

تحلیل مدیر مدرسه آل‌احمد بر مبنای سبک‌شناسی انتقادی

علیرضا نبی‌لو*

استاد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه قم،
قم، ایران

فرشته دادخواه**

دانش آموخته کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه قم،
قم، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۷/۰۳/۱۷، تاریخ تصویب: ۹۸/۰۱/۲۱، تاریخ چاپ: تیر ۱۳۹۸)

چکیده

در این مقاله، رمان مدیر مدرسه با روش سبک‌شناسی انتقادی لسللی جفریز تحلیل شده است. مؤلفه‌های مورد نظر جفریز عبارتند از: نامیدن و توصیف (در این رمان، صرفاً شاهد توصیف بودیم)، بازنمایی کنش‌ها، رخدادها و وضعیت‌ها (بازنمایی وضعیت‌ها بسامد بیشتری داشت)، ترادف و تقابل (ترادف صرفاً در حوزه‌ی واژگان اما تقابل در حوزه‌ی واژگان، افعال و شخصیت‌ها دیده می‌شود)، مثال آوردن و برشمردن (که جهت تبیین بهتر مطالب استفاده شده است)، اطلاعات و نظرات مهم (که در هر صفحه مطرح می‌شود)، معانی ضمنی و حقایق مسلم (که حقایق تلخی را بازگو می‌کند)، منفی‌سازی (غالباً اعجاب و تأسف مخاطب را برمی‌انگیزد)، فرضیه‌سازی (که اکثراً با قطعیت همراه است)، ارائه‌ی سخنان و افکار دیگران (که در این رمان از سه روش بیان مستقیم گفته، بیان مستقیم اندیشه و گزارش راوی استفاده شده) و بازنمایی زمان، مکان و جامعه (که بسیار دقیق نمایانده شده است). هدف از این مطالعه، یافتن ایدئولوژیهای پنهان متن است.

واژه‌های کلیدی: جلال آل‌احمد، مدیر مدرسه، سبک‌شناسی انتقادی، تحلیل گفتمان، لسللی جفریز.

* نویسنده مسئول: E-mail: dr.ar_nabiloo@yahoo.com

** E-mail: fdadkhah110@yahoo.com

۱- مقدمه

رمان مدیر مدرسه که به‌باور بسیاری از منتقدان در زمره بهترین آثار جلال آل‌احمد قرار است، نخستین بار در سال ۱۳۳۷ به‌چاپ رسید. رمانی که از زمان نخستین چاپ آن تا به‌امروز، همواره مخاطب داشته است. یکی از دلایل مقبولیت این اثر، تعهد نویسنده است.

«تعهد در هنر یعنی به‌کار گرفتن قدرت خلاقیت در دفاع از حق و حقیقت. عناصر استعداد، جسارت، آگاهی، احساس مسؤولیت، جستجوگری، روشنگری و کار مداوم همه در پدیداری هنر متعهد و شخصیت هنرمند اجزای لاینفک به‌شمار می‌روند، با هم می‌آمیزند، یگانه می‌شوند و ترکیب واحدی پیدا می‌کنند. هماهنگی قلم و قدم آل‌احمد نمونه عالی و بارز این آمیختن‌هاست. او مشتاقانه در حوادث جامعه خود شرکت می‌کند. همواره خود را ملزم به‌گفتن، به‌گزارشگری یعنی ملزم به‌شهادت دادن می‌داند.» (میرآخوری و شجاعی، ۱۳۷۶: ۱۹۲)

در ایجاد این تعهد، به‌یقین بستر خانوادگی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی جامعه مؤثر بوده‌اند. چراکه آل‌احمد در خانواده‌ای روحانی زاده شد و در اجتماع نیز حضوری فعال داشت. همچنین در عصر نویسنده بحران‌های اجتماعی و سیاسی مهم و تاریخ‌سازی پدید آمدند از جمله: «نوسازی شتابان رضاشاه، سقوط رضاشاه و ظهور حزب توده، نخست‌وزیری مصدق، کودتای ۲۸ مرداد، انقلاب سفید و نهضت ۱۵ خرداد.» (میرزائی، ۱۳۸۰: ۸۸ - ۱۱۶) همگی این عوامل برای ایجاد وجدانی بیدار در شخصیت نویسنده‌ای چون جلال کافی بود تا به‌خلق آثاری دست‌زند که گویای حقایق تاریخی، اجتماعی و سیاسی روزگار خویش باشد. در واقع نویسنده صرفاً برای هنرنمایی دست‌به‌قلم نشده است، بلکه در پس این هنر، حقایق فراوانی وجود دارد که خواننده باید آن‌ها را دریابد. «خواننده نمی‌تواند پس از خواندن، کتاب او را ببندد و راحت شود. یا باید از در مخالفت درآید، یا با آن موافقت کند، یا قانع شود یا نشود. در هر حال کمتر استدلالی در کار است؛ آنچه در کار است، اقناع است. به‌هر روی، خواننده از تأثیر پذیرفتن چاره ندارد و متأثر می‌شود، خواه با قبول مفاد آن، خواه با رد آن، پس نمی‌تواند بی‌تفاوت از کنارش بگذرد.» (قاضیان، ۱۳۸۶: ۲۹) بنابراین خواننده باید از ظاهر کلمات داستان‌های او بگذرد و درصدد کشف ایدئولوژی یا باورها و عقاید نهفته در داستان برآید و تشخیص دهد که نویسنده تا چه تا اندازه ایدئولوژی حاکم را قبول داشته و یا با آن به‌مخالفت برخاسته است؛ همچنانکه مطالعه رمان مدیر مدرسه چنین دقتی را می‌طلبد. عنوان رمان

گویای سرگذشت یک مدیر مدرسه است، اما مطالعه دقیق اثر، مطالبی فراتر از یک سرگذشت را بیان می‌کند. «گیرنده پیام او الزاماً باید برداشتی متفاوت با برداشت‌های معمول از متن داشته باشد و چهره‌ای که او از مدیر مدرسه به‌ترسیم خواهد کشید، تصویری است متفاوت که هدف از آن تنها شرح و نقل فصلی از زندگینامه خود نیست.» (قویمی، ۱۳۹۳: ۱۵۸) این رمان در زمره آثار رئالیستی انتقادی است «ادبیات رئالیستی طبعاً موضوع خود را جامعه معاصر و ساخت و مسائل آن قرار می‌دهد: یعنی چنین جامعه‌ای وجود دارد و اثر ادبی را مجبور می‌سازد که به بیان و تحلیل آن بپردازد.» (سیدحسینی، ۱۳۸۲: ج ۱ / ۲۸۰) در نتیجه، این اثر حاوی نکات، اطلاعات و انتقاداتی مربوط به جامعه ایران دهه سی است، بنابراین، خوانش آن دقت خاصی را می‌طلبد. به‌منظور مطالعه سبک‌شناسانه و فهم بهتر این رمان از میان روش‌های سبک‌شناسانه که در دهه‌های اخیر به‌تنوع و کثرت آن افزوده شده است، روش سبک‌شناسی انتقادی برای تحلیل و بررسی این اثر انتخاب شد. سبک‌شناسی انتقادی^۱ راه‌هایی را که در آن مفاهیم اجتماعی از طریق زبان نشان داده می‌شوند، مطالعه می‌کند. این شاخه از سبک‌شناسی بیشتر متأثر از زبان‌شناسی انتقادی و تحلیل گفتمان انتقادی است. «زبان‌شناسی انتقادی توسط راجر فاولر^۲ و همکارانش در دانشگاه انگلیای شرقی آغاز شد که برجسته‌ترین آن‌ها رابرت هاج^۳، گونتر کراس^۴ و تونی ترو^۵ند که شروع به‌کشف این موضوع کردند که چگونه مفاهیم اجتماعی از قبیل قدرت و جهان‌بینی (ایدئولوژی)، از طریق زبان بیان می‌شوند و چگونه ممکن است زبان بر روشی که ما جهان را با آن درک می‌کنیم، اثر بگذارد. این کار، یک دهه بعد در آنچه که اکنون تحلیل گفتمان انتقادی نامیده می‌شود توسط نورمن فرکلوف^۶ ادامه یافت.» (Nørgaard, Montoro and Busse, 2010: 13-11)

تحلیل گفتمان انتقادی می‌کوشد رابطه زبان را با سیاست و ایدئولوژی بررسی کند و تاثیرپذیری و تاثیرگذاری آن‌ها را واکاوی کند. «در این راستا، تحلیل گفتمان انتقادی «زبان» را به‌عنوان کنشگر اجتماعی در ارتباط با ایدئولوژی، قدرت، تاریخ و جامعه در سطح متن اعم از

1- Critical Stylistics

2- Fowler, Roger

3- Hodge, Robert

4- Kress, Gunther

5- Tony, Trew

6- Fairclough, Norman

گفتاری و نوشتاری مورد مطالعه قرار می‌دهد. در این رویکرد، زبان آن آیینۀ شفافی نیست که حقایق را بنمایاند، بلکه شیشه‌ماتی است که حقایق را تحریف می‌کند و چگونگی تحریف آن در اراده قدرت‌های پنهان و آشکار حاضر در نهادهای اجتماعی نهفته است.» (آقاگل‌زاده، ۱۳۹۴: یازده و دوازده) سبک‌شناسی انتقادی همچون تحلیل گفتمان انتقادی به دنبال یافتن ایدئولوژی پنهان در پس واژگان و حتی بالاتر از آن در یک متن است. با این تفاوت که «سبک‌شناسی انتقادی به زبان ادبی توجه دارد، ولی تحلیل گفتمان انتقادی بیش‌تر زبان را در کاربرد غیر ادبی‌اش بررسی می‌کند.» (فتوحی، ۱۳۹۲: ۱۹۰) در اصل، برای بررسی یک متن ادبی انتقادی و یافتن ایدئولوژی پنهان در آن، سبک‌شناسی انتقادی کارآمدتر است.

سبک‌شناسی انتقادی، مانند هر روش سبک‌شناسانه از زمان ظهور، مورد مذاقه و بررسی واقع شد، تا اینکه در سال ۲۰۱۰ لسللی جفریز^۱ مؤلفه‌هایی برای آن ارائه نمود که شاخصه‌های مطرح شده را در سبک‌شناسی انتقادی که پیشتر از سوی سیمپسون^۲، فرکلاف و فاولر، مطرح شده بود، تحت پوشش قرار داد. ابزارهای ارائه شده از سوی جفریز برای سبک‌شناسی انتقادی عبارتند از: نامیدن و توصیف کردن^۳، بازنمایی کنش‌ها، رخدادها و حالات یا وضعیت‌ها^۴، ترادف و تقابل^۵، مثال آوردن و نام بردن^۶، اطلاعات و نظرات مهم^۷، معانی ضمنی و حقایق مسلم^۸، منفی‌سازی^۹، فرضیه‌سازی^{۱۰}، ارائه‌ی سخنان و افکار دیگران^{۱۱} و بازنمایی زمان، مکان و جامعه^{۱۲}. آنچه که این ابزارها انجام می‌دهند، «پاسخگویی به این سؤال است که هر متن، چه می‌کند.» (جفریز، ۲۰۱۰: ۱۵) اگرچه جفریز معتقد است «این یک دستورالعمل برای فهم تمام تأثیر یک متن در خواننده نیست، زیرا پیشینه ذهنی و تجربه خواننده در آگاهی یافتن از آن

1- Jeffries, Lesley

2- Simpson

3- Naming and Describing

4- Representing Actions/Events/States

5- Equating and Contrasting

6- Exemplifying and Enumerating

7- Prioritizing

8- Assuming and Implying

9- Negating

10- Hypothesizing

11- Presenting the Speech and Thoughts of other Participants

12- Representing Time, Space and Society

تأثیر، مؤثر خواهد بود. اما گفتنی است که متون در واقع برخی محتواهای جهان‌بینانه دارند که ممکن است خواننده را در سطحی وسیع تحت تأثیر قرار دهند (یا ندهند) و ابزارهای این کتاب در کشف آن محتوای جهان‌بینانه به‌خواننده کمک می‌کنند.» (جفریز، ۲۰۱۰: ۱۶)

به‌باور بسیاری از صاحب‌نظران و منتقدان، داستان‌های آل احمد بازگو کننده اعتقادات و باورهای اوست. «داستان‌هایش را که بفشارند، عصاره‌ای از نظریات سیاسی و اجتماعی و مذهبی او بیرون می‌زند. در واقعیت امر، داستان‌ها وسیله‌ای برای ابراز تفکری خاص و انتقاد از اوضاع اجتماعی روزگار نویسنده شده است.» (میرصادقی، ۱۳۸۲: ۱۲۹) با توجه به این ویژگی و هدف سبک‌شناسی انتقادی «که نشان دادن ارتباطات پنهان و ایدئولوژی پوشیده در متن است.» (درپر، ۱۳۹۶: ۶۱) در این مقاله درصدد پاسخگویی به این سؤال‌اتیم:

۱- آیا رمان مدیر مدرسه با توجه به ده مؤلفه مطرح شده در سبک‌شناسی انتقادی از

سوی لسللی جفریز، قابلیت تحلیل را دارد؟

۲- در ورای ده مؤلفه بررسی شده در این رمان، چه جهان‌بینی یا ایدئولوژی‌ای مطرح

شده است؟

۲- پیشینه پژوهش

تا کنون مقالات و کتاب‌های فراوانی در زمینه تحلیل و بررسی رمان مدیر مدرسه تألیف شده است. برخی به‌ویژگی‌های عناصر داستانی، برخی به‌بعد جامعه‌شناختی، برخی به‌ویژگی واقع‌گرایی، برخی به‌اندیشه‌های مارکسیستی و برخی به‌رابطه عنوان این رمان با متن اثر پرداخته‌اند. در پژوهش‌های متأخر، شاهد نوآوری در تحلیل این رمانیم. از جمله می‌توان به‌پایان‌نامه «تجزیه و تحلیل گفتمانی داستان مدیر مدرسه جلال آل احمد در دو سطح خرد و کلان» از آرزو مؤمنی اشاره کرد. در زمینه روش سبک‌شناسی انتقادی مورد نظر لسللی جفریز، باید اظهار کرد که این روش سبک‌شناسی از سال ۲۰۱۰ در اروپا مطرح شد و در ایران هنوز چنانکه شایسته است، واکاوی نشده است. هر چند در آثاری نظیر کتاب‌های «سبک‌شناسی؛ نظریه‌ها، رویکردها و روش‌ها» از محمود فتوحی و «سبک‌شناسی انتقادی، سبک‌شناسی نامه‌های غزالی با رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی» از مریم درپر و مقاله‌های «سبک‌شناسی انتقادی، رویکردی نوین در بررسی سبک، براساس تحلیل گفتمان انتقادی»، «بررسی ویژگی‌های سبکی داستان کوتاه «جشن فرخنده» از جلال آل احمد با رویکرد سبک‌شناسی انتقادی» و «لایه‌های مورد بررسی در سبک‌شناسی انتقادی داستان کوتاه و رمان» از مریم درپر

به معرفی و بررسی این روش نوین پرداخته‌اند، اما تا کنون این روش سبک‌شناسی با توجه به مؤلفه‌های مطرح شده از سوی جفریز در هیچ پژوهشی مطرح نشده است. بنابراین، این مقاله نخستین نوشتاری است که سبک‌شناسی انتقادی ارائه شده از سوی جفریز را در رمان مدیر مدرسه مورد بررسی قرار می‌دهد. امید است این پژوهش فتح بابی برای شناخت بیشتر این روش سبک‌شناسی و گامی مؤثر در پژوهش‌های سبک‌شناسانه ادبی در ایران گردد.

۳- شیوه پژوهش

با اساس قرار دادن کتاب سبک‌شناسی انتقادی، نوشته لسلی جفریز^۱ مؤلفه‌های مطرح شده در سبک‌شناسی انتقادی، استخراج و دسته‌بندی شد. سپس با تأمل دقیق در رمان‌های فارسی که قابلیت یافتن شاخصه‌های مطرح شده در این روش سبک‌شناسی را داشته باشد، رمان مدیر مدرسه به گزین شد، چراکه باید توجه داشت هر متن ادبی، روش خاصی را برای بررسی سبک‌شناسانه می‌طلبد. همچنانکه راجر فاولر معتقد است: «تحلیل گفتمان انتقادی در روش تحلیل خود اهمیت ویژه‌ای برای انتخاب متون نقدپذیر قائل است. این فرایندی قراردادی نیست، بلکه چیزی است که با زاویه دید ویژه و جهت‌دار نسبت به آن دسته از گفتمان‌هایی است که تحلیلگر معتقد است که باید مورد تجزیه و تحلیل واقع شوند، تا الگوهای نظارت و هدایت، تخصص، ظلم و بی‌عدالتی شناسایی و معرفی شوند.» (آقاگل‌زاده، ۱۳۹۴: ۱۲۸) سرانجام؛ با مطالعه و بررسی این رمان، مؤلفه‌های مورد نظر جفریز از متن این اثر استخراج شد و مورد تحلیل قرار گرفت.

۴- بحث

۴-۱- نامیدن و توصیف کردن

نامیدن و توصیف کردن فرایندی زبانی است که انسان، اشیاء، جانداران و... به وسیله آن معرفی می‌شوند. این فرایند زبانی به دو صورت صریح و غیر صریح به کار می‌رود. «در مورد نامگذاری، انتخاب قابل قبولی بین دو یا چند شیوه برای اشاره به اشیاء یکسان وجود دارد. برای مثال نام یک شخص ممکن است با شیوه ساده‌تری برای اشاره به همان شخص جایگزین شود. از سوی دیگر ممکن است، یک دیدگاه جانبدارانه‌تری برای پرداختن بیشتر

1- Critical Stylistics: The Power of English by Lesley Jeffries

به عمل نامگذاری، وجود داشته باشد. به علاوه راه‌های دیگری برای اشاره به شخص وجود دارد که ممکن است از حیث ریخت‌شناسی و در نتیجه از نظر دستوری و لغوی، غیر معمول به نظر برسند و در بافت و زمینه خاصی اهمیت جهان‌بینانه داشته باشند.» (جفریز، ۲۰۱۰: ۱۸)

نمونه‌ها

«یک فرهنگ‌دوست خرپول عمارتش را وسط زمین‌های خودش ساخته بود.»

(آل‌احمد، ۱۳۹۰: ۷)

در این عبارت، مدیر برای معرفی شخصی که عمارتش را در اختیار اداره فرهنگ گذاشته بود از صفت استفاده می‌کند که در بردارنده نوعی طنز است.

«ناظم جوان رشیدی بود که بلند حرف می‌زد و به راحتی امر و نهی می‌کرد و بیا و

برویی داشت و با شاگردهای درشت روی هم ریخته بود که خودشان ترتیب کارها را

می‌دادند.» (همان: ۱۱)

قدرت و ابهت ناظم به خوبی در اولین برخورد مدیر با وی مشهود است و توصیف مدیر از وی بر این قدرت داشتن صحنه می‌گذارد.

«خانه آنها که اتاقی بود در حیاطی اجاره‌نشینی به اندازه یک کف دست. پهنای

حوضش یک قدم بود.» (همان: ۸۹)

توصیف مدیر از خانه ناظم که فقر و تنگدستی وی را به نمایش می‌گذارد.

«پسرش از آن بچه‌هایی بود که شیر و مربای صبحانه‌اش را به قربان صدقه توی

حلقشان می‌تپانند؛ با رنگ زرد و چشم‌های بی‌حال. کلاس دوم بود و ثلث اول دو تا

تجدیدی داشت. از همان سه تا و نصفی درسی که کلاس دومی‌ها می‌خوانند.» (همان:

۱۰۰)

توصیف مدیر از دانش‌آموزی که پدرش می‌خواست وسط سال او را به مدرسه مدیر انتقال دهد و تمایل داشت، مدیر، معلم سر خانه پسرش بشود.

با توجه به اینکه نامیدن و توصیف کردن نخستین مؤلفه سبک‌شناسی انتقادی است، در این رمان از نامیدن و نامگذاری خبری نیست. تنها در یک جمله، نویسنده از نام فراش جدید مدرسه با شک و تردید سخن به میان می‌آورد: «خط کج و کوله‌ای جلوی اسمش می‌کشید که با رمل و اسطرلاب می‌شد فهمید حسین است.» (همان: ۴۰) و در کل رمان دیگر شاهد هیچ اسمی نیستیم. «این اثر برخلاف ارزش رئالیستی و انتقادی آن و علی‌رغم جاذبه نثر آن، از دیدگاه فن داستان‌نویسی و توجه به تکنیک‌کاری، درخشندگی چندانی ندارد.» (شکری، ۱۳۸۴: ۳۸۳-۳۸۴) به نظر می‌رسد نویسنده با توجه به فضای حاکم در جامعه (خفقان بعد از کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲) و اهمیت کنش‌ها به جای کنشگرها از نامیدن و نامگذاری احتراز کرده و به جای آن به توصیف پرداخته است. محبی نیز معتقد است: «جلال، ضمناً و صاف کبیری است. وصف به‌کار گزارش می‌آید. هرچه وصف قویتر باشد و جامعتر، گزارش ملموس‌تر است و هرچه تیزبین‌تر باشد و جزئیات بیشتری را در وصف به‌دست دهد، جذابتر و عینی‌تر. از این جا است که عده‌ای او را گزارش‌نویس خوانده‌اند. این حرف از این حیث درست است که جلال می‌خواست آن چه را می‌بیند به همه نشان دهد، عیناً و دقیقاً و بی‌دخالتی یا کم و کاستی.» (میرآخوری و شجاعی، ۱۳۷۶: ۱۴۰). با وصف‌های دقیق، اما کوتاه، نویسنده اوضاع فرهنگی و اجتماعی روزگار خویش را به مخاطب عرضه می‌نماید و در اکثر این توصیفات، نگاه انتقادی آل‌احمد مشهود است. در اصل توصیفات را ارائه می‌دهد که دارای بار انتقادی باشد. در این رمان، ۱۱۸ مورد توصیف وجود دارد.

۴-۲- بازنمایی کنش‌ها، رخدادها و حالات یا وضعیت‌ها

در سبک‌شناسی انتقادی، فعل هر جمله نمایانگر کنش‌ها، رخدادها و حالات یا وضعیت‌هایی است که دربردارنده مفهومی خاص اند. مخاطب با تأمل در هر یک از این افعال می‌تواند مفاهیم زیادی را دریافت کند. «تصور می‌شود که تحلیل توصیفی بر این اندیشه مبتنی است که عناصر فعلی یک عبارت که به‌عنوان گزاره‌ساز و مسند شناخته می‌شود، در جایی است که اعمال و فرایندها که بین این امور اتفاق می‌افتند، به‌نوعی نشان داده می‌شوند. یک نویسنده یا گوینده، این قدرت را دارد که کلمات متناسب با هدفش را انتخاب کند. این انتخاب‌ها نتایجی دارند به‌شبه‌ای که در آن، موقعیت توسط خواننده یا شنونده دیده می‌شود.» (جفریز، ۲۰۱۰: ۳۷)

نمونه‌ها

۴-۲-۱- بازنمایی کنش‌ها

«سیگارم را توی زیرسیگاری براق روی میزش تکاندم» (آل احمد، ۱۳۹۰: ۵)

رفتار مدیر در مقابل رئیس اداره فرهنگ به نوعی حاکی از بی توجهی وی به شخص رئیس فرهنگ و بی مبالاتی اوست.

«پسرکی مو قرمز که توی صف کلاس سوم ایستاده بود، دریدگی جیب کتش را می پوشاند» (همان: ۱۴)

فقر و به دنبال آن بی انضباطی دانش آموز در این جمله به وضوح قابل دریافت است.

«ساده ترین شکل بازی هایشان در ربع ساعت های تفریح دعوا بود» (همان: ۳۴)

مدیر دعوی بین دانش آموزان را ساده ترین نوع بازی آنها می داند. این عبارت به نوعی از بی فرهنگی و عدم امکانات دانش آموزان حکایت دارد.

«دو روز بعد سه تا کامیون شن آمد... خود بچه ها نیم ساعته پهنش کردند» (همان: ۴۷)

کنش دانش آموزان در این بند قابل تأمل است. در اصل دانش آموزان برای هر کاری به جز تحصیل توانایی قابل توجهی دارند.

«در دفتر را می بستم و در گرمای بخاری دولت قلم صد تا یک غاز می زدم» (همان: ۷۷)

کنش های مدیر در این عبارت بر بی تفاوتی وی نسبت به سمت خطیر مدیریت مدرسه صحنه می گذارد. مشخص نیست که به دلیل کدام خدمت، مدیر حقوق دریافت می کند.

«دفتر دستک ها و سند خرج ها و حساب سازی هایشان را کرده بودند که من سر به هوا پای هر کدامشان را خط کج و کوله ای به عنوان امضا گذاشتم» (همان: ۹۲)

نه تنها مدیر حواسش به حساب و کتاب مدرسه نیست، حتی کنشی نظیر امضا کردن را با نهایت بی‌حوصلگی و بی‌مبالاتی انجام می‌دهد.
۴۶۵ مورد کنش از این اثر استخراج شده است.

۴-۲-۲- بازنمایی رخدادها

«پنج تا از بچه‌ها توی ایوان به‌خودشان می‌پیچیدند و ناظم ترکه‌ای به‌دست داشت و به‌نوبت به‌کف دستشان می‌زد.» (همان: ۲۹)

مدیر از رخدادی گزارش می‌دهد که در ایوان مدرسه در حال وقوع است و آن تنبیه‌شدن دانش‌آموزان توسط ناظم است.

«روزی دو سه بار دست و پای خراش برمی‌داشت یا سر و صورتی زخمی می‌شد.»
(همان: ۳۴)

مدیر از رخدادی هر روزه در این بند خبر می‌دهد. گویا این محیط بیشتر شبیه به میدان جنگ یا تشک کشتی بوده تا مدرسه! شاید هم در مدرسه پسرانه این رخدادها از روزگاران گذشته تا به‌امروز، امری عادی تلقی شود.

«اگر معلم‌ها در ربع ساعت‌های تفریح نتوانند بخندند، سر کلاس بچه‌های مردم را کتک خواهند زد.» (همان: ۴۱)

مدیر از رخدادی قریب‌الوقوع خبر می‌دهد. در واقع می‌توان گفت با توجه به تجربه ده ساله مدیر در کسوت معلمی، وی این رخداد را قطعی می‌داند.

«حسابدار فرهنگ، همه حقوق معلم‌ها و فراش‌ها و آقا مدیرها را با حقوق همان رئیس فرهنگ و همه اضافات خارج از مرکز و حق اولاد و تأهل جیره‌خورهای دولت را برداشت و رفت.» (همان: ۶۳)

رخداد بازنمایی شده در این بند موجب نابسامان‌تر شدن وضعیت فرهنگیان شده و از عدم نظارت در چنین مجموعه‌ای حکایت دارد.
در این رمان، ۵۹ مورد رخداد بازنمایی شده است.

۴-۲-۳- بازنمایی حالات یا وضعیت‌ها

«البته از معلمی هم اقم نشسته بود.» (همان: ۶)

با توجه به اذعان مدیر درباره خسته شدن از تکرار مکررات در کلاس‌های درس و بحث نمره‌دادن و تجدیدی دانش‌آموزان از کسوت معلمی اعراض می‌نماید.

«یک معلم ورزش هم داشتیم که دو هفته بعد دیدمش و اصفهانی بود و از آن قاچاق‌ها. هر هفته‌ای سه روز هم نمی‌آمد و دوقرت و نیمش هم باقی بود.» (همان: ۱۳)

معلم ورزش با وجود عدم حضور به موقع و منظم در مدرسه رفتارهای طلبکارانه دارد.

«ستون‌ها چه کلفت بود و سنگین! و بار فرهنگ را عجب خوب به دوش کشیده بود.» (همان: ۱۷)

به جای اینکه متولیان فرهنگ بار فرهنگی کشور را به دوش بکشند، مدیر به طنز این بار را بر دوش ستون‌های مدرسه می‌بیند.

«صف‌ها رفتند به کلاس‌ها و دنبالشان هم معلم‌ها که همه سر وقت حاضر بودند.» (همان: ۳۰)

با توجه به نظارت مدیر بر حضور به موقع معلمان، در این عبارت منظم شدن رفت و آمد معلم‌ها قابل دریافت است. گویی همیشه باید اجباری باشد تا نظمی حکم فرما شود.

«خیلی زود فهمیدم که ظهر در مدرسه ماندن هم مسأله کفش بود.» (همان: ۴۵)

عدم امکانات، تنها منحصر به مدرسه نیست؛ دانش‌آموزان نیز از عدم امکانات و وسایل ضروری رنج می‌برند. به قول مدیر، قوام فرهنگ در این مدرسه وابسته به کفش بوده است.

«یکی که زودتر از نوبت پولش را می‌گرفت صدای همه درمی‌آمد.» (همان: ۶۶)

وضعیت بازنمایی شده در این بند، مربوط به خارج از نوبت حقوق گرفتن در اداره فرهنگ است که اعتراض حاضران را برمی‌انگیزد. گویا رعایت نکردن نوبت، سنت دیرین ایرانیان است!

«اوایل امر توجهی به بچه‌ها نداشتم. خیال می‌کردم اختلاف سن میانمان آنقدر هست که کاری به کار همدیگر نداشته باشیم.» (همان: ۷۷)

این عبارت بی‌مسئولیتی مدیر را بیش از پیش به‌نمایش می‌گذارد. مشخص نیست که در این مدرسه چه چیزی توسط مدیر، مدیریت می‌شده است.

«از پسرش پنج تومان خواسته بودند تا اسمش را برای کفش و لباس به‌انجمن بدهند.» (همان: ۹۹)

با توجه به اینکه بیشتر دانش‌آموزان مدرسه را طبقات فرودست جامعه تشکیل داده، ناظم برای ثبت اسم یکی از دانش‌آموزان در لیست گرفتن کفش و لباس، درخواست هزینه می‌کند. این رفتار ناظم، اقتدار وی و بی‌مسئولیتی مدیر را به‌نمایش گذاشته است؛ چراکه با مراجعه پدر دانش‌آموز - که مقنی بود - مدیر متوجه این موضوع می‌شود.

«روی همان کاغذهای نشاندار دادگستری استعفانامه‌ام را نوشتم و به‌نام همکلاسی پخمه‌ام که تازه رئیس فرهنگ شده بود دم در پست کردم.» (همان: ۱۲۵)

در این عبارت علاوه بر اینکه مدیر از قطعی شدن استعفای خویش خبر می‌دهد، به‌این موضوع نیز اشاره دارد که شخصی بی‌کفایت، سکاندار اداره فرهنگ شده است. «اغلب داستان‌های آل‌احمد با شور و هیجان و قدرت روحی شخصیت‌ها شروع می‌شود و در پایان سرخوردگی شدید آن‌ها را به‌همراه دارد و شخصیت‌های داستان به‌دلزدگی و ورشکستگی معنوی می‌افتند و مجبور به‌کنار رفتن می‌شوند.» (ارزنده‌نیا، ۱۳۸۶: ۳۹۹) که مدیر مدرسه نیز از این خصیصه مستثنی نبود.

۱۸۹۷ فعل در این داستان مربوط به‌بازنمایی حالات یا وضعیت‌ها است.

افعال استخراج شده در این رمان کنش‌ها، رخدادها و حالات یا وضعیت‌ها را به‌نمایش گذاشته‌اند. نویسنده به‌بازنمایی حالات یا وضعیت‌ها بیش از کنش‌ها و رخدادها توجه داشته است. «آنچه راوی / نویسنده در این داستان ضبط می‌کند، مجموعه‌ای از وقایع و حوادث پیش‌پا افتاده نیست.» (شکری، ۱۳۸۴: ۳۸۲) در اصل با بازنمایی حالات و وضعیت‌ها به‌مخاطب این اجازه داده می‌شود تا به‌داوری و نقد وضعیت‌های موجود در این رمان پردازد و با حال و هوای مدرسه و حتی وضعیت اجتماعی آن روزگار بیش از پیش آشنا شود. همچنین باید توجه

داشت که ایدئولوژی حاکم در دهه ۱۳۳۰ با این سه شاخصه به‌خوبی ترسیم شده چراکه آل‌احمد فرایندهایی را (به‌ویژه در مبحث بازنمایی حالات یا وضعیت‌ها) انتخاب کرده که نوعی انتقاد در آن نهفته است.

۴-۳- ترادف و تقابل

در این متن، ترادف و تقابل در معنای وسیع‌تری مورد نظر است و تا حدودی از ترادف و تقابل‌های لغوی صرف فاصله می‌گیرد. در زبان فارسی این تقابل‌ها و ترادف‌ها بسیار متنوع اند و فقط در حد تقابل و ترادف واژگانی با رابطه معنایی روشن و یکسانی محدود نمی‌شوند. «یکی از فرض‌های معناشناسان لغوی این است که در حقیقت هیچ دو کلمه‌ای بطور کامل یکسان نیستند. درباره واژگان متضاد نیز، چنین همانندی وجود دارد. فرض این است که پیوند معنایی روشنی بین جفت‌های خاص لغوی که ما آن‌ها را متضاد می‌خوانیم وجود دارد.» (جفریز، ۲۰۱۰: ۵۱) از نظر جفریز نیز ترادف و تقابل دامنه وسیعی دارد و مترادف‌ها تنها در محدوده قاموسی مد نظر نیستند. در تقابل‌ها نیز هر نوع تضاد و تقابلی که بتواند دو قطب معنایی را کنار هم یا در برابر هم قرار دهد، مورد توجه قرار می‌گیرد.

نمونه‌ها

۴-۳-۱- ترادف

«حتما هم دستگیرش شد که با این نک و نالی که کرد خودش را کنف کرده.»

(آل‌احمد، ۱۳۹۰: ۶)

به‌کار بردن عبارت نک و نال، گویای بی‌اهمیتی سخنان رئیس فرهنگ نزد مدیر است.

«یک ماده تمام و کمال از قرارداد واگذاری بنای مدرسه به فرهنگ درباره او است.»

(همان: ۱۵)

انسان به اصطلاح فرهنگ‌دوستی که بنایش را در اختیار اداره فرهنگ نهاده، یک ماده از قرارداد اجاره ملکش را به‌فراش مدرسه اختصاص داده است. به‌کار بردن عبارت تمام و کمال، بر اهمیت این امر تأکید دارد که شخصی از طبقه فرودین جامعه، این چنین مورد حمایت شخصی متمول قرار گرفته است.

«هنوز از پشت دیوار نیچیده بودم که صدای سوز و بریز بچه‌ها به پیشوازم آمد.»

(همان: ۲۹)

به‌کار بردن عبارت سوز و بریز، از شدت تنبیه دانش‌آموزان توسط ناظم حکایت می‌کند.

«دست‌کم روزی سه بار دست و بال بچه‌ها زخمی می‌شد.» (همان: ۳۴)

به‌کار بردن عبارت دست و بال درباره زخمی شدن دانش‌آموزان در ساعات تفریح از سوی مدیر یا نشان از شدت آسیب دیدگی دانش‌آموزان دارد و یا شاید بتوان چنین استنباط کرد که مدیر چندان به دانش‌آموزان و به تبع آن به آسیب دیدن آن‌ها توجهی نداشته که چنین عبارتی را به‌کار برده است.

«حرف‌ها و سخن‌ها و تعریف‌ها از پسرش و «اول جوانی و بار مسئولیت و

بیمارستانها که دیگر مثل سابق نیستند» و از این دروغ و دونه‌ها» (همان: ۸۹-۹۰)

مدیر، سخن خویش را برای مجاب کردن مادر ناظم جهت بردن به بیمارستان، دروغ و دونه می‌داند، که نشان از نامناسب بودن وضعیت مراکز درمانی دارد.

«و یک نقشه ایران که جای شهرها را در آن با مته سوراخ کرده بودند. و برای همین

خرت و خورت‌ها چقدر اره‌مویی مصرف شده بود و...» (همان: ۱۰۶)

به‌کار بردن عبارت خرت و خورت از سوی مدیر برای کاردستی دانش‌آموزان، نشان از

بی‌اهمیت دانستن امور دارد.

ترادف‌های موجود در این رمان، ۲۹ مورد است.

۴-۳-۲- تقابل

بایسته یادآوری است که تقابل‌ها در این رمان در چند گستره نمود دارد، یکی در گستره

فعل‌ها، دیگری در گستره واژگان و در سرانجام در گستره شخصیت‌ها که در زیر به این سه

گستره پرداخته می‌شود.

۴-۳-۱- تقابل در گستره واژگان

«بلند و کوتاه و پیر و جوان پانزده نفری آمدند.» (همان: ۴۹)

بلند و کوتاه و پیر و جوان، جفت‌های متقابلی اند که مدیر با استفاده از این جفت‌ها، ظاهر حاضران در جلسه انجمن محلی را می‌نمایاند.

«خرج و دخل مدرسه با ناظم بود.» (همان: ۸۱)

خرج و دخل معنای متقابل دارند که این کار نیز به‌ناظم تفویض شده است.

«بعد از پنج شش ماه می‌فهمیدم که حسابم یک حساب عقلائی نبوده است.

احساساتی بوده.» (همان: ۱۱۳)

مدیر با گذشت شش ماه از سمت مدیریتش، ملتفت شده که بر اساس احساس به این سمت روی آورده و عقلانیت لازم را به‌خرج نداده است.

«ناظم با همان گارپ و گورپش مثل بیزمارک می‌آمد و می‌رفت و رتق و فتق امور

می‌کرد.» (همان: ۱۲۴)

بست و گشاد امور، جفت متقابلی هستند که این امر نیز بر عهده ناظم است و نشان از قدرت ناظم دارد.

در این رمان، شاهد ۱۷ تقابل در گستره واژگان بودیم.

۴-۳-۲- تقابل در گستره فعل‌ها

«یک فرهنگ‌دوست خرپول عمارتش را وسط زمین‌های خودش ساخته بود و بیست

و پنجاه ساله در اختیار فرهنگ گذاشته بود که مدرسه‌اش کنند و رفت و آمد بشود و جاده‌ها

کوبیده بشود و این قدر ازین بشودها بشود تا...» (همان: ۷)

به‌کار بردن این دو فعل متقابل از هدف شخص به‌اصطلاح فرهنگ دوست از اجاره دادن عمارتش به‌اداره فرهنگ حکایت دارد.

«می‌دانستم که چه او بپذیرد چه نپذیرد کار تمام است.» (همان: ۶)

مدیر، پذیرش یا عدم پذیرش حکم مدیریت مدرسه وی توسط رئیس فرهنگ را علی‌السویه می‌داند.

«آرام و مرتب درست مثل واگن شاه‌عبدالعظیم می‌آمدند و می‌رفتند.» (همان: ۷۷)

از موارد معدودی است که قدرت مدیر در مدرسه نمود یافته و آن مرتب شدن رفت و آمد معلمان است.

«سیصد تومان از بودجه دولت بسته به این بود که به‌فلان مجلس بروی یا نروی.»

(همان: ۹۲)

تقابل این دو فعل گویای حقایق بسیاری است. «قدرت‌ها و نهادهای اجتماعی، پیوسته در برابر آزادی فرد می‌ایستند و او را وادار می‌کنند در مسیری گام بردارد که جامعه مشروعیت آن را پذیرفته و چارچوب آن را دقیقاً مشخص کرده است. قهرمان در چنبره آداب، رسوم، قراردادهای، قوانین و نهادها، خودمختاری‌اش را از دست دهد.» (بشیری، ۱۳۹۰: ۲۰۱) مدیر، در برابر این قانون از پیش‌نوشته شده می‌ایستد و زیر بار سور و سات نمی‌رود، بنابراین بودجه مدرسه نصف می‌شود.

«با همه مقدماتی که چیده بودم نظارت در امتحانات را رها کردم و باز به‌اطاق خود

پناه بردم... هر چه بادا باد. عاقبت یکی می‌برد و یکی می‌باخت» (آل‌احمد، ۱۳۹۰: ۱۱۰)

به‌کار بردن این دو فعل، حکایت از بی‌اهمیت بودن مسئله امتحان دانش‌آموزان نزد مدیر دارد. گویی امتحانات یک مسابقه است! در این اثر، ۱۸ تقابل در گستره افعال وجود داشت.

۴-۲-۳- تقابل در گستره شخصیت‌ها

«جا نداریم آقا این که نمی‌شه؛ هر روز یه حکم می‌دهند دست یکی و می‌فرستش

سراغ من... دیروز به‌آقای مدیر کل... خودش هم می‌دانست. حتما هم دستگیرش شد که

با این نک و نالی که کرد خودش را کف کرده. ولی کاری بود و شده بود. در کارگزینی

کل سفارش کرده بودند که برای خالی نبودن عریضه رونویس حکم را به‌رؤیت رئیس

فرهنگ هم برسانم... این بود که راه افتادم. رفتم و از اهلیش پرسیدم از یک کار چاق کن.

دستم را توی دست کارگزینی گذاشت... این بود که از پیش رئیس فرهنگ صاف برگشتم به کارگزینی کل، سراغ آن که بفهمی نفهمی دلال کارم بود و رونویس حکم را گذاشتم و گفتم که چه طور شد و آدمم بیرون... این بار رئیس فرهنگ جلوی پایم بلند شد که «ای آقا... چرا اول نفرمودید؟!...» (همان: ۵-۹)

کارگزینی و کارچاق کن در تقابل با رئیس فرهنگ اند. چراکه مدیر بواسطه آنها سمت مدیریت مدرسه را به دست آورد. در واقع کارگزینی و کارچاق کن قدرت و نفوذ انکارناشدنی دارند، به حدی که رئیس فرهنگ بعد از فهمیدن ماجرا از موضع قبلی خود کناره گیری می کند.

«ناظم جوان رشیدی بود که بلند حرف می زد و به راحتی امر و نهی می کرد و بیا و برویی داشت و با شاگردهای درشت روی هم ریخته بود که خودشان ترتیب کارها را می دادند و پیدا بود که به سرخر احتیاجی ندارند و بی مدیر هم می تواند گلیم مدرسه را از آب بکشد.» (همان: ۱۱)

«اما ناظم. یک هفته تمام مثل سگ بود. عصبانی، پر سر و صدا و شارت و شورت! از نو ترکه ها و دست های باد کرده اول صبح، و مگر جرأت داشتم دخالتی بکنم؟ حتی نرفتم احوال مادرش را بپرسم.» (همان: ۹۴)

در این دو بند، قدرت ناظم در برابر مدیر در مدرسه کاملاً مشهود است. با این اوصاف ناظم در تقابل با شخصیت مدیر است.

«هنوز یک هفته از آمدن فراش جدید نگذشته بود که صدای معلم ها بلند شد. نه به هیچ کدامشان سلام می کرد و نه دنبال خرده فرمایش هایشان می رفت... درست است که به من سلام می کرد. اما معلم ها هم لابد هر کدام در حدود من صاحب فضایل و عنوان و معلومات بودند... که از یک فراش مدرسه توقع سلام داشته باشند. اما انگار نه انگار!... بدتر از همه اینکه سر خر معلم ها بود... او در فاصله ساعات درس، همچین که معلم ها می آمدند، می آمد توی دفتر. برایشان چای می ریخت و آبی به دستشان می داد و بعد همان گوشه اطاق می ایستاد و معلم ها کلافه می شدند. نه می توانستند شکلک های معلمی شان را در حضور او کنار بگذارند و ده دقیقه ای خودشان باشند و نه جرأت می کردند به او چیزی بگویند و دست به سرش کنند. بد زبان بود و از عهده همه شان بر می آمد.» (همان: ۴۱-۴۰)

«فراش جدید واردتر از همه ما بود. یک روز در اتاق دفتر شورا ماندی داشتیم که

البته او هم بود. خودش را کم کم تحمیل کرده بود. نان جوانی و پخمنگی معلم‌ها را می‌خورد. گفت حاضر است یکی از دم کلفت‌های همسایهٔ مدرسه را وادارد که شن برایمان بفرستد به شرط آنکه ما هم برویم و از انجمن محلی برای بچه‌ها کفش و لباس بخواهیم... دو روز بعد سه تا کامیون شن آمد.» (همان: ۴۷)

در این دو بند، قدرت فراش جدید در تقابل با کل مجموعهٔ مدرسه است. شاید به دلیل همین قدرت و نفوذ، فراش جدید احساس غرور و تکبر دارد.

«آدم وقتی معلم است متوجه این چیزها نیست، چون طرف مخاصم است. باید مدیر بود، یعنی کنار گود ایستاد و به این صفت‌بندی هر روزه و هر ماههٔ معلم و شاگرد چشم دوخت تا دریافت که یک ورقهٔ دیپلم یا لیسانس یعنی چه!» (همان: ۱۱۰)

در این بند، مدیر اذعان دارد که قدرت معلمان در تقابل با شاگردان است. البته در بحث امتحان دادن و نمره گرفتن این تقابل مطرح شده است. «تضادهای مذکور، امکان عمل داستانی را فراهم می‌کنند و شخصیت‌ها را به واکنش برمی‌انگیزند. این تضادها در نگاه نخست به چشم نمی‌آیند و به نظر می‌رسد که انسان‌ها بی هیچ دشواری در کنار هم زندگی می‌کنند. اما نویسنده با تیزبینی و بصیرت، آنها را کشف می‌کند و با ابداع موقعیت‌ها و اشخاص نمونه‌وار در برابر یکدیگر، آنها را به نمایش می‌گذارد.» (بشیری، ۱۳۹۰: ۲۰۵) گفتنی است که تمامی مثال‌های ارائه شده در زمینهٔ تقابل (واژگان، افعال و شخصیت‌ها) در نهایت در خدمت بیان تقابل و دو قطبی بودند و دسته‌بندی ارائه شده، جهت وضوح بیشتر مطلب است.

تقابل در گسترهٔ شخصیت‌ها در این رمان، شامل ۶ مورد است.

شواهد مثال ارائه شده در مورد ترادف و تقابل، همه بیانگر این موضوع اند که نه تنها در مدرسه، بلکه در سایر نهادهای اجتماعی، شاهد تقسیم ناعادلانهٔ قدرت، بی‌مسئولیتی و عدم امکان‌اتیم. در اصل، ایدئولوژی حاکم بر جامعه چنین وضعی را موجد است و نویسنده با استفاده از ترادف و تقابل، نظام حاکم را به نمایش گذاشته است.

۴-۴- مثال آوردن و نام بردن

مثال آوردن و نام بردن از جمله ابزارهای سبک‌شناسی انتقادی است که استفاده از آن‌ها موجب رفع ابهام و تفهیم بهتر مطالب می‌شود. همچنین باید توجه داشت که کاربرد هر یک از این

موارد در سبک‌شناسی انتقادی نیز حامل معنا و مفهوم انتقادی است. «گاهی هیچ تفاوت زبان شناختی بین این دو کارکرد نیست و مخاطب باید بر استنتاج کاربردی و عملی تکیه کند تا تصدیق کند در یک مورد خاص کدام یک مناسب است، گرچه در عمل درست است که مخاطب همیشه به تمیز بین این دو نیاز ندارد. البته مثل همیشه، نتایجی برای معنا وجود دارد، وقتی ابهامات وجود دارند و این دقیقاً مرز بین مثال آوردن (وقتی تمام موارد یک فهرست ذکر نشده) و نام بردن (وقتی تمام موارد یک فهرست ذکر شده) می‌باشد.» (Jeffries, 2010: 66)

نمونه‌ها

۴-۱- مثال آوردن

«روی میز پاک و مرتب بود. درست مثل اتاق مهمانخانه تازه عروس‌ها.» (آل احمد، ۱۳۹۰: ۵)

مدیر، میز اتاق رئیس فرهنگ را از حیث تمیز و مرتب بودن مثل اتاق مهمانخانه تازه عروس‌ها می‌داند که البته نوعی طنز در آن نهفته است. گویی از این میز هیچ استفاده‌ای نمی‌شود که چنین تمیز و مرتب است.

«مثل بچه مدرسه‌ای‌ها آقا آقا می‌کرد.» (همان: ۳۱)

مدیر با توجه به نحوه تکلم ناظم او را همچون بچه‌های مدرسه می‌داند. شاید مدیر به مخاطب می‌فهماند رفتار و سکانات ناظم چندان پخته نیست.

«من و ناظم عین دو طفلان مسلم بودیم و معلم کلاس چهارم عین خولی و سطمان.» (همان: ۴۹)

مدیر در انجمن محلی رفتار خود و ناظم را همچون دو طفلان مسلم و رفتار و هیبت معلم کلاس چهارم را همچون خولی و سطمان می‌داند.

«وقتی برای گرفتن حقوقم به اداره رفتم، چنان شلوغی بود... زن و مرد از سر و دوش هم بالا می‌رفتند. درست مثل دکان نانوائی‌های زمان جنگ.» (همان: ۶۵)

مدیر، اوضاع اداره را در هنگام وصول حقوق با ذکر یک مثال ملموس تر می‌کند. گویا یک لقمه نان فرهنگیان نه در نانوائی، بلکه در اداره فرهنگ یافت می‌شود.

«ناظم با همان گارپ و گورپش مثل بیزمارک می‌آمد و می‌رفت و رتق و فتق امور

می‌کرد.» (همان: ۱۲۴)

مدیر، شخصیت و رفتار ناظم را بعد از اتفاقاتی که در چند ماه مدیریت وی در مدرسه رخ داده، همچون بیزمارک می‌داند. با این مثال روشن می‌شود که با وجود چنین شخصیتی مدرسه نیازی به مدیر ندارد. در این رمان، شاهد ۷۹ مورد مثال آوردن بودیم.

۴-۲- نام بردن

«یک مدرسه شش کلاسه «نوبنیاد» و یک ناظم و هفت تا معلم و دو بیست و سی و

پنج تا شاگرد.» (همان: ۱۰)

مدیر در یک خط ویژگی‌های مدرسه را نام می‌برد.

«از همین دو سه برگ کاغذها دانستم که اولیای بچه‌ها اغلب زارع و باغبان و

اویارند.» (همان: ۲۱)

مدیر شغل اولیای دانش‌آموزان را نام می‌برد و در واقع می‌توان تمکن مالی، سطح معلومات و آداب دانی آن‌ها را دانست.

«نه دیپلمی، نه کاغذ پاره‌ای، نه رتبه‌ای و هر چه باشد، یک فراش که بیشتر نبود!

وتازه قلدر هم بود.» (همان: ۴۱)

مدیر ویژگی‌های فراش جدید را در این بند ذکر می‌کند که حقوقش از معلم‌های با سابقه بیشتر و رفتارش در مقابل معلمان به‌دور از ادب است! همچنین به‌کار بردن عبارت «کاغذ پاره» برای مدرک علمی کشور از سوی مدیر، از بی‌ارزشی این مدارک حکایت دارد.

«حسابدار فرهنگ، همه حقوق معلم‌ها و فراش‌ها و آقا مدیرها را با حقوق همان

رئیس فرهنگ و همه اضافات خارج از مرکز و حق اولاد و تأهل جیره‌خورهای دولت را

برداشت و رفت.» (همان: ۶۳)

مدیر، افرادی را که حسابدار فرهنگ حقوق آن‌ها را دزدیده یک به یک نام می‌برد.

«همان روز فهمیدم که از هر سه نفرشان یکی نصف حقوقش را پیش‌خور کرده یا مساعده گرفته، یا فالی و سماور قسطی خریده و سفته‌ای داشته که باید از حقوقش کم بگذارند.» (همان: ۶۵)

مدیر علل اینکه کارگزاران اداره فرهنگ حقوقشان را زودتر از موعد گرفته‌اند، نام می‌برد. با این اوصاف علت نامطلوب بودن وضعیت معیشتی فرهنگیان نمایان می‌شود. از ویژگی نام بردن، ۸۸ مرتبه در این رمان استفاده شده است. نویسنده با استفاده از دو عامل مثال زدن و نام بردن که تقریباً به یک اندازه از این دو مؤلفه بهره برده، برای آگاهی هرچه بیشتر مخاطب تلاش می‌کند. با توجه به شواهد مثال مطرح شده در بالا، با به کار بردن، نام بردن و مثال زدن وضعیت مدرسه، فرهنگ و فرهنگیان آن دوران ملموس‌تر شده است. در پس این دو مؤلفه، فقر اهالی فرهنگ، عدم نظارت کافی در اداره فرهنگ، وضعیت نابسامان اولیا و... نمایان می‌شود.

۴-۵- اطلاعات و نظرات مهم

لحن و تکیه دو ابزار اساسی برای تعیین نقطه اطلاع جمله اند. اطلاعات دارای اهمیت در بند پایه و اطلاعات کم اهمیت در بند پیرو قرار می‌گیرند. «عبارت یک ساختار اطلاعاتی دارد که عموماً اطلاعات جدید و مهم را به موضوع نهایی در یک عبارت می‌افزاید و مخاطب این احساس را دارد که برای اطلاعات برجسته کجا را جستجو کند.» (جفریز، ۲۰۱۰: ۷۸)

نمونه‌ها

«صد و پنجاه تومان در کارگزینی کل مایه گذاشته بودم تا این حکم را به امضا رسانده بودم.» (آل‌احمد، ۱۳۹۰: ۶)

مدیر صراحتاً بیان می‌کند از طریق رشوه دادن حکم مدیریت را به دست آورده است.

«وسط حیاط یک حوض بزرگ بود و کم عمق. تنها قسمت ساختمان بود که رعایت حال بچه‌های قد و نیم قد در آن شده بود.» (همان: ۱۹)

با توجه به توصیف مدیر از وضعیت ساختمان مدرسه، تنها حوض وسط حیاط مدرسه - بازیچه دانش‌آموزان و بی‌اهمیت‌ترین بخش ساختمان - اصولی ساخته شده است.

«بعد از ظهرها را نمی‌رفتم. روزهای اول با دست و دل لرزان ولی سه چهار روزه جرأت پیدا کردم احساس می‌کردم که مدرسه زیاد هم محض خاطر من نمی‌گردد.» (همان: ۳۳)

با اطلاعاتی که مدیر در این بند در اختیار مخاطب می‌گذارد، بی‌مسئولیتی و فقدان قدرت مدیر در مدرسه نمایان می‌شود.

«شور در این مسأله شروع شد که فلانی خانه‌اش را به یک آمریکایی داده و اجاره که سرآمد آب و برق و تلفن را بی‌هیچ خرج و زحمتی تا کنار تخت خوابش آورده.» (همان: ۵۰)

گزارش مدیر از سخنانی که در انجمن محلی مطرح شده، گویای این واقعیت است که ایرانی، بدون وساطت بیگانگان به آسایش و رفاه دست نمی‌یافته و امکانات تنها در انحصار بیگانگان بوده است.

«سه بار شاهد دعوایی بودم که سر یک گلدان میانشان می‌افتاد.» (همان: ۷۸)

این بند، تنگ‌نظری معلمان را آشکار می‌کند که می‌تواند به دلیل عدم آداب‌دانی و تنگی معشیت باشد. چنین عبارتی این سؤال را نیز در ذهن متبادر می‌کند که وقتی معلمان بر سر یک گلدان چنین خستی را به خرج می‌دادند، چگونه می‌توانستند در امر آموزش بخل نداشته باشند؟

«عاقبت پول‌ها وصول شد. منتها به جای سیصد و خرده‌ای، فقط صد و پنجاه تومان. علت هم این بود که در تنظیم صورت حساب‌ها اشتباهاتی رخ داده بود که ناچار اصلاحش کرده بودند!» (همان: ۹۵)

علت وصول شدن نصف بودجه، مربوط به همان سور و ساتی است که مدیر زیر بار آن رفت!

«در تمام مدت مدیریتم که یک قلم دفتر را امضا نکرده بودم.» (همان: ۱۱۱)

مدیر در دوران تصدی مدیریت مدرسه، حتی از امضا کردن طفره رفته است. شاید به‌نحوی می‌خواهد القا کند که امضا کردن، مسئولیت به‌بار می‌آورد. اطلاعات و نظرات مهم در این رمان از حیث اینکه دربردارنده مفاهیم اجتماعی و انتقادی است، دارای اهمیت اند. با توجه به تعداد صفحات رمان (۱۲۰ صفحه) و تعداد اطلاعات و نظرات مهم که ۱۱۲ مورد بود، می‌توان گفت به‌طور متوسط در هر صفحه این اطلاع‌رسانی و ارائه نظرات از سوی نویسنده به‌مخاطب منتقل می‌شود. همچنین ایدئولوژی حاکم در آن روزگار از تک‌تک شواهد مطرح شده، قابل دریافت است.

۴-۶- معانی ضمنی و حقایق مسلم

معانی ضمنی و حقایق مسلم یکی دیگر از مؤلفه‌های سبک‌شناسی انتقادی است. یافتن این مؤلفه از آنجا که در ضمن مطلب اصلی بیان می‌شود، نیاز به تأمل و دقت بیشتری دارد و در عین حال یافتن و توجه به آن‌ها در یک متن انتقادی حقایق بسیاری را آشکار می‌کند. «آنچه نویسنده / گوینده فرض می‌کند یا به آن اشاره می‌کند، تأثیرگذار است. چون این جهان بینی‌ها در گزاره‌ی اصلی جمله قرار نگرفته‌اند و کمتر مستعد مذاقه یا سؤال هستند.» (جفریز، ۲۰۱۰: ۹۳)

نمونه‌ها

«یک فرهنگ دوست‌خریبول عمارتش را وسط زمین‌های خودش ساخته بود و بیست و پنج‌ساله در اختیار فرهنگ گذاشته بود که مدرسه‌اش کنند و رفت و آمد بشود و جاده‌ها کوبیده بشود و اینقدر ازین بشودها بشود، تا دل ننه باباها بسوزد و برای اینکه راه بچه‌هاشان را کوتاه کنند بیایند همان اطراف مدرسه را بخرند و خانه بسازند و زمین یارو از متری یک عباسی بشود صد تومان» (آل‌احمد، ۱۳۹۰: ۷)

علت بنا شدن مدرسه در وسط بیابان، ارزشمند شدن زمین‌های شخصی است که به‌اصطلاح فرهنگ‌دوست است و زمینش را در اختیار اداره فرهنگ گذاشته است. در اصل برای آباد شدن اطراف زمین‌های خود این کار انجام داده نه برای آبادانی فرهنگ جامعه.

«درست است که پیش از بلند شدن بوی اسکناس، آن جا هم دوسه تا عیب شرعی و

عرفی گرفته بودند.» (همان: ۸-۹)

مدیر به مخاطب القا می‌کند برای راه افتادن کار آن هم به صورت غیر قانونی باید هزینه کرد، حتی در اداره‌ای چون اداره فرهنگ!

«با بیست و پنج سال سابقه‌ای که داشت، سیصد تومان پولی نبود اما در مدرسه‌ای که با سابقه‌ترین معلم‌هایش صد و نود و دو تومان می‌گرفت!» (همان: ۴۱)

عجب حقیقت تلخی که حقوق فراش مدرسه از متولی فرهنگ بیشتر است.

«نمی‌دانم در مدرسه چه بود که بچه‌ها را به این شوق و ذوق جلب می‌کرد. هر چه بود مسلماً فرهنگ نبود. مسلماً به خاطر معلم‌ها و درس‌هاشان و ناظم و مدیر با جواب سلام‌های سربالاشان نبود.» (همان: ۴۵)

مدیر علت آمدن بچه‌ها را به مدرسه، علم اندوزی نمی‌داند. با توجه به اینکه اغلب دانش‌آموزان از خانواده‌های باغبان و میراب بودند، شاید برای فرار از کار به مدرسه روی می‌آوردند.

«اینجا به صورتی بسیار ساده و بدوی قوام فرهنگ به کفش بود.» (همان: ۴۶)

اگر چه قوام تعلیم و تربیت به مدرسه و دانش‌آموزان و معلمان و ملزومات مدرسه وابسته است، در این مدرسه قوام تعلیم و تربیت تنها به کفش وابسته است. این امر از فقر شدید خانواده‌های دانش‌آموزان حکایت دارد.

«دو روز بعد، سه تا کامیون شن آمد... پدر یکی از شاگردها فرستاده بود و ناچار سر صف برایش زنده باد کشیدند.» (همان: ۴۷)

علیرغم میل مدیر، برای قدردانی از پدر دانش‌آموزی که برای مدرسه شن فرستاده بود، سر صف دانش‌آموزان زنده باد گفتند. با وجود اینکه این اقدام کار خیر محسوب می‌شود، اما باید همه، حتی دانش‌آموزان از آن مطلع شوند!

«قربان همان گیوه‌های پاره! بله، نان گدایی فرهنگ را نو نوار کرده بود.» (همان: ۵۳)

مدیر، فرهنگ را با عزت می‌خواست و از اینکه انجمن محلی، هزینه لباس و کفش دانش‌آموزان را تقبل کردند، اظهار ناخرسندی می‌کند. چراکه رسیدگی به وضع دانش‌آموزان و فراهم کردن وسایل مورد نیاز آن‌ها بر عهده دولت است.

«مگر نمی‌دانستی که خیابان و راهنما و تمدن و آسفالت همه برای آن‌هایی است که

توی ماشین‌های ساخت مملکتشان دنیا را زیر پا دارند؟» (همان: ۷۱)

در این بند، مدیر به مخاطب می‌فهماند که ایرانیان در آن زمان در هیچ امری حقی نداشتند و هر چه بود از آن بیگانگان بود.

«آدم وقتی مجبور باشد شکلکی را به صورت بگذارد که نه دیگران از آن می‌خندند و

نه خود آدم لذتی می‌برد، پیدا است که رفع تکلیف می‌کند.» (همان: ۸۵)

مدیر معتقد است، معلمان هیچ‌گونه تعهدی در انجام وظایف خود ندارند و تنها برای دریافت حقوق مجبورند به مدرسه بیایند و سر کلاس بروند.

«گذشت آن دوره‌ها که از بیت‌المال به چراغ خانه‌شان هم مددی نمی‌دادند.» (همان:

۹۳)

حقیقی است تلخ از زبان مدیر با یک اشاره مذهبی.

«مسخره‌ترین کارها آن است که کسی به اصلاح وضعی دست بزند، اما در قلمروی که

تا سر دماغش بیشتر نیست. و تازه مدرسه من - این قلمرو فعالیت من - تا سر دماغم هم

نبود. به همان توی ذهنم ختم می‌شد.» (همان: ۱۱۳)

مدیر با بیان این مطلب به مخاطب آگاهی می‌دهد که در مدیریت مدرسه هیچ نقشی ندارد تا چه برسد به اصلاح آن!

با توجه به شواهد مثال استخراج شده مربوط به معانی ضمنی و حقایق مسلم که ۳۵ مورد بود، این موارد اغلب دارای بار انتقادی و حقایق تلخی است که لزوماً مربوط به یک محیط فرهنگی (یعنی مدرسه) نیست، بلکه می‌تواند این حقایق تلخ را به جامعه دهه ۱۳۳۰ نیز تسری داد. «کتاب مدیر مدرسه از مرز طرح مشکل پرورشی یک مدرسه فراتر می‌رود و به کل جامعه تعمیم پیدا می‌کند.» (دستغیب، ۱۳۹۰: ۵۶) حقایقی که نویسنده به صورت ضمنی و یا به تعبیری دیگر، تلگرافی به مخاطب عرضه می‌کند در نتیجه سیاست‌های اتخاذ شده از سوی نظام حاکم است «در یک تلگراف همه پیام به طور کامل نوشته نمی‌شود. بلکه بر عهده گیرنده یا مخاطب است که از آن متن موجز و کوتاه یا از علائم، پیام را دریابد و بفهمد که این ویژگی نثر جلال

است.» (میرآخوری و شجاعی، ۱۳۷۶: ۱۳۹) پس دریافتن ایدئولوژی و حقایق پنهان در پس این معانی ضمنی بر عهده مخاطب است که در تحلیل مثال‌های ارائه شده، ایدئولوژی پنهان را آشکار ساختیم.

۴-۷- منفی‌سازی

منفی‌سازی یکی دیگر از شاخصه‌های سبک‌شناسی انتقادی است که عنصر منفی‌کننده یا همراه فعل است (علامت نفی «ن») و یا ممکن است به صورت ضمیری نظیر هیچ‌کس، هیچ‌کدام و... بیاید. کاربرد هر یک از صورت‌های منفی‌ساز افزون بر اینکه از جهت سبک‌شناسی انتقادی حامل پیامی خاص است، در مخاطب می‌تواند حالاتی نظیر ترس، تعجب، مسرت، تأسف و... را ایجاد کند. «الگویی که در اینجا بحث می‌شود، این ظرفیت را دارد که در ذهن مخاطب شرحی از وضعیتی را ایجاد کند که آشکارا در مغایرت با شرایط ثابت شده در متن می‌باشد. استفاده از ساخت منفی این امکان را به تولیدکننده متن می‌دهد که با تصورات مخاطبان بازی کند.» (جفریز، ۲۰۱۰: ۱۰۶)

نمونه‌ها

«حوصله این اباطیل را نداشتم.» (آل‌احمد، ۱۳۹۰: ۵)

به دلیل اینکه رئیس اداره فرهنگ، حکم مدیر مدرسه را قبول نکرد، مدیر، در مورد صحبت‌های وی چنین عبارتی را به کار می‌برد.

«یک معلم ورزش هم داشتیم که دو هفته بعد دیدمش و اصفهانی بود و از آن

قاچاق‌ها. هر هفته‌ای سه روز هم نمی‌آمد و دو قرت و نیمش هم باقی بود.» (همان: ۱۳)

معلم ورزش با وجود اینکه حضور مداوم در مدرسه نداشته، بسیار طلبکارانه رفتار می‌کرده است!

«دیگر یادم نیست برایشان چه گفتم. همین قدر یادم است که وقتی صدای زنگ بلند

شد و صفاها به طرف کلاس‌ها راه افتاد، عرق کرده بودم.» (همان: ۱۵)

ابن عبارت به خوبی نشان می‌دهد که اصلاً مدیر برای کارهای اولیه مدیریت مدرسه یعنی سخنرانی هم آمادگی نداشته است. به عبارت دیگر نخستین ناتوانی مدیر در این عبارت آشکار می‌شود.

«حتی جهان‌نما که می‌کشیدیم برای تمام آسیا و آفریقا و استرالیا به دو سه رنگ بیشتر احتیاج نداشتیم.» (همان: ۱۷)

سخن مدیر درباره اینکه بیست سی سال پیش چگونه نقشه جهان‌نما می‌کشیدند، ممکن است به دلیل فقر و یا سهل‌انگاری باشد.

«ماهی بیست و پنج تومان هم برای آب خوردن داشتند که هنوز وصول نشده بود.» (همان: ۲۰)

گویا همهٔ امور این مدرسه پای هم می‌آید. چراکه بودجهٔ آب شرب هم وصول نشده بود.

«چای آوردند. خیلی کم‌رنگ... نصف آن را هم نتوانستم فروبدهم.» (همان: ۴۸)

چای خانهٔ تاجری که در منزلش انجمن محلی برگزار شده بود، به دلیل بی‌طعمی یا بدطعمی قابل خوردن نبوده است!

«اوایل امر توجهی به بچه‌ها نداشتیم.» (همان: ۷۷)

در این بند، بی‌مسئولیتی مدیر، با توجه به اذعان خودش بیش از پیش مشهود است. گویا دویست و اندی دانش‌آموز را به امان خدا رها کرده است!

«متأسفانه راه مدرسهٔ ما را برای پاشنهٔ کفش خانم‌ها نساخته‌اند.» (همان: ۸۸)

سخن مدیر به خانم معلمی که رئیس فرهنگ برای مدرسهٔ پسرانهٔ مدیر فرستاده بود که مایه‌ای از طنز، تمسخر و جواب کردن در آن وجود دارد.

«می‌شد حدس زد که قلم خودنویس‌های یک تومانی هم در این قضیه بی‌تقصیر نیستند.» (همان: ۱۰۹)

مدیر علت بدخطی دانش‌آموزان را تنها در کم کاری معلم خط نمی‌داند، بلکه نوشت‌افزار را در این امر دخیل می‌داند.

از ۵۵۰ مورد منفی‌سازی در این رمان، اکثراً عنصر منفی‌ساز همراه فعل است. با توجه به شواهد مثال مطرح شده، در این منفی‌سازی‌ها، افزون بر اینکه نکات انتقادی وجود دارد، در مخاطب حالت تأسف و تعجب را برمی‌انگیزد. یکی از منتقدان درباره رمان مدیر مدرسه چنین اشعار می‌دارد: «در این داستان یا سرگذشت، نکته‌های شوم و تنبیه‌آور درباره فرهنگ ایران نهفته است که متأسفانه باید گفت گوشه‌ای از حقیقت است.» (شکری، ۱۳۸۴: ۳۸۳) با تأمل در مثال‌های ارائه شده در زمینه منفی‌سازی، برخی از ایدئولوژی‌ها (باورها) شخصی و درونی اند که شاید ایدئولوژی سطح کلان در ایجاد چنین ایدئولوژی‌هایی بی‌تأثیر نباشد.

۴-۸- فرضیه‌سازی

فرضیات مورد نظر نویسنده یکی دیگر از مؤلفه‌های سبک‌شناسی انتقادی است که ممکن است با شک و تردید و یا با قطعیت همراه باشد. در متون انتقادی، نویسنده هنگامی به فرضیه‌سازی روی می‌آورد که نتواند مطالب مورد نظر خود را صریح بیان کند؛ بخصوص در مواردی که این فرضیه‌سازی با قطعیت همراه باشد. البته تشخیص این امر که فرضیه‌سازی تا چه حد با قطعیت همراه است، نیاز به شناخت دقیق نویسنده، شرایط اجتماعی شکل‌گیری اثر و مطالعه دقیق اثر دارد. «بسیاری از متون، در واقع دیدگاه گوینده یا نویسنده را در مورد اینکه جهان چگونه است، یا چگونه باید باشد یا آن‌ها آرزو دارند چگونه باشد منعکس می‌کنند. هر جا دیدگاه تولید کننده متن درباره حقیقت یا شرایط مطلوب یک فرایند بیان شود، خود شرایط یا فرایند تا حدی فرضی است.» (جفریز، ۲۰۱۰: ۱۱۶-۱۱۴)

نمونه‌ها

«لابد حالا دارد کفاره گناہانی را می‌دهد که یا خودش نکرده یا آہنگری در بلخ

کرده.» (آل‌احمد، ۱۳۹۰: ۸)

این بند فرضیه مدیر درباره مدیر قبلی مدرسه است. در واقع چنین فرض می‌کند که مدیر قبلی مدرسه مرتکب گناہی نشده و بی‌دلیل به زندان افتاده است.

«شاید راه بندان بوده؛ جاده فرق بوده و باز یک گردن‌کلفتی از اقصای عالم می‌آمده

که ازین سفره مرتضی علی بی‌نصیب نماند.» (همان: ۲۴)

فرضیه‌ای که مدیر برای دیر آمدن معلم کلاس پنجم و ششم نزد خویش مطرح می‌کند، گویای حقایق بسیاری است.

«احساس می‌کردم که مدرسه زیاد هم محض خاطر من نمی‌گردد.» (همان: ۳۳)

فرضیه مدیر درباره لزوم حضورش در مدرسه که چندان هم فرضیه نیست، بلکه به واقعیت شبیه‌تر است.

«فکر می‌کردم شاید علت این همه زمین خوردن این باشد که بیشترشان کفش حسابی

ندارند.» (همان: ۳۴)

فرضیه مدیر درباره علت زمین خوردن دانش‌آموزان تأمل برانگیز است. در واقع فقر، همه چیز، حتی راه رفتن دانش‌آموزان را تحت‌الشعاع قرار داده است.

«اول خیال می‌کردند کار خودم را می‌خواهم به اسم مدرسه راه بیندازم و ناچار رها

کردم.» (همان: ۳۵)

مدیر برای اتصال برق و تلفن مدرسه به اداره‌های مربوطه مراجعه می‌کند. از قضا در این ادارات دوستانی هم دارد و برای این موضوع به آن‌ها رو می‌اندازد. اما به دلیل تصورات آن‌ها مبنی بر اینکه مدیر سود شخصی از این موضوع می‌برد، مدیر از پیگیری این امر منصرف می‌شود. این بند تصریح می‌کند تا چه حد قضاوت‌های دیگران در تصمیمات انسان دخیل است.

«دو ساعت تمام قدم زدم و همه را بر خودم مقدم داشتم شاید کفاره‌ای داده باشم.»

(همان: ۶۶)

مدیر فرضیه تأمل برانگیزی را مطرح می‌کند. با توجه به نحوه بدست آوردن منصب مدیریت مدرسه (از طریق رشوه‌دادن) و عدم پذیرش مسئولیت در جایگاه مدیر مدرسه، هنگام دریافت حقوق در اداره، دیگران را بر خود مقدم می‌داند تا کفاره‌ای داده باشد.

«شاید می‌خواست بگوید مدرسه‌ای که مدیرش عصرها سرکار نباشد، باید همین

جورها هم باشد.» (همان: ۷۰)

فرضیه‌ای که مدیر در مواجهه با معلم کلاس چهارم بر روی تخت بیمارستان بیان می‌کند، بیش از پیش بی‌مسئولیتی مدیر را مبرهن می‌نماید.

«مدرسه گل را می‌خواست چه کند؟ حتماً آکادمی افلاطون هم از وقتی پای شاگردانش به آن باز شد، بدل به بیابان برهوت شده بود» (همان: ۷۸)

این فرضیه مدیر دو معنای محتمل دارد: ۱- دانش‌آموزان و حتی بعضاً معلمان به هیچ چیز در مدرسه رحم نمی‌کنند و همه را خراب می‌کنند. ۲- به دلیل توجه زیاد به امر تحصیل، هیچ کس به محیط پیرامون مدرسه توجهی ندارد، بنابراین لزومی ندارد گل‌دان در مدرسه باشد. البته با توجه به فضای مدرسه، معنای دوم قابل تصور نیست.

«حتماً آن جوانک ترکه‌ای هم - معلم کلاس سوم را می‌گویم - حتماً او هم به زجر و شکنجه زندان به همین سادگی عادت کرده بود!» (همان: ۹۵)

این بند فرضیه‌ای است که مدیر در مورد معلم کلاس سوم که در زندان است، با خود واگویی می‌کند. شاید به نحوی مدیر به مخاطب القا می‌کند که او همچون معلم کلاس سوم در این مدرسه در حصار است. چراکه این سمت نه با تصوراتش مطابقت دارد و نه قادر به اصلاح آن است.

فرضیات موجود در این رمان ۱۲۶ مورد بود که غالب آن‌ها همراه با قطعیت است. همانگونه که پیشتر اشاره شد، شرایط حاکم بر جامعه دهه ۳۰ موجب شده که نویسنده بسیاری از حقایق اجتماعی، فرهنگی و سیاسی را در قالب فرضیه به مخاطب عرضه کند. با توجه به بسامد بالای فرضیه‌سازی، می‌توان گفت که آل‌احمد از فرضیات در جهت نمایاندن باورهای شخصی و اجتماعی استفاده کرده است.

۴-۹- ارائه سخنان و افکار دیگران

در سبک‌شناسی انتقادی برای بازنمایی سخنان و افکار، روش‌های مختلفی وجود دارد که هر یک دارای درجه‌ای از باورپذیرینند. از میان روش‌های مطرح در سبک‌شناسی انتقادی برای بازنمایی سخنان و افکار دیگران، در این رمان از روش‌های بیان مستقیم گفته، بیان مستقیم اندیشه و گزارش راوی از گفته استفاده شده است. «گرچه بسیاری از متون ادعا می‌کنند که سخنان دیگران را کلمه به کلمه ارائه می‌دهند، در واقع همیشه شکافی بین نسخه اصلی و نقل

قول وجود دارد، حتی اگر هیچ سوء نیتی در کار نباشد. نه تنها درنگ و تن صدا و حالات چهره، در زمان تبدیل گفتار به نوشتار حذف می شوند، بلکه حتی انتخاب کلمات برای نقل قول مهم است و احتمال تفسیرهای زیادی وجود دارد.» (جفریز، ۲۰۱۰: ۱۳۰)

نمونه‌ها

۴-۹-۱- بیان مستقیم گفته

«من از این لیسانسیه‌های پر افاده نمی‌خواهم که سیگار به دست توی هر اتاقی سر می‌کنند.» (آل احمد، ۱۳۹۰: ۹)

سخن رئیس فرهنگ درباره مدیر بالقوه!

«اصلاً انگار کن که هنوز مدیری نیامده.» (همان: ۲۰)

سخن مدیر به ناظم. نهایت مسئولیت‌پذیری در این جمله مشهود است!

«اگر یک روز جلوشونو نگیرید، سوارتون می‌شوند آقا. نمی‌دونید چه فاطره‌های چموشی شده‌اند آقا.» (همان: ۳۰)

سخن ناظم به مدیر درباره علت اینکه دانش‌آموزان را تنبیه می‌کند یا بهتر است بگوییم توجیه ناظم درباره تنبیه کردن دانش‌آموزان.

«اگه فحشمون هم می‌دادند، من باز هم راضی بودم. باید واقع‌بین بود. خداکنه پشیمون نشوند.» (همان: ۵۳)

سخن معلم کلاس چهارم درباره رفتار اعضای انجمن محلی با آن‌ها. در واقع برای تغییر وضعیت موجود هر رفتاری را تحمل می‌کند.

«پس خدا شلاق رو واسه چی آفریده؟» (همان: ۵۶)

بیان مستقیم پاسبان درباره تنبیه کردن فرزندش با شلاق جلوی چشم ناظم و مدیر. در این رمان، ۱۰۱ مورد بیان مستقیم گفته وجود داشت.

۴-۹-۲- بیان مستقیم اندیشه

«چه خوب شد که بد و بیراهی نگفتی؟» (همان: ۲۴)

بیان مستقیم اندیشه مدیر مدرسه از اینکه به دلیل دیر آمدن معلم کلاس پنجم و ششم بد و بیراه به او نگفته است.

«چقدر خوب بود اگر دو تا از معلم‌ها تجربه و سابقه او را داشتند و اگر همه در

کارمان پختگی او را داشتیم، بچه‌های مردم یکساله فیلسوف می‌شدند.» (همان: ۴۳)

مدیر درباره رفتار و سخنان فراش جدید، افکار تأمل برانگیزی را مطرح می‌کند. با این افکار، مدیر اذعان می‌کند متولیان فرهنگ تجربه و پختگی لازم را دارند.

«مبادا خودت چشمش زده باشی؟» (همان: ۷۱)

اندیشه‌ای است که مدیر هنگام مواجهه با پیکر معلم کلاس چهارم بر روی تخت بیمارستان بیان می‌کند. چراکه معلم کلاس چهارم بقول مدیر، بسیار چشم پر کن بود.

«فکر کردم که در این مدرسه همه درس می‌خوانند، جز من و بچه‌ها.» (همان: ۸۱)

فکری است که مدیر پس از مواجهه با برخی از مسائل در مدرسه به ذهنش می‌رسد. در اصل معتقد است ناظم، فراش‌ها و معلم‌ها درس زیرکی را از یکدیگر می‌گیرند و مدیر و دانش‌آموزان از این مسئله غافل‌اند. دانش‌آموزان که حتی درس واجبشان را هم نمی‌خوانند.

«می‌دیدم که این مردان آینده در این کلاس‌ها و امتحان‌ها آنقدر خواهند ترسید و

مغزها و اعصابشان را آنقدر به وحشت خواهند انداخت که وقتی دیپلمه بشوند یا لیسانسه

اصلاً آدم نوع جدیدی خواهند شد. آدمی انباشته از وحشت! انبانی از ترس و دلهره.»

(همان: ۱۰۹-۱۱۰)

چه اندیشه عمیق و درستی! اگر نویسنده یا مدیر مدرسه در روزگار ما بود، واقعا چه برداشتی از وضعیت آموزشی می‌کرد؟

۴۹ مورد بیان مستقیم اندیشه از این اثر استخراج شده است.

۴-۹-۳- گزارش راوی از گفته

«در دفتر بازرسی تصدیق کرد که مدرسه «با وجود عدم وسایل» بسیار خوب اداره می‌شود.» (همان: ۳۴)

گزارش مدیر از اظهارات بازرس مدرسه می‌تواند دو معنا داشته باشد: ۱- مدیریت صحیح و نظام‌مند که اگر مدیریتی هم وجود داشته از سوی مدیر نیست. ۲- مدرسه نیازی به تجهیزات ندارد.

«گفت حاضر است یکی از دم‌کلفت‌های همسایه مدرسه را وادارد که شن برایمان بفرستد، به شرط آنکه ما هم برویم و از انجمن محلی برای بچه‌ها کفش و لباس بخواهیم.» (همان: ۴۷)

گزارش مدیر از سخنان فراش جدید. قابل توجه است که یک فراش شرط و شروط می‌گذارد و اعمال قدرت می‌کند.

«ناظم می‌گفت که حتی بچه‌هایی هم که کفش و کلاهی داشتند، پاره و پوره آمده بودند.» (همان: ۵۳)

گزارش مدیر از روایت ناظم درباره وضعیت دانش‌آموزانی که با وجود داشتن کفش و کلاه با وضعیت نامناسب به مدرسه آمده بودند. به نظر می‌رسد والدین مسبب این وضعیت بودند.

«از پسرش پنج تومان خواسته بوده‌اند تا اسمش را برای کفش و لباس به‌انجمن بدهند.» (همان: ۹۹)

مدیر اعتراض پدر یکی از دانش‌آموزان را از زبان فراش گزارش می‌دهد. با وجود اینکه انجمن محلی هزینه کفش و لباس دانش‌آموزان را تقبل کرده، بازهم مدرسه (ناظم) از دانش‌آموز تقاضای هزینه کرده است!

«حالیش کردم که مواظب حرف و سخن اداره‌ای‌ها و حسادت‌های همکارهایش باشد و هر کار دلش می‌خواهد بکند.» (همان: ۱۰۲)

گزارش مدیر از سخن خویش به‌ناظم، هنگامی که ناظم پیشنهاد تأسیس انجمن خانه و مدرسه را به‌مدیر می‌دهد. در این باره هم مدیر از پذیرش مسئولیت شانه خالی می‌کند و تمامی اختیارات را به‌ناظم واگذار می‌کند.

در این رمان، گزارش راوی از گفته شامل ۴۶ مورد بود.

از سه روش مطرح شده برای بیان گفته و اندیشه دیگران، بیان مستقیم گفته با بیشترین فراوانی باورپذیری قوی‌تری نزد مخاطب دارد و از گزارش راوی از گفته که باورپذیری ضعیفی دارد در این رمان کمتر استفاده شده است.

۴-۱۰- بازنمایی زمان، مکان و جامعه

زمان، مکان و جامعه سه عنصری که اجزای جدایی‌ناپذیر هر رمان است و رمان حاضر نیز از وجود این عناصر خالی نیست. بازنمایی صریح یا غیر صریح این عناصر که دهمین مؤلفه از مولفه‌های سبک‌شناسی انتقادی است، می‌تواند دارای مفاهیم اجتماعی و انتقادی باشد. «شیوه‌های مختلف بیان عبارات مربوط به‌زمان و مکان و جامعه، ممکن است از حیث ادبی و دستوری تفاوت‌های بسیار کمی داشته باشند، اما از حیث آثاری که دارند، تفاوت‌های کاملاً آشکار دارند و تفاوت اساس جهان‌بینی جملات در هر شیوه بیان قابل توجه است.» (جفریز، ۲۰۱۰: ۱۴۷-۱۴۶)

نمونه‌ها

۴-۱۰-۱- بازنمایی زمان

«ایام آخر تابستانم را که لذیذترین تکه تعطیلات است نجات داده باشم.» (آل‌احمد،

۱۳۹۰: ۷)

مدیر بالقوه حاضر نیست تعطیلات آخر تابستانش را به‌خاطر تجدیدی دانش‌آموزان و آموزش مجدد از دست بدهد. گویا تفریح و آسودگی خاطر را بر تدریس ترجیح می‌دهد.

«بخاری‌ها پارسال هیزمی بوده و امسال باید زغال‌سنگی بشود.» (همان: ۲۰)

مدیر با تصریح زمان، تفاوت تجهیزات گرمایشی را روشن می‌کند.

«یک بار فلکم کردند و جلوی روی بچه‌ها. وقتی کلاس سوم ابتدایی بودم.» (همان: ۳۱)

مدیر حتی زمان دقیق تنبیه شدنش را در دوران دانش‌آموزی بیان می‌کند.

«بارندگی که شروع شد، دستور دادم بخاری‌ها را از هفت صبح بسوزانند.» (همان:

۴۵)

دستور روشن کردن بخاری‌ها از هفت صبح همزمان با شروع بارندگی، شاید تنها کار مورد قبول مدیر باشد (البته از نگاه خودش) که زمان دقیق آن را نیز ذکر کرده است.

«ده سال آژگار از پلکان ساعات و دقایق عمرت هر لحظه یکی بالا رفته و تو فقط

خستگی این بار را هنوز در تن داری.» (همان: ۷۳)

افزون بر اینکه مدیر در این بند سابقه تدریس خویش را بیان می‌کند، تصریح دارد که در تمامی مدت تدریس خود، دانش‌آموزان از هر لحظه عمر او استفاده کردند و او خستگی این مسئله را هنوز بر دوش خود احساس می‌کند.

تشریح زمان در این رمان غالباً به صورت شواهدی است که در بالا بدان اشاره شد؛ اما در صفحات نخستین این رمان تاریخ وقوع داستان بیان شده است: «تابلوی مدرسه هم حسابی و بزرگ و خوانا. از صد متری داد می‌زد که توانا بود هر که... هر چه دلتان بخواهد! با شیر و خورشیدش که آن بالا سر سه پا ایستاده بود و زورکی تعادل خودش را حفظ می‌کرد و خورشید خانم روی کولش با ابروهای پیوسته و قمچی‌ای که به دست داشت و تا سه تیر پرتاب.» (همان: ۷) و «روی گچ دیوار با مداد قرمز و نه چندان درشت، به عجله و ناشیانه علامت داس و چکش کشیده بود.» (همان: ۲۶) با توجه به این دو عبارت می‌توان دریافت که زمان وقوع داستان مربوط به دوران پهلوی است. در این رمان، بازنمایی زمان ۲۹۲ مورد بود.

۴-۱۰-۲- بازنمایی مکان

«تا معلم‌ها از جا بجنبند توی ایوان قدم زدم.» (همان: ۱۵)

«اول رفتم سراغ پاسگاه جدید کلاتری که به درخواست انجمن محلی باز شده بود.»

(همان: ۶۵)

«می‌خواست پسرش را آن وقت سال از مدرسه دیگر به آنجا بیاورد.» (همان: ۱۰۰)

«دم در زندان شلوغ بود.» (همان: ۱۱۶)

«سر ساعت معین رفتم دادگستری.» (همان: ۱۲۵)

مکان در این رمان ۸۹ مرتبه بازنمایی شده و به دو صورت مطرح شده است، یکی مکانی که داستان در آن جریان دارد و دیگر، مکان‌هایی که تنها نامی از آن برده می‌شود. مهمترین مکانی که رمان در بستر آن جریان دارد، مدرسه است که می‌تواند نمونه‌ای از کل جامعه آن روزگار باشد.

۴-۱۰-۳- بازنمایی جامعه

جامعه نمایانده شده در این رمان، مدرسه‌ای است که توسط یک فرهنگ‌دوست متمول، در دوران پهلوی وسط بیابان، ساخته شده است. این مدرسه فاقد کمترین امکانات آموزشی و بهداشتی است. معلمان به هر نحوی می‌خواهند از مسئولیت خطیر خود شانه‌خالی کنند و هر کدام وضعیت معیشتی نامناسبی دارند. دانش‌آموزان نیز وضعیتی اسفبار دارند، فقر مالی و فقر آداب‌دانی در رفتار آن‌ها نمایان است. مدیر جدید این مدرسه برای آسودگی خاطر از تدریس انصراف داده و به مدیری روی آورده و به هر طریق از پذیرش مسئولیت طفره می‌رود. بی‌عدالتی نیز چه در محیط مدرسه و چه در جامعه‌ای که رمان در بستر آن در جریان است، مشهود است. در اصل؛ مدرسه جامعه کوچکی است که فقر همه مسائل را تحت‌الشعاع خود قرار داده و بی‌مسئولیتی پس از مسئله فقر در این جامعه آشکار است.

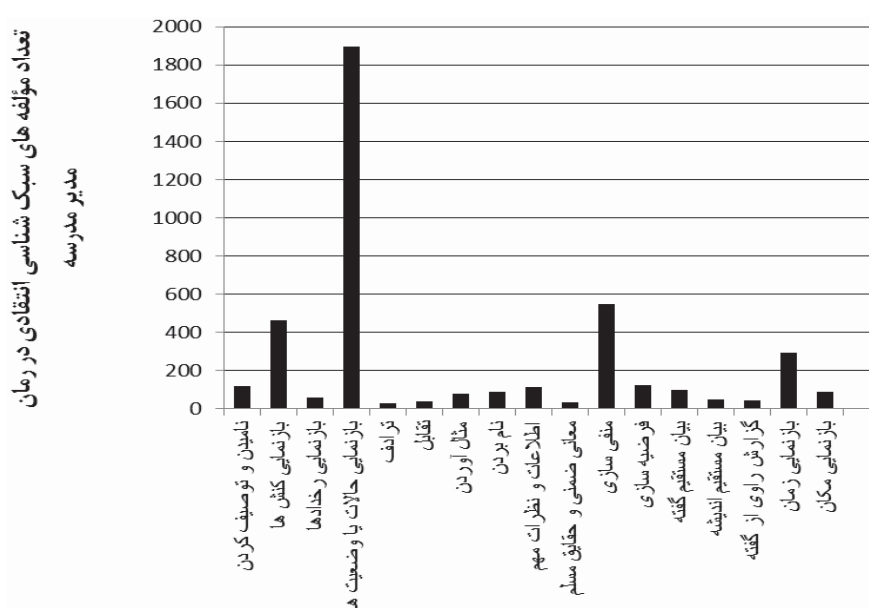
باید توجه داشت که نویسنده در زمان، مکان و جامعه نمایانده شده در این رمان، حضوری فعال داشته است که این امر بر باورپذیری بیش از پیش داستان نزد مخاطب تأثیر انکارناشدنی دارد.

با توجه به سخن ولک^۱ و آوستن^۲ مبنی بر اینکه «ادبیات نهادی اجتماعی است و نیز از زبان به‌عنوان وسیله بیان استفاده می‌کند که آفریده اجتماع است. ادبیات زندگی را به‌نمایش درمی‌آورد، و زندگی تا حدود زیادی یک واقعیت اجتماعی است.» (ولک و آستن، ۱۳۸۲: ۹۹) و همچنین «در نقد هگلی و در نقد ایپولیت تن عظمت اجتماعی یا تاریخی با عظمت هنری

1- Wellek, Rene

2- Austin, John

یکسان دانسته می‌شود. هنرمند بیان کننده حقیقت و ضرورتا بیان کننده حقایق اجتماعی و تاریخی است و آثار هنری از این جهت که یادگار دورانی هستند، سند به حساب می‌آیند.» (همان: ۱۰۱) این رمان به یقین برآمده از حقایق جامعه دهه ۱۳۳۰ است و با توجه به اینکه این اثر در زمره آثار ادبی است و به قلم نویسندگانی چون آل احمد این حقایق به رشته تحریر درآمده، این اثر یک سند تاریخی است.



با توجه به نمودار فوق، تمامی مؤلفه‌های مورد نظر جفریز در سبک‌شناسی انتقادی، در این رمان کوتاه قابل دریافت است. برخی از شاخصه‌ها، نظیر بازنمایی حالات یا وضعیت‌ها، منفی سازی، بازنمایی کنش‌ها و بازنمایی زمان، دارای بسامد چشمگیر و سایر مؤلفه‌ها دارای فراوانی کمتری‌اند. باید توجه داشت که نویسنده با استمداد از این مؤلفه‌ها به گزارش شرایط حاکم در مدرسه و جامعه آن روزگار پرداخته و در پس آن‌ها، انتقادهای خویش را درباره نظام ایدئولوژی حاکم گنجانده است.

۵- نتیجه‌گیری

شرایط اجتماعی در آفرینش آثار ادبی سهمی بسزا و انکارناشدنی دارند. رمان نیز یکی از آثار ادبی است که مقتضیات اجتماعی در خلق آن تأثیر دارد؛ این ویژگی هنگامی که با تعهد نویسنده همراه شود، اثری درخور توجه را به وجود می‌آورد. جلال آل‌احمد از جمله نویسندگان متعهد معاصر است که آثارش تحت تأثیر اجتماع و بازگو کننده حقایق اجتماعی است. یکی از آثار وی که همچنان اقبال عمومی دارد، رمان مدیر مدرسه است. این رمان رئالیستی - انتقادی که در دوران پهلوی نگارش یافته، حقایق بسیاری را روشن می‌سازد. با توجه به اینکه آل‌احمد کسوت معلمی را بر تن داشته، شاید در بادی امر این قضاوت صورت گیرد که این رمان بازگو کننده سرگذشت نویسنده است و در نتیجه بی‌مسئولیتی نویسنده (مدیر) در این رمان بیش از هر ویژگی دیگر نمودار شده است؛ در نتیجه، تعهدی که ما بدان معتقدیم زیر سؤال می‌رود. نخست، مراد ما از تعهد این است که وی - با توجه به آثارش - به فرهنگ، آموزش و اجتماع بی تفاوت نبود، به گمان ما با توجه به قدرت حاکم، خفقان، بی‌عدالتی و بی‌فرهنگی فراگیر در جامعه آن روزگار، آل‌احمد به سمت مدیریت روی آورد و در صدد اصلاح برخی از امور برآمد، اما فضای حاکم مانع اصلاحات وی شد و او به ناچار از فضای مدرسه کناره گرفت.

با توجه به سؤال‌های پژوهش، در این رمان ده مؤلفه مورد نظر جفریز با شدت و ضعف وجود داشت. پس این اثر، یک اثر بطور کامل انتقادی است که با مؤلفه مورد نظر جفریز، قابلیت خوانش جدید و دقیقی را یافته است. ایدئولوژی پنهان در پس این شاخصه‌ها، حکایت از فقر، بی‌فرهنگی، بی‌مبالاتی، بی‌امکاناتی و بی‌عدالتی دارد که منحصر به محیط مدرسه نیست؛ بلکه در کانون خانواده‌ها، بیمارستان، اداره فرهنگ، دادگستری، اداره آب و برق و تلفن و... نیز متبلور است؛ پس می‌توان این ویژگی‌ها را به کل جامعه ایران تسری داد. هر چند مدیره اصلاحاتی از جمله منظم شدن رفت و آمد معلمان، مرتب شدن ظاهر دانش‌آموزان و عدم تنبیه دانش‌آموزان را اعمال می‌کند، اما این اصلاحات مقطعی است؛ چراکه بروز برخی مشکلات، این اصلاحات را از میان می‌برد. در نتیجه مدیر که قادر به اصلاح و تحمل ایدئولوژی (باورها و اعتقادات) حاکم نیست، مجبور به استعفا می‌شود. از نخستین سطور رمان تا انتهای آن نکات انتقادی وجود دارد. گویی به دلیل اینکه هیچ‌کس حاضر نشد، دغدغه‌های مدیر را بشنود، مدیر (نویسنده) هر آنچه را که دل تنگش می‌خواست بگوید، در قالب یک رمان بیان کرده است. همچنین با توجه به چاپ نخستین این رمان (۱۳۳۷) که دوران خفقان و

وحشت از حکومت پهلوی است، چاپ چنین رمانی بر تعهد نویسنده بیش از پیش صحنه می گذارد.

۶- منابع

آقاگل زاده، فردوس (۱۳۹۴). تحلیل گفتمان انتقادی، تکوین تحلیل گفتمان در زبان شناسی، تهران: علمی و فرهنگی.

آل احمد، جلال (۱۳۹۰). مدیر مدرسه، تهران: آدینه سبز.

ارزنده نیا، محمد (۱۳۸۶). راز زندگی در ادبیات داستانی جهان، جلد اول، تهران: اطلاعات.

بشیری، محمود (۱۳۹۰). جلال پژوهی، تهران: خانه کتاب.

درپر، مریم (۱۳۹۶). سبک شناسی انتقادی: سبک شناسی نامه های غزالی با رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی، تهران: علم.

دستغیب، عبدالعلی (۱۳۹۰). نقد آثار جلال آل احمد، تهران: خانه کتاب.

سید حسینی، رضا (۱۳۸۴). مکتب های ادبی، جلد اول، تهران: نگاه.

شکری، فدوی (۱۳۸۶). واقع گرایی در ادبیات داستانی معاصر، تهران: نگاه.

فتوحی، محمود (۱۳۹۲). سبک شناسی نظریه ها، رویکردها و روش ها، تهران: سخن.

قاضیان، حسین (۱۳۸۶). جلال آل احمد و گذر از سنت به تجدد، تهران: کویر.

قویمی، مهوش (۱۳۹۳). گذری بر داستان نویسی فارسی، تهران: ثالث.

میرآخوری، قاسم و شجاعی، حیدر (۱۳۷۶). مرغ حق زندگی و اندیشه جلال آل احمد، تهران: جامی.

میرزائی، حسین (۱۳۸۰). جلال اهل قلم (زندگی، آثار و اندیشه آل احمد)، تهران: سروش.

میرصادقی، جمال (۱۳۸۲). داستان نویسی های نام آور معاصر ایران، تهران: اشاره.

ولک، رنه و وارن، اوستن (۱۳۸۲). نظریه ادبیات، ترجمه ضیاء موحد و پرویز مهاجر، تهران: علمی و فرهنگی.

Jeffries, L (2010), *Critical Stylistics: the Power of English*, London: Palgrave Macmillan.

Nørgaard, N. Montoro, R. & Busse, B (2010), *Key Terms in Stylistics*, London: Continuum International Publishing Group.

