

چگونگی تفسیر یک متن ادبی، راه‌نمایی پایه‌ای برای کسب مهارت‌های ادبی در آموزش اسپانیایی در دانشگاه‌های ایران

ماریا دلاس نیوس ایبائیز*

چکیده

در این مقاله، شایستگی استفاده از کتاب چگونگی تفسیر یک متن ادبی نوشته فرناندو لازارو کارتر و اواریستو کورنا، به‌منزله راه‌نمایی پایه‌ای برای کسب مهارت‌های ادبی در واحدهای «تجزیه و تحلیل متون ادبی»، «نمونه‌های نثر و شعر»، و «ادبیات اسپانیایی ۱، ۲، و ۳»، که در دانشگاه‌های ایران در مقطع کارشناسی تدریس می‌شوند، از دیدگاه روش‌شناختی بررسی قرار خواهد شد. این کتاب به‌علت برتری روش‌شناختی آن به جایگاه بالایی در مقاطع آموزشی دبیرستان و دانشگاه در اسپانیا، دیگر کشورهای اسپانیایی‌زبان در قاره آمریکا، و در دیگر کشورهای جهان که زبان اسپانیایی به‌عنوان زبان دوم آموزش داده می‌شود، دست یافته است. اکنون در این کشورها، چگونگی تفسیر یک متن ادبی به جایگاهی درخور در میان کتاب‌های مرجع مهم در مطالعات ادبی ادوار مختلف، نویسندگان، و جنبش‌های خاص، و تحلیل و تفسیر متون ادبی رسیده است.

کلیدواژه‌ها: تفسیر متون، دانشگاه‌های ایران، روش‌شناسی، متن‌شناسی اسپانیایی، متون ادبی، مهارت ادبی.

۱. مقدمه

تفسیر متن عملی است با گرایش ویژه به امر آموزش. در واقع، در حال حاضر یکی از رایج‌ترین روش‌های تدریس در زمینه آموزش ادبی به‌شمار می‌رود، چراکه ابزار آموزشی مؤثری برای توسعه مهارت‌های ارتباطی و ادبی است. به‌علاوه، دارای اهمیت اجتماعی

* دکترای زبان و ادبیات اسپانیایی، دانشگاه لاریوخا، اسپانیا، محل خدمت: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال، nievesibez@yahoo.es

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۱/۲۴، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۴/۳۰

بسیار است، زیرا با دادن دیدگاهی تحلیلی و تفسیری از جهان اطراف روحیه انتقاد و تأمل را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند.

گنجانده شدن تفسیر متون در برنامه درسی آموزش متوسطه و دانشگاهی در اسپانیا، در حدود دهه ۱۹۵۰ م، و اعتبار فعلی آن در کلاس‌های درس منعکس‌کننده اثربخشی این ابزار در تدریس ادبیات است. برنامه تحصیلی دانشگاهی ایران در رشته زبان و ادبیات اسپانیایی نیز به نشر اهمیت تعلیمی و علمی این ابزار آموزشی کمک خواهد کرد. مثلاً، دانشگاه آزاد اسلامی^۱ ضمن افتتاح رشته زبان اسپانیایی در دهه ۱۳۸۰ ش در برنامه درسی خود دروس ویژه‌ای مانند «تحلیل و تفسیر متون ادبی» و «نمونه‌های نثر و شعر» را گنجانید تا با کمک آن‌ها دانشجویان با تجزیه و تحلیل آثار ادبی از طریق تفسیر متون و تدریس ادبیات تکمیلی با صلاحیت ادبی لازم آشنا شوند. دانشگاه علامه طباطبایی و دانشگاه تهران^۲ نیز یک دوره خاص را به تدریس تفسیر متون ادبی اختصاص داده‌اند.

درواقع، کتابچه راه‌نمای لازارو کارتر و اوارستو کورئا، که اکنون کتابی کلاسیک محسوب می‌شود، برای تثبیت تفسیر متون در نظام آموزشی اسپانیا کلیدی خواهد بود؛ این اثر از مطالعه حفظی ادبیات فاصله گرفته است و در آن کوشش شده است تا تعلیمات ادبی بر اساس سابقه جنبش‌ها، دوره زمانی، و نویسندگان به حاشیه رانده شود و بر خود متون تمرکز شود. بر مبنای الگوی ارائه شده در این کتاب الگوهای دیگری توسعه یافتند که همیشه به آن نزدیک یا در پی پیروی از آن بودند. هم‌چنین، ملاحظه خواهیم کرد که چگونه از ابتدای پیاده‌سازی آن بر اساس رویکردهای نظری متفاوتی که مطالعات ادبی را تحت سلطه گرفته‌اند موردبازبینی‌های انتقادی دائمی قرار می‌گیرد.

با این حال، اعتبار فعلی این کتابچه در استفاده گسترده و مستقیم آن به منزله یک توصیه کتاب‌شناختی در دانشگاه‌های اسپانیا و آمریکای لاتین، هم در سطح کارشناسی و هم در مقطع کارشناسی ارشد، منعکس شده است و قسمت عمده‌ای از نتیجه‌بخشی آشکار آن وابسته به روش‌شناسی روشن و مختصری است که نویسندگان اثر بر تجزیه و تحلیل متون ادبی اعمال کرده‌اند، و نیز وابسته به ویژگی‌های آموزشی‌اش است که با نمونه‌های مفصلی از کاربرد این روش دانش‌آموزان را به فهم انتقادی متون نزدیک می‌سازد.

بنابراین، در این مقاله پس از بررسی نحوه تولید این کتابچه و اهداف آن و برجسته کردن اهمیت فعلی آن و پس از معرفی محتوای آن و تجزیه و تحلیل دقیق نقاط قوت و ضعف روش‌شناختی آن، به پیش‌نهاد گنجانده شدن کتاب چگونگی تفسیر یک متن ادبی اثر فرناندو لازارو کارتر و اوارستو کورئا کالدرون به عنوان یک کتاب پایه در درس «تحلیل و تفسیر

متون ادبی» و «نمونه‌های نثر و شعر» و به‌عنوان بخشی از کتاب‌شناسی اساسی در تدریس ادبیات در رشته زبان و ادبیات اسپانیایی یا ترجمه کتبی و شفاهی (اسپانیایی) در دانشگاه‌های ایران خواهیم پرداخت.

۲. چگونگی تفسیر یک متن ادبی، یک الگوی کلیدی کلاسیک برای تفسیر متون ادبی

فرناندو لازارو کارتر در طول دوران تحصیل در فرانسه در دهه ۱۹۵۰ م با روش تدریس جدیدی، یعنی تفسیر متون، آشنا شد که مدتی بود در کشورهای اروپایی به‌کار گرفته می‌شد. این روش را در مقاله «چگونگی تفسیر یک متن ادبی در مقطع دبیرستان»، که در همکاری با اوارستو کورنا کالدرون نوشته شد، اعمال کرد (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1957). موفقیت انتشار آن در میان معلمان آموزش متوسطه اسپانیایی بلافاصله به دست آمد و به‌عنوان نقطه عطفی در تدریس ادبیات اسپانیایی در دبیرستان‌ها به رسمیت شناخته شد. چندی بعد، متن مذکور همراه با مقالاتی دیگر و ضمیمه‌هایی برای سطح دانشگاهی گسترش یافت و سرانجام به‌صورت کتاب چگونگی تفسیر یک متن ادبی منتشر شد (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1980). از آن زمان تا به حال در اسپانیا^۳ به چاپ بیست‌وهشتم رسیده و در بسیاری دیگر از کشورهای آمریکای لاتین^۴ نیز به‌وفور چاپ شده است.

مدل طراحی‌شده لازارو و کورنا متنی بنیادین برای تحکیم تفسیر متن در جایگاه ابزاری آموزشی و آغاز گسستن از تمایل تاریخ‌گرایانه به تدریس ادبیات است و طبق گفته مندوزا فیولا، منشأ آن با توسعه شعر ساختارگرا و افزایش مطالعه متون در کلاس‌های درس ارتباط دارد، امری که موجب شمول «[...] تجزیه و تحلیل آثار ادبی از طریق تفسیر متون به‌عنوان یک ابزار آموزشی، هم به‌جهت بررسی عملکرد شاعرانه زبان و هم برای غلبه بر کمبودهای روش‌شناختی رویکردهای تاریخ‌نگارانه و پوزیتیویستی» شده است (Mendoza Fillola 2003: 323).

سالوادور ویسنت سابقه‌ای از این مدل را در «سنت فرانسوی *explication de texte* و از سوی دیگر در میراث سبک بلی، هاتزفلد، اسپیتزر، و به‌ویژه در سبک اسپانیایی توسعه‌یافته توسط آمودو آلونسو، داماسو آلونسو، و بعد از آن کارلوس بوسونو» یافته است (Salvador 2009: 20). با این حال، او تأکید می‌کند که پیش‌نهادهای تحلیلی نویسندگان ذکر شده دارای ویژگی‌های خاص خود و یک هدف آموزشی واضح است:

Esta nueva tendencia en la enseñanza se centraba en el estudio de los textos literarios, como correctivo a una visión más histórico-erudita de la disciplina. Rechazaba la utilización del comentario de textos como "pretexto" con el que ilustrar la historia externa de la literatura y sus contextos culturales, y reclamaba una autonomía de la unidad textual como objeto de análisis (ibid.).

او اثبات می‌کند که اثربخشی آموزشی و ارزش آن در مقام پیونددهنده تدریس زبان و ادبیات رشته‌هایی که اغلب در محدوده‌هایی را کد محصور شده‌اند، دقیقاً در همین گزینه‌های روش‌شناختی ریشه دارد (ibid.).

۱.۲ انتقادهای وارد شده بر روش لازارو و کورئا

همین نویسندگان و دیگرانی که به آن‌ها اشاره خواهیم کرد، از مجموعه‌ای از محدودیت‌ها و نواقص این روش سخن می‌رانند. نویسندگان می‌گویند که در این روش اشاره به زمینه تاریخی - فرهنگی کاری صرفاً تزئینی است: «یک مرحله قبلی برای تفسیر که به طور کلی محدود است به ارائه ورودی‌های لازم به دانش‌آموزان برای درک متن از جنبه‌های اساسی واژگان، تاریخ‌نگاری، و بیوگرافی» (Salvador 2009: 21).

توسون و ورا نیز در سال ۲۰۰۹ م ایرادهای ذیل را وارد دانستند:

[...] el difícil encaje del comentario en un programa literario orientado hacia objetivos teóricos e historicistas [...] esta práctica no estaba desempeñando la función para la que había sido pensada: la de desplazar las enseñanzas literarias desde la historia de los movimientos culturales hasta los textos. Su operatividad se reducía a servir de apoyo a la explicación de la historia literaria, y la del texto mismo a demostrar cómo se concretaban en él las previsiones temáticas y formales, confirmando así la solidez de los conocimientos teóricos dispensados en el aula (Tusón and Vera 2009: 5 - 6).

از طرف دیگر، آن‌ها از این عقیده دفاع می‌کنند که «عمل تفسیر متون فقط می‌تواند براساس تجربه خوانشی انجام شود (ibid.).

کارلوس لوماس در سال ۱۹۹۹ م اظهار داشت که این مدل قدیمی شده است و به نوآوری نیاز دارد و مانند دیگر منتقدان این روش شیوه‌های دیگری را برای پرداختن به ادبیات ارجح دانست که برای دانش‌آموزان بیش‌تر قابل دسترسی بود و تفسیر شخصی از متون را امکان‌پذیر می‌کرد.

راه حل ممکن برای حل و فصل محدودیت‌های این روش تفسیر متن استفاده از دستاوردهای نظریه دریافت است که در آن خواننده، یعنی دانش آموز، با خواندن متن به آن جان می‌بخشد. در مورد نظریه و نقد ادبی (تفسیر متون) مندوزا فیلیولا توضیح می‌دهد:

[...] las teorías de la recepción han hallado un espacio destacado que ha sido objeto de investigación en los estudios literarios [...]. El enfoque centrado en la recepción asume los planteamientos de un modelo interactivo, de modo que la lectura literaria se entiende ahora como el resultado de la interacción entre las aportaciones del lector y las del texto. [...]. Este enfoque, que atiende a la formación del receptor, pone en el centro de su orientación las actividades para el desarrollo de las habilidades lectoras, para la aplicación de estrategias y para la construcción del significado, de modo que el lector desarrolle una lectura verdadera, auténticamente individual y que, con autonomía, dirija y controle su proceso de percepción (Mendoza Fillola 2003: 61).

در فرایند تبدیل، شخص یادگیرنده به شخصیت اصلی سازنده متن و معنای آن به مثابه خالق تفسیر خود از اثر نظریه دریافت و بینامتنیت در کنار یکدیگر قرار می‌گیرند، زیرا شکل‌گیری بینامتن خواننده متشکل از دانسته‌ها و مراجع فرهنگی فرد، به منزله فعالیت شخصی، میزان دریافت متن ادبی را تعیین می‌کند. بینامتن مذکور برای فعال کردن دانسته‌های قبلی دانش آموز، یعنی کوله‌بار تجربیات و دانش اکتسابی او، کلیدی است و او را به یافتن ارجاع‌های ضمنی و عینی در متن و روابط متقابل آن‌ها با آثار قبلی قادر می‌سازد. در مواجهه با خواندن متن گیرنده «دانسته‌هایی را که می‌تواند فعال سازد بازمی‌شناسد و آن‌ها را از صلاحیت ادبی و تجربه خوانش خود استخراج می‌کند» (ibid.: 112). با این حال، نویسنده هشدار می‌دهد که گاهی متن یک سری دانسته‌ها و قابلیت‌هایی نیاز دارد که به‌طور کامل در دسترس خواننده نیست. به نظر او، ادبیات تطبیقی الگویی ایدئال برای ترویج بینامتن خواننده است، چراکه اتصالات و ارتباط بین ادبیات مختلف را به ما نشان می‌دهد و در نتیجه به ما اجازه می‌دهد که تولید ادبی را مؤثرتر درک کنیم.

بنابراین، مطالعات سبکی، که عمدتاً از لازارو و کارتر الهام گرفته‌اند، تکامل یافتند:

[...] hacia la poética lingüística y posteriormente hacia una perspectiva comunicativa de corte más pragmático [...] En efecto, el auge de la investigación en lingüística textual y en pragmática hizo ampliar el método al análisis de texto no literarios y se subrayaron así mismo los aspectos pragmáticos del análisis textual, que se acercaba de este modo al análisis del discurso propiamente dicho (Salvador 2009: 22).

اما، همان‌طور که سالوادور اشاره می‌کند، عمل آموزش همیشه به‌اندازه کافی رضایت‌بخش نبوده است، زیرا اعمال آن همه نظریه به‌شکل کتابچه‌های راهنما، در برخی موارد، مبدل به اقدامی رایج و آلامد شد؛ به «یک استفاده سطحی و پراکنده که به‌ندرت می‌توان آن را در یک دستگاه تحلیلی منطقی و مؤثر گنجانید» (ibid.).

۲.۲ اعتبار کامل و فعلی کتابچه راهنمای چگونگی تفسیر یک متن ادبی

درواقع، پس از اولین دفترچه راهنمای لازارو و کورئا روش تفسیر متون به موازات رویکردهای نظری مختلفی که مطالعات ادبی را تحت سلطه گرفته‌اند، دست‌خوش تغییر شد و در قوانین مختلف آموزش و پرورش منعکس شد. اما در عمل، برخی از روش‌های تفسیر لغت‌شناختی (زمینه‌سازی برای نویسنده و اثر، تجزیه و تحلیل دستوری و سبکی فرم و محتوا)، همان‌طور که در فهرست مطالب کتابچه راهنما مشاهده خواهیم کرد، کپی‌الگوی لازارو و کورئا هستند و تا امروز برجای مانده‌اند. رودریگز مارتینز، پس از تجزیه و تحلیل دقیق قوانین مختلف آموزشی اسپانیا از واپسین مرحله حکومت فرانکو تا قوانین مصوبه در زمان دموکراسی، از قانون عمومی آموزش و پرورش (LGE) گرفته تا قانون عالی و کلی نظام آموزشی (LOGSE)، تأکید می‌کند که تفسیر متون ادبی به‌طور کلی مبنی بر راه‌حلی است که دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف ارائه می‌دهند؛ زمینه‌هایی مانند تشخیص ژانر، زمینه تاریخی، اجتماعی، ادبی، تم‌ها و نقوش، اشکال و ارقام بیان که ما را مجدداً به اعتبار مدل کلاسیک تفسیر لازارو و کورئا رهنمون می‌شود. او استدلال می‌کند که «در نتیجه، موفقیت آموزشی این اثر غیرقابل انکار است، تاجایی که بسیاری از دفترچه‌های راهنمای بعدی تنها تلاش کرده‌اند به تحکیم، گسترش، و یا تغییر برخی از جنبه‌هایی بپردازند که در آن اثر مورد بررسی واقع شده بود» (Rodríguez - Martínez 2016: 128). رودریگز مارتینز توضیح می‌دهد که با ظهور^۵ «LOGSE» در سال ۱۹۹۰ م و برنامه‌های درسی جدید، کتابچه‌های راهنمای تفسیر با دیدگاه‌های جدیدی که قصد جای‌گزین کردن نظریات سنتی را داشتند و فور یافت، اما به‌طور کلی، در حد یک تلاش صرف باقی ماندند. از نمونه‌های بارز آن می‌توان به این مورد اشاره کرد؛ تفسیر متون ادبی برای آموزش متوسطه، نوشته خوزه لوئیس اونیوا مورالس، که در آن روشی تقریباً یک‌سان با روش طراحی‌شده لازارو و کورئا ارائه شده است (Onieva Morales 1995)؛ اثر مشابه دیگری که می‌توان در کنار کتاب اونیوا قرار داد عبارت است از راهنمای نوشتن و شرح متن، نوشته انخل سرورا (Cervera 1999)؛

کتاب *مقدمه‌ای بر شرح متون*، نوشته مانوئل کامارو، بر همان الگو اصرار می‌ورزد (Camarero 1998)، گرچه مانند خوزه ماریا دیزبورکه در کتاب *تفسیر متون ادبی روش و عمل* ارزیابی اثربخشی ارتباطی را نیز به‌عنوان یک نکته مهم مدل خود بدان می‌افزاید (Díez Borque 1977). بنابراین، شرح و تفسیر لغوی در پایه دفترچه‌های راهنمای مذکور باقی می‌ماند، اما به‌وضوح در آثاری چون *شرح لغوی متون*، نوشته مانوئل آریزا ویگرا (Ariza Viguera 1998) یا *تجزیه و تحلیل عروضی و تفسیر سبکی متون ادبی*، نوشته خوزه دومینگز کاپاروس (Domínguez Caparrós 2001) آشکار می‌شود.

این کتابچه راهنما که به‌طور نظام‌مند در دوره متوسطه و دبیرستان در اسپانیا تدریس می‌شود، در آموزش ادبیات در سطح دانشگاه (کارشناسی و کارشناسی ارشد) نیز مرجعی است ظاهراً اجتناب‌ناپذیر و شمول آن، مثلاً در کتاب‌شناسی عمومی برنامه آموزشی کارشناسی ارشد مطالعات پیشرفته در ادبیات اسپانیا و آمریکای لاتین در دانشگاه بارسلونا^۷، نشان‌دهنده همین امر است. هم‌چنین، در راهنمای آموزشی دروسی مانند نظریه متن ادبی مقطع کارشناسی در ادبیات عمومی و تطبیقی در سال تحصیلی ۲۰۱۷-۲۰۱۸ دانشگاه کومپلوتنسه مادرید (UCM)^۸؛ در کتاب‌شناسی تکمیلی ادبیات اسپانیایی در سال ۱۹۹۸-۱۹۹۹ در مقطع کارشناسی در زبان و ادبیات مدرن، دانشگاه وایادولید^۹؛ و در کتاب‌شناسی دروسی مانند تجزیه و تحلیل لغوی متون اسپانیایی کارشناسی دوگانه در لغت‌شناسی کلاسیک و لغت‌شناسی اسپانیایی برای سال تحصیلی ۲۰۱۷-۲۰۱۸ دانشگاه سویل^{۱۰}؛ در درس متون ادبی مشروح در سال تحصیلی ۲۰۱۷-۲۰۱۸ در کارشناسی در ادبیات اسپانیایی، دانشگاه مورسیا^{۱۱}؛ در راهنما و ابزارهای آموزشی برای درس شرح ادبی متون اسپانیایی در کارشناسی زبان و ادبیات اسپانیایی در سال تحصیلی ۲۰۱۷-۲۰۱۸ در دانشگاه سانتیاگو کامپوستلا^{۱۲}؛ در راهنمای تدریس درس ادبیات اسپانیایی از قرن ۱۸ تا ۲۰ در کارشناسی در لغت‌شناسی زبان اسپانیایی برای سال تحصیلی ۲۰۰۹-۲۰۱۰ در دانشگاه خائن^{۱۳}؛ راهنمای ادبیات اسپانیایی و آموزش آن در دوره ۲۰۱۳-۲۰۱۴ در کارشناسی در آموزش و پرورش، مرکز تربیت معلم ساگرا دافامیلیا وابسته به دانشگاه خائن؛ محتویات درسی ادبیات برای سال تحصیلی ۲۰۱۱-۲۰۱۲ در کارشناسی در زبان و ادبیات اسپانیایی، دانشگاه ساراگوسا^{۱۴}؛ در راهنمای شرح متون برای دروسی مانند آموزش تخصص در زبان و ادبیات اسپانیایی، منابع تخصصی زبان و ادبیات اسپانیایی، روش‌شناسی تخصص در زبان و ادبیات اسپانیایی، محتوای تخصص در زبان و ادبیات اسپانیایی، تاریخ تخصصی زبان و ادبیات اسپانیایی، نوآوری آموزشی در تخصص در زبان و ادبیات اسپانیایی، تحقیقات آموزشی مقدماتی در

تخصص در زبان و ادبیات اسپانیایی، در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد زبان و ادبیات اسپانیایی در دانشگاه سالامانکا؛^{۱۴} تفسیر متن در سال تحصیلی ۲۰۱۵-۲۰۱۶ در دوره آموزشی دسترسی به دانشگاه برای بزرگسالان ۲۵-۴۵ سال (CAM- 45/ 25)، دانشگاه لالاگونا؛^{۱۵} در راه‌کارهای نوشتاری در ادبیات اسپانیایی زبان قرون وسطی در سال تحصیلی ۲۰۱۵-۲۰۱۶ در رشته کارشناسی زبان و ادبیات اسپانیایی در دانشگاه جزایر بالئار؛^{۱۶} در راهنمای مقدمه‌ای بر فرهنگ ادبی معاصر در سال تحصیلی ۲۰۱۷-۲۰۱۸ در کارشناسی ارشد فرهنگ سمعی و بصری و ادبی دانشگاه لاس پالماس گران کاناریاس؛^{۱۷} و هم‌چنین، برای درس ادبیات اسپانیایی در دوره آمادگی دانشگاهی برای بزرگسالان بیش از ۲۵ سال، دانشگاه لاس پالماس گران کاناریاس؛^{۱۸} راهنمای تدریس برای درس زبان و ادبیات و آموزش آن، بخش دوم: زبان اسپانیایی، رشته تربیت معلم برای آموزش ابتدایی در سال ۲۰۱۰-۲۰۱۱ در مدرسه دانشگاهی آموزش و پرورش؛^{۱۹} در راهنمای درس ادبیات مقطع کارشناسی در آموزش و پرورش ابتدایی در دانشگاه کامیلو خوزه سلا؛^{۲۰} در راهنمای مبانی ادبی در کارشناسی در طراحی محصولات تعاملی، مرکز دانشگاهی فناوری و هنرهای دیجیتال، دانشگاه کامیلو خوزه سلا؛ در راهنمای تدریس برای درس شعر و نمایش‌نامه در عصر طلایی در سال تحصیلی ۲۰۱۷-۲۰۱۸ در رشته مطالعات اسپانیایی، دانشگاه آلكالا؛^{۲۱} در درس ادبیات اسپانیایی در عصر طلایی در سال تحصیلی ۲۰۱۵-۲۰۱۶ در کارشناسی در رشته تاریخ هنر، دانشگاه مالاگا؛^{۲۲} در برنامه آموزشی متون ادبیات اسپانیایی قرون وسطی در سال تحصیلی ۲۰۱۷-۲۰۱۸ در رشته زبان‌شناسی کلاسیک، دانشگاه اکسترمدورا،^{۲۳} در زبان و ادبیات و آموزش آن، بخش اول در سال تحصیلی ۲۰۰۸-۲۰۰۹ در رشته تربیت معلم برای آموزش ابتدایی، مدرسه دانشگاهی تربیت مدرس «قلب مقدس»، دانشگاه کوردوبا^{۲۴} (اسپانیا).

بدین ترتیب، مشاهده می‌شود که کتاب چگونگی تفسیر یک متن ادبی لازارو و کورنا هنوز هم در سطح دانشگاهی در اسپانیا معتبر است، اما در دانشگاه‌های آمریکای لاتین نیز چنین است. مثلاً، این کتاب هم‌چنین بخشی از کتاب‌شناسی عمومی برنامه مطالعات ادبیات مکزیک و آمریکای لاتین در دانشگاه ملی خودمختار مکزیک^{۲۵} (UNAM) مدرسه ملی آمادگی دانشگاهی، و در برنامه درسی دوره زبان اسپانیایی و فرهنگ مکزیک در مرکز آموزش برای خارجی‌ان (CEPE) در دانشگاه ملی خودمختار مکزیک^{۲۶} است؛ و نیز در برنامه کارشناسی ارشد در آموزش متوسطه و عالی در دانشگاه گلیما^{۲۷} (مکزیک)؛ در برنامه درسی کارشناسی ادبیات اسپانیایی در دانشگاه گواناخواتو^{۲۸} (مکزیک)؛ هم‌چنین، در راهنمای

تدریس درس آموزش خاص زبان و ادبیات اسپانیایی در سال تحصیلی ۲۰۱۷-۲۰۱۸ در کارشناسی ارشد در تربیت معلم برای آموزش متوسطه اجباری، پیش‌دانشگاهی، آموزش حرفه‌ای و آموزش زبان در دانشگاه کاردینال ایررا^{۲۹} (کلمبیا)؛ در راهنمای درس یا دوره سمینار انتخابی ادبیات اسپانیایی در آمریکای لاتین در سال تحصیلی ۲۰۱۰-۲۰۱۱ در کارشناسی در علوم ارتباطات، دانشکده ارتباطات زبانی و ادبی، دانشگاه مقدس کاتولیک اکوادور.^{۳۰}

۳. مخاطبان، روش‌شناسی، فهرست مطالب

۱.۳ مخاطبان

با یک هدف روشن و واضح آموزشی نویسندگان کتابچه راهنما این کتاب را به‌عنوان راهنمایی برای ایجاد توانایی‌های ادبی لازم در نظر می‌گیرند، از این‌روست که «شاید هدف نهایی آن این است که در کلاس‌های زبان و ادبیات ابزاری کمکی برای اساتید و دانش‌آموزان باشد» (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1980: 10). با این‌که در ابتدا بیش‌تر سطوح آموزشی متوسطه و دبیرستان را مورد خطاب قرار می‌داد، ابراز علاقه دانشجویان آموزش عالی به آن نویسندگان را بر آن داشت تا ضمیمه‌ای برای آن‌ها به کتاب بیفزایند: سه شرح برای آموزش عالی «نمونه‌ای است از امکانات متنوعی که برای تفسیر در سطح دانشگاه وجود دارد» (ibid.).

اعتبار این روش و موفقیت آن در سطح دانشگاه ستایش‌برانگیز است، زیرا در کتاب‌شناسی عمومی یا تخصصی تفسیر متون بخش بزرگی از دانشگاه‌های اسپانیا و تعدادی از دانشگاه‌های آمریکای لاتین، که در آن‌ها ادبیات یا موضوعات مرتبط تدریس می‌شود، حضوری مشهود دارد. در پاسخ به این سؤال که آیا این روش در سطوح ابتدایی با سطوح بالاتر متفاوت است یا خیر، نویسندگان ادعا می‌کنند که تنها تفاوت در دانسته‌های پایه‌ای است. مسئله اصلی این است که روش را درک کنیم، زیرا پس از درک، بسته به این‌که چه کسی آن را اعمال می‌کند، می‌توان آن را با دانسته‌های عمیق‌تری ترکیب کرد.

درباره سودمندی استفاده از آن در تدریس زبان‌های دوم در سطح دانشگاه، مثلاً در مورد دانشگاه‌های ایران که در آن‌ها اسپانیایی تدریس می‌شود، باید گفت که وضوح روش‌شناختی آن با فرایندی که با جزئیات و مرحله‌به‌مرحله توضیح داده شده و با نمونه‌های کوتاهی از نثر و شعر که مثال‌های متعددی برای آن آورده شده است، نشان می‌دهد که این کتاب راهنما ابزاری مؤثر برای توسعه مهارت‌های ادبی و ارتباطی دانش‌آموز

است. در واقع، سالوادور علاوه بر اشاره به فواید این کتاب برای تحصیلات دانشگاهی اسپانیا بر تأثیر زیاد آن در آموزش زبان‌های دیگر شبه‌جزیره اسپانیا، مثلاً زبان کاتالان، تأکید می‌کند.

۲.۳ روش‌شناسی

طبق نظر لازارو و کورئا، دانستن تاریخ ادبیات برای «شناختن ادبیات» کافی نیست. برای کسب این شناخت می‌توان برای افزایش کمیت به خواندن آثار کامل نویسندگان پرداخت یا برای عمق‌دادن به آن به سراغ تفسیر، تجزیه، تحلیل یا توضیح متون رفت. البته واضح است که به گفته نویسندگان هرچه بیش‌تر آثار مختلف را خوانده باشیم و با تاریخ ادبیات بیش‌تر آشنا باشیم (فقط به منزله ابزاری تاریخی، زندگی‌نامه‌شناختی، فرهنگی، برای قراردادن اثر موردنظر یا بخشی که از آن که مدنظر است در یک چهارچوب درست) برای دست‌یافتن به این شناخت بهتر است.

درمقابل، دیدگاه‌های مبنی بر تحقیقات تاریخی ادبیات این گرایش جدید ادبی در تدریس به مطالعه متون ادبی می‌پردازد، «استفاده از تفسیر متون به‌عنوان 'بهبانه' ای برای به‌تصویرکشیدن تاریخ خارجی ادبیات و زمینه‌های فرهنگی آن» را رد می‌کند و خواستار به‌رسمیت‌شناختن «استقلال واحد متنی به‌عنوان سوژه تجزیه و تحلیل» است (Salvador 2009: 20).

محور پیش‌نهاد ایشان، یعنی روش توسعه‌یافته در چگونگی تفسیر یک متن ادبی «شامل بررسی ساختار و شکل ذاتی یک واحد متنی می‌شود، براساس یک فرضیه تفسیری بر مبنای یک هسته موضوعی که به آن فردیت می‌بخشد که در نتیجه به ارزیابی رابطه غیرقابل‌انفصال بین هر دو جنبه اثر می‌انجامد که پیش از این 'معنی' و 'صورت' اثر نام گرفته‌اند» (ibid.). آن‌ها در واقع از هم‌پوشانی عمیق و انفصال‌ناپذیر معنا و صورت در متن سخن می‌گویند.

No puede negarse que en todo escrito se dice algo (fondo) mediante palabras (forma). Pero eso no implica que forma y fondo puedan separarse. Separarlos para su estudio sería tan absurdo como deshacer un tapiz para comprender su trama: obtendríamos como resultado un montón informe de hilos (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1980: 16).

به‌طور کلی، لازارو و کورئا با توجه به ساختارگرایی اروپایی بین سطح بیان صوری (دال) و سطح محتوایی (مدلول) تفاوت قائل می‌شوند و مدافع این نظرند که «معنی یک متن در

ویژگی‌های صوری آن حاضر است» و درواقع، آن را اصل اساسی روش خود می‌دانند (ibid.: 40). بنابراین، باید ارتباط متن با نویسنده و دوران را بررسی کرد و به همان اندازه، به تحلیل رویه‌های لفظی و ویژگی‌های صوری (واژگانی، نحوی، عروضی، و آرایه‌های ادبی) پرداخت که به ما اجازه می‌دهند بیان خاص نویسنده را کشف کنیم. بنابه گفته نویسندگان: «توضیح یک متن شامل 'توجیه' هر یک از ویژگی‌های صوری آن به‌عنوان یک 'لازمه' می‌معنی است» (ibid.).

۳.۳ فهرست مطالب

سازمان‌دهی محتوای این کتاب با مقدمه‌ای آغاز می‌شود حاوی کلیاتی درمورد متن و تفسیر. این مقدمه درعین حال به ما هشدار می‌دهد که تفسیر متن به چه معنا نیست؛ شرح متون «تمرین جداگانه دستور زبان یا لغات، و یا ادبیات، تاریخ فرهنگ یا یک نظر اخلاقی نیست. دشواری و زیبایی آن در این است که در هنگام تفسیر تمام این دانسته‌ها بایستی به‌طور هم‌زمان نقش ایفا کنند» (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1980: 40). به‌علاوه، تفسیر متن به‌معنای بازنویسی آن با واژه‌های جدید یا خلاصه‌کردن آن نیز نیست و البته به‌هیچ‌وجه به معنی این نیست که متن را به بهانه‌ای بدل کنیم برای نازیدن به دانسته‌هایی که در روشن‌ساختن و توضیح سوژه مورد تحلیل هیچ اثری ندارند. مقدمه مذکور درنهایت، قبل از این‌که کاملاً به روش و مراحل آن پردازد، توضیح می‌دهد که معنای شرح متون چیست. بنابه عقیده لازارو و کورئا، تفسیر متن عبارت است از «آشکارساختن هم‌زمان آن‌چه نویسنده می‌خواهد بگوید و چگونگی بیان آن»؛ یعنی استدلال گام‌به‌گام چرایی آن‌چه نویسنده نوشته است (ibid.: 20).

در بخش بعد، که از نظر روش‌شناسی مهم‌ترین بخش است، مراحل مختلف تفسیر ارائه شده است.

مرحله ۱. خوانش دقیق متن

مرحله ۲. زمینه‌یابی

مرحله ۳. تعیین معنی

مرحله ۴. تعیین ساختار

مرحله ۵. تجزیه و تحلیل صورت برمبنای معنا

مرحله ۶. نتیجه‌گیری

مرحله ۱. خوانش دقیق متن

واضح است که مرحله نخست برای انجام گرفتن هرگونه تفسیری خواندن دقیق و موثکافانه است، به طوری که به ما اجازه دهد متن و تمام بخش‌های تشکیل‌دهنده آن را به خوبی درک کنیم.

مرحله ۲. زمینه‌یابی

«زمینه‌یابی یک متن ادبی عبارت است از مشخص کردن این که متن موردنظر در اثری که به آن تعلق دارد چه جایی را اشغال می‌کند» (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1980: 28). بنابراین، در این مرحله باید به شناسایی نویسنده، تاریخ اثر، و دوره زمانی آن پرداخت؛ یعنی برقراری رابطه میان متن منتخب و اثری که به آن متعلق است، رابطه این اثر با کلیت آثار نویسنده، با جنبش ادبی‌ای که متن در آن قرار دارد و ارتباط آن با زمینه تاریخی و ویژگی‌های کلی دوره زمانی مربوطه.

مرحله ۳. تعیین معنی

از موضوع (بحث، محتوا یا روایت کوتاهی از آن چه متن می‌گوید با حفظ مهم‌ترین اتفاقات و جزئیات) می‌توان به معنی رسید. تعیین معنی از طریق «کاهش عناصر موضوعی به حداقل ممکن و کاهش موضوع به مفاهیم کلی» صورت می‌گیرد؛ یعنی فقط از طریق تبیین قصد نویسنده در هنگام نوشتن متن و مشخصه آن وضوح و شفافیت است (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1980: 33). معمولاً «هسته اصلی معنی را می‌توان با یک واژه انتزاعی، احاطه شده توسط عناصر تکمیلی بیان نمود» (ibid.: 32).

مرحله ۴. تعیین ساختار

این مرحله از تفسیر شامل تعیین تقسیم‌بندی‌ها یا بخش‌هایی است که قطعه را تشکیل می‌دهند. این بخش‌ها قابل تشخیص و قابل تمایز از یکدیگرند، زیرا موضوع در هر یک از آن‌ها مدولاسیون کم‌وبیش متفاوتی می‌یابد؛ یعنی تفاوت‌های محتوایی کوچک. باین که باید به یاد داشته باشیم که تمام قسمت‌های یک متن به یکدیگر مربوط‌اند و به بیان آن چه در مرحله سوم «معنی» نامیده‌ایم، کمک می‌کنند. اگر متن به نظم باشد، مرحله چهارم تفسیر با تعیین ساختار عروضی آن شروع می‌شود.

مرحله ۵. تجزیه و تحلیل صورت برمبنای معنا

پیش از این اشاره کردیم اصلی اساسی که روش تفسیر متن بر آن پایه‌گذاری شده است، ارتباط نزدیک بین معنی و صورت است؛ «معنی یک متن در ویژگی‌های صوری آن حاضر است». بنابراین، این مرحله عبارت است از بررسی چگونگی تحقق این اصل در خطبه‌خط یا بیت‌به‌بیت متن؛ یعنی دریافت این که معنی چگونه ویژگی‌های صوری متن انتخابی را تعیین می‌کند» (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1980: 40).

مرحله ۶. نتیجه‌گیری

در نتیجه‌گیری باید «نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل‌مان را به هم پیوند داده و آن‌ها را در حد خطوط مشترک کاهش دهیم» (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1980: 46). این به معنای برقراری توازن بین مشاهدات ما و درک شخصی‌مان بدون از یاد بردن ارتباط بین صورت و معنی است.

پس از توضیح دقیق مفهوم مراحل ذکرشده، در بخش بعد، لازارو و کورئا به نحوی آموزشی دستورالعمل‌هایی را برای انجام دادن تفسیر ارائه می‌دهند و برای آن مراحل (۱ تا ۵) را بر یک ترانه کریسمس، اثر لویه دِ وِگا، اعمال می‌کنند. سپس، دستورالعمل‌های ویژه‌ای در مورد مراحل ۲ و ۵ ارائه می‌کنند؛ زمینه‌یابی یک متن منقطع (مرحله دوم) و ملاحظات درباره سبک (مرحله پنجم).

باز هم، تمامی مراحل با تفسیر یک قطعه از سرود خورشید، اثر مشهور خوزه اسپرونسدا، به نمایش گذاشته می‌شوند و پس از خلاصه‌ای از کاربرد روش، این کتابچه به نشان دادن نمونه‌هایی از توضیح یا تفسیر متن می‌پردازد: یک قطعه از *Libro de Buen Amor* نوشته آرسپیرست دِ ایتا؛ از *Lazarillo de Tormes* اثر نویسنده‌ای ناشناس؛ از *Polifemo y Galatea* نوشته لوئیس دِ گونگورا؛ از *El alcalde de Zalamea* نوشته کالدرون دِ لبارکا؛ از *Los Motivos del Lobo* نوشته روبن داریو، و در نهایت، *Baile en la plaza* نوشته کامیلو خوزه سلا. در ضمیمه برای دانشجویان آموزش عالی تفسیر قطعه‌ای از یکی از آثار آلفونسو دهم، سونات‌هایی از فری لوئیس دِ لئون، و سونات‌ی از فرانسیسکو دِ کُودو آمده است که در نسخه‌های قدیمی عشق *مدام فراتر از مرگ* نام‌گذاری شده است.

از آن‌جاکه، به گفته نویسنده‌گان، تفسیر به استفاده از اصطلاحات دقیق نیاز دارد، البته اگر بخواهیم شرح متن به‌خوبی به انجام رسد، کتابچه راهنما با فهرست واژگان مورد استفاده در تفسیر متون به پایان می‌رسد.

۴. مزایا و معایب روش و اهمیت استفاده از آن در دانشگاه‌های ایران

همان‌طور که در فهرست مطالب مشاهده کردیم، بزرگ‌ترین موفقیت کتاب چگونگی تفسیر یک متن ادبی، بدون شک، ماهیت آموزشی روش شناختی آن است. توضیح دقیق هر یک از مراحل، پیشرفت تدریجی آن، دستورالعمل‌ها و دستورالعمل‌های خاص برای کاربرد آن در عمل، و ارائه نمونه از طریق قطعات منتخب مهم‌ترین آثار ادبی اسپانیایی به نظم و نثر، خصوصاً شعر، علاوه بر استفاده از یک پیش‌نویس و یک نسخه نهایی در نخستین نمونه‌ها دانش‌آموزان را به ابزارهای لازم برای موفقیت در تفسیر لغوی متن ادبی مجهز می‌کند و در نهایت در پیوست برای دانشجویان آموزش عالی سه نوع تجزیه و تحلیل سطح بالاتر را شاهدهیم؛ به‌عنوان مثال‌هایی از امکانات تفسیر در سطح دانشگاهی. اولین این مثال‌ها، یک قطعه از اثری از آلفونسو دهم، متعلق به قرون وسطی، واجد شرایط مورد نیاز یک پژوهش لغوی است، اما دو مثال دیگر از آثار عصر طلایی، سونات‌هایی از فری لوتیس د لئون و سونات‌های فرانسسکو د کودو، مقالاتی راجع به تفسیر ادبی اند؛ هر سه از کلاس‌های نقد ادبی پروفیسور لازارو کارتر در دانشگاه سالامانکا نتیجه شده‌اند.

دانش عروضی از مهارت‌هایی است که دانش‌آموز برای تفسیر متون از طریق رویکرد روش شناختی لازارو و کورثا باید داشته باشد و نویسندگان این را به‌خوبی در یاد دارند. اگرچه روش آن‌ها برای اسپانیایی‌زبان‌ها طراحی شده است، آگاهی دانش‌آموزان، وزن و قافیه‌شناسی، منابع سبکی، و واژگان تخصصی را پیش‌فرض نمی‌گیرند و در پایان کتاب، واژه‌نامه‌ای از لغات تخصصی می‌گنجانند با عنوان فهرست واژگان مورد استفاده در تفسیر متون. این نمونه دیگری از ماهیت آموزشی این کتاب است.

درواقع، در دانشگاه‌های ایران هیچ واحد درسی‌ای نداریم که عروض زبان اسپانیایی را به‌طور عمیق مورد توجه قرار دهد. استاد، درحالی‌که جزئیات این کتابچه را توضیح می‌دهد، باید آگاهانه دانش‌آموزان را با انواع و اندازه‌های شعری، منابع و آرایه‌های ادبی، قافیه، و با تمامی آنچه در علم عروض مطالعه می‌شود، آشنا کند. البته، فهرست واژگان ضمیمه شده لازارو و کورثا هم‌چنان راه‌نمایی دقیق برای متون مورد تجزیه و تحلیل در کتاب است.

با گذشت زمان، این روش بسته به رویکردهای نظری متفاوت در مطالعات ادبی تکامل یافته است و درحال حاضر، تفسیر متن باید رویکردهایی از قبیل نظریه دریافت،^{۳۱} مفهوم

درک مطلب میان‌متنی،^{۳۲} و ادبیات تطبیقی^{۳۳} را نیز در نظر بگیرد و این مهارت‌ها خارج از روش مورد بحث در این‌جا، از طریق کتاب‌شناسی تکمیلی، به دانش‌آموزان ایرانی داده خواهد شد؛ مثلاً، با کتاب‌هایی مانند *نگاهی به متن، تفسیر متون ادبی*، نوشته روسا ناوارو دوران، که پیش‌نهادی است نزدیک به تفسیر و نقد شخصی (Navarro Durán 1995). همین امر در مورد کتاب *تفسیر متون، درک و مفهوم انتقادی*، نوشته بنیتو و فرناندز، نیز صادق است که علاوه بر تفسیر ادبی، تفاسیر برخی متون تاریخی، علمی، و علوم انسانی را شامل می‌شود و هدف آن قبولی در کنکور است که دانش‌آموز باید در آن قضاوتی شخصی کند و از دیدگاه نشانه‌شناسی، روش‌هایی نظیر *تفسیر نشانه‌شناختی متون*، نوشته خوزه رومرا کاستیو (Romera Castillo 1977)، و *تفسیر متون ادبی، روش نشانه‌شناختی*، نوشته ماریا دل کارمن بووس ناوس (Bobes Naves 1978)، پدیدار گشته‌اند.

بدون کاستن از اهمیت استفاده از کتابچه راهنمای مذکور در جایگاه مکمل، عقیده دارم که روش لازارو و کورئا به نیازهای دانشجوی ایرانی بهتر پاسخ می‌دهد، چراکه ابزاری مناسب است برای تکمیل آموزش ادبی دانشجوی، از لحاظ روش‌شناختی، برای برداشتن نخستین گام برای تفسیر متن؛ یعنی کاری که دانشجویان باید انجام دهند. در مورد منسوخ‌بودن آن که برخی منتقدان مطرح کرده‌اند، باید گفت که زنده‌بودن و پویایی آن، تعداد دفعاتی که چاپ شده، و استفاده کنونی از آن در بسیاری از دانشگاه‌های اسپانیا صحت این انتقاد را انکار می‌کند.

یکی از ایرادهای قابل‌رد به این روش این است که به‌جای تبدیل تفسیر متن به «بهبانه» ای برای به‌تصویر کشیدن تاریخ ادبیات، زمینه تاریخی - فرهنگی اثر مورد تجزیه و تحلیل را به هیچ گرفته و آن را به مرحله قبل از تفسیر، مرحله زمینه‌یابی، محدود می‌کند (Salvador 2009). اما در واقع، این‌طور نیست، زیرا در روش تفسیر متونی که لازارو و کورئا ارائه کرده‌اند، زمینه‌سازی اثر و نویسنده هم‌چنان جایگاهی برجسته دارد، همان‌طور که در مورد شناسایی ژانر قطعه مورد نظر صادق است. نویسندگان، در واقع، به ما یادآور می‌شوند که برای به‌ثمر رسیدن تفسیر باید دانش پایه‌مان را، که در مدرسه، پیش‌دانشگاهی، یا دانشگاه کسب کرده‌ایم، به‌کمک بطلیم؛ دانسته‌هایی مانند دستور زبان، تاریخ زبان و ادبیات، و علم عروض، و البته علوم دینی، تاریخ، جامعه‌شناسی، جغرافیا، اقتصاد. نویسندگان، در دستورالعمل‌های ویژه برای مراحل دوم و پنجم، در مورد زمینه‌یابی به ما هشدار می‌دهند: «[...] اولین کار تعیین ژانری است که متن به آن تعلق دارد» (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1980: 81).

به‌نظر سالوادور، از این انتخاب و دیگر تصمیمات روش‌شناختی آن‌ها — کتابچه راه‌نما فقط متون کوتاه یا بسیار کوتاه را مثال می‌زند، به‌ویژه آن‌ها را که ماهیت شاعرانه دارند — محدودیت‌های معرفت‌شناختی خاصی برمی‌خیزد:

[...] la focalización en una unidad textual de extensión reducida —un microtexto, y preferentemente un poema— dificultaba la percepción de la obra como unidad de estudio para el análisis de la cual sí que sería imprescindible su inserción en el flujo de tradiciones discursivas y de circunstancias histórico-culturales, puesto que es en ellas y solo en ellas donde una obra literaria adquiere su sentido como fenómeno de producción, recepción y consumo sociales (Salvador 2009: 21).

نویسندگان با پیش‌بینی چنین انتقاداتی در بخش «چرا متن باید مختصر باشد» استدلال می‌کنند که «تفسیر متون در عمق عمل می‌کند»، نه در طول. آن‌ها می‌گویند اگر متن بیش از اندازه طولانی باشد، «ما مجبوریم خود را به ارائه چند ایده مبهم و سریع درمورد آن محدود کنیم. ماهیت قطعه منتخب لزوماً از دست‌رس ما خارج می‌شود» (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1980: 15).

درباره مسئله موردنظر ما، یعنی آموزش زبان و ادبیات اسپانیایی به‌عنوان زبان دوم در دانشگاه‌های ایران، واضح است که آشنایی دانشجویان با چنین آثاری و تبیین زمینه‌های تاریخی و ادبی آن‌ها ضروری است. به این ترتیب، برای گذراندن درس‌هایی مانند «تحلیل و تفسیر متون ادبی» یا «نمونه‌های نثر و شعر» در ابتدا باید دوره‌های خاصی را در ادبیات، زبان، و تاریخ زبان گذرانده باشند. در این دروس، به‌علت کمبود وقت، به‌اندازه کافی نمی‌توان به عمق مطالب پرداخت. از این‌رو، تفسیر و تجزیه و تحلیل متون در دوره‌های بالاتر، به یک منبع آموزشی دارای حداکثر اهمیت تبدیل می‌شود که به بهبود صلاحیت‌های ادبی و ارتباطی موردنیاز دانشجویان کمک می‌کند و درباره کوتاهی متون باید گفت که این کوتاهی نه یک مانع، بلکه به‌نفع برنامه دانشگاهی ایران و واحدهای اختصاص داده‌شده به هر یک از دو درس مذکور است؛ به‌ترتیب چهار واحد و دو واحد، چراکه به ما اجازه می‌دهد تا در یک دوره چهارماهه، این روش را به‌اجرا درآوریم و همان‌طور که لازارو و کورتا می‌گویند، به‌اندازه لازم در متون مورد تجزیه و تحلیل عمیق‌تر شویم. با این حال، گزیده متون گنجانده‌شده در کتابچه، به‌استثنای یک قطعه از آثار کامیلو خوزه سلا، به‌زحمت قرن بیستم و بیست‌ویکم را پوشش می‌دهد. بنابراین، به‌عنوان مکمل، و همواره با درنظر داشتن رویکردهایی چون نظریه ارتباطات و ادبیات تطبیقی می‌توان متون دیگری از این دو قرن را در کلاس‌ها به‌عنوان کار اضافی مورد تجزیه و تحلیل قرار داد.

۵. نتیجه‌گیری

تفسیر متون با جهت‌گیری آموزشی به یکی از وظایف اساسی آموزش ادبی تبدیل شده است. اثربخشی این ابزار در شمول آن در نظام آموزشی متوسطه، دبیرستان، و دانشگاه اسپانیا و دیگر کشورها و همچنین در دانشگاه‌های ایران منعکس شده است. کتابچه راهنمای چگونگی تفسیر یک متن ادبی، نوشته لازارو و کورثا، برای اجرا و تثبیت آن در اسپانیا پایه بود. براساس الگوی این کتاب، یعنی براساس پایه‌های روش‌شناختی مشابه، متون دیگری ظهور کرد و همچنین روش‌های جدیدی هم‌سو با رویکردهایی که در آن زمان ادبیات را تحت سلطه داشت، به‌ویژه نظریه ارتباطات و ادبیات تطبیقی پدیدار شد. با این حال، در حال حاضر اعتبار وسیع آن را شاهدیم و همچنان به‌منزله یک کتاب‌شناسی اساسی در دانشگاه‌های اسپانیا و آمریکای لاتین استفاده می‌شود و این در درجه اول به ارزش و موفقیت روش‌شناختی آن مربوط است. این روش، در مقابل دیدگاه تاریخی - علمی درباره ادبیات، به مطالعه متون ادبی می‌پردازد و مستلزم به رسمیت شناختن استقلال متنی است. موضوع درباره بررسی رابطه متن با نویسنده و دوره زمانی آن است و همچنین، مطالعه روش‌های لفظی و ویژگی‌های صوری‌ای که ما را به کشف بیان خاص نویسنده می‌رساند. درحقیقت، اصل حاکم بر این روش، همان‌طور که نویسندگان تکرار می‌کنند، حضور «معنای متن در ویژگی‌های صوری آن» است.

پس از تجزیه و تحلیل مزایا و معایب این روش، از جمله کاستی‌های آن در مورد تدریس ادبیات اسپانیایی در دانشگاه‌های ایران و نحوه رفع و رجوع آن‌ها، من عقیده دارم که درستی روش‌شناسی آن و ویژگی‌های کاملاً آموزشی‌اش، یعنی توضیح دقیق هریک از مراحل روش، دستورالعمل‌های کاربرد عملی آن، نمونه‌های فراوان اعمال روش، هم‌راه با پیش‌نویس‌ها و نسخه‌های نهایی، چگونگی تفسیر یک متن ادبی را به یک ابزار ضروری برای دانشجویان ایرانی در رشته‌های زبان و ادبیات اسپانیایی و ترجمه کتبی و شفاهی (اسپانیایی) تبدیل می‌کند، ابزاری اجتناب‌ناپذیر به‌منظور کسب صلاحیت ادبی در دروسی مانند «تحلیل و تفسیر متون ادبی»، «نمونه‌های نثر و شعر»، و «ادبیات».

پی‌نوشت‌ها

۱. بنابه گزارش یونسکو، بزرگ‌ترین دانشگاه خصوصی جهان.

۲. دو دانشگاه دولتی مهم ایران.

۳ این کتاب در سال ۲۰۰۶ م در انتشارات کاتدرا در مجموعه نقد و مطالعات ادبی به چاپ بیست‌وهشتم رسیده بود. هم‌چنین، در کشورهای اسپانیایی‌زبان دیگری نیز منتشر شد. در مکزیک، در حال حاضر در انتشارات فرهنگی به چاپ هفتم رسیده است.

۴. میزان استقبال از این کتابچه در آمریکای لاتین نیز بسیار قابل توجه است و این قدردانی نویسندگان بیان‌گر همین موضوع است: “[deseamos] expresar una vez más nuestra profunda gratitud al profesorado y a los estudiantes de España y de América que continúan dispensando tan cordial acogida a este libro” (Lázaro Carreter and Correa Calderón 1980: 10).

۵. بولتن رسمی دولت (BOE) در تاریخ ۴ اکتبر ۱۹۹۰.

6. <https://www.unibarcelona.com/sites/default/files/contenido/plan_docente_0_10.pdf>.
7. <<https://www.ucm.es/estudios/grado-literaturageneralycomparada>>.
8. <https://alojamientos.uva.es/guia_docente/uploads/2013/457/45535/1/Documento.pdf>.
9. <http://www.us.es/esl/estudios/grados/plan_239/asignatura_2390066>.
- 10 <<https://www.um.es/aulademayores/estudios/guias/2017/primero/TEXTO-LITERARIOS.pdf>>.
- 11.<http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/centros/filologia/guiacentros/archivos/ESPANOL/COMENTARIO_LITERARIO_DE_TEXTOS_HISPNICOS.pdf>.
12. <[www4.ujaen.es/~ralarcon/Ficha_2998_0930%20\(09-10\).doc](http://www4.ujaen.es/~ralarcon/Ficha_2998_0930%20(09-10).doc)>.
13. <<http://titulaciones.unizar.es/asignaturas/68534/actividades11.html>>.
- 14.<http://www0.usal.es/webusal/files/guias2015/06._LENGUA%20ESPA%C3%91OLA%20Y%20LITERATURA.pdf>.
15. <https://www.ull.es/Private/folder/.../guiasdocentes.../gd_comentariotexto2015_16.pdf>.
16. <http://estudis.uib.cat/guia_docent/2015-16/20858/1/es/guia_docent.pdf>.
17. <https://www.ff.ulpgc.es/system/files/proyectos_docentes_mcal_2017-18.pdf?download=1>.
- 18.<https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/7117/7117171/literatura_espanola_oct_2015.pdf>.
- 19.<<https://www.escuelamagisterioceuvigo.es/.../guias-docentes/.../Lengua%20y%20Literatura%20>>.
20. <https://ucjc.blackboard.com/bbcswebdav/xid-2235152_1>.
21. <https://www.uah.es/export/sites/uah/es/estudios/estudios-oficiales/grados/galleries/Programas/G790/790023_G790_2017-18.pdf>.
- 22.<https://oas.sci.uma.es:8443/ht/2015/ProgramasAsignaturas_Titulacion_5065_AsigUMA_50254.pdf>.
23. <<https://www.unex.es/conoce-la-uex/centros/fyl/.../programas.../curso.../500707.pdf>>.
24. <<https://www.unex.es/conoce-la-uex/centros/fyl/.../programas.../curso.../500707.pdf>>.

25. <<http://www.dgenp.unam.mx/planesdeestudio/sesto/1602.pdf>>.
26. <<http://132.248.130.129/archivos/cepe/Programa-CEPE.pdf>>.
27. <http://digeset.ucol.mx/programacion_de_planta_docente/documentos/maestria_en_educacion_media_superior.pdf>.
28. <www.ugto.mx/admision/oferta-academica/64-letras-espanolas-campus-guanajuato>.
29. <https://www.uchceu.es/estudios/titulaciones/documentos/guias_docentes/2017/2861DL5P.pdf>.
30. <<http://docplayer.es/41425655-Pontificia-universidad-catolica-del-ecuador.html>>.
31. “En el ámbito de la teoría y crítica literaria, hace ya tiempo que las teorías de la recepción han hallado un espacio destacado que ha sido objeto de investigación en los estudios literarios [...]. El enfoque centrado en la recepción asume los planteamientos de un modelo interactivo, de modo que la lectura literaria se entiende ahora como el resultado de la interacción entre las aportaciones del lector y las del texto. [...]. Este enfoque, que atiende a la formación del receptor, pone en el centro de su orientación las actividades para el desarrollo de las habilidades lectoras, para la aplicación de estrategias y para la construcción del significado, de modo que el lector desarrolle una lectura verdadera, auténticamente individual y que, con autonomía, dirija y controle su proceso de percepción” (Mendoza Fillola 2003: 61).
۳۲. شکل‌گیری میان‌متن خواننده برای فعال‌سازی دانسته‌های قبلی دانشجویان و کوله‌بار فرهنگی آنها، که هم از طریق تجربیات زندگی و هم از طریق نظام آموزشی به دست آمده است، کلیدی است (Rodríguez - Martínez 2016; Kristeva 1969).
۳۳. ادبیات تطبیقی الگوی ایدئالی برای ترویج میان‌متن خواننده است، زیرا هدف آن نشان‌دادن ارتباطات و توازی بین ادبیات مختلف است.

کتاب‌نامه

- Ariza Viguera, Manuel (1998), *El Comentario Filológico de Textos*, Madrid: Arco Libros.
- Benito Lobo José A. and Martín Fernández Vizoso (1996), *El Comentario de Textos, Asimilación y Sentido Crítico*, Madrid: Edinumen.
- Bobes Naves, María del Carmen (1978), *Comentario de Textos Literarios, Método semiológico*, Madrid: Cupsa Editorial.
- Camarero, Manuel (1998), *Introducción al Comentario de Textos*, Madrid: Castalia.
- Cervera, Ángel (1999), *Guía Para la Redacción y Comentario de Texto*, Madrid: Espasa Calpe.
- Díez Borque, José María (1977), *Comentario de Textos Literarios, Método y Práctica*, Madrid: Editorial Playor.
- Domínguez Caparrós, José (2001), *Análisis Métrico y Comentario Estilístico de Textos Literarios*, Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Kristeva, Julia. (1969), *Semiótica*, Madrid: Fundamentos.

- Lázaro Carreter, Fernando and Evaristo Correa Calderón (1957), *Cómo se Comenta un Texto en el Bachillerato*, Salamanca: Anaya.
- Lázaro Carreter, Fernando and Evaristo Correa Calderón (1980), *Cómo se Comenta un Texto Literario*, Madrid: Cátedra.
- Lomas, Carlos (1999), *Cómo Enseñar a Hacer Cosas con las Palabras, Teoría y Práctica de la Educación Lingüística*, Barcelona: Paidós.
- Mendoza Fillola, Antonio (Coord.) (2003), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*, Madrid: Pearson Educación.
- Navarro Durán, Rosa (1995), *La Mirada al Texto, Comentario de Textos Literarios*, Barcelona: Ariel.
- Onieva Morales, José Luis (1995), *Comentario de Textos Literarios para la ESO*, Madrid: Editorial Playor.
- Rodríguez-Martínez, Francisco (2016), "El Comentario de Textos Literarios en Educación Secundaria: Evolución Metodológica y Papel de la Literatura Comparada", *Ocnos*, vol. 15, no. 2.
- Romera Castillo, José (1977), *El Comentario Semiótico de Textos*, Madrid: SGEL.
- Salvador, Vicent (2009), "Virtualidades Educativas del Análisis Textual", *Lenguaje y Textos*, no. 30.
- Tusón, Amparo and Manuel Vera (2009), "El Comentario de Textos", *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, no. 52.