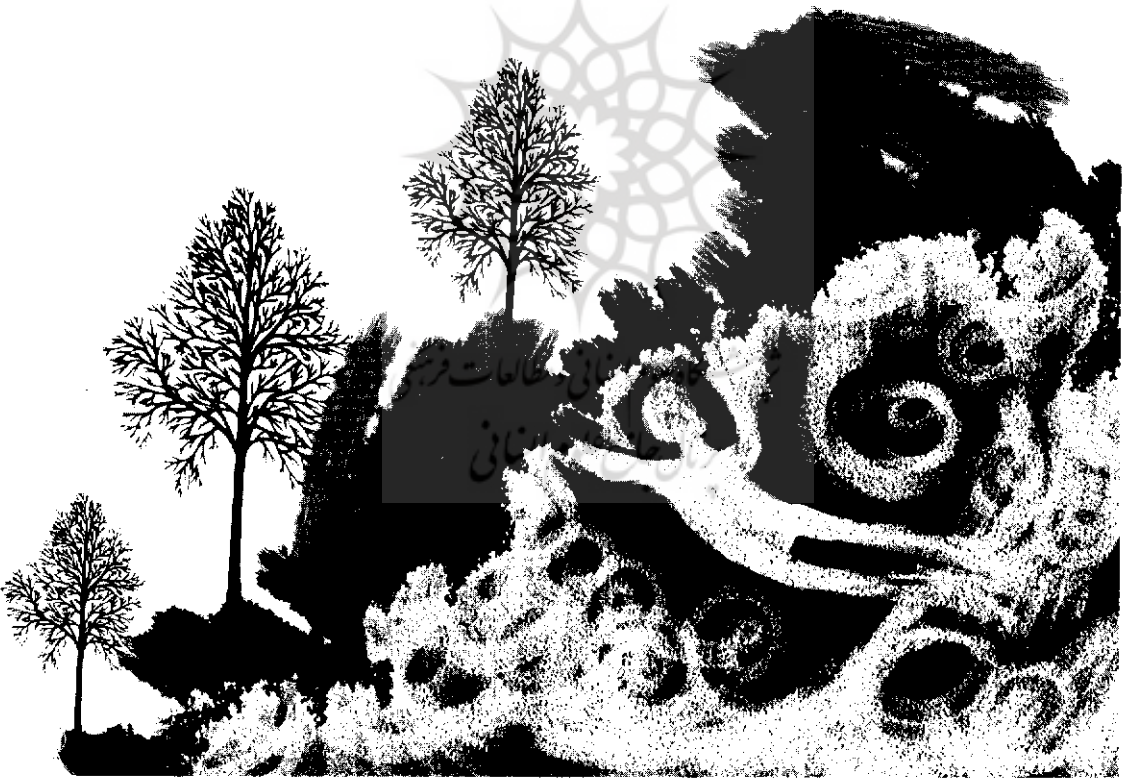


خواننده درون متن^(۱)

ایدان چمبرز^(۲)

مترجم: طاهره آدینه‌پور



وجود ندارد. در باور این افراد، بعضی از کتاب‌ها اتفاقاً به وسیله کودکان خوانده می‌شود. به نظر من، باید بسیار جزم‌اندیش باشیم که فقط از یک طرف جانبداری کنیم و وجود حقیقت را در طرف

برای گفتن چیزی دو فرد لازم است در این باره که اصلاً کتاب کودک وجود دارد یا خیر، همواره بحث و جدل وجود داشته است. در واقع به اعتقاد بعضی، چیزی به اسم کتاب کودک

مقابل منکر شویم؛ حقیقتی که تا اندازه‌ای در هر دو سوی مباحثه وجود دارد، اما در همان حال، همه حقیقت هم نیست.

واقعییت این است که بعضی کتب، به مفهوم خاص کلمه، کتاب کودک هستند و به گونه‌ای هدفمند، برای کودک آفریده شده‌اند. از طرف دیگر، کتاب‌هایی وجود دارد که هرگز به ویژه برای کودکان خلق نشده، اما دارای ویژگی‌هایی است که کودک را جذب می‌کند.

اما باید این حقیقت مسلم را با دقت بیشتری بررسی کنیم تا بتوانیم با این کتب، برخوردی روشمندی موشکافانه داشته باشیم و یا این که با هوشمندی و به طور عملی، آن کتاب‌ها را به کار بگیریم. ما به روش نقدی نیازمندیم که کودک را - در مقام خواننده - به حساب آورد. او را در درون جای دهد و نه بیرون. روش نقدی که به درک بهتر ما از کتاب یاری رساند و کمک کند تا خواننده‌ای را که کتاب در پی آن است، کشف کنیم. به آن روش نقدی نیازمندیم که ما را از خواننده درون کتاب و ویژگی‌های او آگاه سازد.

بنابراین، به نظر من ادبیات نوعی ارتباط است. روشی برای گفتن چیزی است. ساموئل بتلر^(۳)، روزی به این نتیجه دست یافت که برای گفتن یک چیز، دو فرد لازم است و وجود شنونده، همان قدر ضرورت دارد که گوینده. به عبارت دیگر، گیرنده سخن همان قدر مهم است که سخنگو. بنابراین، اگر ادبیات شیوه‌ای است برای گفتن چیزی، به خواننده‌ای نیاز دارد که کار اثر ادبی را به اتمام برساند و اگر چنین است - که به اعتقاد من هست - این هم باید درست باشد که نویسنده، هنگام نوشتن کسی را مخاطب قرار می‌دهد؛ کسی که او را «خواننده مستتر» می‌نامیم.

خواننده مستتر

اول اجازه بدهید که به یک ایراد بدیهی پاسخ

دهم. منظور من این نیست که نویسنده، هنگام نوشتن اثر، لزوماً خواننده‌ای ویژه را در ذهن خود دارد. اف. ایچ. لانگمن^(۴)، در مقاله‌ای سودمند با عنوان «مفهوم خواننده در نقد ادبی»^(۵)، این مطلب را چنین مطرح می‌کند:

«من نمی‌گویم که لازم است خواننده‌هایی را که نویسنده در ذهن خود داشته است، بشناسیم. مؤلف ممکن است برای فردی خاص (فقط یک فرد) یا برای گروهی از افراد بنویسد. برای خویش بنویسد یا برای هیچ‌کس. اما اثر او - خود - نوعی خواننده را که مخاطبش است، به شکل پنهان [در خود] دارد. خواننده‌ای که ممکن است با نظر شخصی نویسنده در مورد مخاطب یک‌سان باشد یا نباشد. آنچه از دیدگاه نقد ادبی حائز اهمیت است، درک و تشخیص مفهوم این خواننده مستتر در اثر است. نه تنها درک (تاویل) درست از متن، بلکه ارزشیابی آن نیز اغلب اساساً بر تشخیص درست خواننده مستتر در متن استوار است.»^(۶)

من حتی فراتر از آن می‌روم و می‌گویم، تا زمانی که نفهمیم چگونه خواننده مستتر را به حساب آوریم، به در بسته می‌گوییم نمی‌توانیم به کتاب‌های کودک و نیز خود کودک، به عنوان خواننده، توجه جدی و مؤثری داشته باشیم. البته، عده کمی هستند که اهمیت این مسئله را درک کرده‌اند. آنچه در گذشته، نقد کتاب کودک را با مشکلات جدی مواجه کرده، انکار مفهوم کودک - خواننده در کتاب، توسط افرادی است که با حسن نیت به دنبال کسب اعتبار برای نقد ادبی بوده‌اند. آن‌ها با استناد به این نکته که روند کلی نقد ادبی، کنار نهادن خواننده در متن را می‌طلبد، کودک - خواننده را یک‌سره کنار گذاشته‌اند. این در حالی است که نقد ادبی، عملاً سال‌هاست که به طور فزاینده‌ای به آن روش‌هایی تمایل دارد که خواننده درون متن را به عنوان جزئی از ادبیات لحاظ کند. اگر منتقدین ادبیات

و ابزارهای گوناگونی که در فرایند آفرینش روایت به کار می‌برد (و اجازه بدهید دوباره تأکید کنم، آگاهانه و یا ناآگاهانه) به خویشتن دوم خواننده - خواننده درون کتاب - خصایل و شخصیت مشخصی می‌بخشد؛ شخصیتی که نویسنده، او را به معانی نهفته کتاب راهنمایی می‌کند.

بوث اظهار می‌دارد که باید تفاوت قائل شویم: «میان خودی که خواننده است و خودی که غالباً متفاوت بوده و گرفتار روز مرگی‌هاست و در عمل هم، از بوته آزمایش بخشندگی و فرزندی سربلند بیرون نمی‌آید. به عبارت دیگر، تنها زمانی آن خودی می‌شویم که اعتقادش با نویسنده سنخیت دارد که مشغول خواندن هستیم. اگر می‌خواهیم از کتاب کاملاً لذت ببریم، باید رها از اعتقادات و اعمال واقعی خویش، ذهن و دل خود را در بست در اختیار کتاب بگذاریم.» (ص. ۱۳۷)

کودک - خواننده انعطاف ناپذیر

بوث آن چیزی را مطرح می‌کند که خوانندگان با تجربه ادبیات، همواره احساس و درک کرده‌اند. به اعتقاد وی، لازمه خوانش ثمربخش، اشتیاق خود فرد به تسلیم در حضور کتاب است. خوانندگان می‌دانند که چگونه این کار را انجام دهند. آن‌ها آموخته‌اند که پیش‌داوری‌های خود را چگونه کنار بگذارند و به چه شکل، قضاوت‌های متن را از خود کنند، چگونه وارد متن شوند و بخشی از آن گردند و در عین حال، بتوانند هستی خویش را حفظ کنند و در آن غرق نشوند. آن‌چنان که سی. اس. لونس (۱۱) می‌گوید، ادبیات به او این فرصت را می‌دهد «که هزاران فرد شود و در عین حال، خویشتن خویش را حفظ کند.»

بدیهی است که کودکان، چگونگی انجام این کار را کاملاً نیاموخته‌اند. آن‌ها هنوز این نکته را کشف نکرده‌اند که چگونه می‌شود تمامی پیچ و خم شخصیت خود را آن‌چنان که کتاب پیشنهاد می‌دهد،

کودک برآند که باید با همکاران خویش در خارج از این حیطه، هم‌ارز باشند - حتی اگر دلایل ارزشمند دیگری نیز وجود نداشته باشد - باید چگونگی ارتباط بین مفهوم خواننده درون متن از یک طرف و کودک - خواننده و کتابی را که این کودک می‌خواند، از طرف دیگر ترسیم کنند.

اندیشه خواننده‌مستتر، از این‌طرز تلقی نشأت می‌گیرد که برای گفتن یک چیز، دو فرد لازم است. این شیوه تفکر، عملاً مطرح می‌سازد که نویسنده یا مؤلف، به منظور کشف معنای متن، در متن خود روابطی با خواننده ایجاد می‌کند. ولف گنگ آیزر (۷)، در خواننده مستتر (جائز هاپکینز ۱۹۷۴) (۸)، این‌گونه اظهار می‌دارد: «تا جایی که عمدتاً شکل اثر ادبی، به عنوان ابزار ارتباط یا مبادله شناخت تعریف می‌شود، چنین شیوه نقدی اساساً به شکل یا صورت اثر ادبی می‌پردازد.» (ص. ۵۷)

به این‌منظور، نویسنده آگاهانه و گاه ناآگاهانه، آن‌چنان که وین سی. بوث (۹) می‌گوید: «تصویری از خویش و تصویری از خواننده خویش می‌آفریند. او خواننده‌اش را آن‌چنان می‌سازد که خویشتن دوم خویش را. در این بین، موفق‌ترین خوانش آن‌جاست که این خودهای خلق شده، نویسنده و خواننده، بتوانند به توافقی کامل برسند» (معانی و بیان در ادبیات داستانی، نشر دانشگاه شیکاگو، ۱۹۶۱، ص ۱۳۸). (۱۰)

نویسنده این خویشتن دوم را با استفاده از فنون متفاوتی می‌آفریند. به عنوان مثال، شیوه‌ای که بر اساس آن در مقام راوی در داستان حاضر می‌شود؛ خواه راوی همه چیزدان و غیب‌گو باشد، خواه راوی اول شخص کودک. روشی که با آن، نویسنده درباره رویدادهای داستان اظهار نظر می‌کند و همچنین، با نشان دادن نگرش خود نسبت به شخصیت‌ها و اعمال آن‌ها که می‌تواند به شیوه‌های گوناگون، ظریف یا آشکار، صورت گیرد. به‌همین شیوه، نویسنده با استفاده از تکنیک‌ها

تغییر دهند و این‌گونه است که کودکان، خوانندگانی انعطاف‌ناپذیر به حساب می‌آیند. آن‌ها دل‌شان کتابی می‌خواهد که نویسنده آن، آن‌ها را همان‌طور که هستند، بپذیرد؛ نه این‌که ناچار باشند خودشان را با کتاب هماهنگ کنند. روش نقدی که در جست‌وجوی آن هستم، یکی از امکانات باارزشی که فراهم می‌آورد، این است که هوشمندانه، آن دسته از کتاب‌های کودک را قابل فهم و معقول می‌داند که کودک را آن‌چنان که هست، می‌پذیرند و بعد او را به درون متن می‌کشانند. کتاب‌هایی که به کودک خواننده یاری می‌رسانند تا

● مؤلف ممکن است برای فردی خاص یا برای گروهی از افراد بنویسد؛ برای خویش بنویسد یا برای هیچ‌کس، اما اثر او—خود— نوعی خواننده را که مخاطبش است، به شکل پنهان در خود دارد.

با معنا ارتباط برقرار کند، کتاب‌هایی که به او کمک می‌کنند تا به جای آن که از متن، به منظور اهداف غیرادبی استفاده کند، توانایی خویش را در دریافت متن، همچون یک خواننده ادبی گسترش دهد.

مفهوم خواننده مستتر در متن و روش نقد برخاسته از آن، به ما کمک می‌کند که چنین شود. به عبارت دیگر، این دو — مفهوم خواننده مستتر و روش نقد حاصل از آن — به ما کمک می‌کنند تا رابطه میان نویسنده و خواننده‌ای (کودک) را که در متن است، بنا نهیم. به ما کمک می‌کنند که چگونگی آفرینش این رابطه توسط مؤلف را شاهد باشیم و معنا(هایی) را که در جست‌وجوی آن است تا با خواننده در میان بگذارد، کشف کنیم. چنین ادراکی

است که آشکارا ما را به فراسوی درک انتقادی از متن راهبری می‌کند. به فعالیت بنیادین؛ فعالیتی که نشان دهد چگونه کتاب‌ها را به شیوه‌ای آراسته دهیم که نه تنها بعضی از آن‌ها بهتر توسط کودکان درک شوند، بلکه خود به کودکان یاری رسانند تا به خوانندگانی ادبی بدل گردند.

ما باید بگوئیم با بررسی دقیق، خواننده مستتر در کتاب را آشکار سازیم. اما قبل از آن، خالی از فایده نیست که برخی فنون اصلی را که توسط نویسنده به کار می‌رود تا لحن وی — رابطه‌اش با خواننده مطلوب — بنا نهاده شود، مورد بررسی قرار دهیم. فنونی که در کتاب‌های کودک، از جایگاه با اهمیتی برخوردار است و نویسنده می‌تواند با کمک آن‌ها، خواننده را به درون متن بکشاند؛ به گونه‌ای که وی نقش پیشنهادی کتاب را بپذیرد و به درک الزامات متن توانا شود.

سبک

اصطلاح سبک را برای نشان دادن شیوه کاربرد زبان توسط نویسنده، به کار می‌بریم. شیوه‌ای که نویسنده با آن، به آفرینش خود ثابوی و خواننده مستتر دست می‌یازد و معنای مورد نظر خویش را به مخاطب انتقال می‌دهد. ساده‌اندیشی است اگر تصور کنیم که سبک، به ساختار جمله و انتخاب واژگان منحصر می‌شود. سبک عبارت است از نوع استفاده نویسنده از تصاویر ذهنی، ارجاعات آگاهانه و ناآگاهانه وی و نیز فرضیاتی که نویسنده از ادراک بلاواسطه خواننده در ذهن خویش می‌سازد. علاوه بر آن، سبک، نگرش نویسنده به باورها، به رسوم و به شخصیت‌های روایت را نیز در بر می‌گیرد و همه این‌ها به وسیله شیوه‌ای که نویسنده درباره‌شان می‌نویسد، آشکار می‌شود.

● کودکان، خوانندگانی

انعطاف‌ناپذیر به حساب می‌آیند.

آن‌تراکت (وقفه): آنچه نویسندگان می‌گویند...

نام «رنزم»^(۱۲)، همیشه مرا به یاد این سخن مشهورش درباره نوشتن برای کودک می‌اندازد که می‌گوید: «شما برای خودتان می‌نویسید، نه برای کودکان و اگر شانس بیاورید و کودکان هم از آنچه شما لذت برده‌اید، لذت ببرند، آن‌گاه نویسنده کتاب کودک به حساب خواهید آمد.»

مسلم است که این اعتقاد رنزم درباره خودش نیز هست. اما با استناد به شواهد موجود در کتاب‌هایش، دشوار می‌توان باور کرد که اگر رنزم می‌خواست با مخاطب بزرگسال سخن بگوید، همان لحن و همان شیوه روایت را بر می‌گزید. صرف‌نظر از شیوه تفکر رنزم درباره خواننده مستتر یا غیر آن (البته فقط نقاد است که صرفاً تصویری عینی از خویش دارد و بنابراین، به تعبیر لانگمن، هرگز خواننده خاص نمی‌شود)، نقد سنتی آثار او نشان می‌دهد که این آثار، با سبک و سیاق خاصی برای کودکان خلق شده‌اند؛ آنچه خود نیز بدان اذعان دارد. اما این مطلب به آن معنا نیست که رنزم و یا هر نویسنده دیگری که به عنوان نویسنده، این شیوه تفکر را پذیرفته است، دارد تظاهر می‌کند. بلکه بر آنم که اظهارنظر لانگمن را کاملاً قوت بخشیم که «نویسنده می‌تواند برای یک فرد بنویسد یا برای یک گروه از افراد؛ برای خودش بنویسد یا برای هیچ‌کس، اما این اثر است که در خود، نوعی خواننده دارد که مخاطب اوست. خواننده‌ای که ممکن است با دیدگاه شخصی نویسنده نسبت به مخاطب، هیچ‌گونه سنخیتی نداشته باشد.»

این نکته یک چیز را اثبات می‌کند و آن، این که ما باید در مباحث نقد، هنگامی که می‌خواهیم به آنچه یک نویسنده درباره خویش، به طور خصوصی یا در محافل جمعی گفته است ارجاع دهیم، بسیار با احتیاط رفتار کنیم؛ احتیاطی که در مورد کتاب‌های



کودک کاملاً آویزه گوش مان نبوده است. طی پنج یا شش سال گذشته، بسیار مرسوم بوده که از نویسندگان دعوت شود که در مجامع عمومی، خود و آثار خویش را تبیین و در مقابل اثرات تخریبی آموزش و نقدهای دیمی و فی‌البداهه، از آثار خود دفاع کنند. اما این کار نه برای نویسنده و نه برای مخاطب، فایده‌ای در بر نداشته است.

زاویه دید

لحن بیان و سبک، هم‌چون یک کل، رابطه میان نویسنده و خواننده را خیلی سریع شکل می‌دهد.

● تا زمانی که نفهمیم چگونه

خواننده مستتر را به حساب

آوریم، به در بسته می‌گوییم و

نمی‌توانیم به کتاب‌های کودک و

نیز خود کودک، به عنوان خواننده،

توجه جدی و مؤثری داشته

باشیم.

به عبارت دیگر، به سرعت تصویر خواننده مستتر را خلق می‌کند. در کتاب‌هایی که خواننده مستتر آن یک کودک است، نویسندگان تمایل دارند که این رابطه را با انتخاب زاویه دیدی شدیداً متمرکز در خود ثانوی خویش — یا اگر شما ترجیح می‌دهید، در کتاب — تحکیم بخشند. آن‌ها دوست دارند این تمرکز را با قرار دادن کودک در مرکز داستان، به دست آورند؛ کودکی که با گذار از هستی اوست که همه چیز دیده و احساس می‌شود.

بدون شک، این روش صرفاً یک ابزار نیست. اگر قرار است که ادبیات کودک اساساً دارای معنا باشد، موظف است قبل از هر چیز، به ماهیت کودکی بپردازد و نه تنها ماهیت مشترک بیشتر کودکان،

بلکه به گوناگونی ماهیت کودکی نیز دلمشغول باشد. از آن جایی که ادبیات کودک، مانند همه انواع ادبیات، در بهترین شکل خود، به اکتشاف و بازآفرینی و جست‌وجوی معنا در تجارب انسانی گرایش دارد (این عبارت متعلق به ریچارد هوگارت^(۱۳) است)، این تلاش با ارجاعات خاص به کودک و زندگی او صورت می‌گیرد؛ ارجاعی که از طریق رابطه منحصر به فرد میان زبان و صورت (شکل) آن، امکان‌پذیر است.

اما هم‌تراز با آفرینش خواننده مستتر و نیز نیاز نویسنده به جلب کودک خواننده به کتاب، محدود کردن کانون توجه به زاویه دید کودک، به نویسنده کمک می‌کند تا حضور خود دوم خویش را در کتاب، در میدان ادراکی کودک خواننده حفظ کند. از طرف دیگر، کودک نیز که نویسنده مستتر در کتاب را می‌یابد — نویسنده‌ای که می‌توان با او دوست شد؛ چرا که از تبار کودکی است — به درون کتاب جذب می‌شود. او تصویر خواننده کودک مستتر در متن را می‌پذیرد و پس از آن، می‌خواهد و حتی آرزو می‌کند که خود را به نویسنده و کتاب بسپارد و به دنبال آنچه تجربه کتاب پیشنهاد می‌دهد، حرکت کند.

بدین گونه است که زاویه دید، نه فقط به عنوان ابزاری برای آفرینش رابطه نویسنده — خواننده عمل می‌کند، بلکه قویاً هم‌چون یک حلال، نگرش غیرادبی کودک به خواندن را نیز به کناری می‌نهد و او را در جهت خواننده‌ای که کتاب در پی آن است، اصلاح می‌کند.

برخی از نویسندگان با این حس که زاویه دید کودک، آن‌ها را محدود می‌کند و دست و پای‌شان را می‌بندد، کوشش می‌کنند راه‌هایی نیز برای ارائه تصویر کامل‌تری از بزرگسالی بیابند؛ بدون آن که کیفیت کودک پسند زاویه دید کودک محور را از دست بدهند. تعدادی از این مؤلفین، این کار را به شکل مستقیم و از طریق استفاده از شخصیت‌های

بزرگسال و زاویه دیدی که بین کودک محوری و بزرگسال محوری در حرکت است، نشان داده‌اند. اما آن‌هایی که موفق بوده‌اند، زیاد نیستند و در حال حاضر، این مسئله از مشکلات عمده نویسندگان کودک به حساب می‌آید.

جهت‌گیری

البته باید توجه داشت که اگر نویسنده‌ای - خواه به ضرورت، خواه به عمد - کودک را در مرکز داستان قرار داد، این به معنای ایجاد رابطه با کودک نیست. کتاب سالار مگس‌ها^(۱۴) از شخصیت‌های کودک پُر است، اما هیچ‌کس از هیچ نظر، آن را کتاب کودک تلقی نمی‌کند (بزرگسالان از آن لذت می‌برند یا دست کم آموزگاران از آن‌ها خواسته‌اند که این داستان را بخوانند. اما واقعیت این است که بزرگسالان، کودک نیستند، این را من تاکنون بدیهی و مسلم فرض کرده‌ام) حتی زاویه دید کتاب ویلیام گلدینگ^(۱۵)، هم از نظر طیف افراد و هم به جهت نوع نگرش، عمیقاً داستانی بزرگسالانه است؛ گر چه داستان مقید به زاویه دید شخصیت‌های کودک خویش است. بنابراین، سبک و خواننده مستتری که به آفرینش آن یاری رسانده، راه دیگری را پیموده است.

ویلیام مین^(۱۶) که همواره آثارش برای کودکان منتشر شده، بسیار کم با اقبال آن‌ها روبه‌رو بوده است و در عوض، بزرگسالان بوده‌اند که آثار وی را خوانده‌اند. در حالی که تا جایی که من می‌دانم، او به قصد کودکان قلم می‌زند. اما آن‌چه در عمل حال و هوای موجود در کتاب‌های مین می‌آفریند، بنابر اظهار چارلز سرلند^(۱۷)، در مقاله «کوارتت خوانندگان کرکلیسا^(۱۸)»، نویسنده مستتری است که در آثار وی، ناظر کودک و قصه است. ناظری که تماشاگر کودک است تا همسان و هم‌خانواده او. حتی به نظر می‌رسد که این تکنیک نمایشی، عماداً به کار گرفته شده تا خواننده را از

رویدادها و آدم‌های توصیف شده در داستان دور کند. این نوع نگرش به داستان، در کتاب‌های کودک بسیار کم دیده می‌شود. حتی خوانندگان حرفه‌ای و فکور کودک نمی‌توانند با آثار پیچیده مین ارتباط برقرار کنند. او از خوانندگان خود می‌خواهد که دور بایستند و آنچه را مین خود پیشنهاد می‌دهد و درک می‌کند، مورد بررسی قرار دهند. برشت از مخاطب می‌خواست که از نمایش فاصله بگیرد و بعد در بحر رویدادهایی که روی صحنه به نمایش در می‌آید، فرو رود.

● شما برای خودتان می‌نویسید، نه برای کودکان و اگر شانس بیاورید و کودکان هم از آن چه شما لذت برده‌اید، لذت ببرند، آن‌گاه نویسنده کتاب کودک به حساب خواهید آمد.

به گفته سرلند، مین برای خوانندگان خود درجه‌ای از داشتن مهارت را ضروری می‌داند؛ مهارتی که به طور طبیعی در کودکان هم‌سنی که شخصیت‌های داستان‌های او هستند، یافت نمی‌شود. از نحوه آهنگ، گفت‌وگوها، روابط علت و معلولی، جناس و بازی با کلمات در آثار مین، چنین بر می‌آید که هدف غایی او این است که خواننده باید در همان جهتی سوق داده شود که گرایش داستان بدان سوست. (ص. ۱۱۳)

به عبارت دیگر، در عملکرد مین، گونه‌ای دوگانگی یا تضاد به چشم می‌خورد که در ارتباط وی با کودک خواننده، خلل ایجاد می‌کند. این مسئله، زمانی بیشتر موجب نگرانی است که میان زاویه دید داستان که ظاهراً به دنبال همدست کردن کتاب با کودک است، از یک سو و تکنیک‌های روایتی

داستانی که مستلزم ایجاد تمایز میان خواننده و متن است. تا خواننده خود را از متن عقب بکشد و بعد به بازنگری و بررسی بی‌طرفانه آن بپردازد. از سوی دیگر، شکاف ایجاد می‌شود.

رسیدن به آنچه احتمالاً مین، می‌کوشد آن را انجام دهد. می‌گویم «احتمالاً» چون مطمئن نیستم. غیر ممکن نیست؛ گرچه کسب آن برای کودکان، به راستی بسیار دشوار می‌نماید. با وجود تمام جذابیتی که این موضوع دارد، نمی‌توان در این جا به کندوکاو بیشتر آن پرداخت. فقط برای آن‌هایی که به پی‌گیری این موضوع علاقه‌مند هستند، خاطر نشان می‌سازم که کتاب سنگی الن گرئر^(۱۹)، علاوه بر کیفیات فوق‌العاده‌ای که دارد، می‌کوشد میان این نیازهای متناقض‌نما نوعی توازن ایجاد کند؛ متناقض‌نمایی که هم از خواننده می‌خواهد با قصه باشد و هم به او برای فاصله گرفتن از متن و تعمق در آن کمک می‌کند. به این ترتیب است که گارتر برای خواننده کودک خود، این فرصت را فراهم می‌آورد تا حتی در اولین سال‌های رشد خود به عنوان خواننده ادبیات کودک، این‌گونه در داستان شریک شود. این در حالی است که کودکان کم‌سن، احتمالاً نیاز به پا در میانی بزرگسالانی دارند که کسب این تجربه عمیق را دوشادوش آن‌ها و تا به آخر ممکن سازند.

جهت‌گیری ممکن است به شکل بسیار ناپخته و ابتدایی صورت گیرد و خود را آشکارا حامی صرف کودک نشان دهد. خانم انید بلیتن^(۲۰)، نمونه آشکاری از این نوع جهت‌گیری را نشان می‌دهد. او کاملاً خود دوم خویش را به مفهوم واقعی کلمه، در جای کودکان داستان و خوانندگانش می‌گذارد؛ کودکان و خوانندگانی که آگاهانه در جست‌وجوی آن‌هاست. اما به تدریج، حمایت وی از کودک، به همدستی او با کودک تبدیل می‌شود و در یک بازی، تحت عنوان «ما کودکان علیه بزرگسالان»، خود را نشان می‌دهد. البته در این بین، هیچ چیز بهتر از

نحوه برخورد او با شخصیت‌های بزرگسال آثارش، نگرش وی را ترسیم نمی‌کند. برخوردی که بلیتن، به عنوان مثال با پلیس، آقای گون^(۲۱)، در داستان راز بسته عجیب^(۲۲) دارد، از این دست است. انتخاب نام پاسبان بخت برگشته توسط بلیتن، نگرش او را به شخصیت داستان، به اتفاق کارش و... ترسیم می‌کند. او بی‌پرده و بدون احساس شرمندگی، می‌گوید بیایید تا با بزرگ‌ترها شوخی کنیم. بیایید به آن‌ها نشان دهیم چه کسی از همه بهتر است. بیایید با هم یک راز را کشف کنیم و یک ماجرای جالب داشته باشیم.

علاوه بر آن، عناوین کتاب‌های بلیتن نیز جهت‌گیری او را تقویت می‌کند. عناوین فوق، ضمن این که کتاب‌هایش را جذاب می‌کنند، انتظاراتی را در مورد ماهیت داستان نیز در خواننده به وجود می‌آورند که از واقعیت چندان فاصله ندارد.

حادثه به حادثه، بلیتن همدستی خود را با خواننده مستتر، استحکام می‌بخشد. گاهی به خواننده مستتر اجازه می‌دهد که از شخصیت‌های داستان پیشی بگیرد و آنچه را هنوز شخصیت‌ها نمی‌دانند، بداند. گاه نیز با پرهیز از ادای جزئیاتی که شخصیت‌ها همواره می‌دانند، اما قرار است که بعد در داستان مطرح شود، امتیاز و برتری را به شخصیت‌ها می‌دهد. در این بین، بزرگسالان تنها زمانی صاحب امتیاز می‌شوند که بعد توسط راوی، شخصیت‌های داستان یا خوانندگان او، مورد انتقاد قرار گیرند.

سرانجام، بلیتن در حمایت از خوانندگان دلخواه خویش، تا آن‌جا پیش می‌رود که مایوس‌شان می‌کند؛ زیرا هرگز آن‌ها را فراتر از آنچه هستند، نمی‌برد. او یک پیتر پن^(۲۳) زن است. یک بزرگسال نابودکننده نطفه رشد که ترجیح می‌دهد کودکان، هرگز بزرگ نشوند. زیرا تنها در آن صورت است که می‌تواند از نقاط ضعف کوچک آن‌ها لذت ببرد و با برتری بزرگسالانه، آن‌ها را

صحنه‌ای را نقل قول می‌کند که در آن، الیور گرسنه، گستاخانه (آن چنان که راوی می‌بیند) یک بشقاب دیگر سوپ می‌خواهد. در معرفی این دلاوری بی‌باکانه، احساسات درونی الیور عمداً به کنار گذاشته می‌شود تا بر خشم صاحبان قدرت، برای چنان درخواست غیرمنطقی، تأکید بیشتری صورت گیرد. نویسنده به شدت از صاحبان قدرت انتقاد می‌کند و بنابراین، می‌تواند کاملاً مطمئن باشد که نگرش بی‌رحمانه او موجی از همدردی را در خوانندگان، برای کودک گرسنه بینوا ایجاد خواهد کرد. (ص. ۱۱۶)

آنچه از کنترل ماهرانه انتظارات خواننده، حمایت‌های مختلف از او و خواسته‌های هدایت شده او توسط نویسنده، حاصل می‌شود، رشد بیشتر خواننده مستقر و تبدیل او به خواننده درگیر در متن است؛ خواننده‌ای که به لحاظ عقلانی و احساسی وقف کتاب شده است و نه فقط وقف پی‌ریختن و شخصیت‌های آن، بلکه تسلیم به مذاکره میان نویسنده و خواننده معنای بالقوه متنی که اکنون کاملاً در آن درگیر شده است. او اینک آخرین چیزی که می‌خواهد، توقف خواندن است و آن چه بیش از همه در پی آن است، گرفتن عصاره همه آن چیزی است که کتاب پیشنهاد داده. او سرانجام، در آفرینش کتاب سپیم و از شکاف‌های آشکار متن آگاه می‌شود.

شکاف‌های آشکار

همچنان که قصه در حال آشکار شدن و از پرده بیرون افتادن است، خواننده معنای آن را کشف می‌کند. نویسندگان می‌توانند تلاش کنند، همان‌گونه که بعضی می‌کنند، معنای اثر خویش را ساده سازند و جای کمی برای گفت‌وگوی خواننده با نویسنده، بر سر توافق معنا باقی گذارند. برخی دیگر از نویسندگان، شکاف‌هایی در متن می‌گذارند که قبل از اتمام معنا، خواننده باید آن‌ها را پر کند.

تحت سیطره خود در آورد. این مسئله، در جای جای داستان‌های او دیده می‌شود و در ویژگی‌های زیربنایی شخصیت‌های کودکش به چشم می‌خورد؛ شخصیت‌هایی که عملاً در صدد سلطه بر یکدیگر و نیز بر بزرگسالان هستند.

خانم ریچمل کرامتن^(۲۴) اما کاملاً زیرکانه عمل می‌کند؛ او نیز خود را قویاً با کودک خواننده متحد می‌سازد، ولی آثار وی نوعی کیفیت جبرانی نیز دارد که از میان آن‌ها می‌توان به برخورد طنزآمیز وی با ویلیام قانون‌شکن^(۲۵) و ماجراهای او

● کتاب سالار مگس‌ها از شخصیت‌های کودک پُر است، اما هیچ‌کس از هیچ نظر، آن را کتاب کودک تلقی نمی‌کند.

اشاره کرد. او نویسنده‌ای زبده در داستان کوتاه است که هنرمندی و کمال، با ظرافتی چشم‌گیر، در قصه‌هایش تجلی می‌یابد. مهم‌تر از همه، او آن عنصر بنیادینی را که کودکان – برای فراتر رفتن از نمونه‌هایی که بلینن مظهر آن است – باید کشف کنند، در اختیارشان قرار می‌دهد. زیرا بدون درک طنز، ادبیات – صرفاً در چارچوب پی‌ریختگی قوی – هرگز نخواهد توانست لذت فراوانی به ارمغان بیاورد و مسلماً نیز نخواهد توانست معناهای عمیق خود را آشکار سازد.

هر گاه نویسنده‌ای بتواند وحدت خویش را با کودک تحکیم بخشد و زاویه دیدی برگزیند که او را جلب کند، آن‌گاه می‌تواند آن وحدت را ماهرانه به عنوان ابزاری برای راهنمایی خواننده به معناهای مورد نظر خویش، به کار گیرد. و ولف گنگ آیزر، مثال جالبی را مطرح می‌کند؛ مثالی که از کتاب‌های کودک نیست، جایی که چنان شگردی بسیار نادر یافت می‌شود، بلکه از الیور تویست^(۲۶) است. آیزر

نویسندگان ماهری که به این شیوه تمایل دارند، تا اندازه‌ای مانند کارگردان نمایش عمل می‌کنند. این نویسندگان، به گونه‌ای روایت خود را سازمان‌دهی می‌کنند که بتوانند آن را در یک الگوی نمایشی پیش ببرند؛ الگویی که خواننده را به معنا یا معنای ممکن در متن راهنمایی کند. نویسنده، همچون کارگردان نمایش، با وارد کردن تکنیک‌های گوناگونی که پاسخ خواننده و انتظارات او را تحت تأثیر قرار می‌دهد، امکان شرکت خواننده را در صحنه فراهم می‌آورد. دقیقاً به همان روشی که دیکنز^(۲۷)، در الیور توئیست اتخاذ و آیرز آن را توصیف می‌کند. ادبیات را می‌توان به گونه‌ای مطالعه کرد که پرده از شکاف‌هایی که نویسنده گذاشته تا خواننده پر کند، بردارد. این شکاف‌ها به دو شکل عمده مطرح می‌شوند:

۱- نوع اول، شکاف‌های صوری و سطحی هستند و به فرض‌هایی مربوط می‌شوند که نویسنده از خواننده در ذهن خویش دارد؛ فرض‌هایی که ممکن است با آگاهی یا عدم آگاهی شکل بگیرند. سبک نویسنده، فرضیات او را در مورد توانایی خواننده مستتر در حل مسائل مربوط به زبان و نحو آن، آشکار می‌کند. به این ترتیب، می‌توانیم از طریق ارجاعات نویسنده به چیزهای گوناگون، فرضیات نویسنده را درباره باورها، سیاست و آداب اجتماعی و مسائل دیگر مربوط به خواننده مستتر دریابیم. ریچمل کرامتون، همسو با انید بلیتن، ای. ای. میلن^(۲۸)، ادیت نسیبت^(۲۹) و بسیاری از نویسندگان دیگر کودک، خوانندگانی را فرض می‌کند که نه تنها نسبت به خدمتکاران زن، آشپزها، دایه‌ها و باغبان‌ها شناخت دارند، بلکه در خانه‌هایی زندگی می‌کنند که در آن، این مستخدمین خدمت کرده‌اند. این فرض، ناخودآگاه ساخته می‌شود؛ همچنان که انتخاب لحن کلام افرادی که در زمان نگارش داستان، مستخدمین را به کار می‌گرفته‌اند نیز

ناخودآگاه صورت می‌گیرد.

این شکاف‌های ارجاعی، این‌گونه فرضیات که به مشترکات افراد بر می‌گردد، نسبتاً بی‌اهمیت هستند؛ مگر آن که آن قدر در متن غالب شوند که افرادی که همان فرضیات را ندارند - یا دل‌شان نمی‌خواهد داشته باشند - به هنگام خواندن، احساس بیگانگی و انزوا کنند. و این بیگانگی و احساس انزجار، اگر شکاف‌های ارجاعی چشم‌گیر شوند، همان قدر که بزرگسالان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، کودکان را نیز متأثر می‌سازد.

۲- اما آن دسته از شکاف‌های آشکار که اهمیت بیشتری دارند، شکاف‌هایی است که خواننده را در ساختن معنا به مشارکت خواند. معناسازی، مفهومی حیاتی در خوانش ادبی است. لارنس استرن^(۳۰)، در تریسترام شنیدی^(۳۱)، مستقیم به این نکته اشاره می‌کند:

«هیچ نویسنده‌ای وجود ندارد که مرزهای ادب و تربیت شایسته را بداند، اما فرض مسلمش این نباشد که احترام واقعی به ادراک خواننده، منوط به این است که موضوع را با او به خوش‌خلقی دو نیمه کند و برای او هم‌چنان‌که برای خود، جای خیال‌پردازی را باز بگذارد. من به سهم خودم، این احترام را برای خواننده قائم و تمام تلاش من آن است که تخیل او مانند تخیل من فعال بماند.» (پنتگوئن، ۱۹۶۷، ص. ۱۲۷)

البته، تمام این امر به نویسنده بستگی ندارد؛ او می‌تواند مهارت‌های داستان‌نویسی خود را بسیار عالی به کار گیرد، «موضوع را به شکلی دوستانه به دو نیمه کند» و آن را میان خود و خواننده تقسیم کند، اما تا زمانی که خواننده این چالش را نپذیرد، هیچ رابطه‌ای که در جست‌وجوی کشف معنا باشد، ایجاد نخواهد شد. این یکی از مسئولیت‌های برجسته نویسندگان کودک است که به شیوه‌ای بنویسند که کودک را به چگونه

خواندن — به این که چگونه این چالش را بپذیرد — هدایت کنند.

بیا بید به عنوان مثال، شکاف بنیادینی را که در داستان سنذاک، جایی که وحشی‌ها هستند^(۳۲)، وجود دارد، بررسی کنیم. این شاهکار فوق‌العاده، با آمیزه‌ای از هنر متنی و تصویری، به صورتی فشرده تألیف شده است. بهتر است به کسانی که در نگاه اول، تصور می‌کنند که برای ورود به این کتاب هیچ‌گونه شکافی وجود ندارد، خرده بگیریم. اما واقعیت این است که داستان سنذاک، شکاف با اهمیتی را دارد که تا آن شکاف پر نشود، کشف معنای عمیق آن غیرممکن خواهد بود. همین شکاف است که اصرار دارد خواننده کودک، اول به این درک برسد که سفر مکس^(۳۳) به محل زندگی موجودات وحشی، زاینده تخیل اوست و نیز بداند موجودات وحشی، آفریده خود او هستند. وقتی که این مسئله فهمیده و معنای آن درک شود، این کتاب است که کشفیات لذتبخش دیگری را که سرنخ معناهای دیگر هستند، معرفی می‌کند؛ معناهایی که اگر شناخته شوند، خود را به عنوان سرنخی برای معناهای بیشتر نشان می‌دهند. به عنوان مثال، در اولین تصویر کتاب سنذاک، یک عروسک وحشی می‌بینید که از چوبلباسی آویزان شده و بعد، درست در تصویر بعدی، چهره یک موجود وحشی با امضای مکس دیده می‌شود که در قاب به دیوار آویخته شده است.

راهنمایی‌هایی از این دست، اگر چه برای بزرگسالان به نظر روشن و آشکار می‌نماید، برای کودکان چهار، پنج و شش ساله که خواننده مستتر کتاب هستند، تنها در صورتی مشارکت فعال و کشف چنان جزئیاتی را به ارمغان می‌آورد که توجهی مشتاقانه و از نوعی که بزرگسالان برای پر کردن شکاف‌ها می‌بذول می‌دارند، به کتاب داشته باشند.

کتاب سنگی الن گرنر، حول سه تصویر



می‌چرخد؛ تصاویری که هر یک با دیگر تصاویر رابطه‌ای دقیق و حساب‌شده دارند و باید به گونه‌ای دو شکاف مهم ایجاد کنند. شکاف‌هایی که تا توسط خواننده پر نگردد، درک معناهای بالقوه متن آسان نخواهد شد. کتاب درنای رایزن زیمینیک^(۳۴)، همچنان‌که استرن می‌خواهد، دو نیمه شده، لحن صدای زیمینیک بسیار متناسب، بسیار واقعی، بسیار متین و معمولی است و شما می‌توانید معنا(های) داستان را حدس بزنید. اما در واقع، معرفی امکانات گوناگون توسط کتاب، باعث می‌شود که اصلاً نتوانید به آسانی و به گونه‌ای عقلانی به کنه آن پی ببرید؛ گرچه این داستان به لحاظ عاطفی، به شدت جذاب است.

خلاصه

به اعتقاد من مفهوم خواننده مستتر، جدا از بی‌اعتنایی منتقدین ادبی در اروپا و آمریکا نسبت به آن، به ما رویکردی انتقادی پیشنهاد می‌دهد که خود کمتر به موضوعاتی می‌پردازد که در کتاب

ترسیم شده‌اند و برعکس، به وسیله یا ابزار ارتباط دلمشغول است. ابزاری که به وسیله آن است که امکان ملاقات میان خواننده و واقعیت بیان شده در اثر، از سوی نویسنده، به وجود می‌آید. این شیوه می‌تواند به ما کمک کند تا تعیین کنیم آیا یک کتاب برای کودک است یا خیر. چه نوع کتابی است و چه نوع خواننده‌هایی را می‌خواهد (یا به عبارت دیگر، چه نوع خوانشی را می‌طلبد). آگاهی به این امر، به ما کمک می‌کند تا بهتر بدانیم که نه فقط چگونه یک کتاب خاص را تدریس کنیم، بلکه چگونه کتاب‌های بخصوصی را به کودکان بخصوص آموزش دهیم.

من تلاش کرده‌ام که خطوط عمده بعضی از روش‌های مهمی را که با آن پاسخ‌های خاصی در خوانندگان برانگیخته می‌شود، ترسیم کنم؛ تکنیک‌هایی که کنت برک^(۳۵)، در فلسفه شکل ادبی^(۳۶)، نام «راهکار ارتباط» بر آن‌ها نهاده است و این هدف، با استفاده از فنون عمده‌ای مانند آنچه توضیح دادم و با ابزارهای گوناگون دیگری حاصل

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



7. Wolfgang Iser
8. Johns Hopkins, 1974
9. Wayne C. Both
10. The Rhetoric of Fiction, university of Chicago Press, 1961, p. 138.
11. C. S. Lewis
12. Ransome
13. Richard Hoggart
14. Lords of Flies
15. Willian Golding
16. Willian Mayne
17. Charlz Sarland
18. "Chorister Quartet", Signal, 18, September, 1975.
19. Alan Garaner's The Stone Book
20. Enid Blyton
21. Mr Goon
22. The Mystry of the Strange Bundle
23. Peter Pan
24. Richmal Crompton
25. William, The Outlaws
26. Oliver Twist
27. Dickens
28. A. A. Milne
29. Edith Nesbit
30. Laurence Sterne
31. Tristram Shandy
32. Sendak's Where the Wild Things Are
33. Max
34. Reiner Zimnik's The Crane
35. Kenneth Burke
36. The Philosophy of literary form.

می‌شود. ابزارهایی مانند آن چه یک نویسنده به کار می‌گیرد تا مطلبی را برای خواننده خویش آشکار سازد یا پنهان کند؛ روشی که به کار می‌گیرد تا به نیت خود اشاره کند و با آن، تعلیق را در متن فرا می‌خواند و یا به معرفی پیشامدهای غیرمترقبه می‌پردازد و شیوه برخوردی که نویسنده در پاسخ به توقعات احتمالی خواننده از داستان، اتخاذ می‌کند.

همه این‌ها میان نویسنده و خواننده، رابطه‌ای خلق می‌کنند که من برای نشان دادن آن، واژه «لحن» را انتخاب کرده‌ام. به عبارت دیگر نویسنده آگاهانه یا ناآگاهانه، با استفاده از تکنیک‌ها و نشانه‌های گوناگون، آن چه را از خواننده می‌خواهد و نیز نوع رابطه‌ای را که به دنبال آن است، آشکار می‌سازد.

پی‌نوشت:

1. The Reader in the Book
2. Aidan Chambers
این مقاله، از کتاب Children's Literature ویراسته پیتر هانت گرفته شده است. بنا به گفته هانت، منبع اصلی آن: Booktalk, Occasional Writing on Literature and Children, Bodley Head, 1985, pp. 34-58.
3. Samuel Butler
4. F. H. Langman
5. The Idea of the Reader in Literary Criticism
6. British Journal of Aesthetics, January, 1967. p.84.