NEBRAS
Academic and Research Quarterly
Issue11, Autumn2025
Special Issue on **Perspectives of Intertextuality**

Intertextuality as a Key to Literary Writing

Prof. Violaine Houdart-Merot

Researcher and Professor, University of Cergy-Pontoise, Paris.

E-mail: violaine.Houdart-Merot@u-cergy.fr

NEBRAS expresses its profound gratitude to Professor Violaine Houdart-Merot for kindly consenting, following prior correspondence, to the publication of this work in the journal (L'intertextualité comme clé d'écriture littéraire, 2006, Éditions Armand Colin).

ABSTRAC

Article type: Research Article
Article history:
Revived: September 6, 2025
Accepted: Accepted: October 5, 2025
Published online: November 3, 2025

This study examines intertextuality as a pivotal key to literary writing and the creative process, demonstrating how direct engagement with intertextual phenomena provides a rich foundation for both literary production and pedagogical practice. Drawing on extensive experience in university writing workshops and exercises in rewriting, the author positions intertextuality not merely as superficial imitation or reproduction of prior texts, but as a generative, dynamic process that situates both writer and reader in active dialogue with existing literary works. The study emphasizes that practices such as rewriting, pastiche, translation, and genre reconfiguration serve as effective strategies for understanding the complex mechanics of literary writing, enhancing personal expression, and cultivating interpretive sensitivity. Such approaches transform the reader from a passive consumer into an active co-creator of textual meaning, facilitating the discovery of subtexts, creative re-readings of literary history, and the transformation of genres. Creative writing informed by intertextuality, beyond enriching the individual writer's experience, holds significant pedagogical potential in schools and universities, particularly in literary composition and textual analysis. By fostering collaborative and peer-based interactions, these practices encourage students to apprehend linguistic structures, recognize recurring textual motifs, and produce innovative works. Ultimately, intertextuality, conceived as a creative and open-ended process rather than a mere relationship between texts, enables freedom in writing, genre reinvention, and renewal of literary history—an ongoing process encompassing interpretation, imitation, transformation, and transgression, with profound implications for both literary scholarship and education.

Keywords: intertextuality, literary writing, rewriting, pastiche, genre reconfiguration, creative reading, literature pedagogy

نبراس
فصلنامهٔ علمی - پژوهشی
شمارهٔ یازدهم، پاییز ۱۴۰۴
ویژهٔ منظر های بینامتنیت

بینامتنیت به مثابهٔ کلید نوشتار ادبی[1]

نویسنده: ویولن هودار- مرو
پژوهشگر و استاد دانشگاه سرژی-پونتواز، پاریس
E-mail: violaine.Houdart-Merot@u-cergy.fr

برگرداننده به فارسی: مکارم داریوش
دانشجوی فلسفه در دانشگاه پانتئون سوربن پاریس
E-mail : makarimdariosh@gmail.com

چکیده

نوع مقاله: مقالهٔ پژوهشی
تاریخچهٔ مقاله:
تاریخ دریافت: ۱۵ سنبله / شهریور ۱۴۰۴
تاریخ پذیرش: ۱۳ میزان / مهر ۱۴۰۴
انتشار آنلاین: ۱۲ عقرب / آبان ۱۴۰۴

این پژوهش، میان‌متنیت را به‌منزلهٔ یکی از بنیان‌های اصلی نوشتار ادبی و آفرینشگری معرفی می‌کند و نشان می‌دهد که مواجههٔ آگاهانه با پدیدارهای میان‌متنی چگونه می‌تواند افقِ غنی برای تولید ادبی و کاربست‌های آموزشی بگشاید. نویسنده، با اتکا به تجربه‌های دانشگاهی در بازنویسی و کارگاه‌های نوشتار، میان‌متنیت را نه تقلید متون پیشین، بلکه فرایندِ پویا و زاینده می‌داند که نویسنده و خواننده را در گفتگوی خلاق با میراث ادبی قرار می‌دهد. روش‌هایی همچون بازنویسی، پاستیش، ترجمه و بازآرایی ژانری، در این نگاه، ابزارهایی برای فهم سازوکارهای پیچیدهٔ نوشتار، تقویت بیان فردی و پرورش حساسیت تفسیری‌اند؛ رویکردهایی که خواننده را از مصرف‌کنندهٔ منفعل به مشارکت‌کنندهٔ فعال در تولید معنا بدل می‌کنند و امکان کشف زیرمتن‌ها و بازخوانی خلاقانهٔ تاریخ ادبیات را فراهم می‌سازند. نوشتار خلاق مبتنی بر میان‌متنیت، افزون بر غنا بخشیدن به تجربهٔ فردی نویسنده، در عرصهٔ آموزش نیز کارآمد است و می‌تواند در تکیب ادبی و تحلیل متن، فهم ساختارهای زبانی، تشخیص الگوهای تکرارشونده و تولید آثار نوآورانه را تسهیل کند. در نهایت، میان‌متنیت به‌مثابهٔ فرایندِ گشوده و خلاق - و نه تنها رابطه‌ای میان متن‌ها- امکان آزادی در نوشتن، بازآفرینی ژانرها و نوسازی تاریخ ادبی را فراهم می‌کند؛ فرایندِ مداوم که تفسیر، دگرگونی و گذر از مرزها را دربرمی‌گیرد و پیامدهای ژرف برای پژوهش ادبی و آموزش بر جای می‌گذارد.

واژگان کلیدی: بینامتنیت، نوشتن ادبی، بازنویسی، پاستیش، بازپیکربندی ژانر، خوانش خلاق، آموزش ادبیات

[1]. نبراس مراتب سپاس خود را از پروفسور ویولن هودار-مرو ابراز می‌دارد که پس از مکاتبات انجام‌شده، با برگردان این نوشتار از زبان فرانسوی به فارسی برای انتشار در این فصلنامه موافقت نمودند.

Violaine Houdart-Merot, *L'intertextualité comme clé d'écriture littéraire*, 2006, Éditions Armand Colin.

ناشر: مؤسسهٔ مطالعات و تحقیقات نبراس

«نوشتن خلاقانه، رویکردی است که بر تجربهٔ مستقیم پدیده های بینامتنی استوار است[1]»؛ این سخن در اطلاعیهٔ رسمی وزارت آموزش و پرورش فرانسه[2] (جون ۲۰۰۱) برای دورهٔ ثانوی آمده است. چنین گزاره‌ای چه معنایی دارد؟ آیا شایستهٔ آن است که به کار گرفته شود؟ با نگاهی به موضوعاتی که در امتحان نهایی دورهٔ ثانوی مطرح شده اند یا به برخی تمرین‌های نوشتاری که در کتاب‌های درسی وجود دارند، به نظر می‌رسد که این رویکرد همیشه عملی نمی‌شود. بسیاری از موضوعات، در واقع، نوشتن آفرینشی را – در پوششِ دیگر – به نوشتار استدلالی صرف فرو می‌کاهند و چندان توجهی به «پدیده‌های بینامتنی» یا نوشتار ادبی ندارند، مگر به شکلِ بسیار محدود. به طور کلی می‌توان چنین فرض کرد که انتقادهایی که نسبت به نوشتن آفرینشی مطرح می‌شود، بر پایهٔ نوعی ناآگاهی از معنای واقعی این «رویکرد از رهگذر تجربهٔ مستقیم پدیده‌های بینامتنی» استوار است؛ ناآگاهی‌ای که مانع شناخت ظرفیت‌های پرباری می‌شود که این رویکرد برای فهم سازوکار نوشتن ادبی و در نتیجه برای عرضه کردن کلیدهای خوانش و نگارش متون ادبی به همراه دارد. گاه نوشتن ابداعی با نوشتن خودانگیخته و بی‌ارتباط با هر چشم‌انداز بینامتنیتی یکی گرفته می‌شود، و گاه مفهوم بینامتنیت به «تقلید» فروکاسته می‌شود، که خود نیز به گونه‌ای بسیار سطحی و کم مایه فهم می‌شود؛ مانند به‌کارگیری صرف قواعد یا نمونه‌ای پنهان از سرقت ادبی. در چنین وضعیتی، بحث از خطر قالبی‌گری و محدودیت‌هایی مطرح می‌شود که گویا مانع از بروز بیان شخصی، عاطفه و ذهنیت فردی می‌گردند. من در اینجا می‌خواهم نشان دهم که چرا و چگونه بینامتنیت[3] می‌تواند بنیانی پربار برای یک شیوهٔ نوشتار ادبی باشد و بنابراین قابلیت «آموزشی شدن» در مکاتب و دانشگاه ها را دارد. در این مسیر به سه نکتهٔ اساسی تأکید خواهم کرد: نقش بنیادین این تمرین نوشتاری ادبی از راه بازنویسی به‌عنوان مدخلی به ادبیات؛ اهمیت آن به عنوان نوعی بیان «غیر مستقیم»از خویشتن؛ و توانایی آن برای نوسازی رویکرد به تاریخ ادبیات. این تأمل بر پایهٔ تجربه‌ای واقعی از نوشتار ادبی مبتنی بر بازنویسی و بینامتنیت استوار است؛ تجربه‌ای که طی سالیان متمادی با دانشجویان دورهٔ کارشناسی ادبیات انجام گرفته است.

نوشتن به مثابهٔ تجربهٔ ابداعی

کاربست مفهوم بینامتنیت دشوار است، زیرا این واژه پیشینه‌ای دارد و همیشه روشن نیست که کاربران آن به کدام تعریف یا برداشت اشاره می‌کنند. افزون بر این، اغلب وسوسه‌ای وجود دارد که این مفهوم – که در فرانسه در سال ۱۹۶۶ به قلم ژولیا کریستوا معرفی شد – به مفهومی بسیار قدیمی‌تر و نهادینه‌شده‌تر یعنی نقد منابع[4] فروکاسته شود، مفهومی که ماهیت آن را دگرگون می‌سازد. بی‌گمان، نویسندگان از دیرباز آگاه بوده‌اند که آثارشان از نوشته‌های دیگران تغذیه می‌کنند[5]؛ آنها را پردازش می‌کنند، می‌چینند، جذب و دگرگون می سازند، تصویرهای گوناگونی که نویسندگان به کار برده‌اند، همگی بر این باور مشترک اند که نوشتن همیشه از دل خواندن پدید می‌آید: تصویری از نویسنده – زنبور که شهد را جمع‌آوری کرده و از گرده‌ای که برمی‌چیند، عسل می‌سازد (مونتنی)، تصویری از نوشتن به مثابهٔ هضم یا بلعیدن متن‌ها (دو بله)، تصویری از آتشی که از همسایه گرفته می‌شود و متعلق به همه است (ولتر)، تصویری از «ادغام چند بازتکرار سنجیده» (مالارمه) و نیز کتابی که «بر خاک حاصلخیز و غنی ادبیات پیشین که آن را پیش‌تر ساخته، روییده است»(گراک). بی‌تردید، تقلیدی که نویسنده‌ای چون آراگون[6] از آن دفاع می‌کند با تقلید تجویز شده در عصر کلاسیک (که عموما بر نویسندگان باستانی تمرکز داشت) تفاوت دارد؛ اما همین واژهٔ تقلید نیز سرچشمهٔ سوءتفاهم‌ها و خلط‌های فراوانی است، چرا که نگاه رمانتیک به تقابل میان تقلید کلاسیک و اصالت یا نوآوری[7] انجامید، حال آنکه تقلید همیشه با فرایندهای دگرگونی، تصاحب یا بازآفرینی متن‌های مبدأ مرتبط است و گاه حتی شامل تقلید از گونه‌های ادبی نیز می‌شود.بخش گستاخانه و طنزآلود سنت تقلید در ادبیات کلاسیک هم بیشتر نادیده گرفته می‌شود؛ مثل

---

[1]. Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale (BOEN), 28 juin 2001, pp. 90-91

[2]. Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale (BOEN)

[3]. من این واژه را در معنای فراگیر آن به کار می‌برم، معنایی که ژولیا کریستوا، رولان بارت، لوران ژنی، میشال ریفاتر و پی‌یر–میشل دو بیازی (و همچنین متون رسمی دورهٔ ثانوی) مد نظر دارند، و نه در معنای محدود و خاصی که ژرار ژنت در کتاب پالیمپسست‌ها ارائه کرده است.

[4]. در واقع، همین خطر خلط و سردرگمی بود که ژولیا کریستوا را بر آن داشت از این واژه چشم بپوشد، واژه‌ای که با وجود این، به کامیابی بزرگی دست یافت.

[5]. مراجعه کنید به دنیس هالیکارناس، «دربارهٔ محاکات» (قرن نخست بعد از میلاد) ، قطعه‌ای که به نقل و ترجمهٔ سوفی رابو آمده است (۲۰۰۲، ص. ۸۴).

[6]. «من تقلید می‌کنم. این موضوع بسیاری را به خشم آورده است. تظاهر به تقلید نکردن جز ریاکاری نیست و بدکارگیِ کارگر ناشی را پنهان نمی‌کند. همه تقلید می‌کنند. اما همه بدان اعتراف نمی‌کنند». لویی آراگون، «چشمان الزا»، انتشارات سگر، ۱۹۴۲، ص. ۱۳.

[7]. به همین دلیل، تمایزی که در BOEN مورخ ۷ نوامبر ۲۰۰۲ برای صنف دوم دورهٔ ثانوی بین نوشتارهای ابداعی که به «تقلیدها، دگرگونی‌ها و جابه‌جایی‌های متون خوانده‌شده» راه می‌دهند، قائل شده است، برای من مبهم به نظر می‌رسد: همهٔ «تقلیدها» (به معنای اصطلاحی آن در سدهٔ هفدهم) به‌طور ذاتی شامل دگرگونی هستند. مگر آنکه منظور متن تقلید غیرمستقیم سبک یک نویسنده (پاستیچ) باشد، که در این صورت نگارش دست‌کم حالت اشاره‌ای و غیرمستقیم دارد.

بازنویسی‌های خنده‌آور و هجوآمیز حماسهٔ انئید[۱] در قرن هفدهم، یا حتی شجاعانه‌تر از آن، تقلیدهای طنز از کتاب مقدس، مثل کارهای رابله یا سیرانو دو برژراک در ایالات و امپراتوری‌های ماه[۲]. افزون بر این، همیشه این «نمونه‌های شناخته شده» نیستند که نقش اصلی دارند، بلکه گاهی زیرمتن‌های پنهان یا بسیار غیرمستقیم تأثیر بیشتری می‌گذارند؛ مثل گفت‌وگوی انتقادی‌ای که لافونتن در قصه‌ها و افسانه های کوتاه اش با اندیشهٔ اپیکور و لوکرسیوس برقرار می‌کند. به همین دلیل، واژهٔ «تقلید» برای توصیف این بازنویسی‌های خلاقانه – چه در رنسانس و چه در عصر کلاسیک و دوره‌های بعد – دقیق و درست نیست. تئوریزه کردن بینامتنیت بعد از سال‌های ۱۹۷۰ چه کمکی به نوشتن ادبی کرده است؟ مهم‌ترین نکته این است که این مفهوم، هنگام شکل‌گیری‌اش در فرانسه، با نظریهٔ متن پیوند خورد و همین باعث شد که بینامتنیت تنها به اجرای قوانین و قواعد تقلیل پیدا نکند. ژولیا کریستوا و رولان بارت مفهوم مولد بودن را در مرکز نظریهٔ بینامتنیت قرار می‌دهند. همانگونه که رولان بارت در سال ۱۹۷۵ نوشته است: هر متن یک بینامتن و فرایندی زاینده است؛ زیرا از متن‌های دیگر شکل می‌گیرد، آن‌ها را جذب و دگرگون می سازد، دوباره می‌خواند و تفسیر می‌کند، و برای تحقق معنا نیز به حضور خواننده نیازمند است. بنابراین متن دیگر مثل گذشته یک چیز بسته و خود بسنده نیست، بلکه متنی باز است که معنایش در تفسیر ساخته می شود و بر روی خواننده هم باز می‌ماند. در نتیجه، برخلاف نقد منابع، دیگر فقط یک رابطهٔ ساده با متن منبع مطرح نیست. کریستوا توضیح می‌دهد که ایدهٔ بینامتنیت از اندیشه‌های باختین دربارهٔ گفت‌وگومندی و چندصدایی[۳] گرفته شده است. در حقیقت، ایدهٔ گفت‌وگومندی در بطن این نگرش به متن به مثابهٔ فرایند مولد حضور دارد: نویسنده نه «تحت تأثیر» است، نه نسخه‌بردار و نه وارث یک سنت؛ بلکه با خوانده‌های خود وارد گفت‌وگو می‌شود، آن‌ها را به شیوهٔ خویش تفسیر می‌کند و متن تازه حتی موجب بازخوانی متفاوت زیرمتن‌های پیشین می‌شود. بنابراین، بینامتنیت بر یک دگرسانی سازنده برای هر متن دلالت دارد، اگر درست باشد آنچه میخاییل باختین می‌گوید: همهٔ واژگان زبان در خود صدای دیگری را دارند و هر واژه «نمایش سه نقشی»(Bakhtine, 1979/1984, p. 331) است.

همچنین باید یادآور شد که بینامتنیت برای نخستین نظریه‌پردازانش – ژولیا کریستوا، رولان بارت و جنبش تل کل[۴] – پیش از هر چیز در چشم‌اندازِ شاعرانه مطرح بود: این تولیدمندی متن که متون دیگر را جذب می‌کند، به‌ویژه برای توصیف پیدایش متن به کار می‌رفت. در مقابل، بعدها، به‌ویژه نزد لورانت ژنی و میخاییل ریفاتر، این مفهوم به ابزاری برای خواندن و تحلیل ادبی بدل شد: ریفاتر آن را «سازوکار ویژهٔ خوانش ادبی» می‌دانست، از آن رو که درک پیوندهای بینامتنی میان متون «یکی از مؤلفه‌های بنیادین ادبیّت یک اثر»(Riffaterre, 1976) است. در این چارچوب، خوانش بینامتنیتی تنها یادآوری علمی منابع یا وام‌گیری‌های یک نویسنده نیست، بلکه ابزاری برای تفسیر به شمار می‌آید. این خوانش ما را به دقت در بررسی نحوهٔ برخورد نویسنده با واژه‌ها، متون یا گونه‌هایی که جذب و در متن خود دگرگون می‌کند، فرا می‌خواند. پروست، وقتی در زمان بازیافته[۵] آشکار می‌سازد که هزار و یک شب[۶] یکی از کتاب‌های الگو برای او بوده است، ما را وا می‌دارد که استعاره‌های پرشمار برگرفته از جهان جادو و قصه‌های عربی را در اثر او به گونه‌ای دیگر بخوانیم و این اندیشه را جدی بگیریم که عشق افسون فریبنده‌ای است، زمان جادوی بزرگ، و تنها نوشتن است که می‌تواند حکم مرگ را به تعویق اندازد[۷]. بدین‌سان، اگر همراه با میخاییل ریفاتر بپذیریم که خوانش ادبی، در جستجوی معنابخشی، همواره خوانشی بینامتنی است، باید بینامتنیت را در معنای گستردهٔ آن درک کنیم، بی‌آنکه آن را چنانکه گاه رایج است تنها به اشکال عظیم‌ترش ــ آنچه ژرار ژنت «فرامتنیت» می‌نامد ــ محدود نماییم، بلکه به اشکال ظریف‌تر، پراکنده‌تر یا غیرمستقیم میان‌متنیت نیز توجه کنیم؛ امری که در ادامه بدان خواهیم پرداخت.

بازگفت خویشتن با زبان دیگران

از آن‌جا که بینامتنیت در کانون شاعرانه و خوانش ادبی قرار دارد، به راستی موجه و پربار به نظر می‌رسد اگر آن را همچنین به مثابهٔ ابزاری برای نوشتن، به ویژه نوشتن ادبی، در نظر بگیریم. در این صورت، متون ادبی به سان سکوی پرشی برای میل به نوشتن به کار می‌روند و همان رابطه‌ای را با متون ادبی بازآفرینی می‌کنند که بسیاری از نویسندگان در پیوند با نویسندگانی که ستوده اند، تجربه کرده اند. این امر به معنای آن است که متون ادبی را به عنوان متونی «قابل نگارش» معرفی کنیم؛ یعنی همان متونی که رولان بارت می‌گوید امروز می‌توان آن‌ها را نوشت یا بازنوشت، متونی که با نگاه آگاهانه خوانده می‌شوند و خواننده را «دیگر نه مصرف کننده، بلکه تولید کنندهٔ متن»(Barthes, 1970, p. 10) می‌سازد. بدین‌گونه، پیشنهاد به شاگردان یا

---

[۱]. l'Énéide (انئید)، اثر حماسی ویرژیل (۷۰–۱۹ ق.م.) دربارهٔ سفر آئنیاس پس از سقوط تروا است و در دوران کلاسیک و رنسانس موضوع بازنویسی‌ها و بازآفرینی‌های طنزآمیز بوده است.

[2]. États et Empires de la lune

[۳]. رجوع کنید به: و. هودار– مرو، ۲۰۰۵ب.

[4]. Tel Quel
[5]. Le Temps retrouvé
[6]. Les Mille et Une Nuits

[۷]. رجوع کنید به: و. هودار– مرو، ۲۰۰۵الف.

دانشجویان برای دگرگون کردن خوانش شان به نوشتن، راهی برای درک سازوکار نوشتار ادبی است؛ مشروط بر آن که از این «بازنویسی» انتظار همان چیزی را نداشته باشیم که از یک تفسیر متن می‌رود و تمرکز بر توانایی درونی‌سازی متن و آفرینش اثری نو باشد. از این رو، بازنویسی نه تنها آزادی بیان را محدود نمی‌کند، بلکه آن را گشوده‌تر می‌کند. تجربهٔ من، که هم بر آثار نویسندگان و هم بر تولیدات دانشجویان مبتنی است، نشان می‌دهد که بیان شخصی نیازمند گذرگاه‌ها و مسیرهای پیچیده است. در ماجراهای تلماک[1]، بازنویسی دادائیستی و «تصحیح» اثر فَنِلُن، آراگون به همان اندازه از خود سخن می‌گوید که از پسر اودیسه. جستجوی تلماک برای یافتن پدرش، به پرسشی دربارهٔ نسب، جنسیت و مرگ خودخواسته تبدیل می‌شود، سه پرسشی که با نوشتن «رازهای» آراگون گره می‌خورند:

> نمی‌توانستم کوچک‌ترین تصوری از مسیر این تمرین داشته باشم. این امر به این دلیل بود که چیزی که به‌ظاهر شبیه یک بازی به نظر می‌رسید، تنها تا آن حد می‌توانست شکل بگیرد که در پس‌زمینهٔ اودیسه‌ای، زندگی خودم و دغدغه‌های مدرنم جریان آن را دگرگون می‌کرد. به عبارت دیگر، طنز موجود در تلماک هر روز به نگارش «راز های» من یاری می‌رساند(Aragon, 1997).

می‌توان افزود که در موقعیت یادگیری، نوشتن تحت محدودیت، درونی‌سازی و دگرگون‌سازی متون دیگر، امکان گریز از کلیشه‌ها و بیان خود را به شیوه‌ای پارادوکسیکال و بسیار آزادتر فراهم می‌آورد.حتی در مورد نوشتن چنتون[2] – که در ظاهر تمرینی بسیار کم‌فردی به شمار می‌رود و شامل ترکیبی از بخش‌هایی از ابیات دوازده هجایی[3] است، می‌توان به‌طور کامل تأکید ژولیا کریستوا را پذیرفت که «هر متن همچون یک موزاییک از نقل‌قول‌ها ساخته می‌شود»(Kristeva, 1969)، مشاهده می‌شود که دانشجویان در کارگاه‌های نوشتاری، با استفاده از همان مجموعه شعرهای دوازده هجایی، متون بسیار متفاوتی تولید می‌کنند که به‌طرزی شگفت‌آور به سبک و شخصیت خود آن‌ها شباهت دارد. از طریق این کارِ انتخاب نیم‌مصرع‌های دوازده هجایی وام‌گرفته‌شده از شاعرانی با دوران‌ها و گرایش‌های متفاوت و کنار هم قرار دادن آن‌ها، موضوعات تازه و نگاه‌های نو به جهان پدیدار می‌شود[4]. می‌توان با لذت نویسندهٔ هر سنتون را بازشناخت، گویی که واژه‌ها از ما می‌دانند آنچه ما از آن‌ها نمی‌دانیم، چنان‌که رنه شار نیز اشاره کرده است. جذابیت این کارگاه‌های نوشتاری در این است که هر شرکت‌کننده را نسبت به ویژگی‌های تکرارشونده نوشتار خود آگاه می‌سازد و نشان می‌دهد چه چیزی در نوشته‌های او بازمی‌گردد، فارغ از نوع پیشنهادی، ژانر یا سطح زبانی که کاوش شده است.

از نقل‌قول تا بازنویسی خود: گسترهٔ امکانات بینامتنی

برای کاوش در ادبیات در تنوع آن و فراهم کردن امکان برای هر کس که شکلی از نوشتار را بیابد که بیشترین سازگاری را با خود او دارد، ضروری است که رویکرد به پدیده‌های میان‌متنی محدود به آنچه ژرار ژنت آن را فزون متنی[5] می‌نامد، نشود (Genette,1982, p13)، که منظور از آن روابط استخراج و تحول یک متن (یا مجموعه‌ای از متون) نسبت به متن مقصد، همانند تقلید هجوآمیز آثار دیگر یا بازآفرینی تقلیدی آثار ادبی، و همچنین دگرگونی‌های جدی متون است و هیچ محدودیتی برای کشف روابط خلاقانه و بازآفرینی‌های نوین در متن ایجاد نمی‌کند. استفاده از بینامتنیت در نوشتن، نخست از همه نیاز دارد که یک دسته‌بندی باز از نوع عملیات بینامتنی داشته باشیم. من تلاش کرده‌ام[6] بر اساس مفهوم «فزون متنیت» ژنت، چهار دسته را مشخص کنم، از ساده‌ترین تا پیچیده‌ترین، از مستقیم‌ترین تا غیرمستقیم‌ترین. برای هر دسته، چند نمونه از کارهای نوشتاری را ارائه می‌کنم و نشان می‌دهم چگونه می‌تواند به نگاهی تازه به تاریخ ادبیات کمک کند.

دستهٔ اول همان بینامتنیت است که ژنت به آن اشاره کرده و آن را به شکلی بسیار محدود تعریف می‌کند: حضور واقعی یک متن در متن دیگر، به شکل نقل‌قول، اشاره یا حتی بازآفرینی ادبی. برای نمونه، کار با نقل‌قول‌های تغییر یافته به ما کمک می‌کند تا سازوکار چندصدایی باختین را ساده‌تر بفهمیم و اثرات معنایی آن را ببینیم: مثلا چطور قرار دادن یک مصرع تراژیک در جای دیگری می‌تواند معنی‌اش را تغییر دهد و حتی حالت طنز یا کمیک به آن بدهد.

---

[1]. Aventures de Télé maque

[2]. برای جزئیات بیشتر، رجوع کنید به اثر خودم (و. هودار- مرو، ۲۰۰۴، ص. ۵۵ و پس از آن).

[3]. alexandrins

[4]. رنه شار (۱۹۸۳)، «برگ تاک من» : «کلماتی که سر خواهند زد، از ما آنچه را می‌دانند که خود ما از آن بی‌اطلاعیم»، ص. ۵۳۴.

[5]. hypertextualité

[6]. رجوع کنید به: و. هودار- مرو، ۲۰۰۴. برای هر گروه، مجموعه‌ای از تمرین‌های نوشتن ابداعی ارائه می‌شود که مخصوص دورهٔ ثانوی است، قابلیت سازگاری با سطوح مختلف تدریس را دارد و با دانشجویان ادبیات عملا تجربه شده است.

سپس می‌توان هر نوع «بازنویسی» یک متن را در دستهٔ دوم قرار داد: ترجمه (از یک زبان به زبان دیگر، یا از نوع فرانسوی به نوعی دیگر، یا از یک دورهٔ تاریخی زبان به دوره‌ای دیگر[١])، پارودی (برای طنز یا شوخی) یا بازنویسی «جدی». این دسته مسیرهای زیادی برای تمرین نوشتن ادبی باز می‌کند و امکان تمرین سبک‌های مختلف، همان گونه که کنو می‌گوید، و نشان دادن رابطهٔ محتوا و شکل را فراهم می‌آورد. کار روی متون دیگران (انتقال به زمان یا مکان دیگر، تغییر ژانر، تغییر زاویهٔ دید، تغییر شخصیت‌ها و غیره) می‌تواند با بررسی پیش‌نویس‌ها و نسخه‌های مختلف یک اثر همراه شود و نشان دهد که لازم است خودمان هم بازنویسی کنیم و چند نسخه از یک متن بسازیم تا اثرات تکنیک‌های ادبی مختلف را ببینیم. برای مثال دیگر، با مقایسهٔ بخش‌هایی از معشوق[٢] و معشوقه شمال چین[٣] مارگریت دوراس، می‌توان از دانشجویان خواست چند نسخهٔ مختلف از یک رویداد مشابه بنویسند، چه خودزندگی‌نامه‌ای باشد یا نه، با محدودیت‌های متفاوت: گسترش یا حذف بخش‌هایی، روایت از دیدگاه اول یا سوم شخص، نوشتار بی‌طرف یا تمرکز بر احساسات، روایت ساده یا بازآفرینی، جابجایی یا جایگزینی برخی واژه‌ها.

پرداختن به تاریخ ادبی از راه هم‌نویسی تقلیدی (پاستیش)

دستهٔ سوم شامل همهٔ گونه‌های پاستیش است؛ یعنی نه تقلید از یک متن مشخص، بلکه تقلید از مجموعهٔ گسترده‌تری که بر مبنای آثار یک نویسنده یا یک جریان ادبی شکل گرفته است: تقلید از شیوهٔ نگارش یک نویسنده یا یک مکتب ادبی. یادآوری کنیم که عبارتِ «به سبک ...» تنها به آن نوع نوشتار طنزآمیز یا ادیبانه‌ای که در اواخر سدهٔ نوزدهم با اهداف سرگرم‌کننده یا اجتماعی گسترش یافت، محدود نمی‌شود. پاستیش‌ها در بسیاری از آثار ادبی حضور دارند و باید به همان صورت تفسیر شوند. پاستیش تیک‌های پتراک وار در رابله، یا زبان فاخر در مولیر، پاستیش رمانتیسم در فلوبِر یا آثار برادران کنگور در پروست (و نیز بازآرایی‌های متنی که در آثار نویسندهٔ بسیار معاصر، والِر نووارینا، یافت می‌شوند و دریافتِ کارآمد برای درک اثر شگفت‌آور او فراهم می‌آورند)، همهٔ این پاستیش‌های پراکنده در آثار، در واقع نوعی گفتمان دربارهٔ ادبیات اند و شایسته اند که برای تفسیر و درنگ بر آن‌ها وقت گذاشته شود، مثلا واداشتن یک دانش‌آموز یا دانشجو به نوشتن یک پاستیش رمانتیک یا به سبک لافونتن، لابرویر یا سلین، راهی برای تمرین عملی تاریخ ادبیات است. این تمرین سخت، ابتدا نیازمند خواندن مجموعه‌ای از متون است تا بتوان سبک‌ها، ریتم‌ها و موضوعات تکرار شونده را شناخت و کارشیوه های نوشتن تهیه کرد. در پاستیش رمانتیک، می‌توان به بروز احساسات شاعرانه و واژگان مرتبط با هیجان اشاره کرد، موضوعاتی مانند پاییز، غروب خورشید، طلوع ماه، حضور آب و گذر زمان، و همچنین جملات شگفت انگیز، اغراق و استفادهٔ زیاد از صفت‌ها را شناسایی نمود. این تمرین[٤] می‌تواند کمک کند تا پاستیش‌های رمانتیک مخفی در متن‌هایی که ظاهرا رمانتیک نیستند، مانند تربیت احساساتی[٥]، دیده شوند[٦]. باز هم، کار با پاستیش مانع از نوشتن متن‌های گاهی عجیب اما شخصی نمی‌شود.

مدرنیته در ادبیات و بازآفرینی ژانری (پاستیش)

سرانجام، پیشنهاد می‌کنم آنچه ژنت «سرمتنیت[٧]» می‌نامد را در قالب دستهٔ چهارم جای دهیم؛ مفهومی که او آن را به‌عنوان رابطه‌ای «اغلب خاموش و مبتنی بر تعلق طبقه‌بندی‌شده» تعریف می‌کند و شامل وضعیت ژانری اثر، چه صریح باشد چه نه، و همچنین جایگاه اثر در کدهای مختلف است. به پیروی از لوران ژنی یادآور می‌شویم که «در مواجهه با الگوهای آرکه‌تایپی[٨] (نمونه‌های بنیادین و اولیه)، اثر ادبی همواره وارد رابطه‌ای از تحقق، دگرگونی یا تخطی می شود» (Jenny, 1976).

برای شناخت تعلقات ژانری و تاریخچهٔ تغییرات بی‌پایان ژانرها، تمرین‌های نوشتار ادبی بار دیگر امکانات بی‌نهایتی ارائه می‌دهند: کار روی قالب‌های کوتاه مانند ماکسیم[٩] یا هایکو[١٠]، اقتباس‌های نمایشی از داستان‌های کوتاه، که می‌توان آن‌ها را با تولد تئاتر یونان (بازنویسی

---

[١]. دارم به یک پیشنهاد ترجمه به فرانسوی نوین از یک متن مونتنی یا نسخه‌ای مناسب برای کودکان می‌اندیشم.

[2]. L'Amant (1984)

[3]. L'Amant de la Chine du Nord (1991)

[٤]. سپس با خواندن پاستیش های رمانتیکی از روبو و مولر، که از دیدگاه آموزشی این مزیت را دارند که نوعی اوج ویژگی‌های سبکی و جهان‌بینی یک نویسنده را ارائه می‌دهند.

[5]. L’Éducation sentimentale: Histoire d'un jeune homme

[٦]. آیا جای تأسف ندارد که این نوع نوشتن محدود به دانش‌آموزان سال اول رشتهٔ ادبیات شود؟ وقتی این نوشتن در قالب پروژه‌ای بلندمدت طراحی و همراهی شود، به نظر می‌رسد که پاستیش می‌تواند در سطوح مختلف آموزشی قابل اجرا باشد.

[7]. architextualité

[8]. archétypiques

[٩]. ماکسیم (Maxim): جمله‌ای کوتاه و حکیمانه که یک اصل یا تجربهٔ انسانی را به صورت موجز بیان می‌کند.

[١٠]. هایکو (Haiku): شعر جاپانی کوتاه سه مصرعی (۵-۷-۵ هجا) که بر لحظهٔ حاضر، طبیعت و مشاهدهٔ دقیق تأکید دارد.

اساطیر هومری) یا نمایش‌های مذهبی قرون وسطی (بازنویسی متون کتاب مقدس) مقایسه کرد. نمونه‌ها فراوانند[۱] و نشان می‌دهند که رمان نمونهٔ برجستهٔ ژانر بینامتنی است و بیشتر ژانرها از طریق بازنویسی و عبور از قواعد شکل می‌گیرند. اما این مسیر نوشتن برای کشف آثار معاصر بسیار مفید است، آثاری که نه تنها ژانرها را مخلوط می‌کنند، بلکه گاهی با ترفندهای ژانری، یا همان «بازآفرینی گونه‌ها» یا «هم‌نویسی تقلیدی در گونه‌ها» نامید (Houdart-Merot, 2006)، بازی می‌کنند: نقد آثار خیالی مانند کار بورخس در افسانه ها[۲]، واژه نامه های ساختگی مانند فرهنگ لغت ایده های پذیرفته شده[۳] فلوبر، یا پاستیش‌های سبک‌های ادبی مانند تاردیو[۴] در تئاتر مجلسی[۵]. این آثار باعث می‌شوند تمرین‌های نوشتن بی‌پایان ایجاد شود و مرزهایی بین حقیقت و داستان یا میان تخیل و نقد را تجربه کنیم.

به‌طور مستمر، دانشجو یان اذعان می‌کنند که این تجربه نوشتن ادبی، معنای بنیادین به مطالعات دانشگاهی‌شان می‌بخشد، همان‌گونه که نواختن یک ساز موسیقی یا پرداختن به ترسیم، عمق و مقصود یک درس موسیقی یا هنرهای تجسمی را آشکار می‌سازد. اما این تجربه، افزون بر معنابخشی، آن‌ها را به خوانندگانی دقیق‌تر و ژرف‌تر تبدیل می‌کند: خوانندگانی برای آثار ادبی که به منزلهٔ محرک های نوشتاری عمل می‌کنند و از این رهگذر با نگاهِ نو و بازگاوانه کشف می‌شوند، خوانندگانی برای متون هم‌نشینان نوشتاری‌شان که با واکنش‌های خلاق و پیشنهاد مسیرهای بازنویسی، عرصه‌ای از فهم میان‌متنی فراهم می‌آورند، و سرانجام خوانندگانی برای خویشتن خویش، به‌میزانی که این تجربه نوشتاری با خواندن بلند، تحلیل نقادانه تولیدات و بازنویسی نظام‌مند نسخه‌های اولیه پیوند خورده است. از این‌رو، بُعد جمعی و میان‌فردی این فعالیت‌های نوشتاری، نقشِ محوری و اساسی دارد.

به‌علاوه، نوشتن خلاق، چنان‌که در این معنا فهمیده می‌شود، بر متون ادبی بنیان یافته و با بهره‌گیری از روابط میان‌متنی، رویکردِ نو به تاریخ ادبیات پیش روی می‌نهد؛ تاریخی که تاریخ فرایندهاست، فرایندهایی که در آن متون دیگر متون را بازآفرینی می‌کنند و ژانرها، ژانرهای تازه‌ای می‌زایند، در حرکتِ پیوسته که هم‌زمان تفسیر، تقلید، دگرگونی و عبور از محدودیت‌ها را دربرمی‌گیرد.

فهرست منابع:

• ARAGON L. (1997), *Œuvres romanesques complètes*, Paris, Gallimard, coll. « La Pléiade ».

• BAKHTINE M. (1979/1984), *Esthétique de la création verbale*, Paris, Gallimard (trad. d'Alfreda Aucouturier).

• BARTHES R. (1970), *S/Z, Seuil*, coll. « Points Seuil ».

• BARTHES R. (1975), « Texte (Théorie du) », *Encyclopædia Universalis*.

• CHAR R. (1983), *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, coll. « La Pléiade ».

• GENETTE G. (1982), *Palimpsestes*. *La littérature au second degré*, Paris, Seuil.

• HOUDART-MEROT V. (2004), *Réécriture et écriture d'invention au lycée*, Paris, Hachette.

• HOUDART-MEROT V. (2005a), « Proust Dormeur éveillé ou comment surseoir à l'arrêt de mort », dans C. Chaulet-Achour (dir.), *Les Mille et une nuits dans l'imaginaire du Xxe siècle*, Paris, L'Harmattan.

• HOUDART-MEROT V. (2005b), « Bakhtine, père ou ancêtre de l'intertextualité ? », dans P.-P. Haillet (coord.), *Regards sur l'héritage de Mikhaïl Bakhtine*, CRTH, Université de Cergy-Pontoise, Contributions au séminaire annuel du CRTH 2002-2003.

• HOUDART-MEROT V. (2006 à paraitre), « Le pastiche de genre, entre feinte et réflexivité », dans C. Dousteyssier-Khose & F. Place-Verghnes (dir.), (*Ré)écritures: parodie et pastiche dans la littérature et la culture françaises de 1850 à nos jours*, Bern,Peter Lang.

• JENNY L. (1976), « La stratégie de la forme », *Poétique*, n° 27.

۱. رجوع کنید به: و. هودار-مرو، ۲۰۰۴، صص. ۱۶۳–۱۸۹.

2. Ficciones (1944)
3. Dictionnaire des idées reçues (1911)
4. Jean Tardieu (1903 – 1995)
5. Théâtre de chambr (1966)

• KRISTEVA J. (1969), « Le mot, le dialogue et le roman », *Sémeiotikè, « Recherches pour une sémanalyse* », pp. 145-146.

• RABAU S. (2002), *L'Intertextualité*, Paris, Flammarion.

• RIFFATERRE M. (1976), « La Trace de l'intertexte », *La Pensée*, n° 27.

NEBRAS