فصلنامه علمی مرمت و معماری ایران
سال چهاردهم، شماره سی و هشتم، تابستان ۱۴۰۳

نوع مقاله: پژوهشی
دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۸/۲۰
پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۶/۲۶
صفحات: ۹۹-۸۳
10.52547/mmi.1602.14020626

ارزیابی میزان بهره‌مندی از وجوه تعاملی مخاطب در فرایند خوانش آثار معماری در سیستم آموزشی*

حمید غیاث** مهدی حمزه‌نژاد*** احمد امین‌پور **** شهاب کریمی‌نیا*****

چکیده

چنانچه دانشجویان معماری در فرایند خوانش و ادراک مصادیق معماری بیش از هرچیز، بر شکل و فرم اثر تکیه کنند، پیامدهایی چون غفلت از ارزش‌های تاریخی- هویتی، معنا و مفهوم آثار را در پی خواهد داشت. بنابراین مهم‌ترین پرسش این پژوهش آن است که توجه دانشجویان به هرکدام از وجوه ارتباطی اثر- مخاطب در فرایند نقد و مواجهه با اثر چه میزان است؟ پژوهش پیش‌رو با هدف سنجش میزان توجه و بهره‌گیری از وجوه ارتباطی، از مطالعات میدانی و کتابخانه‌ای به دو شیوهٔ کیفی و کمّی بهره جسته است؛ بدین شرح که ابتدا جایگاه و اهمیت مواجهه و نقد در درک و دریافت دانشجویان بررسی شد، در ادامه وجوه ارتباطی اثر– مخاطب به روش تطبیقی و شیوهٔ تحلیل محتوا از تطابق دو رویکرد پدیدارنگر و تفسیرنگر استنباط گردید. به‌منظور ارزیابی میزان به‌کارگیری این وجوه در رابطه با نمونهٔ موردی، مسجد شیخ لطف‌الله در دو دانشگاه هنر اصفهان و دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان، از ادوات آماری چون پرسش‌نامه و نرم‌افزار spss، استفاده شد. مطابق با نتایج حاصل از آزمون و فاصله اطمینان محاسبه‌شده می‌توان گفت وجه بیداری خاطرات و وجه نمایشی اثر دارای میانگین بیشتر از حد متوسط بوده و وجه نمایشی اثر میانگین بیشتری نسبت به سایر وجوه داشته است. بدین معنی که وجه نمایشی اثر تأثیر بیشتری داشته و چنانچه تدابیر لازم درخصوص توجه به آن در فرایند نقد آثار معماری و همچنین فرایند طراحی صورت نپذیرد، نقش تهدیدآمیز آموزشی و تربیتی آن بر فرایند نقد دانشجویان معماری آشکارتر می‌گردد. همچنین میانگین وجوه ارزش‌شناختی و اصالت‌گرای تاریخی، کمتر از حد متوسط بوده است و با توجه به مقادیر میانگین و فواصل اطمینان مربوط به هرکدام می‌توان گفت وجه ارزش‌شناختی میانگین کمتری نسبت به سایر وجوه داشته است. این به‌منزلهٔ تأثیر کمتر وجه ارزش‌شناختی نسبت به سایر وجوه بر فهم دستاوردهای اثر می‌باشد. دلایل آن ازسوی استادان دانشگاه، غفلت از معنا و محتوای اثر در کنار گرایش به سبک‌ها و شیوه‌های خاص در معماری گزارش شده است.

واژگان کلیدی: اثر، مخاطب، خوانش، نقد، وجوه ارتباطی

---

* این مقاله، برگرفته از رساله دکتری حمید غیاث: "کاربست خوانش الگومحور در آموزش تاریخ معماری به منظور پرورش ایده‌پردازی مبتنی بر تداوم الگویی" با راهنمایی دکتر مهدی حمزه‌نژاد و مشاوره دکتر شهاب کریمی‌نیا در دانشکده معماری و شهرسازی دانشگاه آزاد نجف‌آباد است.

** دکتری معماری، مرکز تحقیقات افق‌های نوین در معماری و شهرسازی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نجف‌آباد، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول). h.ghiyas77@hotmail.com

*** استادیار، دانشکده معماری و شهرسازی، دانشگاه علم و صنعت ایران، تهران، ایران.

**** دانشیار، دانشکده معماری و شهرسازی، دانشگاه هنر اصفهان، اصفهان، ایران.

***** استادیار، مرکز تحقیقات افق‌های نوین در معماری و شهرسازی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نجف‌آباد، اصفهان، ایران.

مقدمه و بیان مسئله پژوهش

موضوع رویارویی با اثر معماری و یافتن مراتب فهم اثر تلاشی است در جهت برقراری نوعی ارتباط تعاملی میان مخاطب و اثر و احساس، اندیشه، خرد و خیال انسانی که مستلزم کسب تجربهٔ معنادار بوده و بدون تجربه فهم، قابل دستیابی نیست. متناظر با آن، فهم زبان دیداری اثر جهت نیل به دستاوردهای آن که در فرایند ارتباطی اثر- مخاطب در قالب معانی و محتوا عرضه می‌گردد، مستلزم مطالعه آثار معماری و رویکردهای شناختی به آن‌هاست زیرا «مناسبات زبانی هر اثر وابسته به قواعد و معیارهای برخواسته از زمینه می‌باشد که از متن رفتارها، هنجارها و قواعد زندگی نشأت گرفته و مبتنی‌بر شکل زندگی است» (منوچهری، ۱۳۸۶: ۲۵).

چون‌که آثار معماری منابع فرهنگی‌اند و نقش مهمی در ارتقای آگاهی دانشجویان ایفا می‌کنند، می‌بایست با نگاهی اجمالی و حداقلی بر ارزش طراحی آثار و مبانی ناملموس در فرایند تکوین اثر که شامل کلیه مقتضیات فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی عرفانی، ادبی و حتی بومی و منطقه‌ای است، به یکی از تکنیک‌ها و روش‌های کاربردی در آموزش معماری تبدیل شوند؛ بدین‌ترتیب از شکل شفاهی و بدوی خود فاصله گرفته و فرصت بیان می‌یابند. ازاین‌رو، فرایند نقد بایستی بر این منوال صورت پذیرد که دانشجویان علاوه بر تفرج خاطر، به‌سوی بهره‌گیری علمی نیز هدایت شوند؛ زیرا نحوه ارائه اثر چنانچه به‌طور مطلوب انجام گیرد سبب ارتقای سطح توجه ایشان به آن و درنتیجه درک و دریافت بهتر می‌گردد. ضمن آن‌که دانشجو به نقد صریح و بدون تعصب سوق داده می شود و این ممکن نمی‌گردد مگر آن‌که خواناسازی اثر با اطلاعات درست و کافی صورت پذیرد. لذا، هرچه میزان شناخت و آگاهی دانشجو از ارزش‌های اثر، میزان اهمیت و جایگاه آن و به‌نوعی جایگاه اثر در سطح ملی و فراملی و درنهایت اصالت‌مندی اثر افزایش یابد، فهم میزان ارزشمندی اثر در نظر وی ارتقا می‌یابد.

در پی نظرسنجی‌های صورت‌گرفته از فرایند خوانش و نقد در دو دانشکدهٔ معماری اصفهان، مشخص گردید که تفسیرهای به‌دست‌آمده از اثر، ناشی از فهم متفاوت دانشجویان است. لذا هر دانشجو بنا بر دانش و بینش و مجموعه عواطف، احساسات و کیفیت قوای فاهمه و تصورات خیالی ذهن، اثر را درک می‌کند و سپس از آنچه مورد فهم قرار داده، معنایی را ادراک می‌کند. اگرچه که در همگی آن‌ها به وجوه متعدد اثر توجه می‌شود اما همواره یکی از وجوه بر دیگری غالب می‌آید و این، عامل اصلیت و نیت خالق آن را به مخاطره می‌اندازد. به‌عنوان نمونه، دانشجو دچار نوعی فرم‌گرایی می‌گردد و شکل را عامل درک اثر می‌داند، درحالی‌که محتوای اثر می‌بایست در فرایند فهم اثر تأثیرگذار باشد.

ازاین‌رو در پژوهش پیش‌رو، نقد و خوانش اثر نوعی از درک مطرح شده و از آن با عنوان نقد پدیدارشناسانه یاد می‌شود. این نوع نقد، به دانشجو به‌عنوان عنصری فعال در تعاملاتش با اثر می‌نگرد و بر آن است که وی ازطریق این تعامل، نیازهای خود را برآورده سازد. نیازهایی همچون توجه به علایق و مناسبات شخصی، هویت، تحکیم همبستگی اجتماعی و آموزش. همچنین نظر به این‌که هر اثر تاریخی و هنری دارای یک یا چند زبان معنایی است که هر فرد می‌تواند قرائت خاص خود را داشته باشد، نقد پدیدارشناسانه بر آن است تا سبب خوانایی و آشکارسازی ارزش‌های اصیل نهفته در اثر و درک آن ازسوی مخاطب شود. از این جهت می‌تواند دانشجویان را به دقیق نگریستن در اثر، اندیشیدن به آن و سپس برداشتن گامی فراتر در تحقیق و بررسی، جذب و ترغیب کند. در واقع این مقاله به معرفی موضوع فهم دستاوردهای آثار معماری در توجه به وجوه ارتباطی اثر- مخاطب و جایگاه آن در نقد پدیدارشناسانه می‌پردازد؛ و با هدف معرفی شیوه‌ای نو و پدیدارشناسانه در نقد آثار معماری به دانشجویان و استادان، سعی می‌کند توجه برنامه‌ریزان آموزشی و استادان را به ضرورت دقت در تدوین و ارائه سرفصل‌های آموزشی جهت فهم ارزش‌های مستتر در آثار جلب نماید.

فرضیه پژوهش

چنین به نظر می‌رسد که دانشجویان معماری در فرایند خوانش و ادراک مصادیق معماری بیش از هرچیز بر وجه فرمی و بازی‌های شکلی آثار توجه می‌کنند و این امر پیامدهایی چون غفلت از ارزش‌های تاریخی- هویتی و معنا و مفهوم اثر را در پی خواهد داشت. با این‌چنین ارتباطی و بدون اهتمام به فهم جامع، رسالت و هدف اثر بی‌معنا خواهد بود.

سؤال اصلی پژوهش

میزان توجه دانشجویان به هرکدام از وجوه ارتباطی اثر- مخاطب در فرایند نقد و مواجهه با اثر، به چه اندازه است؟

روش پژوهش

پژوهش پیش‌رو به‌لحاظ هدف و رویکرد، کاربردی است که از روش ترکیبی "کیفی و کمّی" به دو روش مقایسه‌ای و تطبیقی در ارتباط با یکدیگر با راهبرد تجربی و همچنین از ابزار مطالعهٔ مبنایی کتابخانه‌ای (ازطریق مطالعه و بررسی نظریه‌ها و تعاریف مرتبط)، پرسش‌نامه دانشجویان و مصاحبه

با استادان حوزه معماری (تحلیل محتوا)، به‌منظور دسترسی به نتایج و اهداف تحقیق بهره جسته است. بدین شکل که چارچوب نظری پژوهش با اتکا بر شیوه‌های خوانش تفسیرنگر تودروف آغاز می‌گردد و منابع لحاظ‌شده در شرح پژوهش در ادامهٔ ارزیابی‌ها مورد توجه قرار می‌گیرد. از سوی دیگر پس از تبیین وجوه ارتباطی مخاطب با اثر، به‌منظور بررسی میزان بهره‌گیری از این وجوه بین دانشجویان، ازطریق طراحی پرسش‌نامه چهار گزینه‌ای بر مبنای نمونه مطالعاتی مسجد شیخ لطف‌الله (که هر گزینه بر یکی از این وجوه ارتباطی تأکید دارد) و استفاده از ابزار آماری چون نرم‌افزار spss، نتایج حاصل از جامعه آماری در ارزیابی دستاوردهای فهم اثر و ضرورت حفظ فرایند ارتباطی اثر برای تسهیل خوانش و نیز فهم ارزش‌های مستتر در آن به کار گرفته می‌شود.

پیشینه نظری پژوهش: بررسی ارتباط میان تفسیر با مقوله درک و دریافت در نقد

لایه‌برداری و کشف معنا در فرایند نقد پدیدارشناسانه از مرحلهٔ برانگیختن حس شگفتی در دانشجو تا سامان‌بخشی به تجربهٔ شخصی، می‌کوشد وی را به بیشتر دانستن درخصوص اثر، پدیدآورندگان آن و نیز فرهنگی که از آن برآمده، علاقه‌مند سازد و ورای کالبد و جسمیت اثر، به وجوه دست‌نایافتنی و غیرملموس اثر ترغیب کند. این شیوه از ارزیابی درگیر با شهود و تأمل است که درک معمول اثر را تعالی می‌بخشد و نقش مهمی در تکوین طرح‌های معماری آتی ایفا می‌نماید، از این جهت که با طی فرایندهای توصیف، تفسیر و تحلیل، دانش دانشجویان را ارتقا و تجربیاتی را برای آن‌ها به همراه خواهد داشت. ازجملهٔ خلاصه‌شده‌ترین این مرحله‌بندی‌ها می‌توان به سه‌گانهٔ: توصیف، تفسیر و ارزیابی در کتاب نقد هنر برت اشاره نمود (برت، ۲۳:۱۳۹۱). با این‌که در کتابی از کارول با عنوان "درباره نقد"، این فرایندها و مراحل شامل: توصیف، مقوله‌بنـــدی، زمینه‌یابی، توضیح، تفسیر، تحلیل و ارزیابی (کارول، ۹۳:۱۳۹۳) بیان شده ولی در کل می‌توان بیان کرد که در میان مراحل ذکرشده، مهم‌ترین مرحله، تفسیر و تحلیل است.

این رویکرد به نقد آثار معماری، می‌کوشد تا امکان بررسی همه‌جانبه و بی‌طرفانهٔ اثر را امکان‌پذیر کند و در این مسیر از کلیه شواهد و مدارک مربوط به اثر بهره می‌گیرد. در این باره "منوچهری" معتقد است «هرمنوتیک[1] یا علم تفسیر تلاشی در جهت فهم معنا ازطریق کنه و زمینه اثر است و فهم، نتیجهٔ تفسیر است و ازطریق تفسیر، تأویل صورت می‌گیرد و اصل هرچیز درک می‌گردد» (منوچهری، ۱۳۸۶: ۲۴). «شلایرماخر نیز معتقد است که در علم تفسیرشناسی تجربه، فرایند ذهنی هنرمند است که از پایان، آغاز و به حیات ذهنی که از آن برخاسته باز می‌گردد» (پالمر، ۱۳۷۸: ۹۹). ازاین‌رو، هرمنوتیک به‌عنوان رویکردی پدیدارنگر به تفسیر آثار، تلاشی در جهت فهم معنا از بطن زمینه است زیرا فهم نتیجه تفسیر است و ما از طریق تفسیر، تأویل می‌کنیم. به‌واقع، هدف از تفسیر درک معنای اثر و یافتن پیام موجود در آن است که به ما منتقل می‌شود. "امیلو بتی"[2] بیان می‌کند: «تفسیر، فعالیتی است که هدف از آن رسیدن به فهم است که همان درک ذهنیت هنرمند می‌باشد» (همان: ۱۰۰). بدین معنا که اثر را باید برحسب ارتباطش با ذهنیتی که در آن متبلور شده است تفسیر نمود و ذهنیت خالق اثر را با ذهن و درون خویش ترجمه کرد. ازاین‌رو به‌منظور ارزیابی یک اثر، نه‌تنها خود آن اثر را باید به‌دقت نگریست و از جهات مختلف بررسی نمود که لازم است تا محیط، افکار و باورهای سازنده آن را نیز درک کرد. بدین‌ترتیب دریافت معنای اثر منوط به شناخت ارزش‌های جامعهٔ هنرمند است که مخاطب ناگزیر به دریافت آن‌هاست، "ماترو"[3] نیز معانی مختلفی را برای هر اثر هنری بیان کرده که عبارتند از: «معانی اجتماعی، معانی فرهنگ متعالی، معانی گروهی، معانی ایدئولوژیک، معانی عاطفی» (2000 Matero, 2000:175). فهم ساختار فرهنگی اثر نیازمند بازسازیِ تاریخی است. بدین‌ترتیب، هر نوع آگاهی از تاریخچهٔ اثر هنری، حقایقی درباره خاستگاه آن، کارکرد فرهنگی اثر و خصوصیات حسی و عاطفی خالق آن بر ارزیابی‌های ما بی‌تأثیر نیست. بنابراین فرایند تحلیل و بررسی اثر، حمایت از ماهیت کالبدی آن درراستای تضمین تداوم، درک و دریافت ارزش‌ها و مفاهیم اثر و به‌عبارتی پرداختن به بعد معنایی اثر است که از منظر "یوکهیلتو"[4] «در فرایند فرهنگی، اجتماعی، آموزش و ارتقای سطح آگاهی عموم درک می‌شود» (Jokilehto, 2006:79) و دانش و ارزش، گردآوری و داوری، دیدن و اندیشیدن، گذشته و آینده، پژوهش و آموزش، تعقل و تخیل، آن را قابل دریافت می‌دارد. در جدول ۱، به تأثیرات مثبت آموزش بر فرایند ادراک اثر از دیدگاه متخصصان این حوزه اشاره شده است.

جایگاه و اهمیت نقش زمینه در نقد پدیدارشناسانهٔ آثار معماری

آثار معماری ارزش‌های متعدد و متفاوتی دارند لیکن در نخستین برخورد، همواره ارزش احساسی این آثار غالب است؛ چراکه نشانگر قدمت، هویت فرهنگی خالقان و مخاطبین آن‌هاست. مراد از ارزش‌های اثر (چه ملموس و چه غیرملموس)

«کیفیت ارتباط اجتماعی اثر است که در فرایند فرهنگی، اجتماعی، آموزش و ارتقای سطح آگاهی عموم، درک می‌شود» (Jokilehto, 2006:79). لذا شناخت این ارزش‌ها نیازمند کسب آگاهی دانشجویان از مفاهیم و معانی است. "هاوزر"[۵] دلیل ماندگاری یک شاهکار هنری را در دریافت مطلوب اثر توسط مخاطب می‌شناخت» (لسینگ و داتون، ۱۳۸۹: ۱۶۲). از سوی دیگر، بر این مدعا بود که «تولید هنری هرگز با تمام شدن کار هنرمند تمام نمی‌شود بلکه روند خلق آن با هربار خوانش اثر ادامه می‌یابد» (راودراد، ۱۳۸۲:۴۵). ازنظر وی «دریافت اثر هنری وابسته است به ارزش‌های اجتماعی، ارزش‌های اقتصادی و یا ارزش‌های شخصی که معنای جدیدی به اثر هنری می‌دهند.» (همان: ۴۷). فرایند نقد، فرایندی خوانشگر است که در مکالمهٔ میان افق معنایی اثر و مخاطب به‌منظور ارزیابی و فهم دستاوردهای اثر، بسیاری از مفاهیم مستتر در اثر را از مادی تا روحانی و چگونگی تبدیل آن‌ها به کالبد را در جهت دریافت منفعل معنا مورد خوانش قرار می‌دهد. این‌چنین فرایندی به‌طور یقین به وجوه ارتباطی-تعاملی اثر نیز نظر دارد و ازطریق این‌چنین تعاملی، اثر ارزیابی می‌گردد. براین‌اساس می‌توان آثار معماری را آثاری با قابلیت‌های آموزشی و تربیتی دانست که منشأ شناخت و آگاهی‌اند و چنانچه آثار از این منظر مورد خوانش قرار گیرند، به‌طور قطع اهمیت نقش آموزشی و تربیتی فرایند نقد در فهم دستاوردهای اثر نیز به‌وضوح روشن می‌شود.

عمق درک مخاطب دانشجو از ارزش‌ها، مفاهیم و روح اثر، محاسبه میزان واکنشی است که وی نسبت به معانی اثر از خود نشان می‌دهد. این مسئله به عوامل مستقیم و غیرمستقیم متعددی مرتبط است همچون: میزان ارزش‌های موجود در اثر، میزان شناخت مخاطب از آن ارزش‌ها، ویژگی‌های دانشجو، نحوه معرفی ارزش‌های اثر به دانشجو و در آخر، تأثیر سایر عوامل در برقراری ارتباط میان مخاطب و اثر.

در پژوهش‌های صورت‌پذیرفته از سنجش آمارهٔ دانشگاهی در اصفهان، نتایج حاکی از آن‌اند که بخشی از واکنش‌های دانشجو به ارزش‌های آشکار اثر و درک این ارزش‌ها در مواجهه مستقیم با اثر، بی‌نیاز از هر تفسیر و توضیحی و نیز فارغ از هر پیش‌شرط و کسب آگاهی است. بخش دیگری از آن پس از کسب آگاهی از معانی، مفاهیم و ارزش‌های مستتر در اثر، به دست می‌آید. در رویکردی دیگر نسبت دادن معانی و مفاهیم کاذب به اثر و یا اغراق در توصیف این معانی یا نوسازی آن‌ها منجر به درک "ارزش‌های کاذب" توسط دانشجو می‌شود. این مهم ضرورت نقد پدیدارشناسی را که خود یکی از ادوات احیا و آشکارسازی ارزش‌های اثر برای دانشجویان است، الزامی می‌دارد. درصورت انجام صحیح می‌تواند منجر به افزایش

جدول ۱. نقش کارکردی آموزش بر فهم دستاوردهای اثر

ردیف	قابلیت‌های آموزش
۱	تربیت منتقد و نقش اثرگذار آن در جلوگیری از ساخت آثار غیرمعماری (حائری، ۱۳۸۷: ۶۵)
۲	ارتقای قدرت تصور و خلاقیت و تحریک آن ازطریق برانگیختن قدرت تصور دانش و هدایت در جهت باروری تصاویر خیالی
۳	آسان نمودن گفت‌وگوی مخاطب با اثر و خالق آن
۴	نقد ذائقه دانشجویان و مشخص کردن میزان اثرپذیری آنان (همان)
۵	رشد و غنابخشی به زبان و الفبای معماری (ادیبی، ۱۳۸۲:۷۰)
۶	تقویت تفکر خلاقانه بر پایه تحقیقات روشمند براساس شناخت صحیح انسان و محیط
۷	ترغیب دانشجویان به پژوهش و مطالعه
۸	افزایش روح خطرپذیری، جست‌وجوگری و رها شدن از فرمان و قراردادهای خشک و صوری (محمودی،۱۳۸۱: ۷۶)
۹	افزایش حس خودباوری و اعتمادبه‌نفس زیاد بین دانشجویان
۱۰	جلوگیری از انحراف دانشجویان از حالت حقیقت‌جویی (ادیبی، ۱۳۸۲:۷۰)
۱۱	کمک به دانشجویان در شکل‌گیری ایده
۱۲	کسب اجماعی حداقلی بر ارزش طراحی اثر (حائری، ۱۳۸۷: ۶۵)

(نگارندگان)

میزان سطح درک و دریافت آنان شود. در این شیوه از نقد، جایگاه دانشجو در رأس اهمیت قرار دارد و اوست که با تعابیر و پیش‌فرض‌های خود معین می‌سازد که دریافت معنای اثر به چه شیوه‌ای صورت گیرد. به‌واقع، معنا در جریانِ خواندن یا قرائت اثر ایجاد می‌شود. لیکن آنچه بیش از هر چیز در نحوه خوانش اثر و رمزگشایی و دریافت معانیِ اثر تأثیرگذار است، نقش استاد به‌عنوان تسهیل‌کننده خوانش اثر است چراکه استاد با اتخاذ تدابیری پیرامون تشریح و نمایش اثر، تصمیم می‌گیرد کدام‌یک از وجوه اثر آشکار شود. ازاین‌رو در فرایند نقد آثار معماری لازم است تا تدابیر به‌گونه‌ای باشد که ضمن شناخت پارامترهای مؤثر در فرایند ادراک و بررسی همه‌جانبهٔ اثر، تعامل دانشجو با اثر حفظ و معانی و ارزش‌های آثار نیز آشکار شود. بدین‌طریق که اثر در فرایندی فرهنگی و اجتماعی مورد خوانش قرار گیرد تا هنجارها و ارزش‌های حاکم بر آن که با آیین، عقاید دینی و مفاهیم فرهنگی پیوندی ناگسستنی دارد، مورد کنکاش قرار گیرد و بدنه‌ای از تخیل و تفکر خالق اثر بر دانشجو هویدا شود. در این صورت اثر به موضوعی ورای منطق ذهنی وی تبدیل می‌گردد و درنتیجه قابلیت تأویل و تفسیر می‌یابد. زیرا آثار معماری با پوشش نماد و استعاره، واقعیتی را بازآفرینی می‌کنند که عینی‌شدهٔ تجربهٔ بشری است. بدین‌ترتیب منزلت آثار در زمان و مکانی که می‌زیسته، مشخص می‌شود.

"یردزلی"[۶]، ارزش ذاتی اثر هنری را در روابط درونی میان جنبه‌های صوری و معنایی اثر، می داند که غیرمستقیم با ارزش هنری آن مرتبط است (یران، ۱۶۱:۱۳۸۴). بدین معنا که اثر هنری باید در زمینه یا محیطِ تامّ و تمام آن درک شود زیرا آنچه بیش از هرچیز در نحوهٔ خوانش، رمزگشایی و دریافت معانی و درون‌مایه‌های ناملموس معنوی این‌دست از آثار تأثیرگذار است؛ شرایط، ذهنیات، بستر تاریخی و اوضاع فرهنگی عصر هنرمند است. به‌عبارتی، بررسی زمینهٔ اثر به‌منظور دریافت اثر که به تداوم تعامل اثر با مخاطب می‌انجامد. دراین‌باره، آراء چندی از اندیشمندان هرمنوتیک در قالب جدول ۲، نشان‌دهنده اهمیت نقش زمینه در مقوله درک و دریافت است. نظر به آراء ارائه‌شده در جدول نام‌برده، می‌توان گفت تفسیر آثار معماری در رویکردی هرمنوتیک که در آن دانشجو در جایگاه هنرمند قرار می‌گیرد و به مکاشفهٔ عوامل خلق اثر می‌پردازد تا حدود زیادی از نقد نابه‌جا که ریشه در بی‌توجهی به آموزش و امر پژوهش داشته است، جلوگیری می‌کند.

استنباط وجوه ارتباطیِ اثر- مخاطب حاصل از تطبیق دو شیوهٔ خوانش تفسیرنگر و پدیدارنگر

با نظر به ضرورت اهتمام به مقوله‌ی درک و دریافت که جایگاه آن در فرایند نقد و بازخوانش آثار معماری در گفته‌های پیشین بررسی شد، در پاسخ به سؤالات پژوهش می‌بایست ابتدا وجوه ارتباطی اثر- مخاطب استنباط شود تا در بررسی هریک، عوامل مؤثر بر فهم معنا و محتوای اثر فراهم آید. این معانی از زمان اعمال به اثر تا زمان ظهور آن در فرایند بازخوانش اثر به‌صورت استعاره در آمده است. از منظر رویکردهای پدیدارنگر به آثار معماری، فهم این معانی در اتصال به مکان، اهتمام هم‌زمان به کالبد و محتوا، اثر و سرچشمه آن و نیز ایجاد روابط لذت‌بخش میان اثر و مخاطب محقق می‌گردد. اثر یا به‌عنوان مدل جامع‌شناختی که واجد ارزش‌شناختی نیز می‌باشد در نظر گرفته شده یا به‌عنوان زبان دیداری مبنای تشخیص هویت می‌شود. هرکدام دو سرمنشأ دارد: یا حامل اصالت‌اند و هستی آنان وابسته به فهم تاریخچه اثر و ارزش کاربردی آن است و یا به‌گونهٔ دیگر حامل زیبایی‌اند و گونهٔ ارتباط با آنان نیازمند فهم زبان دیداری منتخب در کیفیت

جدول۲. جایگاه و اهمیت مقولهٔ درک و دریافت از منظر اندیشمندان هرمنوتیک (زمینه‌گرا)

ردیف	آراء اندیشمندان	اهمیت درک اثر هنری
۱	نظریات هاورز	دریافت اثر هنری وابسته به ارزش‌های جامعهٔ هنرمند است که معنای جدیدی به اثر هنری می‌دهند (راودراد،۱۳۸۲: ۴۷)
۲	گادامر	«زمانی که به فهم اثر هنری روی می‌آوریم، درواقع به بازسازی تاریخی آن پرداخته و بر آنیم که به دنیای ذهنی آفرینندهٔ اثر نفوذ کنیم تا معنای آن را دریابیم» (آیت‌اللهی، ۱۳۸۶: ۵۰)
۳	امبروس	«برای فهم اثر باید جهان ذهنی آفرینندهٔ آن را شناخت» (آمبروز و هریس، ۲۰۰۰: ۳)
۴	وال	«اثر هنری هیچ اطلاعاتی را ابلاغ نمی‌کند مگر وجهی از جهان به‌گونه‌ای که هنرمند تجربه کرده است.»
۵	لسینگ و داتون	«هر اثر هنری، تجلی‌گاه ذهنیت و پیام خالق آن بوده و تنها به‌منظور آفرینش اثری زیبا به وجود نیامده است.» (لسینگ و داتون، ۲۶:۱۳۸۹)

(نگارندگان)

ارائه اثر است. به‌هرروی، چنانچه در توضیح و تشریح موضع پژوهش، عوامل مؤثر بر فهم مخاطب را از منظر شیوه‌های خوانش پدیدارنگر متناظر با گفته "تودروف"[۷]، در مقاله وی: "چگونه خواندن" که مطابق با جدول۳، سه گونهٔ خوانش را از یکدیگر تفکیک نموده است، قرار دهیم، استنباط وجوه ارتباطی اثر– مخاطب در جهت نیل به اهداف مقاله آسان‌تر خواهد بود. در ادامه و در پاسخ به سؤال اصلی پژوهش نیز می‌بایست هریک از شیوه‌های خوانش پدیدارنگر به آثار معماری را مورد تدقیق قراردهیم تا ضمن انتقال دستاورد اثر به مخاطب، میزان توجه و تمرکز بر هریک از وجوه ارتباطی اثر از دیدگاه این رویکرد استنباط شود.

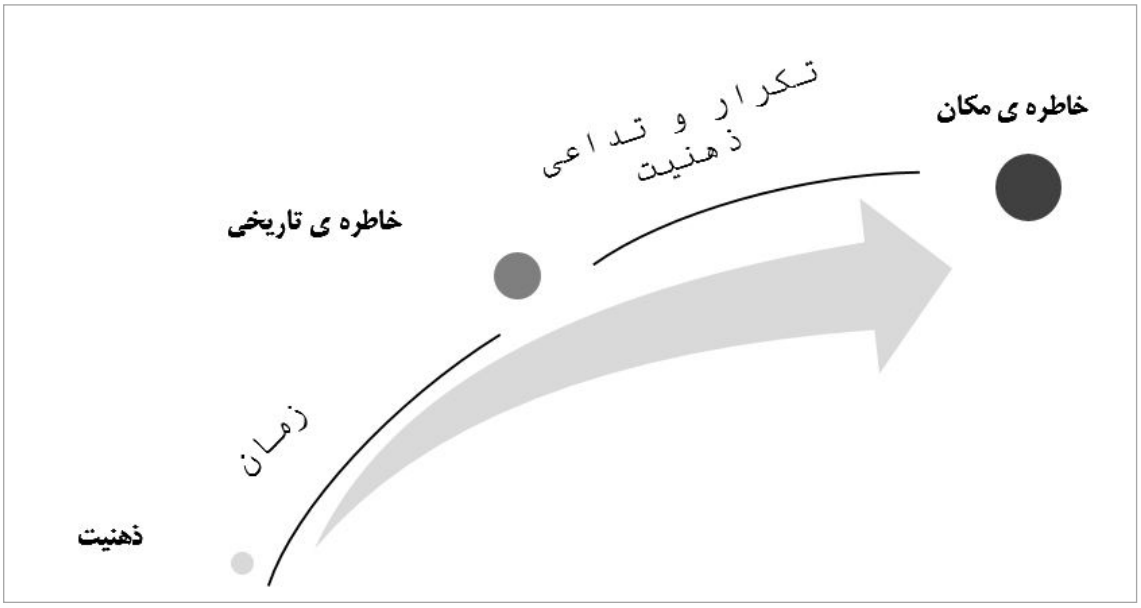
وجه بیداری خاطرات (تعلقات مکانی)

در نظام این انتقال، ذهنیت مخاطب با زبان اثر هم‌ساز و هم‌سطح می‌شود و پیام مندرج در آثار معماری ازطریق زبان خاصی انتقال می‌یابد. درنتیجه، درک، محقق می‌گردد. به‌عبارتی، نگریستن به اثر با هدف ارتباط بخشی میان آن و خویشتن صورت می‌پذیرد و در این میان، دانش تاریخی نقش مهمی ایفا می‌نماید؛ بنابراین اثر در یک فرایند ارتباطی به‌گونه‌ای ذهنی دریافت می‌شود. در این نگرش شیوه‌های خوانش پدیدارنگر، رویهٔ دیداری اثر یا عوامل محیطی نقش بسزائی در تبادل اطلاعات میان اثر و مخاطب دارند. «اطلاعاتی

جدول۳. فرایند فهم و عوامل مؤثر بر آن از منظر رویکردهای پدیدارنگر و مطابقت‌سازی آن با شیوه‌های خوانش تفسیرنگرتودروف

شیوه‌های تفسیری تودروف	عوامل مؤثر بر خوانش	مراتب فهم	عامل مؤثر بر فهم از منظر خوانش پدیدارنگر	وجوه ارتباطی استنباط‌شدهٔ حاصل از تطابق
خوانش تفسیری	دانسته‌های خارج متن	در قالب قیاس میان عینیت و ذهنیت	دانش تاریخی مخاطب	وجه بیداری مخاطب
خوانش طرح‌ریزی‌شده	راهنما و اصول خارج از متن	در قالب تطابق اثر با ارزش‌های کارکردی و آئینی	آموزش (شناخت انسان، طبیعت، نور، تاریخ، فرهنگ، حوادث تاریخی و اجتماعی، جهان ذهنی هنرمند)	- وجه ارزش‌شناختی - وجه اصالت‌گرای تاریخی
خوانش خوانا	ساختار و فرم اثر و مباحث زیباشناسانه	در قالب تحلیل کیفی	ارزش‌های بصری (کیفیت شکل، شگردها و تکنیک های به‌کاررفته در اثر	وجه نمایشی اثر

(نگارندگان)



شکل۱. فرایند شکل‌گیری خاطره و تبدیل فضا به مکان (نگارندگان)

که اجزای آن هم در حافظه فرستنده و هم در حافظه گیرنده وجود دارد» (احمدی، ۲۱:۱۳۷۱) و مبنای تشخیص هویت قرار می‌گیرد. به‌عبارتی «هنگامی که فرد تصویر ذهنی خود از یک عینیت که البته با تجربیات قبلی، خاطرات و توقعات فردی آمیخته شده است با عینیت موجود تطبیق می‌دهد، این فرایند قیاسی را مبنای " تشخیص هویت" قرار می‌دهد» (فیشر، ۱۳۸۴: ۶۸). دانش ذهنی ما، تصاویر ذهنی را ایجاد می‌کند و با تکرار و تداعی آن‌ها، ذهنیت به خاطرات می‌پیوندد که در طول زمان و در مکان خاص حافظه مکان را شکل می‌دهد. هنگامی که انسان جهان پیرامون را جزو "خود" می‌پندارد، با آن فضا یا شیء احساس این‌همانی می‌کند. این، همان "مشارکت جستن فضا در مفهوم خود شخصیتی انسان به‌عنوان بخشی از فرد" است که "کروپات"[۸] مطرح می‌کند (Krupat, 1983:343). این تداوم، موجب به وجود آمدن هویت می‌شود و هنگامی که فرد در یک فضای ناهم‌خوان نتواند عاملی برای این‌همانی یا تداوم آن یابد، عاملی برای ایجاد هویت پدید نخواهد آمد. به‌عبارتی «هویت فرد با تمامی امکانات و نیازهایی که به نحوی با او در ارتباط است، شکل می‌پذیرد» (Chow, 2008:363). انسان با قرار گرفتن در مکان‌هایی که خاطره‌ای را برای وی بیدار می‌نماید، بدان‌ها تعلق‌خاطر پیدا می‌کند که این تعلق‌خاطر یا تعلق مکانی، در تکرار خود باعث این‌همانی با مکان می‌گردد. ازاین‌رو جلب نظر مخاطب در وجه دیداری اثر به‌واسطه افزایش معناداری فضا و ازطریق ارتقای دو عامل حس تعلق و ارزش‌های زیباشناسانه می‌تواند به تعالی فرایند ارتباطی اثر- مخاطب بینجامد و در نظمی منطبق با تجارب وی، دریافت صورت می‌پذیرد و لذت بردن از اثر به سرحد خود می‌رسد. در این فرایند می‌بایست ضمن توجه به روایت تاریخ، احساس تعلق زمانی و مکانی دانشجویان به اثر را نیز در نظر گرفت. لذا اثر می‌بایست بر تخیل ایشان تأثیر گذارد و به آن‌ها حسی ببخشد که گویی در حال کشف‌های نوین هستند تا تلاش کنند دانش خود را ارتقا داده و تجربه‌ای مفید به دست آورند. (شکل ۱)

وجه تفسیرگرای ارزشی (ارزش‌شناختی)

در این شیوه از خوانش پدیدارنگر، اثر آینهٔ تمام‌نمایی از باورهای هنرمند است و فهم نیز محدود به طبقهٔ اجتماعی و اقتصادی مخاطب می‌شود. در این شیوه از ارتباط با اثر، تجربه، فهم از تاریخ، فرهنگ، جامعه، انسان، جهان و زمان نقش بسزائی ایفا می‌کنند. از این نظر آثار هنری تاریخی، واقعیتی صوری و معنایی بوده و مدل‌های جامعه‌شناختی به شمار می‌روند. در این زمینه "جیمز. آ یانگ"[۹] معتقد است «هر اثر هنری، منشأ شناخت و آگاهی است. به دیگر نظر، آثار هنری واجد ارزش شناختی‌اند» (یانگ، ۱۱:۱۳۸۸). یانگ محکم‌ترین دلیل عملی برای تجدید آثار هنری را ارزشِ شناختی آن‌ها می‌داند زیرا با خلق ذهنیت خاص بر روی مخاطبان، آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

نقد پدیدارنگر در این شیوه از خوانش اثر که وجه ارزش‌شناختی آن را ارزیابی می‌کند، بایدها و نبایدهایی را با نگاهی جامعه‌شناسی و در قالب‌های نو به مخاطب خویش ارائه کرده و بر این عقیده است که در جریان درک و دریافت اثر، زمینهٔ خلق ایجاد اثری متعامل و متناسب با تجربه جمعی فراهم می‌آید.

ازاین‌رو چنانچه فرایند نقد در دانش آکادمیک با نظر به وجه ارزش‌شناختی اثر که گویای نقش آموزشی و تربیتی آثار معماری است، صورت پذیرد، دانشجویان در جریان دریافت متن زبانی اثر به این ترغیب می‌شوند که در آینده با نگاهی به جامعه مخاطب، آثار معماری خویش را کیفی سازند. بدین‌گونه که در خلق آثار متعامل و متناسب با تجربه جمعی، به دور از سبک‌گرایی و متوجه به محتوا و معنا، اهتمام ورزند.

بنابراین چنانچه فرایند نقد با نظر به وجه ارزش‌شناختی اثر که گویای نقش آموزشی و تربیتی آثار معماری است، صورت پذیرد، در فرایند درک و دریافت اثر، انسان جنبه‌هایی از اثر هنری را درک می‌کند که با طبقه اجتماعی و توانایی‌های اقتصادی او هماهنگی دارد. به‌یقین سطح انتظارات انسان نیز از خالق اثر به طبقه‌ای محدود است که در آن قرار دارد که هنرمند می‌بایست آن را دریابد و به کار گیرد. این‌چنین رویکردی به اثر مؤلف را ترغیب می‌کند که با نگاهی واقع‌گرایانه به جامعهٔ مخاطب، کیفیت اثر خویش را مشخص سازد. اما گاهی نمود این‌چنین رویکردی تنها در صورت و کالبد اثر رخ می‌نماید و به عقیدهٔ "لوهان"،[۱۰] «شکل مادی اثر که حاصل از شیوه ساخت بنا، تکنولوژی به‌کاررفته در خلق اثر می‌باشد بیش‌تر مورد اهتمام قرار می‌گیرد» (لوهان، ۱۳۷۷: ۱۱۲). این‌چنین رویکردی به اثر، اگرچه خلاقیت خواننده را در پردازش صورت ظاهری اثر ارتقا می‌بخشد اما غفلت از معنا و محتوای اثر در کنار گرایش به سبک و شیوه خاص در معماری بیشتر رخ می‌نماید. انتقال متن بازی زبانی معماری هنرمند به مخاطب اثر، خلق ایجاد اثری متعامل و متناسب با تجربه جمعی با نظر به وجه ارزش‌شناختی اثر، درک متقابل طبقات اقتصادی- اجتماعی جامعهٔ مخاطب و افزایش خلاقیت خواننده اثر از نتایج به‌دست‌آمده از خوانش وجه تفسیرگرای ارزشی خواهد بود.

وجه اصالت‌گرای تاریخی (میراث ناملموس)

«هر تفسیری از اثر شامل گفت‌وشنودی بین گذشته و حال است و معنای اثر به‌هیچ‌وجه تنها به مقاصد مؤلف محدود نمی‌گردد بلکه با رفتن اثر از یک فرهنگ و تاریخ به بافتی دیگر، معنای جدیدی از آن استنباط می‌گردد که معمار یا مخاطب هرگز آن را پیش‌بینی ننموده و این ناپایداری بخشی از خصلت هر متن و اثر است» (نظرزاده، ۱۷۹:۱۳۸۲). اما واقعیت این است که «تاریخ معماری تنها تعلق‌خاطر به میراث تاریخی نیست بلکه اشتیاق به فهم تجربه فکری انسان دیروز و تأمل بر اندیشه وی در رابطه با مقولاتی چون فضا، زمان، هندسه، نظم، خلاقیت و زیبایی خود بخش قابل توجه تاریخ معماری است» (خوئی، ۲۰:۱۳۸۵). آثار معماری تنها به مدد شرایط زمانی- مکانی، تجربیات و خاطرات خالق اثر است که تداوم می‌یابند و از تشخص فردی بهره‌مند می‌شوند. "مفاهیم" در فرآورده‌های فرهنگی و آثار هنری نشانه‌گذاری می‌شوند و مخاطبان با رمزگشایی موفق به درک آن‌ها می‌شوند. البته چگونگی دریافت پیام بستگی به رمزها و نشانه‌های فرهنگی مخاطب دارد. در این شیوه از خوانش پدیدارنگر، استراتژی خوانش به معنای «آشنایی با شگردها و قراردادهایی می‌باشد که در اثر از آن بهره گرفته شده است و هر مخاطب اطلاعات دستوری و معنایی لازم و قابلیت درک سنت‌های هنری برای درک عمومی آن را داراست» (ایگلتن، ۱۱۵:۱۳۶۸). در این رویکرد به آثار معماری، اثر نوعی از حکایت و بازگوئی است. داستانی تاریخی که در آن، نگرش هنرمند نسبت به جهان برون و روابط ناظر بر آن به‌واسطهٔ قراردادهای هنری نمودار شده است. ازاین‌رو، «هرچه گیرنده مبتنی‌بر خصوصیات قومی و ساختار فرهنگی‌اش، قادر به تشکیل طرح‌واره‌های بیشتری شود، ادراکش به لایه‌های بالاتر ارتقا می‌یابد» (گروتر، ۱۳۸۶: ۹۷). لذا «هرچه دانش‌های تغذیه‌کننده اثر هنری بیشتر باشد تجربه تامّ و تمام آن اثر هنری غنی‌تر است» (بیردزلی و هاسپرس، ۱۱۰:۱۳۸۷). در این باره "جان دیویی"[۱۱] معتقد است به‌منظور پدیدار نمودن معنا و مفهوم در آثار هنری می‌بایست نسبت اثر را با ارزش‌های آیینی و مفاهیم فراتاریخی تفسیر کرد (فیشر، ۳۰۵:۱۳۸۴). ازاین‌رو، اهمیت اجتماعی برخی آثار معماری گذشته بدون در نظر داشتن جنبهٔ تاریخی، ارزش سنتی و میراثی آن‌ها قابل تصور نیست چراکه تاریخ، چکیدهٔ تمامی آن چیزی است که اثر انتقال می‌دهد؛ از تداوم مادی تا شهادت آن به تاریخی که پشت سر گذاشته است. لذا «هستی تاریخی هر اثر هنری، شرط لازم برای مفهوم اصالت است و زمانی که از میان رود، تجلی و اقتدار اثر از میان می‌رود» (بنیامین، ۲۱۳:۱۳۷۷). بدین‌ترتیب، ساختار پیکره‌بندی اجتماعی و فرهنگی دو عنصر مهم در معناسازی‌اند و علت تفاوت‌های ظاهری و کالبدی آثار معماری در تفاوت نگاه خالقان آثار به این پیکره‌هاست. به‌عبارتی به: انسان، طبیعت و ماوراء طبیعت.

وجه شکل‌گرا (نمایشی)

صورت اثر چیزی جز شکل و آرایش اجزا و جنبه عینی و ظاهری اثر نیست. بنابراین تناسب شکل و کیفیت سطح اثر منجر به احساس لذت می‌شود و هم بر میزان درک و دریافت مخاطب تأثیر بسزایی دارد و هم بر تخیلات و پاسخ‌های عاطفی و احساسی وی بسیار اثر می‌گذارد.

شکل‌گرایان معتقدند برای درک و فهم اثر هنری به بیرون رفتن از اثر و مراجعه به معلومات تاریخی یا هرچیز دیگری نیاز نیست. براساس این دیدگاه «ارزش هنری اثر در شناخت ارزش‌های بصری است و آنچه اثر هنری را متمایز ساخته این است که مصالح مادی، سبک‌ها و فرم‌ها به این دلیل تکامل یافته‌اند که تخیلات و پاسخ‌های عاطفی و احساسی ما را بهتر و عمیق‌تر از پیش هدایت کنند» (یران، ۱۶۳:۱۳۸۴).

«فرمالیست‌هایی چون کلایو بل[۱۲] و راجر فرای[۱۳] ازجمله کسانی هستند که ارزش‌های هنری را در ارزش‌های بصری مانند خصوصیات شکلی و حسی چون رنگ، فضا و ... می‌دیدند» (کارول، ۱۳۸۸:۱۳؛ شپرد، ۱۳۸۸: ۵۷).

راجر فرای و بل، معتقد بودند که «برای درک اثر هنری فقط به حس تشخیص فرم، رنگ و فضای سه‌بعدی نیاز داریم نه آگاهی به مسائل و موضوعات و عواطف زندگی» (هنفلینگ،۱۳۸۱: ۹۲-۹۱).

لذا تاریخ هنر، تاریخ تحولات شکل‌ها و فرم‌های هنری است که نشان‌دهنده تاریخ زیباشناسی و تفاوت سبک‌ها و مکاتب است. به‌عبارتی محتوا، پیام و موضوع آثار اهمیتی ندارد بلکه تمهیدات، شگردها و تکنیک‌های هنری در تجسم محتوای آثار است که ملاک و میزان نقد و داوری اثر هنری قرار می‌گیرند.

این شیوه از خوانش پدیدارنگر با مطالعه کردن رویهٔ ظاهری و نمایشی اثر، لذت دیداری و تهییج احساسات آنی را در درک مطلوب اثر و ارزش‌های محسوس آن مؤثر می‌داند.

ازاین‌رو شکل‌گرایان بر این عقیده‌اند که آشنایی ویژه مخاطب با مقولاتی چون: رنگ، حرکت، ریتم، تقارن و تعادل و ترکیب در فهم اثر نقش بسزائی دارد.

لذا ارزش‌های بصری و زیباشناختی آثار، سبب ایجاد واکنش و ارتقای درک مخاطب نسبت به ارزش‌هایِ آشکار

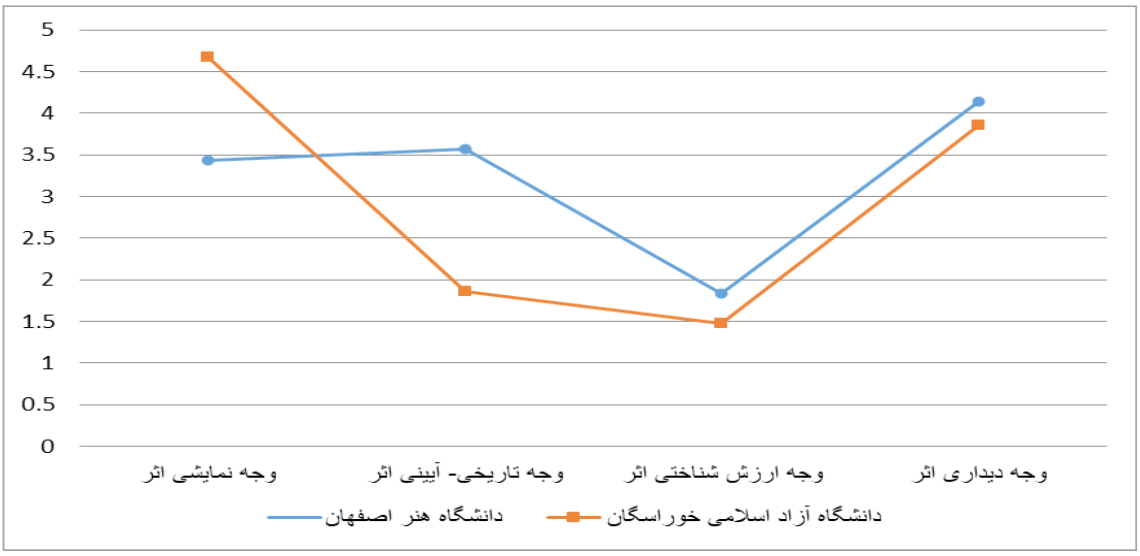
اثر می‌گردد. از این طریق درک این بخش از ارزش‌های اثر میسر می‌شود.

از نتایج توجه به وجه نمایشی و شکل‌گرا در دانشکده‌های معماری می‌توان به ارتقای دانش زیباشناختی دانشجویان، عمق‌بخشی به فهم وی ازطریق عناصر پایه و فرمی، تحت‌الشعاع قرار دادن قوه مخیله و ادراک و پیرو آن نتیجهٔ زیان‌باری چون غفلت از معنا و مفهوم، اشاره کرد.

ارزیابی میزان بهره‌گیری از وجوه ارتباطی اثر–مخاطب در نقد آثار معماری حاصل از تحلیل میدانی

در این بخش درراستای نیل به اهداف مقاله و به‌منظور سنجش میزان بهره‌مندی از وجوه ارتباطی اثر در فرایند نقد که مراتب پاسخ به سؤال اصلی پژوهشِ پیش‌روست، پرسش‌های پژوهشی درراستای سنجش اعتبار از دانشجویان دو دانشکده هنر و معماری دانشگاه هنر اصفهان و دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان به‌عنوان حوزه‌های مطالعاتی، تدوین شد و در اختیار آنان قرار گرفت تا از این منظر مشخص گردد که وجوه ارتباطی مذکور تا چه میزان در فرایند نقد مورد خوانش قرار می‌گیرد. بدین منظور نخست برای تعیین پایایی پرسش‌نامه از ضریب آلفای کرونباخ و نرم‌افزار spss استفاده شد. با نظر به مقادیر به‌دست‌آمده (ضریب آلفای ۰٫۷۸)، می‌توان اظهار داشت سؤالات پرسش‌نامه همگن بوده و درنتیجه اعتبار لازم را داشته و پایاست.

نتایج ذکرشده در توصیف هریک از متغیرها در جدول۴، برمبنای پاسخ مخاطبان به سؤالات پرسش‌نامه است که در حوزهٔ مطالعات کیفی قرار می‌گیرد و نتایج به‌دست‌آمده از شکل۲، در قالب تحقیقات کمّی به پژوهش حاضر بسط داده می‌شود. لذا با نظر به مقادیر و میانگین داده‌ها در جدول۴، یافته‌ها بیانگر آن است که وجه دیداری اثر به همراه وجه نمایشی اثر به‌ترتیب امتیاز در حد"متوسط" و حد" بالا" و بیش از وجوه ارتباطی دیگر در فرایند نقد مورد خوانش قرار گرفتند. این درحالی است که توجه به وجه دیداری اثر در جامع آماری دانشگاه هنر اصفهان در مقایسه با دانشگاه آزاد خوراسگان بیشتر گزارش شده است. در مقابل، میزان بهره‌مندی از وجه نمایشی اثر در جامع آماری دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان بیشتر از دانشگاه هنر اصفهان است. این موضوع نشان‌دهنده تأکید سرفصل‌های آموزشی این دانشگاه بر رویکرد فرم‌گرایی در آموزش معماری است. ازسوی‌دیگر میزان توجه به دو وجه: اصالت‌گرای تاریخی و ارزش‌شناختی اثر، با نظر به جامعهٔ آماری دو دانشگاه نام‌برده به‌ترتیب در حد"پایین" و "بسیار پایین" تشخیص داده شد. بدین منظور که این دو وجه از وجوه ارتباطی در فرایند تحلیل اثر مزبور و در دانشگاه هنر اصفهان در مقایسه با دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان بسیار مورد خوانش قرار می‌گیرد. این نکته نشان می‌دهد فرایند آموزش در دانشگاه هنر اصفهان به رویکرد بافت‌گرایی (توجه به زمینهٔ خلق اثر و حس تعلق به آن در کنار توجه به ارزش‌های زیباشناسانهٔ اثر) در تدریس دروس طراحی توجه ویژه‌ای دارد. گرچه نتایج آماری به‌دست‌آمده بیانگر آن است که تفاوت بارزی میان وضعیت آموزش در دو دانشگاه نام‌برده وجود دارد اما لازم به ذکر است که میزان توجه به فرایند نقد و تبیین قابلیت‌های آموزشی و تربیتی آن برای دانشجویان معماری سطح بسیار پایینی دارد و تنها به‌صورت فردی آن هم سلیقه‌ای و به‌دور از قواعدی معین و نسبی، تنها در دروس طراحی



شکل۲. میانگین اثرگذاری شاخص‌های توصیفی در تبیین قابلیت‌های آموزشی و تربیتی نقد (نگارندگان)

جدول۴. نتایج حاصل از پرسش‌نامه در ارزیابی میزان بهره‌مندی از وجوه ارتباطی اثر در فرایند نقد

پرسش‌های آماره‌ای	مؤلفه‌های اثرگذار بر پاسخ مخاطبان							
عوامل مؤثر بر خوانش اثر	اندوخته‌های ذهنی		تناسبات اثر		کارکرد فرهنگی اثر		آگاهی از تاریخچه اثر	
	٪ ۷۲	٪ ۵۹,۴	٪ ۴۷,۶۷	٪ ۹۰,۳۹	٪ ۱۴,۶۴	٪ ۱۰,۴۴	٪ ۵۱,۲۰	٪ ۱۶,۷۴
اشتراکات میان مخاطب و خالق اثر	خصوصیات حسی و عاطفی مشترک		خصوصیات قومی و فرهنگی مشترک		کارکرد فرهنگی و مذهبی اثر		فهم مشترک در درک معانی نمادین فضا	
	٪ ۴۶,۹۴	٪ ۹۴,۲۹	٪ ۴۹,۹۶	٪ ۱۵,۶۴	٪ ۱۳,۷۴	٪ ۹,۲۸	٪ ۶۳,۲۳	٪ ۴۳,۵۸
مبنای ارزش‌گذاری و تعیین کیفیت اثر	ارزش‌های بصری و زیبایی‌شناسانه اثر		میزان مشارکت فضا در تجربه تاریخی ما از اثر		درک تکرار اتفاقات و تداعی فهم معانی		خاستگاه اثر	
	٪ ۴۸,۱۳	٪ ۹۰,۱۷	٪ ۵۷,۳۹	٪ ۴۱,۰۸	٪ ۲۳,۰۳	٪ ۱۸,۳۹	٪ ۴۰,۷۲	٪ ۱۶,۱۷
جنبه‌های فراگیری از اثر	خلق اثری متناسب با تجربه جمعی		بهره‌گیری از صورت و کالبد صرف		شگردها و قراردادهای زبانی به‌کاررفته در اثر		تداعی حس مکان اثر در طرح معماری	
	٪ ۱۴,۶۰	٪ ۱۰,۰۴۲	٪ ۳۸,۷۲	٪ ۷۳,۸۱	٪ ۹۱,۵۷	٪ ۴۶,۷۲	٪ ۶۹,۵۷	٪ ۴۶,۰۸
عوامل مؤثر بر فهم دستاوردهای اثر	فهم فلسفه نور و یگانگی آفریدگار		خصوصیات حسی و زیبایی اثر		مشارکت جستن فضا در مفهوم خود		ساختار قومی و فرهنگی جامعه مخاطب	
	٪ ۱۴,۷۵	٪ ۱۰,۳۶	٪ ۴۸,۳۱	٪ ۹۶,۰۵۲	٪ ۷۰,۶۴	٪ ۵۶,۱۷	٪ ۵۱,۱۹	٪ ۱۶,۷۰
دلایل منحصربه‌فرد بودن اثر از دیگر آثار	نگاه معمار به انسان، طبیعت و نور		تفاوت در زبان دیداری هنرمند		حس تعلق به اثر و این‌همانی با فضای داخلی		فهم عوامل فرامکانی و فرازمانی	
	٪ ۱۳,۷۴	٪ ۹,۲۸	٪ ۷۲,۰۰	٪ ۷۹,۱۱	٪ ۵۲,۲۰	٪ ۱۸,۷۶	٪ ۴۷,۴۴	٪ ۷۴,۸۱
تفاوت‌های ظاهری و کالبدی اثر منتخب	تفاوت در سنت، شیوه و آیین هنری		تفاوت در زبان دیداری (تصویری) هنرمند		شگردهای آموزشی ساخت		هم‌سانی الگوهای این اثر با الگوهای سایر مساجد	
	٪ ۴۹,۹۸	٪ ۱۴,۹۶	٪ ۴۵,۹۶	٪ ۹۵,۸۳	٪ ۷۱,۳۸	٪ ۵۵,۶۳	٪ ۲۴,۷۵	٪ ۱۹,۹۸
ویـژگی بارز غالب اثر	هندسه تلفیق مربع و دایره		جنبه‌های اجتماعی اثر		حس تعلق به شیوه معماری و شهرسازی اصفهانی		آشنایی با شگردها و قراردادهای مرتبط با فرهنگ و تاریخ	
	٪ ۳۹,۰۷	٪ ۵۴,۶۹	٪ ۴۲,۲۵	٪ ۲۲,۲۸	٪ ۷۱,۵۰	٪ ۴۵,۴۵	٪ ۳۸,۵۲	٪ ۱۹,۷۹
دستاوردهای اثر منتخب	عمق فهم شما از تجربه انسان دیروز		جنبه‌های فلسفی انسان و نور		حفظ و تداوم حافظه تاریخی		ظاهر درک‌شونده اثر	
	٪ ۴۵,۳۰	٪ ۴۴,۱۵	٪ ۸۹,۱۸	٪ ۱۲,۵۵	٪ ۳۱,۵۷	٪ ۴۵,۳۰	٪ ۴۴,۱۵	٪ ۸۹,۱۸
اولویت فهم نسبت مسجد شیخ لطف‌الله با میدان نقش جهان	جانمایی مسجد در طول میدان		عامل آموزش در کنار مذهب و قدرت و اقتصاد		درک تکرار اتفاقات و تداعی فهم معانی		آگاهی از تاریخچه بانی و اثر	
	٪ ۳۱,۱۸	٪ ۵۲,۹۶	٪ ۴۵,۹۶	٪ ۵۲,۵۵	٪ ۳۸,۷۰	٪ ۲۸,۴۰	٪ ۴۲,۰۵	٪ ۲۹,۱۸
آمارۀ دانشگاه آزاد خوراسگان			آمارۀ دانشگاه هنر اصفهان					

(نگارندگان

استادان آن را لحاظ می‌کنند. این موضوع نشان می‌دهد توجه به فرایند تجزیه و تحلیل آثار معماری ازسوی صاحب‌نظران و مسئولان در تدوین سرفصل‌های آموزشی همواره مورد اهمال قرار می‌گیرد. بنا بر نتایج به‌دس.ت‌آمده، ضمن آن‌که به‌صراحت می‌توان اظهار کرد که بهره‌مندی از وجوه ارتباطی اثر در جریان نقد و تفسیر آن بستگی زیادی به مؤلفهٔ آموزش در معماری دارد، می‌بایست اعلام نمود که تا حدودی فرضیات پژوهشی مقاله محقق گردیده ولیکن به‌منظور نتیجه‌گیری نهایی در بخش استنباطی، این فرضیات با کمک آزمون t مورد بررسی قرار می‌گردد.

یافته‌های پژوهش

در این بخش به‌منظو بررسی میزان تأثیر وجوه ارتباطی اثر در فهم دستاوردهای اثر از آزمون تی‌تک نمونه‌ای و مقایسه با مقدار متوسط استفاده شده است (برای میزان بهره‌مندی دانشجویان نمره‌ای از ۰ تا ۵ به هر دانشجو اختصاص یافته و مقدار متوسط برابر ۳ در نظر گرفته شده است). مطابق با نتایج آزمون و فاصله اطمینان محاسبه‌شده مندرج در جدول۶ می‌توان گفت سطح خطای ۰/۰۵ وجه بیداری خاطرات و وجه نمایشی اثر میانگین بالاتر از حد متوسط داشته‌اند. در این بین، وجه نمایشی اثر میانگین بالاتری نسبت به سایر وجوه دارد. این بدان معنی است که وجه نمایشی اثر نسبت به سایر وجوه ارتباطی بر فهم دستاوردهای اثر توسط دانشجویان تأثیر بیشتری داشته است. همچنین وجه ارزش‌شناختی و وجه تاریخی در سطح خطای ۰/۰۵، میانگین کمتر از حد متوسط داشته‌اند. با توجه به مقادیر میانگین و فواصل اطمینان مربوط به هرکدام می‌توان گفت وجه ارزش‌شناختی میانگین کمتری نسبت به سایر وجوه داشته و به‌منزلهٔ تأثیر کمتر وجه

جدول۵. ارزیابی میزان بهره‌مندی از وجوه ارتباطی اثر در فرایند نقد به تفکیک آمارهٔ دانشگاهی با نظر به نتایج جدول۴

آمارهٔ دانشگاهی	وجوه ارتباطی اثر	شاخص‌های توصیفی				
		تعداد داده	مینیمم	میانگین	ماکسیمم	انحراف معیار
دانشگاه هنر اصفهان	وجه دیداری اثر (بیداری)	۳۵	۲,۷۵	۴,۱۴۳۱	۵,۰۰	۰,۵۵۳
	وجه ارزش‌شناختی اثر	۳۵	۱	۱,۸۳	۴	۰,۸۲۲
	وجه تاریخی- آیینی اثر	۳۵	۲,۳۳	۳,۵۶۳۴	۴,۶۷	۰,۵۵۳
	وجه نمایشی اثر	۳۵	۲,۰۱	۳,۴۳۲۵	۴,۱۲	۰,۳۹۴
دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان	وجه دیداری اثر(بیداری)	۳۵	۳,۱۳	۳,۸۵۱	۴,۷۵	۰,۴۰۶
	وجه ارزش‌شناختی اثر	۳۵	۱	۱,۴۸	۳	۰,۶۸۴
	وجه تاریخی- آیینی اثر	۳۵	۱	۱,۸۵۶۷	۳,۹۴	۰,۷۶۲
	وجه نمایشی اثر	۳۵	۳,۸۰	۵,۶۷۲۶	۴,۸۷	۰,۳۷

(نگارندگان)

جدول۶. نتایج آزمون t، ارزیابی نقش وجوه ارتباطی بر فهم دستاوردهای اثر توسط دانشجویان دو دانشکده معماری

	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون تی (t)	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	فاصله اطمینان ۹۵٪ برای میانگین	
							حد پایین	حد بالا
وجه بیداری خاطرات اثر	۷۰	۳/۹۹۷	۰/۵۰۴	۱۶/۵۶۷	۶۹	*۰/۰۰۰۱	۳/۸۷۹	۴/۱۱۵
وجه ارزش‌شناختی اثر	۷۰	۱/۶۵۵	۰/۷۷۱	-۱۴/۵۹۴	۶۹	*۰/۰۰۰۱	۱/۴۷۴	۱/۸۳۶
وجه تاریخی- آیینی اثر	۷۰	۲/۷۱۰	۱/۰۸۴	-۲/۲۳۷	۶۹	*۰/۰۲۵	۲/۴۵۶	۲/۹۶۴
وجه نمایشی اثر	۷۰	۴/۰۵۲	۰/۷۳۰	۱۲/۰۵۱	۶۹	*۰/۰۰۰۱	۳/۸۸۱	۴/۲۲۳

(نگارندگان)

*معنی‌داری در سطح خطای ۰/۰۵

ارزش‌شناختی نسبت به سایر وجوه بر فهم دستاوردهای اثر توسط دانشجویان است.

ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان در آمارهٔ دانشگاهی مذکور از منظر استادان

درراستای سنجش صورت‌پذیرفته از توجه به وجوه ارتباطی اثر- مخاطب در نقد حاصل آراء استادان، مشخص می‌شود دانشجویان در هوشمندی و مراتب فهم، یکسان نیستند. از منظر استادان هرقدر شمار دانشجویان و پراکندگی آنان از جهت خصلت‌ها و علایق فردی و اجتماعی بیشتر باشد، انتقال پیام نهفته در آثار معماری نیز دشوارتر است. آثار معماری را می‌توان آثاری با قابلیت‌های آموزشی و تربیتی دانست که منشأ شناخت و آگاهی‌اند. چنانچه آثار از این منظر مورد خوانش قرار گیرند به‌طور قطع اهمیت نقش آموزشی و تربیتی فرایند نقد در فهم دستاوردهای اثر نیز به وضوح روشن می‌گردد. روان‌شناسان علوم تربیتی سعی در شناخت یادگیرندگان براساس ویژگی‌های شخصی کرده‌اند. تحقیقی که "کوان و یون‌یان" سال ۲۰۰۵ انجام داده‌اند، عملکرد دانشجویان معماری در کارگاه‌های طراحی و رابطه آن با سبک‌های چهارگانه یادگیری دیوید کلب را بررسی کرده‌اند. آن‌ها به این نتیجه رسیده‌اند، نوع تمریناتی که به دانشجویان داده می‌شود اگر با سبک یادگیری آن‌ها هماهنگ باشد در ارزیابی نمرهٔ خوبی می‌آورند. درصورت وجود تضاد میان تمرین ارائه‌شده به دانشجو با سبک یادگیری وی، نمرهٔ ارزیابی پایین خواهد بود (کریمی مشاور،۱۳۹۱). درحقیقت استادان معماری باید چهار گروه: همگرا، واگرا، جذب‌کننده و تطبیق‌یابنده را به متغیرهای آموزش معماری خود اضافه کنند. استفاده از انتقال اطلاعات خبری به کمک تصویرسازی و الگوسازی ذهنی و همچنین تابوشکنی به‌منظور ایجاد انگیزه ازجمله کارهایی است که برای انتقال پیام آثار معماری و همچنین پرورش و تقویت تفکر انتقادی می‌توان انجام داد. کیفیت تدریس معماری می‌تواند عاملی تأثیرگذار در پرهیز از سنت‌گرایی و شکل‌گرایی و تقلید صوری، تشویق به تداوم مفاهیم و اصول، تقویت هر دو بعد جزءنگر و کل‌نگر، آشنایی با اصول و تکنیک‌های برداشت ساختاری صحیح به‌وسیلهٔ آشنایی با ایده‌های مبتنی‌بر الگوهای مصادیق، توانایی تولید پاسخ‌های چندگانه به بستر و زمینه (پرورش کیفیت ایده‌پردازی) و الگویابی لایه‌ای از مصادیق شامل الگوهای شکلی و رفتاری و معنایی باشد. یافته‌های یک پژوهش نشانگر آن است که مؤلفه‌های اثربخش تدریس دروس تاریخ معماری در مقطع کارشناسی که ناظر بر شناسایی تجربه‌های حرفه‌ای استادان این حوزه در زمینهٔ پدیده تدریس اثربخش، شناسایی و طبقه‌بندی شگردهای اجرای محتوا و مدیریت فعالیت‌های تدریس و مهارت‌های ایجاد انگیزه به‌منظور دستیابی به راهکارهای تقویت قدرت ایده‌پردازی دانشجویان و تقویت ارتباط دروس تاریخی با دروس عملی بود، شامل چهار مقولهٔ کلی یا کد منتخب است: ۱. تدریس متناسب با ویژگی‌های شخصیتی، ۲. تدریس مبتنی‌بر مهارت‌های آموزشی، ۳. تدریس مبتنی‌بر پرورش تفکر طراحانه و مسئله‌محور و ۴. تدریس راهکارهای بازشناسی و تداوم مفاهیم و الگوها. هرکدام از این مقوله‌ها یا کدهای منتخب از خرده‌مقوله‌های متعددی تشکیل شده است. در این بین، خرده‌مقوله‌های: تدریس براساس طراحی پرسش‌های زنجیروار، آموزش بازشناسی زمینه و بسترهای تأثیرگذار بر تولید اثر، ارائه نمونه‌های طراحی‌شدهٔ جدید مبتنی‌بر مفاهیم گذشته، استفاده از تکنیک‌های طراحی در بافت در زیرمجموعه تدریس مبتنی‌بر پرورش تفکر طراحانه و مسئله‌محور، و آموزش روش‌های توصیف جامع‌نگر، تحلیل ساختاری و ساخت تفسیرهای ذهنی، بیان وجوه تشابه بین مصادیق معماری در دوره‌های زمانی مختلف در زیرمجموعهٔ تدریس راهکارهای بازشناسی و تداوم مفاهیم و الگوها، بیشتر از بقیه تکرار شده و مورد تأکید قرار گرفته‌اند (غیاث و همکاران، ۱۴۰۱). مدرس با طرح سوالاتی چون: این اثر واجد چه نکته قابل توجهی است؟ چه بخشی از این اثر نظر شما را به خود جلب می‌کند؟ این بنا شما را به یاد چه چیزی می‌اندازد؟ در بستر یک کلاس پرانرژی، زمینه‌های انگیزشی جهت بروز خلاقیت را شکوفا می‌کند. توجه به موارد مذکور به‌منظور صیرورت از دانش به بینش و به‌منظور تبیین جایگاه نقد معمارانه، تغییراتی نه به‌صورت دفعی بلکه تدریجی در حوزه تدریس معماری ایجاد خواهد کرد. لذا نگرش‌های متعددی در حوزهٔ نقد نسبت به نقش دانشجو وجود دارد که می‌توان آن‌ها را در چهار دسته: نقد آگاهانه، بی‌توجهی به محتوای اثر، علاقه نداشتن به اثر به‌دلیل مغایرت با نیازهای وی، خاموش ماندن به‌دلیل نداشتن توانایی و مهارت نقد قرار داد. از منظر استادان دو دانشکده معماری اصفهان، در شرح دسته‌بندی مذکور، عوامل مؤثری دخیل‌اند که می‌توان به: موقعیت اجتماعی دانشجویان، اهداف و نیات آگاهانه آن‌ها، خاستگاه فرهنگی و میزان انگیزه که ناشی از شناخت ایشان است، اشاره نمود.

نتیجه‌گیری

همان‌گونه که در مباحث پیشین اشاره شد، این پژوهش درراستای سنجش میزان توجه و بهره‌گیری از وجوه ارتباطی اثر- مخاطب در خوانش مصادیق معماری به‌دنبال خوانایی و آشکارسازی ارزش‌های اصیل نهفته در وجوه ناملموس آثار معماری برای دانشجویان و بررسی اهمیت جایگاه نقد در تکمیل حوزه آموزش، پژوهش و مطالعات معماری نیز هست.

براین‌اساس به نظر می‌رسد بهره‌گیری از مؤلفه‌های خوانش در گام اول شامل: مواجهه و تلاش در جهت شناخت و تشخیص کیفیات خاص پیشینه و عوامل ایجاد آن کیفیات و در نهایت دستیابی به الگوهای تعمیم‌پذیر ذهنی متناسب با نیازهای کنونی، می‌تواند راهکاری در جهت صیرورت از دانش به بینش و تبیین جایگاه نقد معمارانه باشد. می‌توان بیان کرد که در فرایند ارتباط با اثر با استفاده از خوانش، نخست مناسب است که به‌دنبال بخش‌هایی از آن بود که کیفیتی خاص را عرضه می‌کند و آن را در دید طراح مطلوب می‌سازد. این مهم ازطریق "توصیف جامع‌نگر" که باید آن را ابتدایی‌ترین گام از خوانش دانست، فراهم می‌شود. سپس بایستی به مطالعهٔ علل این مطلوبیت پرداخت.

زمینهٔ لازم برای کشف کیفیات خاص یک پیشینه از دو طریق فراهم می‌شود: نخست، از راه پرسشی که در طرح فعلی وجود دارد. درواقع مسئله‌ای که دستیابی به راه‌حلی برای آن، طراح را به رجوع به پیشینه‌ها سوق می‌دهد. دوم، از راه مشاهده و جستجو در اثر که می‌تواند ویژگی‌های شاخص آن پیشینه را آشکار سازد. دریافت کیفیاتی خاص در یک پیشینه، ذهن طراح را به سمت کشف چرایی و عوامل ایجاد آن می‌کشاند. یکی از راهبردهایی که در دستیابی به این هدف می‌تواند طراح را یاری کند، طی کردن فرایند سه مرحله‌ای: توصیف، تحلیل و تفسیر معنایی است. «توصیف، به‌عنوان مرحلهٔ آغازین، شروع خوبی برای تفکر درباره اثر خواهد بود» (برت، ۱۳۹۱: ۱۹۴). مرحله بعدی به ساده و خلاصه کردن پیشینه می‌انجامد و آنچه را از آن قابل تعمیم به طرح‌های دیگر است، منکشف می‌کند. برای تحلیل یک پیشینه، راهکارهای مختلفی ممکن است مطرح شود که یکی از آن‌ها، مقایسه است. مقایسهٔ پیشینه با موارد دیگر، جهت رسیدن به پاسخ این پرسش که «چگونه انتخاب این شیوه و نه آن شیوه، موجب شده هنرمند در رسیدن به اهدافش در قیاس با اثر دیگر یا شیوه دیگر، کارآمدتر بوده باشد» (کارول، ۱۳۹۳: ۲۰۳ -۲۰۲). همچنین وجود برخی اصول نظیر تقارن، تعادل، سلسله مراتب و نظایر آن، می‌تواند به نظم بخشیدن ذهن طراح کمک نماید (خوئی،۱۳۷۹). آموختن چگونگی طرح پرسش‌های هدف‌دار، هدایت پرسش‌ها به سمت مناسب، باز بودن فضای کلاس نسبت به طرح پرسش‌های متنوع، بحث و مشارکت جمعی، همچنین تمرین‌های مرتبط با نگارش یا بیان توصیف‌ها و تحلیل‌های شخصی از بنا می‌تواند از راهبردهای پیشنهادی در این بخش باشد. همچنین آموزش چگونگی بهره‌وری از راهبرد قیاس پیشینه‌ها با یکدیگر و با مسئله طراحی کنونی، جهت تشخیص کیفیات و جستجوی عواملی که سبب ایجاد آن کیفیات و تمایز آن بنا از سایرین شده می‌تواند سودمند باشد. «تفسیر کردن به معنی اظهار نظر درباره نکات، مفاهیم، معنا، درون‌مایه یا حال و هوای اثر است. دریافتن اینکه چه چیزی در اثر از بقیه مهم‌تر است و اجزای آن چگونه با یکدیگر تناسب دارند. تفسیر فراتر از توصیف و برای گشودن رمز و معانی است» (برت، ۱۳۹۱: ۵۵-۵۴). در این مرحله باید از ظاهر اثر به سمت جان و باطن آن عبور کرد. «غرض از تفسیر نقادانه، کمک به فهم مخاطب از اثر و افزایش توانایی‌اش برای درک ویژگی‌ها و ارزش‌های آن است» (کارول، ۱۳۹۳: ۱۳۱). کشف این ویژگی‌ها می‌تواند برای طراح دو نتیجه داشته باشد؛ ابتدا او را به طرح پرسش‌هایی جهت یافتن عوامل ایجاد آن کیفیات در پیشینه وادار کند. سپس با مطالعهٔ دقیق‌تر و نیز با ساده‌سازی آن کیفیات در ذهن او و بسط تصویری و مفهومی الگوهای مستخرج، امکان دستیابی وی به الگوهایی تعمیم‌پذیر را فراهم آورد.

یافته‌های مصاحبه با ۱۵ نفر از استادان دانشکده‌های معماری، بیانگر آن است که از عوامل ضعف دانشجویان در نقد سازنده‌گرا (استفاده از نتایج نقد در روند ایده‌پردازی و طراحی) و تمایل نداشتن دانشجو به شرکت در مباحث

نقد و تجزیه و تحلیل می‌توان به این موارد اشاره نمود: موانع روانی (این دسته از موانع در مواجهه دانشجو با اثر، از احساس بیگانگی وی نسبت به اثر، نشأت می‌گیرد) و موانع ساختاری (شامل: مشکلات مرتبط با سطوح ارائه، توضیحات ناکافی استاد و قابل‌درک نبودن کلیت اثر بر مبنای کیفیت ارائه آن، عدم توضیح مناسب استاد پیرامون ریشه‌های شکل‌گیری و آشکارسازی معنای اثر برای دانشجو، قابل‌درک نبودن کلیت اثر بر مبنای کیفیت ارائه آن است).

به‌طور کلی با تحلیل کیفی حاصل از سنجش پرسشنامه آمارۀ دانشگاهی دو دانشکده نام‌برده و مصاحبه با استادان، عوامل مؤثر بر فهم اثر در جریان نقد عبارت است از:

- آموزش توصیف و تاریخ‌نگاری واقع‌گرایانه.
- مطرح کردن نیازها، اقتضائات و خواسته‌ها ابتدای جلسات.
- تعقیب اهداف و موضوعات خاص میان‌رشته‌ای پیرامون آشکارسازی معنا و محتوای آثار.
- برگزاری کارگاه‌ها، ورکشاپ‌های آموزشی درراستای افزایش شناخت دانشجو و تلاش در جهت تشخیص کیفیات خاص اثر.
- برگزاری کلاس‌های نقد در فضایی زنده و تعاملی براساس یادگیری فعال و زایشی و تفکر نقادانه.
- ارائه تمرین‌های مبتنی‌بر تعمیم و تطبیق بر بسترهای جدید.

اهمیت نقش آموزشی و تربیتی فرایند نقد در ادراک دستاوردهای اثر که منشأ شناخت و آگاهی‌اند، به‌وضوح روشن است. آموزش نابجا و نابهنگام می‌تواند "ضد آموزش" گردد. نه‌تنها چیزی به شاگرد نمی‌افزاید که موجب برداشت‌های نادرست و واکنش‌های نامطلوب می‌شود. آموزش هرگونه معماری اعم از قدیم و جدید، سنتی و مدرن و خودی و بیگانه، هنگامی که شاگرد هنوز توان تشخیص و تحلیل و داوری پیدا نکرده، واکنش‌هایی چون احساس ضعف و حقارت و دل‌بستگی و دل‌زدگی احساسی و زودرس را در پی خواهد داشت. همچنین آشنا کردن فراگیر دانشجو با انواع کثیر معماری و آنگاه رها کردن او بدون ارائه معرفتی که در آن سمت‌وسوی ارزشی و هویت معماری، روشن شود؛ موجب سرگردانی دانشجو در وادی بی‌هدفی و بی‌معیاری می‌گردد و بی‌فرجامی آموزش را به همراه خواهد شد. موارد پیش‌گفته حاکی از آنند که استاد نقش مهمی در علاقه‌مندسازی و جذب دانشجو دارد. از این منظر می‌بایست دریچه‌ای از ادراک و دریافت را بر روی او بگشاید که به‌احتمال قوی پیش از این بسته بوده است. درنتیجه تحلیل، تفسیر و خوانش اثر و انتقال مفاهیم آن به دانشجویان، اهداف و رسالت هر استاد در فرایند نقد و دریافت‌گری است که ایشان به‌عنوان رابط میان دانشجو و اثر، در این مهم سهیم‌اند. نظام این انتقال بایستی به شیوه‌ای باشد که دانشجو پس از مواجهه با اثر، به‌تدریج به مشاهده و توجه به آن خوکرده و در نهایت آن‌ها را درک کند. در این راستا، ابزار نقد یکی از مهم‌ترین شگردها و جذبه‌های غنی‌سازی ابعاد آموزشی در دانش آکادمیک است که راه‌های تازه‌ای را به‌سوی شناخت بهتر آثار فرهنگی و فهم دستاورد آن‌ها می‌گشاید و نقش قابل ملاحظه‌ای در معنابخشی به فرهنگ جوامع دارد. همچنین پیامدهای ماندگارش تأثیری عظیم بر هنر خلق فضا خواهد داشت. ازاین‌رو می‌بایست علاوه‌بر تمرکز بر وجه نمایشی آثار به دیگر وجوه آنان نیز نظر داشته باشیم و با مطالعۀ تطبیقی ریشه‌های بدوی هنر معماری در آثار گذشتگان با هدف تأکید بر فهم شباهت‌های اساسی نیازهای انسانی در هر مکان و به‌ویژه نحوه انعکاس این نیازها در قالب زبان و شیوه‌ای خاص، گامی مؤثر در جهت ارتقای آثار معماری برداریم. اما بنا به این‌که مهم‌ترین بستر تجلی دستاوردهای ناشی از فهم اثر در درجه اول حوزه آموزش معماری است، می‌بایست با نگاهی اجمالی و حداقلی بر ارزش طراحی آثار، مبانی ناملموس در فرایند تکوین اثر را که مشمول کلیه مقتضیات فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی عرفانی، ادبی و حتی فولکلور است، به یکی از موتیف‌های قابل اعتنا در فرهنگ آموزش تبدیل کنیم تا از شکل شفاهی و بدوی خود فاصله گرفته و فرصت بیان فهم‌گویانه یابد. چراکه ابزار نقد از چنین قابلیت والایی برخوردار است.

جنبه‌های نوآورانه پژوهش و پیشنهاد جهت پژوهش‌های آینده

از ویژگی‌ها و جنبه‌های نوآورانه این پژوهش می‌توان به هم‌زمانی استنباط وجوه ارتباطی اثر- مخاطب ازطریق مطابقت‌سازی آن با شیوه‌های خوانش تفسیرنگر تودروف و در ادامه آشکارسازی ارزش‌های اصیل نهفته در وجوه

ناملموس آثار معماری و همچنین سنجش میزان توجه و بهره‌گیری دانشجویان از این وجوه ارتباطی در خوانش مصادیق معماری اشاره کرد. اما با عنایت به اهمیت سبک‌های یادگیری دانشجویان در فرایند تدریس، رابطه آموزش انواع شیوه‌های خوانش با این خصوصیات در تدریس معماری نیاز به پژوهش‌های بیشتری دارد که به‌عنوان مکمل توصیه می‌شود. همچنین استفاده بجا از همه خوانش‌های چهارگانهٔ وجوه ارتباطی در بازخوانی مصادیق شاخص معماری می‌تواند در افزایش و تقویت انگیزه دانشجویان مثمرثمر باشد و میزان اثربخشی آن، موضوع پژوهش‌های بعدی قرار گیرد.

پی‌نوشت

۱. هرمنوتی (Hermeneutics) دانشی است که به "فرایند فهم یک اثر" می‌پردازد و چگونگی دریافت معنا از پدیده‌های گوناگون هستی اعم از گفتار، رفتار، متون نوشتاری و آثار هنری را بررسی می‌کند. دانش هرمنوتیک با نقد روش‌شناسی، می‌کوشد تا راهی برای "فهم بهتر" پدیده‌ها ارائه کند.

2. Emilo Betti
3. Frank Matero
4. Jokilehto Jukka
5. Arnold Hauser
6. Monrosi Birdzeli
7. Tzvetan Todorov
8. Krupat
9. Jiemian Yang
10. Marshal Mc Luhan
11. John Dewey
12. Clive Bell
13. Roger Eliot Fry

فهرست منابع

- احمدی، بابک (۱۳۷۱). **از نشانه‌های تصویری تا متن**. تهران: مرکز.
- ادیبی، علی‌اصغر (۱۳۸۲). آتلیه‌های فضانگاری و نقش آن‌ها در آموزش معماری. *نشریه هنرهای زیبا*، ۱۵(۱۵)، ۶۹-۷۶.
- آریان‌پور، امیرحسین (۱۳۸۰). **جامعه‌شناسی هنر**. تهران: گسترده.
- آمبروز، گوین و هریس، پل (۱۳۹۳). **اندیشه طراحانه**. ترجمه حسین شهرابی، تهران: نظر.
- آیت‌اللهی، حمیدرضا (۱۳۸۷). بررسی دیدگاه‌های هرمنوتیکی در ساحت‌های مختلف فهم. *فرهنگستان هنر*، (۱۱): ۴۴-۵۷.
- ایگلتن، تری (۱۳۶۸). **پیش درآمدی بر نظریه ادبی معاصر**. ترجمه عباس مخبر، تهران: مرکز.
- بابایی، علی (۱۳۸۶). **پری‌چهر حکمت**. تهران: مولی.
- برت، تری (۱۳۹۱). **نقد هنر شناخت هنر معاصر**. ترجمه کامران غبرایی، تهران: کتاب نشر نیکا.
- بصیری، سمیه؛ وطندوست، رسول؛ امامی، سیدمحمدامین و احمدی، حسین (۱۳۹۳). جایگاه ارتباطی درک و دریافت مخاطبین آثار هنری از نظرگاه اندیشمندان و اصول حفاظتی. *نشریه هنرهای سنتی- اسلامی*، پژوهشکده فرهنگ، هنر و ارتباطات، ۱(۱): ۱۰۹-۸۷.
- -بنیامین، والتر (۱۳۷۷). اثر هنری در عصر تکثیر مکانیکی. ترجمه امیر نیک‌فرجام، *نشریه فارابی*، ۸ (۳): ۲۲۵-۲۱۰.
- بیردزلی، مونروسی و هاسپرس، جان (۱۳۸۷). **تاریخ و مسائل زیباشناسی**. ترجمه محمدسعید حنائی کاشانی، تهران: هرمس.
- پاکزاد، جهانشاه (۱۳۸۶). هویت و این‌همانی با فضا. **مقالاتی درباب مفاهیم معماری و طراحی شهری**. تهران: شهیدی.

- پالمر، ریچارد (۱۳۸۷). **علم هرمنوتیک**. ترجمه محمدسعید حنایی کاشانی، تهران: هرمس.
- تودروف، تزوکان (۱۳۹۱). **منطق گفت‌وگویی میخاییل باختین**. ترجمه داریوش کریمی، تهران: مرکز.
- جانجی، رکا (۱۳۸۸). ارتباط زیباشناختی از نظرگاه هندی. ترجمه نریمان افشار، تهران: شادرنگ.
- حائری، محمدرضا (۱۳۸۷). معماری وجدان جامعه است (جایگاه نقد معماری). *آینه خیال*، (۸)، ۶۷-۶۵.
- خوئی، محمدرضا (۱۳۸۵). چیستی تاریخ معماری و جایگاه آن در فهم و ایجاد آثار معماری. *گلستان هنر*، (۶)، ۲۷-۲۰.
- راودراد، اعظم (۱۳۸۲). **نظریه‌های جامعه‌شناسی هنر و ادبیات**. تهران: دانشگاه تهران.
- شپرد، آن (۱۳۸۸). **مبانی فلسفه هنر**. ترجمه علی رامین، تهران: علمی و فرهنگی (آموزش انقلاب اسلامی).
- ضیمران، محمد (۱۳۸۴). **فلسفه هنر ارسطو**. تهران: فرهنگستان هنر.
- غیاث، حمید؛ امین‌پور، احمد و حمزه‌نژاد، مهدی (۱۴۰۱). شناسایی مؤلفه‌های آموزشی اثربخش تدریس تاریخ معماری (معماری اسلامی) بر مبنای تجربه حرفه‌ای استادان این حوزه. *مرمت و معماری ایران*، (۳۱).
- فیشر، رابرت (۱۳۸۴). **چگونه فکر کودک خود را شکوفا کنیم**. ترجمه ولی‌الله ابراهیمی، تهران: سرابی.
- کارول، نوئل (۱۳۸۸). **درآمدی بر فلسفه هنر**. ترجمه صالح طباطبایی، تهران: فرهنگستان هنر.
- _____ (۱۳۹۳). **درباره نقد؛ گذری بر فلسفه نقد**. ترجمه صالح طباطبایی، چاپ اول، تهران: نی.
- کالینسون، دایانه (۱۳۸۸). **تجربه زیباشناختی**. ترجمه فریده فرنودفر، تهران: فرهنگستان هنر.
- کریمی مشاور، مهرداد (۱۳۹۱). رابطه سبک‌های یادگیری و عملکرد دانشجویان در کارگاه طراحی معماری. *باغ نظر*، ۹ (۲۰)، ۱۲-۳.
- کمالی، زهرا و اکبری، مجید (۱۳۸۷). والتر بنیامین و هنر بازتولیدپذیر. *جستارهای فلسفی*، ۴ (۱۴) :۱۴۶-۱۲۵.
- کوثری، مسعود (۱۳۸۶). **درک آثار هنری در جامعه، اولین هم‌اندیشی جامعه‌شناسی هنر**. گردآورنده سیروس یگانه، تهران: فرهنگستان هنر.
- گات، بریس. لوپس، دومینیک مک‌آیور (۱۳۸۴). **دانشنامه زیبایی‌شناسی**. ترجمه منوچهر صانعی‌دره بیدی و امیرعلی نجومیان، تهران: فرهنگستان هنر.
- گروتر، یورگ‌کورت (۱۳۸۶). **زیباشناسی در معماری**. ترجمه جهان‌شاه پاک‌زاد و عبدالرضا همایون، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- لسینگ، آلفرد و دنیس، داتون (۱۳۸۹). **مجموعه مقالات مسائل هنر و زیباشناسی معاصر، آثار جعلی و تقلبی**. ترجمه نیما ملک‌محمدی، تهران: فرهنگستان هنر.
- لوهان، مارشال‌مک (۱۳۷۷). **برای درک رسانه‌ها**. ترجمه سعید آذری، چاپ اول، تهران: مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌ای صدا و سیما.
- لینچ، کوین (۱۳۸۱). **تئوری شکل شهر**. ترجمه حسین بحرینی، تهران: دانشگاه تهران.
- محمودی، سیدامیر (۱۳۸۱). چالش‌های آموزش طراحی معماری در ایران در بررسی دیدگاه اساتید و دانشجویان. *نشریه هنرهای زیبا*، (۱۲)، ۷۹-۷۰.
- منوچهری، عباس (۱۳۸۶). پژوهش هنر و هرمنوتیک. *پژوهشنامه فرهنگستان هنر*، ۲ (۷): ۳۳-۱۷.
- مهدوی‌نژاد، محمدجواد (۱۳۸۴). آموزش نقد معماری (تقویت خلاقیت دانشجویان با روش تحلیل همه‌جانبه آثار معماری). *هنرهای زیبا*، (۲۳) : ۷۶-۶۹.
- میرمقتدایی، مهتا و طالبی، ژاله (۱۳۸۵). **هویت کالبدی شهر تهران**. تهران: مرکز تحقیقات ساختمان و مسکن.
- نظرزاده، رسول (۱۳۸۲). سیری در پدیدارشناسی نظریه دریافت مخاطب. *نشریه فارابی*، ۱۳(۳)، ۱۹۰-۱۷۳.
- نوروزی‌طلب، علیرضا (۱۳۸۹). جستاری در شکل‌شناسی اثر هنری و دریافت معنا. *باغ نظر*، ۷ (۱۴): ۸۶-۶۹.
- وال، ژان (۱۳۷۰). **مابعدالطبیعه**. ترجمه یحیی مهدوی و همکاران، تهران: خوارزمی.
- هنفلینگ، اسوالد (۱۳۸۱). **چیستی هنر**. ترجمه علی رامین، تهران: هرمس.
- یانگ، جیمز. آ (۱۳۸۸). **هنر و شناخت**. ترجمه هاشم بناپور، بهاره آزاده‌سهی و ارشیا صدیق، تهران: متن.
- یران، متیوکی (۱۳۸۴). ارزش هنر. **دانشنامه زیبایی‌شناسی**، ترجمه منوچهر صانعی دره‌بیدی و دیگران، تهران: فرهنگستان هنر.

- یوکیلهتو، یوکا (۱۳۸۷). **تاریخ حفاظت و معماری**. ترجمه محمدحسن طالبیان و خشایار بهاری، تهران: روزنه.
- Chow. K.& Healey. M. (2008). Place attachment and place identity: First-year undergraduates making the transition from home to university, *Journal of Environmental Psychology*, Vol.28,pp:363.
- Jokilehto,J. (2006). Considerations on authenticity and integrity in world heritage context, *City & Time* No. 2.pp:79.
- kadinsky,w. (1947) .**concerning the spiritual in art**.George witten born, Newyork.
- Krupat, e. (1983). A place for place identity. *Journal of Environmental psychology*.Oktay.Derya, How can urban context maintain urban identity and sustainability? Evaluation of Taormina(Sicily) and Kyrenia(North Cyprus),pp.343, 2006.
- Matero, F. (2000). Ethics and Policy in Conservation , *Newsletter 15*, No 1,pp:175.
- Michalski, S. (1994). "A systematic approach to preservation: description and integration with other museum activities", Preventive conservation: practice, theory and research. Preprints of the contributions to the Ottawa Congress, *International Institute for Conservation of Historic and Artistic Works*, 6 Buckingham St. United Kingdom. London.
- Varoli- Piazza, R. (2007). **Sharing conservation decision**. ICCROM.Rome, Italy.
- Vinas, M.S. (2005). **Contemporary theory of conservation**. Elsevier Butterworth-heinemann.

Received: 2022/11/11
Accepted: 2023/09/17

Assessment of the Degree of Engagement with Interactive Elements in the Process of Reading Architectural Works in the Educational System

Hamid Ghias[*] Mehdi Hamzehnejad[**] Ahmad Aminpour[***] Shahab Karimi-Nia[****]

Abstract

If architecture students rely primarily on the shape and form of architectural works in the process of reading and understanding them, it will lead to consequences such as neglecting historical-identity values, meaning, and significance of the works. Therefore, the most important question of this research is: To what extent do students pay attention to each of the communicative aspects of the work-audience relationship in the process of critique and engagement with the work? This study aims to measure the degree of attention and utilization of communicative aspects through field and library studies using both qualitative and quantitative methods. Initially, the position and importance of engagement and critique in the understanding and perception of students were examined. Subsequently, the communicative aspects of the work-audience relationship were inferred through a comparative method and content analysis based on the alignment of phenomenological and interpretive approaches. To evaluate the extent of the application of these aspects concerning the case study, Sheikh Lotfollah Mosque in two universities, Isfahan University of Art and Islamic Azad University of Khorasgan, statistical tools such as questionnaires and SPSS software were employed. According to the results obtained from the tests and the calculated confidence intervals, it can be stated that the aspect of awakening memories and the performative aspect of the work have an average higher than the mean, with the performative aspect having a greater average compared to other aspects. This means that the performative aspect of the work has a more significant impact, and if necessary measures regarding attention to it in the critique of architectural works and the design process are not taken, its threatening educational and formative role in the critique process of architecture students will become more apparent. Additionally, the average of the value-oriented and historical authenticity aspects was below the mean, and considering the average values and confidence intervals related to each, it can be said that the value-oriented aspect has a lower average compared to other aspects. This indicates a lesser impact of the value-oriented aspect compared to other aspects on the understanding of the work's achievements. The reasons for this, as reported by university professors, include neglecting the meaning and content of the work alongside a tendency towards specific styles and methods in architecture.

Keywords: work, audience, reading, critique, communicative aspects.

---

[*] This article is derived from the doctoral dissertation of Hamid Ghiyas: "The Application of Pattern-Based Reading in Teaching Architectural History to Foster Idea Generation Based on Pattern Continuity," supervised by Dr. Mehdi Hamzehnejad and advised by Dr. Shahab Karimi-Nia at the Faculty of Architecture and Urban Planning, Islamic Azad University of Najafabad.

[**] PhD in Architecture, Center for New Horizons in Architecture and Urban Planning, Islamic Azad University, Najafabad Branch, Isfahan, Iran (Corresponding Author). *h.ghiyas77@hotmail.com*

[***] Assistant Professor, Faculty of Architecture and Urban Planning, Iran University of Science and Technology, Tehran, Iran.

[****] Associate Professor, Faculty of Architecture and Urban Planning, Isfahan University of Art, Isfahan, Iran.

[*****] Assistant Professor, Center for New Horizons in Architecture and Urban Planning, Islamic Azad University, Najafabad Branch, Isfahan, Iran.