



## Criticism of Aidan Chambers's Implied Reader Theory

Fateme Soghandi<sup>1</sup>, Mohammadjavad Mahdavi \*<sup>2</sup>, Roya Yadollahi shahrah<sup>3</sup>

Received: 02/03/2024  
Accepted: 08/09/2024

\* Corresponding Author's E-mail:  
mahdavy@um.ac.ir

### Abstract

In this article, we criticized Aidan Chambers' theory of the implied reader in children's and young adult literature. Chambers proposes techniques for identifying the implied reader in such literature. While the theory offers useful concepts, it contains flaws and gaps, which we explain under several headings: generalizations and ambiguity in definitions, overlap of categories, inconsistency in examples, and weak theoretical foundations. The proper application of this theory in practice requires revisions, supplements, and corrections, which we have addressed in this study. We further provide suggestions for improving the theory. Given that Chambers' theory aims to uncover the implied reader, we also explored techniques that enable us to identify this reader. In the fields of linguistic analysis of the novel and

1. Professor, PhD student of Persian language and literature, faculty of literature and humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. .

<https://orcid.org/0000-0008-1976-957x>

2. Member of the faculty of Persian language and literature, faculty of literature and humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. ..

<https://orcid.org/0000-0002-8793-0544>

3. PhD graduated of Persian language and literature, faculty of literature and humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. ..

<https://orcid.org/0000-0002-6777-1032>



Copyright© 2024, the Authors | Publishing Rights, ASPL This open-access article is published under the terms of the Creative Commons Attribution- NonCommercial 4.0 International License which permits Share (copy and redistribute the material in any medium or format) and Adapt (remix, transform, and build upon the material) under the Attribution-NonCommercial terms.



مركز تحقيقات زبان و ادبيات فارسي



*Quarterly Literary criticism*

E-ISSN: 2538-2179

Vol. 17, No. 66

Summer 2024

Research Article



narratology, we found effective methods and concepts, and we designed an approach based on text structure analysis and narrative discourse, which helps infer the implied reader. This method includes the concepts of *sème*, focalization, voice, and distance, offering a more precise understanding of the implied reader.

**Keywords:** Implied reader, Aidan Chambers, theory critique, reader-response theory, narratology, linguistic analysis of the novel, method designing.

## 1. Introduction

Considering a specific audience in children's and young adult literature is a necessity for writers in this field, far beyond what is required for adult literature authors. Thus, reader-response criticism is especially important in the realm of children's and young adult literature. Various theories have been proposed with this approach, emphasizing the reader's active engagement with the text and highlighting the reader's role in shaping meaning. In other words, the reader collaborates with the author in creating meaning. One reader-response theory is Aidan Chambers' theory of the "implied reader," which introduces a reader within children's literature who is present in the text and plays a role in its construction. Chambers also lists techniques for illustrating this reader, including style, point of view, advocacy, and narrative gaps. This theory helps critics understand for whom the story is written.

## 2. Discussion

While Chambers' theory offers useful concepts, it has some flaws and gaps, which we have explained under several headings: vagueness in definitions, category overlap, inconsistency in examples, and weak theoretical foundations. In light of these criticisms, we attempted to introduce alternative methods to address the shortcomings of the



مركز تحقیقات زبان و ادبیات فارسی



**Quarterly Literary criticism**

**E-ISSN: 2538-2179**

**Vol. 17, No. 66**

**Summer 2024**

**Research Article**



theory. Upon closer inspection, among Chambers' four elements (style, point of view, advocacy, and narrative gaps), only style, point of view, and narrative gaps are tools for illustrating the implied reader, while advocacy pertains more to the relationship between the author and the implied reader rather than being a tool for deducing it.

Given that Chambers himself uses the term "style" in his theory, we initially turned to stylistics. After reflecting on and studying concepts related to stylistics and drawing from other fields such as linguistics and narratology, we found that employing stylistics to identify the implied reader is fraught with ambiguities, and there are much better tools for this purpose. Particularly, in stylistics, the interpretation of any subject depends on its frequency and recurrence. Thus, many significant points in identifying the implied reader would be overlooked simply because they are not frequent. Identifying the implied reader is, in fact, an effort to understand the rhetorical aspect of the text, meaning that by analyzing the surface structure of the text and recognizing the transformations in relation to its deep structure, we aim to understand the characteristics of the reader for whom this text/narrative was created. Therefore, we had to turn to techniques that allow us this rhetorical understanding. In linguistics, many of the topics Chambers aims to analyze under the term "style" are already discussed, such as the author's use of imagery, conscious and unconscious references, hypotheses about the reader's perception, and attitudes toward beliefs, customs, and characters in the narrative. Since the novel is a linguistic-narrative structure, we utilized the linguistics of the novel and narratology to better explain Chambers' concepts. Roger Fowler's linguistics and the novel was one of the sources we relied on in this endeavor. Fowler introduces a method through which we can analyze the novel as a large narrative structure using linguistic tools. In our proposed analysis method, instead of the stylistics-related techniques like point of view and narrative gaps,



مركز تحقیقات زبان و ادبیات فارسی



**Quarterly Literary criticism**

**E-ISSN: 2538-2179**

**Vol. 17, No. 66**

**Summer 2024**

**Research Article**



which were not very precise, we used the techniques of the linguistics of the novel and narratology to derive a more accurate and well-founded understanding of the implied reader based on textual evidence.

In analyzing the element of the text, we used the concept of "semantic units," through which we can clarify the relationship between the narrator, characters, and implied reader within the novel, and thus infer the author's perspective toward the implied reader. In the discussion of discourse, we also utilized narratology, employing techniques like focalization, voice, and distance to identify the implied reader. In analyzing the novel, focalization helps us understand how different viewpoints can influence our interpretation and understanding of events and characters. This concept clearly shows that not only "who says" but also "from whose perspective it is said" is equally important in shaping meaning. Through focalization, we can illustrate the implied reader with whom the text intends to communicate.

We also discussed the concept of voice. This concept relates to the analysis of how the speech and thought of characters are represented, showing how the author can reflect different viewpoints and ideologies in the story through various voices. The voices of the narrator and characters play a significant role in directly and indirectly expressing the author's attitude toward the implied reader.

Distance is another discourse-related technique that refers to the relationship between the narrator and the events of the story. This distance can be temporal, spatial, emotional, or epistemic, determining the degree of closeness or detachment of the narrator from the story. In novel analysis, the concept of distance helps us understand how the narrator might create a specific effect on the reader through this distance or closeness, and infer what kind of reader is being targeted.



مؤسسه تحقیقات زبان و ادبیات فارسی



*Quarterly Literary criticism*

*E-ISSN: 2538-2179*

*Vol. 17, No. 66*

*Summer 2024*

*Research Article*



### **3. Conclusion**

While Aidan Chambers' theory of the implied reader provides valuable insights for researchers and writers of children's and young adult literature, it is not without its shortcomings. In this article, we critically examined Chambers' approach, highlighting its theoretical ambiguities and issues. One of the weaknesses of Chambers' theory is its vagueness and generality. Chambers presents four techniques for identifying the implied reader, but the explanations for each are unclear, failing to provide precise tools or categories for analysis. Additionally, there is overlap between the concepts of Chambers' techniques. For instance, style and narrative gaps cover similar aspects, such as the author's conscious and unconscious references. This overlap creates ambiguity, making it difficult for analysts to differentiate between the techniques. Other weaknesses of this theory include inconsistencies in the examples used and weak theoretical foundations. For example, Chambers proposes assumptions about the difficulty of topics and language for children without providing a clear definition or solid theoretical basis. In the next step, we sought to address these flaws by drawing on the linguistics of the novel and narratology to offer a solution for identifying the implied reader. Initially, we used Fowler's theory regarding the analysis of text structure. Based on this, we found a way to identify the implied reader through analyzing the three elements of text, discourse, and content in the novel. By relying on complementary theories in narratology and linguistics, we planned a more substantial and precise analysis. Thus, in our proposed analysis method, instead of using the imprecise stylistics-related techniques like point of view and narrative gaps, we employed the techniques of novel linguistics and narratology and designed a method based on the analysis of the text structure and narrative discourse, allowing us to identify the implied reader. This method includes the concepts of semantic units, focalization, voice, and distance, which provide a more accurate understanding of the implied reader.



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## نقد نظریه مخاطب نهفته ایدن چمبرز

فاطمه سوقندی<sup>۱</sup>، محمدجواد مهدوی\*<sup>۲</sup>، رویا یدالهی شاهراه<sup>۳</sup>

(دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۱۲ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۱۸)

### چکیده

در این مقاله، نظریه مخاطب نهفته ادبیات کودک و نوجوان از ایدن چمبرز را نقد کرده‌ایم. ایدن چمبرز در نظریه خود، برای شناخت مخاطب نهفته در ادبیات کودک و نوجوان، فنونی را پیشنهاد می‌کند. در طرح این نظریه که مفاهیم مفیدی ارائه می‌کند، ایرادها و خلأهایی وجود دارد که آن‌ها را ذیل چند عنوان توضیح داده‌ایم: کلی‌گویی و ابهام در تعاریف، هم‌پوشانی مقوله‌ها، رعایت نکردن مدعاها در مثال و سست بودن مبانی نظری. کاربرد صحیح این نظریه در عمل، نیازمند بازنگری، تکمیل و اصلاح ایرادهایی است که در این پژوهش مطرح

۱. دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

<https://orcid.org/0009-0008-1976-957x>

۲. عضو هیئت علمی گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران (نویسنده مسئول).

\* [mahdavy@um.ac.ir](mailto:mahdavy@um.ac.ir)

<http://orcid.org/0009-0002-8793-0544>

۳. دانش‌آموخته دکتری زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

<http://orcid.org/0000-0002-6777-1032>



Copyright© 2024, the Authors | Publishing Rights, ASPI. This open-access article is published under the terms of the Creative Commons Attribution- NonCommercial 4.0 International License which permits Share (copy and redistribute the material in any medium or format) and Adapt (remix, transform, and build upon the material) under the Attribution-NonCommercial terms.

کرده‌ایم. در ادامه تلاش کردیم در جهت اصلاح نظریه پیشنهادهایی ارائه کنیم. با توجه به این که هدف نظریه چمبرز یافتن مخاطب نهفته است ما نیز به سراغ تکنیک‌هایی رفتیم که امکان یافتن این مخاطب را به ما می‌داد. در زبان‌شناسی رمان و روایت‌شناسی، روش‌ها و مفاهیم کارآمدی یافتیم و روشی براساس تحلیل ساختار متن و گفتمان روایت طراحی کردیم که با کمک آن می‌توان مخاطب نهفته را استنباط کرد. این روش شامل مفاهیم معنابین، کانونی‌سازی، صدا و فاصله است که درکی دقیق‌تر از مخاطب نهفته به دست می‌دهند.

**واژه‌های کلیدی:** مخاطب نهفته، ایدن چمبرز، نقد نظریه، نظریه خواننده‌محور، روایت‌شناسی،

زبان‌شناسی رمان، طراحی روش.

#### ۱. بیان مسئله

در نظر داشتن مخاطب خاص ادبیات کودک و نوجوان برای نویسنده این شاخه ادبیات، ضرورتی است فراتر از آن چیزی که برای نویسندگان شاخه بزرگسال مطرح است. بدین ترتیب، نقد ادبی خواننده‌محور در گستره ادبیات کودک و نوجوان بسیار مهم است. نظریه‌های گوناگونی با این رویکرد مطرح شده‌است. این نوع نقد بر تعامل فعال خواننده با متن تأکید دارد و نقش خواننده را در شکل‌دهی معنا بسیار مهم می‌داند. به عبارت دیگر، خواننده با نویسنده در خلق معنا مشارکت می‌کند.

نقد خواننده‌محور از دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ آغاز شد، اما لوییس روزنبلت<sup>۱</sup> پیش از

این دو در ۱۹۳۷ با معرفی ایده‌هایی در زمینه آموزش ادبیات، برای اولین بار نقد

خواننده‌محور را در آموزش ادبیات مطرح کرد. روزنبلت در کتاب ادبیات به مثابه

اکتشاف (۱۹۳۸) می‌گوید که واژه‌ها و تصاویر برای هر فرد معنای خاصی دارند و هر

فرد به نوعی بین آن‌ها ارتباط برقرار می‌کند. او باور داشت که متن و خواننده، مانند دو

شریک در فرایند خوانش و تفسیر در نظر گرفته می‌شوند (Rosenblatt, 1938: 30-31)



در ادامه مسیری که روزنبلت در پیش گرفت، استنلی فیش<sup>۲</sup> (۱۹۸۰) و ولفگانگ آیزر<sup>۳</sup> (۱۹۷۴) نیز از جمله نظریه پردازان اصلی نقد خواننده محورند.

مخاطب نهفته<sup>۴</sup> مفهومی در نظریه ادبی است که ولفگانگ آیزر آن را مطرح کرده است. آیزر در کتاب *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response* این مفهوم را تعریف و بررسی کرده است. مخاطب نهفته به خواننده‌ای انتزاعی و مفروض اشاره دارد که متن ادبی برای او نوشته شده است و با تجربه‌های ذهنی خود می‌تواند متن را تغییر دهد. این مفهوم به ما می‌گوید که هر متن ادبی دارای یک خواننده فرضی است که نویسنده هنگام نوشتن آن را در نظر داشته است (Iser, 1978: 34-38). یکی دیگر از نظریه‌های خواننده محور، نظریه خواننده درون متن<sup>۵</sup> آیدن چمبرز<sup>۶</sup> است که وام‌دار مخاطب نهفته آیزر است و خواننده‌ای را در ادبیات کودک معرفی می‌کند که در متن حضور دارد و در بساختن آن نقش دارد. چمبرز همچنین فنونی برای ترسیم آن برمی‌شمارد. این نظریه به منتقد کمک می‌کند دریابد داستان برای چه کسانی نوشته شده است. نظریه انتقادی چمبرز، در عین کاربردی و تأثیرگذار بودن، در برخی از قسمت‌ها ابهام‌ها و خلأهایی دارد که در کار تحلیل، اشکال ایجاد می‌کند. برای همین، نخست نظریه چمبرز را تحلیل می‌کنیم تا خلأهای نظریه او را نشان بدهیم و مشخص شود کدام بخش‌های آن نیاز به اصلاح و تکمیل دارد.

در آغاز، مفید است نوع نظریه چمبرز را مشخص کنیم:

اگر می‌گوییم که نقد شامل خوانش، تحلیل، تبیین و تفسیر متونی است که آن‌ها را ادبی می‌نامند، نظریه ادبی دو کار انجام می‌دهد. در درجه اول باید به ما معیارهایی برای شناخت ادبیات بدهد و آگاهی از این معیارها عمل نقد ما را شکل خواهد داد ... در درجه دوم، نظریه ادبی باید ما را از روش‌ها و روندهایی که در عمل نقد

ادبی به کار می‌بریم، آگاه سازد، به‌گونه‌ای که نه تنها متن، بلکه روش‌هایی را که با آن‌ها متن را می‌خوانیم و تفسیر می‌کنیم، به پرسش بکشانیم؛ به عبارت دیگر باید تمایز دیگری بین «نظریه ادبی» و «نظریه انتقادی» ایجاد کنیم که در آن، نظریه ادبی عمدتاً متوجه چیستی «ادبیات» و «امر ادبی» است، درحالی‌که نظریه انتقادی معطوف به ماهیت نقد و عمل انتقادی است (Webster, 1993: 8, 9) نقل شده در یدالهی، ۱۳۹۷: ۵۹).

نظریه مخاطب نهفته چمبرز شامل هر دو نوع نظریه ادبی می‌شود: بخشی که به تفهیم نظریه مخاطب نهفته اختصاص دارد، دیدگاه او را درباره چیستی یکی از مفاهیم ادبی (مخاطب نهفته) شرح می‌دهد که مربوط به نظریه ادبی است. در ادامه، وقتی توضیح می‌دهد که چگونه این مخاطب نهفته را پیدا کنیم و وارد بحث نقد و روش‌شناسی نقد بر پایه مفهوم مخاطب نهفته می‌شود، از نوع نظریه انتقادی است.

## ۲. معرفی نظریه

تاکنون نظریه‌های متعددی با رویکرد خواننده‌محور مطرح شده است. در این میان، نظریه مخاطب نهفته چمبرز تأکید ویژه‌ای بر مخاطب کودک داشته است. مقاله "The Reader in the Book" چمبرز در کتاب *Booktalk: Occasional Writing on Literature & Children* در سال ۱۹۸۵ منتشر شده است. این مقاله در زبان فارسی در مجموعه مقالات دیگرخوانی‌های ناگزیر با عنوان «خواننده درون کتاب» با ترجمه طاهره آدینه‌پور، در سال ۱۳۸۷ منتشر شد. انتشار ترجمه این مقاله سبب شد پژوهش‌های گوناگونی با استفاده از این نظریه برای تحلیل آثار مختلف کودک و نوجوان فارسی انجام شود.

پیش فرض اولیه نظریه این است که در امر گفتن، اهمیت شنونده به اندازه اهمیت گوینده است. به این معنا که در متن سخن، گوینده به شنونده/خواننده‌ای نیاز دارد که بتواند سخنش را دریافت کند و آن را در فرایند دریافت تکمیل کند و به پایان برساند، کسی که می‌توان او را مخاطب نهفته قلمداد کرد.

شناختن این خواننده آن قدر اهمیت دارد که بدون آن نمی‌توانیم کتاب مورد نظر را در دسته ادبیات کودک و نوجوان یا غیراز آن بگنجانیم. چمبرز برای شناختن مخاطب نهفته متن، فونونی را پیشنهاد می‌کند: ۱. سبک؛<sup>۷</sup> ۲. زاویه دید؛<sup>۸</sup> ۳. طرف‌داری؛<sup>۹</sup> ۴. شکاف‌های گویا.<sup>۱۰</sup>

## ۲-۱. سبک

چمبرز در بخش سبک مدعی است اگرچه اصطلاح سبک برای نشان دادن شیوه کاربرد زبان توسط نویسنده به کار می‌رود، نباید تحلیل سبکی را به تحلیل ساختار جمله و گزینش واژه محدود کنیم. او سبک را شیوه‌ای می‌داند که «نویسنده با آن، به آفرینش خود ثانوی و مخاطب نهفته دست می‌زند و معنای مورد نظر خویش را به مخاطب انتقال می‌دهد» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۲۰). بنابه تعریف او «سبک عبارت است از نوع استفاده نویسنده از تصویرهای ذهنی، ارجاع‌های آگاهانه و ناآگاهانه وی و نیز فرضیه‌هایی که نویسنده از ادراک بی‌واسطه خواننده در ذهن خویش می‌سازد. به جز این، سبک نگرش نویسنده به باورها، به رسم‌ها و به شخصیت‌های روایت را نیز دربرمی‌گیرد» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۲۰).

اگر بخواهیم ابزارهای تحلیل سبکی را که در این نظریه معرفی شده، به اختصار برشماریم، از این قرار خواهد بود:

ساختار جمله و انتخاب واژگان، نوع استفاده نویسنده از تصویرهای ذهنی<sup>۱۱</sup>، ارجاع‌های آگاهانه و ناآگاهانه وی؛ فرضیه‌هایی که نویسنده از ادراک بی‌واسطه خواننده در ذهن خویش می‌سازد و نگرش نویسنده به باورها، به رسم‌ها و به شخصیت‌های روایت.

از نمونه‌های تحلیل سبکی که خود چمبرز انجام داده است نیز می‌توانیم برخی از دیگر مؤلفه‌های سبکی را که باید به آن توجه کنیم، استخراج کنیم. مثلاً او در هنگام مقایسه دو نسخه قهرمان جهان که یکی برای بزرگسالان و دیگری برای کودکان بازنویسی شده، به مؤلفه‌هایی اشاره می‌کند که عبارت‌اند از: شکسته بودن یا بلند بودن جمله‌ها، حذف کردن یا نکردن پیچیدگی‌های سبکی، وضوح لحن و صدا، نوع ارتباط کودک با بزرگسال، گفت‌وگو یا تک‌گویی درونی، میزان صمیمیت لحن و رعایت ادب موقرانه یا بی‌توجهی به آن (چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۲۱-۱۲۳).

او در بررسی سبکی بچه‌های گرین نو هم به مواردی اشاره می‌کند: استفاده از گونه‌های زبانی خاص با ظرفیت‌های متفاوت (به‌طور مثال آنگلو ساکسونی در مقابل زبان لاتین)، میزان استفاده از افعال وصفی، به‌کار بردن تصویرهای ذهنی ملموس یا دور از دسترس و استفاده از تجربه‌های حسی یا ذهنی (همان: ۱۴۰-۱۴۲).

## ۲-۲. زاویه دید

درمورد زاویه دید نیز این‌که نویسنده با انتخاب زاویه دیدی به‌شدت متمرکز، روی مخاطب خاص تأکید دارد، مورد توجه چمبرز است. به نظر او نویسنده با قرار دادن نوجوان یا کودک در مرکز داستان، تمرکز مخاطبی از همان جنس را معطوف به خود می‌کند. البته این را هم اضافه می‌کند که این در مرکز قرار دادن کودک - به‌ضرورت یا به‌عمد - لزوماً به معنای ایجاد ارتباط با کودک نیست و نمونه‌های ناقص آن نیز وجود دارد.

همان‌طور که قبلاً گفته شد، براساس این نظریه، نویسندگان کودک و نوجوان تصمیم می‌گیرند زاویه دیدی را انتخاب کنند که کودک یا نوجوان را محور داستان قرار می‌دهد، به این معنا که «با گذر از هستی اوست که همه چیز دیده و احساس می‌شود» (همان: ۱۲۷).

البته چمبرز می‌گوید گرچه با این فن، مخاطب در مرکز جهان داستان قرار می‌گیرد، نباید فراموش کرد که ادبیات کودک در بهترین شکل خود باید بتواند به تجربه‌های نوع بشر بپردازد، یعنی تجربه‌هایی مربوط به مسائل عام و اساسی بشر که از خلال وجود و زیست کودک بازنمایی می‌شوند. به قول ریچارد هاگارت<sup>۱۲</sup>، این ادبیات «به اکتشاف و بازآفرینی و جست‌وجوی معنا در تجربه‌های انسانی گرایش دارد» (همان: ۱۲۷). استفاده از ابزار زاویه دید، کانون توجه را به زاویه دید کودک محدود می‌کند و «کمک می‌کند تا [نویسنده] حضور خود دوم خویش را در کتاب، در میدان ادراکی کودک خواننده حفظ کند» (همان: ۱۲۷) و علاوه بر آن، کودک نیز به نویسنده اعتماد می‌کند و خود را به دنیای او می‌سپارد.

## ۲-۳. طرف‌داری

فن طرف‌داری بر هم‌پیمانی متن با مخاطب تأکید دارد. نویسنده باید به گونه‌ای بنویسد که مخاطب باور کند نویسنده با او هم‌سان و هم‌رأی است و می‌تواند به او نزدیک شود. چمبرز باور دارد «هرگاه نویسنده‌ای بتواند وحدت خود را با کودک محکم کند و زاویه دیدی انتخاب کند که او را جذب کند، آنگاه می‌تواند از آن وحدت، درست مثل ابزاری برای راهنمایی خواننده به معناهای موردنظر خود، استفاده کند» (همان: ۱۲۹). شگردی که چمبرز در این راستا معرفی می‌کند و معتقد است نویسنده‌های موفق در

ادبیات کودک از آن بهره برده‌اند، «هم‌سان بودن به جای ناظر بودن در داستان است». او در نقد آثار ویلیام مین<sup>۱۳</sup> که با اقبال کم کودکان روبه‌رو بوده است به این نکته اشاره می‌کند که «نویسنده نهفته است که در آثار او، ناظر کودک و قصه است: ناظری که بیشتر تماشاگر کودک است تا هم‌سان و هم‌خانواده او. حتی به نظر می‌رسد که این شگرد نمایشی عمداً به کار گرفته شده تا خواننده را از رویدادها و شخصیت‌های وصف‌شده در داستان دور کند» (همان: ۱۲۹). با این نگاه، نویسنده ادبیات کودک به جای ایجاد کردن فاصله، خارج شدن از میدان روایت و بازنگری بی‌طرفانه، با استفاده از آهنگ، گفت‌وگوها، روابط علی و معلولی و... «خود دوم خویش را به مفهوم واقعی کلمه، در جای کودکان داستان و خوانندگان می‌گذارد، خوانندگانی که آگاهانه در جست‌وجوی آن‌هاست» (همان: ۱۳۰).

راوی باید به‌مثابه یک رازگو قصه بگوید تا این اطمینان را در مخاطب ایجاد کند که قصه رازی میان او و راوی است، نه پیغامی جانب‌دارانه از سوی بزرگ‌سالان. نویسنده باید در انتخاب‌ها، اشتباه‌ها، نقص‌ها، ناآگاهی‌ها و خطر کردن‌های کودک هم سهیم باشد و با نگاهی هم‌دلانه او را درک کند و علاوه بر آن به او اجازه بدهد که از متن فاصله بگیرد و حتی شخصیت‌ها، اعمال و پیامدهای اعمالشان را داوری کند و در واقع یک نگاه انتقادی هم داشته باشد.

باید این را هم افزود که به گمان چمبرز، نویسنده‌ای که بدون رعایت توازن و به‌افراط این فن را به‌کار ببرد نیز موفق نیست. این کار به ظرافت و چیره‌دستی نیاز دارد، یعنی «کنترل ماهرانه انتظارات خواننده» (همان: ۱۳۲).

## ۴-۲. شکاف‌های گویا

چمبرز می‌گوید برخی نویسندگان، غیر از تلاش برای آشکار کردن معنای اثرشان، «شکاف‌هایی [نیز] در متن می‌گذارند که پیش از کامل کردن معنا، خواننده باید آن‌ها را پر کند» (همان: ۱۳۳).

پیش‌ازین، ولفگانگ آیزر<sup>۱۴</sup> با الهام گرفتن از اصطلاح *نقاط نامتعین*<sup>۱۵</sup> متن ادبی که رومن اینگاردن<sup>۱۶</sup>، فیلسوف لهستانی مطرح کرده، از شکاف‌های متن و پر کردن آن‌ها به دست خواننده در متن ادبی سخن گفته است. به عقیده او، اثر ادبی نه کاملاً مخلوق مؤلف است و نه خواننده است که آن را به‌طور کامل محقق می‌کند، بلکه در نقطه تلاقی این دو واقع است (Iser, 2006: 58). از منظر آیزر، متن ادبی یک واقعیت مجازی است و پژوهش‌گر باید چگونگی پردازش و فهم همین واقعیت مجازی را شرح بدهد.

تکاپو برای کشف معنای قصه یکی از ابزارهایی است که مخاطب را پای داستان می‌نشانند. نویسنده در فرایند نوشتن می‌کوشد سرخ‌هایی برای دریافت معنا به خواننده بدهد. مشارکت خواننده در خلق معنا را می‌توان با ایجاد شکاف‌هایی در داستان امکان‌پذیر کرد. از دید چمبرز، وقتی نویسنده «موضوع را دوستانه دو نیمه کند»<sup>۱۷</sup> فرایند کشف معنا آغاز می‌شود، البته در صورتی که مخاطب بخواهد یا بتواند این چالش را بپذیرد و در این فرایند مشارکت کند (چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۳۵).

برخی نویسندگان متن خود را زیادی روشن و آشکار می‌کنند و توضیح می‌دهند و هیچ ابهام و خلأیی باقی نمی‌گذارند تا مخاطب با خلاقیت خود در خلق معنا سهیم شود و از حالت انفعال در فرایند خوانش متن خارج شود. نویسندگانی که کارکرد شکاف‌های گویا را به‌درستی می‌شناسند، «به‌گونه‌ای روایت خود را سازمان می‌دهند که

بتوانند آن را در یک الگوی نمایشی پیش ببرند، الگویی که خواننده را به معنا یا معناهای ممکن در متن راهنمایی کند» (همان: ۱۳۳).

چمبرز شکاف‌های گویا را به دو دسته تقسیم می‌کند: دسته اول، شکاف‌های صوری و سطحی که خواننده را در ساختن معنا به مشارکت فرامی‌خواند (همان: ۱۳۳). این شکاف‌ها مبتنی بر فرض‌هایی‌اند که نویسنده از خواننده دارد (آگاهی یا ناآگاهی او)، فرض‌هایی درمورد توانایی خواننده برای حل مسائل مربوط به زبان و نحو و ارجاع‌های نویسنده در متن، ما را به فرضیه‌هایی راهنمایی می‌کنند که نویسنده درمورد باورها، سیاست و آداب اجتماعی و هر آنچه مربوط به مخاطب نهفته است، دارد (همان: ۱۳۴)؛ به‌طور مثال در نظر بگیریید اگر نویسنده در متن، از یک گونه زبانی خاص از یک طبقه اجتماعی خاص (مثلاً زبان جاهلی) استفاده کند، بی‌آن‌که درباره‌اش توضیحی بدهد، فرض او این است که مخاطب نهفته توانایی شناخت این گونه زبانی و طبقه اجتماعی مربوط به آن و درک پیچیدگی‌های مربوط به آن را دارد، اما در شکاف‌های دسته دوم، نویسنده «موضوع را دوستانه دونیمه می‌کند» تا ارتباط دوسویه نویسنده - خواننده شکل بگیرد و فرایند تکمیل معنا به‌صورت مشارکتی انجام شود.

### ۳. پیشینه پژوهش

اگرچه پژوهش‌های متعددی با استفاده از این رویکرد در زبان فارسی انجام شده است، تا به حال هیچ پژوهشی به موضوع نقد نظریه مخاطب نهفته چمبرز نپرداخته است.

### ۴. بررسی نقاط ضعف نظریه

ضعف‌های این نظریه را به چند دسته می‌توانیم تقسیم کنیم: (۱) کلی‌گویی و ابهام؛ (۲) هم‌پوشانی مقوله‌ها؛ (۳) سست بودن بنیان نظری مدعاها؛ (۴) رعایت نشدن اصول نظری در نمونه‌های تحلیل.



**۴-۱. کلی‌گویی و ابهام**

چمبرز چهار فن را برای شناختن مخاطب نهفته برمی‌شمارد اما در توضیح هر کدام از آن‌ها دچار کلی‌گویی می‌شود. به این معنا که در هیچ‌کدام از این فنون، به‌طور دقیق، ابزارها و زیرمقوله‌ها را مشخص نمی‌کند.

**۴-۱-۱. سبک**

تنها فنی که چمبرز کمی بیش از دیگر بخش‌ها برای آن مقوله مشخص کرده، سبک است. البته در این بخش هم ابهام وجود دارد. پیش‌تر برشمردیم که چمبرز در متن نظریه یا مثال‌های مربوط به آن، از چه مقوله‌هایی برای توصیف سبک بهره برده است. او در مورد ساختار جمله و انتخاب واژگان در سبکی که مخاطب نهفته آن کودک است، به ساده بودن و عاری بودن از پیچیدگی سبکی اشاره کرده و در واقع به چند جمله توصیفی بسنده کرده است:

✓ ساختار جمله و انتخاب واژگان: در این بخش توضیح کاملی در این باره دریافت نمی‌کنیم که ساختار جمله چیست و چگونه باید باشد تا مخاطب نهفته آن را بتوانیم کودک یا نوجوان تشخیص بدهیم.

✓ نوع استفاده نویسنده از تصویرهای ذهنی<sup>۱۸</sup>: معلوم نیست تصویر ذهنی دقیقاً به چه معناست و چمبرز تأثیر کارکرد آن را بر مخاطب نهفته، درست شرح نداده است.

✓ ارجاع‌های آگاهانه و ناآگاهانه نویسنده: آیا ارجاع فقط شامل تلمیح‌ها و اشارات فرهنگی، تاریخی، اجتماعی و... می‌شود یا منظور او ارجاع‌هایی به دانسته‌های دیگر از داستان است که در سپیدخوانی بخش‌های ناگفته خود داستان می‌توان استنباط کرد.

✓ فرضیه‌هایی که نویسنده از ادراک بی‌واسطه خواننده در ذهن خویش می‌سازد: معلوم نیست چگونه باید به این فرضیات دست یافت. آیا اصلاً دست‌رسی به فرضیه‌هایی که نویسنده در ذهن خود دارد، امکان‌پذیر است؟

✓ نگرش نویسنده به باورها، به رسم‌ها و به شخصیت‌های روایت (و همه این‌ها به‌وسیله شیوه‌ای که نویسنده درباره‌شان می‌نویسد، آشکار می‌شوند): مشخص نشده چگونه می‌توان براساس شیوه‌های سبک‌شناختی، این چگونگی نوشتن را ارزیابی کرد و از آن به نگرش نویسنده در زمینه‌هایی چون آداب‌ورسوم و شخصیت‌های روایت رسید.

چمبرز روش تشخیص این جزئیات را تبیین نمی‌کند. در واقع، اینجا کلیات یک روش مطرح شده، اما در حد دستورالعمل، مشخص و تبیین نشده است. البته چمبرز در تحلیل‌های خود، گاهی به تبیین روش نزدیک شده است، منتهی این بخش‌ها هم به‌نوبه خود ابهامات و کاستی‌هایی دارند. برخی از مؤلفه‌های سبکی که چمبرز در ضمن بررسی نمونه داستان‌ها به آن‌ها اشاره کرده هم ابهام‌هایی دارند. به‌طور مثال:

**کوتاه و ساده‌سازی جمله‌های بلند:** «دال برخی جمله‌های بلندتر نسخه بزرگ‌سالانش را با تبدیل ویرگول به نقطه، شکسته و به‌این ترتیب آن‌ها ساده کرده است، او همچنین، چیزهایی را نیز کم کرده ... به گمانم دال فکر می‌کرده کودکان نمی‌توانند (نمی‌خواهند) با پیچیدگی سبکی نسخه نخست او، یا با انگیزه‌های مربوط به رفتار هیزل، کنار بیایند» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۲۳). این از آن مؤلفه‌هایی است که نسبت به دیگر موارد روشن‌تر است، اما باز هم در آن ابهام‌هایی دیده می‌شود. به‌طور مثال مشخص نیست منظور او از پیچیدگی سبکی چیست و ارتباط میان کوتاه یا بلند بودن جمله با انگیزه‌های رفتاری شخصیتی یا پیچیدگی سبکی مربوط به اثر ادبی، به‌طور واضح شرح داده نشده است.

لحن و صدای روشن، منظم و آرام و کم‌تر دشوار: «آنچه دال می‌خواهد به آن برسد و می‌رسد، لحن و صدایی است که روشن، منظم، آرام و از جنبه زبان‌شناسانه کم‌تر دشوار است» (همان: ۱۲۳). چمبرز در اینجا نیز توضیح نمی‌دهد که لحن و صدای روشن، منظم و کم‌تر دشوار، دقیقاً با چه ابزار و تعریفی ارزیابی می‌شود.

استفاده از ادب موقرانه: «حتی به هنگام سخن گفتن نامعقول درباره موضوع‌های منع‌شده میان کودک و بزرگسال ... متن، گونه‌ای ادب موقرانه<sup>۱۹</sup> را رعایت می‌کند» (همان: ۱۲۳). ادب یک امر نسبی است و در فرهنگ‌ها و جوامع مختلف، تعبیر گوناگونی از آن موجود است. منظور او از ادب، روشن و واضح نیست و برای ارزیابی آن، ابزار دقیقی ارائه نکرده است.

سیال، گوش‌نواز و خوش‌آهنگ بودن: «سبک رنسام، سیال‌تر از دال است، گوش‌نوازتر، هم‌آهنگ‌تر و خوش‌آهنگ‌تر است» (همان: ۱۲۵). این مؤلفه نیز به جزئیات بیشتری برای ارزیابی دقیق نیاز دارد که چمبرز آن‌ها را بیان نکرده است. به این معنا که تحلیل‌گر نمی‌داند براساس چه ویژگی‌های متنی‌ای می‌تواند تصمیم بگیرد که اثر این ویژگی سبکی را دارد.

چمبرز نه تنها به بقیه وجوه سبکی نپرداخته، بلکه در همین سطح نیز در عمل، پا را از بررسی ساختار جمله فراتر نگذاشته است؛ درحالی که او می‌بایست در همین سطح، هم استدلال‌های نحوی را به شکل جامع‌تری صورت‌بندی کند و هم وجوه دیگری از تحلیل را به کار خود بیفزاید.

گاهی توضیح چمبرز در مورد فن موردنظر، به اندازه‌ای روشن و دقیق نیست که تحلیل‌گر بتواند با استفاده از آن، اثر را دقیق تحلیل کند. به‌طور مثال در همین بخش سبک، وقتی او از مصادیق سبک سخن می‌گوید، عبارت «نوع استفاده نویسنده از

تصویرهای ذهنی»، ابهام ایجاد می‌کند. منظور او از «نوع استفاده» چیست؟ در پیدا کردن این نوع استفاده به کدام ویژگی‌ها باید پرداخت؟ در بخش بررسی بچه‌های گرین نو، وقتی چمبرز گرین نو را با یوهال مقایسه می‌کند نیز از عبارت «تصویرهای ذهنی» استفاده کرده است، اما معلوم نیست منظور دقیق او از این عبارت چیست: «گرین نو درست مانند یوهال، متنی فشرده و غنی دارد، شاید حتی غنی‌تر. اما تصویرهای ذهنی و واژگانی<sup>۲۰</sup> که برای انتقال آن تصویرها به کار می‌گیرد به تجربه‌های بسیار متفاوتی از سوی خواننده نیاز دارد» (همان: ۱۴۲).

لازم است توضیح دهیم که تصویر ذهنی معادلی است که طاهره آدینه‌پور، مترجم این مقاله برای واژه *image* برگزیده است. ابهام در تعریف این اصطلاح امری با سابقه است؛ چنانکه فر بانک<sup>۲۱</sup> هم در کتاب خود با عنوان *واکنش‌هایی علیه واژه ایماژ* (۱۹۷۰م) به این مسئله پرداخته است. مبنای نقد در این کتاب، پیچیدگی این اصطلاح است: «ابهام و پیچیدگی این اصطلاح (*image*) در این است که بر همه صناعات ادبی از قافیه و بند و وزن گرفته تا تشبیه و استعاره و نماد دلالت می‌کند، حتی برای تحلیل و کشف معنای شعر نیز به کار می‌رود» (Bank, 1970: 60؛ نقل شده در فتوحی، ۱۳۸۱: ۱۰۵). با توجه به این نقد و تعاریف متعددی که در مورد کلمه *image* در واژه‌نامه‌های گوناگون وجود دارد، می‌توان به خوبی دریافت که چرا دامنه معنایی آن آنقدر گسترده است که هم در متن این نظریه و هم در پژوهش‌های مبتنی بر آن، دریافت‌های مختلفی از آن وجود دارد. برای درک بهتر این گستردگی معنایی می‌توان به فرهنگ *Literary Terms & Literary Theory* ذیل مدخل *imagery* مراجعه کرد.

درمورد سه فن دیگر، حتی این ابزارها را هم در اختیار نداریم. وقتی چمبرز درمورد زاویه دید صحبت می‌کند توضیح نمی‌دهد برای تحلیل آن از چه مشخصه‌هایی بهره برده است یا مرز بین زاویه دید و راوی را چگونه تبیین کرده است.

#### ۲-۱-۴. زاویه دید

در بخش مربوط به زوایه دید، چمبرز از تعبیر «انتخاب زاویه دیدی به شدت متمرکز در خود ثانوی خویش» بهره برده است. علاوه بر آن می‌گوید نویسندگان «دوست دارند این تمرکز را با قرار دادن کودک در مرکز داستان، به دست آورند؛ کودکی که با گذر از هستی اوست که همه چیز دیده و احساس می‌شود» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۲۷). این نشان می‌دهد چمبرز از زاویه دید در معنایی متفاوت با آنچه به عنوان یکی از عناصر داستانی، مورد توافق بوده، استفاده کرده و منظور او از زاویه دید، مشخص کردن اول شخص، دوم شخص یا سوم شخص بودن زاویه دید راوی به داستان نیست.

چمبرز در این بخش توضیح نداده است که در مرکز داستان بودن به چه معناست؟ آیا این با کانونی‌سازی صفر<sup>۲۲</sup> در ارتباط است؟ آیا منظورش راوی دانای کل است؟ علاوه بر این، در بخش زاویه دید، استفاده از اصطلاح «خود دوم» بدون توضیح باعث شده در نظریه ابهام ایجاد شود. چمبرز این اصطلاح را زمانی به کار می‌برد که درمورد زاویه دید سخن می‌گوید و معتقد است که «استفاده از فن زاویه دید، کمک می‌کند تا [نویسنده] حضور خود دوم خویش را در کتاب، در میدان ادراکی کودک خواننده حفظ کند» (همان: ۱۲۷).

به گمان ما منظور چمبرز این بوده که نویسنده خود را در جایگاه کودک قرار دهد؛ به این معنا که نویسنده در داستان، خود دومی را فرض کند که همان کودک است و

روایت کند که اگر جای آن کودک باشد دنیای را چگونه می‌بیند و ادراک خود اول را حذف کند و فقط محدود باشد به ادراک خود دوم که همان کودک است اما خود چمبرز دقیقاً در مورد این اصطلاح توضیح نداده که چیست، چه‌طور باید پیدا شود، چه‌طور باید ارزیابی شود.

#### ۳-۱-۴. طرف‌داری

اگرچه چمبرز در نقد داستان ویلیام مین با تکیه بر نحوه آهنگ، گفت‌وگوها، روابط علت و معلولی، جناس و بازی با کلمات، تناقضی میان رابطه عمل‌کرد نویسنده با کودک خواننده احساس می‌کند، باز هم مشخص نیست که چه کیفیتی در این عناصر، مشخص می‌کند که نویسنده، ناظری است که بیشتر تماشاگر کودک است تا هم‌سان و هم‌خانواده او. او در نقد این اثر می‌گوید که

موجب نگرانی است که میان زاویه دید داستان که در ظاهر به دنبال هم‌دست کردن کتاب با کودک است از یک سو و شگردهای روایتی داستانی که مستلزم ایجاد تمایز میان خواننده و متن است - تا خواننده خود را از متن واپس کشد و بعد به بازنگری و بررسی بی‌طرفانه آن پردازد - از سوی دیگر، شکاف ایجاد می‌شود (همان: ۱۲۹).

در اشاره چمبرز به «شگردهای روایتی داستانی»<sup>۳۳</sup> دقیقاً مشخص نیست که این عبارت، شامل چه شگردهایی می‌شود. به‌طور کلی، بحث طرف‌داری برای خواننده نظریه ابهام دارد. اگر چمبرز از مثال‌های واضح‌تری استفاده می‌کرد بیشتر با مواضع او در مورد مبحث طرف‌داری در آثار کودک و نوجوان آشنا می‌شدیم.

#### ۲-۴. هم پوشانی مقوله‌ها

در نظریه چمبرز گاهی دیده می‌شود که مشخصه‌های مربوط به هر فن با فن دیگر یکسان است و به عبارت دیگر، هم را پوشش می‌دهند. در بحث سبک که به مقوله ارجاع‌های آگاهانه و ناآگاهانه نویسنده می‌پردازد، مشابهت‌هایی میان مبحث سبک و شکاف‌های گویا دیده می‌شود، زیرا در بخش شکاف‌های گویا هم چمبرز به ارجاع‌های نویسنده می‌پردازد. میان همین دو فن (سبک و شکاف‌های گویا)، ذیل مقوله «فرضیه‌هایی که نویسنده از ادراک بی‌واسطه خواننده در ذهن خویش می‌سازد» مشابهت دیگری نیز می‌بینیم. چمبرز در دسته‌بندی انواع شکاف‌های گویا، از شکاف‌های سطحی سخن می‌گوید که شامل مفروضات نویسنده درباره باورها، سیاست و آداب و رسوم اجتماعی خواننده است، اما نگرش نویسنده به باورها، به رسم‌ها و به شخصیت‌های روایت یکی از مقوله‌هایی است که در فن سبک هم مطرح شده، اما در شکاف‌های گویا هم آمده است.

در بخش مربوط به زاویه دید، نگاه کردن به داستان با گذر از هستی کودک، به معنای پذیرفتن نظر کودک و هم‌رأیی با او در نگرش به جهان داستان است. فن طرف‌داری نیز بر هم‌پیمانی متن با مخاطب تأکید دارد. نویسنده باید به گونه‌ای بنویسد که برای مخاطب باورپذیر باشد که نویسنده با او هم‌سان و هم‌رأی است و می‌تواند به او نزدیک شود. با توجه به اینکه هم‌پیمانی با مخاطب، موضوع محوری بخش طرف‌داری است، می‌توان هم‌پوشانی مباحث را اینجا نیز مشاهده کرد.

هنگامی که چمبرز یک نمونه ناموفق از نظر طرف‌داری را بررسی می‌کند، مباحثی نظیر آنچه در بخش سبک گفته، تکرار می‌شود؛ مثلاً آنچه در مورد نحوه آهنگ، گفت‌وگوها، جناس و بازی با کلمات می‌گوید: «مین برای خوانندگان خود درجه‌ای از

مهارت را ضروری می‌داند، مهارتی که به‌گونه‌ای طبیعی در کودکان هم‌سنی که شخصیت‌های داستانی او هستند، یافت نمی‌شود. از نحوه آهنگ، گفت‌وگوها، روابط علی و معلولی، جناس و بازی با کلمات در آثار مین چنین برمی‌آید که هدف غایی او این است که خواننده باید به همان سویی رانده شود که گرایش داستان به آن است» (همان: ۱۲۹).

#### ۳-۴. سست بودن بنیاد نظری مدعاها

پیش‌داوری‌هایی نظیر دشوار بودن موضوع و زبان برای کودکان یکی از این موارد محسوب می‌شود؛ برای مثال، چمبرز در توصیف کار رولد دال این توصیف را به کار می‌برد که

دال برخی جمله‌های بلندتر نسخه بزرگ‌سالش را با تبدیل ویرگول به نقطه، شکسته و به‌این‌ترتیب آن‌ها را ساده کرده است. او همچنین، چیزهایی را کم کرده: تجربه‌هایی همچون جمله‌های مربوط به تنفر هیزل از مردم ایستگاه محقر را به این دلیل که خود، زمانی، یکی از آنان بوده، حذف کرده است. به گمانم دال فکر می‌کرد کودکان نمی‌توانند (نمی‌خواهند) با پیچیدگی سبکی نسخه نخست او، یا با انگیزه‌های مربوط به رفتار هیزل کنار بیایند. هرچه گمان ما باشد، با اطمینان می‌توان گفت این تغییرها، فرض‌های دال را درباره مخاطب نهفته‌اش آشکار می‌کنند (همان: ۱۲۳).

ما نمی‌دانیم تعریف چمبرز از دشواری چیست و زبان اگرچه ویژگی‌هایی داشته باشد دشوار محسوب می‌شود و منظور او دشواری در چه سطحی از زبان است؟ دایره واژگان، ساختار نحوی، ساختار بلاغی یا ...؟ علاوه بر آن نمی‌دانیم مبنای نظری



نگارنده در بیان این حکم چه بوده است و چه طور می توان مطمئن بود که اثر ادبی ویژه کودکانه باید عاری از پیچیدگی باشد.

«آنچه دال می خواهد به آن برسد و می رسد، لحن و صدایی است که روشن، منظم، آرام و از جنبه زبان شناسانه کم تر دشوار است و احساس ارتباطی صمیمی اما کنترل شده از سوی بزرگسال را میان خود دوم او و خواننده کودک نهفته اش بنا می نهد». چمبرز با تکیه بر کدام رویکرد نظری، لحن و صدای منظم و آرام را ویژه مخاطب نهفته کودک می داند؟ چگونه می توانیم این لحن و صدا را توصیف کنیم و براساس کدام مبانی نظری، لحن و صدای نامنظم و ناآرام و غیرروشنی را که در دنیای داستان کودک به اقتضای فضای داستان وجود دارد، حذف کنیم؟

#### ۴-۴. رعایت نکردن مدعاها در مثال

چمبرز تأکید می کند که سبک صرفاً به معنای تحلیل ساختار جمله و انتخاب واژگان نیست، اما در تحلیل داستان بچه های گرین نو که در ادامه مقاله «خواننده درون کتاب» می بینیم چمبرز، در تحلیل سبک اثر غالباً به همان ساختار جمله و انتخاب واژگان محدود می ماند و مثلاً در بخشی، این تحلیل سبکی را ارائه می دهد:

زبان یوهال زبانی متمایل به لاتین است. گرین نو، به گونه ای جدی آنگلو ساکسونی است. باران می پاشد و همه جا را لک می اندازد. لبها ملیچ و ملوچ می کنند و میل های بافتنی تیک تیک می کنند و این بدون در نظر گرفتن فهرست افعال وصفی ای است که خود تالی برای توصیف حیوانات نوح به کار می گیرد. این امر نه تنها سبک را برای خواندن ساده تر می کند، بلکه نسبت به سبک لاتین، بسیار پرجنب و جوش و همچنین ملموس تر و کودک پسندتر است (چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۴۱).

### ۵. پیشنهاد برای اصلاح نظریه

با توجه به نقدهایی که مطرح کردیم، تلاش می‌کنیم روش‌های جایگزینی معرفی کنیم که کاستی‌های نظریه را تا حد امکان برطرف کند. در نگاه دقیق‌تر، از میان چهار عنصر معرفی‌شده چمبرز، سبک، زاویه دید و شکاف‌های گویا ابزارهای ترسیم مخاطب نهفته‌اند، اما طرف‌داری مفهومی است مربوط به رابطه نویسنده با مخاطب نهفته، نه ابزار استنباط آن.

با توجه به این‌که خود چمبرز از اصطلاح سبک در نظریه‌اش استفاده کرده، برای حل این مشکل، ابتدا به سراغ سبک‌شناسی رفتیم. پس از این‌که در مفاهیم مربوط به سبک‌شناسی تأمل و مطالعه کردیم از حوزه‌های گوناگون دیگر نظیر زبان‌شناسی و روایت‌شناسی نیز یاری گرفتیم، اما بررسی‌های ما نشان داد که در کاربست دانش سبک‌شناسی برای یافتن مخاطب نهفته، به ابهام‌های بسیاری برمی‌خوریم و ابزارهای خیلی بهتری برای استنباط مخاطب نهفته وجود دارد. به‌خصوص، با توجه به این‌که در سبک‌شناسی، استنباط هر موضوعی بستگی دارد به بسامد آن و پرتکرار بودنش، بسیاری نکات قابل‌توجه در استنباط مخاطب نهفته، صرفاً به خاطر پرتکرار نبودن، از حوزه دید و بررسی خارج می‌شود.

پیدا کردن مخاطب نهفته در واقع نوعی تلاش در جهت فهم بلاغی متن است، یعنی ما می‌کشیم با تحلیل روساخت متن و شناخت گستره‌هایی که نسبت به ژرف‌ساختش داشته، بفهمیم مخاطبی که این متن/روایت را برای او آفریده‌اند، چه ویژگی‌هایی دارد. بنابراین ما باید به سراغ تکنیک‌هایی می‌رفتیم که امکان این فهم بلاغی را به ما می‌داد. در زبان‌شناسی، بسیاری از موضوعاتی که چمبرز با اصطلاح سبک، به دنبال تبیین و تحلیل آن‌هاست، کمابیش مطرح و موضوع بحث است: نوع استفاده نویسنده از

تصویرهای ذهنی، ارجاع‌های آگاهانه و ناآگاهانه وی، فرضیه‌های او از ادراک خواننده، نگرش او به باورها، رسوم و شخصیت‌های روایت و... با توجه به این‌که رمان یک ساختار زبانیِ روایی است، ما از زبان‌شناسی رمان و روایت‌شناسی برای تبیین بهتر مفاهیم مد نظر چمبرز استفاده کردیم. زبان‌شناسی و رمان راجر فاولر، یکی از منابع بود که در این مسیر از آن بهره بردیم. فاولر شیوه‌ای را معرفی می‌کند که با آن می‌توانیم رمان را با کمک ابزارهای زبان‌شناسی به صورت یک ساختار روایی بزرگ تحلیل کنیم. فاولر می‌گوید: «نظریه و روش‌های توصیف جمله، اکنون پیشرفتی درخور توجه داشته‌اند، اما نظریه و نقد روایت نه. اگر ساختار روایت با ساختار جمله‌ها یکی باشد هنگام نقد داستان می‌توان مفهوم‌های زبان‌شناسی مربوط به جمله را در تحلیل الگوی ساختارهای گسترده‌تر رمان‌ها به کاربرد» (فاولر، ۱۳۹۶: ۵۹). به این ترتیب فاولر با بسط دادن تکنیک‌های تحلیل ساختار جمله به حوزه تحلیل ساختار روایت، از دقت این ابزارها برای تحلیل داستان‌ها و برای شناخت منظوره‌های بلاغی این متن‌ها استفاده می‌کند. ما نیز با توجه به اینکه در بررسی‌های اولیه این ابزارها را کارآمد دانستیم از آن‌ها بهره بردیم.

به اعتقاد فاولر وقتی می‌خواهیم در سطح جمله کار کنیم باید عناصر دستور متن را بررسی کنیم. هر جمله دارای یک روساخت است که از ژرف‌ساخت معنایی آن سرچشمه می‌گیرد. ژرف‌ساخت معنایی به مجموعه‌ای از عناصر زیرین اشاره دارد که معنای جمله را شکل می‌دهند و روساخت جمله نمود ظاهری و نحوی آن است؛ به عبارت دیگر، ژرف‌ساخت معنایی شامل سازه‌هایی است که معنای جمله را تعیین می‌کنند و در قالب روساخت به یک ساختار دستوری و نحوی تبدیل می‌شوند. ژرف‌ساخت معنایی خود از دو بخش اصلی تشکیل شده است: یکی وجه‌نما که

می‌تواند حالتی از جمله را نشان دهد و دیگری، گزاره که بیان‌گر اطلاعات یا خبری است که جمله منتقل می‌کند. سازه گزاره‌ای معمولاً شامل یک فعل و یک یا چند اسم است که در نقش‌های دستوری مختلف با فعل ترکیب می‌شوند تا معنای جمله را کامل کنند (همان: ۶۴).

فاولر، در تناظر با عناصر ساختار متن، یعنی روساخت، وجه‌نمایی و گزاره، سه عنصر متن، گفتمان و محتوا را به‌منزله عناصر ساختار روایت معرفی می‌کند. این معادل‌سازی به ما اجازه می‌دهد تا ساختار رمان را به‌گونه‌ای مشابه با ساختار جمله تحلیل کنیم و به درک عمیق‌تری از نحوه عملکرد این عناصر در کنار هم برسیم. البته نمی‌توان گفت که محتوا دقیقاً معادل گزاره است، زیرا محتوا در رمان شامل جنبه‌های پیچیده‌تری از جمله پی‌رنگ، شخصیت‌ها و درون‌مایه است که از سطح معنای یک گزاره فراتر می‌رود. با این حال، اگرچه فرم و محتوا در جمله و رمان به‌صورت جداگانه تعریف می‌شوند، در عمل، این دو جنبه جدایی‌ناپذیرند.

نخست سه عنصری را که فاولر معرفی کرده، برمی‌شماریم و سپس به‌صورت جداگانه هر کدام را توضیح خواهیم داد:

۱. متن (روساخت): متن معادل روساخت در جمله و مشاهده‌پذیرترین بُعد رمان است، شامل تمامی جملات و پاراگراف‌ها، ترتیب و سازمان‌دهی آن‌ها و بسیاری از جنبه‌های فیزیکی دیگر از متن. همان‌طور که روساخت جمله نمود بیرونی و دستوری ژرف‌ساخت معنایی است، متن نیز تجلی ظاهری تمامی عناصر داستان است که به‌صورت منسجم و ساختارمند در کنار هم قرار گرفته‌اند (همان: ۸۸-۸۷).

۲. گفتمان (وجه‌نمایی): گفتمان در رمان، متناظر با عنصر وجه‌نمایی در جمله است. گفتمان شامل نگرش‌ها، دیدگاه‌ها، لحن و دیگر جنبه‌هایی است که به نویسنده،

شخصیت‌ها و خواننده فرضی مربوط می‌شود. این عنصر، چگونگی بیان و انتقال اطلاعات و نگرش‌ها در رمان را تعیین می‌کند و مانند وجه‌نمایی در جمله، حالتی از دیدگاه یا نگرش را در متن مشخص می‌کند. تبیین گفتمان به معنی تبیین روابط میان اشخاص درگیر در متن (نویسنده، راوی، شخصیت‌های داستان و مخاطب نهفته) است. ۳. محتوا: در ساختار روایت، محتوا شامل پی‌رنگ، شخصیت‌ها، محیط داستان و درون‌مایه است، اما نمی‌توان گفت که این دقیقاً معادل گزاره در جمله است. گزاره در جمله بخشی است که خبر یا اطلاعات اصلی را منتقل می‌کند، ولی می‌توان پذیرفت که محتوا، مانند گزاره، هسته معنایی رمان است که باقی عناصر حول آن شکل می‌گیرند (همان: ۸۸).

گفتنی است در تحلیل ساختار روایت، متن، گفتمان و محتوا درهم‌تنیده و به‌هم‌پیوسته‌اند. گرچه هر یک از این عناصر نقش مهمی در ایجاد و انتقال معنا دارد، تنها از طریق یک تحلیل یک‌پارچه می‌توان به درک عمیق‌تری از اثر روایی یا نوشتاری رسید؛ به عبارت دیگر، زبان و عناصر آن را باید یک کل در نظر گرفت، نه بخش‌هایی مجزا و مستقل.

از میان سه عنصر ساختار روایت، فالور بر متن و گفتمان تأکید بیشتری کرده است. یکی از دلایل او این است که این برای دریافت منظور بلاغی پشت ساختار روایت، می‌توان این عناصر را از طریق ساختارهای زبانی که در جملات داستان به کار رفته‌اند، به‌طور مستقیم و به شیوه‌ای عینی و دقیق بررسی و تحلیل کرد (همان: ۱۰۰). با توجه به این‌که در این پژوهش به محتوا نمی‌پردازیم، به تفکیک، مقوله‌های مربوط به متن و گفتمان را برای تحلیل رمان توضیح می‌دهیم:

## ۱-۵. متن

همان‌طور که پیش‌تر گفتیم، متن به سطح رویی که مشاهده‌پذیرترین بُعد روایت است، اشاره دارد و تحلیل آن - که در ادامه روش آن را توضیح خواهیم داد - به ما کمک می‌کند به تصویر مخاطب نهفته‌ای که نویسنده در ذهن داشته، نزدیک‌تر شویم. برای تحلیل متن، به مقوله معنابن‌های متن می‌پردازیم.

۱-۱-۵. معنابن<sup>۲۴</sup>

هر واژه در زبان، خوشه‌ای از ویژگی‌های معنایی دارد که به آن‌ها معنابن می‌گویند. این معنابن‌ها به واژه معنا و مفهوم خاصی می‌بخشند و هر واژه بر اساس معنابن‌هایش به ساختار زبانی تعلق می‌گیرد. تفاوت‌ها و تشابه‌های میان واژه‌ها نیز بر همین اساس شکل می‌گیرد (همان: ۷۲). نظام معنایی که شامل این معنابن‌هاست، به ما کمک می‌کند واژه‌های جدید را با توجه به ساختارهای معنایی موجود در زبان، ایجاد و درک کنیم. این نظام معنابن‌ها گنجینه‌ای از معارف جامعه است که به واژه‌ها و ساختارهای زبانی شکل می‌دهد.

اگر بخواهیم بررسی خود را از سطح واژه و جمله فراتر ببریم و روی متنی نظیر رمان، بررسی‌ای انجام دهیم، یکی از مباحثی که باید در نظر بگیریم شخصیت است. ما با استفاده از رابطه میان واژه‌ها و معنابن‌هایشان و معنابن‌ها با هم، شخصیت‌ها و ارتباطشان را با یکدیگر تبیین می‌کنیم. نویسنده به مجموعه‌ای از ویژگی‌های جسمانی، رفتاری، روانی و کلامی اشاره می‌کند که اساس شخصیت‌های داستان را می‌سازند. این ویژگی‌ها مانند سازه‌هایی هستند که یک چهره داستانی را شکل می‌دهند (همان: ۷۳). ما در ادامه می‌توانیم از تحلیل این ویژگی‌ها بهره ببریم تا بگوییم بر اساس معنابن‌هایی

که نویسنده به شخصیت‌ها و ارتباطشان با یکدیگر نسبت داده، احتمالاً نگاه او به مخاطب نهفته چیست. به عبارت دیگر، وقتی نویسنده مجموعه‌ای از معنابن‌ها را به شخصیت نوجوان داستانش متصل می‌کند این معنابن‌ها نشان می‌دهند که نویسنده احتمالاً چه مخاطب نوجوانی را در ذهن داشته یا چه ویژگی‌هایی را برای یک نوجوان، ممکن یا ضروری می‌داند. علاوه بر شخصیت، معنابن‌ها به مکان‌ها و محیط فیزیکی داستان نیز مرتبطند. البته مکان‌ها و معنابن‌هایشان نیز در ارتباط با شخصیت‌ها تفسیر می‌شوند. مزیت این ویژگی‌های قراردادی این است که به ما امکان می‌دهند خصلت‌های هر شخصیت داستانی را به دیگر جنبه‌های معنایی اثر مرتبط کنیم. این پیوندها و روابط معنایی میان شخصیت‌ها، محیط داستان و درون‌مایه، به ما کمک می‌کند از طریق ارتباطی که بین مکان‌ها یا محیط فیزیکی داستان با مخاطب یک رمان وجود دارد، یکی دیگر از زوایای نگرش نویسنده به مخاطب نهفته را روشن‌تر سازیم. به طور مثال در رمان هستی اثر فرهاد حسن‌زاده، ویژگی‌هایی نظیر هنجارشکنی، متفاوت با هم‌سالان دختر، سرکش، شیفته کارهای پسرانه، بی‌علاقه به دخترانگی به هستی (قهرمان داستان) نسبت داده می‌شود. می‌توان گفت احتمالاً نویسنده این اثر، هنگامی که این ویژگی‌ها را برای نوجوان دختر این اثر طراحی می‌کرده به طیفی از مخاطبان اثرش اندیشیده که این ویژگی‌ها را دارند.

## ۲-۵. گفتمان

گفتمان به جنبه‌هایی از زبان اشاره دارد که به نحوه تعامل و روابط بین افرادی که در یک عمل ارتباطی شرکت دارند، مربوط می‌شود؛ به عبارت دیگر، گفتمان چگونگی

ارتباط افراد و تأثیرات متقابل آن‌ها از طریق زبان را بررسی می‌کند (فاولر، ۱۳۹۶: ۱۲۲).

در ارتباط شخصیت‌های دخیل در روایت (راوی، شخصیت‌ها و مخاطب نهفته) مسائل متفاوتی دخیل‌اند که باید بررسی شوند. در مورد ارتباط راوی با سایر شخصیت‌ها یا با مخاطب نهفته، فنونی تاکنون مطرح شده که برای شناساندن مخاطب نهفته، کارآمد خواهند بود. لذا به سراغ نظریه‌های روایت‌شناسی در مورد راوی رفتیم. تاکنون پژوهش‌های بسیاری روی راوی صورت گرفته و صورت‌بندی‌های متفاوتی از آن ارائه شده که سه مورد از موضوعات مربوط به آن، در راستای اهداف ما قرار دارد: کانونی‌سازی<sup>۲۵</sup>، صدا<sup>۲۶</sup> و فاصله<sup>۲۷</sup>.

#### ۱-۲-۵. کانونی‌سازی

منظور از کانونی‌سازی، لیزی است که ما از پشت آن، شخصیت‌ها و رخداد‌های روایت را مشاهده می‌کنیم. در بسیاری از موارد، این نقش بر عهده همان راوی است، هم صدای او را در روایت می‌شنویم و هم به وقایع از منظر او می‌نگریم (ابوت، ۱۳۹۷: ۱۴۱). در بسیاری از موارد نیز چنین نیست و اگرچه صدای راوی در متن شنیده می‌شود، گاهی وقایع از منظر یکی از شخصیت‌ها دیده می‌شوند. به‌طور مثال، اچ پورتر ابوت<sup>۲۸</sup>، پژوهش‌گر کانادایی حوزه روایت، در تفسیر بخشی از رمان *مادام بوواری* به این نکته اشاره می‌کند که فلور صدای راوی سوم شخص بیرونی را به‌کار برده است، اما اجازه می‌دهد گاه به وقایع از چشم شخص دیگری نگاه کنیم:

اما با آرنجش به رودولف زد. رودولف از خودش پرسید «معنی این حرکت چیست؟» خانم بوواری از گوشه چشم نگاهی به او انداخت. نیم‌رخ اما چنان آرام بود که هیچ چیزی را از آن نمی‌شد فهمید. در روشنایی تند از بیضی باشلقش بیرون



می‌زد که نوارهای کم‌رنگی شبیه برگ‌های نی داشت. چشمانش - با مژگان بلند برگشته - روبه‌رویش را نگاه می‌کرد و با آن‌که کاملاً باز بود (فلویر، ۱۳۸۶: ۱۴۸) ابوت می‌گوید که کانونی‌ساز ما در بند بالا، راوی گمنام فلویر نیست، بلکه رودولف است. اوست که با اِما قدم می‌زند و ما جزئیات بالا را از چشمان او می‌بینیم و فلویر ما را با نگاه او آشنا می‌سازد (ابوت، ۱۳۹۷: ۱۴۲).

این‌که ما از پشت لنز چه کسی به وقایع داستان نگاه کنیم و این‌که آن نگاه چه ویژگی‌هایی دارد، تکه دیگری از پازل مخاطب نهفته را برای ما تکمیل خواهد کرد. «درست همان‌طور که صدایی که می‌شنویم ممکن است شخصیتی در روایت باشد یا یک راوی خارج از روایت، کانون‌ساز نیز ممکن است شخصیتی در روایت یا خارج از آن باشد» (ابوت، ۱۳۹۷: ۱۴۲). نخست باید بررسی شود که در روایت، چه اطلاعاتی به مخاطب داده می‌شود و چه اطلاعاتی از او پنهان می‌شود. این کار در دریافت تصویری که نویسنده از مخاطب نهفته در ذهن دارد به ما کمک می‌کند. به‌طور مثال اگر اطلاعات مهمی از مخاطب پنهان نگه داشته می‌شود و بعداً فاش می‌شود، مخاطب نهفته باید فردی باشد که توانایی پردازش این غافل‌گیری‌ها را دارد یا اگر مخاطب نهفته اطلاعات بیشتری نسبت به شخصیت‌های داستان دارد، او در جایگاه ناظری آگاه قرار می‌گیرد که می‌تواند وقایع را تحلیل و پیش‌بینی کند و خود این‌که چه اطلاعاتی از او پنهان یا بر او آشکار می‌شود نیز در شناخت او مؤثر است.

## ۲-۲-۵. صدا

وقتی یک متن نوشته می‌شود، از لحظه نگارش توسط نویسنده از او جدا می‌شود و به یک اثر عمومی و همگانی تبدیل می‌شود. در این حالت، زبان مورد استفاده در متن دیگر محدود به ارزش‌های فردی نویسنده نیست، بلکه ارزش‌های جامعه را نیز در

خود جای می‌دهد. با این حال، خواننده نیز نقش مهمی در خلق معنا دارد. او با توجه به ارزش‌های فرهنگی که در زبان نهفته است، می‌تواند این ارزش‌ها را از متن استخراج کند و معنای جدیدی بیافریند. یکی از این ارزش‌های خواننده این است که او تصویری از صدای نویسنده و صداها را دیگر در متن می‌سازد و این تصور را به جای گفتمان نویسنده واقعی قرار می‌دهد. این صدا، یک صدای قراردادی است که در چارچوب انتظارات مشترک جامعه قابل فهم می‌شود؛ به عبارت دیگر، گفتمان روایت از تعامل سه عامل پدید می‌آید: (۱) قراردادهای فرهنگی، (۲) استفاده نویسنده از زبان برای بیان محتوای مورد نظر و (۳) فعالیت خواننده در تفسیر معنا از متن (فاولر، ۱۳۹۶: ۱۳۴).

فرایند خلق معنا که نتیجه همکاری این سه عامل است، نه صرفاً فردی و نه کاملاً غیرفردی است. بلکه فرایندی بین‌سوزهای است که بر ارزش‌های مشترک بین نویسنده و خواننده بنا شده است. خواننده با تکیه بر سرنخ‌های زبانی در متن، می‌تواند بفهمد که نویسنده چگونه از زبان در سطوح مختلف مانند نویسنده فرضی، راوی سوم شخص یا اول شخص و شخصیت‌ها استفاده کرده است. بر این اساس، او صداها و نقش‌هایی برای هر یک از این عناصر در نظر می‌گیرد و متن را بر این مبنا تفسیر می‌کند.

هیچ روایتی را نمی‌توان به‌طور کامل و بدون دخالت نویسنده و توضیحات او ارائه کرد؛ در هر داستانی، یک «گوینده حضور دارد که نمی‌توان از آن چشم‌پوشی کرد. این ایده به معنای این است که روایت همیشه از طریق یک واسطه (راوی یا نویسنده) به خواننده منتقل می‌شود و این واسطه، با انتخاب‌های زبانی و نحوه ارائه محتوا، نقش خود را در شکل‌گیری روایت ایفا می‌کند.

صدا در روایت، مربوط به این مسئله است که صدای چه کسی در روایت به گوش ما می‌رسد و چنانچه گفتیم حضور چه کسی به‌عنوان راوی حس می‌شود. در یک

دسته‌بندی ساده، برای صدا، از تمایز دستوری بهره برده‌اند: اول‌شخص، دوم‌شخص و سوم شخص. ابوت معتقد است که در راوی دوم‌شخص، نوعی راوی اول‌شخص استوار شده، زیرا معنای تلویحی آن این است که من با شما حرف می‌زنم. همچنین راوی اول‌شخص همواره دربرگیرنده راوی سوم شخص است (ابوت، ۱۳۹۷: ۱۳۸).

درنهایت اگرچه شخص دستوری ویژگی مهم صدا در روایت است، نوع برداشت ما از شخصیت بسیار مهم‌تر از آن است. تشخیص صدای روایی مهم است چون به گفته ابوت «به ما می‌فهماند چه‌طور [نویسنده] نیازها و خواسته‌ها و محدودیت‌های خودش را به راوی تزریق می‌کند» (همان: ۱۴۰). ژرالد پرنس درمورد بازسازی تصویر مخاطب در یک متن خاص، به مجموعه‌ای از عناصر اشاره می‌کند که می‌توانند به درک بهتر مخاطب از متن و ایجاد ارتباط مؤثرتر کمک کنند. این عناصر را که تقریباً موازی با عنصر صدا در مبحث گفتمان‌اند، ذیل این عنوان آوردیم تا به سایر زیرمقوله‌های گفتمان افزوده شوند. این عناصر شامل موارد زیر هستند:

۱. خطابه‌های مستقیم به خواننده: استفاده از عباراتی مانند «دوست خواننده»، «شمایی که نوشته‌های من را می‌خوانی»، «مردم عزیز» و غیره که مخاطب را مستقیماً مورد خطاب قرار می‌دهد. این روش باعث می‌شود که مخاطب احساس کند که نویسنده مستقیماً با او صحبت می‌کند و ارتباط شخصی‌تری با متن برقرار می‌شود.

۲. اشاره‌های صریح و دقیق به ویژگی‌های فرهنگی - اجتماعی مخاطب: نویسنده می‌تواند با اشاره به ویژگی‌های خاص فرهنگی یا اجتماعی مخاطب، به شناخت بهتر مخاطب کمک کند و ارتباط مؤثرتری برقرار کند. این ویژگی‌ها می‌تواند شامل باورها، عادات، یا ارزش‌های فرهنگی - اجتماعی مخاطب باشد.

۳. ارجاع به دوم شخص مفرد بدون جزئیات خاص: استفاده از دوم شخص مفرد بدون ذکر جزئیات خاص، باعث می شود که هر خواننده ای بتواند خود را در جایگاه مخاطب قرار دهد و ارتباط نزدیکی با متن برقرار کند.
۴. شاهد گرفتن ناپیدای خواننده: این شامل یادآوری برخی حقایق جهان شمول یا برانگیختن احساساتی است که مخاطب به طور طبیعی در آن ها سهیم است. این روش می تواند باعث همدلی مخاطب با متن و نویسنده شود.
۵. پرسش ها یا شبه پرسش هایی که به حساب مخاطب گذارده می شوند: پرسش هایی که به طور مستقیم یا غیرمستقیم به مخاطب ارائه می شوند، می توانند او را به تفکر و تعامل بیشتر با متن وادارند.
۶. انکارها: این شامل نفی مواردی است که مخاطب معمولاً آن ها را قبول دارد. این روش می تواند نوع نگرش مخاطب به مسائل را به چالش بکشد و او را به بازنگری در دیدگاه هایش وادار کند.
۷. عناصر اشاره ای با ارجاع به یک متن ثالث یا عنصر خارج متنی شناخته شده: این عناصر با اشاره به منابع خارجی یا متون دیگر، مخاطب را به استفاده از دانش و شناخت فرهنگی خود دعوت می کنند و ارتباطی میان متن و تجربیات فرهنگی مخاطب ایجاد می کنند.
۸. قیاس ها و تشابه ها: با تعریف یک واقعیت از طریق مقایسه با واقعیتی ملموس تر، نویسنده می تواند به درک بهتر و روشن تر مخاطب کمک کند. این روش به خواننده اجازه می دهد تا مفهوم مورد نظر را از طریق مقایسه با چیزی که برایش آشنا تر است، بهتر درک کند (ونسان ژوو، ۱۳۹۳: ۱۸۷-۱۸۸).

**۳-۲-۵. فاصله**

در روایت‌شناسی منظور از فاصله، میزان دخالت راوی در قصه‌ای است که بیان می‌کند (ابوت، ۱۳۹۷: ۱۴۳). اگر راوی به‌طور مثال قصه زندگی خودش را بگوید یا قصه دیگران را، البته با حس هم‌دلی، این فاصله روایی را کم می‌کند. نقطه مقابل این، زمانی است که نویسنده صدایی را بسازد که کاملاً از قصه دور است؛ هیچ دخالتی در چیزی که روایت می‌کند، ندارد؛ هیچ‌کدام از عبارات‌ها ارزش‌گذاری نمی‌کنند؛ قضاوتی در کار نیست و صفت‌ها، فعل‌ها و اسم‌ها از نظر عاطفی، خنثی محسوب می‌شوند.

بررسی این‌که راوی تا چه حد به احساسات و نگرش‌های شخصیت‌ها نزدیک است می‌تواند نشان دهد که احتمالاً نویسنده چه درکی از مخاطب نهفته دارد. نخست باید بفهمیم کدام شخصیت‌های داستان احتمالاً به مخاطب نهفته داستان نزدیک‌اند. مثلاً اگر راوی با شخصیت نوجوان یک رمان نوجوان هم‌دلی کند و یا با استفاده از صفات و افعالی غیرخنثی، بر احساسات و نگرش شخصیت نوجوان صحنه بگذارد، احتمالاً تلاش کرده با مخاطب نهفته‌ای سخن بگوید که چنین احساسات یا نگرش‌هایی را در خود دارد.

در پایان بحث گفتمان این نکته را هم باید افزود که تمام این موارد در گفتمان جاری میان تمام شخصیت‌های دخیل در متن به‌صورت جداگانه باید بررسی شوند که عبارت‌اند از: نویسنده نهفته، راوی، قهرمان، شخصیت‌های داستان و مخاطب نهفته.

**۶. نتیجه**

درحالی‌که نظریه مخاطب نهفته ایدن چمبرز بینش‌های باارزشی برای پژوهش‌گران و نویسندگان ادبیات کودک و نوجوان ایجاد می‌کند، خالی از کاستی نیست. در این مقاله

با نگرشی انتقادی، رویکرد چمبرز را بررسی کردیم و ابهام‌های نظری و مشکلات آن را نشان دادیم.

یک از ضعف‌های نظریه چمبرز، کلی‌گویی و ابهام است. چمبرز چهار فن برای شناسایی مخاطب نهفته ارائه کرده، اما توضیحات هر کدام از فنون، مبهم‌اند و ابزارها و مقوله‌های دقیقی در اختیار تحلیل‌گر قرار نمی‌دهند. علاوه بر این، میان مفاهیم مربوط به فنون چمبرز، هم‌پوشانی وجود دارد. مثلاً فن سبک و شکاف‌های گویا، جنبه‌های مشابهی را پوشش می‌دهند مثل ارجاع‌های آگاهانه و ناآگاهانه نویسنده. این هم‌پوشانی خود موجب ابهام می‌شود و تحلیل‌گر به‌سختی می‌تواند میان فنون، تمایز ایجاد کند. دیگر نقاط ضعف این نظریه، رعایت نکردن مدعاها در مثال‌های به کار رفته و سست بودن پایه‌های نظری مفاهیم است. به‌طور مثال چمبرز، بدون ارائه تعریف روشن یا پایه نظری مشخص، فرضیاتی درمورد دشواری موضوعات و زبان برای کودکان مطرح می‌کند.

در مرحله بعد برای اصلاح این نظریه سعی کردیم با کمک گرفتن از زبان‌شناسی رمان و روایت‌شناسی، راه‌حلی برای استنباط مخاطب نهفته ارائه کنیم. ابتدا از نظریه فاولر درمورد تحلیل ساختار متن کمک گرفتیم. بر این اساس از تحلیل سه عنصر متن، گفتمان و محتوا در رمان راهی برای استنباط مخاطب نهفته پیدا کردیم و با تکیه بر نظریه‌های تکمیلی در روایت‌شناسی و زبان‌شناسی، این تحلیل را پرمایه‌تر و دقیق‌تر برنامه‌ریزی کردیم.

در تحلیل عنصر متن، از مفهوم معنابن استفاده کردیم که براساس آن می‌توانیم در رمان، با روشن کردن ارتباط میان راوی، شخصیت‌ها و مخاطب نهفته با معنابن‌ها و با یکدیگر، درمورد نگرش نویسنده نسبت به مخاطب نهفته به نتایجی احتمالی برسیم.

در مبحث گفتمان نیز از روایت‌شناسی یاری گرفتیم و از فنون کانونی‌سازی، صدا و فاصله برای شناختن مخاطب نهفته بهره گرفتیم.

در تحلیل رمان، کانونی‌سازی به ما کمک می‌کند بفهمیم که چگونه دیدگاه‌های مختلف می‌توانند بر تفسیر و درک ما از وقایع و شخصیت‌های داستان تأثیر بگذارند. این مفهوم به وضوح نشان می‌دهد که نه تنها «چه کسی می‌گوید»، بلکه «از دید چه کسی می‌گوید» نیز به همان اندازه در شکل‌گیری معنا مهم است. با توجه به کانونی‌سازی، می‌توان مخاطب نهفته‌ای را ترسیم کرد که متن قصد دارد با او ارتباط برقرار کند.

از مفهوم صدا نیز سخن گفتیم. این مفهوم با تحلیل چگونگی نمایش گفتار و اندیشه شخصیت‌ها در ارتباط است و نشان می‌دهد که چگونه نویسنده می‌تواند از طریق صداهای مختلف، دیدگاه‌ها و ایدئولوژی‌های متفاوت را در داستان منعکس کند. صدای راوی و شخصیت‌ها در ساختار روایت نقش مهمی در بیان مستقیم و غیرمستقیم نگرش نویسنده در مورد مخاطب نهفته دارند.

فاصله یکی دیگر از فنون مربوط به گفتمان است که به رابطه‌ای که میان راوی و رویدادهای داستان وجود دارد، اشاره می‌کند. این فاصله ممکن است زمانی، مکانی، احساسی یا معرفتی باشد و بر اساس آن، درجه نزدیکی یا دوری راوی به داستان تعیین می‌شود. در تحلیل رمان، مفهوم فاصله به ما کمک می‌کند تا بفهمیم چگونه راوی ممکن است با ایجاد فاصله یا نزدیکی، تأثیر خاصی بر مخاطب بگذارد و از این موضوع، استنباط کنیم که چگونه مخاطبی را موردنظر دارد.

به این ترتیب، ما در شیوه تحلیل پیشنهادی خود، به جای فنون مربوط به سبک‌شناسی، زاویه دید و شکاف‌های گویا که چندان دقیق نبودند، از فنون زبان‌شناسی

رمان و روایت‌شناسی بهره گرفتیم تا تصویری که از مخاطب نهفته متن درمی‌یابیم دقیق‌تر و مستدل‌تر و بر پایه داده‌های متنی باشد.

#### پی‌نوشت‌ها

1. Louise Rosenblatt
2. Stanley Fish
3. Wolfgang Iser
4. implied reader
5. Embedded reader
6. Aidan Chambers
7. style
8. Point of view
9. taking side
10. tell-tale gaps
11. image
12. Richard Hoggart
13. William Mayne
14. Wolfgang Iser
15. indeterminacy
16. Roman Ingarden

۱۷. منظور این است که نویسنده خواننده را در فرایند خلق و کشف معنا دخیل کند؛ یعنی معنا را به گونه‌ای در متن قرار دهد که لازم باشد خواننده برای فهم معنا تلاش کند.

18. image
19. drawing-room politeness

۲۰. تأکید از ماست.

21. Fure Bank

۲۲. کانونی‌سازی اصطلاحی است که توسط نظریه‌پرداز روایت فرانسوی ژرار ژنت ابداع شده است. این اصطلاح، اشاره به چشم‌اندازی دارد که از طریق آن یک روایت ارائه می‌شود. کانون صفر نیز، کانونی است که در آن راوی به‌عنوان کسی که عالم و آگاه بر همه چیز است معرفی می‌شود و او است که محور و عنان داستان را در دست دارد (ژنت، ۱۳۹۲: ۱۳۸)

23. narrative techniques
24. sème
25. focalization
26. voice



27. distance  
28. H.Porter. Abbott

## منابع

- ابوت، اچ پورتر (۱۳۹۷). *سواد روایت*. ترجمه رویا پورآذر. تهران: اطراف.
- پرینس، جرال (۱۳۹۱). *روایت‌شناسی*. ترجمه محمد شهبان. تهران: مینوی خرد.
- چمبرز، آیدن (۱۳۸۸). «خواننده درون کتاب»، ترجمه طاهره آدینه‌پور در کتاب *دیگرخوانی‌های ناگزیر به کوشش مرتضی خسرونژاد*. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- حسن‌زاده، فرهاد (۱۳۸۹). *هستی*. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- ژنت، ژرار (۱۳۹۲). *تخیل و بیان*. ترجمه الله‌شکر اسداللهی تجرق. تهران: سخن.
- ژوو، ونسان (۱۳۹۴). *بوطیقای رمان*. ترجمه نصرت حجازی. تهران: علمی و فرهنگی.
- فاولر، راجر (۱۳۹۶). *زبان‌شناسی و رمان*. ترجمه محمد غفاری. تهران: نی.
- فلویر، گوستاو (۱۳۸۶). *مادام بوواری*. ترجمه مهدی سبحانی. تهران: مرکز.
- فتوحی، محمود (۱۳۸۱). «تصویر خیال». در *نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تبریز*. ش ۱۸۵. ۱۰۳-۱۳۳.
- ویستر، راجر (۱۳۸۲). *پیش‌درآمدی بر مطالعه نظریه ادبی*. ترجمه الهه دهنوی. تهران: روزگار.
- Abbott, H. P. (2018). *Savade Revā yat*. 2<sup>nd</sup> ed. Tehran: Atrā f publication. [in Persian]
- Chambers, A. (1985) *Booktalk, Occasional Writing on Literature and Children*, London, Bodley Head.
- Chambers, A. (2009). “Khā nandeye darune ketā b”, trans. Tahere Adinepur. In *Digarkhānihāye nāgozir*. Selected by Morteza Khosronezhad. Tehran: Kanune parvareshe kudakā no novjavā nā n publication. [in Persian]
- Cuddon, J. A. (1999) *Dictionary of Literary Terms & Literary Theory*, London: Penguin books.
- Fish, S. (1980) *Is There a Text in This Class?: The Authority of Interpretive Communities*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Flaubert, G. (2007). *Mādām Buvāri*. Trans. Mehdi Sahabi. Tehran: Markaz publication. [in Persian]
- Fotuhi, M. (2003). "Tasvire khial". In nashriyeye dā neshkadeye adabiyyā t va olume ensā nie dā neshgā he Tabriz. 185. 103-133. [in Persian]
- Fowler, R. (2019). *Zabānshenāsi va Roman*. Trans. Mohammad Ghaffari. Tehran: Ney publication. [in Persian]
- Genette, G. (2013). *Takhayol va bayān*. Trans. Allahshokre Asadollahi. Tehran: Sokhan publication. [in Persian]
- Halliday, M. A. K. (2014) *An Introduction to Functional Grammer*, Revised by Christian, M. I. M. Matthiessen, New York: Routledge.
- Iser, W. (2006) *How to Do Theory*. Oxford: Blackwell.
- Jouve, V. (2015). *Butighāye romān*. Trans. Nosrat Hejazi. Tehran: Elmi va farhangi publication. [in Persian]
- Prince, G. (2012). *Revāyatshenasi: Shekl va kā rkarde Revā yat*. Tehran: minuye kherad publication. [in Persian]
- Rosenblatt, L. M. (1995) *Literature as exploration*, New York: Modern Language Association of America.
- Webster, R. (2004). *Pishdarāmadi bar motāle'ye nazariyeye adabi*. Trans. Elahe Dehnavi. Tehran: ruzegā r publication. [in Persian]