

دیدگاه

در جست‌وجوی نظریه‌ی ویژه‌ی کتاب‌های تصویری داستانی^(۱)

مرتضی خسرونژاد

همکاران: لاله آتشی، سودابه شکراله‌زاده، فاطمه فرنی، عطیه فیروزمند، سمانه قاسمی، گلبو مهاجر
گروه کتاب‌های تصویری مرکز مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز^(۲)

۱. چرا به نظریه‌ی ویژه‌ی کتاب‌های تصویری داستانی نیاز داریم؟

اجازه بدهید در بیان این چرایی به نقل سخن دو صاحب‌نظر در این قلمرو بسنده کنیم: ماریا نیکولایوا^۱ در درآیندی که در *دانش‌نامه‌ی ادبیات کودک آکسفورد*^۲ زیر عنوان کتاب‌های تصویری نوشته‌است، می‌گوید: «تا چندی پیش دانش تخصصی موجود درباره‌ی کتاب‌های تصویری به دو دسته‌ی جداگانه تقسیم می‌شد: بررسی‌های نویسندگان تاریخ هنر و بررسی‌های کارشناسان ادبیات کودک. گروه اول به مسئله‌هایی هم‌چون خط، رنگ، نور، تیرگی و روشنی، شکل و فضا توجه می‌کردند و بخش‌های تشکیل‌دهنده‌ی متن به‌ویژه ماهیت زنجیره‌وار مطلب‌ها در کتاب‌داستان‌های تصویری را نادیده می‌گرفتند؛ حال آن‌که کارشناسان ادبیات کودک با کتاب‌های تصویری مانند گونه‌های دیگر کتاب‌های کودک برخورد می‌کردند و رویکردهای ادبی و آموزشی را بدون توجه به اهمیت برهم‌کنش تصویر و متن در این کتاب‌ها به‌کار می‌گرفتند. بررسی‌های مؤثری که به‌تازگی انجام شده‌است، نشان‌دهنده‌اند که نمی‌توان کتاب‌های تصویری را با ابزاری هم‌چون تاریخ هنر یا نقد ادبی به گونه‌ای رضایت‌بخش تحلیل کرد؛ زیرا این کتاب‌ها برای تحلیل‌شدن نیازمند نظریه و فَرآزبانی علمی و ویژه‌ی خودند.» (۲۰۰۶: ۲۴۷)

پری نودلمان^۳ در کتاب *واژه‌ها دست‌در‌دست تصویرها*^۴ می‌نویسد: «ما به این فرض گرایش داریم که هدف اصلی نقاشی‌هایی که در گالری‌های هنری می‌بینیم، به‌وجودآوردن انگیزش دیداری یا برانگیختن احساس زیبایی‌شناسیک ما است. اما در همان حال که

¹ Maria Nikolajeva

² *The Oxford Encyclopedia of Children's Literature*

³ Perry Nodelman

⁴ *Words about Pictures*

تصویرهای کتاب‌های تصویری ممکن است چنین باشند، هدف اصلی‌شان این نیست. این تصویرها پیش از هر چیز در پی همکاری در گفتن قصه‌اند. ادوارد هادنت با بیان این‌که داوری منتقدان تصویرگری ادبیات در بیش‌تر نمونه‌ها بر همان زمینه‌های فنی و زیبایی‌شناسیک استوار است که در نقد تابلوهای آویخته بر دیوارهای گالری‌ها به کار می‌برند، بر این نکته پای می‌فشارد که نقد تصویرگری متن‌های ادبی [...] نمی‌تواند جدای از ادبیات در نظر گرفته‌شود و منطقاً هم‌چون نقد تصویرهای جزادبی دیده شود.» (۱۹۹۰: vii) نودلمن بر این باور است که «تصویرهای کتاب‌های تصویری تصویرهایی ادبی‌اند. تصویرهایی‌اند که هم واژه‌ها را روشن یا تبیین می‌کنند و هم یکدیگر را.» وی با تمرکز بر کتاب‌های تصویری داستانی می‌نویسد «در کتاب‌هایی تصویری که داستان نیز می‌گویند، متن‌ها فشرده و کلی‌اند، وارد جزئیات نمی‌شوند و برای معنا و هدف خود همیشه وابسته به همراهی تصویرهایند. آن‌ها بیش‌تر به خلاصه‌ی پیرنگ می‌مانند تا واژگان سازنده‌ی یک داستان.» نودلمن با مقایسه‌ی کتاب تصویری و فیلم و برشمردن تفاوت‌های مشخص این دو رسانه، نظریه‌های فیلم را نیز در توضیح این کتاب‌ها نارسا می‌بیند و می‌گوید «پس کتاب‌های تصویری ریتم، قراردادهای ساختاری و شکلی، و فن‌های روایی یکتای خود را دارند» (۱۹۹۰: viii) وی سپس به نقل از استیون راکسبرگ^۱ می‌نویسد: «روایت حیاتی‌ترین عنصر در ادبیات ویژه‌ی کودکان، نه تنها در رمان؛ بلکه در کتاب‌های تصویری، است. اما ما متأسفانه نظریه‌ی نقدی نداریم که به کنش روایی تصویرها در جایگاه عنصری جدا از متن واژگانی، بپردازد.» (۱۹۹۰: ix) هرچند هر دو گفتاورد بر کتاب‌های تصویری به‌گونه‌ای کلی اشاره دارند؛ اما تأکیدشان بر نقش ادبی یا روایی تصویرها نشانه‌ی تأکیدشان بر کتاب‌های تصویری داستانی است. و نیز به نظرم این دو سخن به کفایت هم‌سو، مستدل و روشن است و نیازی به توضیح بیش‌تر در پاسخ به چرایی طرح‌شده در آغاز وجود ندارد.

۲. چرا این جا و این گاه پرداختن به این امر ضروری است؟

در ایران چند نهاد و نشریه‌ی مؤثر داریم که با اهدای جایزه‌هایی معتبر به کتاب‌های تصویری و چاپ مقاله‌هایی در این قلمرو، سال‌ها و گاه دهه‌ها است که بر روند دگرگونی این کتاب‌ها کمابیش اثربخش بوده‌اند و می‌توانند از این پس نیز نقشی مؤثرتر داشته‌باشند. شورای کتاب کودک، پژوهش‌نامه‌ی ادبیات کودک و نوجوان (به‌ویژه با اهدای جایزه‌ی لاک‌پشت پرنده) و دوسالانه‌ی تصویرگری تهران، که ششمین دوره‌ی آن پس از وقفه‌ای

¹ Stephen Roxburgh

طولانی در سال ۱۳۹۲ برگزار شد، مهم‌ترین این نهادها بودند. برای پاسخ به پرسش طرح‌شده در این بخش تنها به حلقه‌ی پژوهش‌نامه و جایزه‌ی اهدایی آن می‌پردازیم و در پایان این گفتار به دو نهاد دیگر باز می‌گردیم.

پژوهش‌نامه‌های شماره‌ی ۶ و ۷ به بررسی کتاب‌های تصویری، ویژه شده‌است. مهم‌ترین بخش از نشریه‌ی شماره‌ی ۷ که به کار این بحث می‌آید، گفت‌وگویی گروهی است که با نام «از متن تا تصویر» در آغاز این شماره چاپ شده‌است. این گفت‌وگو که با حضور علی اصغر سیدآبادی، سحر ترهنده، فرشید شفیع‌ی و کیانوش غریب‌پور انجام شده‌است، به دقت، آیین‌های ابهام‌ها، مسئله‌ها و دشواری‌های موجود بر سر راه تکوین و تحقق کتاب تصویری در ادبیات کودک ایران است. مهم‌ترین مسئله از دید شرکت‌کنندگان که در آغاز بحث از زبان سیدآبادی شنیده می‌شود، این است که با توجه به تعریفی که از گونه‌های کتاب‌های تصویری می‌شود بیش‌تر کتاب‌هایی که با نام تصویری داستانی در ایران منتشر می‌شوند تصویری داستانی نیستند و بعد در پایان همین سخن منتقد یادشده می‌گوید «چرا ما کتاب تصویری در ایران این‌قدر کم داریم؟ البته می‌تواند دعوی اولمان این باشد که ما کتاب تصویری داریم یا نداریم؟ من فکر می‌کنم کتاب‌های تصویری نداریم» (۱۳۹۲: ۷).

به نظر می‌رسد این اظهار مبتنی بر تعریفی است که شرکت‌کنندگان در نشست، از کتاب‌های تصویری، در مقایسه با کتاب‌های تصویردار (مصور)، ارائه می‌کنند. بنابر تعریف غریب‌پور «کتاب‌هایی وجود دارند که تصاویرشان را هم برداری داستان‌شان مستقل می‌ماند و اتفاقی نمی‌افتد. [...] یعنی تصویرشان تزئینی است. در مقابل، بعضی کتاب‌ها [...] به تصویر وابسته‌اند و تصویر نقش مهمی در کامل‌کردن آن‌ها دارد. این کتاب‌ها کتاب تصویریند» (۱۳۹۲: ۶-۷) اما آن‌گونه که ترهنده می‌گوید: «ما کتاب‌هایی داریم که شکل و شمایل تصویری دارند. اما در واقع مصور هستند و همان‌طور که آقای سیدآبادی گفتند متن و تصویر به راحتی از هم جدا می‌شوند و نبود یکی به دیگری ضرری نمی‌زند.»^(۳) (۱۳۹۲: ۷) در پاسخ به «مشکل کجا است؟» سیدآبادی می‌گوید: «من فکر می‌کنم باید ۳ ضلع را در نظر بگیریم: نویسنده، تصویرگر و مدیر هنری. [...] نبود مدیر هنری می‌تواند یک بخش از مشکل باشد. در کتاب‌های تصویری مشکل از مدیر هنری است تا نویسنده یا تصویرگر. تصویرگرها این ایراد را دارند که در تصویرشان داستان را نمی‌شناسند. یعنی تصویرشان روایت ندارد. [...] ایراد نویسنده‌ی ما این است که هنگام نوشتن تقریباً تصویر در ذهنش نیست؛ یعنی یک متن را مستقل می‌نویسد و کاری هم ندارد که تصویرگر چه خواهد کشید.

من فکر می‌کنم نوشتن کتاب‌های تصویری با نوشتن کتاب‌های دیگر فرق دارد. تصور من این است که کتاب تصویری باید مثل فیلم‌نامه نوشته شود. استوری‌بورد داشته‌باشد. فریم‌بندی داشته‌باشد. تصویرگر هم [...] فقط تصویرگر نیست. باید روایت را بشناسد. بداند این تصویر باید مستقل از متن، توالی زمانی و توالی کنشی داشته‌باشد [...] و در نهایت مدیر هنری کسی است که اشکالات و اضافات را برطرف می‌کند و چه بسا ایراد اصلی ما از اینجا باشد (۱۳۹۲: ۱۳) [...] فکر می‌کنم کار کتاب تصویری یک کار گروهی است ... و مدیرتش با مدیر هنری نیست. من سرویراستاری متنی [ادبی] و هنری را با هم یک نهاد تعریف می‌کنم ... و تقریباً نقش کارگردان را در فیلم دارند.» (۱۳۹۲: ۱۵)

اما نظر غریب‌پور در بررسی این پرسش این است که «شاید ما نتوانیم به آن جنس تصویرگری کتاب تصویری [که در اروپا داریم] برسیم اما شاید به مدل ایرانی‌ترش برسیم. به دلیل این‌که در نهایت ما نمی‌توانیم خودمان را از داستان و محتوا تهی کنیم ... جریان مسلط معناگرا که می‌گوید حتماً باید یک پیام و خمیرمایه‌ی داستانی داشته‌باشیم باعث می‌شود که این جریان این‌جا متوقف شود.» (۱۳۹۲: ۱۷)

۳. رویکردها در عمل چه می‌کنند؟

در همان حال که همه‌ی متخصصان درگیر در این گفت‌وگو از جنبه‌ی نظری بر برهم‌کنش متن و تصویر تأکید دارند و کمابیش بر این باورند که در بررسی‌ها باید هر دو را دید؛ بر روی جلد هر دو شماره‌ی ۶ و ۷ پژوهش‌نامه آشکارا متن و تصویر از یکدیگر جدا فرض شده‌اند. عبارت «کتاب تصویری-تصویر» بر روی مجله‌ی شماره‌ی ۶ و «کتاب تصویری-متن» بر روی جلد شماره‌ی ۷ نشان‌گر آن است که با وجود پیشرفت‌های توجه‌برانگیز نشریه در زمینه‌ی نظری، دست‌اندرکاران تولید مجله در عمل به‌گونه‌ای رفتار می‌کنند که گویی می‌توان درباره‌ی روایت واژگانی و روایت تصویری کتاب‌های تصویری، جداگانه سخن راند. توجهی کوتاه به بخش لاک‌پشت پرنده‌ی شماره‌ی ۷ نیز نشان‌گر این است که هنوز در بحث‌های نظری نیازمند بازنگری و در عمل نیازمند تأملی بیشترییم. در این بخش که زیر عنوان «اصول، شیوه‌های اجرایی و معیارهای فهرست و نشان لاک‌پشت پرنده» و در ۴ صفحه تنظیم شده‌است، تنها یک جا سخن از کتاب تصویری به میان آمده‌است. در بخش شیوه‌های اجرایی در نمونه‌ی ۸ می‌خوانیم که «برای داوری کتاب‌های تصویری و برخی دیگر از رشته‌ها با کارشناسان خارج از هیئت داوران مشورت خواهد شد.» آیا این شیوه‌ی پرداختن به کتاب‌های تصویری به این معنا است که داوران هنوز ملاکی برای ارزیابی این

گونه کتاب‌ها ندارند یا بررسی متن واژگانی در گروه داوران و بررسی متن تصویری در خارج از گروه داوری انجام می‌شود؟ بررسی معرفی‌هایی که در همین شماره بیان شده‌است نیز ضرورت تأمل بیشتر در این زمینه را تأیید می‌کند: از میان ۴۱ نمونه معرفی کتاب در این شماره ۲۰ نمونه به کتاب‌هایی ویژه شده‌است که تصویرگر داشته‌اند و مخاطبان‌شان کودکان بوده‌اند. در ۱۲ نمونه از این ۲۰ معرفی، متن درباره‌ی تصویرهای کتاب ساکت است و تنها در ۸ نمونه اشاره یا بیان نظری در این زمینه می‌بینیم. در مجموع در یک نمونه به گونه‌ی کتاب که مصور است اشاره شده و در دیگر نمونه‌ها هیچ سخنی از تصویری یا مصور [تصویردار] بودن کتاب به میان نیامده‌است. در ۳ نمونه از ۷ نمونه، اظهار نظر کلی است: «تصویرهایی دیدنی دارد»، «تصویرگری متفاوت دارد»، «دارای تصویرهایی خوب و ساده است» از ۴ نمونه‌ی دیگر تنها دو نمونه تا اندازه‌ی زیادی دقیق‌اند: «تصاویر متفاوت شیرین شیخی کار سرور کتبی را معنادارتر کرده [است]» و «این کتاب برمبنای تصویرها پیش می‌رود» و ۲ نمونه‌ی دیگر بدون هیچ اشاره‌ای به رابطه‌ی واژگان و تصویرها بر رابطه‌ی تصویر و مخاطب اشاره کرده‌است. اگر به متن مربوط به برگزیدگان دومین دوره‌ی نشان لاکپشت پرنده بازگردیم، در زیر عنوان «نشان نقره‌ای» می‌خوانیم «سیدنوید سیدعلی اکبر برای کتاب *بابای من با سس خوشمزه است*» و باز زیر این عنوان می‌خوانیم که «به دلیل تألیف داستانی جسورانه و خلاقانه در عین اتکا به سنت قصه‌نویسی ایرانی، قراردادان کودکان در موقعیت‌های خطیر فکری و حفظ زاویه‌دید کودکانه، هیئت داوران دومین دوره‌ی اهدای نشان طلایی و نقره‌ای لاکپشت پرنده نشان نقره‌ای را ...» (۱۳۹۲: ۷۶) همان‌گونه که می‌بینیم این متن هیچ اشاره‌ای به متن تصویری کتاب ندارد و هم‌چنین همه‌ی ویژگی‌هایی را نیز که سیدآبادی در «گفت‌وگوی گروهی» درباره‌ی متن‌های واژگانی ویژه‌ی کتاب‌های تصویری برمی‌شمارد نادیده گرفته‌است و درباره‌ی متن یک کتاب تصویری آن‌گونه سخن گفته‌است که درباره‌ی هر متن دیگری می‌توان گفت. از دیگر سو سخت است بپذیریم که می‌توان نوید را مؤلف کتاب یادشده بدانیم. واژه‌ی کتاب در کتاب‌هایی که هم متن واژگانی و هم تصویری دارند، هر دوی این متن‌ها (واژگانی و تصویری) را دربرمی‌گیرد. از این رو محتاطانه‌تر است که بگوییم نوید مؤلف متن نوشتاری این کتاب است.

۴. مشکل از کجا برمی‌خیزد؟

به نظر می‌رسد که نخستین مشکل را می‌توان در اختلاف نظرهای موجود در تعریف کتاب‌های تصویری جست‌وجو کرد. بنا بر تعریف نیکولایوا «کتاب‌های تصویری در بافت

ادبیات کودک، گونه‌ی ویژه‌ای از کتاب‌هایند که در آن‌ها معنا از راه برهم‌کنش دیدار و گفتار ایجاد شده، انتقال می‌یابد. [...] گرچه در بسیاری از کتاب‌های تصویری موضوع‌ها و درون‌مایه‌ها به‌واقع برای خوانندگان کم‌سال در نظر گرفته شده‌است؛ اما بهتر آن است که این کتاب‌ها را بر پایه‌ی ویژگی‌های زیبایی‌شناسیک‌شان تعریف کنیم نه بر پایه‌ی خوانندگان نهفته‌شان.» (۲۰۰۶: ۲۴۷) و آن‌گونه که نودلمن می‌نویسد: «کتاب‌های تصویری کتاب‌هایی‌اند که برای کودکان و از راه مجموعه‌ای از تصویرهای زیاد که با متنی به‌نسبت اندک ترکیب شده‌است یا به‌هیچ‌روی متن ندارد، اطلاعاتی را انتقال می‌دهند یا داستانی را می‌گویند و با هر شکل دیگر هنر دیداری یا نوشتاری متفاوتند و به‌گونه‌ای متفاوت ارتباط می‌گیرند و بیان‌گری می‌کنند.» (۱۹۹۰: viii)

بدین شکل در حالی که نیکولایوا به‌روشنی می‌گوید که «کتاب‌های تصویری از راه خواننده‌ی نهفته‌ی خود تعریف نمی‌شوند»؛ نودلمن بر آن است که کتاب‌های تصویری «برای کودکان‌اند». هم‌چنین در حالی که نیکولایوا آفریده‌شدن معنا از راه برهم‌کنش واژگان و تصویرها را اصلی‌ترین ویژگی کتاب‌های تصویری می‌داند؛ نودلمن بر زیادی تصویرها و اندکی واژگان نیز تأکید دارد. در عین حال هر دو تعریف در اطلاع‌رسانی (رساندن معنا) در کتاب‌های تصویری هم‌داستانند و به داستان‌گویی در کتاب‌های تصویری داستانی نیز باور دارند. در همان حال که این دو صاحب‌نظر بر داستان‌وار و معناداربودن این اثرها تأکید دارند؛ غریب‌پور با این سخن که «در نهایت ما نمی‌توانیم خودمان را از داستان و محتوا تهی کنیم ... جریان مسلط معناگرا که می‌گوید حتماً باید یک پیام و خمیرمایه‌ی داستانی داشته‌باشیم باعث می‌شود که این جریان [تولید کتاب تصویری] اینجا متوقف شود.» داستان و معنا را ویژگی تفکر ایرانی و سد راه تحقق کتاب تصویری در ایران می‌داند. هم‌چنین این سخن غریب‌پور در تضاد با سخن فرشید مثقالی است؛ آن‌جا که می‌گوید «تصویرسازی برای نفس تصویرسازی بی‌معنا است. تصویرسازی در جهت مخاطب و داستان معنا دارد و این بخش گنگ و نامفهوم باقی مانده‌است. [...] تصویرسازی به‌عنوان وسیله‌ای ارتباطی، وابسته به متن و مخاطب است و تصویرگر همراه با استفاده از خلاقیت خود، مسئولیت‌هایی نیز در مقابل مخاطب و متن دارد. این احساس مسئولیت در مراکز آموزشی ما تمرین نمی‌شود. افزون بر این که ترویج این نوع اندیشه که گرافیکست و تصویرگر قبل از هر چیزی هنرمند است و یکی از مشخصات هنرمند آزادی در کار است، او را از وظایف اولیه‌ی خود که "وفاداربودن به پیام" [تأکید از مؤلفان متن حاضر است]، متن و مخاطب است دور می‌کند.» (قاینی، ۱۳۹۰: ۱۵۸-۱۵۹) اگر بر تعریف‌های دیگر نیز نگاهی کنیم،

دشواری‌ها بیش‌تر می‌شود. برای نمونه چارلز تمپل^۱ و همکاران بر آن‌اند که «کتاب تصویری در ناب‌ترین معنا، کتابی است که برای انتقال پیام خود، تنها بر تصویر تکیه دارد و در تعریفی گسترده‌تر کتاب‌هایی را در بر می‌گیرد که در آن‌ها تصویرها برای آفریدن پیام با متن به هم می‌آمیزند. کتاب تصویری ممکن است شکل‌های گوناگونی داشته‌باشد. ممکن است کتابی بی‌واژه باشد که داستانش را تنها با تصویرها می‌گوید یا ممکن است کتابی تصویردار (مصور) باشد که در آن بیش‌ترین پیام را واژه‌ها انتقال می‌دهند و تصویر یا آنچه را در متن بیان شده [است] نشان می‌دهد یا تزئینی است.» (۲۰۱۱: ۵۵) و بنابر تعریف کارول لینچ- براون^۲ و همکاران «کتاب‌های تصویری اثرهایی‌اند که تصویرهایی فراوان دارند و در آن‌ها هم واژه‌ها و هم تصویرها در معنای داستان سهیمند. در کتاب تصویری حقیقی، داستان، بدون تصویر گیج‌کننده یا نیست می‌شود. بنابراین ما می‌گوییم که در کتاب‌های تصویری تصویرها پایه یا تمامیت داستان‌اند.» (۲۰۰۸: ۹۱)

آنچه در دو تعریف یادشده مشترک است تأکید بر گونه‌ای از کتاب‌های تصویری است که در نخستین تعریف «ناب» و در دومین «حقیقی» نامیده شده‌است و آن کتابی است که در تعریف نخست «برای انتقال پیام خود تنها بر تصویر تکیه دارد» و در تعریف دوم کتابی است که در آن «داستان، بدون تصویر گیج‌کننده یا نیست می‌شود.» که تقریباً یک معنا را می‌رسانند. در حالی که در همه‌ی تعریف‌های پیشین کتاب تصویری و تصویردار در برابر هم تعریف شده و از دو جنس دانسته شده‌اند؛ در تعریف تمپل و همکاران کتاب تصویردار زیرمجموعه‌ی کتاب تصویری فرض شده‌است. در همین حال آن‌چه در تعریف یادشده و نیز در تعریف لینچ- براون و همکاران، کتاب تصویری ناب یا حقیقی نامیده شده‌است، همان است که از سوی منتقدان ایرانی کتاب تصویری به معنای مطلق فرض شده‌است.

بنابراین آن‌چه در سطح ملی شاهدیم تا اندازه‌ای بازتاب وضعیت موجود در سطح جهانی است و برخاسته از دشواری‌های این مرحله از دگرگونی کتاب‌های تصویری در کل است. بنابراین همان‌گونه که ترهنده اشاره می‌کند «بین نظریه‌پردازان و منتقدان اروپایی [جهان] در رابطه با تعاریف و کارکردهای این کتاب‌ها بحث هست و مدام نظریات جدیدی در مورد کتاب‌های تصویری می‌شنویم.» (۱۳۹۲: ۷) شاید به همین دلیل است که رابین اسمیت^۳، آموزگار و منتقد ادبیات کودک و عضو کمیته‌ی جوایز کالدکات^۴ می‌نویسد

¹ Charles Temple

² Carole Lynch-Brown

³ Robin Smith

⁴ Caldecott

«زمانی که رئیس کمیته پرسید "به نظر شما چه چیز کتاب تصویری را از کتاب تصویردار (مصور) جدا می‌کند؟" من [به جای پاسخ] به پاهایم خیره شدم و زمانی که سرانجام کسی سکوت را شکست و آغاز به سخن کرد همه‌ی کمیته نفس راحتی کشیدند! در تمام آن سال‌ها ما بارها و بارها برای رسیدن به تعریف دست و پا زدیم و هنوز نیز در تعریف سرگردانیم.» (۲۰۱۳). اما به نظر نمی‌رسد که وضعیت موجود داخلی را بتوان به‌تمامی به وضعیت نظری در سطح جهان نسبت داد. مصاحبه‌ی یادشده (گفت‌وگوی گروهی، از متن تا تصویر) از یک‌سو پیشرفت‌ها و از سوی دیگر ضرورت هر چه بیش‌تر انجام پروژه‌های نظری تازه را آشکار می‌کند. آن‌چه در پی می‌آید دستاورد کار «گروه کتاب‌های تصویری» در مرکز مطالعات است. این گروه که کار ارزیابی و داوری مجموعه کتاب‌های تصویری داستانی منتشر شده در ایران از ۱۳۵۷ تا ۱۳۹۰ را در دستور کار دارد؛ در روند بررسی‌های خود به مبناها و ملاک‌هایی دست یافته‌است که بخشی از آن را در بحث پیش رو به داوری می‌گذارد. پیشبرد بحث‌های نظری در قلمرو کتاب‌های تصویری در ایران هم‌چون بحث‌های نظری در هر قلمرو دیگر در گرو گفت‌وگوهای مدام، دقیق و ژرف هم آفرینندگان این اثرها و هم پژوهش‌گران، منتقدان و نظریه‌سازان (نظریه‌پردازان) است.

۵. پیش‌فرض‌های رویکرد پیش‌رو

۱. بحث پیش‌رو از مجموعه‌ی کتاب‌های تصویری تنها به گونه‌ی داستانی آن می‌پردازد و بنابراین موضوع بررسی آن کتاب‌های تصویری داستانی است. شکل پیشنهادی نوشتن این عبارت را نیز نه تصویری داستانی (با فاصله) و نه تصویری-داستانی (با خط تیره)، بلکه تصویری داستانی با نیم‌فاصله می‌داند. بحث‌های بعدی علت این پیشنهاد را بیش‌تر روشن می‌کند.

۲. کتاب تصویری هم‌چون هر مفهوم دیگری فرایند است. از زمان پیدایش نخستین اثر از این دست تا کنون این مفهوم دگرگونی پذیرفته‌است و هم‌چنان نیز با آفرینش اثرهای تازه دگرگونی خواهد پذیرفت. کتاب تصویری داستانی نیز چنین است. پس هر بحثی در تعریف ویژگی‌های این مفهوم، خود در برابر دگرگونی و از این نظر بحثی فرایندی است.

۳. ادعا نمی‌کنیم که این بحث از بررسی همه‌ی کتاب‌های تصویری داستانی برخاسته‌است. هم‌چنین ادعا این نیست که یافته‌های این بحث بر همه‌ی کتاب‌های تصویری داستانی جاری است. هرچند ممکن است بنا بر گرایش ناخودآگاه به بیش‌تعمیمی چنین رویدادی در روند این بحث رخ دهد! این بررسی بر پذیرش مفهوم شباهت‌های

خانوادگی لودویگ ویتگنشتاین^۱ متکی است. استفاده از این مفهوم در بحث‌های نظری ادبیات کودک پیشینه دارد. دیوید لوئیس^۲ (۲۰۰۱) و مارا گوبار^۳ (۲۰۱۱) در بحث‌های نظری خود در ادبیات کودک از این مفهوم بهره جسته‌اند. آن‌گونه که گوبار می‌گوید «لودویگ ویتگنشتاین در کتاب پژوهش‌های فلسفی ... از بازی‌ها بهره‌می‌گیرد تا نشان‌دهد که چگونه یک مجموعه می‌تواند در همان حال که دارای مشتقات فراوان و اجزای گوناگون است، هم‌چنان دارای موجودیتی واحد باشد. بازی‌های روی تخته‌ای (همچون تخته نرد یا شطرنج)، بازی‌های المپیک و بازی گرگم به هوا، معمولاً هیچ چیز مشترکی ندارند؛ اما در فرایند مقایسه‌ی بازی‌های گوناگون، با شبکه‌ی پیچیده‌ای از همانندی‌ها و ناهمانندی‌ها روبه‌رو می‌شویم که آشکار و ناپدید می‌شوند. در رویارویی با پدیده‌هایی پیچیده از این دست "ویتگنشتاین" می‌گوید ما باید از این همه کوشش در ارائه‌ی تعریف و نظریه‌پردازی درباره‌ی کلیت یک مقوله دست‌برداریم.» گوبار سپس از ویتگنشتاین نقل می‌کند که «نگویید: "یا باید وجه اشتراکی وجود داشته‌باشد یا نمی‌شود آن را 'بازی' نامید" - در عوض نگاه کنید و ببینید آیا اشتراک‌هایی بسیار کلی در میان بازی‌ها می‌یابید. زیرا اگر به آن‌ها بنگرید بجز رابطه‌ها و همانندی‌ها و مجموعه‌ای کلی از این رابطه‌ها و همانندی‌ها چیزی نمی‌یابید. تکرار می‌کنم: فکر نکنید، تنها نگاه کنید! برای نمونه نگاه کنید به بازی‌های روی تخته‌ای... [یا] بازی‌های با توپ... [یا] بازی‌هایی مانند چرخ و فلک...»

از نظر ویتگنشتاین آنچه در بازی‌ها مشترک است ویژگی‌های بنیادین و جهان‌شمول نیست؛ بلکه «همانندی‌هایی خانوادگی» است. درست مانند عضوهای یک خانواده که به نوعی از راه شباهت‌های گوناگون و بی‌ثبات به هم ربط پیدا می‌کنند (۳۱-۳۲ بخش ۱. ۶۶-۶۷). (گوبار ۱۳۹۳: ۶۳-۶۴) بنابراین، گفتار پیش‌رو از دادن تعریفی واحد برای کتاب‌های تصویری داستانی و تصورکردن ویژگی‌هایی واحد برای همه‌ی آن‌ها پرهیز دارد.

۴. در تدوین نظریه‌ی کتاب‌های تصویری داستانی بهتر است مرحله‌ی آفرینش اثر را از مرحله‌ی خوانش آن جدا کنیم و بحث نظری را در دو بخش و در پاسخ‌گویی به دو پرسش مهم پیش ببریم:

- (۱) کتاب تصویری داستانی چگونه آفریده می‌شود؟
- (۲) کتاب تصویری داستانی چگونه خوانده می‌شود؟

¹ Ludwig Wittgenstein

² David Lewis

³ Marah Gubar

هم‌چنین در این گفتار عامل‌های فرهنگی و اجتماعی را کنار می‌گذاریم و بررسی آن‌ها را به زمانی دیگر وامی‌گذاریم. نیز شایسته‌ی تأکید است که هر چند این دو پرسش به‌زرفی با هم پیوند دارند؛ اما به دلیل مشکل‌هایی که در ایران با آن درگیریم، و به ناگزیری منطق تحقیق، که پیشبرد گام‌به‌گام پرداختن به مسئله را می‌طلبد، بهتر است بحث خود را در فضای پرسش نخست نگه داریم و تأمل بر نظریه‌ی ویژه‌ی کتاب‌های تصویری را تنها در همین محدوده به سامان رسانیم. هر چند بنا بر منطق چنین پژوهشی هیچ‌گیزی از ورود گاه‌به‌گاه به فرایند خوانش این اثرها و اشاره‌هایی به چگونگی شکل‌گیری زیبایی و معنا در آن‌ها نداریم.

۶. یافته‌های این پژوهش

۱. به نظر می‌رسد تصویری که از کتاب‌های تصویری داستانی، به‌ویژه در ایران، وجود دارد، چندان دقیق نیست. به سخن دیگر، آن‌گونه که از تحلیل گفت‌وگوی متخصصان این کتاب‌ها در پژوهش‌نامه برمی‌آید، به نظر می‌رسد که ویژگی‌های گونه‌ای ویژه از کتاب‌های تصویری داستانی به کل آنها تعمیم داده شده‌است. یعنی آنچه در تعریف منتقدان خارجی «کتاب تصویری در ناب‌ترین معنا» و «کتاب تصویری حقیقی» (تعریف‌های چارلز تمپل و لینچ-براون) نامیده شده‌است، میان منتقدان ما، تنها شکل تجلی کتاب تصویری پنداشته شده، از این رو به این نتیجه رسیده‌اند که ما در ایران کتاب تصویری نداریم (گاهی هم اشاره می‌شود کم داریم). از سوی دیگر ممکن است این برداشت از تصویری برخاسته باشد که شرکت‌کنندگان در بحث از تفاوت کتاب‌های تصویری و تصویردار (مصور) دارند. برای نمونه اگر در مقایسه‌ی کتاب‌های تصویری و تصویردار برآن باشیم که کتاب‌های تصویردار اثرهایی اند که «تصاویرشان را هم برداری داستان‌شان مستقل می‌ماند و اتفاقی نمی‌افتد. ... یعنی تصویرشان تزئینی است» (غریب‌پور) آن‌گاه بسیاری از اثرهایی که حتا بنام‌ترین منتقدان کتاب کودک آن‌ها را تصویری می‌دانند از این قلمرو بیرون رانده می‌شوند. برای نمونه دست‌کم دو اثر از مجموعه‌ی انتخاب‌شده از سوی نیکولایوا (کیک تولد را چگونه می‌پزند؟ و روزی که مامان اژدها شد) و برخی اثرهای انتخاب‌شده از سوی پیتر هانت^۱ در مجموعه‌ی کلاسیک‌های ادبیات کودک (هم‌چون قصه‌ی آقا خرگوشه (پیتر ربیت) و اما فردیناند این کار را نکرد) از دایره‌ی کتاب‌های تصویری بیرون رانده می‌شوند؛ زیرا با حذف تصویرها متن معنای مستقل خود را نگه می‌دارد. بسیاری از کتاب‌های ایرانی از جمله دیو سیاه دم‌به‌سر نیز همین موقعیت را دارند. هم‌چنین هرگاه کتاب‌های تصویردار را

¹ Peter Hunt

«اثرهایی بدانیم که متن و تصویرشان به راحتی از هم جدا می‌شوند و نبودن یکی به دیگری ضرری نمی‌زند» (ترهنده) آن‌گاه نمونه‌های پیشین همه تصویری خواهند بود. چون با جداکردن متن از تصویر دست‌کم تصویرهای آن‌ها آسیب می‌بینند و گاه بی‌معنا می‌شوند. بنابراین پیشنهاد این است که کتاب‌های تصویری داستانی را بر روی طیفی فرض کنیم که در یک سوی آن کتاب‌های تصویری محض (ناب و حقیقی بار ارزشی دارد) و در سوی دیگر آن، کتاب‌های تصویردار محض قرار دارند. درباره‌ی کتاب‌های تصویری داستانی محض مصداق‌های عینی فراوان است و مشکلی نداریم (هم‌چون لانه که تنها تصویرها روایت‌گر داستانند و کتاب بدون متن واژگانی است). مشکل از آنجا آغاز می‌شود که (۱) تصور کتابی که تصویرهایش تزئینی باشند و با برداشتن تصویرها هیچ اتفاقی برای داستان نیفتد دشوار است و (۲) آرام‌آرام که از سوی کتاب‌های تصویردار محض به سوی دیگر طیف حرکت می‌کنیم کار جداسازی هر لحظه دشوارتر می‌شود. در واقع مشکل اصلی ما نه در دو سر فرضی طیف، بلکه در میانه‌ی واقعی این دو سر است. بدین‌شکل تعیین تصویری بودن کتاب کاری لغزنده است و بسته به گونه‌ی نگاه و تعریف ما جای هر اثر می‌تواند متفاوت باشد.^(۴)

۲. گذشته از این بسیار دشوار است که فرض کنیم اگر تصویری را از متنی برداریم، هرچه هم که تزئینی باشد، هیچ اتفاقی برای متن نمی‌افتد. شاید به همین دلیل نیز بوده‌است که تمپل و همکاران کتاب‌های تصویردار را در نهایت گونه‌ای از کتاب‌های تصویری دانسته‌اند. پس چرا این تصور وجود دارد؟ به نظر می‌رسد که از بحث برهم‌کنش واژگان و تصویر در کتاب‌های تصویری این‌گونه برداشت شده‌است که هر یک از طرف‌های برهم‌کنش باید جایی خالی در طرف دیگر را پر کند؛ به شیوه‌ای که اگر یکی از دو طرف حذف شد دیگری استقلالش را از دست بدهد. در صورتی که می‌توان برهم‌کنشی را فرض کرد (و نه تنها فرض کرد که در عمل هم نمونه‌ی آن را یافت) که در آن، داستان واژگانی معنای مستقلش را داشته باشد؛ اما آن‌گاه که تصویر در کنارش می‌آید معنایی دیگر آفریده شود. (دیو سیاه دم‌به‌سر و چتر و هیچ‌کس) و همزمان می‌توان متنی داستانی و متنی تصویری را فرض کرد که هر دو مستقل از هم امکان بودن دارند؛ اما کنار هم که می‌نشینند کلیت تازه‌ای را می‌سازند. (منم موش گرسنه/می‌خورم درست) و (چتر و هیچ‌کس) امکان چنین رخدادی را در خودشان دارند. بنابراین کتاب تصویری داستانی اثری است که وجود آن (زیبایی و معنایش) مستقل از وجود (زیبایی و معنای) تک‌تک عنصرهای تشکیل‌دهنده‌ی آن است. از این تعریف به این نتیجه می‌رسیم که آن‌چه به این کتاب تحقق

می‌بخشد، امکان یا ناممکنی «استقلال تصویر و متن» نیست. هم‌چنین شمار تصویرها یا واژگان نیست که کتاب تصویری را تعریف می‌کند.

۳. در نتیجه، تحقیق پیش‌رو بر این باور نیست که همه‌ی حالت‌های ممکن برهم‌کنش متن واژگانی و متن تصویری از گونه‌ای است که یکدیگر را کامل می‌کنند. وظیفه‌ی برهم‌کنش متن واژگانی و متن تصویری کامل کردن یکدیگر نیست؛ بلکه تولید کلیتی تازه است. کامل کردن یکدیگر می‌تواند تنها یکی از حالت‌های ممکن برای تشکیل دادن کلیتی تازه باشد. از این دیدگاه کتاب تصویری داستانی، هم‌چون هر کل دیگری، بنابر نظریه‌ی گشتالت^۱ «چیزی بیش از اجزای تشکیل‌دهنده‌ی خود است» یا به سخنی دیگر، اثر تصویری داستانی، هم‌چون رنگین‌کمان، چیزی بیش از مجموع رنگ‌هایی است که از آن‌ها تشکیل شده‌است. به این ترتیب هم‌نشینی واژگان و تصویرها در این اثرها هم‌نشینی مکانیکی نیست. هم‌نشینی از گونه‌ی دیالکتیکی است. از این رو جزءهای تشکیل‌دهنده‌ی کتاب، در همان حال که ممکن است بتوانند مستقل، حیثیت کامل خود را داشته‌باشند؛ آن‌گاه که به هم می‌پیوندند یا به هم می‌پیچند به زایشی تازه می‌انجامند (ظرفیت‌های تازه‌ی هم را آشکار می‌کنند). در بیانی دیگر، کتاب تصویری داستانی موجودی مستقل از واژگان و تصویرهای تشکیل‌دهنده‌ی خود است، نه جمع مکانیکی آن‌ها به شیوه‌ای که اگر یکی را کنار گذاشتیم دیگری به‌الزام نیست یا ناقص شود. به این ترتیب و با این دیدگاه نه تنها واژه‌ها و تصویرها، بلکه همه‌ی عنصرهای پرامتنی هم‌چون شکل و اندازه‌ی کتاب (کیک تولد)، گونه‌ی قلم آن (بابابزرگ)، و حتا نوشته‌های صفحه‌ی شناسنامه (گرگ‌ها) نیز در آفرینش معنا شرکت می‌کنند. پس این فرض نیز می‌تواند احتمال داشته‌باشد که گاه حتا یک تصویر می‌تواند در روند داستان چنان دگرگونی ژرفی ایجاد کند که کل تازه یا متفاوتی را به وجود آورد. فرض کنیم که در پایان کتاب دیو سیاه دم‌به‌سر به جای کلوزآپ از روبه‌روی نگاه دیو، چهره‌ی پیرزن داستان را می‌دیدیم. در این صورت هم‌گام با روایت واژگانی، پیرزن را در نقش شخصیت اصلی داستان می‌پذیرفتیم. اما هوشمندی تصویرگر در تحمیل پایان‌بندی خویش بر اثر، اگر نگوییم دیو را قطعاً در جایگاه شخصیت اصلی تثبیت کرده‌است؛ دست‌کم می‌توان انگاشت که زمینه‌ی چنین برداشتی را آشکارا قوت بخشیده‌است. به‌ویژه تصویرگری روایی، و به‌ویژه از هنگامی که دیو وارد قصه می‌شود، زمینه‌ی رسیدن به چنین پایانی را به‌خوبی تدارک دیده‌است. نیز از این‌که در پایان، نگاه دیو به سوی ما است این معنا برمی‌آید که پیرزن به سوی ما آمده، از کتاب بیرون، و از جنس ما

^۱ Gestalt theory

است و به این ترتیب نگاه نگران دیو بیش از آن‌چه تصور کنیم هم‌دلی ما را برمی‌انگیزد و ما را بر تنهایی او آگاه می‌کند. این دگرگونی در شخصیت می‌تواند به دگرگونی در موضوع و درونمایه نیز بینجامد. اگر پیرزن محور باشد، موضوع می‌تواند زرنگی باشد (یا مهربانی) و اگر دیو محور باشد، زمینه فراهم می‌شود که موضوع را تنهایی بیان‌کنیم.

۴. پس آن‌گاه که می‌گوییم «کتاب تصویری داستانی»، به‌الزام معنایش این نیست که در این کتاب‌ها شمار تصویرها یا حجم آن‌ها از متن واژگانی بیش‌تر یا حتی با آن برابر است. تصویرها ممکن است بسیار کم باشند؛ اما رابطه‌شان با متن واژگانی بسیار پیچیده و ژرف باشد. به گونه‌ای که تأثیر معنایی زیادی بر جای گذارند و حتا اهمیت و وزن بیش‌تری نسبت به متن واژگانی داشته‌باشند. در این صورت، تصویر می‌تواند نقشی هم‌چون نگین عقیق یا نگین الماس بر انگشتری کتاب داشته‌باشد. زمانی انگشتری را طلا یا نقره می‌نامیم که جنس آن طلا یا نقره باشد؛ اما وجود تنها یک نگین عقیق یا الماس بر انگشتری، حتا اگر جنس آن طلا، نقره، مس یا هر چیز دیگر باشد، نام آن را به انگشتر عقیق یا الماس تغییر می‌دهد.

۵. در گونه‌ی رابطه‌ی میان متن واژگانی و تصویری نیز بهتر است بازنگری کنیم. این تصور که رابطه‌ی متن واژگانی و تصویر تنها در پیرنگ است، و آن هم به‌گونه‌ای که بخشی از پیرنگ را واژگان می‌گویند و بخشی را تصویرها، تردیدبرانگیز است. ممکن است این تصور درباره‌ی برخی از این اثرها راست بیاید؛ اما این، تنها ویژگی این اثرها نیست. رابطه‌ی میان واژه‌ها و تصویرها، همان‌گونه که باربارا کیفر^۱ (۲۰۱۰: ۱۵۷-۱۵۸) نیز یادآور شده‌است، جز در پیرنگ در دیگر عنصرهای داستان، هم‌چون شخصیت‌پردازی، درونمایه، زمان و مکان، و فضای احساسی حاکم بر داستان نیز می‌تواند برقرار شود.

۶. به نظر می‌رسد بهترین تمثیل برای روشن کردن گونه‌ی پیوند میان واژگان و تصویرها، رابطه‌ی میان فیلم‌نامه و فیلم، و بهترین تمثیل برای نشان‌دادن پیوند نویسنده و تصویرگر، پیوند میان فیلم‌نامه‌نویس و کارگردان است. برای نمونه، همان‌گونه که هنگام بحث درباره‌ی دیو سیاه دم‌به‌سر دیدیم، تصویرگر هم‌چون کارگردانی عمل کرده‌است که در نتیجه‌ی کنش او متن واژگانی در نهایت به متنی تصویری بدل شده‌است. بنابراین به نظر می‌رسد که تصویرگر در برخورد با متن کلامی، نخست تجسم تصویری آن را در ذهن می‌آفریند و سپس بر آن مبنا به صحنه‌ها موجودیتی تصویری می‌بخشد. در این فرایند آن‌گونه که از اثرهایی از این گونه برمی‌آید، تصویرگر با تعیین برخی از عنصرهای متن

^۱ Barbara Kiefer

تصویری (هم‌چنان که کارگردان در دکوپاژ متن فیلم‌نامه انجام می‌دهد) هم‌چون تعیین صحنه، زاویه دید بیننده، شیوه‌ی نورپردازی، اندازه‌ی تصویر، صحنه‌آرایی و هر آن‌چه به تصویری شدن متن مربوط می‌شود با متن کلامی درمی‌آمیزد. او از این راه می‌تواند به همان معنای در نظر نویسنده تحقق بخشد یا آن را گسترش دهد یا کامل کند و یا دگرگون سازد؛ به شیوه‌ای که در هر صورت، از هم‌نشینی واژگان و تصویرها موجودی تازه زاده شود که در صورت جداسازی، حتا اگر متن کلامی و تصویری، مستقل نیز معنا داشته باشند، اثر هم‌چون کلیتی یگانه و مستقل، محو شود. به این ترتیب گونه‌های رابطه‌ی متن واژگانی و تصویری بر مبنای شیوه‌ی مشارکت این دو در آفریدن معنا و زیبایی کلی کتاب، و نه بر مبنای این رابطه در صفحه یا نمونه‌ای ویژه، بررسی می‌شود.

نمونه‌ای دیگر، بجز دیو سیاه دم‌به‌سر، که آشکارا به شکل‌گیری این دیدگاه انجامیده‌است، کتاب چه عیبی داره تألیف فریبا کلهر و سحر حقگو است. متن واژگانی درباره‌ی خاله‌مهتاب و حاج‌بابا است که هر یک نیمه‌شب در خانه‌ی خود خوابیده‌اند که صدای در بلند می‌شود. خاله‌مهتاب در را که می‌گشاید به دست غول خورده می‌شود و حاج‌بابا که خوابش سنگین است در را نمی‌گشاید و غول او را با خانه یک‌جا می‌بلعد. خاله‌مهتاب و حاج‌بابا در شکم غول با هم ازدواج می‌کنند. جمله‌ی آغازگر داستان در دو صفحه‌ی مقابل می‌گوید «خاله مهتاب خواب بود و خواب هفت پادشاه را می‌دید که در خانه‌اش را زدند. خاله مهتاب صدای در را نشنید.» (۱۳۸۸: ۵) تصویر دو صفحه‌نمایی نزدیک از آسمان را نشان می‌دهد که در آن هلال ماه با چشمی بسته و چشمی باز (به بیننده چشمک می‌زند؟) به ما می‌نگرد. به این ترتیب ما گمان می‌کنیم خاله‌مهتاب همین ماه است. تصویرگر با اشاره‌ی تصویری به ماه واقعی آسمان ما را هنرمندانه می‌فریبد. (تصویر شماره‌ی ۱) این فریب در دو صفحه‌ی بعد نیز ادامه می‌یابد. در دو صفحه‌ی بعد در حالی که متن کلامی به ما می‌گوید «دوباره در زدند. بلندتر و محکم‌تر در زدند و خاله‌مهتاب نیمه‌خواب نیمه‌بیدار رفت در را باز کرد.» (۱۳۸۸: ۶) تصویر در نمای دورتر همان آسمان را نشان می‌دهد؛ در حالی که ماه، کوچک‌تر و هراسان با دو چشم باز، نگران به همان سوئی می‌نگرد که در تاریکی شب موجودی خیالی (غول) بر بام خانه‌ها می‌گذرد. تصویر غول هم‌چون سایه‌ای در سیاهی شب گم است و در نخستین نگاه به چشم نمی‌آید. چشم، نخست ماه را می‌بیند و در امتداد نگاه ماه، به غول می‌رسد. (تصویر شماره‌ی ۲)

در عین حال، هم‌چنان در دام این فریبیم که خاله‌مهتاب همین ماه است؛ تا زمانی که در دو صفحه‌ی بعد خاله‌مهتاب در نظر روایت واژگانی عینیت می‌یابد؛ در لانگ‌شات‌ی که ماه

هم‌چنان هراسان به گوشه‌ی آسمان رانده شده‌است و در برابر هیکل درشت غول، که اینک رنگین و دهان‌گشوده به سوی خاله‌مهتاب واقعی یورش می‌برد، به چشم نمی‌آید. تصویرگر با هنرمندی تمام هم‌چون کارگردانی که با شاتی بسته از شخصیتی فرعی صحنه را آغاز می‌کند و سپس به نرمی با «زوم آوت»، شخصیت فرعی را از صحنه خارج و توجه ما را به شخصیت اصلی قصه برمی‌انگیزد، در دو صفحه‌ی بعد خاله‌مهتاب را از زمین و ماه را از آسمان صفحه بیرون رانده، غول را به تمامی جایگزین او کرده‌است. اینک ما درمی‌یابیم که غول، داستان‌ساز اصلی است. این پیش‌آگهی را تصویر روی جلد که نیمی از آن در پشت جلد نیز ادامه دارد، از همان آغاز به ما داده‌است. تصویرگر در همان حال که سپیدنویسی‌های نویسنده را آشکار نمی‌کند، با افزودن تعلیقی هنرمندانه بر متن واژگانی، نقشی بنیادین در آفرینش زیبایی و معنای اثر بازی می‌کند و موفق به خلق کلیتی می‌شود که به تمامی از جزءهای تشکیل‌دهنده‌ی خود مستقل است. (تصویر شماره‌ی ۳)

ممکن است اثرهای مهکامه شعبانی را به دلیل اثرپذیری وی از تصویرگران اروپای شرقی برگزیده ندانیم^(۵) و ممکن است سحر حقگو را به دلیل تکنیک نه چندان قوی‌اش در جرگه‌ی آرتیست‌ها قرار ندهیم^(۶)؛ اما تأثیر خلاقیت‌های این دو تصویرگر در تحقق‌بخشیدن به کتاب تصویری داستانی در ایران ماندنی است و از دیدگاهی که این پژوهش به آن باور دارد مهکامه و سحر از آفرینش‌گران موفق و ستودنی این اثرها در ایرانند.

۷. بدین‌شکل به نظر می‌رسد که هر گونه بررسی اثرهای تصویری در گروه‌های جداگانه، برای نمونه از آن‌گونه که در شورای کتاب کودک انجام می‌شود؛ یعنی بررسی این اثرها در گروه‌های جداگانه‌ی «داستان-تألیف» و «تصویر» نیازمند بازنگری جدی است. با توجه به ماهیت متفاوت کتاب‌های تصویری، منطقی است که گروه واحدی، تشکیل‌شده از متخصصان گوناگون، به بررسی و نقد این اثرها بپردازند. هم‌چنین برپایی هر گونه نمایشگاه و نیز ارزیابی اثرهای تصویرگران، بدون همراهی متنی که تصویرها در پیوند با آن نقش بسته‌اند، بدون توجه به نقشی که در آفریدن معنا و زیبایی اثر در جایگاه کلیتی یگانه و تازه دارند، و هم‌چنین بدون توجه به مخاطبان این اثرها، کج‌راهه‌ای را تبلیغ می‌کند که به جدایی هر چه بیش‌تر تصویرگران از اثر و تقویت گرایش آنان به بهره‌گیری از متن کلامی و مخاطب کودک برای فتح جشنواره‌های داخلی و خارجی می‌انجامد.^(۷)

۸. هدف این پژوهش تأملی بر نظریه‌ی ویژه‌ی کتاب‌های تصویری بود. این تأمل در فضای مرحله‌ی آفرینش کتاب‌های تصویری و با پرهیز هدفمند از ورود به مرحله‌ی خوانش چنین اثرهایی دنبال شد؛ هرچند همان‌گونه که پیشی‌بینی‌پذیر بود، ورود گاه به گاه

به مرحله‌ی خوانش این کتاب‌ها نیز گریزناپذیر شد. در نتیجه، با مفهوم‌پردازی تازه‌ای از کتاب‌های تصویری داستانی، در مرحله‌ی آفرینش این اثرها، همانندی چشمگیری با فرایند آفرینش فیلم دیده‌شد. از این دیدگاه نویسنده‌ی کتاب تصویری داستانی در مقام فیلم‌نامه‌نویس و تصویرگر در جایگاه کارگردان اثر در نظر گرفته‌شد که وظیفه‌ی دکوپاژ داستان را برعهده دارد و پس از دکوپاژ نیز کار تحقق‌نهایی کتاب را خود برعهده می‌گیرد. با چنین درکی، نویسنده‌ی اثر تصویری داستانی باید بکوشد که هم‌چون فیلم‌نامه‌نویسان دست به قلم برد و تصویرگر بکوشد کار سنگین کارگردان را به انجام رساند. از این دیدگاه کتاب تصویری هم‌چون کلیتی یکه بررسی می‌شود که زیبایی و معنای آن مستقل از زیبایی و معنای همه‌ی جزءهای تشکیل‌دهنده‌ی آن است.^(۸)

۷. یادداشت‌ها

- (۱) این متن نخستین بار به صورت سخنرانی در پنجمین همایش ملی ادبیات کودک و نوجوان که در اردیبهشت ۱۳۹۴ در دانشگاه شیراز برگزار شد ارائه شده است.
- (۲) گروه «کتاب‌های تصویری» نخستین بار با نام گروه «واژه‌ها و تصویرها» در سال ۱۳۹۱ شروع به کار کرد. پروژه‌ی تدوین کتاب‌شناسی توصیفی تحلیلی کتاب‌های تصویری در ایران که بخشی از طرح ملی «تدوین دانش‌نامه‌ی ادبیات کودک ایران» است طرح رو به اتمامی است که این گروه مسئولیت تدوین آن را برعهده دارد. در طول انجام این طرح ملاک‌های گروه برای انتخاب و ارزیابی کتاب‌های تصویری دگرگونی‌هایی یافت که به تغییر نام گروه به گروه «کتاب‌های تصویری» انجامید. لاله آتشی استادیار بخش زبان‌های خارجی دانشگاه شیراز، سودابه شکراله‌زاده دانشجوی دکتری تاریخ و فلسفه‌ی تعلیم و تربیت، فاطمه فرنیا دانشجوی دکتری زبان و ادبیات انگلیسی، عطیه فیروزمند دانش‌آموخته‌ی کارشناسی ارشد ادبیات کودک، سمانه قاسمی دانش‌آموخته‌ی کارشناسی ارشد ادبیات کودک و تصویرگر کتاب‌های تصویری و گلبو مهاجر دانش‌آموخته‌ی کارشناسی ارشد کتابداری است. مدیریت گروه برعهده‌ی مرتضی خسرونژاد است.
- (۳) به نظر می‌رسد که معنای کنایی این توصیف چنین است که در مقابل، کتاب‌های تصویری اثرهایی‌اند که متن و تصویر به راحتی از هم جدا نمی‌شوند و نبود یکی به دیگری آسیب می‌رساند. اگر این برداشت درست باشد، سخن ترهنده همسو با نزدیک به این اظهار زهره قایینی است آن‌جا که می‌نویسد: «کتابهای تصویری کتاب‌هایی‌اند که متن و تصویر با کمک یکدیگر یا یک سری تصویر در پیوند با هم داستانی یا موضوعی را روایت یا بیان می‌کنند [...] و هرکدام به تنهایی از بیان یک داستان یا موضوع یا یک مفهوم ناتوانند.» (قایینی، ۱۳۹۰: ۳۱۸).
- (۴) اگر با مفهوم شباهت‌های خانوادگی ویتگنشتاین به بحث حاضر می‌نگریم این توضیح لازم است که تصور کتاب‌های تصویری و تصویردار بر روی یک طیف به معنای محدودکردن کتاب‌های تصویری به نمونه‌های موجود بر روی این طیف نیست. تصور طیف خود می‌تواند به

معنای پذیرفتن فراوانی تصویرها هم چون ملاکی در ارزیابی باشد. بنابراین بهتر است وجود کتاب‌های تصویری را به جای طیف در یک «منطقه» فرض کنیم. چنین فرضی هر کتاب تصویری را، هم چون محل تلاقی ویژگی‌ها و ملاک‌های گوناگون در نظر می‌گیرد.

(۵) رجوع کنید به متن نشست تصویرگری همایش چهارم ادبیات کودک و نوجوان، دانشگاه شیراز (نقد و بررسی اثرهای مهکامه شعبانی)، اردیبهشت ۱۳۹۲.

(۶) اشاره‌ای است به سخن کیانوش غریب‌پور آن‌جا که می‌گوید «مدل موفقیت در کشورمان کمی محدود است؛ [...] مثلاً می‌گویند علی خدایی چرا این طوری کار می‌کنی؟ سحر حقگو، کمی آرتیست باش!» (۲۰) توجه کنیم که علی خدایی نیز هم‌اکنون و به‌ویژه با آفریدن دو اثر هم‌مین و همان و تولک‌لکی یا دارکوب از سرآمدان خلق اثرهای تصویری بدون کلام برای کودکان است. در برداشت این پژوهش، شرط نخست آرتیست بودن تصویرگران توانایی ایشان در آفریدن کتابی تصویری با تعریفی است که در مقاله آمده است. طبیعی است که هنر و هنرمندی در کتاب تصویری تعریفی دیگر دارد.

(۷) خوشبختانه این ملاک‌ها در بیانیه‌ی هیئت داوران ششمین دوسالانه‌ی تصویرگری تهران تا اندازه‌ی زیادی بازتاب یافته است: «هیئت داوران این دوسالانه [...]، با این دیدگاه به داوری آثار پرداخت تا معرفی برگزیدگان، تصویرگری کتاب کودک را که سال‌های اخیر، گاه از رویکرد به مخاطب اصلی آن، یعنی کودک، خارج شده، شاید به مسیر اصلی برگرداند. داوری دوسالانه‌ی ششم که در پایان یازده سال تصویرگری معاصر ایران استاده، کاری سخت و پر مسئولیت بود. چشم تصویرگری امروز ما پر است از شمار زیاد تصویرگران و مشتاقان تصویرگری که اغلب به رغم تنوع درونی، دارای نگاهی همسان با همدیگرند، و آن، تمرکز بر خلاقیت‌های فردی و جهان‌های شخصی به عنوان هنرمند است که اغلب به فراموشی مخاطبان اصلی تصویرگری منجر می‌شود. بنابر همین واقعیت، هیئت داوران ششمین دوسالانه‌ی تصویرگری تهران، با احترام قلبی به نوآوری‌ها و خلاقیت‌های کم‌نظیر همکاران تصویرگر، با معیارهای (وفاداری به متن و مضمون)، (وفاداری به اصل روایتگری)، (وفاداری به مخاطب کودک و نوجوان)، (اصالت شخصی و خلاقیت فردی) و (مهارت‌های تکنیکی) برگزیدگان خود را معرفی می‌کند و صمیمانه امیدوار است چراغ فروزان تصویرگری ایران، هر بار پرنورتر و درخشان‌تر و خلاق‌تر، به جهان خیال و روح مخاطبان حقیقیش بتابد.» طبیعی است که برای تحقق چنین هدفی ترکیب ویژه‌ای از هیئت داوران لازم است که گرد هم آیند؛ همچون مفسران تصویر، تصویرگران، منتقدان و صاحب‌نظران کتاب‌های تصویری. بنابراین الزامی بر تصویرگر بودن همه‌ی داوران نیست. هم‌چنین بهتر است تصویرگرانی نیز که در گروه داوری‌اند، هم در عمل و هم نظر، توانایی خلاقه‌ی خود را در تصویرگری، وفاداری خود را به متن واژگانی و نیز مخاطب نشان داده‌باشند و درک ژرفی از کتاب‌های تصویری داشته‌باشند. هم‌چنین آن‌گاه که نمایشگاهی از اثرهای برگزیده برگزار می‌شود بهتر است هر تابلو همراه با خلاصه‌ی داستانی که برانگیزاننده‌ی تخیل هنرمند بوده و نیز همراهی متن همان صفحه‌ی

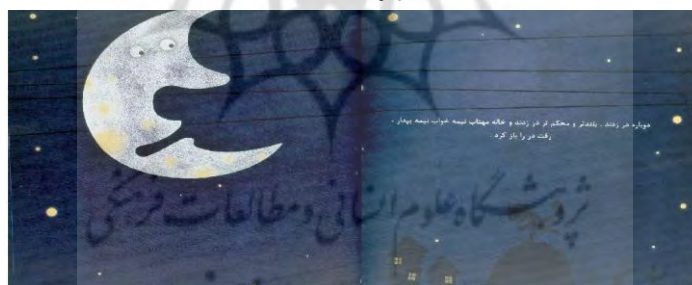
ویژه، که تصویر به آن تعلق دارد، ارائه شود تا تماشاگران این نمایشگاه درک بهتری از این اثرها و در نهایت ملاک‌های داوری پیدا کنند و چنین رخدادهایی به ترویج هر چه بیشتر ملاک‌های نوین داوری در میان مردمان علاقه‌مند نیز بیانجامد.

(۸) برای آشنایی بیشتر با رویکرد گروه کتاب‌های تصویری مرکز مطالعات بنگرید به مقاله‌ای که درباره‌ی کتاب‌های تصویری ایرانی از سوی گروه تدوین شده، در *دانش‌نامه‌ی جهانی ادبیات کودک*، که در سال ۲۰۱۵ به سردبیری جان استیونز و از سوی انتشارات راتلج منتشر خواهد شد، آمده‌است.

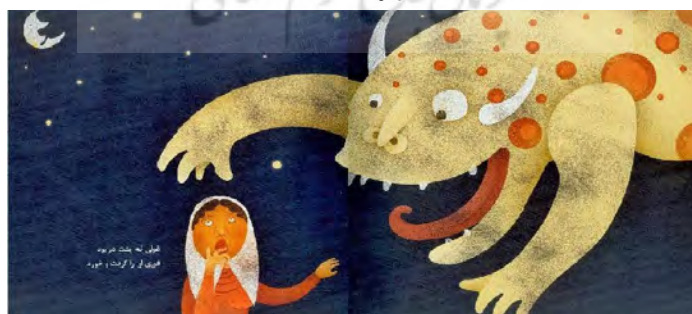
پیوست‌ها



تصویر شماره‌ی ۱



تصویر شماره‌ی ۲



تصویر شماره‌ی ۳

فهرست منابع

- «بیانیه‌ی هیئت داوران ششمین دوسالانه‌ی تصویرگری تهران» برگرفته از <http://tasvirgari.2salane.ir/ViewContent.aspx?PageID=21>
- بازبینی در تاریخ ۱۳۹۴/۰۲/۱۰
- قایی، زهره. (۱۳۹۰). *تصویرگری کتاب‌های کودکان، تاریخ، تعریف‌ها، گونه‌ها*. تهران: مؤسسه‌ی فرهنگی هنری پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان.
- «گفت‌وگوی گروهی، از متن تا تصویر». (۱۳۹۲). *پژوهش‌نامه‌ی ادبیات کودک و نوجوان*. سال ۱۵، شماره‌ی ۷.
- گوبار، مارا. (۱۳۹۳). «درباره‌ی خودداری از تعریف ادبیات کودک». *پژوهش‌نامه‌ی ادبیات کودک و نوجوان*، سال ۱۶، شماره‌ی ۱۱.
- Kiefer B. K. (2010). *Charlot Huck's Children's Literature*, Boston: McGraw Hill.
- Lewis, D. (2001). *Reading Contemporary Picturebooks, Picturing Text*, UK: Routledge.
- Lynch-Brown C. Tomlinson C. M. (2008). *Essentials of Children's Literature*, Boston: Pearson.
- Nikolajeva M. (2006). "Picture Books", *The Oxford Encyclopedia of Children's Literature*, ed J. Zipes, 3: 247-251, Oxford: Oxford University Press.
- Nodelman P. (1990). *Words about Pictures*, Athens: University of Georgia Press.
- Smith R. (2013). *Picture Book or Illustrated Book?* Retrieved 2015/May/2 at <http://www.hbook.com/2013/09/blogs/calling-caldecott/picture-book-illustrated-book/>
- Temple, Charles A. and Miriam A. Martinez and Junko Yokota. (2011). *Children's Books in Children's Hands: An Introduction to Their Literature*, Boston: Pearson.
- کتاب‌های تصویری که در این گفتار به آن‌ها اشاره شده‌است یا بررسی شده‌اند:
 اما فردیناند این کار را نکرد (۱۳۸۳). مؤلفان مونرو لیف و رابرت لاسن، ترجمه‌ی طاهره آدینه‌پور، از مجموعه‌ی کلاسیک‌های ادبیات کودک به انتخاب پیترو هانت، تهران: علمی و فرهنگی.
- بابابزرگ (۱۳۹۴). جان برنینگهام، ترجمه‌ی طاهره آدینه‌پور، از مجموعه‌ی کتاب‌های تصویری به انتخاب ماریا نیکولایوا، تهران: چکمه.

تولک‌لکی یا دارکوب (۱۳۹۱). علی‌خدایی، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.

چتر و هیچکس (۱۳۹۱). مؤلفان شکوه قاسم‌نیا و آزاده معزی، از مجموعه‌ی یک اسم و چند قصه (چتر)، تهران: چکه.

چه عیبی داره! (۱۳۸۸). مؤلفان فریبا کلهر و سحر حقگو، مشهد: به‌نشر.

خانم حنا به گردش می‌رود (۱۳۸۳). پت‌هیچینز، ترجمه‌ی طاهره آدینه‌پور، از مجموعه‌ی کلاسیک‌های ادبیات کودک به انتخاب پتر هانت. تهران: علمی و فرهنگی.

داستان آقا خرگوشه (۱۳۸۳). بیتریکس پاتر، ترجمه‌ی طاهره آدینه‌پور، از مجموعه‌ی کلاسیک‌های ادبیات کودک به انتخاب پتر هانت. تهران: علمی و فرهنگی.

دیو سیاه دم‌به‌سر (۱۳۸۹). مؤلفان طاهره آید و مهکامه شعبانی، تهران: امیرکبیر.

روزی که مامان اژدها شد (۱۳۹۴). پیژا لیندنبام، ترجمه‌ی طاهره آدینه‌پور، از مجموعه‌ی کتاب‌های تصویری به انتخاب ماریا نیکولایوا، تهران: چکه.

کیک تولد را چگونه می‌پزند؟ (۱۳۹۴). سون نوردکوئیست، ترجمه‌ی طاهره آدینه‌پور، از مجموعه‌ی کتاب‌های تصویری به انتخاب ماریا نیکولایوا، تهران: چکه.

گرگها (۱۳۹۴). امیلی گرویت، ترجمه‌ی طاهره آدینه‌پور، از مجموعه‌ی کتاب‌های تصویری به انتخاب ماریا نیکولایوا، تهران: چکه.

لانه (۱۳۶۸). برایان وایلد اسمیت، تهران: پویا.

منم موش گرسنه/می‌خورم درست (۱۳۹۲). مؤلفان مرتضی خسرونژاد و علی مفاخری، از مجموعه‌ی قصه‌بازی شادی. مشهد: به‌نشر.

همین و همان (۱۳۸۹). علی‌خدایی، تهران: کانون پرورش کودکان و نوجوانان.