



Challenges of Child-Implied Reader in Children's Narrative Fiction: A Narratological Approach

Abolfazl Horri*¹

Abstract

This paper examines the role of the implied child-reader in the children's narrative fiction, based on the narratological model, especially the Chambers's model. This highlights some crucial questions. First, there are no clear-cut definitions by the theorists for the particular kinds of readers. Second, there is no distinguishable difference between the real and implied readers. Third, what are the differences and similarities between the real readers and narrative audiences or at best, narratees? Forth, if the implied reader remains a concept in the mind of the real author, is it necessary to be taken into account at all? Fifth, does the real author just deal with one reader to make out of it an ideal picture in the mind? Sixth and not least, due to such challenges, how is it possible to talk about the concept of the child as an implied reader? This paper aims to redefine and conceptualize the concept of the implied reader in the children's narrative fiction, giving a new, much more complete version of that concept through modifying the narrative communicative model, and finally adding the child-implied reader as a new necessary component to that model. This said, the child-implied reader has rarely been taken into consideration in the concurrent literature especially in Iran, though it may help to pave the way for both writing and criticizing children's literature.

Keywords: narratology, narrative communicative model, implied reader, child-implied reader, children's literature

Received: 31/05/2021

Accepted: 22/12/2021

* Corresponding Author's E-mail:
a-horri@araku.ac.ir

1. Assistant Professor, Department of English Language and Literature, Faculty of Literature & Languages, Arak University, Arak, Iran.
<http://orcid.org/0000-0003-0260-6551>



1. Introduction

The present study investigates the basic challenges concerning the child as an implied reader based on the popular models in narratology. Some core questions are: is it possible to call the children the implied readers? Are children capable of being the imaginary or ideal audiences? Does the writer think of ideal and presupposed children during the process of writing? If the answer to the previous question is yes, then has the writer considered some strategies for their presence? How and by the usage of which procedures can we follow the child implied-reader in the children's written texts?

2. Literature Review

Chambers (1977) introduces the child-reader as “a critical method” (p. 91) that helps the reader "understand the book" and helps to expose the reader to the text. According to Chambers, this method critically reveals the role of the reader and, in the first place, the child-reader within the book. Chambers believes that the author's whole effort is to communicate with the reader in the hope of helping to understand the meaning of the text (ibid.). Chambers considers style to be the author's use of language to construct a secondary self and the implied reader and exchange of meaning (1990: 94). Chambers also believes that adopting a child's perspective on storytelling allows the child to better identify with the world of fiction and gradually absorb the world of fiction. The last point that Chambers puts under the strategies of the presence of the child-reader hidden in the text is the gaps that some writers put in the way of the reader and the reader becomes curious by reading the text to fill these gaps. Chambers calls these gaps “tell-tale gaps”. In sum, what Chambers enumerates under the guise of persuading the presence of the implied reader can be divided into three processes: narration, rhetorics, and reading. Narrative and rhetorics can be placed under the text-based theories to which the critique of the



مركز تحقيقات زبان و ادبيات فارسي



reader's reaction belongs, and reading can be placed under the context-based theories to which the theory of perception belongs. Narrative or the act of narration itself includes a set of strategies and crafts that transmit the narrative from the author to the reader, which is also called the narrative communicative model. The rhetorics also includes the author's use of linguistic, stylistic, and rhetorical manifestations, including the use of words, syntax, grammar, and figurative languages such as metaphor and simile, and other aspects of rhetoric, also known as stylistics.

3. Methodology

Through narratological models and the views of Chambers (1977), this paper shows how the component of implied child-reader is used in children's and adolescents' narrative texts. Based on this methodology, it is determined that the implied child-reader is one of the basic components of the narrative communicative model.

4. Results

The results of this study can be considered as a kind of seal of approval on Chambers's achievements:

- 1.The implied Child-reader appears in the process of text reading.
- 2.Understanding the main concept of the text interestingly depends on the consistency between the implied writer and implied reader.
- 3.The writer and especially the implied writer can simplify the possibility of children's narrative readability by the usage of some narrative and rhetorical strategies and procedures.
- 4.The children's literature creates the possibility of the reader's active and creative presence by constructing the concept of child-reader.
- 5.Child-implied reader is a feature constructed in the text, not an actual one. This feature is determined by the semantic values of the text.



مركز تحقیقات زبان و ادبیات فارسی



Journal Of Narrativestudies

E-ISSN: 2588-6231

Vol. 6, No. 12

Autumn & Winter 2022-2023

Research Article



6. The child-reader can achieve the opportunity of discovering, thinking, and experiencing the text.

4. References

Chambers, A. (1990 {1977}). "The reader in the text". In P. Hunt (Ed.). *Children's literature: The development of criticism*. London: Routledge, pp. 91–114.

دوفصلنامه روایت‌شناسی

سال ۶، شماره ۱۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۱، صص ۱۴۵-۱۶۷

مقاله پژوهشی

DOR: 20.1001.1.25886495.1401.6.12.6.0

چالش‌های مؤلفه کودک - خواننده مستتر در ادبیات داستانی کودک و نوجوان

ابوالفضل خُری*^۱

(دریافت: ۱۴۰۰/۴/۴ پذیرش: ۱۴۰۰/۸/۳)

چکیده

در این مقاله، نقش کودک - خواننده مستتر از منظر الگوهای روایت‌شناختی، به‌ویژه در پرتو آرای چمبرز، و با اشاراتی به ادبیات داستانی کودک و نوجوان بررسی و پاسخ‌هایی برای مسئله‌های تحقیق بیان شده است. اولین مسئله پژوهش این است که نظریه‌پردازان تعریف یا تعاریف دقیقی از این نوع خواننده به‌دست نداده‌اند و مهم‌ترین دلیل هم این است که چندین معادل برای تعریف این نوع خواننده بیان کرده‌اند: آرمانی، بالقوه، سنخی، مستتر و جز این‌ها؛ دوم، وجوه شباهت یا تفاوت خواننده واقعی و خواننده مستتر در چیست؟ سوم اینکه، خواننده واقعی چه شباهت یا تمایزی با مخاطبان روایت یا روایت‌شنوها دارد؟ چهارم، اگر خواننده مستتر در ذهن و ضمیر قلبی نویسنده واقعی است، چه الزامی دارد درباره بودن یا نبودن او بحث کرد؟ مرز دقیق خواننده مستتر با روایت‌شنو که مخاطب راوی است، کجاست؟ پنجم، مگر نویسنده واقعی با یک خواننده سروکار دارد که بخواهد تصویری آرمانی از او را در ذهن نقش بزند؟ ششم و از همه مهم‌تر اینکه، با توجه به این چالش‌ها، آیا اصلاً مفهومی به نام کودک - خواننده مستتر می‌تواند امکان وقوع یابد؟ در این پژوهش، مفهوم خواننده مستتر ذیل عنوان «کودک - خواننده مستتر» در پرتو نمونه‌آثار مرتبط با کودکان، بازتعریف و مفهوم‌پردازی شده و صورت‌بندی تازه‌ای از آن در ارتباط با ادبیات کودک ارائه گردیده است. در

۱. استادیار، گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اراک، اراک، ایران (نویسنده مسئول).

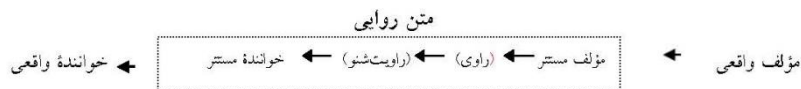
* a-horri@araku.ac.ir

<http://orcid.org/0000-0003-0260-6551>

پژوهش‌های ادبیات کودک، به‌ویژه در ایران، به نقش کودک - خواننده کمتر توجه شده؛ حال آنکه ضرورت اعتنا به آن، هم در ساحت خلق و هم در نقد ادبیات کودک راهگشا خواهد بود. **واژه‌های کلیدی:** روایت‌شناسی، الگوی ارتباط روایی، خواننده مستتر، کودک - خواننده، ادبیات کودک.

۱. مقدمه

اولین بار سیمور چتمن^۱ (1978: 151) به تبعیت از یاکوبسون، الگوی ارتباط روایی و مؤلفه‌های آن را در نمودار زیر ترسیم کرد:



از میان این شش مؤلفه، روی سخن این مقاله با خواننده مستتر و به‌طریق اولی، کودک - خواننده مستتر یا به‌تعبیر چمبرز^۲ (1977, 1990)، «خواننده درون متن» است که نقطه مقابل کودک - خواننده واقعی قرار می‌گیرد. همه بحث این است که در عمده نظریه‌های مرتبط با الگوی ارتباطی که بدان‌ها اشاره خواهد شد، خواننده مستتر تصویری است که مؤلف واقعی از خواننده واقعی در فرایند خلق اثر در ذهن دارد. اگر بپذیریم خواننده مستتر تصویر خواننده‌ای آرمانی / مفروض، بالقوه یا سنخی در ذهن نویسنده واقعی در فرایند خلق اثر است، این تصویر آرمانی در ذهن نویسنده ادبیات داستانی کودک علی‌التحقیق می‌باید کودک آرمانی یا مفروض باشد. با این حال، در اینجا با چند مسئله مواجهیم: اول، نظریه‌پردازان تعریف یا تعاریفی دقیقی از این نوع خواننده به‌دست نداده‌اند و مهم‌ترین دلیلش این است که چندین معادل برای تعریف این نوع خواننده بیان کرده‌اند: آرمانی، بالقوه، سنخی، مستتر و جز این‌ها؛ دوم، وجوه شباهت یا تفاوت خواننده واقعی و خواننده مستتر در چیست؟ سوم، خواننده واقعی چه شباهت یا تمایزی با مخاطبان روایت یا به‌طریق اولی، با روایت‌شنوها دارد؟ اگر خواننده مستتر، مانند مؤلف مستتر، برساختی متنی است که وجود خارجی ندارد، آیا اصلاً لزومی دارد در الگوی ارتباط روایی، جایی برای آن متصور شویم یا همان‌گونه که

ژنت (1980) مؤلف مستتر را به دلایل متعدد، از گردونه الگوی ارتباطی خارج می‌کند، می‌توان و لازم است با خواننده مستتر هم همین کار را کرد؟ اگر اصلاً خواننده مستتر در ذهن و ضمیر قلبی نویسنده واقعی است، چه الزامی دارد درباره بودن یا نبودن او بحث کرد؟ چهارم، مگر نویسنده واقعی با یک خواننده سروکار دارد که بخواهد تصویری آرمانی از او را در ذهن نقش بزند؟ از همه مهم‌تر این است که با توجه به این چالش‌ها، آیا اصلاً مفهومی به نام کودک - خواننده مستتر می‌تواند امکان وقوع یابد؟ آیا کودک در کل این توانایی را دارد که به درکی تمام‌وکمال از متن برسد؟ اگر کودک بنا به دلایل طبیعی نمی‌تواند در نقش خواننده آرمانی ظاهر شود، آیا اصلاً لازم است از مفهوم کودک - خواننده مستتر ذکر به میان آورد، چنان‌که مثلاً چمبرز (1977, 1990) صورت‌بندی کرده است؟ آیا کودک - خواننده مستتر همان خواننده بزرگ‌سالی نیست که قرار است نقش کودک را در خوانش ادبیات کودک ایفا کند؟ اصلاً بودن یا نبودن این مفهوم به درک و استنباط خواننده از اثر مخلوق نویسنده کمک می‌کند؟ سرانجام اینکه، اصلاً اگر چنین مفهومی در میان باشد، طرز عمل و کارکرد آن چگونه خواهد بود و به کمک چه شگردهایی می‌توان کودک - خواننده مستتر یا کودک - خواننده درون متن را ردیابی کرد؟

۲. پیشینه تحقیق

درباره مؤلفه خواننده مستتر یا خواننده درون متن، علاوه بر مبانی نظری که بدان اشاره خواهد شد، مقاله‌ها و منابع متعدد از پژوهشگران ایرانی و غیرایرانی در دسترس است. عمده مقاله‌های پژوهشگران ایرانی که تقلیدی ناشیانه از یکدیگر نیز به‌شمار می‌آید، به تبعیت از برگردان فارسی مقاله چمبرز به‌نگارش درآمده است. مقاله چمبرز ابتدا با نام کامل ایدان چمبرز در *پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان* (۱۳۸۲) به چاپ رسید؛ سپس همین ترجمه با تغییراتی جزئی در کتاب *دگرخوانی‌های ناگزیر* (چمبرز، ۱۳۸۷) منتشر شد که به نظر ترجمه اولیه مقبول‌تر است. با این حال، استناد عمده پژوهشگران به بازچاپ دوم مقاله است. در اینجا، فرصت نیست به کیفیت ترجمه این مقاله اشاره شود. درکل مترجم برگردانی مغلق، نارسا و متأثر از سبک و سیاق زبان اصلی از این مقاله

عرضه کرده و همین کیفیت به پژوهش‌های داخلی ناظر به بررسی نقش خواننده مستتر نیز راه یافته است. در میان پژوهشگران ایرانی، حسام‌پور و دانشجویان ایشان بیشترین سهم را در کاربست دیدگاه چمبرز در آثار ایرانی ایفا کرده‌اند. استفاده مکانیکی از این دیدگاه آن را به ماشینی برای تولید مقاله و رساله بدل کرده و هرچند یکی دو نمونه اول این تحقیقات راهگشایند، سایر مقاله‌ها فقط تلاش کرده‌اند با جابه‌جا کردن آثار ادبی و تکرار صرف مبانی نظری، آثاری کلیشه‌ای تولید کنند.

ابتدا حسام‌پور شخصاً و سپس به همراه دانشجوی خود، چهار مقاله در این زمینه، در سال ۱۳۸۹ منتشر کرد که عناوین و موضوع این پژوهش‌ها به این شرح است: نقش خواننده نهفته در سه داستان اکبرپور (۱۳۸۹ الف) که چون اولین مقاله در این حوزه به‌شمار می‌آید، اقدامی ستودنی است؛ نقش خواننده نهفته در داستانی از اکبرپور (۱۳۸۹ ب)؛ نقش خواننده نهفته در داستان *مربای شیرین* اثر مرادی کرمانی (۱۳۸۹ ج)؛ خواننده نهفته در سه داستان ادب پایداری اکبرپور (۱۳۸۹ د). حسام‌پور، پیرصوفی و اسدی (۱۳۹۲) دو داستان از احمدرضا احمدی را از منظر خواننده نهفته بررسی کرده‌اند که این مقاله نیز به تبعیت از سایر مقاله‌ها نوشته شده و فقط نام نویسنده و آثار تغییر کرده است. همین نویسندگان (۱۳۹۲) مقاله مشابهی را با اندکی تغییر در *مجله نقد ادبی* به چاپ رسانده‌اند که هم‌زمانی این دو مجله هم طرفه نکته‌ای است. حسام‌پور و سادات شریفی (۱۳۹۳) خواننده نهفته را در داستانی از مرضیه جوکار مطالعه کرده‌اند که همچنان مشابه سایر مقاله‌هاست و یافته تازه‌ای ندارد. میرزایی و غلامی (۱۳۹۵) خواننده درون متن را در داستان *بازی محبت* واکاوی کرده و کوشیده‌اند از منظری تازه‌تر از سایر مقاله‌ها، به این داستان و نقش خواننده مستتر نزدیک شوند. صالحی و باقری (۱۳۹۵) نیز به تقلید از پژوهش‌های حسام‌پور، نقش خواننده پنهان را در آثار زکریا تامر بررسی کرده که این مطالعه نیز یافته تازه‌ای در بر ندارد. میرزایی و غلامی (۱۳۹۷) در مقاله‌ای دیگر، به نقش خواننده مستتر در داستان *یک مشت گندم پرداخته‌اند* که تکرار مکررات و مبانی نظری آن مشابه مقاله پیشین همین دو نویسنده است. امیری خراسانی و صدری‌زاده (۱۳۹۷) نیز عیناً به تقلید از مقاله‌های حسام‌پور و دیگر

نویسندگان، نقش خواننده نهفته را در دو اثر ادب پایداری جست‌وجو کرده‌اند، بدون اینکه به نتایج جدیدی دست یابند.

موضوع چند پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد نیز نقش خواننده نهفته در آثار کودک و نوجوان بوده است. بنی‌اشرف خواننده نهفته را در پنج رمان برگزیده نوجوان بررسی کرده و معتقد است:

اگر این خواننده به‌وضوح تعیین شود، نویسنده می‌تواند درمورد اینکه آیا اثر وی می‌تواند با مخاطب مورد نظرش ارتباط برقرار کند یا نه، قضاوت نماید و منتقد نیز از دغدغه اینکه آیا این کتاب را می‌توان کتاب کودک دانست یا نه، وامی‌رهد (۱۳۹۳: ب).

اکبری و رزقان خواننده درون متن را در آثار داستانی چمبرز و علی‌اشرف درویشیان بررسی کرده و نتیجه گرفته است:

خوانندگان درون متن هر اثر در فرایند خوانش، پویا و مؤثر هستند. علاوه بر این، خوانندگان چمبرز، مرحله‌به‌مرحله توسط نویسنده پیش برده می‌شوند تا به خوانندگانی باتجربه و ادبی تبدیل شوند. از سوی دیگر خوانندگان درویشیان نیز در انتها به منتقدان اجتماعی متفکری تبدیل می‌شوند (۱۳۹۴: ۱۲۵).

ابراهیمی بهدانی آثار مرادی کرمانی را از منظر خواننده نهفته پیشنهادی چمبرز تحلیل کرده و به این نتایج دست یافته است:

خوانندگان نهفته آثار مرادی کرمانی متفکر، سرشار از عشق و معنویت‌اند و ضمن برقراری ارتباط با متن به کشف مفاهیم نهفته آن می‌پردازند؛ همچنین ژرفای آثار او می‌تواند نوجوانان و بزرگسالان را به خواندن داستان‌هایش برانگیزد و لذت سنین دیگر را به‌دنبال آورد (۱۳۹۵: ۱).

یافته‌های پژوهش اجلالی خیاوی درخصوص نقش خواننده نهفته در آثار داستانی فتاحی، بایرامی و رحماندوست به این شرح است:

در آثار بایرامی، سبک و شکاف‌های گویا نسبت به عناصر چهارگانه چمبرز برجسته‌تر هستند و مخاطب آن بیشتر بزرگسالان هستند و در آثار فتاحی عنصر طرف‌داری نسبت به سه عنصر دیگر نمود بیشتری دارد و مخاطب آثارش بیشتر

نوجوانان و کودکان هستند و در آثار رحماندوست عنصر زاویه دید و شکاف‌های گویا برجسته‌تر هستند و مخاطبان آن بیشتر کودکان و نوجوانان هستند (۱۳۹۶: ۱).

پژوهشگران غیرایرانی از دیدگاه‌های چمبرز و دیگران درباره خواننده مستتر دقیق‌تر استفاده کرده‌اند. اریکسون^۳ (۲۰۰۲) در فصل دوم رساله خود، پس از بررسی ارتباط ادبیات کودک با بزرگسال و معرفی نقد کودک‌محور^۴، از نقش خواننده درون متن سخن به میان آورده و آرای بوث (۱۹۶۱)، ایزر (۱۹۷۴)، چمبرز (۱۹۷۷، ۱۹۹۰)، اکو (۱۹۸۴) و دیگران را در پرتو الگوی ارتباط روایی پیشنهادی چتمن (۱۹۷۸) بحث‌وفحص کرده است. سالستاد^۵ (۲۰۰۳) در پرتو آرای چمبرز و به‌ویژه مفهوم سه‌گانه خطاب^۶ پیشنهادی باربارا وال^۷ (۱۹۹۱)، به این مسئله پاسخ می‌دهد که چرا مجموعه رمان‌های مانولیتو گافوتاس اثر نویسنده اسپانیایی یعنی الیورا لیندو که در انگلیسی به مانولیتو چهارچشم^۸ ترجمه شده، توانسته هم در میان کودکان و هم بزرگسالان به مجموعه‌ای پر فروش بدل شود. شایان ذکر است وال از سه نوع خطاب یاد می‌کند: کودک و بزرگسال هم‌زمان خطاب می‌شوند^۹؛ کودک و بزرگسال متناوب خطاب می‌شوند^{۱۰}؛ فقط کودک مخاطب قرار می‌گیرد.^{۱۱} به نظر می‌رسد برخی داستان‌های مرادی کرمانی را بتوان از منظر خطاب‌های سه‌گانه بررسی کرد. بتتون^{۱۲} (۲۰۰۴) نیز در مقاله «نقد واکنش خواننده»، ذیل دو پرسش «خواننده درون متن کیست؟ و چگونه خوانندگان واقعی متون را می‌خوانند؟»، آرای چمبرز و دیگران را ذیل رویکرد موسوم به مطالعات متن‌محور^{۱۳} بررسی کرده است. کاکز^{۱۴} (۲۰۰۴) نیز ضمن ارائه صورتی تازه از شگردهای پیشنهادی چمبرز، آن‌ها را ذیل عناوین واکنش^{۱۵}، تبادل^{۱۶}، دل‌سپاری^{۱۷} و اتخاذ دیدگاه^{۱۸} بررسی کرده است. بالارد^{۱۹} (۲۰۰۵: ۹) در بخشی از رساله دکتری خود، از آرای چمبرز درخصوص خواننده مستتر سخن به میان آورده و معتقد است کودکان معمولاً به‌طریقی که چمبرز پیشنهاد می‌کند، آثار را نمی‌خوانند، بلکه تمایل دارند در فرایند خوانش بیشتر از تجربیات شخصی خود استفاده کنند.

در این مقاله، به سبب نبود مجال کافی، دیگر مبانی نظری بحث خواننده مستتر بیان نمی‌شود. فقط ضمن اشاره به برخی آسیب‌ها در کاربرست این مفهوم، تلاش می‌شود

الگویی برای بررسی مؤلفه‌های الگوی ارتباط روایی و به‌طریق اولی، خواننده مستتر عرضه شود.

۳. چارچوب نظری کودک - خواننده مستتر یا خواننده درون متن

در بحث اصلی پژوهش، این پرسش‌ها مطرح می‌شود: آیا می‌توان از کودک در مقام خواننده مستتر یاد کرد و آیا کودک این توانایی را دارد که مخاطب فرضی یا آرمانی نویسنده قرار بگیرد؟ آیا نویسنده در فرایند خلق اثر به‌واقع به کودک آرمانی و مفروض می‌اندیشد و اگر می‌اندیشد، تمهیداتی را نیز برای حضور وی در متن اندیشیده است؟ آیا اصلاً می‌توان از مفهومی به اسم کودک - خواننده مستتر سخن گفت یا اینکه این مفهوم در عمل همان خواننده مستتر بزرگسال است که قرار است نقش کودک را بازی کند؟ و از همه مهم‌تر این است که چگونه و با کمک چه شگردهایی می‌توان کودک - خواننده مستتر را در متون مکتوب کودکان ردیابی کرد؟

از افرادی که سراسر از کودک - خواننده مستتر سخن گفته، ایدن چمبرز، نویسنده و ناقد انگلیسی است. چمبرز (1977, 1990) در یکی از مقاله‌های کلاسیک درباره ادبیات کودک و نوجوان به نام «خواننده درون کتاب» به تفصیل و البته به تبعیت از پژوهشگرانی که در بالا به آن‌ها اشاره کردیم به‌ویژه بوث و ایزر، کودک - خواننده را روشی نقادانه (p. 91) معرفی می‌کند که به خواننده در «درک کتاب یاری می‌رساند» و به آشکار کردن خواننده درون متن کمک می‌کند (Ibid.). به تعبیر چمبرز، این روش نقادانه نقش خواننده و به‌طریق اولی، کودک - خواننده درون کتاب را برملا می‌سازد.

چمبرز معتقد است هر متن یک نویسنده دارد که خطابش به یک شنونده یا مخاطب است و برای همین مخاطب یا شنونده است که می‌نویسد؛ وی این فرد را «خواننده مستتر» (Ibid.) می‌نامد. چمبرز به نقل از لانگمن می‌نویسد شناسایی خواننده مستتر به ناقد یاری می‌رساند که نه فقط به درکی صحیح از متن برسد، بلکه بتواند به‌درستی آن را ارزیابی کند (Ibid: 92). در مجموع چمبرز معتقد است تمام تلاش نویسنده این است که با خواننده ارتباط برقرار کند، به این امید که به درک معنای متن یاری برساند (Ibid.). برای این منظور، چمبرز، به پیروی از بوث، بر این باور است که نویسنده تصویری از

خود و خواننده‌اش برمی‌سازد؛ به این معنا که نویسنده در حین خلق تصویری ثانویه از خود، تصویری ثانویه از خواننده نیز ایجاد می‌کند و درک معنای متن در گرو توافق تمام‌وکمال دو تصویر ثانویه نویسنده و خواننده می‌شود؛ به دیگر سخن، تصویر ثانویه نویسنده و تصویر ثانویه خواننده در درک معنای متن به توافقی همه‌جانبه نائل می‌آید. ناگفته نماند که معمولاً این توافق در همه آثار صورت کامل پیدا نمی‌کند؛ چون خوانندگان آثار را به یک طریق و شیوه ثابت نمی‌خوانند. با این حال، به تعبیر چمبرز، نویسنده از طریق برخی شگردها تلاش می‌کند نشانه‌هایی از این خواننده را در متن قرار بدهد و خواننده اگر می‌خواهد به درک بهتر از متن برسد، باید شخصیت اصلی خود را دست‌کم در لحظاتی که سرگرم خواندن اثر است، فراموش کند و تمام‌وکمال دل به اثر بسپارد و اجازه بدهد تصویر ثانویه‌ای که نویسنده از او در نظر دارد، متن را بخواند، نه خود واقعی‌اش. خود واقعی خواننده آکنده است از موضع‌گیری‌ها و نگرش‌ها و عقاید فردی است که امکان دارد درست یا نادرست باشد، اما بر خوانش متن اثر می‌گذارد. چمبرز معتقد است خود اصلی مشمول این ویژگی‌ها باید برای لحظاتی کنار گذاشته شود و خواننده با تصویر ثانویه خود که با هنجارهای متن سازگاری دارد، متن را بخواند: «اگر قرار است از کتابی به تمامی لذت ببریم، باید جدا از عادات و باورهای واقعی خود که همراه داریم، با دل‌وجان و از عمق وجود، خودمان را به دست کتاب بسپاریم» (Booth, 1961: 137). ترجمه با تغییرات جزئی).

بحث دل‌سپاری تام‌وتمام به متن در فرایند خوانش، این پرسش را به ذهن می‌آورد که آیا کودکان نیز این توانایی را دارند که تمام‌وکمال به آثار دل‌سپارند. بزرگ‌سالان این توان را یافته‌اند که تعصبات خود را کنار بگذارند و متن را مطابق با هنجارهای آن بخوانند. خوانندگان بزرگ‌سال، چنان‌که چمبرز از لوئیس شاهدمثال می‌آورد، می‌توانند هزاران چهره به خود بگیرند، در عین اینکه خود اصلی خویش را نیز حفظ کنند. با این حال، کودکان هنوز این توانایی را ندارند که در فرایند خواندن (البته اگر اصلاً بتوانند بخوانند) چهره‌های مختلف بیابند و در عین حال، خود اصلی‌شان را نیز حفظ کنند؛ آنان هنوز نمی‌دانند چگونه شخصیت خود را با آنچه کتاب انتظار دارد، هم‌راستا کنند. چمبرز این کیفیت را «خوانندگان دل‌ناسپرده» می‌نامد؛ کودک - خوانندگانی که به دلیل

محدودیت‌هایشان نمی‌توانند به‌تمامی به دنیای کتاب وارد شوند و خود را کاملاً به دست ارزش‌های متن بسپارند. این کودکان کتاب‌هایی را می‌خواهند که مناسبشان باشد و آن‌ها را چنان‌که هستند، یعنی در مقام کودک، بپذیرد، نه آن‌گونه که کتاب‌ها از کودکان انتظار دارند (Chambers, 1977, 1990: 93). از نظر چمبرز، کتاب‌هایی مناسب کودکان است که آن‌ها را چنان‌که هستند، باور می‌کند، اما اندک‌اندک و با روش‌های جذاب، پای آنان را به دنیای متن باز و به‌شیوه‌های مختلف جذب کتاب می‌کند: «کتاب‌ها باید به‌گونه‌ای نوشته شوند که نه فقط کودکان آن‌ها را بهتر درک کنند، بلکه به کودکان یاری برسانند که به خوانندگانی ادبی نیز بدل شوند» (Ibid.). در اینجا، چمبرز از شگردهایی یاد می‌کند که اجازه می‌دهد کودک پایش به دنیای متن باز شود و از این رهگذر، مفهوم کودک - رهگذر مستتر یا همان کودک - خواننده درون متن شکل پیدا کند. از نظر چمبرز، این شگردها و فنون عبارت است از: سبک و سیاق نویسنده، پادرمیانی نویسنده از رهگذر آنچه بیان می‌کند، زاویه دید راوی در روایت داستان، جانب‌داری و همذات‌پنداری نویسنده با کودک - خواننده و خلأهایی که نویسنده بر سر راه خواننده قرار می‌دهد و خواننده با پُر کردن آن‌ها، از خواندن متن لذت می‌برد.^{۲۰}

چمبرز (Ibid: 94) سبک را استفاده نویسنده از زبان برای برساختن خودِ ثانویه و خواننده مستتر و تبادل معنا می‌داند و البته یادآوری می‌کند سبک فقط به کاربرد جملات و واژگان محدود نمی‌شود، بلکه مشتمل است بر انگاره و تصویری که نویسنده از خود ارائه می‌کند، ارجاعات و اشارات عمدی و ناآگاهانه‌ای که به‌کار می‌بندد، تصوراتی که از خواننده اثر خود صورت‌بندی می‌کند، نگرش‌ها، عقیده‌ها، منش‌ها و شخصیت‌هایی که در اثر خود استفاده می‌کند و خلاصه هرآنچه که نویسنده درباره‌اش در اثر خود حرف می‌زند. چمبرز تلاش می‌کند این موارد را در برخی آثار ادبی بررسی کند؛ لیکن پژوهشگران ایرانی که از رویکرد چمبرز استفاده کرده‌اند و در پیشینه بحث به آن‌ها اشاره شد، بیشتر به ویژگی‌های سبکی و و زبانی نویسندگان توجه کرده و این ویژگی‌ها را مصداق سبک ایشان دانسته‌اند؛ حال آنکه چمبرز تأکید می‌کند که مراد از سبک فقط ویژگی زبانی نیست. برای نمونه حسام‌پور و سادات شریفی (۱۳۸۹د) ابتدا به نقل از چمبرز (و البته بدون ذکر ارجاع) سبک را به ساختار جمله و گزینش واژگان

محدود نمی‌دانند، بلکه آن را شیوه نویسنده در آفرینش خودِ ثانوی و خواننده مستتر می‌پندارند؛ با این حال، مواردی را ذیل سبک بررسی می‌کنند که چمبرز مستقیم آن‌ها را از مصادیق سبک نویسنده در شمار نیآورده است. از آن جمله است: واژگان، افعال، ساختار جملات، تصاویر، توصیفات، باورها، و پی‌رنگ (حسام‌پور و سادات شریفی، ۱۳۸۹: ۱۱۸). البته چمبرز در فرایند بررسی نمونه‌ها، به صورت کلی ممکن است به برخی از این موارد اشاره کرده باشد، ولی این‌گونه نیست که به صراحت این موارد را ذیل بررسی سبک قرار داده باشد. طرفه اینکه، در بسیاری از مقالاتی که به تبعیت از این روش نوشته شده، همین موارد ذیل بررسی سبک قرار داده شده؛ ولی دراصل چمبرز به آن‌ها تصریح نکرده است (رک: پیشینه تحقیق).

ویژگی دیگری که چمبرز به آن اشاره کرده، دیدگاه یا زاویه دید نویسنده در روایت داستان است. چمبرز معتقد است اتخاذ دیدگاه کودک برای نقل داستان سبب می‌شود کودک بهتر با دنیای داستان همذات‌پنداری کند و اندک‌اندک جذب دنیای داستانی شود. اتخاذ دیدگاه کودک برای نقل داستان، جهانی کودکانه ایجاد می‌کند و سبب می‌شود این جهان کودکانه در قالب کودک - خواننده خود را بروز دهد. نقل داستان از منظر کودک به نویسنده یاری می‌رساند که تصویر ثانویه از خود یا همان مؤلف مستتر را در افق دید و میدان ادراک کودک قرار بدهد و از این رهگذر، هویت ثانویه خود را با هویت ثانویه کودک - خواننده هم‌شناسه کند. چنین می‌نماید که اگر به جای زاویه دید از مفهوم قانونی‌شدگی استفاده کنیم، مفهوم کودک مستتر درون کتاب بهتر تبیین می‌شود. مراد از قانونی‌شدگی این است که راوی نویسنده محور^{۲۱} - به تعبیر اشتنسل، یعنی آن نوع راوی که نقش نویسنده را ایفا می‌کند - می‌تواند دیدگاه خود را به ذهن و زبان کودک داستان محدود کند و با اینکه خود داستان را نقل می‌کند، اجازه بدهد داستان از منظر کودک روایت شود. درواقع من - روایتگر راوی است و من - تجربه‌گر کودک. این جدایی البته در تمایزی ریشه دارد که ژنت (1980) میان دو پرسش قائل می‌شود: آن‌که می‌گوید، یعنی راوی و آن‌که می‌بیند، یعنی شخصیت. در بحث سنتی زاویه دید، این دو پرسش معمولاً خلط می‌شود؛ اما ژنت با پیشنهاد دادن اصطلاح قانونی‌شدگی، نشان داد که همواره من - روایتگر با من - تجربه‌گر یکسان نیست. برای نمونه در بیشتر

داستان‌های مرادی کرمانی، آن‌که داستان را نقل می‌کند، مرادی کرمانی در مقام نویسنده - راوی بزرگ‌سال است، ولی آن‌که داستان را می‌بیند، مرادی کرمانی کودک یا یکی از شخصیت‌هایی نزدیک به شخصیت کودکی خود اوست؛ ضمن اینکه مرادی کرمانی تصریح کرده که بسیاری از قصه‌هایش در کودکی خود او ریشه دارد. حال همین کانونی‌شدگی نیز خود به دو نوع بیرونی و درونی تقسیم می‌شود. گاه مرادی کرمانی شخصت‌های داستانی‌اش را از بیرون می‌نگرد و چندان به دنیای ذهنی آن‌ها وارد نمی‌شود؛ مانند قهرمان کتاب *مربای شیرین* یا داستان *خمره*. در داستان *خمره*، ما در مقام خواننده، داستان را از منظر معلم روستا می‌بینیم و این معلم کمتر فرصت پیدا می‌کند به ذهنیت بچه‌ها نزدیک شود؛ بنابراین تصویری که از آن‌ها ارائه می‌دهد، بیرونی است. گاه مرادی کرمانی کودک - قهرمان داستان خود را از درون کانونی می‌کند؛ مثل *قصه‌های مجید*. در این قصه‌ها، مرادی کرمانی تصویری ثانویه از خود ایجاد می‌کند که همان مؤلف مستتر است که در کار روایتگری است و حکم من - در مقام - روایتگر را دارد. در عین حال، من - روایتگر می‌کوشد خاطرات کودکی‌اش را در قالب شخصیت مجید در مقام من - تجربه‌گر بیان کند و درواقع مجید تصویر ثانویه از کودکی خود نویسنده و همه خوانندگانی است که این قصه‌ها را می‌خوانند. حال اگر ما در مقام خواننده بتوانیم خود اصلی را برای لحظاتی فراموش و خود ثانویه‌ای اختیار کنیم که مجید نمونه‌ای از آن است، می‌توانیم به درکی بهتر از مجید و قصه‌هایش برسیم.

بحث زاویه دید و به‌طریق اولی، کانونی‌شدگی به‌ناگزیر بحث سوم چمبرز یعنی جانب‌داری و همذات‌پنداری نویسنده با شخصیت درون کتاب، را پیش می‌آورد. پیداست وقتی داستانی را از منظر کودک می‌خوانیم و درواقع وی را کانونی‌گر درونی داستان تصور کرده‌ایم، به همان نسبت به جانب‌داری و همذات‌پنداری نویسنده با کودک نزدیک شده‌ایم. البته چنان‌که خود چمبرز (1990: 99, 1977) هم می‌گوید، صرف اینکه کودک محور اصلی ماجرا باشد، کتاب را در زمره ادبیات کودک قرار نمی‌دهد؛ درست همان‌گونه که کتاب *سالار مگس‌ها* که جملگی شخصیت‌هایش نوجوان هستند، کتاب نوجوان به‌شمار نمی‌آید. در اینجا نیز پژوهشگران ایرانی پیش‌گفته چندین مؤلفه برای طرف‌داری نویسنده ذکر می‌کنند که چمبرز سراسر از

آن‌ها سخن نگفته است؛ از جمله: نگاه نویسنده به شیطنت‌های کودکانه و دنیای کودکی، نگاه نویسنده به توانایی ارزیابی و انتقاد در وجود مخاطب، حق متفاوت بودن و جوانب غالب طرف‌داری در متن (حسام‌پور و سادات‌شریفی، ۱۳۲۹: ۱۳۲)، از میان دیگر پژوهشگران). البته این پژوهشگران مشخص نمی‌کنند که چگونه به این مؤلفه‌ها دست یافته‌اند. چنین می‌نماید که این مؤلفه‌ها بیشتر من‌عندی است و هیچ مبنای نظری و اندیشگانی ندارد.

در این میان، چمبرز به حضور نویسنده در متن به‌طور گذرا اشاره می‌کند و خیلی سریع از کنار این مطلب می‌گذرد و پژوهشگران ایرانی نیز به آن اصلاً نپرداخته‌اند. همه بحث این است که نویسنده در فرایند خلق اثر می‌تواند برای هر آن‌که دوست دارد یا در ذهن دارد، بنویسد: برای دل خودش، برای کودکان و اطرافیانش یا برای خوانندگان هم‌عصر یا ناهم‌عصر خودش؛ اما درنهایت هر اثر خواننده‌ای در درون خود نهفته دارد که ذاتی آن اثر است و وجودش به همان متن وابسته است و از دل همان متن سر برآورده است. به‌تعبیر چمبرز (98: 1990, 1977)، خود اثر است که نوع خواننده مخاطب خود را مشخص می‌کند و این خواننده ممکن است همان مخاطب مورد نظر نویسنده نباشد.

آخرین شگرد پیشنهادی چمبرز برای شکل‌گیری کودک - خواننده مستتر در متن، ایجاد خلأ است. این خلأها را برخی نویسندگان بر سر راه خواننده می‌گذارند و خواننده با خواندن متن کنجکاو می‌شود که این خلأها را پُر کند. چمبرز آن‌ها را خلأهای آشکارگر^{۲۲} می‌نامد.^{۲۳} به‌باور چمبرز، این خلأها به خواننده کمک می‌کند در حین خواندن بتواند معنا یا معنای مستتر در متن را دریابد. آنچه چمبرز از آن یاد می‌کند، به پدیدارشناسی خوانش^{۲۴} موسوم است که هوسرل و به تبعیت از وی اینگاردن از میان دیگران به آن پرداخته‌اند و ریمون کنان در فصل نهم کتاب خود با عنوان متن و خوانش متن، به چگونگی فرایند خوانش و به‌ویژه فواصل و خلأهایی که در متن تعبیه شده، اشاره کرده است. چمبرز از دو نوع خلأ یاد می‌کند: خلأهای سطحی که معمولاً میان نویسنده و خواننده مشترک است و به اطلاعات دانشنامه‌ای خواننده مربوط می‌شود. این خلأها بیشتر شامل عقاید و نگرش‌ها و باورهای مشترک است که خیلی

سریع هم در متن پُر می‌شود؛ نوع دوم خلأها به فرایند مشارکت خواننده در معناآفرینی مربوط می‌شود. درخصوص نویسنده کودک، چمبرز معتقد است نویسنده باید به گونه‌ای داستان را بنویسد که بتواند اندک‌اندک کودک را با خود همراه کند و درواقع به او چگونه خواندن اثر را بیاموزد. این خلأها به کودک یاری می‌رساند که لذت خود از خواندن متن را از طریق مشارکت فعالانه و خلاقانه در درک متن افزایش دهد؛ به دیگر سخن، متن مناسب برای ادبیات کودک سرشار از سپیدخوانی است و نویسنده باید به طریزی درست، کودک را به خوانش این سپیدخوانی‌ها و افزایش مشارکت در متن هدایت کند. در یک کلام، متن باید به گونه‌ای رمزآمیز، چالشی، جذاب و سرشار از خلأ و سپیدخوانی نوشته شود که کودک به شوق آید که با خوانش متن، در پُر کردن این خلأها فعالانه مشارکت کند. در مجموع این خلأها هم می‌تواند در ساختار روایی اثر خود را نشان بدهد و هم در مضمون‌سازی و صورت‌بندی محتوایی اثر. آثار مرادی کرمانی و به‌ویژه قصه‌های مجید مثل اعلاای مشارکت دادن خواننده در فرایند خوانش قصه‌ها به‌شمار می‌آید.

۴. بحث و بررسی: به‌سوی الگویی تازه

واقعیت این است که خواننده در فرایند خوانش اثر، از حضور نوعی خواننده «مطلوب»^{۲۵} متن (Chambers, 1977, 1990: 94) و نویسنده‌ای که مدعی است متن را صنع کرده، باخبر می‌شود. این خواننده همان‌گونه که کاکز (2004) هم به آن تصریح می‌کند، تصویر ثانویه‌ای است که مؤلف واقعی در متن از خود برمی‌سازد که مؤلف مستتر نام دارد و همین مؤلف مستتر است که نوعی خاص از خواننده را که همان خواننده پنهان، نهفته یا مستتر در متن است، خطاب قرار می‌دهد. حال خواننده واقعی اگر بتواند ضمن حفظ هویت اصلی خود برای لحظاتی که به اندازه خوانش یک متن زمان بر خواهد بود، با تصویر ثانویه از درِ موافقت بیرون بیاید، ممکن است بتواند به «معنای درست متن» (Ibid:112) دسترسی یابد. هرچند می‌نماید که هیچ خواننده‌ای نتواند به‌تمامی به درکی درست از معنای متن برسد؛ زیرا معنا امری ثابت نیست و خواننده نیز مدام دستخوش تغییر است و از این‌رو بعید است خوانندگان متفاوت بتوانند

به درکی درست و مشابه از معنای متن نائل آیند؛ حتی اگر دو تصویر ثانویه هم همخوانی کامل پیدا کند و این البته یکی از ضعف‌های رویکرد چمبرز است.

حال اگر بپذیریم هر متن که خواننده‌ای واقعی آن را می‌نویسد، تصویری ثانویه از خود و خواننده‌اش را نمایش می‌دهد، پس الزاماً متون نمی‌توانند عاری از مؤلف و خواننده مستتر باشند؛ از این رو مفهوم خواننده مستتر، برخلاف پرسش‌هایی که در مقدمه مقاله مطرح کردیم، مولفه ضروری الگوی ارتباط روایی است. حال اگر تعامل میان مؤلف مستتر و خواننده مستتر در دو سوی پیوستار الگوی ارتباطی صورت نگیرد، خوانش و به تبع درک و تفسیری هم از متن صورت نخواهد گرفت و اصلاً درک معنای متن در گرو و مستلزم برقراری این رابطه است؛ زیرا نویسنده و خواننده واقعی دراصل در چرخه ارتباط روایی جایی ندارند و بیشتر به فرایند نشر و پخش و بازار تولید و فروش متون مربوط می‌شوند. آیچل (۱۳۹۰: ۱۱۸) هر متن را دارای سه صاحب می‌داند: تولیدکنندگان شامل نویسندگان و ناشران و جز این‌ها، مصرف‌کنندگان شامل انواع خریداران و بهره‌گیران شامل خوانندگانی که کتاب را می‌خوانند. صاحبان اصلی کتاب خوانندگان‌اند. از این رو حضور خواننده مستتر امری گریزناپذیر تلقی می‌شود.

علاوه بر حضور خواننده مستتر در بطن آثار، مسئله اساسی دیگر این است که آیا می‌توان از حضور کودک به مثابه خواننده مستتر یا به زبانی ساده‌تر کودک - خواننده مستتر در آثار روایی کودک و نوجوان سخن گفت. پیداست که مبانی نظری و اندیشگانی حضور خواننده مستتر یا کودک - خواننده مستتر یکسان است؛ زیرا اگر ادبیات را عملی ارتباطی و کنشی اجتماعی در نظر بگیریم که میان نویسنده و خواننده اتفاق می‌افتد، دیگر فرقی نمی‌کند که درباره ادبیات بزرگسال سخن می‌گوییم یا ادبیات کودک و نوجوان. از این نظر، نویسنده تلاش می‌کند با اتخاذ برخی شگردها که چمبرز آن‌ها را تبیین کرده، این مفهوم «کودکی» در دل متن را تقویت کند. از نظر چمبرز، معنای متن حاصل تعامل مؤلف مستتر با خواننده مستتر است. معنا یا معناها به صورت «بالقوه» (Chambers, 1977, 1990: 92) در متن تعبیه شده که قرار است خواننده آن‌ها را بالفعل کند و صورت واقع ببخشد. معنا از پیش و قبل از هر خوانشی در متن حضور دارد و خواننده آن را در قالب متنی منسجم و یکپارچه دریافت می‌کند. هر کتاب

دعوت خواننده است به اینکه به درون متن قدم بگذارد و خود را وقف متن کند تا معنای آن را دریابد. چمبرز این فرایند را دل‌سپاری می‌نامد. با این حال، کودکان هنوز این توانایی را ندارند که به اصطلاح به تمامی به متن دل بسپارند. باری، مؤلف مستتر از طریق برخی شگردها، مانند انتخاب سبک و سیاق مناسب، انتخاب زاویه دید مناسب و ایجاد خلأهای سطحی و ژرف در متن، به ایجاد تصویری از کودک - خواننده درون متن یاری می‌رساند.

در مجموع می‌توان شگردهای پیشنهادی چمبرز برای پی بردن به حضور خواننده مستتر را ذیل سه فرایند روایتگری^{۲۶}، بیانگری^{۲۷} و خوانشگری^{۲۸} قرار داد. روایتگری و بیانگری ذیل نظریه‌های متن‌محور قرار می‌گیرد که نقد واکنش خواننده بدان متعلق است و خوانشگری ذیل نظریه‌های بافت‌محور قرار می‌گیرد که نظریه دریافت بدان متعلق است. روایتگری یا عمل روایت خود شامل مجموعه شگردها و صناعاتی می‌شود که روایت را از نویسنده به خواننده انتقال می‌دهد که از آن به الگوی ارتباطی هم یاد می‌شود و مؤلفه‌های راوی، روایت‌شنو، زمان، مکان، شخصیت‌پردازی، زاویه دید/ کانونی‌شدگی و وجوه بازنمایی گفتمان را در بر می‌گیرد. بیانگری نیز که خود می‌تواند بخشی از الگوی ارتباطی باشد، شامل استفاده نویسنده از جلوه‌های زبانی، سبکی و بلاغی از جمله استفاده از واژگان، نحو و دستور زبان و صنایع بدیعی مانند استعاره و تشبیه و سایر وجوه بلاغی می‌شود که از آن به سبک‌شناسی هم یاد می‌شود و همپای وجوه روایتگری به نویسنده در آفرینش اثر و از جمله آفرینش خواننده درون متن یا همان خواننده مستتر یاری می‌رساند. این فرایندها و مؤلفه‌ها می‌توانند به ما در برساختن الگویی تکمیل‌شونده برای بررسی ادبیات روایی کودک کمک کنند. به تبعیت از چتمن، الگوی ارتباطی ادبیات روایی کودک را براساس سه فرایند روایتگری، بیانگری و خوانشگری در قالب نمودار زیر تکمیل می‌کنیم:



در این نمودار، نویسنده واقعی و خواننده واقعی خارج از الگوی ارتباط روایی قرار دارند و درعمل در این الگوی ارتباط روایی مشارکتی ندارند. این الگو درعمل شباهت بسیاری به الگوی چمبرز دارد.

همه ما می‌دانیم شخصی به نام مرادی کرمانی وجود دارد، اصالتاً کرمانی است، نویسنده ادبیات کودک و نوجوان است، جوایز بسیاری را کسب کرده، کتاب‌هایش به چندین زبان ترجمه شده و جز این‌ها؛ نیز می‌دانیم عده‌ای خواننده هم‌زبان و غیرهم‌زبان کتاب‌های وی را می‌خوانند، خواننده‌اند یا در آینده خواهند خواند. ولی در الگوی ارتباط روایی، این دو مؤلفه نقش اساسی ندارد. کار نویسنده واقعی ایجاد تصویری ثانویه از خود است که مؤلف مستتر نام دارد و الگوی ارتباط روایی دراصل از همین مؤلفه آغاز می‌شود. این مؤلف مستتر از رهگذر استخدام انواع راوی و پرداخت اشخاص داستانی که در زمان و مکان دست به انجام کنش می‌زنند و همچنین از طریق انتخاب زاویه دید مناسب و یا کانونی‌شدگی و وجوه بازنمایی گفتار و اندیشه که جملگی داخل شکل بیضی‌مانند آمده، روایت را به روایت‌شنو/ خواننده مستتر/ خواننده واقعی انتقال می‌دهد. مؤلف مستتر، راوی، روایت‌شنو و سایر مؤلفه‌های فرعی ذیل دو فرایند روایتگری و بیانگری جای می‌گیرد. پس از برقراری عمل ارتباط، پای خواننده و به‌طریق اولی، خواننده مستتر نیز به میان می‌آید که می‌تواند از رهگذر روایتگری و بیانگری مؤلف مستتر، به خوانشی از متن دست یافت. از این منظر، مؤلف مستتر

شگردهای روایتگری و بیانگری را در متن تعبیه یا به زبان فنی، رمزگذاری می‌کند و خواننده و به‌طریق اولی، خواننده مستتر با رمزگشایی از شگردهای روایتگری و بیانگری و با کاربست شگردهای خوانشگری، از جمله آنچه به پدیدارشناسی خوانش مربوط می‌شود، تلاش می‌کند به درکی از متن برسد. مشارکت فعالانه مؤلف مستتر و خواننده مستتر درک معنای متن را فراهم می‌آورد. حال در ادبیات روایی کودک اگر این دو تصویر ثانویه همخوان و هماهنگ شود، کودک - خواننده مستتر درون متن نیز از هستی خارج از متن به هستی درون متن پا می‌گذارد و متولد می‌شود. خوانش هر اثر تولد تازه‌ای از این کودک - خواننده مستتر خواهد بود.

۵. جمع‌بندی و بازآرایی چند یافته

گفته شد که درک معنای اثر مستلزم تعامل پویای نویسنده و خواننده است؛ حال چه نویسنده مخاطبی فرضی را در ذهن متصور باشد، چه نباشد. این خواننده البته با خواننده واقعی فرق دارد و بیشتر برساختی متنی است که از دل متن سر برمی‌آورد و مبین ارزش‌ها و بارهای معنایی متن است. این خواننده که تصویر ثانویه خواننده‌ای واقعی است، در فرایند خویش‌حی و حاضر می‌شود و پا به درون هستی متن می‌گذارد و با پایان یافتن متن نیز از جهان متن رخت برمی‌کشد. حضور این خواننده در مجموع درک کلی متن نقش اساسی ایفا می‌کند. از سوی دیگر، در ادبیات کودک و نوجوان نیز از آنجا که نوعی ادبیات تعاملی است، با تصویری از خواننده روبه‌رو می‌شویم که به سبب نبود واژه‌ای بهتر، آن را کودک - خواننده مستتر نام می‌گذاریم. این کودک - خواننده که همان مفهوم یا انگاره «کودکی» است، در فرایند خوانش متن، زنده و فعال می‌شود و از طریق برخی شگردها که نویسنده در متن تعبیه می‌کند، حضور او پررنگ‌تر و ردیابی وی آسان‌یاب‌تر می‌شود. به تعبیر چمبرز، مفهوم کودک - خواننده مستتر درون متن هم می‌تواند به درک اثر یاری برساند و هم زمینه را برای ارزیابی و ارزش‌گذاری آثار کودک و نوجوان هموار سازد. اکنون چند یافته که به نوعی تأیید یافته‌های چمبرز نیز به‌شمار می‌آید، بیان می‌شود:

۱. کودک - خواننده مستتر در فرایند خوانش متن است که متولد می‌شود؛ نکته‌ای که چمبرز هم آن را تا اندازه‌ای تبیین می‌کند؛
۲. درک معنای اصلی متن به میزان زیادی به همخوانی مؤلف مستتر با خواننده مستتر بستگی دارد؛
۳. نویسنده و به‌طریق اولی، مؤلف مستتر می‌تواند با تعبیه کردن برخی ابزارها و شگردهای روایتگری و بیانگری، امکان خوانشگری آثار روایی کودک و نوجوان را هموار سازد؛
۴. ادبیات کودک و نوجوان کارآمد امکان حضور خلاق و فعال خواننده را از رهگذر برساختن مفهوم کودک - خواننده ایجاد می‌کند.
۵. کودک - خواننده مستتر نه امری واقعی، بلکه برساختنی متن است که مقوم ارزش‌ها و بارهای معنایی متن است؛
۶. کودک - خواننده می‌تواند از رهگذر خواننده درون متن، فرصت کشف و تفکر و تجربه را بیابد.

۶. به‌سوی مطالعات آتی

با بررسی آثار داستانی نویسندگان ایرانی، این تحقیق صورتی واقعی‌تر و عینی‌تر خواهد یافت. همچنین مبانی نظری این تحقیق به نویسندگان آثار ادبی کمک می‌کند تا با شناختی بهتر از مفهوم کودک - خواننده مستتر، به آفرینش آثاری کارآمدتر برای کودکان و نوجوانان اقدام کنند. بحث کودک - خواننده مستتر را می‌توان در ادبیات روایی ترجمه‌شده برای کودکان و نوجوانان دنبال کرد. امید است این مقاله به پیشبرد جایگاه ادبیات کودک و نوجوان در ایران یاری برساند.

پی‌نوشت‌ها

۱. Chatman
2. Chambers
3. Eriksson
4. Child criticism
5. Salstad

6. Triplet address
7. Barbara Wall
8. *Manolito Four-Eyes*
9. Dual address
10. Double address
11. Single address
12. Benton
13. Text-oriented studies
14. Cocks
15. Response
16. Negotiation
17. Fulfillment
18. Adoption
19. Ballard

۲۰. در ترجمه فارسی مقاله چمبرز، این شگردها به‌طور دقیق و مفهومی ترجمه نشده است.

21. Authorial narrator
22. Tell-tale gaps

۲۳. مترجم فارسی مقاله چمبرز آن را به «شکاف‌های گویا» برگردانده است که چندان مفهومی نیست.

24. Phenomenology of reading
25. Desired
26. Narration
27. Rhetorics
28. Reading

منابع

- ابراهیمی بهدانی، پیروش (۱۳۹۵). *تقد و بررسی آثار هوشنگ مرادی کرمانی براساس نظریه چمبرز*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، زبان و ادبیات فارسی. دانشگاه پیام نور مرکز رشت.
- اجلالی خیای، نسترن (۱۳۹۶). *بررسی خواننده نهفته در متن در ادبیات داستانی کودک و نوجوان در آثار (حسین فتاحی، محمدرضا بایرامی و مصطفی رحماندوست)*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، زبان و ادبیات فارسی. دانشگاه محقق اردبیلی.
- اکبری ورزقان، ندا (۱۳۹۴). *بررسی خواننده نهفته: خواننده درون‌متن در آثار منتخب ایدن چمبرز و علی‌اشرف درویشیان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، زبان و ادبیات انگلیسی. دانشگاه رازی.
- امیری خراسانی، احمد و نگین صدری‌زاده (۱۳۹۷). *بررسی تحول مخاطب در ادبیات پایداری کودک و نوجوان (براساس نظریه خواننده نهفته در ایدن چمبرز)*. ادبیات پایداری. ش ۱۸. صص ۵۲-۲۵.

- آیچل، جرج (۱۳۹۰). «خوانش متن فراسوی معنا». ترجمه ابوالفضل حری. کتاب ماه ادبیات. ش ۴۶. صص ۱۱۸-۱۲۴.
- بنی‌اشرف، راضیه‌السادات (۱۳۹۳). *یابش خواننده نهفته در متن پنج رمان برگزیده نوجوان دهه اخیر*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، زبان و ادبیات فارسی. دانشگاه پیام نور مرکز یزد.
- چمبرز، ایدن (۱۳۸۲). «خواننده درون‌متن». ترجمه طاهره آدینه‌پور. *پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان*. ش ۳۳-۳۴، صص ۵۳-۶۵.
- چمبرز، ایدن (۱۳۸۷). «خواننده درون‌متن» در *دیگرخوانی‌های ناگزیر: رویکردهای نقد و نظریه ادبیات کودک*. به‌کوشش مرتضی خسرونژاد. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان. صص ۱۱۳-۱۷۴.
- حسام‌پور، سعید (۱۳۸۹الف). «بررسی خواننده نهفته در داستان‌های احمد اکبرپور (برپایه نظریه ایدن چمبرز)». *مجله مطالعات ادبیات کودک*. ش ۱. صص ۱۰۱-۱۲۷.
- _____ (۱۳۸۹ب). «خواننده نهفته در آخرین عکس حمید اکبرپور». *فرهنگ فارس*. ش ۲۳. صص ۱۱۰-۱۲۶.
- _____ (۱۳۸۹ج). «خواننده نهفته در مربای شیرین هوشنگ مرادی کرمانی» در *رمان نوجوان: ایده‌ها و دشواری‌ها*. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان. صص ۴۶-۶۵.
- حسام‌پور، سعید و فرشید سادات‌شریفی (۱۳۸۹د). «بررسی خواننده نهفته در متن در سه داستان ادب‌پایداری از احمد اکبرپور». *ادبیات‌پایداری*. ش ۳-۴. صص ۱۱۳-۱۴۶.
- _____ (۱۳۹۳). «خواننده نهفته در شماره‌تلفن بهشت». *فصلنامه نقد کتاب کودک و نوجوان*. ش ۱-۲. صص ۲۵۹-۲۶۸.
- حسام‌پور، سعید، زهرا پیرصوفی املشی و سمانه اسدی (۱۳۹۲). «بررسی در داستان کودک از احمدرضا احمدی برپایه نظریه خواننده درون‌متن». *ادب‌پژوهی*. ش ۲۳. صص ۹۷-۱۲۱.
- صالحی، پیمان و کلثوم باقری (۱۳۹۵). «بررسی خواننده نهفته در داستان‌های کودکان زکریا تامر براساس نظریه ایدن چمبرز». *لسان‌مبین*. ش ۲۶. صص ۴۵-۷۱.
- میرزایی، جعفر و زهرا غلامی (۱۳۹۵). «جلوه‌های نظریه در آثار نظریه‌پرداز: بررسی نظریه خواننده درون‌متن در بازی محبت اثر ایدن چمبرز». *فصلنامه نقد ادبی*. ش ۹. صص ۳۶-۱۸۶.

- _____ (۱۳۹۷). «از نظریه تا عمل: خواننده درون‌متن در یک مشت گندم اثر ایدن چمبرز». پژوهش ادبیات معاصر جهان. د ۲۳. ش ۱. صص ۲۱۵-۲۳۴.
- Akbari Varzeghan, N. (2015). *The Study of Implied Reader: The Reader in the Book in the Selected Narratives of Aidan Chambers and Ali Ashraf Darvishian* (in Farsi). Master's Thesis of English Language and Literature. Razi University.
- Amiri Khorasani, A., & Sadridzadeh, N. (2017). "An examination of the audience transformation in children's and teenagers' resistance literature (based on the theory of implied reader by Eden Chambers)" (in Farsi). *Journal of Resistance literature*. No. 18. pp. 25-52.
- Ballard, G. D. (2005). "The Implied Reader" In *The Hispanic Children's Literature of the "Encuento" Series*. Doctoral Dissertation, University of Kentucky, America.
- Baniashraf, R. (2014). *Finding Reader in The Book for Later Decades Chosen YA Novels* (in Farsi). Master's Thesis of Persian Language and Literature. Payam Noor University, Taft Center.
- Benton, M. (2004). "Reader-response criticism" In P. hunt and Shila Ray (Eds.). *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. London: Routledge.
- Booth, Wayne C. (1961). *The Rhetoric of Fiction*. Chicago: University of Chicago presses.
- Chambers, E. (1977, 1990). "The reader in the text" In P. Hunt (Ed.). *Children's Literature: The Development of Criticism* (pp. 91-114). London: Routledge.
- _____ (2008). "The Reader in the Book" (in Farsi). Translated by Tahere Adinepour. *Research Journal of Children and Adolescent Literature*. No. 33-34. pp. 53-65.
- _____ (2013). "The Reader in the Book" (in Farsi) In by Morteza Khosronejad. *Qest for the Centre: Greats of Children's Literature Theory and Criticism* (pp. 113-174). Tehran: Institute for the Intellectual Development of Children and Young Adults.
- Chatman, S. (1978). *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film*. Ithaca and London: Cornell University press.
- Cocks, N. (2004). "The implied reader. response and responsibility: Theories of the implied reader in children's literature criticism" In Karin Lesnik-Oberstein (Ed.). *Children's Literature: New Approaches*. Palgrave Macmillan
- Ebrahimi Behdani, P. (2017). *The analysis of Houshang Moradi Kermani's works based on the theory of implied reader* (in Farsi). Master's Thesis of Persian Language and Literature. Payam Noor University, Rasht Center.

- Eco, U. (1984). *The Role of the Reader: Explorations in the Semiotics of Texts*. Bloomington: Indiana University Press.
- Ejlali Khiyavi, N. (2017). *Review theory reader lies in the text in the literature of child and adolescent (Mostafa Rahmandost-Mohammad reza Bayrami-Hoseyn Fatahi)* (in Farsi). Master's Thesis of Persian Language and Literature. University of Mohaghegh Ardabili.
- Eriksson, K. (2002). *Life and Fiction On intertextuality in pupils' booktalk*. MA Thesis. Child Studies Department, Linköping University, Sweden.
- Genette, G. (1980). *Narrative Discourse: An Essay in Method*. Jane E. Lewin (Tr.). Ithaca: Cornell University Press.
- HesamPour, S. (2008a). "An examination of the implied reader in Ahmad Akbarpour's stories (based on the Eden Chamber's theory)" (in Farsi). *Journal of Children's Literature Studies*. No. 1. pp. 101-127.
- _____ (2008b). "Implied reader in The Last Picture by Hamid Akbarpour" (in Farsi). *Persian Culture Quarterly*. No. 23. pp. 126-110.
- _____ (2008c). "Implied reader in The Sweet Jam by Houshang Moradi Kermani" (in Farsi) In *The Teenage Novel: Ideas and Difficulties* (pp. 46-65). Tehran: Institute for the Intellectual Development of Children and Young Adults.
- HesamPour, S., & Sadat Sharifi, F. (2008d). "A Study of the text's implied reader in three stories of resistance literature by Ahmad Akbarpour" (in Farsi). *Journal of Resistance Literature*. No. 3-4. pp. 113-146.
- _____ (2013). "Implied reader in The Telephone Number of Heaven" (in Farsi). *Children and Teenagers Book Review Quarterly*. No. 1-2. pp. 259-268.
- HesamPour, S., PirSoufi Amalshi, Z., & Asadi, S. (2012). "Examining two children's stories by Ahmadreza Ahmadi based on the theory of The Reader in the Book" (in Farsi). *Literary Studies*. No. 23. pp. 121-97.
- Ichel, G. (2018). "Reading beyond the text" (in Farsi). Translated by Abulfazl Hari. *The Book of the Monthly Philosophy*. No. 46. pp. 118-124.
- Iser, W. (1972, 1974). *The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett*. Baltimore: Johns Hopkins UP.
- _____ (1976, 1978). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: Johns Hopkins UP.
- Jackson, S. (1987). "Distance and the Communication Model". *The Journal of Narrative Technique*. Vol. 17. No. 2.
- Jauss, H. R. (1982). *Toward an Aesthetic of Reception*. Timothy Bahti (Tr.). Brighton: Harvester Press.
- MacQuillan, M. (2000). *Narrative: A reader*. London: Routledge.
- Mirzaei, J., & Gholami, Z. (2016). "Effects of theory in the theorist's works: Examining the theory of The Reader in the Book in The Kissing Game

- by Eden Chambers” (in Farsi). *Literary Criticism Scientific Research Quarterly*. Vol. 9. No. 36. pp. 165-186.
- _____ (2017). “From theory to practice: The examination of “The Reader in the Book” in A Handful of Wheat by Aiden Chambers” (in Farsi). *Contemporary World Literature Research*. Vol. 23. No. 1. pp. 215-234.
- Pamuk, O., & Freely, M. (2006). Implied Writer. *World Literature Today*. Vol. 80. No. 6. pp. 20-24. Retrieved from :<https://www.jstor.org/stable/40159238>
- Preston, J. (1970). *The Created Self: The Reader's Role in Eighteenth-Century Fiction*. London.
- Prince, G. (1971). “Notes toward a Characterization of Fictional Narratees”. *Genre*. 4. 100-05.
- _____ (1982). *Narratology. The Form and Functioning of Narrative*. The Hague: Mouton.
- _____ (1985). “The Narratee Revisited.” *Style*. Vol. 19. pp. 299-303.
- Rabinowitz, P. J. (1977). “Truth in Fiction: A Reexamination of Audiences”. *Critical Inquiry*. Vol. 4. pp. 121-41.
- Salehei, P., & Bagheri, K. (2016). “Implied reader in Zakaria Tamer’s Children Stories: Aidan Chamber’s theory” (in Farsi). *Lasune Mobin*. Vol. 8. No. 26. pp. 45-71.
- Salstad, L. (2003). “Narratee and Implied Readers in the Manolito Gafotas Series: A Case of Triple Address”. *Children's Literature Association Quarterly*. Vol. 28. No. 4. pp. 219-229.
- Wall, B. (1991). *The Narrator's Voice: The Dilemma of Children's Fiction*. London: Macmillan.

