

مجله‌ی علمی پژوهشی مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز
سال پنجم، شماره‌ی دوم، پاییز و زمستان ۹۳ (پیاپی ۱۰)

تارنمای برهم‌کنشانه‌ی متن و تصویر با بررسی تطبیقی کتاب‌های برتر
داستانی تصویری ایرانی و غیرایرانی
(بر پایه‌ی نظریه‌ی ماریا نیکولایوا و کارول اسکات)

سعید حسام‌پور* ملیحه مصلح** فریا خوشبخت***
دانشگاه شیراز

چکیده

هدف این پژوهش، واکاوی و مقایسه‌ی رابطه‌ی متن و تصویر، با توجه به سازه‌های داستانی، در کتاب‌های داستانی تصویری برتر ایرانی و خارجی است. پژوهشگران، در بررسی این نمونه‌ها که هدفمندانه و با نظر صاحب‌نظران هر گروه، گزینش شده‌اند، به واژه، جمله، پاراگراف، تک‌گستره، دوگستره، متن، تصویر، جلد و کل داستان توجه دارند. پژوهش پیش رو، بر پایه‌ی نظریه‌ی ماریا نیکولایوا و کارول اسکات بنا شده؛ اما راه خود را برای گشودن افقی تازه‌تر، بازگذاشته است؛ از این رو، در کنار رویکرد توصیفی تفسیری، به رویکرد تفسیری تجربی نیز نزدیک شده و در بررسی آثار، هردو راه تحلیل محتوای کیفی قیاسی و استقرایی را به‌روش تعریفی میرینگ پیموده است. در پی چنین خوانشی، مبانی نظری مقوله‌های یادشده را پرداخته‌تر کرده و در زمینه‌ی رابطه‌ی متن و تصویر، با نگاهی تازه‌تر، به الگویی همه‌جانبه‌تر رسیده که برای بیان آن، اصطلاح «تارنمای برهم‌کنشی» را برگزیده است. یافته‌ی جانبی این پژوهش، ارزش همراهی و گفت‌وگوی نویسنده و تصویرگر را برای خلق آثاری خلاق‌تر نشان می‌دهد. یافته‌های این پژوهش نشان داد داستان‌های خارجی با ساختاری نو و معنادار و خلق گمانه‌زنی، سپیدخوانی، رفت‌وبرگشت‌های درون‌متنی و تصویری و...

* دانشیار زبان و ادبیات فارسی shessampour@yahoo.com

** کارشناس ارشد ادبیات کودک و نوجوان (دبیر آموزش و پرورش استان فارس)

malihemosle@yahoo.com (نویسنده‌ی مسئول)

*** استادیار فلسفه تعلیم و تربیت farimah2002us@yahoo.com

سنجیده و پرورده‌تر از داستان‌های ایرانی هستند و حتی چشم‌اندازی گسترده‌تر و پیچیده‌تر از راهکارهای نیکولایوا و اسکات را پیش روی مخاطب می‌گذارند. واژه‌های کلیدی: رابطه‌ی متن و تصویر، کارول اسکات، کتاب‌های داستانی تصویری، ماریا نیکولایوا، هنر.

۱. مقدمه

کتاب‌های داستانی تصویری شکلی ویژه از انواع ادبی هستند که با افسون نهفته در تصویر و واژگانشان، به گونه‌ای لذت‌آفرین و شورانگیز با کودکان پیوند خورده‌اند. این گونه‌ی ادبی، به سان هر داستان دیگر، دربردارنده‌ی عناصری است که به هم پیوسته و در پیوند مستقیم با هم هستند. متن و تصویر این آثار، گاه با رابطه‌ای ناهمسان یا فراتر از یکدیگر، با خلق شکاف‌هایی چالش‌برانگیز، زمینه‌ی حضور مخاطب کودک را در فرایند خوانش فراهم می‌آورند و گاه، با سرراستی و هماهنگی، مخاطبی منفعل را می‌طلبند؛ از این رو، بررسی آن‌ها از این دیدگاه، می‌تواند بر غنایشان برای لذت، شور، هنرآفرینی، ادبیت، توانش ذهنی بیشتر و در نتیجه حل مسئله‌های پیش رو در زندگی آینده به کودکان یاری رساند.

بررسی‌ها نشان داد، بیش‌تر منتقدانی که در زمینه‌ی ادبیات کودک و کتاب‌های تصویری، فعالیت داشته‌اند، به‌طور مستقل به رابطه‌ی متن و تصویر نپرداخته و تنها در میان بحث‌های خود درباره‌ی کتاب‌های تصویری، بخشی را به رابطه‌ی متن و تصویر، اختصاص داده‌اند. با نگاهی گسترده‌تر، همه‌ی این افراد، با دیدگاهی مشابه، به این موضوع نگریسته‌اند و به گونه‌ای بر وجود رابطه‌ی میان متن و تصویر در ارائه‌ی معنایی واحد و متفاوت از آنچه این دو، به‌تنهایی، دلالت می‌کنند، اتفاق نظر دارند. اما هر یک از این منتقدان، برای توصیف این رابطه‌ها از اصطلاح و واژه‌های متفاوتی استفاده کرده‌اند. برخی از این صاحب‌نظران از موسیقی وام گرفته‌اند؛ برای نمونه، کچ^۱ از اصطلاح «دونواختی^۲» میان واژگان و تصاویر؛ وارد^۳ و فکس^۴ از رابطه‌ی «چند صدایی / چند آهنگی^۵»؛ پولمن^۱ از «صنعت ترکیب لحن‌ها^۲»؛ و آلبرگ^۳ نیز از تأثیر «آواهای مقابل^۴» استفاده کرده است (ر. ک. سایپ، ۱۹۹۸: ۹۸).

1. Cech

2. Duet

3. Ward

4. Fox

5. Contrapunctual

برخی از نویسندگان برای توضیح این رابطه از اصطلاح‌های موجود در علوم استفاده می‌کنند؛ برای نمونه، میلر^۵ از ایده‌ی «تداخل^۶» در نظریه‌ی امواج استفاده می‌کند؛ نظریه‌ای که توضیح می‌دهد چگونه دو موج با ساختار و الگوهای متفاوت ممکن است با هم ترکیب شوند و الگو و ساختاری تازه و پیچیده را به وجود آورند و موبیوس^۷ با وام‌گیری از مفاهیم زمین‌شناسی، از «رانش قاره‌ای^۸» (ر. ک. همان، ۱۹۹۸: ۹۸).

در سایر نظریه‌ها، واژگان و مفاهیم جایگزین دیگری برای رابطه‌ی متن و تصویر، به کار برده‌اند؛ برای نمونه، چارلز سوهور^۹، از اصطلاح «چند رسانه‌ای^{۱۰}» یا «ترجمه‌ی یک مفهوم از یک نظام نشانه‌ای به نظامی دیگر» بهره می‌گیرد؛ سادوسکی^{۱۱} و پایویو^{۱۲}، نیز با یاری فرضیه‌ی «کدگذاری دوجانبه^{۱۳}»، توضیح می‌دهند، زمانی که ما توجه خود را در یک کتاب تصویری از واژگان به تصویرها تغییر می‌دهیم، اطلاعات کلامی و دیداری را به وسیله‌ی ساختارهای شناختی متفاوتی بازنمایی می‌کنیم و سپس به واسطه‌ی پیوندهای ارجاع میان این دو ساختارشناختی، به معنایی واحد و هماهنگ می‌رسیم و لوئیس^{۱۴} از ایده‌ی «چندنظامی^{۱۵}» استفاده می‌کند و کتاب‌های تصویری را «متنی متشکل از نظام‌های بیانی گوناگون» می‌داند (ر. ک. همان، ۱۹۹۸: ۹۸)؛ میچل^{۱۶} (۱۹۹۴: ۹)، نیز کتاب‌های تصویری را حاصل ترکیب متن و تصویر می‌داند و برای توصیف آن از اصطلاح «تصویرمتن^{۱۷}» استفاده می‌کند.

لوئیس (۲۰۰۱ الف: ۵۴)، متخصص کتاب‌های تصویری، با دیدی «زیست‌محیطی^{۱۸}» به مطالعه‌ی کتاب‌های تصویری می‌پردازد؛ از نظر او واژگان و

1. Pullman
2. Counterpoint
3. Ahlberg
4. Antiphonal
5. Miller
6. Interference
7. Moebius
8. Plate tectonics
9. Charles Suhor
10. Transmediation.
11. Sadoski
12. Paivio
13. Dual coding
14. Lewis
15. Polysystemy
16. Mitchell
17. imagetext
18. Ecohogical

تصویرها در کتاب‌های تصویری بر یک‌دیگر اثری متقابل می‌گذارند و هریک به زیست‌محیطی تبدیل می‌شوند که هم‌دیگر را رشد می‌دهند. استفنز^۱ (۱۹۹۲: ۱۶۱)، محقق ادبیات کودک، با نگاهی ایدئولوژیک به کتاب‌های تصویری می‌نگرد. در باور او، خوانش این‌گونه کتاب‌ها یک فرایند اجتماعی به شدت ایدئولوژیک همراه با گمان و پیچیدگی است.

مطالب پیش‌گفته، نشان می‌دهد که بیش‌تر صاحب‌نظران بر وجود رابطه‌ی میان متن و تصویر - وقتی که این دو کنار هم قرار می‌گیرند - اتفاق نظر دارند. اما تنها برخی از آن‌ها به انواع رابطه‌ها توجه کرده‌اند و پویایی کتاب‌های تصویری را از این دیدگاه، نشان داده‌اند؛ از جمله‌ی این صاحب‌نظران، می‌توان از شوارکز^۲، گلدن^۳، دونان^۴ و... نام برد. نیکولایوا^۵ و اسکات^۶ نیز از جمله کسانی هستند که به پویایی رابطه‌ی متن و تصویر توجه کرده‌اند. این دو صاحب‌نظر، بر این باورند که ویژگی منحصربه‌فرد کتاب‌های تصویری، این است که با دو مجموعه‌ی جداگانه از نشانه‌های نمایشی (تصویر) و نشانه‌های قراردادی (واژه) رابطه برقرار می‌کنند و تنش میان این دو عملکرد، احتمال‌های بی‌پایانی را برای برهم‌کنشی آن‌ها فراهم می‌آورد.

آن‌ها معتقدند که تنها در کتاب‌های تصویری می‌تواند رابطه‌ای چنین پویا وجود داشته باشد؛ از این‌رو، در بررسی‌هایشان میان کتاب‌های مصور و تصویری تفاوت گذاشته و انواع کتاب‌ها را براساس چگونگی متن و تصویر و رابطه‌شان، بر پیوستار نشان داده‌اند. در یک سوی این پیوستار، کتاب‌های بدون تصویر و در سوی دیگر، کتاب‌های تصویری بدون متن قرار دارد. با کمی پیشروی، روایت کلامی می‌تواند با یک یا چند تصویر، تصویرگری و به داستانی مصور تبدیل شود. در طرف دیداری پیوستار نیز روایت تصویری و کتاب‌های نمایشی قرار دارند. این کتاب‌ها نیز با همراه شدن واژگان، به کتاب‌های مصور تبدیل می‌شوند. کتاب‌های دیگر در میانه‌ی این پیوستار قرار گرفته‌اند. این آثار که کتاب‌های داستانی تصویری نام دارند، با توجه به رابطه‌ی متن و تصویرشان، به پنج دسته تقسیم شده‌اند:

1. Stephens

2. Schwarcz

3. Golden

4. Doonan

5. Nikolajeva

6. Scott

۱. کتاب‌های داستانی تصویری قرینه‌ای^۱: در این کتاب‌ها واژگان، همان داستانی را روایت می‌کنند که می‌توان آن را در تصویر دید؛ هرچند واژگان نمی‌توانند همه‌ی جزئیات تصویر را بیان کنند.

۲. کتاب‌های داستانی تصویری مکملی^۲: کتاب‌هایی که اگر متنشان، مطلبی را بیان نکرده یا نتوانسته بیان کند، تصویر، آن را کامل می‌کند و بر عکس. زمانی که شکاف‌های میان متن و تصویر کم باشد، چنین رابطه‌ای برقرار می‌شود.

۳. کتاب‌های داستانی تصویری گسترشی یا افزایشی^۳: کتاب‌هایی که تصویرشان، افزون‌بر مفاهیم متن، داستانی گسترده‌تر، اما با همان درون‌مایه را بیان می‌کنند.

۴. کتاب‌های داستانی تصویری تقابلی^۴: در کتاب‌های تقابلی، روایت متن و تصویر متفاوت است. این کتاب‌ها، می‌توانند به شیوه‌های گسترده، مخاطب را به چالش بکشند تا با تعبیرهای متفاوت در آفرینش داستان سهیم شود: ایجاد تقابل در مخاطب، با ارائه‌ی دو سطح معنای نهفته‌ی پیچیده و ساده؛ تقابل در سبک؛ تقابل در گونه و کیفیت؛ تقابل در شخصیت‌پردازی؛ تقابل در فضا و زمان؛ تقابل در چشم‌انداز (و دیدگاه)؛ تقابل فراداستانی و تقابل در پهلوی‌هم‌گذاری. نیکولایو و اسکات، کتاب‌های دارای تقابل در پهلوی‌هم‌گذاری را، با نام «چندرروایتی»، میان کتاب‌های روایت تصویری و تقابلی قرار داده‌اند.

۵. کتاب‌های داستانی تصویری چندرروایتی^۵: در این کتاب‌ها، دو یا چند روایت ناهمسان، در کنار یکدیگرند (نک: نیکولایو و اسکات، ۲۰۰۶: ۱ تا ۲۸؛ نیکولایو و اسکات، ۲۰۰۶: ۲۲۵ تا ۲۳۸).

با مقایسه‌ی آثار نیکولایو و اسکات با دیگر صاحب‌نظران، به نظر می‌رسد این دو، در زمینه‌ی رابطه‌ی متن و تصویر، واکاوی همه‌جانبه‌تری ارائه داده‌اند؛ زیرا در بررسی‌هایشان، به تفاوت‌های میان کتاب‌های مصور و تصویری و همچنین، عناصر سازنده‌ی روایت توجه داشته‌اند. افزون‌بر این، پژوهش‌هایشان یکی از تازه‌ترین بررسی‌ها در این زمینه است؛ از این رو، این پژوهش بر مبنای تعریف‌ها و مؤلفه‌های این دو صاحب‌نظر نام‌آور ادبیات کودک و نوجوان انجام گرفته است.

1. Symmetrical

2. Complementary

3. Expanding or Enhancing

4. Counter Pointing

5. Sylleptic

با توجه به ضرورت‌های پیش‌گفته و با تکیه بر این باور که با مقایسه‌ی آثار، می‌توان به نگرشی جامع و گسترده‌تر دست یافت، پژوهش پیش‌رو بر آن است تا با نگاهی انتقادی، چگونگی و کارکرد رابطه‌ی متن و تصویر را با توجه به سازه‌های روایی، در شش کتاب داستانی تصویری ایرانی و خارجی، واکاوی و مقایسه کند و به پاسخ این پرسش‌ها برسد که رابطه‌ی متن و تصویر در هر یک از این دو گروه داستانی چگونه است؟ و در مقایسه با هم، برجستگی‌ها و کاستی‌هایشان چیست؟

۲. پیشینه‌ی پژوهش

پژوهش‌های اندکی به بررسی رابطه‌ی متن و تصویر در کتاب‌های تصویری، آن هم با نگاهی متفاوت با پژوهش پیش‌رو، پرداخته‌اند و هیچ‌یک از آن‌ها به پویایی رابطه‌ی متن و تصویر و آسیب‌شناسی آن توجه نکرده‌اند. در خارج از ایران، سایپ^۱ (۱۹۹۸) کوشیده است تا با تکیه بر مفاهیم نشانه‌شناختی، نشان دهد زمانی که در فرایند خوانش کتاب‌های تصویری، میان زبان کلامی و دیداری رابطه‌ی ایجاد می‌کنیم، «در سر ما چه می‌گذرد». او بر این باور است که در این فرایند هر صفحه‌ی جدید از کتاب، می‌تواند عاملی برای ساخت معنایی جدید باشد. در همین راستا، لوئیس^۲ (۲۰۰۱ ب) نیز به شیوه‌های ناهم‌سان معناسازی متن و تصویر در کتاب‌های تصویری، توجه کرده است. او با تحلیل کوتاهی از داستان گوریل، نشان داده که چگونه این تفاوت‌ها می‌توانند برای خلق روایت‌هایی ویژه و متفاوت به کار گرفته شوند. لوئیس با نگاهی بر انواع رابطه‌ی متن و تصویری که نیکولایوا و اسکات، پیشنهاد می‌دهند، تأکید می‌کند که پذیرفتن رابطه‌ی قرینه‌ای و تقابلی برای متن و تصویر خیالی باطل است. او بر این باور است که مفاهیم برآمده از کتاب‌های تصویری از برهم‌کنشی واژه و تصویر و از تأثیر هر دوی آن‌ها است، نه از دو حالت جداگانه که روایتی یکسان و یا متناقض داشته باشند. از نگاه او، حتی در آثاری که قرینه‌ای به نظر می‌رسند، تصویرها، مفاهیم بسیاری در خود دارند که واژگان نمی‌توانند آن را بیان کنند. نودلمن^۳ (۲۰۰۳) نیز به کتاب چگونگی کارکرد کتاب‌های تصویری، اثر مشترک ماریا نیکولایوا و کارول اسکات، نگاهی انتقادی کرده است. او بر این باور است که نیکولایوا و اسکات، با این اثر، به افزایش دانش و

1. Sipe

2. Lewis

3. Nodelman

شیوه‌های اندیشیدن ما به کتاب‌های تصویری یاری می‌کنند و کارشان بر چشم‌انداز روایت، یعنی شیوه‌های گوناگونی که تصویرها و واژه‌ها، از رویدادهایی یکسان، کانونی‌سازی‌هایی ناهم‌سان ارائه می‌دهند، نو و پذیرفتنی است. هم‌چنین، تحلیل‌ها و تفسیرهای این صاحب‌نظران از کتاب‌های تصویری ویژه، بسیار سودبخش و گویاتر از آثار پژوهش‌گران پیشین است و در این باره، به نتیجه‌های ظریفی رسیده‌اند. اما با این حال، تأکید می‌کند که در کار آن‌ها دو مشکل عمده وجود دارد؛ نخست، جدایی افکنی بیش از اندازه‌ی میان کارکردهای واژه‌ها و تصویرها که تأکید می‌کنند، برخلاف زبان کلامی، در نظام نشانه‌ای دیداری، زمان و ایدئولوژی تنها از راه استنتاج، فهمیدنی است و تصویرها نمی‌توانند این مفاهیم را به‌طور مستقیم انتقال دهند. دیگر این‌که پافشاری آن‌ها بر محدودیت تصویر، سبب نادیدن رمزها و قراردادهایی شده است که تصویر، برای بیان زمان، ایدئولوژی،... و به‌طور کلی داستان، از آن بهره می‌گیرد. در نگاه نودلمن، نیکولایوا و اسکات، با این دیدگاه کلام‌محور، توانایی برتر ارتباطی را به متن کلامی داده و از یاد برده‌اند که نظام نشانه‌ای کلامی، یعنی حروف چاپی، نیز اطلاعاتی دیداری هستند و ویژگی‌های یادشده را در خود دارند.

چونگ^۱ (۲۰۰۶) نیز با بررسی رابطه متن و تصویر داستان گوریل و بیان پیچیدگی‌های آن، بر نقش سواد دیداری و لزوم استفاده‌ی آن در کلاس‌های درس تأکید کرده است. همین‌طور، توماس^۲ (۲۰۱۰) در پژوهشی با بررسی رابطه متن و تصویر، نشان داده که مفاهیم موجود در کتاب‌های تصویری می‌تواند بر درک و فهم دانش‌آموزان کلاس دوم تأثیر بگذارد و آن را افزایش دهد. او نیز همانند چونگ، بدون توجه به انواع رابطه متن و تصویر، بیش‌تر به نقش سواد دیداری و لزوم استفاده‌ی آن در کلاس‌های درس تأکید داشته‌است.

در ایران نیز ناصرالاسلامی (۱۳۸۷) با بررسی نظام‌های نشانه‌ای که در دل تصویرهای کتاب‌های مصور وجود دارد، انواع نشانه‌ها (نمادین، شمایی، نمایه‌ای)، محورهای هم‌نشینی، جانشینی و بی‌نامتنی در نشانه‌شناسی تصویری و چگونگی تولید معنا را مورد توجه قرار داده است. او بیش از توجه به چگونگی و پویایی رابطه متن و تصویر، به توانایی‌های تصویر و افزوده‌های آن بر داستان، تکیه دارد و از نظر روش و رویکرد با پژوهش پیش‌رو، متفاوت است. هم‌چنین، ترهنده (۱۳۸۸) نیز در پژوهشی

1. Chung

2. Thomas

رابطه متن و تصویر چند اثر را نقد و بررسی کرده است. او با نگاهی انتقادی، بیش‌تر در پی این است که بداند آیا تصویرگر توانسته است مطالب و مفاهیم متن را به خوبی نشان دهد؟ و به پویایی رابطه متن و تصویر و طبقه‌بندی آن توجه نکرده است. یکی از تازه‌ترین پژوهش‌هایی که ردپای این موضوع را می‌توان در آن جستجو کرد، کتاب قائینی (۱۳۹۰) است که در آن بسیار کوتاه، به برخی از دیدگاه‌های موجود درباره رابطه متن و تصویر، اشاره کرده است. با یک باهم‌نگری در پژوهش‌های پیش‌گفته، می‌توان گفت که هیچ‌کدام از آن‌ها به پویایی، انواع رابطه متن و تصویر و آسیب‌شناسی آن، توجه نکرده‌اند و مقاله حاضر، نخستین اثری است که به این مهم به امید دست‌یافتن به آثاری با رابطه متن و تصویر پویا و سازنده‌تر می‌پردازد.

۳. روش پژوهش

پژوهش پیش‌رو، از روش تحلیل محتوای کیفی قیاسی به‌روش توصیفی میرینگ^۱ بهره گرفته و البته راه را بر استقرا نیز بسته است؛ به این صورت که رابطه‌ی متن و تصویر را براساس مؤلفه‌ها و تعریف‌های نیکولایوا و اسکات در آثار انتخابی واکاویده‌اند؛ اما چنانچه در مسیر پژوهش، به یافته‌هایی تازه دست یافته که این دو صاحب‌نظر به آن اشاره نکرده‌اند، آن را بیان و گاهی نقد کرده‌اند. نگارندگان، هر جا که لازم دانسته‌اند، از راه رایانامه، با ماریا نیکولایوا نیز مشورت کرده‌اند.

رویکرد استفاده‌شده در تحلیل داده‌ها، توصیفی تفسیری است که به تجرید نیز نزدیک شده است (نک: بلنکی^۲، ۱۹۹۲؛ میکات و مورهاوس^۳، ۱۹۹۴: ۱۲۲)؛ همچنین، روند تحلیل، از کل به جزء، جمع‌آوری داده‌ها به‌روش اسنادی و واحد تحلیل، واژه، جمله، پاراگراف، تک‌گستره، دوگستره، متن، تصویر، جلد و کل داستان است.

از آنجاکه صفحه‌های بیشتر آثار، شماره‌گذاری نشده بودند، نگارندگان، برای هماهنگی در ارجاع، این آثار را شماره‌گذاری کردند. در برخی از این آثار، متن و تصویر، در دو صفحه گسترده شده بودند یا متن در یک صفحه و تصویر مربوط به آن، در صفحه‌ی روبه‌رو قرار داشت؛ بنابراین، نگارندگان آن‌ها را یک صفحه به شمار آوردند و براساس اصطلاح کاربردی نیکولایوا و اسکات، آن‌ها را «دوگستره^۴» و

1. Mayring

2. Blenky

3. Maykut & Morehouse

4. Doublespread

نمونه‌هایی را هم که متن و تصویر، در یک صفحه قرار داشتند، «تک‌گستره»^۱ نامیدند (نک: نیکولایوا و اسکات، ۲۰۰۶: ۳).

۴. نمونه‌ی پژوهش

نمونه‌های این پژوهش، هدفمندانه و از میان کتاب‌های داستانی تصویری تألیف‌شده‌ی ایرانی و خارجی که از سوی متخصصان این دو گروه، به‌عنوان آثار برتر معرفی شده، انتخاب شده‌اند. شیوه‌ی انتخاب نمونه‌ها در کتاب‌های داستانی تصویری ایرانی، بدین‌گونه بود که نخست از چهار کارشناس ایرانی فعال، در حوزه‌ی ادبیات کودک^(۱)، خواسته شد تا ده کتاب داستانی تصویری را که از میان کتاب‌های داستانی تصویری تألیف‌شده در ایران، برتر می‌دانند، انتخاب کنند؛ سپس با نظارت دکتر مرتضی خسرونژاد که او نیز از استادان و فعالان ادبیات کودک و نوجوان ایران است، از میان کتاب‌های برگزیده، کتاب‌های مشترک به‌ترتیب بیشترین بسامد، جدا و انتخاب شدند. کتاب‌های خارجی نیز در شمار ده کتابی بوده‌اند که پیش‌از این «پتر هانت»، از نام‌آوران نقد و نظریه‌ی ادبیات کودک جهان، آن‌ها را از بهترین آثار داستانی تصویری جهان دانسته است. از آنجاکه بررسی همه‌ی این آثار در یک مقاله امکان‌پذیر نبود، در پایان، نگارندگان به‌طور تصادفی، شش داستان را از میان آن‌ها انتخاب کردند. کتاب‌های داستانی تصویری برگزیده‌ی ایرانی عبارت‌اند از: *دو دوست*، *قوقولی غوغول* و *هفت روز هفته دارم*. کتاب‌های داستانی تصویری برگزیده‌ی خارجی نیز *آبی کوچولو* و *زردک‌چولو*، به‌آب نزدیک نشو دخترم و *سفر به سرزمین وحشی‌ها* نام دارند.

دلیل استفاده از کتاب‌های برگزیده‌ی متخصصان در هر گروه، در این فرض نهفته است که آثاری که از سوی این افراد، به‌عنوان آثار برتر، معرفی می‌شوند، از نظر معیارهای ادبی در سطحی پذیرفتنی قرار دارند و کارشناسان هر گروه در بررسی یک داستان و تصمیم‌گیری درباره‌ی بودن یا نبودنش در فهرست آثار برتر، آن را از جنبه‌های گوناگون بررسی خواهند کرد. دیگر اینکه مقایسه، زمانی دارای اعتبار و پذیرفتنی است که آنچه مقایسه می‌شود، جنبه‌های مشترک داشته باشد.

¹. SinglePage (spread)

۵. بررسی داستان‌ها

۵-۱. داستان‌های ایرانی

۵-۱-۱. داستان دو دوست.

نویسنده و تصویرگر: هدا حدادی

تصویرهای دو دوست، در بیشتر گستره‌ها، با نمایش شخصیت‌هایی که متن از آن‌ها نام نبرده است یا با نادیده‌گرفتن شخصیت‌هایی که متن بر آن‌ها تکیه دارد، رابطه‌ی کنایی ظریفی برقرار کرده است. جدول زیر چگونگی رابطه‌ی متن و تصویر را در این داستان نشان می‌دهد:

جدول شماره‌ی ۲: رابطه‌ی متن و تصویر در داستان دو دوست

نوع رابطه‌ی متن و تصویر	قرینه‌ای	مکملی / تقابلی در شخصیت‌پردازی	تقابل در شخصیت‌پردازی
شماره‌ی دوگستره	۳، ۵، ۶ و ۹	۴ و ۱۰	۱، ۲، ۷ و ۸
درصد تقریبی	۴۰	۲۰	۴۰
تعداد کل دوگستره / نتیجه	۱۰ / تقابلی * گرچه در نگاه نخست رابطه‌ی قرینه‌ای و تقابلی درصدی مساوی دارند؛ اما در برخی گسترش‌ها رابطه‌ی تقابلی با مکملی همراه شده و در جدولی دیگر آمده است.		

جدول بالا نشان می‌دهد که در این داستان، رابطه‌ی تقابلی دارای بیشترین بسامد است؛ برای نمونه، در دوگستره‌ی ۱، متن می‌گوید: «ما همدیگر را یک صبح در جنگلی که بوی باران و گیاه می‌داد، پیدا کردیم» (حدادی، ۱۳۸۶: ۱) و تصویر برای ابهام‌آفرینی، سه حشره را نشان می‌دهد که به نظر می‌رسد شخصیت‌های اصلی و راوی این جمله‌اند؛ اما مخاطب در گستره‌های بعد، پی می‌برد که این شخصیت‌ها هیچ نقشی در داستان ندارند. در این اثر، گاهی، رابطه‌ی متن و تصویر فراتر رفته و افزون‌بر رابطه‌ی تقابلی، رابطه‌ی مکملی نیز برقرار کرده است؛ برای نمونه، در دوگستره‌ی ۴، متن می‌گوید: «سه کنه و یک مورچه‌ی بالدار دیدیم که سر یک دانه با هم می‌جنگیدند. درختانی را دیدیم که... توی دست‌هایشان لانه‌ی پشه‌ها بود. پشه‌هایی که نیش می‌زدند، تنبیه شدند» (همان: ۴)، تصویر به‌جای سه کنه و یک مورچه، چهار حشره‌ی بالدار همانند را نشان می‌دهد که هرکدام به راه خود می‌روند و قصد جنگیدن ندارند؛ در این تصویر، نشانی از لانه‌ی پشه‌ها نیز دیده نمی‌شود؛ همچنین برخلاف متن که تفاوت ویژگی‌های شخصیتی دو دوست را بیان نمی‌کند، تصویر با نمایش دختر کوچک‌تر که

آماده‌ی حمله‌کردن به پشه‌ها و دختر بزرگ‌تر که با چهره‌ای نگران، به درخت پناه برده است، مخاطب را با تفاوت شخصیتی آن‌ها آشنا می‌سازد (نک: پیوست مقاله، تصویر شماره ۱).

گفتنی است، این تقابل‌ها، در دو دوست، رابطه‌ی کنایی پیچیده‌ای ندارند؛ همچنین، تعدادی شایان توجه از دوگستره‌ها نیز رابطه‌ی قرینه‌ای دارند؛ اما سبک تصویری کلاژ و برخی «عناصر ریز موجود در تصاویر، امکان جست‌وجو و برداشت‌های متفاوت در لایه‌های عمیق‌تر را به خواننده می‌دهد» (ترهنده، ۱۳۸۸: ۷۵)؛ این شیوه‌ی تصویرگری توانسته است فضای جنگلی داستان را با دنیای دوستانه و صمیمی آن درهم‌آمیزد و در نگاهی گسترده، مفاهیم متن را تکمیل کند. در این اثر، فضاسازی‌ها و ترکیب تصویرها پرانرژی و خلاق‌اند و از آنجاکه شخصیت‌ها و عناصر داستان از عناصر طبیعی و برگ‌ها تشکیل شده، به مخاطبان خود می‌آموزد که به طبیعت و عناصر موجود در آن، به‌گونه‌ای خلاق و متفاوت بنگرند (نک: همان).

۲-۱-۵. داستان قوقولی غوغول

نویسنده: حدیث لزرغلامی / تصویرگر: نگین احتسایان

قوقولی غوغول با ساده‌ترین و در عین حال نادرترین ابزار شخصیت‌پردازی، یعنی صدای پای شخصیت‌ها و دمپایی آن‌ها، سراسستی داستان را به ایجاز کنایی معنادار تبدیل کرده؛ ایجازی که با تعامل متن و تصویر شکل گرفته است.

این داستان با نگاهی هم‌زمان به متن و تصویر هویت می‌یابد؛ بدون تصاویر، متن بریده‌بریده با خط روایی ساده، در داستانی بدون اوج و فرود و تعلیق، نمی‌تواند به‌خوبی مخاطب را تا پایان با خود همراه کند؛ تصویرها گرچه روایتگر و دارای عناصر ریز تفکربرانگیز بسیار هستند و مفاهیم متعدد را به متن می‌افزایند، شگفتی و شوخ‌طبعی خود را در پیوند با متن نیز به دست آورده‌اند. در این داستان، تصویر متن را گسترش می‌دهد و به دنیایی دیگر می‌برد. جدول زیر چگونگی رابطه‌ی متن و تصویر را در این اثر نشان می‌دهد:

جدول شماره ۳: رابطه‌ی متن و تصویر در داستان قوقولی غوغول

نوع رابطه‌ی متن و تصویر	افزایشی
شماره‌ی دوگستره	۱ تا ۱۴ (کل داستان)
درصد تقریبی	۱۰۰
تعداد کل دوگستره / نتیجه	۱۴ / افزایشی

همان‌گونه که جدول بالا نشان می‌دهد، در قوقولی غوغول، رابطه‌ی متن و تصویر در همه‌ی دوگستره‌ها افزایشی است. کلام در این داستان، خط روایی ساده‌ای دارد؛ واژگان در حجم بسیار کم و کوتاه، بریده‌بریده، کاربردی و با لحنی یکسان تکرار می‌شوند و تنها صدای پا و یک یا دو ویژگی شخصیت‌ها را بیان می‌کنند؛ اما تصویرها جزئیات و شخصیت‌های فراوانی را در خود دارند که اگرچه در نگاهی سطحی، تزئینی به نظر می‌رسند و در هر گسترش تکرار می‌شوند، با جزئیات رفتاری و واکنش به شخصیت کلیدی داستان، خود روایت ویژه‌ای را بازگو می‌کنند؛ برای نمونه، در دوگستره‌ی ۱۲، متن می‌گوید: «بام بام هام! و اینم یه غول پرخوره که هیچ بچه‌ای رو نمی‌خوره» (لزرغلامی، ۱۳۸۹: ۱۲)، تصویر نیز افزون‌بر نمایش دیوی به‌نسبت چاق، با دماغ و صورتی بزرگ که چیزی بزرگ در دهان و قاشق و چنگالی در دست دارد، با تکیه بر رفتار شخصیت‌های دوروبرش، نشان می‌دهد که اگرچه این غول با توجه به گفته‌ی متن هیچ بچه‌ای را نمی‌خورد، محبوبیت ندارد؛ در تصویر برخی با دست به او اشاره می‌کنند، برخی او را مسخره می‌کنند و حتی پسر بچه‌ای تابلوی «ما غول پرخور نمی‌خواهیم» را بالا برده است و دوگستره‌ی ۱۳ نیز، با روایتی خاموش و بدون متن، همان غول را، با آب‌نبات‌هایی در دهان، نشان می‌دهد که فرار می‌کند؛ شخصیت‌های دیگر نیز او را دنبال می‌کنند و نه تنها خورشید، بلکه بچه‌هایی که در تصویر دیده می‌شوند نیز به‌شدت به او می‌خندند (نک: پیوست مقاله، تصویر شماره‌ی ۳ و ۲).

این رابطه، با تصویر بدون متن پایانی، به اوج می‌رسد؛ بدین‌گونه که متن با نادیده‌گرفتن پایان‌بندی رایج در دیگر داستان‌ها، پایان داستان را به تصویر سپرده است؛ در این گستره، تصویر با نمایش مهم‌ترین وسیله‌ی شخصیت‌پردازی و تفاوت غول‌ها که بر زمین رها شده و ردپای دیو‌هایی که از داستان خارج شده‌اند، به داستان پایان و البته پایان‌های متفاوت می‌بخشد؛ این تصویرها بیشتر پرسش‌برانگیز هستند تا پاسخ‌دهنده؛ پرسش‌هایی مانند آیا این سرزمین واقعاً سرزمین غول‌ها بوده است؟ اگر بوده، پس چرا آنجا را ترک کرده‌اند؟

گفتنی است، در این داستان حتی در تصویر، به‌تنهایی، نیز چالش‌هایی دیده می‌شود؛ برای نمونه، در دوگستره‌ی ۱۱، غول دهم، آدم‌خوار معرفی شده و با بچه‌ای در دست، در حال فرار و خروج از داستان است؛ اما روی جلد، آب‌نباتی در دست دارد و با لبخندی نخودی و معنادار، به داستان وارد می‌شود. با توجه به این شواهد، می‌توان

گفت فضای بیضی‌شکل، آبی‌رنگ و موج‌داری که در تصویر درون داستان، بر شکم این غول دیده می‌شود، نشان از دل دریایی و پاک و صمیمی او دارد که با رفتار دیگر او در تناقص است؛ از این رو، می‌توان گفت جلد این کتاب با نمایش رمزینه‌هایی متفاوت با آنچه در درون داستان است، نوعی تقابل پیرامتنی بسیار زیبا آفریده که با شوخ‌طبعی کنایه‌آمیزی، می‌تواند زمینه‌ی لذت و همراهی مخاطب را فراهم کند (نک: پیوست مقاله، تصویر شماره‌ی ۴ و ۵). این ویژگی در شخصیت‌پردازی غول ششم در دوگستره‌ی ۷ نیز دیده می‌شود.

۱-۵-۳. داستان هفت روز هفته دارم

نویسنده: احمدرضا احمدی / تصویرگر: محمدرضا دادگر

تصویرهای هفت روز هفته دارم، طراحی ساده و کودکانه‌ای دارند و با تکیه بر درون‌مایه‌ی داستان، زبانی نمادین یافته‌اند. عناصر سازنده‌ی این تصویرها، هفت عنصر پرنده، دانه، قفس، قفل، ظرف آب، گل و کلید است که هر یک با معنایی نمادین و رنگ‌هایی تمثیلی جان گرفته‌اند. آفرینشگران این داستان، با کاربرد شگردهایی حساب‌شده در زاویه‌ی دید، به آن عمق و جذابیت بخشیده‌اند. جدول زیر چگونگی رابطه‌ی متن و تصویر را در این اثر نشان می‌دهد:

جدول شماره‌ی ۴: رابطه‌ی متن و تصویر در داستان هفت روز هفته دارم

نوع رابطه‌ی متن و تصویر	تقابل در زاویه‌ی دید و شخصیت‌پردازی
شماره‌ی دوگستره	کل داستان
درصد تقریبی	۱۰۰
تعداد کل دوگستره / نتیجه	۹ / تقابل در زاویه‌ی دید و شخصیت‌پردازی

همان‌گونه که در جدول بالا دیده می‌شود، در هفت روز هفته دارم، دو نوع رابطه‌ی تقابلی (تقابل در زاویه‌ی دید و شخصیت‌پردازی) وجود دارد. در این داستان زاویه‌ی دید متن اول‌شخص است و شخصیت اصلی، داستان را روایت می‌کند؛ اما اگر به تصویر، بدون توجه به متن، بنگریم، می‌بینیم که زاویه‌ی دید تصویر، سوم‌شخص است و کسی که آن را روایت می‌کند، بیرون از تصویر و مانند دوربینی ثابت ایستاده است و محصول نگاه محدودش را نمایش می‌دهد. در این داستان، تصویر، با زاویه‌دید متفاوت با متن، تنها قسمتی از آنچه را که با درون‌مایه‌ی داستان مربوط است، نمایش می‌دهد و شخصیت‌های داستان را که نقشی چندان در آفرینش این درون‌مایه ندارند، در سایه قرار می‌دهد؛ بنابراین، در این داستان، افزون‌بر تقابل در زاویه‌ی دید، تقابل در

شخصیت‌پردازی نیز وجود دارد؛ برای نمونه، در دوگستره‌ی ۲، راوی متن می‌گوید: «روی کاغذ چهارخانه با رنگ سبز یک پرنده نقاشی کردم» (احمدی، ۱۳۶۹: ۲) و تصویر نیز پرنده‌های سبز را در زمینه‌ی سفید چهارخانه نشان می‌دهد. این شیوه، در همه‌ی گستره‌ها، به‌جز دوگستره‌ی ۸، دیده می‌شود. گفتنی است در این داستان رابطه‌ی تقابل در شخصیت‌پردازی، بسیار کم‌رنگ و ظریف است و داستان را آن‌گونه که باید به چالش نمی‌کشد (نک: پیوست مقاله، تصویر شماره‌ی ۶).

شاید بتوان گفت شگرف‌ترین شگرد آفرینشگران این داستان در برجسته‌کردن درون‌مایه‌ی آن در دوگستره‌ی ۸ دیده می‌شود؛ در این دوگستره که پدر راوی از سفر برگشته و او برای استقبالش به حیاط رفته است، متن بیشتر بر شخصیت‌ها و طرح داستان تکیه دارد؛ اما در بالای این دوگستره فضایی سفید و بدون تصویر دیده می‌شود که به نظر می‌رسد جای تصویر است؛ تصویری که راوی آن، با زاویه‌ی دید محدود، توان حرکت در داستان و همراهی با شخصیت‌ها را ندارد و تنها از یک زاویه می‌تواند به متن بنگرد (نک: پیوست مقاله، تصویر شماره‌ی ۷).

تصویر این دوگستره، ضرب‌آهنگ روایت داستان را دستخوش نوسان کرده و مخاطب را در فضایی دوسویه و نیازمند بازنگری قرار داده است؛ زیرا ازسویی ذهن مخاطب/ بیننده را به درون‌مایه‌ی داستان و اتفاقی که در حال جریان است، هدایت می‌کند و به‌گونه‌ای ضمنی و پوشیده، مخاطب را به گمانه‌زنی و ماندن وادار می‌سازد و به نظر می‌رسد، به او می‌گوید که دنباله‌ی داستان را رها کن؛ اتفاقاتی در جریان است و راوی متن، فراموش کرده نقاشی‌هایش را بردارد؛ ازسویی دیگر، این دانش، زمینه‌ی حرکت سریع او را برای رفتن به دوگستره‌ی بعد و رمزگشایی تصویر فراهم می‌آورد. در پایان نیز، این ایستایی و سرعت، مخاطب را وادار می‌کند تا با دقت و باریک‌بینی بیشتر به مفاهیم تمثیلی داستان بنگرد.

گفتنی دیگر اینکه به‌گونه‌ای بسیار ساده، می‌توان فرض کرد که در دوگستره‌ی یادشده، فضای سفید بدون تصویر، با جمله‌ی «امروز با رنگ سفید، برای قفل قفس پرنده یک کلید نقاشی می‌کنم» (همان: ۸)، رابطه‌ای قرینه‌ای داشته باشد؛ اما از آنجاکه، با توجه به شواهد پیش‌گفته، راوی تنها یک کاغذ چهارخانه دارد و در تصویرهای دیگر، همه‌ی عناصر نقاشی او مانند قفس، پرنده و... نیز حضور دارند، این پندار نیز تأیید نمی‌شود.

۵-۲. داستان‌های خارجی

۵-۲-۱. داستان آبی‌کوچولو و زردکوچولو

نویسنده و تصویرگر: لئو لیونی

لیونی در آبی‌کوچولو و زردکوچولو به تکه‌های کاغذ شخصیت بخشیده است. او با تصویرهایی نمادین در صفحه‌های سفید و بدون جزئیات، با سادگی و ایجاز بی‌مانند، مخاطب کودک را به ترسیمی خلاقانه وامی‌دارد. شخصیت‌های داستان او اشیائی واقعی هستند که با برقراری رابطه‌ای کنایی با متن، لذت‌آفرینی می‌کنند؛ اما ماهیت نمادین این تصاویر سبب شده است که تنها، توانایی نمایش کنش‌های اصلی شخصیت‌های متن را داشته و با حذف جزئیات، رابطه‌ای پیچیده نداشته باشند. جدول زیر چگونگی رابطه‌ی متن و تصویر را در این داستان نشان می‌دهد:

جدول شماره‌ی ۵: رابطه‌ی متن و تصویر در داستان آبی‌کوچولو و زردکوچولو

نوع رابطه‌ی متن و تصویر	قرینه‌ای	مکملی	افزایشی	تقابل در شخصیت‌پردازی
شماره‌ی تک‌گستره	۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۹، ۱۱، ۱۲، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۳، ۳۴، ۳۵ و ۳۶	۸، ۱۰، ۱۴، ۱۵ و ۳۷	۳۸	۳۱ و ۳۲
درصد تقریبی	۹۴/۷۸	۱۵/۱۳	۶/۲	۳/۵
تعداد کل / نتیجه	۳۸ / قرینه‌ای			

همان‌گونه که در جدول دیده می‌شود، در این داستان، رابطه‌ی قرینه‌ای دارای بیشترین بسامد است؛ برای نمونه، در نخستین گستره، در متن آمده است: «این آبی‌کوچولو است» (لئونی، ۱۳۸۳: ۱) و تصویر تنها تکه‌های آبی‌رنگ را در صفحه‌ای تمام‌سفید نشان می‌دهد (نک: پیوست مقاله، تصویر شماره‌ی ۸).

در نمونه‌ای دیگر، در گستره‌ی ۲۳، متن با حذف نهاد می‌گوید: «از کوه بالا رفتند» و تصویر، آبی‌کوچولو و زردکوچولو را نشان می‌دهد که از کوه بالا می‌روند. نکته‌ی شایسته‌ی توجه این است که چون نهاد این جملات به قرینه‌ی لفظی حذف شده است، متن با تصویر، رابطه‌ای تقابلی در شخصیت‌پردازی نمی‌سازد.

در برخی گستره‌ها تصویر با جزئیات بیشتر، با متن رابطه‌ای مکملی برقرار کرده است. بهترین نمونه برای این نوع رابطه، گستره‌ی ۸ است؛ در این گستره، متن می‌گوید:

«آن‌ها در مدرسه خیلی مرتب و آرام می‌نشینند» (همان: ۸) و تصویر با نمایش مستطیلی سیاه در زمینه‌ی سفید صفحه که در آن، تکه‌ها، بدون هیچ انعطافی، در ردیف‌هایی منظم، کنار هم نشسته‌اند، با نگاهی انتقادی، سیاست‌های مدرسه را به پرسش می‌کشد؛ این نگاه با تصویر گستره‌ی روبه‌رو که با توجه به متن، پویایی و حرکت و جست‌وخیزهای تکه‌های رنگی را پس از مدرسه نشان می‌دهد، اوج می‌گیرد (نک: پیوست مقاله، تصویر شماره‌ی ۹).

در دوگستره‌ی ۱۰، تصویر با نمایش تنها قسمتی اندک از تکه‌ی آبی که با توجه به متن، مادر آبی کوچولو است، نشان داده که در داستان، تکه‌های پهن‌تر، مادرها و تکه‌های بلندتر، پدرها هستند؛ درحالی‌که، تا اینجای داستان، شناسایی آن‌ها ممکن نبود؛ پس، این تصویر، با شگردی ساده، با متن رابطه‌ای مکملی دارد.

این نوع رابطه، در گستره‌های ۱۴ و ۱۵ نیز دیده می‌شود؛ این دوگستره، جایی است که آبی کوچولو به خانه‌ی زردکوچولو رفته و خانه‌ی آن‌ها را خالی دیده است و بنابراین در جست‌وجوی زردکوچولو همه‌جا را می‌گردد. لیونی، برای نشان دادن احساس درونی آبی کوچولو در این بحران، از شگردهایی جالب بهره می‌گیرد؛ او پس از چند تصویر با زمینه‌ی سفید، ناگهان آبی کوچولو را در زمینه‌ای سیاه قرار می‌دهد و بدین ترتیب، ناراحتی و گرفتگی درونی او را به مخاطب نشان می‌دهد و پس از آن در گستره‌ی ۱۵، با طولانی شدن جست‌وجو، با زمینه‌ی سراسر نارنجی گستره، شدت اضطراب و تشویش آبی کوچولو را نمایان می‌کند.

باید گفت، این نوع رابطه‌ی مکملی در گستره‌ی ۳۷، با ظرافت و لطافتی بیشتر دیده می‌شود؛ در این گستره، متن می‌گوید: «بچه‌ها آنقدر بازی کردند، تا وقت شام خوردن شد...» (همان: ۳۷) و تصویر با مصورسازی نوع بازی و کنش بچه‌ها که متن از آن چیزی نگفته است، نشان می‌دهد که بچه‌ها از ترکیب شدن با یکدیگر و ساختن رنگ جدید لذت می‌برند.

در برخی گستره‌ها، تصویر با نمایش تعدادی از شخصیت‌هایی که متن آن‌ها را نادیده گرفته است و در پیشبرد داستان نیز مؤثر هستند، ذهن بیننده را فراتر از آنچه متن می‌گوید، می‌برد؛ برای نمونه، در دوگستره‌ی ۳۱ و ۳۲، زردکوچولو در تصویر حضور دارد؛ اما متن هیچ اشاره‌ای به آن نکرده است و خواننده‌ی کودک با دیدنش در تصویر، آماده‌ی رویدادی در پیوند با او می‌شود؛ رویدادی که متن از آن غافل است، ولی او نه؛

از این رو، او بر متن احساس برتری می‌کند و خود گمانه‌هایی را می‌آغازد که گرچه بسیار ظریف و ساده است، نمی‌توان تأثیر آن را بر ذهن کودک نادیده گرفت.

گفتنی است در آخرین گستره، تصویر بدون حضور متن، با نمایش تکه‌ای سبز، به داستان پایان داده و بدین شیوه، همدلی و پیوستگی همیشگی آبی کوچولو و زرد کوچولو را نشان داده است. به نظر می‌رسد بیشتر کشش این داستان، برگرفته از تصویرهای ساده و در عین حال متفاوت آن است؛ اما به‌گفته‌ی نیکولایوا و اسکات، طرح و شخصیت‌پردازی این کتاب به‌شدت وابسته به روایت کلامی است؛ بدون کلام، صفحه‌هایی سفید با قطعه‌هایی در اندازه و رنگ گوناگون دیده می‌شود که به‌سختی دیدگاهی را به دست می‌دهند و مخاطب، حتی اگر با تخیل قوی باشد، ممکن است روایت دیگری را بیان کند (نک: نیکولایوا و اسکات ۲۰۰۶: ۸۹).

۲-۲-۵. داستان به آب نزدیک نشو دخترم

نویسنده و تصویرگر: جان برنینگهام

در به آب نزدیک نشو دخترم، متن و تصویر، با یاری رابطه‌ی افزایشی و تقابلی، در بازی با واقعیت و خیال، چنان هنرمندانه و حساب‌شده کنار یکدیگر قرار گرفته‌اند که نمونه‌ای نادر از رابطه‌ی چندروایتی را آفریده‌اند. جدول زیر چگونگی رابطه‌ی متن و تصویر را در این اثر نشان می‌دهد:

جدول شماره‌ی ۶: رابطه‌ی متن و تصویر در داستان به آب نزدیک نشو دخترم

نوع رابطه‌ی متن و تصویر	افزایشی	تقابلی	چندروایتی
شماره‌ی دوگستره	کل گسترش‌های دو روایت	کل داستان (تقابل در گونه و پهلوی هم‌گذاری)	کل داستان
درصد تقریبی	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰
تعداد کل / نتیجه	۱۲ / چندروایتی، افزایشی، تقابل در گونه و پهلوی هم‌گذاری		

آن‌چنان‌که از جدول بالا برمی‌آید، متن و تصویر این داستان، هم‌زمان چند رابطه‌ی افزایشی، تقابل در گونه و پهلوی هم‌گذاری و چندروایتی دارند. در این داستان، دو نوع روایت با دوگونه‌ی ادبی وجود دارد؛ روایت نخست که در گستره‌های سمت راست ارائه می‌شود، داستان واقعی تفریحی کسل‌کننده و نه‌چندان هیجان‌انگیز پدر و مادر به همراه دخترشان است که صندلی‌شان را در کنار ساحل می‌گذارند و تا پایان تفریح نیز بر آن می‌نشینند؛ پدر روزنامه می‌خواند و مادر، در حال بافتنی، به دخترش امر و نهی می‌کند. این گستره‌ها، با متنی اندک، بیشتر بر رفتار و گفتار پدر و مادر تمرکز دارند.

رابطه‌ی متن و تصویر در همه‌ی این گستره‌ها افزایشی است؛ متن تنها گفت‌وگوهای یک‌طرفه‌ی مادر را در چند جمله بیان می‌کند و تصویر شرح گردش آن‌هاست. در روایت دوم که در گستره‌های سمت چپ بیان می‌شود، متن خاموش است و هیچ روایتی ندارد و تصویر شرح سفر هیجان‌انگیز و پرشور دختر بر دریاست که در خیال خود و در مقابله با آنچه مادرش از او می‌خواهد، شکل می‌دهد؛ او با سگی که از شروع داستان، در تصویر تک‌گستره‌ی نخست، دیده می‌شود و قایقی که در ساحل به چشم می‌خورد، سفرش را بر دریا آغاز می‌کند. در این سفر، دزدان دریایی به او حمله می‌کنند؛ اما دختر با شمشیر و به‌یاری سگ باوفایش با آن‌ها مقابله می‌کند. دخترک و سگش نقشه‌ی گنج را می‌دزدند، خود را به درون آب می‌اندازند، از جلبک‌های بدبو می‌گذرند و صندوقچه‌ای پر از طلا را به دست می‌آورند. این سفر در مقابله با عجله‌ای که مادر دارد، تا شب ادامه دارد. در این گستره‌ها، تصویرهایی بدون متن که همه‌ی صفحه را پوشانده است، سفر پرماجرایی دختر را نشان می‌دهد. بدین ترتیب، می‌توان گفت در این داستان در همه‌ی دوگستره‌ها، چهار نوع رابطه، همگام و درکنار هم، وجود دارد:

۱. افزایشی: در گستره‌های سمت راست و چپ؛
 ۲. تقابل در واقعیت و خیال: داستان گستره‌های سمت راست، واقعی است و سمت چپ خیالی؛
 ۳. تقابل در پهلوی هم‌گذاری: در هر دوگستره، دو روایت متفاوت درکنار یکدیگر قرار گرفته است؛
 ۴. چندروایتی: دو روایت کنار هم، با رابطه‌ی تقابل در گونه و پهلوی هم‌گذاری آمده است که با یکدیگر رابطه‌ی چندروایتی می‌سازند.
- در تأکید گفته‌های بالا، یکی از این دوگستره‌ها برای نمونه تحلیل می‌شود؛ در سمت راست دوگستره‌ی ۷، در متن تنها آنچه مادر از دخترش می‌خواهد، آورده شده است: «مواظب باش! سنگ‌ها را کجا پرت میکنی؟ شاید به کسی بخورد» (برنینگهام، ۱۳۸۳: ۷) و تصویر جزئیات بیشتری را بیان می‌کند؛ تصویر نشان می‌دهد که مادر بر صندلی نشسته است و به همسرش چای می‌دهد و بدین شیوه در ادامه‌ی تصویرهای پیشین، جزئیات تفریح واقعی پدر و مادر را به روایت می‌افزاید؛ در گستره‌ی روبه‌رو با نمایش سفر خیالی دختر، روایت دیگری را به داستان می‌افزاید؛ در این تصویر، دختر در مقابله‌ای کنایی با آنچه مادرش در متن روبه‌رو از او می‌خواهد و در ادامه‌ی روایت

تصویر دوگستره‌ی پیش، در سفری خیالی، درحالی‌که نقشه‌ی گنج را دزدیده است، به جای سنگ، خود را به درون آب پرتاب می‌کند. بدین ترتیب، در این دوگستره، افزون‌بر رابطه‌ی افزایشی، دو روایت کنار هم، با رابطه‌ی تقابل در گونه و پهلوی هم‌گذاری آمده است که با هم رابطه‌ی چندروایتی می‌سازند (نک: پیوست مقاله، تصویر شماره‌ی ۱۰).

گفتنی است، با نگاهی سطحی به این داستان، هیچ رابطه‌ی مستقیمی میان روایت تصویری خیالی و روایت واقعی واژگان به نظر نمی‌آید؛ اما تعدادی کنایه و حتی طنز آن دو را به هم پیوند می‌دهد؛ برای نمونه، وقتی که مادر به دخترش می‌گوید: «مواظب باش از آن قیرهای کثیف به کفش‌های نو قشنگت نچسبد» (همان: ۴)، تصویر در مقابله با آن، دخترک را نشان می‌دهد که به سمت کشتی قیرگرفته می‌رود (نیکولایوا و اسکات، ۲۰۰۶: ۱۹۳). گفتنی جالب و مهم دیگر این است که پس از این دوگستره، رنگ کفش دختر که در آغاز داستان زرد بود، سیاه (قیرگرفته) شده است. این شگردها، به‌گونه‌ای کنایی، روایتی دیگر را نیز درون‌گیری کرده است؛ به این شیوه که مخاطب فعال با رمزگشایی این کنایه‌ها پی می‌برد که دخترک، در سفر واقعی‌اش، به قیرها نزدیک شده، یا با توجه به گستره‌های دیگر، درمی‌یابد که او با بچه‌ها بازی نمی‌کرده است؛ بلکه سنگ پرتاب می‌کرده و به سگ و جلبک دست می‌زده است.

چالش‌ها و رمزینه‌های تضادآمیز این داستان، در طرح روی جلد نیز دیده می‌شود؛ عنوان این داستان به *آب نزدیک نشو دخترم* است؛ اما در تصویر، دخترک، شمشیری را به کمرش بسته و درحالی‌که لبخندی بر لب دارد، سوار بر قایقی در دل دریا پیش می‌رود؛ قایقی که از پاروهایش بادبانی ساخته که بر آن اسکلتی، به‌نشانه‌ی خطر مرگ، نقش بسته است.

۳-۲-۵. داستان سفر به سرزمین وحشی‌ها

در سفر به سرزمین وحشی‌ها، رابطه‌ی متن و تصویر متنوع و پیچیده است. در بیشتر گستره‌ها تصویر، به‌گونه‌ای کنایه‌آمیز، متن را به سخره می‌گیرد؛ گاه مفهوم آن را گسترش می‌دهد و گاه به مقابله با آن برمی‌خیزد و با تقابل در سبک و زمان و شخصیت‌پردازی، مخاطب را به تکاپو می‌خواند. سنداک در هر گستره، براساس ضرورت، به‌گونه‌ای متفاوت، متن و تصویر را به یکدیگر پیوند زده و در این پیوند، بیش از همه، از رابطه‌ی افزایشی بهره گرفته است. جدول زیر چگونگی رابطه‌ی متن و تصویر را در این اثر نشان می‌دهد:

جدول شماره‌ی ۷: رابطه‌ی متن و تصویر در داستان سفر به سرزمین وحشی‌ها

بدون تصویر	افزایشی / تقابلی	مکملی / تقابلی	افزایشی	مکملی	قرینه‌ای	نوع رابطه‌ی متن و تصویر
۱۹	۹، ۲، ۱ و ۱۶	۳	۸، ۱۲، ۱۳ و ۱۴	۱۷، ۵، ۴ و ۱۸	۶، ۷، ۱۰، ۱۱ و ۱۵	شماره‌ی دوگستره
۳/۵	۲۱	۳/۵	۲۱	۲۱	۴/۲۶	درصد تقریبی
تعداد کل گستره / ۱۹/ افزایشی						نتیجه
* در نگاه نخست، رابطه‌ی قرینه‌ای بسامدی بیشتر دارد؛ اما از آنجاکه در برخی دوگستره‌ها رابطه‌ی افزایشی با رابطه‌ی تقابلی همراه شده و برای همین در خانه‌ای دیگر از جدول جای گرفته، این رابطه دارای بیشترین بسامد است.						

جدول بالا نشان می‌دهد که سن‌داک در آفرینش داستانش از انواع رابطه‌ی متن و تصویر بهره گرفته است؛ اما رابطه‌ی افزایشی، بسامدی بیشتر دارد. در این میان، برجسته‌ترین غنی‌سازی از آن دوگستره‌های پیاپی ۱۲ و ۱۳ و ۱۴ است که در آن‌ها تصویرهای بدون متن، تنها در پی نمایش جمله‌ی «و اینک بزرگ‌ترین وحشی‌بازی آغاز می‌شود» (سن‌داک، ۱۳۸۳: ۱۱) هستند که در دوگستره‌ی پیش‌از آن‌ها آمده است. در این دوگستره‌ها، اندازه‌ی شخصیت‌ها بزرگ‌تر از زمان دیگر است. سن‌داک این شگرد را زمانی به کار برده که هیجان متن بسیار بالاست (نک: پیوست، تصویر شماره‌ی ۱۱).

در برخی از دوگستره‌ها رابطه‌ی افزایشی، با تقابل در شخصیت‌پردازی همراه شده است و جالب‌ترین نوع رابطه‌ی متن و تصویر را آفریده؛ برای نمونه، در دوگستره‌ی ۹، متن می‌گوید: «هنگامی که به سرزمین وحشی‌ها رسید، آن‌ها وحشیانه غریزند و وحشیانه دندان به هم ساییدند، چشم‌های وحشتناک خود را به این طرف و آن طرف چرخاندند و چنگال‌های وحشتناک خود را نشان دادند» (همان: ۱۰)؛ حال اگر این نوشته‌های متن را بدون توجه به تصویر بخوانیم، با تکرار کلمه‌های «وحشتناک» و «وحشی‌ها» گمان می‌کنیم که باید منتظر یک تراژدی مانند تکه‌تکه‌شدن پسرک باشیم؛ اما همان‌طور که گفته شد، تصویرهای کاریکاتورگونه و دوست‌داشتنی وحشی‌ها این گمان را دگرگون می‌کند و با تعبیری متفاوت از دلالت‌های متن، درمقابل آن می‌ایستد. حالت پسرک، اخم و تخم‌های او و نگاه‌های حقارت‌آمیز و غضبناکش نیز بر این تقابل می‌افزاید. خط‌های منحنی و گرد صورت وحشی‌ها و چشم‌های گردشان همراه با دندان‌های خمیده و ریز، شاخ‌های خمیده و تورفته، قد کوتاه و دست و پا‌های کوتاه و چسبیده، رنگ پوست، نوع پوشش و اندام انسان‌واره‌ی آن‌ها به گونه‌ای کنایه‌آمیز بیان می‌کند که این موجودات آن‌قدر که متن می‌گوید، هراس‌انگیز نیستند و پسرک از پس

آن‌ها، حتی آن‌که قوی‌تر از دیگران به نظر می‌آید و با یال و دم‌ی مانند شیر و بوقی در بینی، با دهانی باز، تا نزدیک او رفته است، برمی‌آید. سایپ، با نگاهی نشانه‌شناسانه، بر این باور است که تصویر این گستره، تفسیر متن را تغییر می‌دهد؛ زیرا در این تصویر، دهان دوتا از وحشی‌ها کاملاً بسته است و دهان دوتای دیگر نیز آن‌قدر باز نیست که بتوانند غرشی بلند و وحشیانه داشته باشند و نیز چیزی از دندان‌ساییدن و حشتناک دیده نمی‌شود؛ چشمان وحشی‌ها تقریباً گرد است و بیشتر به چشم عروسک‌های شکم‌پر شبیه است تا چشم موجودات وحشی (نک: سایپ، ۱۹۹۸: ۱۰۴).

شاید بتوان گفت، آنچه جلوه‌ای متفاوت به این نوع رابطه (افزایشی/تقابلی) داده، دوگستره‌ی آغازین داستان (۲۱) است؛ در نخستین دوگستره، متن تنها می‌گوید که پسرک در حال «شیطنت» است؛ درحالی‌که در تصویر کودکی را می‌بینیم که بر روی کتاب‌هایی که می‌تواند نشانگر قوانین و محدودیت‌های بزرگ‌سال‌ساخته باشد، ایستاده و غرض‌ورزانه، با چهره‌ای عصبانی، میخ را در دیوار فرومی‌برد و پیش از آن، سگِ اسباب‌بازی خود را با چوب‌لباسی به دار آویخته است و در دوگستره‌ی بعد، تصویر کودکی را نشان می‌دهد که وحشیانه با چنگال، سگ خانگی خود را دنبال می‌کند؛ درحالی‌که متن در چند کلمه این کنش‌ها را شیطنت می‌نامد (نک: پیوست مقاله، تصویر شماره‌ی ۱۲).

گاهی تصویر رابطه‌ای مکملی با متن دارد و آنچه که متن نخواست یا نتوانسته نشان دهد، نمایش می‌دهد؛ در دوگستره‌ی ۴، متن می‌گوید: «درست همان شب در اتاق پسرک جنگلی روید»؛ اما تصویر پسرکی با چشمان بسته، درحالی‌که با گام‌هایی نرم و رؤیایی قدم می‌زند، به ما می‌گوید که داستان آن‌قدرها هم فانتری نیست؛ بلکه آنچه واقعی به نظر می‌رسد، تنها زائیده‌ی خیال کودک است. گفتنی است سنداک، در دوگستره‌ی ۳، هم‌زمان با این رابطه، از رابطه‌ی تقابلی نیز بهره گرفته و بر جذابیت داستان افزوده است؛ در این گستره، متن گفت‌وگوی پسرک و مادرش را بیان کرده؛ اما تصویر با نادیده‌گرفتن مادر و تمرکز بر شخصیت پسرک که، با قیافه‌ای حقه‌به‌جانب و خشمگین، دستش را به کمرش زده، واکنش او را به آنچه اتفاق افتاده، نشان می‌دهد.

باید گفت سنداک در جاهای گوناگون و در پی پیشبرد داستان، با رابطه‌های قرینه‌ای، مخاطب را به استراحت می‌خواند. این رابطه در دوگستره‌های ۶، ۷، ۱۰، ۱۱ و ۱۵ دیده می‌شود؛ این همراهی با مخاطب، در دوگستره‌ی پایانی، با متنی بدون تصویر اوج می‌گیرد.

یکی از زیباترین شگردهایی که سن‌داک در آفرینش این داستان به کار می‌برد، نوسان خیال و واقعیت در متن و تصویر و رابطه‌ی این دو است؛ در نگاهی کلی، متن، داستان را واقعی جلوه می‌دهد؛ اما در خود نیز تناقض‌هایی دارد؛ برای نمونه، در متن آمده است پسرک «یک سال و هفته‌ها و یک روز تمام قایق راند و خیلی زود به آن سرزمینی رسید که در آن اتاق خودش بود» (سن‌داک، ۱۳۸۳: ۱۷ و ۱۸) و یا پسرک در سرزمین وحشی‌ها بوی غذای مادرش را می‌شنود و پس از سفری طولانی، وقتی به خانه می‌رسد، غذایی خوشمزه در انتظارش است که هنوز گرم است. سن‌داک در تصویر نیز نوسان‌ها و تناقض‌هایی جا داده است؛ چشمان بسته‌ی پسرک در دوگستره‌ی ۴، حالت او در دوگستره‌ی ۴، ۵، ۶ و ۱۷ که نشان از یک رفت‌و برگشت در طول اتاق دارد، هلال ماه که در همه‌ی دوگستره‌ها، به جز دوگستره‌ی ۱۰ و ۱۱، کامل است و زمان سفر که در همه‌ی تصویرها شب است، خیالی بودن داستان را نشان می‌دهد؛ اما موضوع به این سادگی تمام نمی‌شود و در دوگستره‌ی ۱۰ و ۱۱، هلال ماه باریک شده و بی‌درنگ پس از آن، یعنی در دوگستره‌ی ۱۲، در متن آمده است: «اینک بزرگ‌ترین وحشی‌بازی شروع می‌شود» (همان: ۱۱) و تصویر، هلال کامل ماه را نشان می‌دهد که شاید بیانگر طولانی بودن زمان وحشی‌بازی آن‌ها باشد. در آخرین گستره نیز حالت‌های پسرک، ورود او از سمت چپ و هلال ماه که هنوز کامل است، به نوعی برگشتن او را از سفری واقعی و البته طولانی به ذهن می‌رساند که بر این نوسان می‌افزاید.

سن‌داک در تصویرگری این داستان به هیجان و اوج و فرود متن نیز توجه داشته است؛ در گستره‌های آغازین که متن کمتر هیجان دارد، تصویرها کوچک‌تر هستند و در یک صفحه قرار گرفته‌اند؛ اما با ورود پسرک به سرزمین وحشی‌ها، گسترش خیال او و بالاگرفتن هیجان داستان، این تصویرها بزرگ‌تر می‌شوند، فضای سفید اطراف کادرها محو می‌شود و در دو صفحه‌ی روبه‌رو گسترش می‌یابند.

در یک باهم‌نگری می‌توان گفت، این داستان، آگاهانه، بر ماهیت متن و تصویر بسیار تمرکز دارد و با دقت و هنرمندی شگفت‌آوری، متن و تصویر را چنان به پویایی واداشته است که مخاطب برای فهم آن باید دست به خلق روایت‌های متعدد بزند. ایجاز‌های کلامی، شکست زمانی و تقابل آن، آمیزش واقعیت و خیال در متن و تصویر و دیگر چالش‌هایی که متن و تصویر در شخصیت‌پردازی‌های داستان آفریده است، مخاطب را وامی‌دارد که پیوسته در میان متن و تصویر رفت‌وآمد کند؛ از کلام به تصویر و دوباره از تصویر به کلام حرکت کند و در هر برگشت، تفسیری متفاوت و پیچیده‌تر

را از کل کتاب برداشت کند و با این پویایی ذهنی، لذت رشد و شناخت را بچشد؛ بنابراین، مخاطب این کتاب، مخاطبی فعال و کنشگر است که با یاری متن و تصویر و خیال خود داستانی متفاوت با آنچه دیگران می‌سازند، می‌آفریند.

۶. باهم‌نگری

با مقایسه‌ی آثار کشورمان با دیگر کشورها می‌توان به شناختی جامع و همه‌سویه‌تر دست یافت که در غنای داستان‌های ایرانی و در نتیجه رشد شناختی و عاطفی کودکان کشورمان می‌تواند سودمند باشد. اگر داستان‌های ایرانی این پژوهش را بدون مقایسه با داستان‌های خارجی تحلیل می‌کردیم، به این نتیجه می‌رسیدیم که در این آثار، برای پیوند سنجیده‌تر متن و تصویر تلاش‌هایی خوب صورت گرفته است؛ اما وقتی آن‌ها در کنار آثار خارجی بررسی شدند، فاصله‌ی تأمل‌برانگیزشان در به‌کارگیری هنرمندانه‌ی توانایی‌های بس فراوان سازه‌های متنی و تصویری، آشکار شد. نخستین مقایسه‌ها، برتری داستان‌های خارجی را در پیوند متن و تصویر نشان داد. این آثار با شناختی هوشمندانه و چیدمانی زیرکانه از زبان، ساختار، خیال و سازه‌های دیداری و کلامی، زمینه را برای اثری پویا و هنری آماده می‌کنند؛ درحالی‌که در داستان‌های برگزیده‌ی ایرانی، این رابطه‌ها سطحی‌تر هستند و خوب در هم آمیخته نشدند و در مقایسه با داستان‌های خارجی، برای کشف و تحلیل موشکافانه فضای کافی ندارند.

رابطه‌ی متن و تصویر، در بیشتر داستان‌های خارجی، به‌طور فزاینده‌ای، چالش‌برانگیز و ابهام‌آفرین بود؛ ابهام‌هایی که با تنگ‌کردن تفسیرهای پذیرفتنی، سپیدخوانی و خلق گمانه‌زنی و رفت و برگشت‌های درون‌متنی و تصویری، مخاطب را تشویق می‌کند تا به نویسنده و تصویرگر بپیوندد و بخشی از فرایند خلق داستان را بر عهده گیرد. در این آثار، رابطه‌ی متن و تصویر با معناسازی‌های فراوان و راز و رمزهای نهفته، طراحی و ساختاری نو و معنادار بخشیده بود که شاید یکی از مهم‌ترین عوامل موفقیت این آثار برای خوانشی متفاوت بود. این ویژگی سبب شده تا حتی در ساده‌ترین داستان‌ها، مانند *آبی‌کوچولو* و *زردکوچولو*، خوانشی اثرگذار نهان باشد. مطالب پیش‌گفته برآمده از تحلیل و واکاوی داستان‌هاست که در زیر به آن اشاره می‌شود: از میان داستان‌های خارجی، *آبی‌کوچولو* و *زردکوچولو* رابطه‌ای قرینه‌ای داشت. این داستان با تصویرهایی نمادین در گستره‌هایی سفید و بدون جزئیات، با سادگی و ایجاز بی‌مانندی، می‌توانست مخاطب را به آفرینشی خلاقانه وادارد. اگرچه

این ویژگی سبب می‌شود تا رابطه‌ی روایی تصویر با متن قرینه‌ای باشد؛ از ارزش ادبی داستان نمی‌کاهد و حتی به نظر می‌رسد بیشتر کشش آن برگرفته از همین ویژگی است. رابطه‌ی متن و تصویر در سفر به سرزمین وحشی‌ها بیشتر افزایشی است. در این داستان، رابطه‌ی متن و تصویر، متنوع و پیچیده است. سنداک در تصویرگری این داستان به هیجان و اوج و فرود متن نیز توجه دارد و در هر گستره، بنا به ضرورت، به گونه‌ای متفاوت، متن و تصویر را به یکدیگر پیوند زده است.

به آب نزدیک نشو دخترم، چشم‌اندازی گسترده‌تر از آنچه نیکولایوا و اسکات در تقسیم‌بندی انواع رابطه‌ی متن و تصویر به آن اشاره کرده بودند، پیش روی مخاطب می‌گذارد و نشان می‌دهد که پیوستار این صاحب‌نظران، جواب‌گوی پویایی و تنوع کتاب‌های تصویری نیست و آن‌ها راه‌های چندسویه‌ی برهم‌کنشانه‌ی متن و تصویر را نادیده گرفته‌اند؛ زیرا در این داستان نه تنها در هر گستره، بلکه در کل داستان، هم‌زمان چند نوع رابطه‌ی چندروایتی (تقابل در پهلوی هم‌گذاری)، افزایشی و تقابل در گونه وجود دارد که قراردادن آن را در پیوستار نشدنی می‌کرد و دسته‌ای دیگر را می‌طلبد (نک: نیکولایوا و اسکات، ۲۰۰۶: ۱۲).

در میان داستان‌های برتر ایرانی، تنها داستان قوقولی غوغول، دارای رابطه‌ی افزایشی است. این داستان با نگاه هم‌زمانی به متن و تصویر و ایجاز کنایی معنادار هویت می‌یابد؛ اما نوع برهم‌کنشی متن و تصویر آن در همه‌ی گستره‌ها به یک شیوه تکرار می‌شود. در دو دوست، بیشتر تصویرها با متن رابطه‌ی تقابلی دارند. این تقابل‌ها رابطه‌ی کنایی پیچیده‌ای با متن ندارد؛ اما سبک تصویری کلاژ، فضاسازی مناسب با دنیای داستان، برخی عناصر ریز تصویری و تصویرهای پراثری و خلاق این اثر، امکان جست‌وجو و کشف معانی را در لایه‌های زیرین‌تر به خواننده می‌دهد.

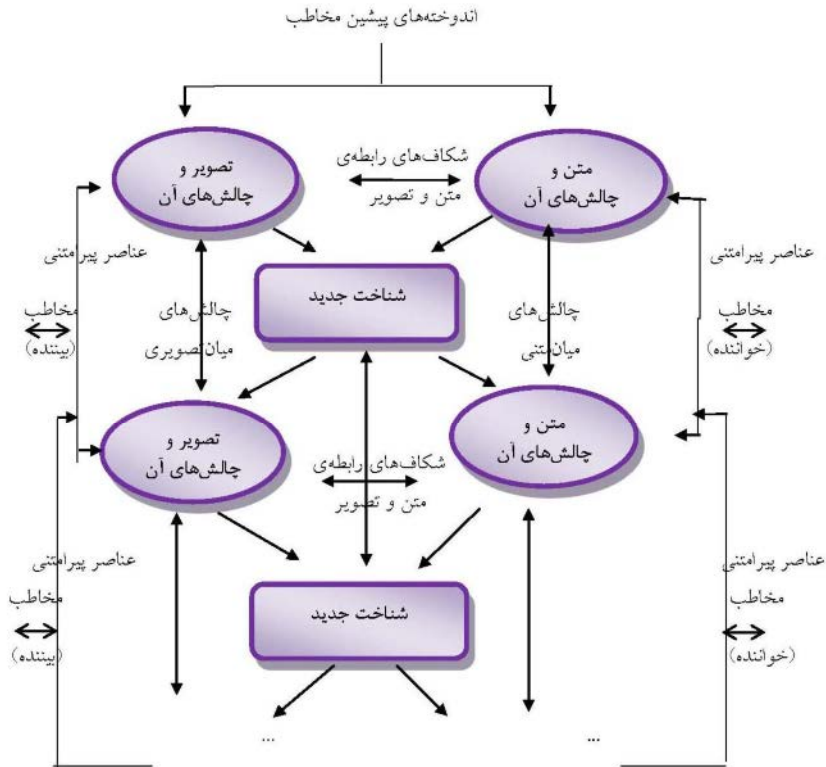
در هفت روز هفته دارم، دو نوع رابطه‌ی تقابلی وجود دارد: تقابل در زاویه‌ی دید و شخصیت‌پردازی. تصویرگر این داستان، تنها قسمتی از آنچه را که در پیوند با درون‌مایه بود، نمایش می‌دهد و شخصیت‌های داستان را که نقشی چندان در آفرینش آن ندارند، در سایه می‌گذارد.

با مقایسه‌ی رابطه‌ی متن و تصویر در دو گروه داستانی، همسانی‌هایی به دست آمد که به نظر می‌رسد بیانگر سرشت و برخی جنبه‌های اصولی این مقوله در کتاب‌های تصویری است: نخست اینکه حتی در ساده‌ترین پیوندهای متن و تصویر، عناصر دیداری می‌توانند، افزون‌بر روشنگری، دلالت‌گر مفاهیم و دنیایی باشند که در نظام

معنایی واژگان وجود ندارد؛ دیگر اینکه در بسیاری موارد، عناصر متنی می‌توانند معنایی دیداری را برجسته، شفاف، مبهم و یا گاهی وارونه کنند؛ از این رو، می‌توان گفت نظام معنایی واژگان و تصویر در کتاب‌های تصویری، هرکدام استقلال بیانی و دلالتی خود را دارند و نمی‌توانند به‌طور کامل قرینه‌ی یکدیگر باشند؛ همچنین، رابطه‌ی متن و تصویر، در یک داستان، به‌طور کامل متناسب و مطلق نیست؛ برای نمونه، در تعدادی از آثار بررسی‌شده، گاهی هم‌زمان دو یا چند رابطه‌ی متفاوت در عناصر متفاوت داستان وجود دارد. رابطه‌ها گستره به گستره نیز فرق می‌کنند؛ هر چند بسامد برخی بیشتر است.

۷. ارائه‌ی الگویی همه‌جانبه‌تر از رابطه‌ی متن و تصویر

درباره‌ی یافته‌های پیش، نکته‌ای مهم باقی است که با نقش خواننده در شکل‌گیری اثر نیز پیوند دارد. گفتنی است بحث مخاطب و معناسازی آن بسیار گسترده است و در این پژوهش نمی‌گنجد؛ اما این مهم در کتاب‌های تصویری بیشتر اهمیت دارد؛ زیرا در این آثار، تنش میان دو رسانه‌ی متفاوت، فضایی بیشتر را برای خوانش متفاوت در اختیار مخاطب می‌گذارد. نیکولایوا و اسکات معتقدند ایده‌ی شکاف‌های متنی که ایده‌ی اصلی نظریه‌ی خواننده/پاسخ است، در پویاسازی کتاب تصویری ارزشمند است؛ زیرا هم واژه‌ها و هم تصویرها شکاف‌های خودشان را دارند و فضایی آزاد را برای مخاطب فراهم می‌سازند تا با دانش و تجربه و انتظارهای پیشین خود آن را پر کنند (نک: همان: ۲). همچنین سایپ، فرایند خوانش کتاب‌های تصویری را نوسانی پایان‌ناپذیر می‌داند و بر این باور است که مخاطب در فرایند خوانش، پیوسته تفسیرش را از متن بر مبنای تصویر و از تصویر بر مبنای متن، تغییر می‌دهد (نک: سایپ، ۱۹۹۸: ۱۰۳). در این میان، نودلمن قدمی فراتر نهاده و تأکید کرده که همه‌ی تصویرهای دیداری، حتی آن‌هایی هم که خیلی آشکار به نظر می‌رسند، دلالتی ضمنی به یک مخاطب دارند و به تجربه‌های از پیش‌آموخته و پندارهای فرهنگی محتاج‌اند تا به‌درستی فهمیده شوند (نک: نودلمن، ۱۹۸۸: ۸ تا ۱۷). با توجه به مطالب پیش‌گفته و یافته‌های این پژوهش، شاید بتوان پویایی خوانش کتاب‌های تصویری را به صورت زیر، نمودار کرد:



نمودار بالا، فرایند خوانش کتاب‌های تصویری را نشان می‌دهد. در این فرایند، مخاطب، با یاری گرفتن از اندوخته‌های پیشین، به سراغ داستان می‌رود؛ حال از متن شروع کند یا تصویر، در آن با شکاف‌ها و مفاهیمی درگیر می‌شود که با کشف آن‌ها به شناختی جدید می‌رسد. سپس با این تجربه، به سراغ رسانه‌ی دیگر می‌رود و در آنجا نیز با شکاف‌هایی دانش‌افزا روبه‌رو می‌شود؛ همچنین، در این رفت‌وبرگشت‌های میان متن و تصویر نیز به چالش‌های رابطه‌ی متن و تصویر برمی‌خورد که با رمزگشایی آن‌ها به شناختی فراتر می‌رسد. این روند، در گستره‌های بعدی نیز ادامه می‌یابد؛ اما این همه‌ی ماجرا نیست؛ زیرا در میان متن و تصویر گستره‌ها، به‌تنهایی و به‌طور زنجیره‌ای، نیز می‌تواند شکاف‌ها و چالش‌هایی وجود داشته باشد و مخاطب را به‌سوی خود بکشاند. در ادامه، مخاطب، برای کشف مفاهیم برآمده از کل کتاب، در ذهن خود، بارها به عقب برمی‌گردد و در این مسیر نیز ممکن است با عناصر پیرامنتی روبه‌رو گردد، با

آن‌ها درگیر شود و با پیوند دادن‌شان به اندوخته‌های پیشین، به شناختی برسد که بسیار فراتر از متن یا تصویر به‌تنهایی است (مانند عناصر پیرامنی روی جلد داستان قوقولی غوغول)؛ از این رو، می‌توان گفت هر مخاطب با توجه به تجربه‌ها، انگاره‌ها و راهی که در این خوانش پیچیده می‌پیماید، خوانشی متفاوت دارد و هرچه این راه سنجیده و درگیرانه‌تر باشد، مخاطبی آفریننده‌تر خواهد داشت.

با توجه به این یافته‌ها، نگارندگان بر این باورند که متن و تصویر در کتاب‌های داستانی تصویری، رسانه‌ها و سازه‌هایی درهم‌تنیده و نیروزا هستند که بیان همه‌ی گفت‌وگوها و کارکردهای فراتنیده‌شان، نیازمند تفسیر و راهکارهایی فراوان است که شدن آن را دچار تردید می‌کند؛ از این رو، برای بیان این رابطه‌ها، اصطلاح توصیفی «تارنمای برهم‌کنشی» را پیشنهاد می‌دهند و تلاش‌های این پژوهش را برای بیان انواع رابطه‌ی متن و تصویر، تلاشی برای آشنا کردن بیشتر دست‌اندرکاران و آفرینندگان از فراتندگی متن و تصویر در کتاب‌های تصویری و توانایی‌های آن، به‌عنوان شکلی ویژه از هنر با همه‌ی پیچیدگی‌هایش، می‌دانند، نه ارائه‌ی الگویی پاینده و طبقه‌بندی‌شده.

همچنین، این یافته نشان می‌دهد که به‌دلیل ساختار پیچیده و درهم‌تنیده‌ی متن و تصویر در کتاب‌های تصویری، تا چه اندازه توجه به پیوند این دو بایسته است و یادگیری و توانایی بهره‌گیری از آن می‌تواند در توانمندسازی و جهت‌دهی آن‌ها و در نتیجه، رشد شناختی کودکان مؤثر باشد. دیگر اینکه هرگونه پژوهش در زمینه‌ی کتاب‌های تصویری، بدون توجه به تصویر، کاری ساده‌نگرانه و غیرعلمی است. این درحالی است که پژوهش‌هایی بسیار اندک به این موضوع توجه کرده‌اند.

۸. یافته‌ی جانبی

این پژوهش، به نتیجه‌ای دیگر نیز دست یافته است؛ به نظر می‌رسد آثاری که نویسنده‌ی آن‌ها کار تصویرگری اثر را هم بر عهده داشته، از نظر رابطه‌ی متن و تصویر، موفق‌تر بوده‌اند. این یافته، با باور نیکولایوا و اسکات هم‌سو است؛ آن‌ها معتقدند رابطه‌ی متن و تصویر، در آثاری که نویسنده و تصویرگر واحدی دارند یا به‌صورت تیمی و با تعامل بیشتر کار می‌کنند، غنی‌تر است (نک: نیکولایوا و اسکات، ۲۰۰۶: ۲۹). همه‌ی داستان‌های خارجی بررسی‌شده در این پژوهش دارای این ویژگی بودند؛ بنابراین، شاید بتوان گفت یکی از عوامل برتری داستان‌های خارجی همین موضوع بوده است. بدیهی است ممکن نیست همه‌ی نویسندگان، تصویرگر هم باشند؛ اما این نتیجه،

ارزش همراهی و تعامل نویسنده و تصویرگر را برای خلق آثار بهتر و خلاق‌تر نشان می‌دهد. بی‌شک، پیشنهاد برگزاری کارگاه‌هایی درباره‌ی موضوع کلی و اصلی این پژوهش، برای مربیان و رواج معرفی کتاب‌های تصویری برتر، براساس رابطه‌ی متن و تصویر و سازه‌های آن، می‌تواند در نهادینه‌کردن ادبیات کودک بسیار مؤثر باشد.

یادداشت

(۱) این صاحب‌نظران عبارتند از: خانم‌ها سحر ترهنده، فریبا خوشبخت، زهره قائینی و لیلا مکتبی.

پیوست‌ها

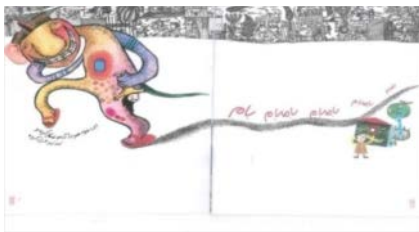
نمونه‌ای از تصویرهای تحلیل‌شده



تصویر شماره‌ی ۲



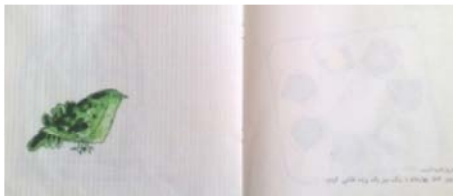
تصویر شماره‌ی ۱



تصویر شماره‌ی ۴



تصویر شماره‌ی ۳



تصویر شماره‌ی ۶



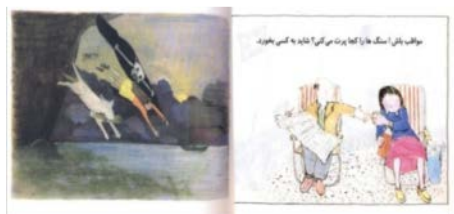
تصویر شماره‌ی ۵



تصویر شماره‌ی ۸



تصویر شماره‌ی ۷



تصویر شماره‌ی ۱۰



تصویر شماره‌ی ۹



تصویر شماره‌ی ۱۲



تصویر شماره‌ی ۱۱

فهرست منابع

- احمدی، احمدرضا. (۱۳۶۹). هفت روز هفته دارم. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- برنینگهام، جان. (۱۳۸۳). به آب نزدیک نشو دخترم. ترجمه‌ی طاهره آدینه‌پور، تهران: علمی و فرهنگی.
- ترهنده، سحر. (۱۳۸۸). «رابطه‌ای ناگزیر میان متن و تصویر». کتاب ماه کودک و نوجوان، ش ۱۴۴، صص ۷۸ تا ۷۱.
- حدادی، هدا. (۱۳۸۶). دو دوست. تهران: شباوینز.
- سنداک، موریس. (۱۳۸۳). سفر به سرزمین وحشی‌ها. ترجمه‌ی طاهره آدینه‌پور، تهران: علمی و فرهنگی.
- قائینی، زهره. (۱۳۹۰). تصویرگری کتاب کودکان؛ تاریخ، تعریف‌ها و گونه‌ها. تهران: مؤسسه‌ی فرهنگی هنری پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان.

- لزرغلامی، حدیث. (۱۳۸۹). *قووقولی غوغول*. تهران: افق.
- لیونی، لئو. (۱۳۸۳). *آبی کوچولو و زردکوجولو*. ترجمه‌ی طاهره آدینه‌پور، تهران: علمی و فرهنگی.
- ناصرالاسلامی، ندا. (۱۳۸۷). *رابطه‌ی نوشتار با تصویر در ادبیات کودک معاصر ایران*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد تصویرسازی دانشگاه شاهد.
- Chung, Yang li. (2006). "Recognizing The Narrative Art of a Picturebook: Word and Image Interactions in Anthony Browne's *Gorilla*". *Journal of Taipei municipal University of Education*. Vol. 37, No.1, P. 1-16.
- Doonan, Jane. (1993). *Looking at pictures in picture books*. Stroud, England: Thimble Press.
- Golden, J. M. (1990). *The Narrative Symbol in Childhood Literature: Explorations in The Construction of Text*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Lewis, D. (2001a). *Reading contemporary picturebook: Picturing text*. London: Routledge Falmer.
- Lewis, D. (2001b). "Showing and telling: the difference that makes a difference". *Reading Literacy and Language*. Vol. 35, No. 3, P. 94-98.
- Mayring, philipp. (2000). "Qualitative Content Analysis". *Forum Qualitative Social Research*. Vol. 1, No. 2.
- Maykut, Palema & Morehouse, Richard. (1994). *Beginning Qualitative Research*. London: The Falmer Press.
- Mitchell, W. J. T. (1994). *Picture theory: Essays on verbal and visual representations*. Chicago: University of Chicago Press.
- Nikolajeva, Maria & Scott, Carole. (2000). "The Dynamics of Picture book Communication". *Children's Literature in Education*. Vol. 31, No. 4, P. 225-238.
- (2006) *.How Picture books Work*. Great Britain: Routledge.
- Nodelman, Perry. (1988). *Words About Pictures, The Narrative Art of Children's Pictures book*. The University of Georgia Press.
- Sipe, Lawrence. R. (1998). "How Picturs books Work: A Semiotically Framed Theory of Text-Picture Relationships". *Children's Literature in Education*. Vol. 29, No. 2, P. 97-108.
- Schwarz, J.H. (1982). *Ways of Illustrator, Visual Communication in Children's Literatur*. Chicago: American Library Association.
- Stephens, J. (1992). *Language and ideology in children's fiction*. London: Longman.
- Thomas, Lisa carol. (2010). *Exploring Second Graders' Understanding of The Text- Illustration Relationship In Picture Storybooks And Informational Picture Books*. Kansas State University. Copyright by ProQuest LLC.