

Critical Studies in Texts and Programs of Human Sciences,
Institute for Humanities and Cultural Studies (IHCS)
Monthly Journal, Vol. 22, No. 3, Spring 2022, 23-46
Doi: 10.30465/CRTLS.2022.39573.2478

The Horizon of Expectation for an Implicit Reader
A Critical Review on the Book
Nazaruyat Alqira'at Walta'awyl Al'adabii Waqadaya
(Reading Theories and Literary Interpretation and Its Issues)

Omid Izanloo*

Abstract

Reader-response criticism is a new method of critique which tries to investigate the reader and the literary texts through a new attitude. The birth of this theory was the result of the intersection of the author-centered approach and the text-centered approach. The contemporaneity of the subject indicates the necessity of examining the subject and Hassan Mustafa Sahloul tries to answer this necessity in *Nazaruyat Alqira'at Walta'awyl Al'adabii Waqadaya* book. The criticism of *nazaruyat Alqira'at Walta'awyl Al'adabii Waqadaya* with a descriptive-analytical method shows that Hassan Mustafa Sahloul scrutinized the reader-response criticism approach. This book is written in an introduction and six chapters with in a small number of pages. The contents of the book are simplified in a way that is easily understood by the audience but a large number of chapters and titles has caused the dispersion and incoherence of the most important issues in this theory and in practice, the reader of the book cannot have a coherent classification of this theory and its related branches. There is no precise reference in the text of the book and this makes the reader of the book not know which sources to refer to for the rest of the study in this field. Also, the author has not examined the origin of this theory and its thinkers, and the ideas of some thinkers in the field of reading criticism have also been neglected.

Keywords: Horizon of Expectation, Implied Reader, Text Gaps.

* Assistant Professor of Kosar University of Bojnord, Bojnord, Iran, omid.izanlo@gmail.com

Date received: 26-12-2021, Date of acceptance: 24-04-2022



افق انتظار خواننده ضمنی

بررسی انتقادی کتاب نظریات القراءة والتأویل الأدبی وقضایها (نظریه‌های خواندن، تأویل ادبی، و مسائل آن)

امید ایزانلو*

چکیده

نقد خواننده‌محور از رویکردهای جدید نقد به‌شمار می‌رود که تلاش دارد با پرداختن به مخاطب و خواننده، متون ادبی را از زاویه جدیدی بررسی کند. زایش این نظریه نتیجه تلاقی ادیب‌محوری و متن‌محوری بوده است و به‌روبودن آن به‌نوعی خود مبین ضرورت پرداختن به آن است که حسن مصطفی سحلول با نوشتن کتاب *نظریات القراءة والتأویل الأدبی وقضایها* تلاش داشته تا این هدف را محقق کند. بررسی کتاب به‌شیوه توصیفی - انتقادی نشان می‌دهد که نویسنده در این کتاب نقد خواننده‌محور را بررسی کرده است. کتاب در یک مقدمه، شش فصل، و تاحدی کم‌حجم تألیف شده است. مطالب مندرج در کتاب ساده‌سازی شده‌اند، به‌نحوی که برای مخاطب به‌راحتی قابل‌درک است، اما تعدد فصل‌بندی‌ها و عنوان‌بندی‌ها باعث پراکندگی و انسجام‌نداشتن اهم مطالب در این نظریه شده است و درعمل خواننده کتاب نمی‌تواند از این نظریه و شاخه‌های مرتبط با آن دسته‌بندی منطقی داشته باشد. ارجاع‌دهی دقیق در متن کتاب وجود ندارد و همین باعث می‌شود مخاطب کتاب نداند که برای ادامه سیر مطالعاتی در این حوزه به کدام منابع مراجعه کند. دیگر این که نویسنده خاستگاه این نظریه و اندیشمندان آن را به‌تفصیل موردبررسی قرار نداده است و اندیشه‌های برخی اندیشمندان این حوزه نیز مغفول مانده‌اند.

کلیدواژه‌ها: افق انتظار، خواننده ضمنی، شکاف‌های متن.

* استادیار گروه زبان و ادبیات عربی، دانشگاه کوثر بجنورد، بجنورد، ایران، 0000-0002-7104-2035
omid.izanlo@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۰۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۲/۰۴



۱. مقدمه

زایش در ذات نقد ادبی است و هیچ‌گاه این عرصه از تولد نظرهای جدید خالی نخواهد بود. بسیاری از نظریاتی که هر روز در جریان نقد آثار ادبی دیده می‌شوند، مبین این نکته‌اند. هر نظری نیز خاستگاه و نظریه‌پردازانی دارد که پرچم زعامت آن را بردوش کشیده‌اند و منادی آن هستند که این روش می‌تواند نگاه ما را به ابعاد جدیدی بگشاید. درمقابل، برخی با برشمردن کاستی‌های آن روش جدیدی را پیش‌رو می‌نهند. این رابطه دیالکتیکی پویایی همیشگی نقد را سبب شده است، اما تمام نظریات نقدی فارغ از کاستی‌هایی که دارند، می‌توانند زوایای جدیدی را پیش‌روی خوانندگان آثار ادبی قرار دهند. «نظریه خواننده‌محور» از نظریات نقد معاصر است که تلاش دارد تا با معطوف‌داشتن توجه خود به «خواننده» نگاه جدیدی به آثار داشته باشد.

منتقدان خواننده‌محور معانی یک متن را آفریده‌شخص خواننده می‌دانند. بنابراین، هیچ معنای قطعی‌ای را در تمام خوانندگان نمی‌توان یافت و هر خواننده به‌تناسب ویژگی‌های شخصی خود و عوامل فرافردی، هم‌چون محیط اجتماعی‌ای که در آن می‌زید، به معنای خاص خود دست می‌یابد. همین نگرش است که این نظریه را با «هرمنوتیک» پیوند می‌دهد و خاستگاه آن را برگرفته از همین نظریه توجیه‌پذیر می‌کند. بااین‌حال، منتقدان این عرصه در مواردی با یک‌دیگر اختلاف‌نظر دارند که از آن جمله است: اصول اولیه‌ای که برداشت خوانندگان را شکل می‌دهند، تفاوت میان واقعیت ارائه‌شده در متن و برداشت شخصی خواننده، تفاوت این دو، و تفاوت درمورد میزان اثربخشی متن بر برداشت خواننده. بااین‌حال، «نظریه خواننده‌محور» از نظریات جدید و کاربردی به‌شمار می‌رود که به‌یقین فتح بابی جدید در نقد آثار ادبی است.

۱,۱ بیان مسئله

امروزه نقد ادبی با گستره وسیعی از نظریات نقدی مواجه است که هرکدام تلاش دارد تا با بررسی و تحلیل آثار ادبی بتواند زوایایی پنهان از آن را برای مخاطب نمایش دهد. گرچه هرکدام از این نظریات تلاش می‌کنند تا با استدلال‌های خود و هم‌چنین تعریف چهارچوب و مبانی نظری رویکرد خود را جامع و گویا بدانند، سایر رویکردها نیز با تبیین کاستی‌ها و تأکید بر عناصر مغفول‌مانده در جریان نقد و تحلیل آن رویکرد جامعیت آن را موردتشدید قرار می‌دهند. نگاهی به سیر تحول تاریخی نقد ادبی به‌خوبی این فرایند را نشان می‌دهد.

حال نکته این جاست که فارغ از تمام جدال و نزاع‌های صورت‌گرفته در وادی نقد ادبی، به‌راستی می‌توان به نظری جامع در این عرصه دست یافت؟

تحولات چشم‌گیری که طی دو قرن اخیر در تمامی عرصه‌های زندگی رخ داد، با رشد فزاینده فناوری‌های ارتباطی عمیق‌تر شد. نقد ادبی نیز از همین تحولات تأثیر گرفت و خیل رویکردهای نقدی ارائه‌شده در این دوران می‌تواند اثبات این ادعا باشد. عمر محدود و علم معدود اجازه غور در تمامی روش‌های نقدی را از آدمی دریغ می‌دارد. لذا به راه‌کاری نیاز است تا با نگاهی اجمالی به رویکردها، بتوان روشی را برای کار انتخاب کرد. در این جهت کتاب‌هایی به‌رشته‌ی تحریر درآمده است که نویسندگان آن تلاش کرده‌اند تا انواع روش‌های نقد را تحلیل و بررسی کنند. بنابراین، خوانندگان با خواندن چنین کتاب‌هایی می‌توانند، علاوه‌بر آشنایی با روش‌های نقدی مختلف، با مزایا و معایب آن‌ها نیز آشنا شوند و به آن‌ها دیدی انتقادی پیدا کنند. ضرورت چنین آثاری زمانی مشخص می‌شود که با شمار زیادی از کسانی مواجه می‌شویم که سعی دارند قدم در این راه بگذارند، اما ناآگاهی آنان از روش‌های نقد، معایب و محاسن آن از یک‌سو و کثرت این روش‌ها از سوی دیگر نوعی سردرگمی را سبب می‌شود که وجود این آثار می‌تواند نقطه‌ی شروع خوبی برای ورود به عرصه‌ی نقد ادبی باشد.

۲,۱ سؤالات پژوهش

وقتی کتابی به یکی از روش‌های نقد می‌پردازد، پیش‌از آن سؤالاتی در ذهن نقش می‌بندد که انتظار می‌رود پس از مطالعه آن تا حدود زیادی به آن‌ها پاسخ داده شود:

- این کتاب به‌عنوان اثری که نقد خواننده‌محور را موردبررسی قرار داده است، چه میزان جامعیت دارد؟
- این اثر تا چه حد توانسته برجستگی‌ها و کاستی‌های نظریه را به‌خوبی تبیین کند؟
- این کتاب تا چه میزان توانسته راه‌نمای خوانندگان برای ادامه‌ی سیر مطالعاتی در این حوزه نقد باشد؟

۳,۱ پیشینه پژوهش

بررسی روش‌های نقد حکم چراغ راه را برای علاقه‌مندان عرصه‌ی نقد ادبی دارد. جامعیت و راه‌گشای بودن آثاری که رویکرد نقدی خاصی را موردبررسی قرار می‌دهند، از اهمیت

به‌سزایی برخوردار است، زیرا نقدِ چنین آثاری می‌تواند، ضمن تبیین برجستگی‌ها و کاستی‌های احتمالی، ذهن خواننده را درقبال آن روشن سازد. در رابطه با نقد آثاری که هم‌چون پژوهش پیش‌رو رویکرد نقدی خاصی را برگزیده‌اند، می‌توان به مقالات منتشرشده در پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی اشاره کرد؛ از جمله «کتاب آلیات التأویل السیمیائی (بزارهای تفسیر نشانه‌شناسی) در بوته نقد» نوشته محسن سیفی و الهام بابلی بهمه (۱۴۰۰)، «آنتولوژی کتاب التفاعل فی الأجناس الأدبیه در ترازی نقد (ارتباط‌مندی در ژانرهای ادبی)» نوشته رسول بلاوی (۱۴۰۰)، مقاله «بررسی و نقد ترجمه کتاب أسس علم اللغة العربیة (زبان‌شناسی عربی)» (۱۳۹۵)، و «المرايا المحدثه (من النبویة إلی التفکیک): نقد ودراسة» نوشته شاکر عامری (۱۳۹۳) اشاره کرد که نویسندگان هر مقاله، ضمن بررسی ساختاری و محتوایی کتاب، برجستگی و کاستی‌های هر اثر را به فراخور مطالب گنجانده‌شده در آن موردنقد و بررسی قرار داده‌اند. درخصوص کتاب موردبررسی این پژوهش اثری تحقیقی یافت نشد.

۲. معرفی و ارزیابی شکلی کتاب

کتاب نظریات القراءة والتأویل الأدبی وقضایاها، تألیف حسن مصطفی سحلول، در سال ۲۰۰۱ توسط اتحاد الکتاب العرب در دمشق به‌چاپ رسیده است. در طراحی جلد کتاب متنی از جبران خلیل جبران با قلمی از نوع نگارش متون کهن درج شده و طرح زمینه آن نیز طرحی اسلامی است که می‌تواند به‌نوعی اشاره به همان موضوع «زیبایی‌شناسی دریافت» باشد که از موضوعات اصلی کتاب مذکور به‌شمار می‌رود. در متن کتاب طرح یا تصویر خاصی دیده نمی‌شود و ساده است. نویسنده علائم سجاوندی را رعایت کرده و تعداد اشتباهات نگارشی نیز به‌نسبت حجم آن اندک است. با جست‌وجو درخصوص نویسنده، اطلاعاتی که درباره زندگی، تحصیل، اشتغال، و زمینه اصلی فعالیت پژوهشی وی باشد یافت نشد. نویسنده، پیش از تألیف کتاب موردبررسی، دو مقاله در این موضوع چاپ کرده است که محتوای آن‌ها عیناً در متن کتاب دیده می‌شود. مقاله اول با عنوان «مشکلة القراءة والتأویل فی النص الأدبی» است که در سال ۱۹۹۵ در مجله المعرفة وزارت فرهنگ سوریه چاپ شده است و مقاله دوم با عنوان «معضلة القارئ النظرية» در همان مجله به سال ۱۹۹۷ به‌چاپ رسیده است. اثر دیگری از نویسنده، که در این موضوع باشد، یافت نشد.

نویسنده کتاب را در یک مقدمه، شش فصل، و یک پایان تألیف کرده که هر فصل خود به چند بخش و هر بخش نیز دارای زیرعنوان‌هایی است. نویسنده در مقدمه کتاب به سیر کلی نقد اشاره‌ای گذرا دارد و مرحله‌ی ابتدایی آن را بررسی عصر و محیط نویسنده می‌داند. سپس، توجه به نویسنده، زندگی، و حالات روانی او را در بر می‌گیرد. در ادامه، سیر نقد، اسلوب نویسنده، شیوه بیان، و استفاده از بلاغت مورد بررسی قرار می‌گیرد. نویسنده توجه به خواننده را در جریان نقد متعلق به زمانی می‌داند که ضعف نظریات ساختارگرایی آشکار شد. سپس، نویسنده به بحث کاربردشناسی (Pragmatics) اشاره می‌کند، اما در فصل‌های کتاب نشانی از آن نیست و دلیل ذکر آن نیز در مقدمه چندان به وضوح دیده نمی‌شود. در واقع، پرداختن به آن به فهم جریان نظریه «زیبایی‌شناسی دریافت» (reception aesthetics) و «نظریه خواندن» (نقد خواننده‌محور) (read-response theory) کمکی نمی‌کند. سپس به موضوع «نظریه خواندن» (نقد خواننده‌محور) و نظریه پردازان آن اشاره می‌کند که در متن به تفصیل ذکر می‌شود.

در ادامه، نویسنده شیوه کار خود در این اثر را توضیح می‌دهد؛ این‌که در توضیح و آوردن شاهد مثال از آثار داستانی، تلاش کرده است تا به رمان‌های عربی و نویسندگان عرب اشاره کند. نام نویسندگان و شخصیت‌های ادبی را، که برای بار اول ذکر می‌شوند، به صورت برجسته ذکر کرده است، هرچند در برخی موارد این نکته رعایت نشده است. نام اشخاص و کتاب‌های لاتین نیز در مرتبه اول به هم‌راه معادل لاتین و عربی آمده و در دفعات بعد فقط معرب آن ذکر شده است، گرچه رعایت این موضوع نیز در اندک مواردی از قلم افتاده و در برخی موارد نیز ضبط اعلام با یک‌دیگر متفاوت بوده است. نویسنده، در ارجاع‌دهی به منابع، ارجاعات را در پایان هر فصل ذکر کرده است، ولی در پایان کتاب منابع به صورت یکجا ذکر نشده‌اند. نویسنده برخی مطالب را به نقل از شخصیتی داخل گیومه ذکر کرده است، اما ارجاع نداده که از چه منبعی استفاده کرده است. این ارجاعات نیز شامل مبانی نظری نمی‌شود، بلکه در ارجاع به نظریه‌پردازان فقط به نام فرد و نام اثر بسنده می‌کند و قول نقل شده را بدون ذکر صفحه می‌آورد و در قسمت منابع نیز نامی از مشخصات این مراجع دیده نمی‌شود. منابعی که در کتاب دیده می‌شود، مواردی را در بر می‌گیرد که نویسنده برای شاهد مثال و نمونه به آن‌ها ارجاع داده است.

۳. ارزیابی محتوایی کتاب

۱,۳ بُعد آموزشی کتاب

چنان‌که از عنوان کتاب پیداست، موضوع آن نقد خواننده‌محور است. لذا جامعیت لازم را به‌عنوان یک کتاب جامع نقدی ندارد و تنها در این حوزه نقد است که می‌توان به آن مراجعه کرد. حتی در این حوزه نیز جامعیت اثر زیرسؤال است، زیرا تمامی حوزه‌هایی را که به‌نوعی شامل این بخش می‌شود، در بر نمی‌گیرد و تنها به ذکر پراکنده اندیشه‌های برخی شخصیت‌های مطرح در این حوزه پرداخته است. نکته دیگری که بُعد آموزشی کتاب را مورد تردید قرار می‌دهد، فقدان ارجاع دقیق به آثار و اندیشه‌های نظریه‌پردازان حوزه نقد خواننده‌محور است. نویسنده در جای‌جای کتاب به اندیشه‌های ولفگانگ آیزر (Wolfgang Iser)، هانس روبرت یاوس (Hans Robert Jauss)، امبرتو اکو (Umberto Eco)، و میشل پیکارد (Michel Picard) اشاره کرده است، ولی به منابعی که نویسنده از آن‌ها بهره‌برداری کرده است، ارجاع دقیقی دیده نمی‌شود. نویسنده نام این افراد را ذکر می‌کند، اما در اغلب موارد اشاره نمی‌کند که اندیشه اصلی این نظریه‌پردازان چیست و چه ویژگی‌هایی دارد. پراکندگی نظریات آنان در این کتاب نیز بر دامنه ابهام می‌افزاید و خواننده در عمل درکی از اندیشه‌های آنان پیدا نمی‌کند.

در کتاب تعدد عناوین وجود دارد و مطالب بسیار خلاصه در هر عنوان نیز فهم خواننده را چندان عمق نمی‌بخشد و در عمل در همان ابتدای راه می‌ماند. این دراهماندگی زمانی تقویت می‌شود که خواننده هیچ استناد یا ارجاعی از نویسنده به کتاب‌هایی که این نظریه از آن گرفته شده است، نمی‌بیند و در عمل برای ادامه مسیر راه به‌جایی نمی‌برد، زیرا فهرست مطالب متناسب با اندیشه‌های مطرح «نظریه خواندن» نیست و نمی‌توان از آن به‌عنوان یک اثر آموزشی بهره برد. دسته‌بندی مطالب نیز به‌نحوی نیست که بتواند جنبه راه‌نما داشته باشد، بلکه مخاطب کتاب باید حتماً پیش از مطالعه این کتاب اطلاعاتی درخصوص این نظریه داشته باشد. این تعدد عناوین در هر فصل شاید بتواند تاحدی به درک بهتر مطالب کمک کند، اما تقسیم‌بندی نادرست در نظم‌دهی به این عناوین موجب پراکندگی در مطالب شده است و در عمل، شکل‌گیری یک ذهنیت جامع درخصوص نظریه خواندن و زیبایی‌شناسی دریافت را با مشکل مواجه می‌کند.

تناقض آشکاری در متناسب‌بودن محتوای کتاب با سطح علمی مخاطبان وجود دارد. از یک سو، مطالب به‌گونه‌ای عنوان‌بندی شده است که به‌نظر می‌رسد نویسنده تلاش داشته

است تا برای هر موضوع مهم در فرایند نقد خواننده‌محور عنوانی بیابد که مخاطب درک بهتری از آن داشته باشد و فهم آن تسهیل شود، اما از سوی دیگر، اگر مخاطب درکی از این نظریه نداشته باشد، با خواندن مطالب نمی‌تواند به درک درستی از نظریه مذکور برسد و اگر مخاطب آشنایی قبلی با موضوع داشته باشد، دسته‌بندی و چینش مطالب به‌گونه‌ای نامنظم و پراکنده است که نظم فکری او را در هم می‌ریزد و مجبور می‌شود که برای درک بهتر خود به دسته‌بندی اقدام کند و نظم‌دهی مجددی در چیدمان مطالب کتاب داشته باشد. دو نکته شایان ذکر دیگر وجود دارد که رعایت نکردن آن ماهیت آموزشی اثر را زیرسؤال می‌برد. یکی نداشتن نمودار و شکل در کتاب است، زیرا ماهیت این نظریه به‌گونه‌ای است که در برخی موارد استفاده از شکل و نمودار مخاطب را در فهم بهتر آن یاری می‌رساند. دوم نبود تمریناتی برای ترغیب و تشویق مخاطب به اجرایی کردن نظریه است.

حسن سحلول در جزئی کردن مطالب نقدی نظریه‌پردازان و توضیح آن با کمک شاهدمثال‌هایی از داستان‌های عربی به‌خوبی عمل کرده است؛ یعنی اگر مخاطب نتواند توضیح ارائه‌شده درخصوص نظریه را دریابد، با خواندن توضیحات نویسنده درمورد آن به‌همراه شاهدمثال‌ها به‌خوبی آن را درک می‌کند. اصرار نویسنده بر استفاده از آثار شاخص عربی برای نمونه بحث فرایند دریافت را تسهیل می‌کند، هرچند استناد به این نمونه‌ها در تبیین و تحلیل کلیت نظریات نقد خواننده‌محور محل تردید است. هم‌چنین، او در هنگام کاربرد اصطلاحات تخصصی معادل انگلیسی آن‌ها را ذکر نکرده است.

سحلول در استفاده از منابع علمی از مراجع مهمی که بدان‌ها اشاره کرده، استفاده کرده است، اما با توجه به عنوان کتاب، نظریه‌پردازان دیگری نیز بودند که نویسنده می‌توانست از نظریات آنان در این کتاب بهره‌مند شود؛ مانند استنلی فیش (Stanley Fish)، مایکل ریفاتر (Michael Riffaterre)، نورمن هالند (Norman Holland)، و جان‌اتان کالر (Jonathan Culler). درمقابل، آثار نقدی‌ای که به بررسی روش‌های مختلف نقد پرداخته‌اند، از میشل پیکارد به‌عنوان نظریه‌پرداز در عرصه نقد خواننده‌محور نام نبرده‌اند، هرچند پیکارد دو اثر به زبان فرانسوی در این زمینه دارد: کتاب *Lecture Comme Jeu* (خواندن به‌مثابه بازی) و مقاله «Lire le Temps» («زمان خواندن»)، درحالی که سحلول در چندجای کتاب به پیکارد استناد و مطالبی را از او نقل می‌کند، اما مانند سایر بخش‌های کتاب کلی و پراکنده‌اند و نمی‌توان به جمع‌بندی متقنی درخصوص نظریات پیکارد رسید.

۲,۳ انسجام و ساختارمندی محتوا

نویسنده در بخش اول فصل اول خواندن را فرایندی چندبعدی می‌داند: فیزیولوژیک، عامل آگاهی، عاطفی، استدلالی، و نمادین. نویسنده، در پرداختن به این ابعاد خواندن، به همان توضیحات کلی، که تا حد زیادی برای عموم قابل درک است، بسنده می‌کند و توضیح علمی و دقیقی، که زوایای جدید را روشن کند، بدان نمی‌افزاید. شاید اگر حجم کتاب گسترده‌تر می‌بود، وجود چنین مطالبی را توجیه‌پذیر می‌کرد، حال آن‌که جز افزودن به حجم به فرایند درک نظریه کمکی نکرده است.

۱,۲,۳ هرمنوتیک و نقد خواننده‌محور

در بخش دوم فصل اول، نویسنده به موضوع فاصله زمانی خلق اثر و خواننده اشاره می‌کند و می‌نویسد در گفت‌وگوی شفاهی ابهامی وجود ندارد، چون گوینده برداشت‌های اشتباه احتمالی را اصلاح می‌کند، اما در متون این‌گونه نیست و فاصله زمانی میان خلق اثر و خواننده ابهاماتی را سبب می‌شود. در ادامه، هر خوانشی را مشروع نمی‌داند، بلکه خوانشی از نظر او مقبولیت دارد که براساس اصول شناخته‌شده‌ای هم‌چون روان‌شناختی، جامعه‌شناختی، و... باشد، اما حسن سحلول به همین بسنده می‌کند و مطالب جدیدی نمی‌آورد، در صورتی که بهتر بود برای تبیین بهتر موضوع به اصطلاح «سویه کاربردی» (application) در هرمنوتیک گادامری و اصطلاح «به‌خود اختصاص دادن» (appropriation) در هرمنوتیک ریکوری اشاره می‌کرد، زیرا «آیزر بسیار تحت تأثیر مکتب پدیدارشناسی اینگاردن و هرمنوتیک گادامر بود» (مقدادی ۱۳۹۳: ۴۲)، درحالی‌که حتی نامی از این دو شخصیت و هم‌چنین پل ریکور در متن کتاب دیده نمی‌شود. اشاره به اندیشه‌های این شخصیت‌ها هم جنبه علمی متن را برجسته می‌کرد و هم خواننده می‌توانست درک بهتری از آن داشته باشد و برای مطالعات بیش‌تر اطلاع پیدا می‌کرد که به چه منابع و موضوعاتی مراجعه کند.

در نظر گئورگ گادامر (Georg Gadamer)، فهم حاصل تعامل میان گذشته و حال (افق مفسر و افق متن) است و رویکرد کاربردی درکنار فهم و تفسیر سه عنصر هرمنوتیک فلسفی هستند که رویکرد کاربردی غایت هرمنوتیک فلسفی است؛ یعنی به زمان حال آوردن متن و پیوند آن با زندگی کنونی و این‌جایی است که به خویش‌شن فحمی مفسر می‌انجامد و متناسب با علایق و انتظارات مفسر است (Gadamer، به‌نقل از بالو ۱۳۹۸: ۶۱).

برای نمونه، برای حقوق‌دان و عالم مذهبی درک شرایط و موقعیت وضع قوانین و پیدایش متن کافی نیست، بلکه اطلاع از شرایط و زمینه‌های فعلی اهمیت دارد تا کارآیی و کاربرد متن حقوقی یا مذهبی در موقعیت تفسیر ارزیابی شود (واعظی ۱۳۸۵: ۱۴۰). بنابراین، موقعیت تاریخی و سیال مفسر موجب می‌شود معنای واقعی متن همواره از مؤلف خود فراتر رود. از این رو، نقش مفسر بازتولید فهم آن چیزی نیست که مؤلف در پی بیان آن بوده است، بلکه عملی تولیدی است که متناسب با موقعیت هرمنوتیکی و تاریخی مفسر انجام می‌گیرد (Gadamer، به نقل از بالو ۱۳۹۸: ۶۲).

پل ریکور (Paul Ricoeur) نیز در فرایند تفسیر متن سه عنصر «تبيين»، «فهم»، و «به‌خود اختصاص دادن» را به کار می‌گیرد که از آن با نام «قوس هرمنوتیکی» یاد می‌کند. آغاز این قوس تبیین ساختار لفظی متن است که ریکور آن را فهم سطحی متن می‌خواند و تحت‌تأثیر مستقیم مکتب ساختارگرایی است. از این رو، «تبيين» در هرمنوتیک ریکور به بُعد زبان‌شناسانه، بررسی نظام واژگان، و ساختار زبانی حاکم بر متن ناظر است. سپس، مرحله فهم است که بدان وسیله عمق معناشناختی متن حاصل می‌شود. اینک در پی فهم مراد و مقصودی هستیم که مؤلف از چیدمان متن داشته است. در نظر ریکور، این معنای متن است که بسی فراتر از قصد و نیت مؤلف می‌رود و مرحله نهایی قوس، یعنی مرحله «به‌خود اختصاص دادن»، به تفسیر آن می‌پردازد. نقطه کانونی شکل‌گیری اصطلاح «به‌خود اختصاص دادن» به تفکیک میان گفتار و نوشتار در اندیشه ریکور برمی‌گردد. در نظر او، به‌هنگام گفت‌وگو شاخصه‌های گوناگون مربوط به ذهنیت و شخصیت مؤلف مشخص است. لذا میان نیت ذهنی گوینده و معنای سخن هماهنگی وجود دارد، اما در نوشته میان معنای زبانی متن و نیت ذهنی مؤلف جدایی هست، زیرا نوشته استقلال معنایی متن را پیدا می‌کند و سبب جدایی منظور مؤلف از معنای متن می‌شود. تفسیر با همین مفهوم استقلال آغاز می‌شود (ریکور ۱۳۸۶: ۲۴۵). این فاصله زمانی از مفاهیم مهم در نظریه هرمنوتیکی ریکور است. فاصله زمانی به مدت زمانی می‌گویند که بین آفرینش اولیه اثر، مفسر، یا مفسران آن گذشته است. این فاصله سبب می‌شود تا مخاطبان براساس پیش‌فرض‌ها و موقعیت‌های خود سنت تفسیری ایجاد کنند. بر این اساس، متن نوشتاری در مقایسه با متن گفتاری از قصد و نیت مؤلف فاصله می‌گیرد و خود را به‌نوعی در تملک مخاطبان در هر عصر و نسلی قرار می‌دهد، زیرا متن نوشتاری می‌تواند زمینه‌زدایی شود و فارغ از شرایط اجتماعی و تاریخی مؤلف، مخاطبان متنوع و متعدد داشته باشد (داونهاور و پلاور ۱۳۹۴،

به‌نقل از بالو (۱۳۹۸: ۶۶). نکته مرکزی در «اختصاص یافتن» این است که آیا متن می‌تواند به زمینه‌هایی اختصاص یابد که یک‌سر با آن بیگانه است؟ ریکور با طرح تمایز میان کارکردهای دلالت‌گونه گفتار و نوشتار به این نتیجه رسید که گفتار همواره زمینه خود را فراهم می‌آورد و این زمینه در حکم ضابطه درستی دلالت‌ها در گفت‌وگوست، اما متن هم گسست در دلالت است و هم در حکم متوقف کردن ارجاع است. تأویل متنی را که رها و به‌دور از وابستگی به جهان است، به جهان پیوند می‌زند و امکان می‌دهد تا متن با متون دیگر ارتباط یابد. این مناسبت بینامتنی جهان ویژه متون، یعنی ادبیات، را می‌آفریند (احمدی ۱۳۹۳: ۶۲۵-۶۲۶).

در بخش سوم همین فصل، نویسنده به موضوع خوانش ساده (خطی) و تحلیلی و خوانش دوم اشاره دارد. نویسنده در خوانش خطی سیر حوادث را به‌شکلی قابل انتظار دنبال می‌کند، اما به‌یک‌باره این انتظارات به هم می‌ریزند و در جریان جملات وقعه ایجاد می‌کنند. این مطلب را در اندیشه رومن اینگاردن (Roman Ingarden)، آیزر، و یاوس می‌توان دید، اما نویسنده نامی از آن‌ها ذکر نکرده است و به توضیحات کلی بسنده می‌کند:

به نظر اینگاردن، وقعه‌ای که سبب انسداد جریان جملات می‌شود، وقعه‌ای است تصادفی و باید آن را همانند اشتباه یا خطایی در جریان این فرایند به‌شمار آورد، اما متون ادبی آکنده از پیچ‌وخم‌هایی پیش‌بینی‌ناشدنی و انتظاراتی ناکام‌مانده است. حتی در بی‌پیرایه‌ترین داستان‌ها نیز صرفاً به این دلیل که هیچ قصه‌ای تاکنون به‌گونه‌ای تام‌وتمام روایت نشده است، قطعاً چنین وقعه‌ها و شکاف‌هایی به چشم می‌خورد. پیوندگی یک داستان، حقیقتاً ثمره همین محذوفات اجتناب‌ناپذیر است (آیزر ۱۳۸۵: ۲۹).

آیزر در اشاره به این نکته می‌گوید:

باتوجه به این نکته که خواندن روندی زمان‌مند است، متن واقعی یا مجازی، در حال خواندن دائماً در حال تعدیل و اصلاح شدن است، چراکه خواننده آن‌چه را خوانده است ارزیابی می‌کند و از این راه، اطلاعات تازه و نقطه‌نظرهای متغیر در حال خواندن به‌دست می‌آورد، به همان‌گونه که متن شکل‌گرفتن صورخیال تازه برمی‌انگیزاند. رمزشکنی، تعدیل، تجدیدنظر، و بازنگری دائم به خواننده این امکان را می‌دهد که به‌طور خستگی‌ناپذیری معنای بی‌شمار در متن ادبی پیدا کند؛ متنی که معنای واحدی ندارد، بلکه تعداد بی‌شماری از معنای بالقوه در خود نهفته دارد (مقدادی ۱۳۹۱: ۴۱).

یاوس نیز در بحث افق انتظار اشاره دارد، اثر ادبی‌ای که از انتظارات فراتر نرود ارزش زیبایی‌شناختی کم‌تری دارد و درمقابل، اثر ادبی‌ای که افق انتظارها را در هم می‌شکند ارزش زیبایی‌شناختی بیش‌تری دارد (مقدادی ۱۳۹۳: ۸۰). آیزر و یاوس معتقدند که متن خوب استراتژی خواننده، یعنی نظریه‌ها یا پیش‌نهادها را در هم می‌شکند و متن بد آن‌ها را قدرت‌مندتر می‌کند. متن خوب باید خواننده را دگرگون کند تا او نیز به آگاهی انتقادی از باورها و عادت‌هایش دست یابد. چنین متنی سازنده‌ی استراتژی تازه‌ای برای خواندن است (احمدی ۱۳۹۳: ۶۸۳).

در ادامه، نویسنده موضوع خوانش دوم را مطرح می‌کند. آیزر از موضوع خوانش دوم با عنوان «زمان - توالی» یاد می‌کند:

خوانش دوم (second reading) یک قطعه‌ی ادبی اغلب تأثیری متفاوت از خوانش نخست آن به‌جا می‌گذارد. دلایل این امر را می‌توان در دگرگونی موقعیت و شرایط خود خواننده جست‌وجو کرد. در خوانش دوم، روی داده‌های آشنا مایل‌اند که نور از زاویه‌ای دیگر بدان‌ها تابانده شود. این روی داده‌ها در جلوه‌های تازه‌شان گاه اصلاح‌شده‌تر و گاه غنی‌تر به‌نظر می‌آیند. این چیزی است که از آن با عنوان «زمان - توالی» (time - sequence) یاد می‌شود که براساس آن در هر متن یک «زمان - توالی» بالقوه وجود دارد که خواننده ناگزیر به تحقق آن است، زیرا هیچ متنی را، حتی متون کوتاه را، نمی‌توان در یک زمان معین [یعنی در یک نشست و با یک بار خواندن]، به‌گونه‌ای کامل درک کرد یا بر آن مسلط شد. هنگامی که ما متنی را برای نخستین بار می‌خوانیم، شناختی نسبت بدان پیدا می‌کنیم. وقتی که همان متن را دوباره می‌خوانیم، به‌دلیل شناخت پیشینمان نسبت بدان متن، زمان - توالی متفاوتی دربرابرمان رقم می‌خورد. بدین معنا که در مرتبه‌ی دوم ترجیح می‌دهیم که بر مبنای آگاهی‌ای که در خوانش نخست کسب کرده‌ایم، یعنی آگاهی از آن چه که قرار است در متن روی دهد، پیوندهای موردنیاز را برقرار سازیم (آیزر ۱۳۸۵: ۳۱).

۲,۲,۳ خواننده‌ی ضمنی و افق انتظار

نویسنده در فصل دوم بر موضوع خواننده متمرکز است و از زوایای مختلف به بررسی آن می‌پردازد. حسن سحلول در بخش اول خواننده را «دریافت‌کننده» می‌داند؛ کسی که متن را واقعاً می‌خواند، نه کسی که نویسنده آن را برای متن خود به‌عنوان خواننده در نظر گرفته است و این‌که خوانندگان متن را به‌تناسب ارزش‌هایی که بدان تعلق دارند، موردخوانش

قرار می‌دهند که براساس همان آثار ادبی طرد یا تأیید می‌شوند. این همان نکته‌ای است که یاوس از آن با نام «افق انتظار تاریخی و اجتماعی» یاد می‌کند.

از نظر او «افق انتظار اجتماعی» به مجموعه‌ی داشته‌های معنوی و رمزهای زیبایی‌شناسی بازمی‌گردد که مخاطب برای خوانش یک اثر در اختیار دارد. دارایی‌های معنوی و رمزهای زیبایی‌شناسی خود برخاسته از سنت‌های ناخودآگاه (غیررسمی) و خودآگاه (رسمی) است. این موضوع که چرا در دوره‌هایی یک گونه‌ی ادبی یا هنری هم‌چون رمان یا فیلم اسطوره‌ای مورد توجه و استقبال مخاطبان قرار می‌گیرد، موضوع مهم و اصلی افق انتظار اجتماعی محسوب می‌شود (نامور مطلق ۱۳۸۷: ۱۰۲).

هوسرل نیز از پیش‌نیت‌ها (pre-intentions) یاد می‌کند و بر این نظر است که «هر فرایند سازنده و مؤثری در ابتدا ملهم از پیش‌نیت‌هاست. پیش‌نیت‌ها بذر آن‌چه را که قرار است روی دهد یا فرابرسد، فراهم می‌آورند و پرورش می‌دهند». برای به‌ثمرنشانیدن این بذر، متن ادبی نیازمند تخیل خواننده است. توالی جملات در ساختار متن بر تعامل میان هم‌بسته‌ها دلالت می‌کند، اما در این میان تخیل خواننده است که به چنین تعاملی شکل و قوام می‌بخشد. ملاحظه‌ی هوسرل ما را به نکته‌ای متوجه می‌سازد که نقش مهمی در فرایند خواندن ایفا می‌کند. جملات منفرد نه‌تنها بازی یک‌دیگر را، آن‌چه که قرار است روی دهد یا فرابرسد، پررنگ جلوه می‌دهند، بلکه سبب شکل‌گیری و پیدایش یک انتظار (expectation) می‌شوند (آیزر ۱۳۸۵: ۲۶).

حسن سحلول در بخش دوم همین فصل، «روایت‌گیر» را همان خواننده‌ی ضمنی می‌داند و در بخش بعدی نیز خوانندگان را به «ضمنی» و «ایدئال» تقسیم می‌کند که به ترتیب حاصل اندیشه‌ی آیزر و اکو است. در این بخش نیز نویسنده فقط به ذکر چند سطر بسنده کرده و در موضوع «خواننده‌ی ضمنی» (implied reader) آیزر فقط به این نکته اشاره می‌کند که درک معنا به‌هنگام خواندن در افراد مختلف متفاوت است، حال آن‌که موضوع خواننده‌ی ضمنی از مباحث مهم اندیشه‌ی آیزر به‌شمار می‌رود و به تفصیل بیش‌تر نیاز دارد.

خواننده‌ی ضمنی به مشارکت فعال خواننده در فرایند خوانش اشاره دارد. اصطلاح خواننده‌ی ضمنی، هم‌سو با رویکرد تعاملی آیزر به تولید معنا، مفهومی فقط متعلق به متن با خواننده نیست، بلکه از آن هر دوی آن‌هاست. این مفهوم هم متضمن پیش‌ساختار متن است که تولید معنا را امکان‌پذیر یا تسهیل می‌کند و هم عمل محقق‌ساختن معنای بالقوه را شامل می‌شود که خواننده در فرایند خواندن انجام می‌دهد. می‌توان به خواننده

ضمنی هم چون نقش خاصی اندیشید که به هریک از خوانندگان یک متن داده شده است. این نقش به‌وسیله‌ی سه مؤلفه‌ی ازپیش ساخته‌شده است: ۱. منظرهای گوناگون متن، ۲. نقطه‌ی تلاقی‌ای که خواننده از آن‌جا این منظرها را به هم پیوند می‌زند، و ۳. محلی که این منظرها به هم می‌گریند. به‌نظر آیزر خوانندگان در فرایند خواندن موضع مسلط خود را از دست می‌دهند و ناگزیر می‌شوند ایستاری اختیار کنند که از آن‌جا بتوانند معنای متنی را بسازند. خواننده از خلال منظرهای گوناگونی گذر می‌کند که شخصیت‌ها و لحن‌های روایی آن‌ها را رقم زده‌اند و درنهایت، باید منظرهای گوناگون را در یک الگوی به‌تدریج درحال تحول جا بیندازد. هم‌چنین، می‌توان به خواننده‌ی ضمنی در قالب کنش‌هایی نگرست که خواننده انجام می‌دهد. در نظریه‌ی آیزر، خوانندگان جاهای خالی و خلأها را پر می‌کنند و به‌واسطه‌ی آن، عدم تعین را از میان می‌برند. گرچه منظرهای متنی معین هستند، اما درباره‌ی نقطه‌ی تلاقی نهایی این منظرها باید دست به تخیل زد. این فرایند کنش ذهنی، که درواقع سویای خلاق رویارویی ما با متن است، ساحت دیگر خواننده‌ی ضمنی را به ما می‌نمایاند (مکاریک ۱۳۹۷: ۱۱۱).

نویسنده در پرداختن به موضوع «خواننده‌ی نمونه» (model-reader) اکو آن را کسی می‌داند که در فرایند خوانش متن، با استفاده از عناصر متن، معنای موردنظر نویسنده را درک کند، درحالی‌که:

از نظر امبرتو اکو معنا و محتوای متن نه در کلمات آن نهفته است و نه در نیت مؤلف، بلکه این خواننده است که باید مصمم باشد تا به «نیت متن» دست یابد که به آن «خواننده‌ی نمونه» اطلاق می‌شود. در همین راستا، معنای متن را فقط می‌توان به‌عنوان پیوستگی ذهن خواننده با متن در نظر گرفت، چنان‌که خواننده‌ی نمونه برای درک متن و دریافت معانی نهفته در پس کلمات، باید با حدس و گمانه‌زنی دست به فرضیه‌سازی بزند تا بر اثر تعامل مناسب میان متن و گمانه‌زنی‌های وی، معنایی برایش حاصل شود. در نگاه اکو متن ابزاری است که ساخته شده تا خواننده‌ی نمونه‌اش را بیافریند، زیرا متن نه تنها آگاهی و دانش لازم را در ذهن خواننده‌ی نمونه گردآوری و فعال می‌کند، بلکه به‌نحوی فعال زمینه‌ای را فراهم می‌سازد تا خواننده‌ی نمونه‌اش را به‌سوی ماورای فیزیکی متن به‌حرکت درآورد. بدین ترتیب، متن دانش لازم را برای خواننده‌ی نمونه‌اش به‌وجود می‌آورد و او را قادر می‌سازد تا به قرائتی درست از متن دست یابد (رحیمی ۱۳۹۰: ۱۳۵).

امبرتو با طرح خواننده‌ی تجربی و خواننده‌ی نمونه یکی از مهم‌ترین وظایف خواننده‌ی نمونه را آفرینش متن می‌داند. از نظر او خواننده‌ی تجربی کسی است که برای تفریح، سرگرمی، و

فرار از مشغله‌های روزانه کتابی را در دست می‌گیرد. چنین فردی هرگز نمی‌تواند وارد دنیای متن شود، زیرا او به قاعده‌هایی توجه ندارد که متن پیش‌رو می‌نهد و آن را هرطور که میل دارد می‌خواند، اما منظور از خواننده نمونه کسی است که از روی آگاهی و دانش، کتابی را در دست می‌گیرد. چنین شخصی با قاعده‌ها و نظام حاکم بر متن آشناست و با رعایت آن وارد دنیای متن می‌شود، زیرا متن دنیایی را می‌آفریند که خواننده برای ورود به آن باید قواعد بازی‌ای را بشناسد که متن ارائه می‌دهد تا با رعایت اسلوب خوانش بتواند در مقام خواننده نمونه وارد دنیای آن شود. تنها در این صورت است که خواننده می‌تواند به قرائتی درست از متن دست یابد (همان: ۱۳۶).

نویسنده برای نقد این دو دیدگاه به نظر میشل پیکارد اشاره می‌کند که در اثر خود با نام *خواندن به مثابه بازی* خواننده مد نظر را خواننده واقعی می‌داند؛ یعنی کسی که واقعاً کتاب را در دست می‌گیرد و می‌خواند، اما دو نکته در این موضوع وجود دارد. اول این‌که با بررسی‌های انجام‌شده در کتاب‌های حوزه نقد و دانش‌نامه‌های نقدی نامی از میشل پیکارد به‌عنوان نظریه‌پرداز حوزه نقد خواننده محور به چشم نمی‌خورد و دیگر این‌که پرداختن به نویسنده واقعی به آن معنای مورد نظر پیکارد چندان ساده و خالی از اشکال نیست و در عمل سایر آثار ارزش‌مندی را که مورد خوانش قرار نمی‌گیرند کنار می‌گذارد. نویسنده در ادامه همین بخش اشاره می‌کند که هر اثر ادبی زاینده نویسنده‌ای است که حوادثی را روایت می‌کند تا انتقال‌دهنده پیامی باشد. بنابراین، خواننده نیز در فرایند خوانش دو مرحله پیش‌رو دارد؛ اگر قصدش رویکرد روایی متن باشد، با هدف سرگرمی فرایند خواندن را انجام می‌دهد و اگر خوانش با هدف گشودن رمزهای معنایی باشد، به‌عنوان خواننده تأویل‌گر خوانش را به‌انجام رسانده است و این‌که با در نظر گرفتن حالات روانی مشترک، که تمامی انسان‌ها در خود دارند و با استفاده از تحلیل روان‌شناختی نیز، خواننده می‌تواند برخی از زوایای متن را روشن سازد.

سحلول در همین فصل می‌نویسد که نمی‌توان نظریات و نیات مؤلف را نادیده گرفت، اما ذکر این مطلب کلی بدون ارجاع باورپذیری آن را بری کسانی دشوار می‌سازد که با این نظریه آشنایی دارند. اینگاردن با طرح مفهوم «قصیدیت» به‌نوعی نیت‌مندی مؤلف را تأیید می‌کند، اما استخراج معنا را توسط خواننده می‌داند:

اینگاردن در باب هستی‌شناسی هنر بحث خود را بر مفهوم «قصیدیت» متمرکز می‌کند. به‌باور او، در هر اثر هنری یک قصد و نیت وجود دارد است؛ یعنی نحوه وجودی اثر هنری قصدی است. او نحوه وجودی را چهار نوع می‌داند: مطلق، رئال، ایدئال، و

قصدی. هستی مطلق هم چون خداوند است؛ یعنی وجود او مشروط به غیر نیست. هستی رئال شامل تمام اشیای جهان مادی است که پیدایی آن علتی خارجی دارد. هستی ایدئال نیز مربوط به پدیده‌های ذهنی است که در جهان خارج وجود عینی ندارند، اما هستی قصدی هم مستقل است و هم این‌که در و با کنش‌های آگاهی ساخته می‌شود؛ یعنی ماهیتی بینابینی دارد. به عبارت دیگر، اثر هنری به خودی خود صرفاً یک شیء مادی است و تنها به واسطه کنش‌های آگاهی است که وجه زیباشناختی پیدا می‌کند. بنابراین، در نظر اینگاردن اثر هنری ماده شکل‌یافته‌ای از (روان، اصوات، و اشکال) است و صرفاً بنیانی مادی برای ظهور ابژه زیباشناختی است و این آگاهی قصدی مخاطب است که اثر هنری را بازآفرینی می‌کند (ابوالقاسمی ۱۳۹۵: ۱۱).

هانس روبرت یاوس نیز به نوعی این نوع نگاه را رد می‌کند، زیرا:

او افق انتظار را معیاری تلقی می‌کند که خوانندگان هر دوره برای ارزش‌گذاری و تفسیر متون ادبی در یک عصر به کار می‌برند. به عبارت دیگر، به دلیل تغییر افق انتظارات هر دوره، معنا و ارزش ادبی نیز تغییر می‌کند و ارزش‌گذاری ثابتی ندارد و هر اثر ادبی به تناسب تجربه و فرهنگ محیطی که در آن قرار دارد، موردبازخوانی و تفسیر قرار می‌گیرد (حسینی قزوینی و حسامی ۱۳۹۷: ۲).

او «سه عامل اصلی برای افق انتظار قائل است: ۱. تجربه پیشین مخاطب از گونه هنری، ۲. مضمون‌های آثار پیشینی که اثر موردنظر مبین شناخت آن‌هاست، ۳. تقابل بین زبان شاعرانه و کاربردی و تجربه زیبایی‌شناختی خواننده درحین خواندن اثر (تادیه ۱۳۹۰: ۲۱۳). فارغ از این‌که مؤلف چه نیتی دارد، این سه مرحله خوانش توسط خواننده نقش مؤلف را در شکل‌دهی دیدگاه خواننده تضعیف می‌کند. نکته دیگر این‌که «تجربه زیبایی‌شناختی خواننده از عناصر زیسته تاریخی، اجتماعی، سیاسی، و فرهنگی او تأثیر می‌پذیرد و از آن‌جا که افق فهم و دریافت متن در هر دوره تاریخی تغییر می‌کند، یاوس پیش‌نهاد می‌دهد سیر تطور تاریخی این تغییر و تحولات بررسی شود تا میزان موفقیت متن ادبی درطول تاریخ حیات آن، چرایی پذیرفتن یا نپذیرفتن آن در دوره‌های مختلف و نیاز به آگاهی از روند درک تدریجی آن متن مشخص شود» (دادور ۱۳۹۵: ۱۱۱). تنها اشتراکی که می‌توان میان این گفته سرحلول با نظریات اندیشمندان این حوزه یافت «افق انتظار تاریخی و اجتماعی» یاوس است که آن را «مجموعه داشته‌های معنوی و رمزهای زیبایی‌شناسی برخاسته از سنت‌های ناخودآگاه (غیررسمی) و خودآگاه (رسمی) می‌داند» (نامور مطلق ۱۳۸۷: ۱۰۲).

سحلول در فصل سوم به چگونگی خوانش متن می‌پردازد و در بخش اول و دوم موضوع رابطه خواننده و متن را مطرح می‌کند؛ این‌که نویسنده متن ادبی هر قدر تلاش کند نمی‌تواند تمامیت یک متن یا تصویر کامل یک شخصیت را ارائه دهد، بلکه این خواننده است که باید تمامیت را تکمیل کند. این همان شکاف‌های متنی‌ای است که آیزر در جریان خوانش بدان اشاره می‌کند، اما نویسنده هیچ اشاره‌ای بدان ندارد. در نظر آیزر، متون ادبی آکنده از پیچ‌وخم‌هایی پیش‌بینی‌ناشدنی و انتظاراتی ناکام مانده است. حتی در بی‌پیرایه‌ترین داستان‌ها نیز، صرفاً به این دلیل که هیچ قصه‌ای تاکنون به گونه‌ای تام و تمام روایت نشده است، قطعاً چنین وقفه‌ها و شکاف‌هایی به چشم می‌خورد. پویندگی یک داستان، حقیقتاً ثمره همین محذوفات اجتناب‌ناپذیر است. از این رو، هر وقت که جریان داستان دچار وقفه می‌شود و ما ناگزیر وارد مسیرهایی پیش‌بینی‌ناشدنی می‌شویم، فرصتی فراهم می‌آید تا قوای ذهنی‌مان را برای برقراری پیوندها و پرکردن شکاف‌ها و فاصله‌های پدیدآمده توسط متن به کار اندازیم. هیچ خوانشی نمی‌تواند توانایی‌های نهفته یک متن را تمام‌وکمال فعلیت بخشد، زیرا هر خواننده‌ای، از طریق کنار گذاشتن دیگر احتمالات ممکن، به شیوه خودش شکاف‌ها و فاصله‌های موجود در متن را پر خواهد کرد و پویندگی‌های فرایند خواندن دقیقاً به‌شکرانه همین عمل عیان می‌شوند، زیرا این فرایند تلویحاً بر پایان‌ناپذیری متن صحه می‌گذارد (آیزر ۱۳۸۵: ۳۰).

هرچند روش آیزر به‌گفته خود او «نظری و متن‌شناسیک» است، تعیین‌های اجتماعی اثر ادبی را یک سر رها نکرده است. او میان متن و محیط اجتماعی، که متن در آن شکل گرفته است، رابطه می‌یابد؛ رابطه‌ای که نمی‌توان اهمیتش را انکار کرد (احمدی ۱۳۹۳: ۶۸۷). یاوس نیز برای مشخص کردن ویژگی هنجارها و فرض‌های ویژه‌ای که مخاطبان یک دوره ویژه اعمال می‌کنند، عبارت افق انتظارات را بر ساخته است. این هنجارها و فرض‌ها از برخوردهای ادبی و تعیین‌های اجتماعی - فرهنگی پیشین برگرفته شده‌اند (هارلند ۱۳۹۳: ۳۳۷).

۳,۲,۳ پیش‌فرض‌ها و عدم قطعیت متن

نویسنده، در بخش سوم همانند بخش‌ها و فصل‌های گذشته، بدون ارجاع به اندیشمندان این حوزه به بخشی از نظریات خواندن اشاره می‌کند. سحلول در این بخش اشاره دارد که خواننده پیش‌فرض‌هایی در ذهن دارد که در جریان خواندن اصلاح و تعدیل می‌شوند. چیزی که اینگاردن آن را «استراتژی خواندن» می‌نامد.

جاذبه‌ی خواندن در این است که خواننده همواره براساس حدس و گمان‌هایش دنیای معنایی متن را می‌آفریند و آینده‌ی متن را پیش‌گویی می‌کند. متن به گونه‌ای پی‌گیری این حدس و گمان‌ها را آزمایش می‌کند. اگر فرضیه‌ای ثابت شود، براساس آن فرضیه‌های تازه‌ای ساخته می‌شود و «آزمایش متن» ادامه می‌یابد. این فراشد فرضیه‌سازی را اینگاردن «استراتژی خواننده» نامیده است و این اصطلاح در «زیبایی‌شناسی دریافت» یکی از مهم‌ترین نکته‌هاست. جاذبه‌ی اصلی خواندن متن همین آزادی خواننده در گزینش آینده‌ی متن است. بدین‌سان، متن به صحنه‌ی بازی تبدیل می‌شود و «زیبایی‌شناسی دریافت» می‌کوشد تا قوانین این بازی را کشف کند. در این آیین، هر متن در حکم راه‌نمایی است به معنا، و سلسله‌ای از علامت‌ها و یاری‌ها را در بر دارد (احمدی ۱۳۹۳: ۶۸۳).

بنابراین، استراتژی خواندن، یعنی آشنایی با شگردها، رمزگان، و قراردادهای ادبی که در اثری خاص از آن‌ها استفاده شده است.

حسن سحلول در فصل چهارم متن را دارای تفسیرهای متعددی می‌داند که هرکس به تناسب داشته‌های خود به تفسیر می‌پردازد و اشاره دارد که هرچند نمی‌توان معنای قطعی و ثابتی برای متن یافت، اما غلبه‌ی یک معنا را می‌توان در آن به‌وضوح دید. علاوه‌براین، خاطر نشان می‌سازد که حالات روانی مشترک در نویسنده و خواننده فهم مشترکی را سبب می‌شود؛ موضوعی که در فصل پیش نیز بدان اشاره داشت و مورد بررسی قرار گرفت. بخش اول نوشته‌های سحلول مطابق با نظریه‌پردازان هرمنوتیک و نظریه‌ی خواندن است. در نظر اینگاردن، در متون ادبی عدم قطعیت تمامیت متن وجود دارد و این «نقطه‌های عدم قطعیت» در جاهایی پیش می‌آید که کشش توجیه‌پذیر خواننده به تصورکردن از شواهدی که به‌صورت بالفعل تأمین شده‌اند پیشی می‌گیرد. بدین ترتیب، اینگاردن فعالیت خلاق بیش‌تری را در خواننده بازشناسی می‌کند؛ یعنی فعالیت «ملموس‌سازی و مشخص‌سازی». خواننده با ابتکار و قدرت تخیل خود مکان‌های عدم قطعیت متعدد را با عنصری پر می‌کند که از میان عناصر ممکن یا مجاز برمی‌گزیند (هارلند ۱۳۹۳: ۳۲۸).

اینگاردن با پیروی از خط اندیشه‌ی پدیدارشناختی ساختن جهان داستانی را به‌منزله‌ی نوعی تجربه، که به‌صورتی پیش‌رونده در زمان تکامل می‌یابد، در نظر دارد. بر این اساس، خواننده تنها در لحظه‌ی خواندن یا بی‌درنگ پس‌از آن بر جزئیات آگاهی کامل و روشن پیدا می‌کند. خواننده اطلاعاتی از گذشته دارد و به‌کمک آینده‌ی مفاهیمی را می‌سازد. این افق دوگانه‌ی خاطره و مشارکت به‌طور کلی بر فلسفه‌ی هوسرلی تجربه‌ی انسانی منطبق است. اینگاردن بدین

نکته هم توجه دارد که فعالیت‌های پیشین خواننده در ساختن ممکن است که در پرتو اطلاعات امروزی مورد بازنگری گذشته‌نگر واقع شوند و اثری که پیش‌از این خواننده شده بود، با خوانش جدید شکل متفاوتی به خود بگیرد (همان: ۳۲۹).

یاوس نیز خاطر نشان می‌سازد که اثر ادبی ممکن است انتظارات نخستین مخاطبان را برآورده کند یا از حد انتظارات آن‌ها بگذرد یا آن‌ها را برآورده نکند و نقش بر آب سازد، اما نخستین مخاطبان پایان داستان نیستند. مخاطبان بعدی با افق‌های انتظارات دیگر می‌توانند کنش‌های متفاوتی بیافرینند و آثار متفاوتی تولید کنند. اثر ادبی شیء قائم‌به‌نفس نیست که به همه خوانندگان در همه دوره‌ها یک دید همانند ببخشد. اثر ادبی بنای یادبودی نیست که به صورتی تک‌گویانه گوهر بی‌زمان خود را آشکار کند. بدین ترتیب، یاوس امکان وجود معناهای در حال پیش‌روی و تکامل را برای اثر ادبی اعلام می‌کند (همان: ۳۳۷).

از آن‌جا که نویسنده در کتاب خود به نظریات اندیشمندان این حوزه ارجاع نداده است، مشخصاً معلوم نیست که مطالب فصل پنجم به‌نوعی همان نظریات اندیشمندان این حوزه است که نویسنده به زبان خود بیان کرده است یا دریافت و برداشت خود نویسنده از نظریات آنان است، زیرا کلیت مطالب ذکر شده در این فصل به‌گونه‌ای است که آن را می‌توان در ذیل کلیت نقد ادبی گنجانند و مختص نظریه خواننده‌محور نیست. او در این فصل می‌نویسد که اثر خواننده را از عالم واقع جدا می‌کند و مفاهیمی را به او منتقل می‌کند که درک جدیدی از جهان را به خواننده می‌دهند. به‌نوعی جای‌گزین شخصیت‌های داستانی می‌شود و تجربه‌های جدید کسب می‌کند. هم‌ذات‌پنداری با شخصیتی که با شخصیت ما هم‌خوانی ندارد، نوعی اضطراب و گیج‌کنندگی به‌هم‌راه دارد. تنها در بخشی از فصل به روش مشارکت و هم‌راهی آیزر اشاره دارد که خواننده خود را در موقعیت شخصیت داستان قرار دهد؛ نگاهی که آیزر از اینگاردن برگرفته است. اینگاردن نشان داده است که جمله‌ها در حکم «سفر ذهن خواننده در جهان متن» است و هر سفر جدید کشف دنیای تازه‌ای است. کنش و واکنش درونی میان ذهن خواننده و متن اثر را می‌آفریند. اینگاردن و سپس آیزر خواندن را با «نگاه مسافر» یکی می‌دانند. متن به سرزمینی همانند است که هرگز با یک نگاه حتی با دقتی استثنایی هم شناخته نمی‌شود. مسافر همواره به‌یاری خاطرهای آن‌چه را پیش‌تر دیده است، یعنی تازه‌ها، را می‌شناسد. هم‌چون هوسرل که از تقابل تجربه و موارد تجربه‌شده پیشین یاد می‌کرد، اینگاردن و آیزر نیز از تجربه خواندن حرف می‌زنند (احمدی: ۱۳۹۳: ۶۸۳).

در ادامه این فصل، نویسنده پیش‌نهاد میشل پیکارد را ارائه می‌دهد که متن به‌شکل بازی دریافت شود. متون به شکل «گیم» (game) و «پلی» (play) دریافت می‌شوند. در شکل گیم (game) خواننده به هوش، دانش، و توان‌مندسازی نیاز دارد، مثل بازی شطرنج و در شکل پلی (play)، خواننده مانند بازیگر نقش برعهده می‌گیرد، مثل بازی دزد و پلیس. خوانش ادبی این دوبازی را هم‌زمان در خود دارد. نویسنده در ادامه خوانش مجدد را مطرح می‌کند که در فصل‌های پیش نیز تکرار شده بود و توضیحات لازم در این خصوص ارائه شد. سپس، بیان می‌کند که خوانش‌ها تمامیت کامل ندارند و نویسنده خود دست به تخیل زده و تمامیت متن را از نگاه خود تکمیل می‌کند؛ موضوعی که در فصل‌های گذشته نیز بدان پرداخته شده بود و گفته شد که این همان موضوع پرکردن شکاف‌های متن در اندیشه‌ی آیزر است که پیش از او اینگاردن بدان اشاره می‌کند.

در نظر اینگاردن، آثار هنری بدهات خود را نهان می‌دارند و مخاطب را به مشارکت فعال فرامی‌خوانند. به بیان دیگر، هر اثر هنری اصیلی فضاهای نامتعینی دارد که صرفاً با و در آگاهی مخاطب تعین می‌یابند. مخاطب این فضاهای خالی را پر می‌کند و به این ترتیب آن را بازمی‌آفریند. یکی از جذابیت‌های هر تجربه‌ی زیباشناختی مشخصاً عبارت است از تلاش برای پرکردن خانه‌ها و حفره‌های خالی یا، به تعبیر اینگاردن، فضاهای نامتعیین آثار هنری، زیرا توصیف کامل تمام وجوه آن مستلزم جملات بی‌شمار و درعمل غیرممکن است. پس، نویسنده ناگزیر به توصیفاتی محدود بسنده می‌کند و بازآفرینی کامل آن را به‌عهده‌ی خواننده می‌گذارد (ابوالقاسمی ۱۳۹۵: ۱۸).

نویسنده در فصل ششم، همانند فصل پنجم، به موضوعاتی می‌پردازد که بخش اعظمی از آن در ذیل کلیت نقد ادبی جای می‌گیرد و با بخشی از نظریه‌ی مذکور مرتبط است. سحلول در این فصل می‌آورد که فرد در جریان خواندن به گذشته مراجعت می‌کند، داستان‌های دوران کودکی را مجدداً موردبازخوانی قرار می‌دهد، و خوانش تفصیلی متن تصورات پنهان ما را آشکار می‌سازد، زیرا خواننده جزئیاتی را در ذهن خود مجسم می‌کند که نویسنده چندان به جزئیات آن نپرداخته است. در ادامه، بیان می‌کند که برخی متون با هدف سرگرمی و برخی با هدف تأثیرگذاری نوشته می‌شوند، اما همان متون سرگرم‌کننده نیز خالی از اثرگذاری نیستند و به‌هرحال متون ادبی هم در فرد و هم در جامعه تأثیر خود را دارد، زیرا خوانش نه توسط یک فرد، بلکه توسط یک جمع انجام می‌شود، چنان‌که یاوس می‌گوید:

هیچ‌کس به‌تنهایی نمی‌خواند و هرگز یک ذهن طرح معنایی اثر را نمی‌ریزد. اساس آفرینش معنایی در اثر ادبی مکالمه است؛ مکالمه میان اثر و مجموعه‌ای از خوانندگان در هر دوران معین. یاوس از تأثیر اثر ادبی بر مجموعه‌ای از خوانندگان یاد می‌کند. مخاطب اثر انبوهی از افرادند که «آگاهی جمعی» را می‌سازند. دلالت معنایی هر اثر ادبی تنها در پذیرش یا دریافت آن از سوی این آگاهی جمعی دانسته می‌شود (احمدی ۱۳۹۳: ۶۸۴).

۴. نتیجه‌گیری

بررسی این کتاب نشان می‌دهد که حسن مصطفی سحلول با نظریه «نقد خواننده‌محور» آشنایی داشته و تلاش کرده است تا با فصل‌بندی تمامیت متن را برای خوانندگان عرضه کند و به زبانی ساده و مثال‌های ملموس از آثار ادب عربی، فهم این نظریه را تسهیل سازد. شاید نویسنده در امر ساده‌سازی فهم مطالب توانسته موفق باشد، اما به چند دلیل هدف اصلی، یعنی تفهیم نظریه، محقق نشده است. ابتدا این‌که نویسنده فصل‌بندی‌ها، بخش‌بندی‌ها، و زیرعنوان‌های متعددی دارد که به‌تناسب حجم اندک کتاب خواننده را با نوعی سردرگمی مواجه می‌کند. این سردرگمی زمانی تشدید می‌شود که خواننده صرفاً به نظریه‌پردازان و گاهی به آثار این‌ها اشاراتی می‌کند، اما ارجاعاتی به‌چشم نمی‌خورد که بتواند برای مطالعات بیشتر و عمیق‌تر راه‌نمای او باشد. سحلول، در جریان اشاره به نظریه‌پردازان، به آبشخور فکری آنان یعنی هرمنوتیک مدرن و اندیشمندان آن، یعنی کسانی چون هوسرل، گتورگ گادامر، و رومن اینگاردن، اشاره نکرده است. دیگر این‌که کسی هم‌چون میشل پیکارد در این حوزه چندان صاحب‌نظر نبوده، اما نویسنده در چند فصل به آرای او اشاراتی داشته است، اما در پرداختن به نظریات کسانی چون استنلی فیش (استراتژی تفسیری)، مایکل ریفاتر (توانش ادبی)، جاناتان کالر (قراردادهای خواندن)، و دیوید بلیچ (David Bleach) (روانشناسی خواننده) توجه نشان نداده است.

۵. پیش‌نهادهای

۱. فصل‌بندی‌ها براساس نظریه‌های مطرح و نظریه‌پردازان آن؛
۲. ذکر خاستگاه نظریه‌های خواندن و اندیشمندان مطرح آن؛
۳. ارجاع‌دهی دقیق به منابع مورداستفاده در تبیین نظریه خواندن برای آشنایی بیشتر مخاطبان؛

۴. تبیین ارتباط این نظریه‌ی نقدی با سایر شاخه‌های نقدی هم‌چون زبان‌شناسی؛
۵. تبیین ارتباط بینارشته‌ای این نظریه با روان‌شناسی (روان‌شناسی خواندن) و جامعه‌شناسی (جامعه‌شناسی خواندن)؛
۶. اشاره به منابع اصلی این نظریه در متن کتاب و قسمت منابع.

کتاب‌نامه

- آیزر، ولفگانگ (۱۳۸۵)، «رویکردی پدیدارشناسانه به فرایند خواندن»، ترجمه کیوان باجغلی، مجله مهرآه، س ۲، ش ۵، ۶، ۷.
- ابوالقاسمی، محمدرضا (۱۳۹۵)، «هستی‌شناسی موسیقی و اثر ادبی از دیدگاه رومن اینگاردن»، مجله حکمت و فلسفه، س ۱۲، ش ۴.
- احمدی، بابک (۱۳۹۳)، *ساختار و تأویل متن*، تهران: مرکز.
- بالو، فرزاد (۱۳۹۸)، «از "سویه‌ی کاربردی" در هرمنوتیک گادامری تا "به‌خود اختصاص دادن" در هرمنوتیک ریکور با تکیه بر متون عرفانی»، *پژوهش‌های ادب عرفانی (گوهرگویا)*، دوره ۱۳، ش ۴، پیاپی ۴۳.
- تادیه، ژان (۱۳۹۰)، «جامعه‌شناسی ادبیات و بنیان‌گذاران آن»، *درآمدی بر جامعه‌شناسی ادبیات*، گردآوری و ترجمه محمد پوینده، تهران: نقش جهان‌مهر.
- حسینی داورانی، سیدعباس (۱۳۹۲)، «نظریه‌ی دریافت و جامعه‌شناس عکس»، *مجله‌ی چیدمان*، س ۱، ش ۱.
- دادور، نغمه (۱۳۹۵)، «کاربرد نظریه‌ی زیبایی‌شناسی دریافت در تدوین کتاب‌نامه‌های ادبی»، *نقد ادبی*، س ۹، پیاپی ۳۵.
- داونهاور، برنارد و دیوید پلاور (۱۳۹۴)، *پل ریکور*، ترجمه ابوالفضل توکلی شاندریز، تهران: ققنوس.
- رحیمی، فاطمه (۱۳۹۰)، «جایگاه متن، مؤلف و خواننده در اندیشه‌ی امبرتو اکو»، *ادب‌پژوهی*.
- ریکور، پل (۱۳۸۶)، *زندگی در دنیای متن*، ترجمه بابک احمدی، تهران: مرکز.
- سحلول، حسن مصطفی (۲۰۰۱)، *نظریات القراءة والتأویل الأدبی وقضایاها دراسته*، دمشق: اتحاد کتاب العرب.
- قزوینی حسینی، نغمه و منصور حسامی (۱۳۹۷)، «سیر تطور کشکول از منظر هانس روبرت یاوس»، *ماه‌نامه‌ی باغ نظر*، س ۱۵، پیاپی ۶۲.
- مقدادی، بهرام (۱۳۹۳)، *دانش‌نامه‌ی نقد ادبی از افلاتون تا به امروز*، تهران: چشمه.

۴۶ پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، سال ۲۲، شماره ۳، خرداد ۱۴۰۱

مکاریک، ایرنا ریما (۱۳۹۰)، *دانش‌نامه نظریه‌های ادبی معاصر*، ترجمه مه‌ران مهاجر و محمد نبوی، تهران: آگه.

نامور مطلق، بهمن (۱۳۸۷)، «یائوس و آیزر: نظریه دریافت»، *پژوهش‌نامه فرهنگستان هنر*، ش ۱۱.

واعظی، احمد (۱۳۸۵)، *درآمدی بر هرمنوتیک*، تهران: پژوهشگاه فرهنگ اندیشه اسلامی.

هارلند، ریچارد (۱۳۹۳)، *درآمدی تاریخی بر نظریه ادبی از افلاتون تا بارت*، ترجمه علی معصومی و شاپور جفاکش، تهران: چشمه.