

بررسی جایگاه تصاویر خلاقانه ادبی در تدوین کتب دانشگاهی با رویکرد باشلاری

دکتر محمود جوان*

عبدالرضا حسنی**

چکیده

تصویر تولد است؛ تولد اندیشه‌ای پویا در کالبد کلامی پویا که بی‌واسطه ریشه در هستی دارد. با چنین اصالت و گستره ظهوری انتظار می‌رود ترویج آن در صدر برنامه‌های مراکز آموزشی و پژوهشی باشد و نگاه‌ها به سوی آن دوخته شود نه اینکه رنگ ببازد یا احیاناً به فراموشی سپرده شود. تصویر ادبی با فنی‌نویسی و نوشتار خاص آفریده می‌شود و پویایی آن پیوسته در احیا و بازسازی آن است. مراد ما از تصویر در معنای عام آن بیان اندیشه، اعم از صور خیال، متن و مجموعه عناصر سازنده آن، شامل عناصر آوایی و واژه‌ها، و در معنای خاص و باشلاری آن آفرینش است (برای مثال آفرینش یک اثر یا یک قطعه ادبی). نوع نگاه نویسنده به جهان در نگارش وی متجلی می‌شود: نگاه محدود به جهان به بیان ساده و نگاه فراگیر به آن، به کثرت عبارت‌ها و غنای جمله می‌انجامد. جمله‌های فنی (یا مطول) به پیچیده شدن ساختارهای زبانی و نیز انعطاف‌پذیری آنها منجر می‌شود. آفرینش در این جمله‌ها که تحرک و پویایی بیشتر ذهن را در پی دارد و معمولاً به نگارش خاص منجر می‌شود، ملموس‌تر است. برخی رشته‌های علوم انسانی - از جمله ادبیات، فلسفه و هنر - از انواع گوناگون آفرینش از جمله استفاده از تصاویر خلاقانه، نگارش خاص و نشاط علمی بهره بیشتری می‌برند.

واژه‌های کلیدی

نقد کتاب درسی، فنی‌نویسی، نوشتار خاص.

* عضو هیئت علمی مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی سمت (javan@samt.ac.ir)

** کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی سمت (hasani@samt.ac.ir)

تاریخ پذیرش: ۹۱/۷/۴

تاریخ دریافت: ۹۱/۵/۳۰

مقدمه

در کتاب *زبان فارسی سال اول دوره متوسطه می خوانیم*: «در نوشتن باید به اصل ساده‌نویسی و کوتاهی جملات توجه کنیم.» این اصل آموزشی - که در سالهای گذشته به تفصیل و در این سال به‌اجمال ذکر شده است - ظاهری زیبا ولی باطنی فریبده دارد و در واقع معایب آن بر مزایای آن سنگینی می‌کند؛ در نتیجه باید اصالت خود را از دست بدهد و به فنی‌نویسی تبدیل شود. به قطع و یقین می‌توان گفت ساده‌سازی تصاویر ادبی در فرهنگ و ادب ایران زمین جایگاهی ندارد^۱ و مسکنی است که برخی استادان زبان برای تحمل درد مزمنی تجویز کرده‌اند که علاج آن را باید در راه‌های دیگری جست. همین درد است که بعدها به‌سادگی راه‌علاجی برای آن نمی‌توان یافت. این پدیده نسبتاً نوظهور - حداقل در زبان فارسی - مولود همگانی شدن تعلیم و تربیت و عمومی شدن نگارش در سطح جامعه است. اما از مقاطع پیش‌دانشگاهی که مطمح نظر ما نیست بگذریم، ریشه ساده‌سازی تصاویر در متون دانشگاهی را باید در درجه نخست در نوع نگاه نویسندگان و مؤلفان و در مرحله بعد در نوع نگاه ویراستاران جستجو کرد. در مورد نگاه دسته‌نخست کمتر جای بحث وجود دارد، زیرا حاصل تجربه حسی است که با تکرار تجربه باید بهبود یابد، اما در مورد دسته دوم این سؤال مطرح می‌شود که چرا نوشتار خاص که حاصل من خلاق مؤلف است باید در نوشتار جمعی محو شود؟

در نوشتار جمعی تصاویر ادبی و واژگان محدود و عام‌اند و به نوشتار عام نیز منتهی می‌شوند. در حالی که در نگارش خاص کثرت استعمال آنها به غنای متن کمک می‌کند و آن را از سایر متون متمایز می‌سازد. اگر بپذیریم که انسان در چهارچوب واژه می‌اندیشد، هرچه قلمرو واژگان گسترده‌تر باشد فکر آزادانه‌تر عمل می‌کند. ولی باید توجه داشت که صرف در اختیار داشتن مجموعه‌ای غنی از واژگان نمی‌تواند ملاک ارزیابی توان فردی قرار گیرد، بلکه نحوه استفاده یا چینش آنهاست که به انسان قدرت می‌دهد تا اندیشه‌ای را بهتر خلق کند یا به عکس در صورت چینش نادرست - که دیگر چینش معنا ندارد - معنا به درستی انتقال نیابد. در چینش، به هر میزان اجزای تشکیل‌دهنده از پیوند مستحکم‌تری برخوردار باشند، یا حلقه‌های اتصال قوی‌تر و مستحکم‌تر باشند -

۱. منظور از ساده‌نویسی نادیده گرفتن نثر ساده و مرسل نیست، بلکه نثری است که در عین ساده و سهل بودن خلاقانه باشد.

منظور استفاده بجا از علائم سجاوندی از منظر پدیدارشناختی است - اثربخشی آنها بیشتر خواهد شد. منظور ما از در اختیار داشتن مجموعه‌ای غنی از واژه‌ها، استفاده بالفعل از آنها است که در قالب نوشتار نمود عینی می‌یابد؛ آنچه ویکتور اشکلوفسکی آن را «رستاخیز کلمات» می‌نامد.

در باره اهمیت و قدرت واژگان در متون فارسی سخن بسیار رفته است. ما سعی می‌کنیم - با توجه به رویکرد مقاله - به تحلیل سخنان باشلار و ذکر شواهد و مستندات از متون دانشگاهی بسنده کنیم و اگر به سخنان اشکلوفسکی تحت عنوان «رستاخیز کلمات» استناد می‌کنیم به دلیل ارزش ابداعی سخنان اشکلوفسکی و تأکید او بر جانب تصویری و موسیقایی کلمات است. او می‌نویسد:

«کهن‌ترین آفرینش انسان در حوزه شعر، آفرینش واژه‌ها بوده است اما اکنون کلمات مرده‌اند و زبان بمانند گورستانی است. هر کلمه در اساس، خود به خود یک «مجاز» است. وقتی کلمات را ما امروز در زبان روزمره به کار می‌بریم، کلمات برای ما «آشنا» بند و فرم درونی آنها (= جانب تصویری واژه مورد نظر اوست) و فرم بیرونی آنها (= جانب موسیقایی کلمه را در نظر دارد) به گونه‌ای هستند که «احساس» نمی‌شوند. ما هیچ چیز آشنا را «احساس» نمی‌کنیم بلکه فقط می‌«شناسیم»، آن را «نمی‌بینیم» بلکه آن را «می‌شناسیم». ما دیوارهای اطاق خودمان را نمی‌بینیم. در زبانی که با آن آشنایی کامل داشته باشیم «غلط مطبعی» را معمولاً نمی‌بینیم. زیرا برای ما «آشنا»ست. این «آشنا» بودن سبب می‌شود که ما آن را «نبینیم». کلمه «باران» را در نظر آورید. این کلمه از مصدر «باریدن» است و «باران» یعنی چیزی که در حال فروریختن و پاشیده شدن و پشنگ شدن است. اما ما هرگز به این حالات که در اصل کلمه بوده است، هیچ توجه نمی‌کنیم، فقط می‌گوییم «باران دارد می‌بارد» یا رفتیم به خیابان «باران می‌بارد». یا وقتی می‌گوییم خورشید «تابان» یا آفتاب «روشن» این «وصف»ها، روزگاری، زنده و فعال بوده است ولی امروز فقط کلمه‌ای است که «می‌شناسیم» ولی «احساس» نمی‌کنیم. باید به یاری هنر شعر دوباره این کلمات مرده زندگی از سرگیرند.» (شفیعی کدکنی، ۱۳۹۱: ۱۳۲)

باشلار نیز با همین مضمون ولی با تعبیری دیگر از دیدن شیء سخن می‌گوید. برای دیدن «باید صورت شیء را تغییر داد». «تخیل پیش از آن که استعدادی برای صورت دادن به اشیا باشد، استعدادی است برای بر هم زدن صورت آنها» (Bachelard, 1943: 5)؛ تغییر صورتهایی که از راه تخیل خلاق دریافت می‌شوند و اصولاً اگر تغییری رخ ندهد تخیل به معنای واقعی آن صورت نمی‌گیرد.

پدیدارشناسی تصویر

گاستون باشلار (۱۸۸۴-۱۹۶۲) فیلسوف و منتقد معروف فرانسوی و بنیانگذار نقد مضمونی است. وی نخست به تحصیل فلسفه پرداخت و سپس به نقد ادبی روی آورد. یکی از دلایل وی برای این رویکرد، پی بردن به تأثیر تخیل بر علوم بود. در دهه‌های نخستین قرن بیستم و تحت تأثیر اثبات‌گرایی باور بر این بود که علوم همواره رو به پیشرفت‌اند و مسائل علمی روزبه‌روز پیچیده‌تر می‌شوند، ولی باشلار به مدد بررسی تخیل دریافت که علوم - به استثنای ریاضی - زمانی طولانی در خطا و رکود باقی مانده‌اند که ناگهان با انقلابهای علمی درهم شکسته‌اند (Chelebourg, 2000: 30). وی با الهام از فلاسفه عهد باستان در زمینه عناصر چهارگانه (آب، خاک، هوا، آتش)، به تحلیل تصاویر ادبی و پدیدارشناسی تصویر^۱ پرداخت. این شیوه نقد، انقلابی در نقد مضمونی ایجاد کرد و منبع الهام ناقدان نقد نو قرار گرفت، به طوری که هر یک از پیروان او به شیوه‌ای خلاقانه به تحلیل درون‌مایه‌های ادبی پرداختند و از جمله نقد مضمونی با ژان پیر ریشارد، باذکاوترین شاگرد باشلار، با دستیابی به دنیای خیال نویسندگان فرانسوی زبان به اوج شکوفایی خود رسید. اما آنچه برای ما اهمیت دارد بررسی ماهیت تصویر خلاقانه و چگونگی تولید آن است. «پدیدارشناسی تصویر از ما می‌خواهد در تخیل خلاق شرکت فعال داشته باشیم، زیرا هدف هر پدیدارشناسی حاضر کردن کسب آگاهی، در زمانی بسیار گسترده است. پس باید نتیجه گرفت که در خصوص ویژگیهای تخیل پدیدارشناسی منفعل وجود ندارد. فراتر از کج‌فهمی‌ای که اغلب رایج است، یادآوری می‌کنیم که پدیدارشناسی توصیف تجربی پدیده‌ها نیست» (باشلار، ۱۹۶۰: ۴ به نقل از: نامور مطلق، ۱۳۸۶: ۱۱۴). به عقیده باشلار تصاویر خلاقانه بی‌واسطه ریشه در هستی‌شناسی دارند. این تصاویر «از مصادیق شناخت محسوب می‌شوند و برای ما نوآوری دارند. ما به دیده ابژه به آنها نمی‌نگریم. ما معتقدیم رفتار «عینی» منتقد «تراوش» را زایل و اصولاً این ژرفا را که پدیده شاعرانه از آنها نشئت می‌گیرد، نفی می‌کند» (Bachelard, 1957: 7).

هرگاه سخن از تصویر خلاقانه و ادبی به میان می‌آید بیشتر آرایه‌های ادبی بخصوص

۱. «می‌توان گفت که هوسرل، هایدگر و باشلار در یک مثلث شناخت‌شناسی، هستی‌شناسی و خیال‌شناسی قرار دارند. باشلار به خیال‌شناسی یا تصویرشناسی هویتی مستقل داد و برای آنها منزلتی همانند شناخت‌شناسی و هستی‌شناسی قائل شد» (نامور مطلق، ۱۳۸۶: ۱۱۵). اگر ما از رویکرد وی برای تدوین کتب درسی به خصوص در حوزه علوم انسانی استفاده می‌کنیم به دلیل جایگاهی است که وی برای تصویر و آفرینش در متون ادبی قائل است.

کنایه و تشبیه به ذهن متبادر می‌شود، در حالی که به نظر باشلار این گونه تصاویر چون نیازمند اندیشه‌اند و از تخیل محض سرچشمه نمی‌گیرند واقعی نیستند. با وجود این، وی معتقد است «برای نوشتن یک کتاب به هر روی باید اندیشید» (Bachelard, 1957: 21). در این راستا ژرژ پوله در خصوص نگارش آثار باشلار می‌نویسد: «... در باشلار تصویر دو موجود متناقض نهفته است: یکی می‌اندیشد و دیگری تخیل می‌کند» (Poulet, 1971: 175).

باشلار تصاویر را با توجه به کارکردشان - از جمله ساده، بسیار ساده، مطلوب و آرمانی - تقسیم‌بندی می‌کند. «تصویر در شکل ساده آن نیاز به علم و آگاهی ندارد» و «قبل از اندیشیدن زاده می‌شود» (Bachelard, 1957: 4). تصویر باشلاری، برخلاف تصویر فرویدی، تحت انقیاد شیء یا فشارهای ناخودآگاه فرد نیست و از قانون روان‌شناسانه تبعیت نمی‌کند؛ از قید و بند آزاد است و حد و حصر نمی‌شناسد. «تخیل خلاق فارغ از گذشته، حال و آینده است. او وابسته به اتفاقات و گذشته نیست، بلکه اتفاقات را درک و پیش‌بینی می‌کند و حتی می‌آفریند. صور خیالی اصیل نه فقط زائده و پس‌زده‌های عقده‌های فردی نیستند، بلکه حتی معلول گذشته‌های دور و نزدیک نیستند. آنها مستقل و خلاق هستند» (نامور مطلق، ۱۳۸۶، ب، ص ۶۴). تصاویر بسیار ساده (قالبی) تصاویر عام‌اند و مانع اندیشیدن می‌شوند و تخیل را مختل می‌سازند. وی از میان این تصاویر به «همان‌گونه که آمد»، «همان‌گونه که ملاحظه کردیم» و «همان‌گونه که دریافتیم» اشاره می‌کند (Bachelard, 1957: 119). در اینجا منظور ما از تصویر صورت کاملاً آرمانی آن نیست که از الهام نشئت گرفته باشد و انسان را از خود بی‌خود کند، بلکه در سطحی پایین‌تر صورتی است که برای انسان نشاط علمی به ارمغان بیاورد. این نوع تصاویر از ارزش دالی بیشتری برخوردارند و در صورت یادآوری - همانند شواهد ادبی - ارزش دالی آنها حفظ می‌شود و چون مقدمات آفرینش را فراهم می‌آورند و مانع از خمودی اندیشه می‌شوند، در خور ستایش‌اند. «با تصویر نو جهان نو می‌شود» (Bachelard, 1957: 58).

باشلار از مزایا و محاسن تصویر به تفصیل سخن گفته است. اگر او در شأن تصویر و بدیع بودن آن سخن گفته، در کتب درسی ما گاه در جهت نفی آن عمل شده است به گونه‌ای که تصور می‌شود تصاویر به خصوص در کتب علمی در مقابل آفرینش و پژوهش واقع شده‌اند. رنگ باختن تصاویر پدیده‌ای نوظهور و معلول سیاست ناصواب ترویج و نشر تفکر ساده‌نویسی در سالهای گذشته است. رنگ‌باختگی امری نسبی است که از رشته‌ای به رشته‌ای و از متنی به متنی تفاوت می‌کند؛ با وجود این، سایه کم و بیش گسترده آن

به وضوح در متون درسی مشاهده می‌شود. اگر ساده‌نویسی یا ساده‌سازی تصاویر برای مقاطع آموزشی پیش‌دانشگاهی ترویج می‌شود، ظاهراً باید به این دلیل باشد که انتظار می‌رود به درک بهتر مفاهیم کمک کند، در حالی که از من غیرخلاقیتی حکایت دارد که به نوشتاری غیر فنی منجر می‌شود و اگر خوش‌بینانه به آن نگریده شود نوشتاری است که در حال توضیح گرفتن است. در این مقاطع ذهن دانش‌آموز به تدریج برای یادگیری متون پیچیده‌تر و دانشگاهی آماده می‌شود. اما برخی از متون دانشگاهی در حوزه علوم انسانی - که روزه‌روز بر شمارشان افزوده می‌شود - صرف نظر از اصطلاحات تخصصی، از همان سبک و سیاق کتابهای پیش‌دانشگاهی پیروی می‌کنند و بدون در نظر گرفتن آرایه‌های ادبی و توانمندیهای زبانی، صرفاً به انتقال محتوا می‌پردازند و به پرورش استعداد دانشجو کمک چندانی نمی‌کنند. این ساده‌سازی - که در تدوین کتب درسی به دلیل شیوایی و رسایی ترویج می‌شود - دلیلی جز رخوت و خمودی ذهن نویسنده ندارد و متون را به لحاظ بیانی از ویژگی علمی و تخصصی آنها دور می‌کند. ساده‌سازی می‌تواند با بیان ساده یک اندیشه در قالب جمله‌های منقطع و منفصل، عاری از آرایه‌های ادبی، یا کاربرد نامتداول یک نشانه شروع شود و به متزلزل یا مختل ساختن عبارتهای تخصصی، صله یا برخی علائم سجاوندی ترکیبی بینجامد. ساده‌سازی معایب فراوانی دارد؛ از جمله: از بین بردن آفرینش ادبی، عام‌اندیشی و محدود کردن دایره‌واژگان و ارتباط آنها با یکدیگر، و محبوس کردن اندیشه. اندیشه اگر به گونه‌ای پویا بیان نشود احساس مبهمی بیش نیست که نتوانسته است به منصفه ظهور برسد. در جمله‌های ساده، سادگی بیان به بیان ساده محتوا و در نتیجه انقطاع در بخش فنی و پیوسته آن و همچنین انسجام صوری و غیرفنی مطالب منجر می‌شود. این معضل در مقطع کارشناسی بیشتر جلب توجه می‌کند: هنگامی که دانشجو در پایان دوره از خواندن متون قدیم - که تصاویر خلاقانه در آنها جایگاه ویژه‌ای دارند - عاجز می‌ماند؛ نمی‌تواند متنی را به خوبی تفسیر کند یا در نگارش دچار آشفتگی می‌شود که نتیجه آن نیز در قالب بازنمود نوشتاری ساده و حتی نامنسجم ظاهر می‌شود. از این دیدگاه حتی مطالعه - که غالباً برای یادگیری مهارتهای زبانی توصیه می‌شود - برای ارتقای سبک نوشتاری نیز سودمند به نظر نمی‌رسد، زیرا اصولاً آفرینشی در نوشتار صورت نگرفته است.

استفاده از تصویر ادبی یکی از راههای در معرض دید قرار دادن اشیا است. زیرا علاوه بر آنکه شیء را به بهترین نحو معرفی می‌کند از حافظه خواننده نیز به سهولت حذف نمی‌شود و همچون خراشی روی شیشه باقی می‌ماند. نیز مثلث خلاقیت ادبی از خلال

تصاویر ادبی شکل می‌گیرد. نویسنده «با نگاهی پرسشگر به سه بُعد مثلث خلاقیت ادبی یعنی من، دنیا و کلام، در طلب آن است که پیوند میان این سه نقطه را دریابد و وحدت آن را کشف کند و شاهد باشد چگونه یک من ویژه در ارتباطی ویژه با دنیای محسوسات به کلامی ویژه می‌انجامد.» (خطاط، ۱۳۸۷: ۱۰۷). منظور از من ویژه من خلاق نویسنده (در برابر من اجتماعی) و کلام ویژه همان نوشتار خاص است.

برای تصویر ادبی تعاریف گوناگونی ارائه شده است. گاستون باشلار درباره چگونگی تولید تصویر ادبی و رابطه آن با اندیشه - با توجه به عناصر چهارگانه - در چندین کتاب به تفصیل بحث کرده، به گونه‌ای که می‌توان گفت همه زوایای پیدا و پنهان آن را بیان کرده است. از ویژگیهای تصویر ادبی از دیدگاه باشلار به ذکر چند نمونه متناسب با موضوع مورد بحث که در مقدمه کتاب *بوطیقای فضا* به تفصیل آمده است، اکتفا می‌کنیم: تصویر ادبی بدیع و بی‌همتاست و دوبار به یک شکل ظاهر نمی‌شود؛ مقدم بر اندیشه است و حافظه یا تجربه حسی در تولید آن نقشی ندارد و از قانون علت و معلولی پیروی نمی‌کند. تصویر مرزهای واقعیت را درمی‌نوردد و عوالم جدیدی کشف می‌کند (Bachelard, 1957: 1-21).

جایگاه تصاویر ادبی در کتب دانشگاهی

سبک نگارش کتب دانشگاهی سبکی پویاست و به رغم آنکه قواعد و ضوابطی بر آن حاکم است باید آثاری از آفرینش و توانایی فردی در آنها یافت شود. ما برای نشان دادن بهتر این توانایی چند بند از متون مختلف را برگزیده، آنها را با هم مقایسه کرده‌ایم؛ زیرا با مقایسه کردن بهتر می‌توان مزایا و معایب این رویکرد را تشریح کرد. بدیهی است در این مقایسه، هدف بیش از آنکه نشان دادن نقاط ضعف یک نوشته باشد، نشان دادن نقاط قوت نوشته دیگری است.

نمونه «۱»: استفاده از تصویر ادبی در متون درسی

احمد سمیعی در توصیف «تکلف و درازگویی و حشو و تکرار» با زبانی ساده اما

سنجیده می‌نویسد:

«زبان نوشته هرچه ساده‌تر و از حشو و تکرار پیراسته‌تر و از تکلف دورتر باشد راحت‌تر اخذ می‌شود و صمیمی‌تر و مؤثرتر می‌گردد. شاخ و بال زاید دادن به سخن و پیرایه بستن بر آن و درج عبارتهای خالی از بار معنایی لازم در آن کلام را پوک می‌سازد. ازدحام

عناصر حشو و مترادفات نیز موجب انحراف و انصراف ذهن خواننده از مراد اصلی گوینده می‌شود.» (سمیعی، ۱۳۸۰: ۱۶۸)

در این نقل قول گزیده تصاویر گوناگون ادبی - به معنای باشلاری آن - مشاهده می‌شود. از جمله می‌توان به «پیرایه بستن» و «پوک ساختن» اشاره کرد. مضافاً اینکه آوردن آوایی همانند «انحراف و انصراف» از مجموع این تصاویر تصویر برتری می‌سازد که به تصاویر برتر باشلاری شباهت دارد و آن احساس رضایت خواننده است. البته باید توجه داشت که «ساده‌تر» کردن زبان نوشته به معنای ساده‌نویسی نیست؛ ساده‌نویسی را می‌توان در خلال نمونه‌هایی که می‌آوریم بهتر مشاهده کرد.

نمونه «۲» استفاده از جمله‌های ساده و کم‌تصویر

غلامحسین غلامحسین‌زاده در کتاب *راهنمای ویرایش* در باره رسا بودن ترجمه

می‌نویسد:

«بهتر است مترجم اصل ترجمه جمله به جمله را اساس کار خود قرار دهد نه ترجمه کلمه به کلمه را؛ یعنی مفهوم جمله را به فارسی برگرداند، بی‌آنکه لازم باشد یک یک کلمه‌ها یا زمان همه افعال را حتماً مطابق متن اصلی به فارسی برگرداند؛ و در ضمن ترجمه دقت کند که هیچ گاه معنی فدای لفظ یا سبک نشود.» (غلامحسین‌زاده، ۱۳۹۱ الف: ۱۳۴)

این بند که به دلیل ارتباط با موضوع انتخاب شده است اشکال خاصی ندارد جز اینکه از زبان ساده‌تری برای بیان مطلب استفاده کرده است و دال و مدلول از ارزش یکسانی برخوردارند، در حالی که با توجه به تخصص مؤلف و موضوع کتاب (*راهنمای ویرایش*)، بهتر - و شاید ضروری - بود که به دال ارزش بیشتری داده می‌شد. این نقیصه بیش و کم در جای جای کتاب به چشم می‌خورد. البته ما نیز به این موضوع واقفیم که هر منظره فن بلاغی خاصی می‌طلبد و ایشان آنجا که بیشتر اقتضا می‌کند از جمله در مقاله جدیدالانتشار خود تحت عنوان «ضرورت تأسیس گرایشهای بین رشته‌ای در رشته زبان و ادبیات فارسی» در شماره ۲۶ پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی از تصاویر ادبی در مقیاس وسیع‌تری استفاده کرده‌اند:

«گفتنی است از آنجا که زبان از محتوا و معنا خالی نیست، در مطالعات علمی نمی‌توان زبان را از ادبیات منفک کرد؛ بخصوص در آموزش به فارسی‌زبانان، دانشجویان به آن دلیل در دانشگاه به مطالعه زبان فارسی می‌پردازند که نسبت به وجوه مختلف آن اشراف علمی بیابند، یا چگونگی ارتباط و تعامل آن را با ادبیات بشناسند؛ همین طور است هدف عمده فارسی‌آموزان غیر فارسی‌زبان که بیشتر به قصد استفاده از منابع و متون فارسی آن را

می‌آموزند نه به قصد سیاحت؛ زیرا اینان نیز غالباً دانشجویان و محققان شرق‌شناسی، ایران‌شناسی، یا زبان و ادبیات فارسی هستند.» (غلامحسین زاده، ۱۳۹۱: ۹۶)

احمد سمیعی همان مفاهیم را دربارهٔ ترجمه از منظری دیگر و با استفاده از تصاویر ادبی بیان کرده است. مقایسه این دو گزیده (نمونه ۱ و نمونه ۲) نشان می‌دهد وجود تصاویر دامنه موضوع را افزایش می‌دهد و فکر را بیشتر به فعالیت وامی‌دارد. این فعالیت با انسجام بیشتری همراه است و اگر از این منظر به مبحث کم‌حجم «اصول ترجمه» (راهنمای ویرایش: ۱۳۴-۱۳۵) نگاه شود باید در نگارش آن تجدید نظر شود. شایسته است این مطالب در قالب واژگان یا ایده جدیدی بیان شود. نمونه‌ای از الگوی مورد نظر ما در متن گزیده زیر یافت می‌شود:

«ترجمه در زبان مقصد آثاری مثبت و منفی به جای می‌گذارد. آثار مثبت آن ناشی است از ضرورت کاربرد واژگان و تعبیرات متنوع‌تر و وسیع‌تر، کوشش در راه یافتن واژه‌ها و ترکیبات و شیوه‌های بیانی تازه و خلاصه به کار انداختن قوه خلاقیت زبانی. آثار منفی آن نتیجه گرده‌برداری در سطوح صرفی و نحوی و معنایی، وارد کردن عناصر قاموسی و دستوری و حتی فرهنگی بیگانه است. عناصر و الگوهای بیگانه که زبان مقصد، به حکم خصلت و خصایص و بار فرهنگی خود، پذیرای آنها نباشد، طبعاً به سلامت زبان زیان می‌رساند. آثار مثبت ترجمه بر تواناییهای زبان می‌افزاید و آثار منفی آن زبان را دچار آفات گوناگون و کم‌بینه و علیل و سقیم می‌سازد.» (سمیعی، ۱۳۸۰: ۱۷۲)

در اینجا آفرینش از سطح واژگان و سطوح معنایی آنها و همچنین سخن گفتن از شیوه‌های بیانی تازه و خلاقیت زبانی فراتر می‌رود و جامه عمل می‌پوشد؛ به عبارتی تصویر به حرکت درمی‌آید و از خلال کلمات جاری و ساری می‌شود. «نیکو سخن گفتن از مصادیق نیکو زیستن است» (Bachelard, 1957: 10) و جهان نیکو زیست شده تأثیر بی‌بدیلی بر احیای «تصاویر فراموش شده» دارد:

عبارات	نوع تصویر خلاقانه
گرده‌برداری در سطوح صرفی و نحوی و معنایی	استفاده از واژگان فنی، عمق بخشیدن به معنا، توجه به سطوح گوناگون
به حکم خصلت و خصایص	سجع، تلاش برای دستیابی به نگارشی خاص
به سلامت زبان زیان می‌رساند	سجع
کم‌بینه و علیل و سقیم	استفاده از واژگان مترادف و احیای تصاویر نسبتاً فراموش شده، وضوح تصاویر

نمونه «۳»: استفاده از جمله‌های ساده و تصویرگری
در کتاب نحوه نگارش و تهیه کتاب درسی دانشگاهی در «مبحث اصول فهم
مطالب متن» می‌خوانیم:

«بعضی از نویسندگان گمان می‌کنند که خوانش آسان همانا استفاده از زبان ساده و
سراسرست و جمله‌های نسبتاً کوتاه است. آنان زبان متن را بیش از اندازه ساده می‌کنند تا، به
زعم خود، افکارشان را فهم‌پذیرتر کرده باشند؛ اما، نگارش مطالب خوانا نیازی به این‌گونه
«کودن‌انگاری» ندارد. برخلاف تصور عامه، ناشر کتاب درسی دانشگاهی‌تان مایل نیست
که مردم‌شناسی برای کودکان یا فیزیک به زبان ساده مثل آب خوردن بنویسد. واژه‌های
پرمایه و پیچیدگی مناسب در کتاب درسی دانشگاهی مطلوب‌اند. چنین ویژگی‌هایی فهم
مطالب متن را دشوار نمی‌کنند، مخصوصاً اگر واژه‌نامه‌ای فراهم شود.» (لیونکا، ۱۳۸۵:
۱۰۶-۱۰۷)

در این گزیده که به لحاظ اهمیت موضوع و تأیید مطالب مطرح شده انتخاب شده
است چند نکته تأمل برانگیز نیز به چشم می‌خورد: نخست اینکه استادان دانشگاه به این
نکته کاملاً واقف‌اند که ساده‌سازی بیش از اندازه از ارزش کتاب می‌کاهد و نگارنده آن را
نیز به ورطه سقوط می‌کشاند (بدیهی است که پایین آوردن سطح شعور و آگاهی استادان
همچون عوام صحیح نیست). دوم اینکه خوانا نوشتن با کودن‌انگاری دو مقوله‌اند و خواننده
با مطالعه این موضوع پرمایه که با کج‌سلیقگی عنوان شده است بهت زده شده، احتمالاً از
خواندن سایر فصول کتاب منصرف می‌شود. البته هدف ما از طرح این مبحث لزوم استفاده
از تصاویر ادبی در تدوین کتاب درسی است و در این بند نه تنها اثری از آن به چشم
نمی‌خورد که عکس آن نوعی ضد تصویر - استفاده از واژه‌هایی که بار معنایی منفی دارند
و احساس منفی منتقل می‌کنند آن هم به کرات - خودنمایی می‌کند.

در همین کتاب و در مبحث «نگرستان به خواننده» نیز می‌خوانیم:

«لحن و زبانی که به کار می‌برید باید نشان دهنده احترامتان به موضوع و مخاطب باشد.
نویسندگان گاهی درباره خوانندگان پیش‌نگریهای منفی دارند یا تلویحاً خوانندگان را
ناقص فکر، نادان، رشدنیافته، بی‌تجربه، دون‌پایه، کودن، ابله، تنبل، نفرت‌انگیز،
ترحم‌انگیز، ناتوان، یا نامرتبط با موضوع نشان می‌دهند. پیامهای دیگری نیز ممکن است
بفرستند، مثلاً اینکه خوانندگان به نویسنده نیاز دارند تا آنان را از گمراهی نجات دهد؛
آنان را تربیت، راهنمایی، پشتیبانی، تنبیه، یا اصلاح کند؛ آنان را سر جایشان بنشانند، دانش
خود را به رخشان بکشد، یا با زیرکی چیزی به آنان بیاموزد. نویسندگانی که این پیامهای
منفی را منتقل می‌کنند غالباً تعمداً در این کار ندارند.» (لیونکا، ۱۳۸۵: ۱۲۹)

توضیح اینکه مؤلف محترم مطلب را به خوبی آغاز کرده، اما بلافاصله پس از شروع تغییر موضع داده، به توصیه‌های خود هم جامه عمل پوشانده است و از واژه‌های مترادف و پیامهای منفی که ذکر برخی از آنها محلی از اعراب ندارد و کاربرد آنها نوعی تأیید در بی احترامی به خواننده محسوب می‌شود، استفاده کرده است. ما از ذکر و بررسی آنها - به دلیل اینکه دست کم در جامعه دانشگاهی ما مصداقی ندارند - صرف نظر می‌کنیم و خواننده را به نبود تصویر که می‌تواند به نوعی حس بی‌زاری بینجامد، ارجاع می‌دهیم.

نمونه «۴»: استفاده از تصویر و جمله‌های فنی و مطول

استناد به نوشته‌های حقوقی، به دو دلیل اهمیت دارد: نخست آنکه به این متون پیش از آنکه به دیده تصویری نگاه شود به دیده فنی و تخصصی نگاه می‌شود؛ بدین معنا که جا به جا کردن یک واژه و حتی یک نشانه به تغییر معنایی می‌انجامد. دیگر آنکه، وجود تصاویر ادبی - به رغم تخصصی بودن متون - از آنها نوشتاری خاص می‌سازد. ما برای نمونه به نوشته‌های محمد آشوری استناد می‌کنیم؛ برای مثال، در بند نخست از دفتر دوم کتاب آیین دادرسی کیفری (جلد اول)، می‌خوانیم:

«با گذشت زمان و تحول جوامع و خروج آنها از حالت قبیله‌ای و عشیره‌ای و به دیگر سخن، تشکیل دولت و تشخیص و تسجیل منافع عمومی، زیان وارد بر جامعه، از خسارتی که ممکن است بر اثر ارتکاب جرم به شهروندان وارد شود، تفکیک شد و اعلام جرم نه فقط حق مجنی علیه، بلکه حق و تکلیفی برای سایر افراد جامعه تلقی شد و تعقیب بزهکاران بر عهده دولت قرار گرفت.» (آشوری، ۱۳۹۲: ۱۱۵)

موسیقی کلام با معنای آن رابطه‌ای مستقیم دارد و معمولاً به وضوح بیشتر مفهوم می‌انجامد. تکرار صامت‌ها و مصوت‌ها در کنار سایر آرایه‌های ادبی به آفرینش موسیقی کلام کمک می‌کنند. در اینجا ذکر واژه عشیره‌ای در عبارت «قبیله‌ای و عشیره‌ای»، جابه‌جایی کلمات در «به دیگر سخن» و رعایت وزن - باب تفعیل - در عبارت «تشکیل دولت و تشخیص و تسجیل منافع عمومی»، و تکرار همخوان «ج» در عبارت «جوامع و خروج» خواننده را به خواندن ترغیب می‌کند (در سطح زبانی واژه «تسجیل» - حداقل در مقطع کارشناسی - نیز به دایره واژگانی دانشجویان افزوده می‌شود)؛ افزون بر اینکه احساس رضایت خود ایشان از اینکه «تعقیب بزهکاران بر عهده دولت قرار گرفته» است با استفاده از آرایه‌ها و طولانی شدن جمله نمود عینی به خود گرفته است. در این جمله به گونه‌ای دیگر از تصویر، نمونه‌ای از نشاط علمی، می‌توان پی برد؛ زیرا لفظ زیبا نتیجه اندیشه زیباست. بدیهی است زیبایی امری نسبی است و برای مثال «تسجیل» احتمالاً به جهت

همسایه بودن با سایر واژه‌ها انتخاب شده است. همان‌گونه که انتظار می‌رود تصاویر برتر باید به عبارات طولانی‌تر و فنی‌تر منتهی شوند.

علاوه بر مبحث تصویر، جمله‌های مطول بیشتر زوایای موضوع مورد نظر را بیان می‌کنند و اغلب جمله‌های کوتاه مقدمات ورود به مبحث و خلق این جمله‌ها را فراهم می‌سازند. نگاه کثرت‌گرایانه به کثرت عبارتها و غنای جمله می‌انجامد:

«در این مرحله از اقدامات، در واقع امر، دادستان در عرصه تعقیب جرم گام برمی‌دارد. لیکن متعاقب بر نتایج تحقیقات و دلایل به دست آمده چنانچه مورد از موارد منع تعقیب دعوی عمومی (مصونیت سیاسی و دیپلماتیک، مصونیت پارلمانی...) نباشد و یا منجر به قرار منع تعقیب (عدم تکاپوی دلیل، جرم نبودن عمل...) و یا موقوفی تعقیب (گذشت شاک، فوت متهم...) و غیره نشود و سرانجام اینکه دادستان تعقیب را لازم دانسته به اصدار قرار تعلیق تعقیب مبادرت نرزد، در این صورت است که با تنظیم کیفرخواست اقدام به تعقیب متهم و اقامه دعوی عمومی و جلب متهم به محاکمه در قبال دادگاه صالح مبادرت می‌ورزد و مکلف است که از کیفرخواست خود در مقابل مرجع مذکور دفاع کند.» (آشوری، ۱۳۹۲: ۱۱۶)

از میان ویژگی‌های این جمله فنی و طولانی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: استفاده از سه عبارت صله و سه مورد نقطه چین که حس کنجکاوی دانشجو را برمی‌انگیزد و زنجیره افکار وی را پاره می‌کند، ولی اگر از سوی دیگر به آن نگاه شود از افکاری که بسط می‌بایند یک واحد منسجم و جامع ساخته می‌شود. این جمله، در میان جمله‌های مشابه، از مصادیق پویایی اندیشه مؤلف به شمار می‌رود که از منظره برتر ایشان حکایت دارد و نمی‌تواند در اثر وصله کردن شکل گرفته باشد؛ منظره‌ای که دانشجو را تحریک می‌کند که علاوه بر تماشا کردن و اندیشیدن، آن را ببیند، با مؤلف همراه شود و حتی از آن هم پا را فراتر بگذارد.

علائم سجاوندی برای متجلی ساختن این تصاویر و همچنین انسجام آنها و ایجاد ساختار نوشتار نقش ویژه‌ای ایفا می‌کنند. این علائم به موازات آنکه دستوری یا عاطفی باشند از توانایی من خلاق نویسنده خبر می‌دهند؛ برای مثال، نویسنده با استفاده از پراکنش برای گشودن افقهای جدید و به منصف ظهور رساندن من خلاق خویش در ساختار جمله استفاده می‌کند. در نتیجه او می‌تواند از نشانه‌ها و قواعد دستوری به بهترین وجه استفاده کند، حدود و قلمرو آن را بسط دهد به گونه‌ای که این قلمرو گسترده به فراخی اندیشه‌اش باشد؛ نگاهی موشکافانه که تمامی جزئیات و تمامی جنبه‌های دنیای محسوس را ثبت می‌کند.

احمد سمیعی از این منظر به «نشانه‌های فصل و وصل» نپرداخته است، احتمالاً به این دلیل که نوشتن را دو مرحله‌ای می‌داند:

«در نوشتن نیز، مانند کار ساختمانی، دو مرحله متمایز وجود دارد. در یک مرحله، بدنه نوشته پدید می‌آید و، در مرحله دیگر، ظرایف نازک کاریها انجام می‌گیرد. نسبت اهمیت این دو به نوع نوشته بستگی دارد. در نوشته‌های تحقیقی، نازک کاری اندک است و در نوشته‌های ذوقی، به خصوص در شعر، ظریف کاری اصل است؛ و در این هر دو، ساخت و نظم و تناسب مهم است.» (سمیعی، ۱۳۸۰: ۱۲۳)

غلامحسین غلامحسین‌زاده نیز با تأیید دو مرحله‌ای بودن ترجمه می‌نویسد: «برای فهمیدن بهتر متن، خوب است مترجم در آغاز کار، جمله‌ها را به نهاد و گزاره تقسیم و رابطه اجزای جمله را با هم مشخص کند؛ آنگاه جمله‌های طولانی را به جمله‌های کوتاه مستقل تبدیل و ترجمه کند.» (غلامحسین‌زاده، ۱۳۹۱: ۱۳۴)

ناقدان ادبی، برخلاف نظر سمیعی و غلامحسین‌زاده، معتقدند نوشتن برای نویسنده چیره‌دست یک مرحله‌ای است. نویسنده همان‌گونه که می‌اندیشد می‌نویسد؛ در نتیجه از نوشته‌اش منظره‌ای می‌سازد که از من برتر وی حکایت دارد، منظره‌ای که ساختگی و آذین شده نیست (Collot, 2011: 202). نوشته دستکاری شده در هر روی نقص دارد و نقص آن همان رفو کردن آن است که با نقد و بررسی نخ‌نما می‌شود و هرگز نمی‌تواند همانند نوشتار ابداعی سلیس باشد. از این منظر می‌توان به متون ویراسته نیز نگریست. در صورتی که ویراستار زبردستی این متون را پس از چاپ ارزیابی کند می‌تواند به وجود تصاویر متفاوت و احیاناً قلب پی ببرد.

نمونه «۵»: جمله‌های بدون تصویر و گاه مبهم

جمله‌های ساده - اگر نگوئیم ضعیف - در متون ترجمه شده فراوان به چشم می‌خورند که یکی از دلایل ضعف آن همین نبود تصویر است. هرچند منطقی به نظر نمی‌رسد که برای قضاوت در مورد تصاویر به قضاوت در باره یک کتاب پردازیم اما چاره‌ای هم جز استناد به چند مورد معدود نداریم. اگر نمونه زیر را با نمونه قبلی (نمونه ۴، آیین د/درسی کهنری) - که هر دو از متون حقوقی چاپ سمت انتخاب شده‌اند - مقایسه کنیم به اهدافمان در مورد اهمیت و جایگاه تصاویر در متون درسی نزدیک‌تر خواهیم شد؛

هر چند بدون آن هم می‌توان به وجود عبارات مبهم و نامناسب در نمونه زیر پی برد: «مطابق یک مکتب فکری، در یک واقعه مجرمانه، رفتار مادی تشکیل‌دهنده مشارکت و همکاری، وصف مجرمانه عمل صادر شده از مرتکب اصلی را «به عاریه می‌گیرد»؛ به

همین جهت، عمل مشارکت و همکاری، فقط زمانی جرم است که مرتکب اصلی، جرم را به مرحله عمل درآورده باشد. بر اساس این نظریه، در یک اقدام معین، شخص واحد نمی‌تواند هم مرتکب اصلی باشد و هم در عین حال، همکار و همدست شناخته شود. صرف نظر از میزان صحت و ارزش نظریه مذکور، مطابق آرای صادرشده، دو نوع مجزا از مداخله در ارتکاب جرم، در حقوق بین‌الملل تبلور یافته است: اول، شرکا و همدستانی که در یک طرح یا اقدام مجرمانه مشترک، دخالت می‌نمایند و دوم، معاونان جرم (کمک‌کاران و مشوقان). (ساک و شیایزی، ۱۳۹۲: ۴۴۴)

مقایسه نمونه ۴ (نمونه مطلوب) با نمونه ۵ (نمونه ساده) این تعریف را تداعی می‌کند که: تصویر - در ساده‌ترین شکل آن - اشراف زبانی را به ارمغان می‌آورد؛ و اگر تصویر دیگری را تداعی نکند و انفجاری در تخیل صورت نگیرد عملاً تخیلی صورت نگرفته است (Bachelard, 1957: 11). در واقع ارزش تصاویر را می‌توان بر اساس میزان تأثیر آنها بر تنویر افکار سنجید. پیام ضمنی این گفته آن است که اگر خلاقیت تضعیف شود هاله‌ای از ابهام متن را دربرمی‌گیرد؛ برای مثال:

پیشنهاد	جمله و عبارت مترجمان
جمله مبهم است.	رفتار مادی تشکیل‌دهنده مشارکت و همکاری، وصف مجرمانه عمل صادر شده از مرتکب اصلی را «به عاریه می‌گیرد»
بهتر است از عبارت تخصصی‌تر «ارتکاب جرم» استفاده شود	مرتکب اصلی، جرم را به مرحله عمل درآورده باشد
به جای واژه «کمک‌کاران» - که تنافر حروف دارد - می‌توان برای مثال از «همدستان» استفاده کرد.	معاونان جرم (کمک‌کاران و مشوقان).
فاعل جمع فعل جمع می‌طلبید. افزون بر آن «مداخله کردن» به جای «دخالت نمودن» که جعلی است، پیشنهاد می‌شود.	اول، شرکا و همدستانی که در یک طرح یا اقدام مجرمانه مشترک، دخالت می‌نمایند
تبلور یافتن دارای ارزش است. مضافاً اینکه این فعل بین اجزای جمله تعادل برقرار نمی‌کند.	دو نوع مجزا از مداخله در ارتکاب جرم، در حقوق بین‌الملل تبلور یافته است.

بدیهی است که یک خواننده دقیق نیز می‌تواند بدون داشتن تصویری از آرای باشلار به چنین نتیجه‌ای دست یابد، یا معتقد باشد این معایب با ویرایش مرتفع می‌شود، ولی

باید توجه داشت که ویرایش در متون ادبی جایگاهی ندارد و تصویرشناسی خلاق باشلار در پاسخ به تصویرهای روانکاوانه فرویدی و برای بررسی تأثیر تخیل بر علوم تکوین یافته است. او از مفاهیم ناخودآگاه فردی فرویدی برای تجزیه و تحلیل تصاویر در روانکاوی آتش شروع و از ناخودآگاه جمعی یونگ گذر می‌کند و در نهایت به آفرینش می‌رسد.

نمونه «۶»: بیان تصاویر با استفاده از جمله‌های فنی در منظره برتر

تصاویر در منظره ادبی مجموعه‌ای از تصاویر معنادار است که با آهنگ و اتحاد اجزای تشکیل‌دهنده جمله ظاهر می‌شود. آواها گوش را نوازش می‌دهند و معانی خاصی القا می‌کنند. تسلسل و تنوع آنها یادگیری را آسان و بادوام می‌سازد؛ هرچند به ظاهر با پایان یافتن جمله، این عمل هم پایان می‌یابد، اما آثارش بر روح و روان خواننده باقی می‌ماند. نمونه‌ای از این تصاویر جذاب که بیشتر ادبی به شمار می‌رود تا علمی در کتاب تاریخ زبان‌شناسی ترجمه علی محمد حق‌شناس در وصف زبان سانسکریت آورده شده است:

«زبان سانسکریت، پیشینه باستانی‌اش هر چه باشد، ساختاری سخت شگفت‌انگیز دارد؛ کمال‌یافته‌تر از یونانی است؛ سترگ‌تر از لاتینی است؛ و به طرزی خیره‌کننده ظریف‌تر از هر دوی آنهاست؛ با این همه، به هر دوی آنها، چه به لحاظ ریشه‌های فعل، چه به لحاظ صیغه‌های دستوری، شباهت و قرابتی بسیار نزدیک‌تر و قوی‌تر از آن دارد که بتواند زاده بخت و اتفاق بوده باشد؛ شباهتی چندان نزدیک و چنان قوی که هیچ لغت‌شناسی نمی‌تواند به سنجش و آزمون سانسکریت و یونانی و لاتینی پردازد و آنگاه بدین نکته باور نیاورد که این هر سه می‌باید از سرچشمه‌ای یگانه نشئت گرفته باشند، سرچشمه‌ای که شاید اکنون دیگر وجود نداشته باشد: دلیل مشابه دیگری هم هست، هرچند نه بدان محکمی، که براساس آن می‌توان چنین فرض کرد که هر دو زبانهای گوتیک و سلتی نیز خاستگاهی یگانه با سانسکریت دارند، گو آنکه این دو زبان با سبک و اسلوب متفاوتی در آمیخته‌اند؛ نیز اینکه پارسی باستان هم احتمالاً عضو دیگری از همین خانواده زبانی است.» (حق‌شناس، ۱۳۸۸: ۱۹۷)

نمونه «۷»: رعایت اعتدال در استفاده از تصاویر

کتاب تاریخ زبان‌شناسی یکی از کتابهای دانشگاهی است که در آن از تصاویر خلاقانه به دو شیوه استفاده شده است: استفاده تخصصی‌تر از تصویر برای شواهد و قطعه‌های ادبی - که در نمونه ۶ به آن اشاره شد - و اعتدال در استفاده از تصاویر در توضیحات فنی زبان‌شناختی. افزون بر اینکه در گزیده زیر تعریفی از کلمه ارائه شده است که با تصویر مورد

نظر ما همخوانی دارد. چنانکه ملاحظه می‌شود کلمه‌ها حکم غل و زنجیری دارند که از آفرینش آزادانه اندیشه جلوگیری می‌کنند و هنگامی تصویر می‌شوند که «خود را در کلمه‌ای دیگر باز یابند»:

«کلمه شکل منحصر به فرد تصور ذهنی یا مفهوم است؛ و اگر تصور ذهنی یا مفهوم بخواهد این شکل را رها کند، تنها می‌تواند خود را در کلمه‌ای دیگر باز یابد. با این همه، روح باید پیوسته بکوشد تا خود را از سلطه زبان وارهاوند؛ چرا که کلمه، از هر چه بگذریم، حکم محدودیتی بر حساسیت درونی همواره رو به گسترش روح را دارد؛ و از همین جهت، بنا به طبیعت خود، که به لحاظ آوایی ماده‌ای سنگین تر و به لحاظ معنایی بیش از حد عام است، خود تهدیدی نسبت به فردی‌ترین نوآوریهای روح است. روح باید کلمه را همچون راهنمایی برای فعالیتهای درونی خود در نظر آورد و به آن اجازه ندهد تا او را در مرزهای خود زندانی کند.» (حق شناس، ۱۳۸۸: ۲۷۳)

با توجه به نمونه‌های ارائه شده ما اعتدال در استفاده از تصاویر را برای متون تخصصی تر ترجیح می‌دهیم، به این دلیل که افراط به فرار معنا و تفریط به فقر معنایی و فکری منجر می‌شود.

نتیجه گیری

آفرینش فردی در حوزه کتاب دانشگاهی به‌خوبی در فنی نویسی متجلی می‌شود؛ در این نوع نوشتار از تصاویر خلاقانه در سطح وسیع تر و تخصصی تری بهره گرفته می‌شود و در صورتی که حاصل من خلاق نویسنده باشد - و دیگران در تدوین یا ویرایش آن نقشی نداشته باشند یا نقش آنها کم‌رنگ باشد - به نوشتار خاص می‌انجامد. نوشتار خاص نوشتاری منسجم و پویاست که اندیشه در بند واژه‌های قالبی و عاریتی نیست و به نیکوترین وجه بیان می‌شود. در نتیجه با توجه به شواهد ذکر شده، پیشنهاد می‌شود از ساده‌سازی تصاویر در رشته‌های علوم انسانی خودداری شود. نیز از آنجا که هر منظره‌ای فن بلاغی خاصی می‌طلبد و منظره‌های برتر باید دارای افق باشند، نگارش خلاقانه و استفاده بجا از تصاویر ادبی - متناسب با موضوع کتاب - می‌تواند افق کتاب درسی باشد. منظور از تصویر ادبی با توجه به رویکرد باشلاری تصویری است که نشاط علمی به ارمغان بیاورد. این نوع تصاویر چون مقدمات آفرینش را فراهم می‌آورند و مانع از خمودی و فرومردن اندیشه می‌شوند، در خور ستایش اند. استفاده از تصویر تحرک و پویایی ذهن را در پی دارد، اعتماد به نفس را افزایش می‌دهد و کیفیت را ارتقا می‌بخشد. به نمونه‌هایی از این

متون در رشته‌هایی بجز ادبیات، فلسفه و هنر، از جمله در رشته حقوق و زبان‌شناسی اشاره شده است.

منابع

- Bachelard, Gaston (1942). *L'Eau et les Rêves*. Paris : José Corti.
Bachelard, Gaston (1943). *L'Air et les Songes*. Paris : José Corti.
Bachelard, Gaston (1957). *La poétique de l'espace*. Paris : PUF.
Chelebourg, Christian (2000). *L'imaginaire littéraire*, Paris: Nathan.
Collot, Michel (2011). *La pensée-paysage: philosophie, arts, littérature*. José Corti : Paris.
Herschberg Pierrot, Anne, (1993). *Stylistique de la prose*. Paris : Belin.
Poulet, Georges (1971). *La conscience critique*. 4e édition, José Corti.
Richard, Jean-Pierre (1955). *Poésie et profondeur*. Editions du Seuil : Paris.
آشوری، محمد (۱۳۹۲). *آیین دادرسی کیفری*. جلد اول، چاپ هفدهم، تهران: سمت.
پورجوادی، نصرالله (زیر نظر) (۱۳۷۵). *برگزیده مقاله‌های نشر دانش ۷*، درباره زبان فارسی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
حق‌شناس، علی محمد (۱۳۸۸). *تاریخ زبان‌شناسی*. تهران: سمت.
خطاط، نسرین (۱۳۸۷). «نقد مضمونی و چشم‌انداز کنونی آن، از ژان پیر ریشارد تا میشل کولو»، در *پژوهشنامه فرهنگستان هنر*. شماره ۸، بهار.
ساک، کریانگ و کیتی شیایزری (۱۳۹۲). *حقوق بین‌المللی کیفری*. ترجمه بهنام یوسفیان، محمد اسماعیلی، تهران: سمت.
سمیعی (گیلانی). احمد (۱۳۸۰). *نگارش و ویرایش*. تهران: سمت.
شفیعی کدکنی، محمدرضا (۱۳۹۱). *رستاخیز کلمات*. تهران: سخن.
غلامحسین زاده، غلامحسین (۱۳۹۱ الف). *راهنمای ویرایش*. چاپ نهم، تهران: سمت.
غلامحسین زاده، غلامحسین (۱۳۹۱ ب). «ضرورت تأسیس گرایشهای بین رشته‌ای در رشته زبان و ادبیات فارسی» در *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*. شماره ۲۶، پاییز.
لیونکا، مری الن (۱۳۸۵). *نحوه نگارش و تهیه کتاب درسی دانشگاهی*. ترجمه زیر نظر فریبرز مجیدی، تهران: سمت.
نامور مطلق، بهمن (۱۳۸۶ الف). «باشلار بنیانگذار نقد تخیلی»، در *پژوهشنامه فرهنگستان هنر*. شماره ۳، خرداد و تیر.
نامور مطلق، بهمن (۱۳۸۶ ب). «پدیدارشناسی تخیل نزد باشلار». در *پژوهشنامه فرهنگستان هنر*. شماره ۶، آذر و دی.