

بررسی خواننده‌ی نهفته در داستان‌های احمد اکبرپور (بر پایه‌ی نظریه‌ی ایدن چمبرز)

سعید حسام‌پور

استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه شیراز
عضو مرکز مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز
email: hesampour@shirazu.ac.ir

چکیده

اندیشه‌ی خواننده‌ی نهفته یا درون کتاب، بر پایه‌ی این نگرش شکل گرفته که برای گفتن یک چیز، دو فرد لازم است و نویسنده یا مؤلف، برای آشکار ساختن معنای مورد نظر، روابطی را در اثر خود با خواننده ایجاد می‌کند. ایدن چمبرز بر این باور است که برای یافتن این خواننده، که او خواننده‌ی «نهفته» اش می‌خواند به روشی نیاز است که در داستان‌های کودک و نوجوان، کودک را در مقام خواننده به شمار آورد و او را در درون کتاب جای دهد. از همین رو، چمبرز روش پیشنهادی خود را برای این کار ارائه می‌دهد. از دیگر سو منتقدان ادبیات کودک در چند سال گذشته، به آثار داستانی احمد اکبرپور، توجهی ویژه داشته‌اند و کودکان و نوجوانان نیز از این آثار استقبال کرده‌اند. از همین رو، این پژوهش بر آن است تا بر پایه‌ی نظریه‌ی چمبرز، سه اثر داستانی اکبرپور را بررسی کند و خواننده‌ی درون این داستان‌ها را آشکار سازد.

واژه‌های کلیدی: احمد اکبرپور، امپراتور کلمات، ایدن چمبرز، خواننده‌ی نهفته، قطار آن شب، من نوکر بابام نیستم.

۱. مقدمه

برای نقد آثار ادبی پیوسته سه عنصر بنیادین (نویسنده، متن و خواننده) پیش روی اهل فن بوده است و شاید بتوان گفت، این سه عنصر مثلث آفرینش اثر ادبی، زیبایی و دریافت معنای آن را شکل می‌دهند و از روزگاران گذشته تاکنون، هر یک از آن‌ها اهمیت و جایگاه ویژه‌ی خود را داشته‌اند. به گونه‌ای که پیش از پیدایش «نقد نو» (فرمالیسم) گستره‌ی نقد زیرسلطه‌ی بی‌رقیب نویسنده بود و معنی و مفهوم اثر ادبی را تنها در نیت پدید آورنده جست‌وجو می‌کردند. کم‌کم با آغاز «نقد نو»، نویسنده از گردونه‌ی نقد ادبی کنار گذاشته شد و یا در ردیف دوم قرار گرفت و اولویت به متن داده شد. با ظهور فیلسوفان پدیدارشناسی مانند ادموند هوسرل، مارتین هایدگر و هانس جورج گادامر خواننده در مرکز و هسته‌ی اصلی برداشت معنایی از متن قرار گرفت؛ در این دیدگاه نمی‌توان هیچ معنی جز آنچه خواننده آن را با تجربه‌ی خود به دست می‌آورد، بر او تحمیل کرد.

در پیوند با خواننده، نظریه‌پردازان دیدگاه‌های گوناگونی را با رویکردهای متفاوت ارائه کرده‌اند، اما در میان این افراد واین بوث^۱ به دلیل طرح دیدگاه الگوی ارتباطی جایگاه ویژه‌ای دارد؛ والاس مارتین^۲ در کتاب *نظریه‌های روایت* در یک جمع‌بندی از دیدگاه‌های افراد گوناگون درباره‌ی الگوی ارتباطی فرایند زیر را ارائه می‌کند:

نویسنده - مؤلف تلویحی - مؤلف درون متن - راوی درون متن - روایت - روایت - شنو - خواننده‌ی نمونه - خواننده‌ی درون متن - خواننده‌ی واقعی.

پرداختن به هر یک از مفاهیم یاد شده در این الگو به تفصیل فراوان نیاز دارد و برای آگاهی بیشتر در این باره می‌توان به مارتین (صص ۱۱۵-۱۱۹) مراجعه کرد. از جمله مفاهیمی که در این فرایند مطرح شده، خواننده‌ی درون متن است. البته این مفهوم را رابینو ویتز «مخاطب درون متن»، گیس «خواننده‌ی تقلیدی» و لنسر^۳ «خواننده-ی فراداستانی» نامیده‌اند (مارتین، ۱۳۸۲: ۱۱۶). ویژگی مهم این خواننده آگاهی او نسبت به داستان بودن داستان است و داستان را در پرتو این آگاهی می‌خواند. بر پایه‌ی این دیدگاه «نگارنده‌ی واقعی هنگامی که شروع به نقل روایت می‌کند، برای خود «خواننده/شنونده» ای تصور می‌کند که به قول امبرتو اکو^۴ می‌توان او را «الگومند» نامید؛

خواننده‌ی الگومند چیزی نیست مگر تصویری که سازنده‌ی داستان [هنگام آفرینش داستان در ذهن خود] خلق می‌کند تا حرف‌های خود را به کمک وی سامان دهد. همان‌گونه که استادان فن بیان قدیم می‌گفتند برای صحبت کردن باید نخست شنونده‌ی را برای خود بازنمایی کرد و آن‌گاه سخن‌پردازی خود را با این مخاطب خیالی تطبیق داد» (آدام، ۱۳۸۳: ۱۲۴). به سخن دیگر در این دیدگاه شخصیت خواننده باید دوگانه باشد: یکی خواننده‌ی خیالی (الگومند) و دیگری خواننده‌ی واقعی که داستان را می‌خواند. بوث در این باره می‌گوید: «مولف هم تصویری از خودش می‌آفریند و هم تصویری از خواننده‌اش؛ نویسنده خواننده‌اش را خود می‌سازد؛ همان‌گونه که خود دوش را می‌سازد و موفق‌ترین خواندن آن است که این خودهای آفریده شده، یعنی مولف و خواننده در توافق کامل باشند» (بوث، ۱۹۶۱: ۱۳۸).

طرح چنین مطالبی در گستره‌ی نقد، زمینه‌ای فراهم آورد تا برخی دیگر از منتقدان ادبیات کودک با همین رویکرد به ادبیات کودک پردازند. یکی از این افراد که به گونه‌ای جدی در این باره پژوهش‌های شایسته‌ای انجام داده، ایدن چمبرز^۵ است، «زمانی که کنث بورک^۶ فلسفه‌ی شکل ادبی را تالیف و منتشر می‌کرد، شاید هرگز گمان نمی‌برد که چهار دهه‌ی بعد فونونی که او در اثر خود، *راهکارهای ارتباط نامیده بودشان*، دستمایه‌ی مقاله‌ی کوتاه اما اثرگذاری قرارگیرد که روند نظریه و نقد ادبیات کودک را قاطعانه تحت‌تاثیر قرار دهد. اولین انتشار *فلسفه‌ی شکل ادبی* متعلق به سال ۱۹۴۱ و مقاله‌ی تاثیرگذار «خواننده‌ی درون کتاب»، نگاشته‌ی ایدن چمبرز در سال ۱۹۸۵ انتشار یافته است» (خسرونژاد، ۱۳۸۳: ۲۲). چمبرز در این مقاله کوشید به این پرسش پاسخ دهد که «خواننده‌ی کودک نهفته در متن کیست؟»^۷

مقاله‌ی چمبرز دو بخش نظری و عملی دارد: در بخش نظری وی به تبیین دیدگاه خود درباره‌ی خواننده‌ی درون متن و چگونگی یافتن آن پرداخته و در بخش عملی، داستان «بچه‌های گرین نو» نوشته‌ی لوسی باستین^۸ را بر پایه‌ی دیدگاه خود بررسی و تحلیل کرده است. به باور این منتقد «واقعیت این است که بعضی کتاب‌ها، به مفهوم ویژه‌ی کلمه، کتاب کودک‌اند و به‌گونه‌ای هدفمند، برای کودک آفریده شده‌اند. از سوی دیگر، کتاب‌هایی وجود دارند که هرگز، به‌ویژه برای کودکان، خلق نشده‌اند، اما دارای

ویژگی‌هایی هستند که کودک را جذب می‌کند و ما به روشی نیازمندیم که کودک را در مقام خواننده به شمار آورد. او را در درون جای دهد و نه بیرون. روشی که به درک بهتر ما از کتاب یاری رساند و کمک کند تا خواننده‌ای را که کتاب در پی آن است، کشف کنیم» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۲۰۲).

البته باید برای این مطلب تاکید کرد که در دیدگاه چمبرز «خواننده‌ی مستتر لزوماً خواننده‌ای نیست که مؤلف در ذهن خود داشته، بلکه خواننده‌ای است که اثر - خود - در خویش پنهان دارد و ممکن است با نظر نویسنده در باره‌ی مخاطب یکسان باشد یا نباشد» (خسرونژاد، ۱۳۸۳: ۲۳).

به کمک یافتن مفهوم خواننده‌ی درون متن و روش نقد آن می‌توان از چگونگی رابطه‌ی میان نویسنده و خواننده‌ی کودک که در متن است، آگاه شد و از معنایی که نویسنده در جست‌وجوی آن بوده تا با خواننده در میان گذارد، پرده برداشت. «چنین ادراکی آشکارا ما را به فراسوی درک انتقادی از متن راهبری می‌کند، یعنی به فعالیتی بنیادین؛ فعالیتی که نشان می‌دهد چگونه کتاب‌ها را به شیوه‌ای ارائه دهیم که نه تنها کودکان بعضی از آنها را بهتر درک کنند، بلکه خود به کودکان یاری رسانند تا به خوانندگانی ادبی بدل شوند» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۲۰۳).

گفتنی دیگر درباره‌ی این روش این است که «هوشمندانه، آن دسته از کتاب‌های کودک را فهم‌پذیر و معقول می‌داند که کودک را آن چنان که هست، می‌پذیرند و بعد او را به درون متن می‌کشانند. کتاب‌هایی که به کودک خواننده یاری می‌رسانند تا با معنا ارتباط برقرار کند و به جای آنکه از متن، برای هدف‌های غیرادبی استفاده کند، توانایی خویش را در دریافت متن، هم‌چون یک خواننده‌ی ادبی گسترش دهد. برای یافتن خواننده‌ی نهفته در کتاب به بررسی دقیق آن، نیاز است و به همین منظور باید برخی فنون اصلی را که نویسنده به کار می‌برد تا لحن وی - رابطه‌اش با خواننده‌ی مطلوب - بنا نهاده شود، بررسی شود. فونونی که در کتاب‌های کودک، جایگاه مهمی دارد و نویسنده می‌تواند به کمک آن‌ها، خواننده را به درون متن کشد؛ به گونه‌ای که وی نقش پیشنهادی کتاب را بپذیرد و در خواسته‌های متن فعالانه شرکت جوید.» (همان: ۲۰۴).

چمبرز سپس برای رسیدن به خواننده‌ی درون کتاب پیشنهاد می‌کند، در هر اثر

باید عناصری مانند سبک، زاویه‌ی دید، طرفداری و شکاف‌های گویا را بررسی کرد.

۲. احمد اکبرپور در یک نگاه

احمد اکبرپور، از نویسندگان جوانی است که توانسته در مدتی نسبتاً کوتاه رشد شایسته‌ای داشته باشد و به یکی از نویسندگان مطرح و نوجو در ادبیات کودک و نوجوان ایران تبدیل شود. آثار پدید آمده از سوی این نویسنده را می‌توان در دو حوزه‌ی کودک و بزرگسال تقسیم کرد، ولی به طور کلی او در گستره‌ی ادبیات کودک شناخته شده‌تر است. آثار اکبر پور در پیوند با ادبیات کودک تا سال ۱۳۸۵ عبارتند از: *قطار آن شب*، *شب به خیر فرمانده*، *من نوکر بابام نیستم*، *امپراتور کلمات*، *رویاهای جنوبی*، *دختری ساکت با پرنده‌های شلوغ*.

در این پژوهش، نگارنده داستان‌هایی را بررسی و تحلیل کرده که نگاه منتقدان را بیشتر به خود جلب کرده و یا از سوی نهادهای علمی مرتبط با ادبیات کودک به عنوان اثر برتر برگزیده شده و جوایزی دریافت کرده یا بارها تجدید چاپ شده است. با این پژوهش می‌توان خواننده‌ی درون متن و ویژگی‌های او را در این آثار پیدا کرد و به دلایل مورد توجه قرار گرفتن آن‌ها از سوی مخاطبان پی برد. هم‌چنین در پی این تحلیل انتظار می‌رود، بتوان به پرسش‌هایی از این دست پاسخ داد که «نگرش آگاهانه یا ناآگاهانه‌ی نویسنده به کودک و نوجوان و ادبیات کودک چگونه است؟» و «آیا او به کودکان هم‌چون بزرگسالانی ناقص می‌نگرد یا برای آنان هویتی مستقل در نظر می‌گیرد؟»

۳. خلاصه‌ی داستان‌ها

۳-۱. قطار آن شب

بنفشه، دختر بچه‌ای پنج ساله و مادر از دست‌داده، شب هنگام در قطار با خانم معلمی جوان که نویسنده‌ی کودکان است، آشنا می‌شود. آن دو در راه با یکدیگر دوست می‌شوند و قرار می‌گذارند، خانم معلم در یک روز جمعه به بنفشه تلفن بزند تا دوستی آنان ادامه یابد. خانم معلم که باید برای تدریس به روستا برود، در ایستگاه بعدی از بنفشه و مادر بزرگش جدا می‌شود. فصل دوم و چهارم کتاب، روایت دیگری از خانم

معلم جوانی است که داستان خود را (داستان بنفشه و خانم معلم) برای بچه‌های کلاسش می‌خواند. پاسخ‌های بچه‌ها، معلم را به اندیشه وا می‌دارد که چگونه داستانش را به پایان ببرد. اما او به جای پایان‌بندی ذهنی داستان عملاً وارد آن می‌شود و به قصه خاتمه می‌دهد.

۲-۳. امپراتور کلمات

پسرکی می‌خواهد داستانی بخواند، در آغاز داستان، شعری از یک نوجوان کره‌ای در پیوند با یکی شدن کشورهای جهان و دوستی آن‌ها می‌خواند و علاقه‌مند می‌شود، شاعر و کشور او را بشناسد. ادامه‌ی قصه درباره‌ی دخترکی چینی به نام سانی است که به دلیل پاک کردن مرزهای چین در کلاس جغرافیا، به دستور امپراتور چین در کتاب (همان قصه‌ای که پسرک می‌خواند) زندانی شده است. پسرک با سانی دوست می‌شود. نویسنده از پسرک و سانی می‌خواهد با یکدیگر برای یافتن شاعر نوجوان کره‌ای به کره بروند. از همین‌رو پسرک نیز مانند سانی وارد کتاب می‌شود، داستان ادامه می‌یابد، اما سرانجام نویسنده ناچار می‌شود قهرمانان را به حال خود رها کند.

۳-۳. من نوکر بابام نیستم

پسرکی به نام داوود، پیوسته می‌کوشد، توجه پدرش را به خود جلب کند. از همین‌رو، کارهای او را در منزل انجام می‌دهد. این رفتار خشم برادران او را برمی‌انگیزد و او را نوکر بابا صدا می‌زنند. روزی یک دسته از اسکناس‌های پدر در چاه توالت می‌افتد و پدر حریص، بر آن می‌شود، یکی از بچه‌های خود را در چاه بفرستد. داوود که با کنایه‌های برادرانش عاصی‌تر شده، در برابر تهدیدهای پدر مقاومت می‌کند و سرانجام یکی دیگر از فرزندان خانواده، پول‌ها را از چاه بیرون می‌آورد.

۴. خواننده‌ی نهفته‌ی داستان‌های یاد شده کیست؟

برای کشف خواننده‌ی درون (نهفته) داستان‌های یادشده برپایه‌ی نظریه‌ی چمبرز باید عواملی مانند سبک، زاویه‌ی دید، طرفداری و شکاف‌های گویا را در هر داستان بررسی کرد:

۴-۱. سبک

چمبرز درباره‌ی سبک می‌گوید: «ساده‌اندیشی است اگر تصور کنیم سبک، به ساختار جمله و گزینش واژگان منحصر می‌شود. سبک عبارت است از نوع استفاده‌ی نویسنده از تصویرهای ذهنی، ارجاع‌های آگاهانه و ناآگاهانه‌ی وی و نیز فرضیه‌هایی که نویسنده از ادراک بی‌واسطه‌ی خواننده در ذهن خویش می‌سازد. به جز این، سبک، نگرش نویسنده به باورها، به رسم‌ها و شخصیت‌های روایت را نیز در بر می‌گیرد و همه‌ی این‌ها به کمک شیوه‌ای که نویسنده درباره‌شان می‌نویسد، آشکار می‌شوند» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۲۰۵).

با توجه به شیوه‌ی چمبرز در بررسی سبک، می‌توان پرسش‌هایی از این دست را مطرح ساخت: آیا لحن و صدای متن به طور کلی صدایی روشن، منظم و آرام است یا برقراری ارتباط با آن برای کودک و نوجوان سخت است؟ آیا نویسنده کوشیده، «احساس ارتباطی صمیمی اما کنترل‌شده را میان خود دوم خود و خواننده‌ی کودک نهفته‌اش بنا نهد یا بی‌پروا و بی‌هیچ کنترلی این ارتباط را برقرار می‌کند؟» (همان، ص ۲۰۶). جمله‌بندی‌ها چگونه است؟ کوتاه و ساده هستند یا ترکیبی و پیچیده؟ از چه افعالی بیشتر استفاده شده؟ بیشتر محسوس و توصیفی هستند یا ذهنی و انتزاعی؟ تصویرهای موجود در متن چگونه‌اند؟ پیچیده و انتزاعی و دیرباب هستند یا محسوس و ساده؟ با وجود سادگی نوآورانه، درگیرکننده و جذابند یا تکراری، پس‌زننده و بیش از حد ساده؟

۴-۱-۱. سبک در قطار آن شب

حضور عناصری مانند قطار و تلفن، کودکی پنج‌ساله، بچه‌های یک دبستان، خانم معلمی مهربان و همراه، مادر بزرگی دل‌سوز و همراه، به متن کمک کرده تا هم تصاویر به کار رفته، با دنیای کودکی در پیوند باشند و هم سادگی زبان، مصنوعی نشان داده نشود و انسجام نسبتاً خوبی در این اثر پدید آید. برای نمونه شخصیت بخشیدن به قطار و تصویرهای پس از آن به خوبی با اندیشه‌ها و تخیلات کودکان متناسب و سازگار است. «قطار گفت: «تالاق تولوق تالاق» و رفت توی یک تونل» (اکبرپور، ۱۳۷۸: ۱۱).

«قطار مثل اژدهای توی افسانه‌ها دراز کشیده بود و جای سر و دمش پیدا نبود»
(همان، ۱۳).

«نزدیک ظهر بنفشه گوشی را برداشت، وقتی مطمئن شد که سالم است دوباره آن
را گذاشت سر جایش، دلی لی لی لینگ» (همان، ۲۶-۲۷).

زبان ساده‌ی داستان و کوتاهی جمله‌های آن، خلق تصویرهای زیبا، صدای قطار و
سوت آن و هم‌چنین صدای زنگ تلفن (که عنصری مهم و تاثیرگذار تا پایان داستان
است) و شرکت دادن بچه‌ها در خلق ادامه‌ی داستان و سادگی طرح آن، از جمله
مواردی است که سبکی نسبتاً دلنشین برای مخاطب پدید آورده است و مخاطب را به
خوبی با خود همراه می‌کند.

۴-۱-۲. سبک در امپراتور کلمات

سبک امپراتور کلمات نسبت به قطار آن شب قدری پیچیده‌تر است؛ از همین رو طرح
آن پیچیدگی بیشتری دارد و برای دریافت آن به درنگی بیشتر نیاز است. برخی مواقع
جمله‌های آن نیز قدری طولانی‌تر از قطار آن شب شده و حضور تصویرهای فانتزی در
امپراتور کلمات به قدرت تخیل بیشتری نیاز دارد:

- طولانی شدن جمله‌ها:

«بی‌تجربگی پسرک نزدیک بود کار دستشان بدهد؛ زیرا برای لحظه‌ای سرش از
کتاب خارج شد ولی به جز سربازی خواب‌آلوده، کسی دیگر متوجه نشد»
(اکبرپور، ۱۳۸۴: ۶۳).

- تصویرهای فانتزی و زیبا:

«پسرک بی‌کار نشست و به فکر راز و رمز کلمات افتاد. وقتی روی شیب حرفی
نشست و با آرامش از کمرگاه آن به پایین لغزید، لبخند زد و نوری در چشمانش
درخشید. به سفرشان امیدوارتر شد. حالا به راحتی می‌توانست از حرفی به حرفی دیگر
برود. عبور از حروفی مثل «ح»، «ج» یا «خ» می‌توانست بیشترین لذت را برایش داشته
باشد» (همان، ۳۸).

«سرباز برای آخرین بار فرمان ایست می‌دهد و زمانی که باز هم توجهی نمی‌کند

دست روی ماشه می‌گذارد و به طرف مغزش شلیک می‌کند. اما این بارگلوله‌ها به شکل حروف و کلماتی از اسلحه بیرون می‌آیند و مثل هاله‌ای اطراف سرش را فرا می‌گیرند. یون سوک با دیدن آن همه کلمه به شوق می‌آید و دفترچه‌اش را بیرون می‌آورد و شروع به نوشتن شعر تازه‌اش می‌کند» (همان، ۶۶).

این تصویرهای شایسته‌ی درنگ با درون‌مایه‌ی داستان که تاکید بر همدلی و دوستی و صلح میان ملت‌هاست، به خوبی متناسب است و زمینه را برای مشارکت بیشتر مخاطب فراهم می‌آورد و سبکی می‌سازد که با وجود برخی پیچیدگی‌ها به مخاطب امکان می‌دهد با فرایند داستان همراه شود و به درنگ و کشف بیشتر دست بزند.

۳-۱-۴. سبک در من نوکر بابام نیستم

این داستان، طرح و پیرنگ و زبانی ساده دارد؛ اما برخی از واژه‌ها و اصطلاحات به کار رفته در آن نسبت به داستان‌های قطار آن شب و امپراتور کلمات بیشتر با دنیای بزرگ‌سالی متناسب است. البته طنز موجود در این اثر و تصویرهای کودکانه و روستایی و زنده‌ی آن باعث می‌شود، مخاطب به خوبی با فرایند داستان همراهی کند و خوانش آن برای او خسته‌کننده نباشد. برای نمونه به برخی از موارد پیش‌گفته اشاره می‌شود:

«آب‌انبار تا نصفه خالی است و چندتا قمقمه و مقداری خار و خاشاک روی آب‌ها جمع شده‌اند. ظهرها که هوا گرم می‌شود و بزرگ‌ترها از خانه بیرون نمی‌آیند، با بچه‌ها دزدکی می‌رویم توی آن شنا می‌کنیم. دلم می‌خواهد مثل بچه‌ها از بالا شیرجه بزنم توی آب ولی هنوز جرات نکرده‌ام» (اکبرپور، ۱۳۸۳: ۲۳).

«می‌روم همان طرف ولی سوسک بالا رفته است. سنگی برمی‌دارم و به طرفش پرت می‌کنم. مشتی کاهگل از دیوار کنده می‌شود و سر و روی سوسک پر از خاک می‌شود. لحظه‌ای بعد بال‌هایش را می‌تکاند و آرام راه می‌افتد» (همان).

زبان ساده و روان همراه با موقعیت‌های طنزآمیز و نسبتاً شاد هم‌چنین درون‌مایه‌ی اعتراضی داستان زمینه‌ی پیدایش سبکی مؤثر را فراهم می‌سازد و موجب می‌شود خوانش اثر برای مخاطب لذت‌بخش شود.

زبان به کار رفته در داستان‌های پیش‌گفته، زبانی نسبتاً ساده است و مخاطب برای ارتباط با آن مشکلی ندارد. اما به نظر می‌رسد هنوز این زبان به پختگی و روانی لازم نرسیده است و گاه می‌توان فراز و فرودهایی را در آن دید؛ از جمله این که گاهی برخی سهل‌انگاری‌ها به روانی کلام آسیب زده است؛ چون نمی‌توان چنین مواردی را لغزش‌های زبانی کودک نامید و آن‌ها را در شمار ویژگی‌های سبکی آثار کودک و نوجوان آورد.

برای نمونه استفاده از «را»ی نشانه‌ی مفعول پس از فعل که کاربرد آن در هر سه داستان دیده می‌شود، گونه‌ای سکنه در کلام ایجاد می‌کند و از روانی نوشته می‌کاهد:

«بچه‌ها چنان ترسیده بودند که هیچ‌کدامشان جرأت نکردند سنجاق کوچکی از موهای سر سانی جدا شده بود را بردارند» (اکبرپور، ۱۳۸۴: ۲۲)

نمونه‌ای از ناهماهنگی افعال و روان نبودن کلام:

«دخترک پاک‌کنش را درمی‌آورد و همان‌طور که زیرچشمی به معلم پیر نگاه می‌کند، همه‌ی علامت‌ها و خط‌هایی که کشورهای جهان را از هم جدا کرده بود پاک می‌کند. اول از همه خط‌های اطراف کشور چین را پاک کرده بود و بعد به سراغ کشورهای دیگر رفته بود. وقتی معلم پیر متوجه بازیگوشی‌اش می‌شود و با سرعت به طرفش می‌آید او توانسته بود تا نزدیکی‌های مرز یونان را به طور کامل پاک کند» (همان، ۱۱).

استفاده از جمله‌های مرکب به کمک حرف ربط «که» و تغییر فعل‌ها از روانی کلام کاسته است و روشن نیست در این عبارات نویسنده کوشیده، از زبان یک کودک یا نوجوان خلاصه‌ی داستان را بگوید یا یک نویسنده‌ی بزرگسال؛ چون استفاده از ترکیب گفتاری «اول از همه» در کنار دیگر واژه‌ها و ترکیبات که تناسب چندانی با واژه‌ی گفتاری ندارند، هم‌چنین ناهماهنگی افعال از زیبایی و روانی جمله‌ها کاسته است.

گفتنی دیگر در این باره کاربرد برخی واژه‌های نامأنوس و نامطلوب در دنیای کودکی است؛ برای نمونه «مادر با پای برهنه می‌آید بیرون و یواش دست می‌گذارد روی شانه‌ام: بچه مگر مرغ مرگ روی سرت نشسته؟» (همان، ۲۱).

به نظر نمی‌رسد، کنایه‌ی «مرغ مرگ» برای کودکان و نوجوانان چندان قابل درک

باشد.

به طور کلی چنین مواردی در *قطار آن شب* کمتر از دو داستان دیگر است و زبان این داستان ساده‌تر و روان‌تر است. در این داستان، تأکید نویسنده بیشتر بر روایت و شیوه‌ی روایت‌گری بوده است، از همین رو توصیف در آن نقش کمتری دارد. در *امپراتور کلمات*، توصیف‌های فراوانی دیده می‌شود؛ در این توصیف‌ها که نمونه‌های درخشان فراوانی دارد، گاهی - مانند نمونه‌های یاد شده - زبان، سختگی درخور را ندارد و همین موارد اندک، قدری از برقراری ارتباط مناسب با مخاطب می‌کاهد. در *من نوکر بابام نیستم* با وجود این که توصیف نقش پررنگ‌تری یافته است و دلیل آن نیز بهره‌گیری از زاویه‌ی دید من - راوی (اول شخص) است، فراز و فرود زبانی کمتر از *امپراتور کلمات* است و یک‌دستی بیشتری در زبان دیده می‌شود. استفاده از زبان طنزآمیز و فراهم آوردن فضایی شاد از دیگر ویژگی‌های بارز این اثر است.

۲-۴. زاویه‌ی دید

در نگاه چمبرز لحن بیان و سبک، هم‌چون یک کل، پیوند میان نویسنده و خواننده را به سرعت شکل می‌دهد. به سخن دیگر، تصویر خواننده‌ی نهفته را به سرعت خلق می‌کند. «در کتاب‌هایی که خواننده‌ی پنهان آن، کودک است، نویسندگان تمایل دارند این رابطه را با انتخاب زاویه‌ی دیدی به شدت متمرکز در خود ثانوی خویش (در کتاب) تحکیم بخشند. از همین رو، آنان کودک را در مرکز داستان، قرار می‌دهند و با گذر از هستی او، هرچیزی دیده و احساس می‌شود. گفتنی است محدود کردن کانون توجه به زاویه‌ی دید کودک، از یک سو به نویسنده کمک می‌کند تا حضور خود دوم خویش را در کتاب، در میدان ادراکی کودک خواننده حفظ کند و از سوی دیگر، اگر کودک نویسنده‌ی پنهان در داستان را کشف کند و با او ارتباط دوستانه برقرار کند، به درون کتاب جذب می‌شود. بدین گونه است که زاویه‌ی دید، نه تنها هم‌چون ابزاری برای آفرینش رابطه‌ی نویسنده و خواننده عمل می‌کند، بلکه درست مانند یک حلال، نگرش غیرادبی کودک به خواندن را نیز به کناری می‌نهد و او را در جهت خواننده‌ای که کتاب در پی آن است، تغییر می‌دهد» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۲۰۷).

برای تحلیل زاویه‌ی دید می‌توان پرسش‌های زیر را مطرح کرد:

راوی داستان کودک است یا بزرگسال؟ این راوی، کودکانه به جهان و هستی می‌نگرد یا بزرگسالانه؟ با وجود این که راوی کودکانه به جهان می‌نگرد آیا مواقعی را می‌توان یافت که نگاه، نگاه بزرگسالانه یا خود نویسنده باشد؟ کانون توجه روایت کودک است یا بزرگسال؟ آیا زاویه‌ی دید به گونه‌ای هست که به کودک مخاطب اجازه‌ی دیدن بدهد یا راوی با پرگویی جایی برای مشارکت او در عمل روایت باقی نمی‌گذارد؟ فاصله‌ی راوی با حوادث و شخصیت‌ها چه قدر است؟ او خود یکی از شخصیت‌هاست و از درون داستان به حوادث و ماجراها می‌نگرد (من - راوی قهرمان یا دانای کل محدود) و در نتیجه فاصله‌ای میان او و ماجراها نیست یا از بیرون و با فاصله به داستان می‌نگرد؟ به طور کلی زاویه‌ی دید در پی خواننده‌ای منفعل و بی‌تاثیر است یا خواننده‌ای فعال، پرسشگر و منتقد؟

گراف نخواهد بود اگر بگوییم زاویه‌ی دید مهم‌ترین و تاثیرگذارترین عنصر، در داستان‌نویسی نو است و بهره‌گیری درست از این عنصر زمینه‌ی مشارکت فعال مخاطب را فراهم می‌سازد.

۴-۲-۱. زاویه‌ی دید در قطار آن شب

زاویه‌ی دید در این داستان متغیر است و دختری پنج ساله به نام بنفشه، کانون زاویه‌ی دید است. البته در برخی فصل‌ها (دوم و چهارم) چگونگی نوشتن داستان از سوی خانم معلم در این کانون قرار می‌گیرد که بی‌ارتباط با دختر پنج ساله‌ی روایت پیش، نیست. آن چه موجب تفاوت این داستان با بسیاری دیگر از داستان‌های کودک و نوجوان شده، شیوه‌ی بهره‌گیری نویسنده از زاویه‌ی دید و روایت‌گری است؛ قرار گرفتن چند روایت در دل روایت اصلی و فراهم آوردن نشانه‌ها و زمینه‌های لازم برای باز بودن روایت‌ها به مشارکت هرچه بیشتر مخاطب در ساختن داستان کمک می‌کند. برای نمونه به چند شگرد اشاره می‌شود:

هنگامی که مخاطب در انتظار شنیدن سرانجام ملاقات دخترک و معلم است، به یک‌باره زاویه‌ی دید راوی از زندگی دخترک تغییر جهت می‌دهد و بر زندگی خانم

معلم نویسنده‌ای تمرکز می‌کند که داستان دخترک پنج ساله‌ای را برای دانش‌آموزانش می‌خواند و از آن‌ها می‌خواهد ادامه‌ی داستان را خودشان بسازند. مخاطب با این شگرد، افزون بر همراهی با کلاس درس و در نظر گرفتن برخی پیش‌فرض‌ها برای پایان داستان، باید بتواند میان زندگی بنفشه و خانم معلم ارتباط برقرار سازد؛ چون راوی هیچ اشاره‌ی مستقیمی به این ارتباط نمی‌کند.

هم‌چنین، در داستان دوستی پیرمرد و دخترکوچولو که پدر بنفشه آن را برای دخترش می‌خواند، بنفشه می‌فهمد با وجود این که دخترک داستان قول داده، پس از مهاجرت، به پیرمرد نامه بنویسد، نامه‌های وی را بی‌پاسخ می‌گذارد و پیرمرد بر تخت بیمارستان می‌میرد. در این‌جا مخاطب نیز مانند بنفشه می‌پندارد، حقیقت همین بوده است، اما چند صفحه بعد در روایت خانم نویسنده‌ای که با مخاطبان خود ارتباط دارد، از یکی از مخاطبان نامه‌ای دریافت می‌دارد. او همان دخترک داستان نویسنده بوده که در نامه‌ی خود به نویسنده گفته، از شما گله دارم؛ چون من جواب نامه‌های پیرمرد را داده‌ام و تا آخرین لحظه در بیمارستان در کنارش بوده‌ام. این تناقض به مخاطب یادآوری می‌کند که نویسنده، همه چیزدان نیست و او هم ممکن است اشتباه کند. همین برداشت، به مخاطب اجازه می‌دهد نویسنده را با فاصله و دور از خود نپندارد و او را دانای کل همه‌چیزدان نداند و در نتیجه با او بیشتر احساس صمیمیت و همدلی کند.

به طور کلی شیوه‌ی استفاده از زاویه‌ی دید در این داستان، زمینه را برای حضور هرچه بیشتر خواننده فراهم می‌آورد و او را در آفرینش داستان با خود همراه می‌سازد. با وجود هنرنمایی نویسنده در بهره‌گیری از این شیوه، برخی کاستی‌ها در زاویه‌ی دید و روایت در این داستان دیده می‌شود:

- بنفشه که دختری پنج ساله است، چگونه می‌تواند خاطرات دوسالگی خود را به یاد آورد؛ آن هم خاطراتی بسیار دقیق و جزئی مانند «گل‌های روی پیراهن مادر یادش می‌آید و یک بار که با سرعت می‌خواست برود توی آغوش او و صورتشان محکم به هم خورده بود» (اکبرپور، ۱۳۷۸: ۱۰).

- مادر بزرگ بنفشه خیلی دقیق و بدون هیچ اشتباهی جزئیات فکر بنفشه را می‌خواند: «کوچولو با خودش گفت: اگر مادر من زنده بود برایم کتاب قصه می‌خواند.

مادر بزرگ او را بوسید و گفت: همه‌ی کتاب‌ها که کتاب قصه نیستند. بعضی‌ها مال درس و مشق است (همان).

خواندن فکر افراد گاهی اوقات ممکن است، اما نه این قدر دقیق، بی‌وقفه و بدون اندکی اشتباه و تردید. چنین می‌نماید که قرار گرفتن مواردی از این دست، در داستانی که آفریننده‌ی آن می‌کوشد به اندیشه‌ی مخاطب احترام بگذارد، اگر نگوییم اشتباه، دست کم بسیار اغراق‌آمیز است و از توانایی اثر به شکل دهی خواننده‌ی نهفته می‌کاهد.

۲-۲-۴. زاویه‌ی دید در امپراتور کلمات

زاویه‌ی دید در این داستان متغیر است و داستان در سه سطح روایت می‌شود:

الف. روایت پس‌رکی که در حال خواندن داستان تازه‌ای است و در هنگام خواندن با شخصیت داستانی که می‌خواند، دوست می‌شود و به درون کتاب می‌رود. این روایت به صورت سوم شخص ارائه می‌شود.

ب. روایت دخترکی چینی که به دلیل پاک کردن نقشه‌ی چین، با فرمان امپراتور درون کتاب زندانی شده و با پس‌رک روایت پیشین دوست می‌شود. این روایت هم به صورت سوم شخص ارائه می‌شود.

ج. روایت نویسنده که در اوایل داستان، به گونه‌ای محدود و در حد اظهارنظری کوتاه وارد داستان می‌شود و دیدگاه خود را بیان می‌کند، اما در میانه‌های داستان، درست مانند یک شخصیت وارد داستان می‌شود و به ایفای نقش خود می‌پردازد. این بخش‌ها به صورت اول شخص، روایت می‌شود. به این شیوه راوی مداخله‌گر گفته می‌شود؛ در این شیوه راوی هرگاه دلش بخواهد، در داستان دخالت می‌کند و درباره‌ی برخی موارد با مخاطب سخن می‌گوید.

برای نمونه «فکر کرد اگر چند صفحه از کتاب را بخواند می‌تواند حدس بزند که کتاب به درد بخوری هست یا نه. (ما نمی‌گوییم که این روش درستی است ولی این طوری کتاب می‌خواند.) از صفحه‌ی اول گذشت و به صفحه‌ای رسید که...» (اکبرپور، ۱۳۸۴: ۹-۱۰).

البته چنان‌که پیشتر اشاره شد، نویسنده، در دو قسمت - صفحه‌های (۲۵-۲۹) و

(۹۱-۹۶)- مانند یکی از شخصیت‌های داستان در کنش‌ها و حوادث داستان با دیگر شخصیت‌ها شریک می‌شود و به کمک این شگرد مخاطب را بیشتر با خود همراه می‌سازد:

«پسرک وقتی نهارش را خورد از پله‌ها پایین آمد و برخلاف میل من روی تختخوابش دراز کشید. اول خیال کردم چند لحظه‌ای استراحت می‌کند و بعد دنباله قصه‌اش را می‌خواند.... هرچند کار درستی نبود ولی از روی ناچاری صدایش کردم... از کار خودم خجالت می‌کشیدم با این حال گفتم: ببخشید فقط به خاطر... با عصبانیت خودش را روی تختخواب انداخت.... آن‌گاه گفت: شما نویسندگان همیشه به فکر قصه‌ی خودتان هستید...» (همان، ۲۵-۲۶).

نمونه‌هایی از این دست و پایان‌بندی داستان که بر عهده‌ی خواننده گذاشته می‌شود بیش از پیش مخاطب را در متن منصفانه سهیم می‌سازد.

۴-۲-۳. زاویه‌ی دید در من نوکر بابام نیستم

زاویه‌ی دید در این داستان، اول شخص یا من- راوی قهرمان است و چون راوی یکی از شخصیت‌هاست، آن را زاویه‌ی دید اول شخص درونی می‌نامند. البته نویسنده از من- راوی چندگانه استفاده کرده است و سه نفر از شخصیت‌های داستان، روایت‌گری را به عهده دارند. با وجود چندگانه بودن راویان، راوی اصلی، پسری ده دوازده ساله است و حوادث مربوط به او، محور روایت است. بهره‌گیری از این شیوه، صمیمیت بیشتری را میان راوی و مخاطب پدید می‌آورد و راوی بهتر می‌تواند، احساسات، عواطف و هیجانات درونی خود را به خواننده منتقل کند و حقیقت‌مانندی اثر نیز بیشتر می‌شود.

تفاوت زاویه‌ی دید در این داستان با دو داستان پیش‌گفته، در این است که در این نوع زاویه‌ی دید حضور مخاطب چندان محسوس نیست و نمی‌تواند در آفرینش حوادث داستان همراه شود یا دست کم چنین احساسی داشته باشد. اما نویسنده برای همراه کردن بیشتر مخاطب از شگردهای دیگری بهره گرفته است که به آن‌ها اشاره خواهد شد.

یکی از کاستی‌های زاویه‌ی دید در این داستان که با خواننده نیز در پیوند است،

این است که من - راوی در یکی از فصل‌ها، پدر است. او در این بخش، تک‌گویی‌هایی دارد که مخاطب سخنان او بیشتر بزرگسالان هستند تا کودکان؛ چون معنا و مفهوم بسیاری حرف‌های او را کودکان در نمی‌یابند (رک. همان، صص ۴۱-۴۳).

۳-۴. طرفداری

چمبرز تاکید می‌ورزد، در آثار پدید آمده برای کودکان و نوجوانان، قرار دادن کودک در مرکز داستان به تنهایی، به معنای ایجاد رابطه با او نیست؛ چه بسا در برخی آثار کودک، محور داستان باشد، اما اثر نتواند کودکان را جذب کند.

گفتنی مهم در پیوند با دیدگاه چمبرز این است که همراهی کودک و مشارکت او در آفرینش داستان و درک همدلانه‌ی او لزوماً نباید به گونه‌ای باشد که در همدستی و همراهی با او اغراق صورت گیرد. هم‌چنین، در نظر داشتن توانایی، هوش و مهارت مخاطب به معنای آفرینش داستان‌هایی نیست که مخاطب کودک یا نوجوان نتواند با آثار پدید آمده ارتباط مؤثر و سازنده برقرار کند. چمبرز در این باره می‌نویسد: «طرفداری ممکن است به شکل بسیار ناپخته و ابتدایی رخ دهد و نویسنده خود را آشکارا پشتیبان صرف کودک، نشان دهد. [و...] آرام آرام این پشتیبانی به همدستی او با کودک تبدیل شود» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۲۰۲).

برای تحلیل عنصر طرفداری می‌توان برای نمونه به پرسش‌های زیر پاسخ گفت:
- نگاه نویسنده به شیطنت‌های کودکان و دنیای کودکی چگونه است؟ آیا نویسنده ماهیت متفاوت کودکی را پذیرفته و رفتارهای او را برضد قوانین بزرگسالان نمی‌داند؟ آیا نویسنده با مخاطب کودک خود دوست است و بزرگسالان را دست می‌اندازد؟ آیا نویسنده منتقد بودن کودکان را پذیرفته و آنان را مفسر و ارزیاب متن می‌داند و اجازه می‌دهد برخی از مطالب متن را کودکان، خود آشکار کنند و به اکتشاف و تجربه دست بزنند؟ آیا مخاطب او حق دارد دیدگاه‌هایی متفاوت با نویسنده داشته باشد؟ نویسنده بیشتر به کدام یک از پرسش‌های یادشده هنگام آفرینش اثر خود، توجه کرده است؟

۳-۴-۱. طرفداری در قطار آن شب

در این داستان هم‌چنان که پیشتر گفته شد، زاویه‌ی دید نقشی محوری دارد و بهره‌گیری

از این نوع زاویه‌ی دید، مشارکت مؤثر مخاطب در آفرینش داستان و پیش‌برد حوادث آن را در پی داشته است. از همین رو طرفداری نویسنده از مخاطب پنهان، بیشتر در پیوند با همین شگرد است؛ نویسنده به توانایی مخاطب خود در مشارکت برای پیشبرد داستان باور داشته و کوشیده با فراهم آوردن زمینه‌های لازم، او را در این کار با خود شریک سازد و حتا به گونه‌ای غیر مستقیم فرایند نگارش یک داستان را به او بیاموزد. به سخن دیگر در این اثر، نویسنده به رشد ذهنی مخاطب و افزایش توانایی او در خوانش فعالانه‌ی متن کمک می‌کند.

شخصیت‌های داستان مانند مادر بزرگ و پدر بنفشه نیز با بنفشه پیوند همدلانه‌ای دارند و رفتار ناشایستی با او نمی‌کنند. هم‌چنین معلم کلاس، بچه‌ها را در آفرینش اثر خود شریک می‌سازد و با احترام به دیدگاه‌های آنان درباره‌ی پایان داستان می‌نگرد. چنین ویژگی‌هایی نشانگر درک همدلانه و جانب‌دارانه‌ی نویسنده، از مخاطب خود است.

۴-۳-۲. طرفداری در امپراتور کلمات

طرفداری از مخاطب در این اثر به چند شکل دیده می‌شود:

یکی با زاویه‌ی دید در پیوند است؛ نویسنده با کشاندن مخاطب به درون متن زمینه را برای مشارکت او فراهم می‌سازد. دیگری با همراه شدن نویسنده با شخصیت اصلی داستان و پاسخ به نیاز او برای رفتن به درون کتاب، ارتباط دارد؛ نویسنده به شیوه‌ای فانتزی زمینه‌ی لازم را برای پرواز خیال مخاطب فراهم می‌آورد و به او اجازه می‌دهد، به سفر برود و به اکتشاف و تجربه دست بزند و به فلسفه‌ی زیستن بیندیشد.

پیچیده‌ترین شکل طرفداری در این اثر با معنا و مفهوم اثر در پیوند است (این شکل، پیوند تنگاتنگی با عنصر شکاف‌های گویا دارد، که به آن پرداخته خواهد شد): نویسنده، با ظرافت و غیر مستقیم به مخاطب خود مانند یک فیلسوف می‌نگرد و از او درخواست می‌کند، همراه با شخصیت‌های داستان به معنا و فلسفه‌ی زیستن بیندیشد؛ این درخواست با یک کنش و تصویر ساده شروع می‌شود (سانی، در کلاس جغرافیا، به جای پاسداشت مرزها روی نقشه، خط‌ها و محدوده‌های مرزها را محو می‌کند). این

کنش به ظاهر ساده با شعر نوجوان کره‌ای ترکیب می‌شود و انگیزه‌ی سفر و اکتشاف جهان را در شخصیت‌های داستان و مخاطبان فراهم می‌آورد. این موضوع آرام آرام در سراسر داستان گسترش می‌یابد. شخصیت‌های داستان و مخاطبان باید سفرکنند و از نزدیک با پیامدهای جنگ و کینه‌جویی‌های انسان آشنا شوند و به اهمیت دوستی و یک‌دلی بیش از پیش پی ببرند. آنان حتی می‌توانند با رفتار و اندیشه‌هایشان، خلق و خوی استبدادی امپراتور چین را دگرگون کنند و سرانجام به این باور برسند که آن‌ها اگر بخواهند می‌توانند، در ایجاد صلح و دوستی میان همه‌ی ملت‌ها مؤثر باشند.

۴-۳-۳. طرفداری در من نوکر بابام نیستم

گزینش زاویه‌ی دید اول شخص و روایت بیشتر حوادث داستان از نگاه یک کودک (ساره، دختر لالی که به زبان می‌آید) و دو نوجوان زمینه‌ی مناسبی را فراهم آورده تا نویسنده بتواند با شخصیت‌های کودک داستان هم‌دست شود و به جای محکوم کردن نافرمانی آن‌ها به آنان حق بدهد و شیطنت‌های کودکانه را جزو لوازم کودکی به شمار آورد و هنجارشکنی‌های آنان را پلید و شیطنی نداند.

طرفداری از حقوق اجتماعی کودک مخاطب از عنوان کتاب (من نوکر بابام نیستم) شروع می‌شود، این عنوان عصیان‌گرانه و انقلابی، گویی فریاد اعتراض همه‌ی کودکانی است که تاکنون نادیده انگاشته شده‌اند و به آنان تنها مانند بزرگسالانی ناقص نگرسته شده که چون توان تشخیص درست را ندارند، باید تسلیم بزرگترها باشند و دم برنیاورند.

این مفهوم، با شیطنت‌های کودکانه‌ی برادران راوی داستان، داوود، پررنگ و برجسته می‌شود؛ آن‌ها در آغاز فقط به داوود «نوکر بابا...» می‌گویند، ولی با افتادن پول‌های پدر در چاه توالت، «او را نوکر بابا تو مستراح» می‌نامند. داوود که پیشتر هم از شیطنت‌های برادرانش آزرده می‌شد، با این حادثه و چرخیدن نگاه‌ها به طرف او برای رفتن در چاه، برضد خواسته‌ی پدر عصیان می‌کند و نویسنده همراه و هم‌دل با شخصیت داستان و مخاطب خود، این سرکشی را تایید می‌کند.

افزون بر حادثه‌ی اصلی پیش گفته، در موارد دیگر نیز می‌توان این طرفداری را دید:

- شیطنت بچه‌های حاج حمزه، در دزدیدن کفش مشدی نوروز و انداختن آن در چاه توالت در روز عروسی‌اش (اکبرپور، ۱۳۸۳: ۶۹).

- پریدن بچه‌ها پشت وانت فروشنده‌ی دوره‌گرد برای برداشتن مواد خوراکی (همان، ۶۲).

- دزدی بچه‌ها از جیب پدر خسیس، برای کمک به ساخت یک اتاق در مدرسه (همان، ۷۶-۷۷). این حادثه که یکی از حوادث بسیار هیجان‌انگیز در داستان است، با سکوت شگفت‌انگیز پدر تندمزاج، همراه می‌شود که شاید بهتر بود با زمینه‌سازی‌های بیشتری همراه باشد؛ چون تغییر نگرش ناگهانی پدر خشن و عصبانی چندان روشن نیست و نیاز به دلایل قوی‌تری دارد.

مطلب شایسته‌ی درنگی که به گونه‌ای بسیار ظریف در نوع طرفداری نویسنده دیده می‌شود، این است که با وجود این که داوود، در برابر زورگویی پدر می‌ایستد، هیچ‌گاه حرف ناشایستی بر زبان نمی‌آورد و حتا در یک صحنه که داوود سنگ در دست گرفته و پدر را تهدید می‌کند، دست به اقدام خاصی نمی‌زند و به این ترتیب، اکبرپور نوع طرفداری خود را آشکار کرده است.

۴-۴. شکاف‌های گویا

سپیدخوانی در نقدهای امروزی جایگاه ویژه‌ای پیدا کرده است و متن باید به گونه‌ای شکل گرفته باشد که نقطه‌چین‌هایی در آن وجود داشته باشد تا خواننده آن‌ها را پرکند و از خوانش آن لذت ببرد. چمبرز براین باور است که این نقطه‌چین‌ها به دو شکل عمده-ی زیر مطرح می‌شوند: گونه‌ی نخست، «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 گیرند. سبک نویسنده، فرضیه‌های او را درباره‌ی توانایی خواننده‌ی نهفته برای حل مسئله‌های مربوط به زبان و نحو، آشکار می‌کند. به این ترتیب، می‌توانیم از راه ارجاع‌های نویسنده به چیزهای گوناگون، فرضیه‌های وی را درباره‌ی باورها، سیاست و آداب اجتماعی و هر آنچه مربوط به خواننده‌ی نهفته است، دریابیم.... این شکاف‌های ارجاعی و این‌گونه فرضیه‌ها، که به مشترکات

افراد برمی‌گردد، نسبتاً بی‌اهمیت‌اند؛ مگر آنکه آن‌قدر در متن غالب شوند که افرادی که همان فرضیه‌ها را ندارند به هنگام خواندن، احساس بیگانگی و انزوا کنند. اما آن دسته از شکاف‌های گویا که اهمیت بیشتری دارند، شکاف‌هایی هستند که خواننده را در ساختن معنا به مشارکت خوانند» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۲۰۶).

خسرونژاد در پیوند با همین موضوع می‌نویسد: «یکی از رازهای لذت‌بخش بودن متن برای کودک همین یافتن قسمت‌های سپید متن - یافتن مساله - و نیز، سپس پر کردن آن - حل مساله - است... متن ادبی ویژه‌ی کودک اگر بتواند در عمل به تسهیل این فرایند یاری رساند به او لذتی ژرف نیز خواهد بخشید و در همان حال موفق به برقراری ارتباط با وی نیز خواهد گردید و بدین شکل است که در نهایت، ادبیات کودک، به خود نیز تحقق خواهد بخشید» (خسرونژاد، ۱۳۸۳: ۲۱۲-۲۱۳).

برای تحلیل و بررسی شکاف‌های گویا می‌توان پرسش‌هایی از این دست را در نظر گرفت: آیا در متن واژه‌ها، اصطلاحات خاص علمی - فرهنگی - اسطوره‌ای یا آداب و رسوم ویژه‌ای دیده می‌شود که نویسنده معنای آن را به زمینه‌های ذهنی خواننده واگذار کرده باشد؟ آیا در متن ابهام‌هایی بر جای مانده، که کشف آن‌ها بر عهده‌ی خواننده باشد؟ آیا ساختار روایت به شکلی هست که به خواننده اجازه دهد برداشت‌های گوناگون از متن داشته باشد؟ شروع داستان چگونه است؟ (ناگهانی شروع شده و نیاز به پیش فرض‌هایی از سوی مخاطب دارد یا با مقدمه‌ای رسا و بی‌هیچ ابهامی شروع شده است؟) آیا پایان بندی داستان، زمینه‌ی پایان بندی‌های دیگری را برای مخاطب فراهم می‌آورد؟

۴-۱-۴. شکاف‌های گویا در قطار آن شب

در این داستان، می‌توان شکاف‌های گویا را به شکل‌های زیر دید:

۴-۱-۱. جاهای خالی که در نتیجه‌ی زاویه‌ی دید و شکل روایت پدید آمده‌اند. شاید بتوان مهم‌ترین و برجسته‌ترین شکل از شکاف‌های خالی را در این داستان مربوط به همین بخش دانست. این موضوع در بخش زاویه‌ی دید بررسی شده است. افزون بر موارد پیش گفته در بخش زاویه‌ی دید می‌توان به نمونه‌ی زیر نیز اشاره کرد:

- داستان به گونه‌ای ناگهانی به شکل زیر شروع می‌شود: «مادر بزرگ گفت: نه، نه. بعد از آن دیگر کوچولو هیچ نگفت» (اکبرپور، ۱۳۷۸: ۹). این شیوه‌ی شروع خواننده را ناگزیر می‌سازد، برخی فرضیه‌ها را در ذهن خود بسازد و علت نه، نه‌های قاطعانه‌ی مادر بزرگ را حدس بزند.

۴-۱-۲. شکاف‌هایی که با معنا و مفهوم ویژه‌ای در پیوند هستند؛ مانند خالی شدن دست‌های خانم معلم نویسنده در پایان داستان (همان، ص ۶۲) او تصمیم گرفت، دیگر ننویسد یا تنها برای جلب اعتماد بنفشه و بیرون آوردن او از اتاق چنین کاری را کرد یا....

هم‌چنین، در عنوان داستان (قطار آن شب) معنا و مفهوم متضادی نهفته است که با حوادث و ماجراهای آن مربوط است؛ قطار چون حالت رفت و برگشتی دارد، هم مفهوم وصل را می‌رساند و هم مفهوم جدایی را. این مفهوم هم با تعلیقی که در داستان اصلی پدید می‌آید و معلم به بنفشه زنگ نمی‌زند، در پیوند است و هم با داستان پیرمرد و کوچولو که به جدایی آن‌ها می‌انجامد. از سوی دیگر، با وجود همه‌ی فرضیه‌ها، در پایان داستان اصلی، خانم معلم نزد بنفشه می‌رود و در داستان دیگر، کوچولو در نامه‌ای به خانم نویسنده، بر اشتباه او تاکید ورزیده و می‌گوید تا آخرین لحظه در کنار پیرمرد بوده است.

۴-۱-۳. شکاف‌های گویایی که در جمله‌ها دیده می‌شود و در آن‌ها تردید وجود دارد: مانند هنگامی که مادر بزرگ می‌خواهد به خانم معلم شماره تلفن را بدهد، چون خواب‌آلود هست، دو سه مرتبه شماره را تغییر می‌دهد. این تردید زمینه را برای حضور مخاطب و حدس‌های دیگر درباره‌ی شماره‌ی واقعی فراهم می‌آورد.

و «بعد از آن [معلم] خندید و گفت: از ناچاری معلم دو روستا هستم یکی این طرف، یکی آن طرف» (همان، ۱۱). ابهام در واژه‌های این طرف و آن طرف به خوبی زمینه را برای برداشت‌های گوناگون فراهم می‌آورد.

۴-۱-۴. شکاف‌های گویایی که در نام شخصیت‌ها دیده می‌شود: برای نمونه تا نیمه‌های داستان، نام دختر پنج ساله کوچولو است، این ابهام هر چند بعدها برطرف می‌شود، زمینه را برای سپیدخوانی فراهم می‌سازد. هم‌چنین، در قصه‌ی پیرمرد و کوچولو،

نام هیچ کدام از آن‌ها بیان نمی‌شود و مخاطبان خود می‌توانند نام دلخواه خود را جایگزین پیرمرد و کوچولو کنند.

۴-۴-۲. شکاف‌های گویا در امپراتور کلمات

در این داستان، می‌توان شکاف‌های گویا را به شکل‌های زیر دید:

۴-۴-۲-۱. شکاف‌های گویایی که به دلیل شیوه‌ی روایت و زاویه‌ی دید پدید آمده‌اند: حضور نویسنده در داستان و اظهار نظر درباره‌ی برخی موارد، به گونه‌ای که سخنانش خواننده را بیشتر به تردید می‌اندازد: «فکر کرد اگر چند صفحه از کتاب را بخواند می‌تواند حدس بزند که کتاب به درد بخوری هست یا نه. (ما نمی‌گوییم که این روش درستی است ولی این طوری کتاب می‌خواند) از صفحه‌ی اول گذشت و به صفحه‌ی ای رسید که...» (اکبرپور، ۱۳۸۴: ۹-۱۰).

و «با سرعت از کشورها می‌گذشت. با خودش گفت: وای سرم دارد گیج می‌رود. از پرواز در آسمان سرگیجه گرفته بود ولی هنوز هم چین را پیدا نکرده بود. نتیجه گرفت: چین خیلی دور است. (ما به درست یا غلط بودن نتایجی که قهرمانان قصه می‌گیرند کاری نداریم) وقتی از همه‌ی کشورهای آمریکای جنوبی گذشت...» (همان، ۱۲). چگونگی درهم آمیخته شدن روایت سانی، دخترکی چینی، که از روزگاران کهن است، با روایت پسرکی شاید ایرانی که مشغول خواندن داستان دخترک است، به معنا سازی و تخیل نیاز دارد و سرانجام حضور نویسنده در داستان و تأثیر او در پیشبرد ماجراها، در قالب یکی از شخصیت‌ها بر ابهام‌های داستان می‌افزاید و مخاطب را وامی‌دارد، متناسب با اندیشه و تخیل خود این نقطه‌چین‌ها را پر کند.

۴-۴-۲-۲. شکاف‌های گویایی که در شیوه‌های جمله‌بندی داستان دیده می‌شود: «...برهنه بودند و رنگ تنشان شاید به علت تابش آفتاب به رنگ مس در آمده بود» (همان، ۱۲). استفاده از قید شاید به مخاطب اجازه می‌دهد، به عوامل دیگر نیز فکر کند.

هم‌چنین، «صدای ناوچه‌ای جنگی آرامش آن‌جا را به هم زد. ملوان گفت: در بیشتر مواقع به خاطر مقداری خاک نبرد می‌کنند و گاه گذاری به خاطر... بچه‌ها هرچه منتظر ماندند چیز دیگری نشنیدند. شاید بدین وسیله می‌خواست، فکر و خیال آن‌ها، جواب-

های بهتر و دقیق‌تری برای آن بیابند» (همان، ۵۲).

۴-۲-۳. شکاف‌های گویایی که در برخی توصیف‌ها دیده می‌شود: برای نمونه هنگامی که پسرک برای پیدا کردن نقشه‌ی کره، اشتباه می‌کند و به جاهایی دیگر می‌رود، گاه راوی تنها به توصیف شرایط آب و هوایی آن‌جا بسنده می‌کند و تشخیص نام کشور یا منطقه را به خواننده وامی‌گذارد (همان، ۱۲-۱۴).

پاک‌شدن نقشه‌ی بخشی از جهان که در آغاز به گفته‌ی دخترک از روی تفنن صورت گرفته، در کنار شعر نوجوان کره‌ای، تبدیل به یک مفهوم نمادین انسانی و عمیق می‌شود که با تصویرها و حوادث داستان پیوندی ژرف پیدا می‌کند و مانند یک زنجیر همه‌ی شخصیت‌ها و بن‌مایه‌های داستان را به هم وصل می‌کند. ارتباط مفهوم دوستی و اتحاد به جای دشمنی و جنگ و خون‌ریزی، با عنوان کتاب (*امپراتور کلمات*) و کتاب خواندن پسرک، علاقه‌ی فراوان امپراتور چین به کتاب (به گونه‌ای که برای همراهی با احساسات مردم، با زیرکی فرمان می‌دهد، دخترک درون کتاب زندانی شود) یک مفهوم عمیق‌تر می‌سازد. با توجه به موارد پیش‌گفته می‌توان گفت، میان فرهنگ (که کتاب و کتاب‌خوانی نماد آن است) و اخلاق و ارزش‌های انسانی پیوندی ژرف برقرار می‌شود. هم‌چنین، ابهام در عنوان کتاب و پیوندهای چند سویه‌ی آن با مطالب کتاب، شایسته‌ی درنگ است؛ امپراتور کلمات، خواننده‌ی کتاب است که به درون کتاب می‌رود یا دخترک چینی که به فرمان امپراتور، در کتاب زندانی شده، یا امپراتور چین که سخت دلبسته‌ی کتاب و کتاب‌خوانی است یا همه‌ی مخاطبان نوجوانی که با پرواز خیال خود و به شیوه‌ای فانتزی، به درون کتاب می‌روند و دنیایی خیالی را تجربه می‌کنند. این مفاهیم، هر کدام به گونه‌ای در پیوند با مفاهیم دیگر، می‌توانند ذهن مخاطب را به حرکت و کوشش وادارند و از او بخواهند درنگ کند و به ابتکارهایی تازه دست بزند. به طور کلی این مفاهیم و گسترده بودن آن‌ها در داستان، باعث شده که مخاطب، نسبت به دو داستان دیگر، از نظر معنا در مفاهیمی متفاوت و تازه‌تر و اندکی پیچیده‌تر اندیشه کند و برای درک و کشف معناهای آن نیز به بیش و وسیع‌تری نیاز داشته باشد؛ مفاهیمی که فراتر از یک کشور و شهر و یا کودکی و بزرگ‌سالی هستند.

۴-۳. شکاف‌های گویا در من نوکر بابام نیستم

نگاه کاملاً واقع‌گرایانه و شیوه‌ی بهره‌گیری از زاویه‌ی دید در این داستان، باعث شده که این متن در مقایسه با دو متن پیشین، ظرفیت بسیار کمتری برای معناسازی و کشف داشته باشد. با وجود این، در عنوان داستان و مفاهیم مربوط به آن، فضایی هر چند اندک برای معناسازی فراهم می‌شود؛ مخاطب باید این مفهوم اعتراضی و عصیان‌گرایانه را برای خود، تحلیل و بازسازی کند و بتواند با توجه به فضای موجود در داستان، به تبیین رابطه‌ی خود با بزرگسالان پردازد. او می‌تواند، منظور عبارت عنوان را عصیان بر ضد بزرگسالان تلقی کند یا آن را درخواست خود و هم‌سالانش از بزرگسالان برای به رسمیت شناخته شدن حقوق پایمال شده کودکان، تفسیر کند.

۵. نتیجه‌گیری

اکبرپور این واقعیت را پذیرفته که باید برای کودکان و نوجوانان ماهیتی متفاوت در نظر گرفت و آنان را بزرگسالانی ناقص نپنداشت. از نگاه اکبرپور، کودکان منتقدان و مفسرانی هوشمند هستند که نیازی به یک نصیحت‌گر ندارند و می‌توانند با درک زیبایی‌های متن، از متن لذت ببرند و خود مفهوم نهفته در آن را کشف کنند. اکبرپور در داستان‌های خود به شیوه‌های گوناگون، که به آن‌ها اشاره شد، زمینه‌ی حضور مخاطب را در متن فراهم می‌آورد و بی‌هیچ فضل‌فروشی برای معناسازی‌های مخاطب، احترام قایل است. با وجود این، هنوز برخی کاستی‌ها در آثار این نویسنده دیده می‌شود.

در یک با هم‌نگری، درباره‌ی تحلیل آثار یادشده باید گفت، در *قطار آن شب* از میان عناصر و ابزار روش نقد چمبرز، زاویه‌ی دید نقش برجسته‌ای در کشف خواننده‌ی پنهان اثر دارد؛ چون سبک، طرفداری و شکاف‌های گویا زیر تأثیر چگونگی زاویه‌ی دید و شیوه‌ی روایت قرار گرفته‌اند. با توجه به مطالب یادشده شاید بتوان گفت مخاطب پنهان این داستان، بیشتر فردی است که میان کودکی و نوجوانی قرار گرفته است.

در *امپراتور کلمات*، با توجه به مفاهیم ژرف و هستی‌شناسانه‌ی اثر، شکاف‌های گویا در مرکز قرار گرفته و زاویه‌ی دید و طرفداری این عنصر را حمایت و پشتیبانی می‌کنند و زبان اثر مانند عناصر دیگر قوی نیست. با توجه به مطالب یاد شده شاید بتوان گفت مخاطب پنهان این داستان، بیشتر فردی است که در میانه‌ها و به‌ویژه در پایان

دوره‌ی نوجوانی قرار گرفته است.

در *من نوکر بابام* نیستم نوعی دوپارگی دیده می‌شود؛ چون هر چند مخاطب نویسنده، کودکان نزدیک به نوجوانی و نوجوانان هستند، مخاطبان پنهان‌تر اثر، بزرگسالان‌اند. برای دریافت دقیق‌تر این سخن بهتر است به مطالبی از کتاب *صدای راوی*، نوشته‌ی باربارا وال^۹ درباره‌ی انتخاب‌های پیش روی نویسندگان و مخاطبان آن‌ها اشاره کنیم که پیتر هانت در مقاله‌ی *ادبیات کودک، نقد و نظریه‌ی نقد* به آن پرداخته است: «نخست، آنان [نویسندگان، ممکن است] برای مخاطبی یگانه بنویسند و بنابراین از خطاب یگانه بهره برند. دوم این‌که آنان، ممکن است از خطاب جداگانه استفاده کنند. راویان این نویسندگان، آشکارا و خودآگاه، کودک را مخاطب قرار می‌دهند و در جمله‌هایی دیگر یا با لحنی دیگر به بزرگسال نیز خطاب می‌کنند... و سومین حالت، حالتی است که نویسندگان ممکن است خطاب هم‌زمان را به کار گیرند... این کار با استفاده از همان لحن جدی به انجام می‌رسد که برای مخاطب قرار دادن بزرگسال گیرنده‌ی روایت به کار می‌رود یا با سهمیم کردن رازآمیزانه‌ی داستان، به گونه‌ای که راوی بزرگسال و مخاطب کودک بتوانند به تلفیق علاقه‌های خود دست یابند، به انجام می‌رسد...» (هانت، ۱۳۸۸: ۳۳). به نظر می‌رسد در *من نوکر بابام* نیستم، فریاد اعتراض راوی قهرمان به همان اندازه که برای هوشیاری کودکان است، برای اصلاح رفتار ناشایست بزرگسالان نیز هست. از همین رو نویسنده با دادن بخشی از روایت به بزرگسال به او اجازه می‌دهد از رفتارهای خود دفاع کند و مخاطب این دفاعیات بیشتر بزرگسالان هستند تا کودکان. اگر صدای اعتراض این اثر از سوی جامعه‌ی بزرگسال شنیده نشود، حرکت کودکان برای رسیدن به حقوق خود چه بسا به ناهنجاری بینجامد.

با توجه به مطالب یاد شده، مخاطب پنهان این اثر می‌تواند همه‌ی دوره‌ها را در برگیرد؛ از یک‌سو کودکان و نوجوانان به دلیل برجستگی عنصر طرفداری و پس از آن سبک طنزآمیز اثر به کتاب جذب می‌شوند و هم‌چنین بزرگسالانی که هنوز ماهیت مستقل کودکی را باور نکرده‌اند و هنوز خوانش آثار ادبی را فرا نگرفته‌اند و در شمار خوانندگان فعال نیستند و تنها از سبک واقع‌گرایانه و سراسر است و طنزآمیز داستان از آن لذت می‌برند و در شمار مخاطبان نهفته‌ی کتاب قرار می‌گیرند. بنابراین، چنین می‌نماید

اکبرپور در این داستان از خطاب هم‌زمان بهره برده است.

پی‌نوشت‌ها

1. Wayne Booth
2. Wallace Martin
3. Lanser
4. Umberto Eco
5. Aiden Chambers
6. Kenneth Burke

۷. این مقاله و مقاله‌ی دیگر چمبرز را به نام «خواننده‌ی کودک واقعی جابجا به متن پاسخ می‌دهد؟» نخست در پژوهشنامه‌ی ادبیات کودک و نوجوان شماره‌های ۳۴ و ۳۳ صص ۵۳-۶۵ بازگردان طاهره آدینه‌پور به چاپ رسیده است و پس از آن با ویرایش جدید در کتاب *دیگرخوانی‌های ناگزیر* تالیف مرتضی خسرونژاد (۱۳۸۸) منتشر شده است. در این پژوهش از ترجمه‌ی یادشده، استفاده گردید. از ایشان و هم‌چنین از استاد خسرونژاد به دلیل در اختیار گذاشتن این مقاله‌ها پیش از انتشار و راهنمایی‌های همیشگی و بی‌دریغشان صمیمانه سپاسگزارم.

8. Lucy Boston
9. Barbara Wall

منابع

- آدام، ژان میشلو فرانسواز رواز (۱۳۸۳). *تحلیل انواع داستان*. ترجمه‌ی آذین حسین‌زاده و کتابیون شهپرراد. تهران: قطره.
- اکبرپور، احمد (۱۳۷۸). *قطار آن شب*. تهران: چشمه.
- (۱۳۸۳). *شب به خیر فرمانده*. تهران: یونیسف.
- (۱۳۸۳). *من نوکر بابام نیستم*. تهران: افق.
- (۱۳۸۴). *امپراطور کلمات*. تهران: پیدایش.
- (۱۳۸۴). *رویاهای جنوبی*. موسسه‌ی فرهنگی منادی تربیت.
- (۱۳۸۵). *دختری ساکت با پرنده‌های شلوغ*. تهران: علمی و فرهنگی.

- چمبرز، ایدن (۱۳۸۸). «خواننده‌ی درون متن»: دیگرخوانی‌های ناگزیر. مرتضی خسرونژاد. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- خسرونژاد، مرتضی (۱۳۸۲). معصومیت و تجربه. تهران: مرکز.
- مارتین، والاس (۱۳۸۲). نظریه‌های روایت. ترجمه‌ی محمد شهبان. تهران: هرمس.
- نعیمی، زری (۱۳۷۹). «ماهای مهم اکبرپور». کتاب ماه کودک و نوجوان. شماره‌ی ۳۷.
- هانت، پیتر (۱۳۸۸). «ادبیات کودک، نقد و نظریه‌ی نقد»: دیگرخوانی‌های ناگزیر. مرتضی خسرونژاد. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.

