

تحلیل خواننده‌ی درون متن در رمان‌های زیبا صدایم کن و هستی

زینب شیخ‌حسینی*

آرزو پوریزدانپناه کرمانی**

چکیده

چمبرز از نظریه‌پردازان حوزه‌ی ادبیات کودک و نوجوان است که نظریه‌ی خواننده‌ی نهفته در متن را برای بررسی ارتباط نویسنده و خواننده مطرح کرده است. براساس این نظریه، نویسنده هنگام نوشتن متن، خواننده‌ای را در ذهن خود تصور می‌کند و متن خود را بر پایه‌ی آن روایت می‌کند. به اعتقاد وی، نویسنده برای ارتباط با خواننده از چهار عنصر سبک، دیدگاه، طرفداری و شکاف‌های گویا کمک می‌گیرد و با استفاده از آن‌ها، خواننده را به درون متن می‌کشد. در تحقیق حاضر سعی شده است با استفاده از شیوه‌ی توصیفی تحلیلی، ضمن شناسایی ویژگی‌های نوجوان، خواننده‌ی نهفته در رمان‌های هستی و زیبا صدایم کن را بررسی کرده و به این سؤالات پاسخ دهیم که خواننده‌ی نهفته‌ی این آثار کیست (کودک، نوجوان یا بزرگسال)؟ و چه ویژگی‌هایی دارد؟ نویسنده در آفرینش خواننده‌ی نهفته، از کدام یک از شیوه‌ها یاری گرفته است؟ براساس نتایج پژوهش، مخاطب آثار حسن‌زاده نوجوان بوده و خواننده‌ی نهفته ویژگی‌های نوجوان را دارد. نویسنده از هر چهار شیوه برای آفرینش خواننده‌ی نهفته استفاده کرده است.

واژه‌های کلیدی: چمبرز، خواننده‌ی نهفته، زیبا صدایم کن، هستی.

* استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه حضرت نرجس (س) رفسنجان zsheikhhosseini@gmail.com

(نویسنده‌ی مسئول)

** استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه یزد pooryazdanpanah@yazd.ac.ir

۱. مقدمه

از مشخصه‌های متمایزکننده‌ی نقد ادبیات کودک و نوجوان، توجه به ارتباط اثر با مخاطب و شناخت او از مطالب ارائه‌شده است. کودکان و نوجوانان، به لحاظ مراتب مختلف رشد ذهنی، ادراکی و زبانی نیاز دارند تا مطالبی درخور فهم خود دریافت کنند. این مخاطبان وقتی پای کتابی می‌نشینند، با قهرمانان و شخصیت‌های آن‌ها هم‌ذات‌پنداری می‌کنند. نوجوانان تا وقتی وارد جامعه نشده‌اند، شناختی از جهان پیرامون خود ندارند و کتاب، فرصت کسب تجربه‌ی غیرمستقیم را در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد؛ از این رو ضروری است آثاری که برای آن‌ها نوشته می‌شود، مناسب احتیاج‌ها و نیازهای آن‌ها باشد؛ اما از آنجاکه نویسندگی ادبیات کودک و نوجوان و منتقد آن بزرگسالان هستند، چالشی که به وجود می‌آید این است که متن نوشته‌شده، متن کودک یا نوجوان نیست؛ از این رو پژوهشگرانی مانند «زایپس» معتقدند امکان به وجود آمدن متن کودک وجود ندارد و علت این ناممکن بودن، نوع ارتباط بین بزرگسال و کودک یا نوجوان است. به اعتقاد وی همیشه مخاطبان نهفته‌ای وجود دارند و در ادبیات کودک، مخاطبان نهفته را پیش از هر کس، ویراستار، واسطه، ناشر و سپس معلم، کتابدار، پدر یا مادر و پس از آن، کودکان گروه سنی ویژه مشخص می‌کنند (رک. زایپس، ۱۳۸۷: ۲۶۷). در همین زمینه، چمبرز^۲ بر این باور است که ما به روش نقدی نیازمندیم که کودک را به‌عنوان خواننده در نظر بگیرد و به ما کمک کند تا کتاب را بهتر بشناسیم و خواننده‌ی مورد نظر کتاب را کشف کنیم؛ از این رو، وی نظریه‌ی خواننده‌ی نهفته را در ادبیات کودک و نوجوان مطرح می‌کند. براساس این دیدگاه، ساختار متن بر پایه‌ی خواننده‌ای فرضی نهاده شده است. نویسنده نمی‌تواند درباره‌ی مخاطب خود بدون پیش‌فرض‌های آگاهانه یا ناآگاهانه بنویسد و موفقیت اثر وی بیشتر بر پایه‌ی انتخاب او از میان پیش‌فرض‌هایش است (Chambers, 1978:1)؛ بنابراین برای تحلیل متن باید در ویژگی‌های مخاطب دقیق شد تا کشف کرد که نویسنده تا چه اندازه

¹ Zipes

² Chambers

موفق شده است متنی خلق کند که مناسب مخاطب آن باشد و آیا متن موجود، مخاطب خود را به درون متن می‌کشد؟ و می‌توان به آن متن، اثر نوجوان گفت؟

در تحقیق حاضر بر آن هستیم، با استفاده از شیوه‌ی توصیفی تحلیلی، خواننده‌ی نهفته را در رمان هستی یکی از آثار حسن‌زاده است که به‌عنوان اثر برتر از دیدگاه مخاطبان شناخته شده است و زیبا صدایم کن نیز تاکنون جوایز متعددی را به خود اختصاص داده است، بررسی کرده و به این سؤالات پاسخ دهیم که خواننده‌ی نهفته‌ی این آثار کیست (کودک، نوجوان یا بزرگ‌سال)؟ و چه ویژگی‌هایی دارد؟ نویسنده در آفرینش خواننده‌ی نهفته، از کدام‌یک از شیوه‌ها بهره گرفته است؟ آیا همه‌ی شیوه‌ها با یکدیگر هماهنگ بوده و جنبه‌های دیگر اثر را تقویت می‌کنند؟ آیا نویسنده موفق شده مخاطب را به درون متن دعوت کند؟ و آیا ویژگی‌های خواننده‌ی نهفته در متن با خواننده‌ی واقعی مطابقت دارد؟

۲.۱. پیشینه‌ی تحقیق

حسام‌پور و سادات شریفی (۱۳۸۹) در مقاله‌ای با عنوان «بررسی خواننده‌ی نهفته در متن در سه داستان ادب‌پایداری از احمد اکبرپور» بیان کرده‌اند که نویسنده با نزدیک شدن به دنیای کودکی تجربه‌های تازه‌ای را از دفاع مقدس به تصویر کشیده است. حسام‌پور و دیگران (۱۳۹۲) در مقاله‌ی «خواننده‌ی نهفته در دو داستان کودک از احمدرضا احمدی» دو اثر پروانه روی بالش من خواب رفته بود و دخترک، ماهی، مفهوم تنهایی را بررسی کرده‌اند. بنی‌اشراف (۱۳۹۳) در پایان‌نامه‌ی خود با عنوان یابش خواننده‌ی نهفته در متن پنج رمان برگزیده‌ی نوجوان دهه‌ی اخیر خواننده‌ی نهفته در آثار نوجوان را بررسی کرده است؛ اما در پایان، نتیجه‌ی مشخصی از تحقیق خود ارائه نکرده است. امیری خراسانی و صدری‌زاده (۱۳۹۷) در مقاله‌ای با عنوان «بررسی تحول مخاطب در ادبیات‌پایداری کودک و نوجوان (براساس نظریه‌ی خواننده‌ی نهفته از ایدن چمبرز)» مخاطبان ادبیات‌پایداری را در دو دهه‌ی شصت و نود مقایسه کرده و شیوه‌هایی را که نویسندگان در این دو دهه‌ی متفاوت به کار برده‌اند، تحلیل کرده‌اند.

معینی و حسام‌پور (۱۳۹۸) در مقاله‌ی «خواننده‌ی نهفته؛ معیاری برای انتخاب متن در بازنویسی (بررسی خواننده‌ی نهفته در کلیله و دمنه براساس نظریه‌ی ایدن چمبرز)»، شناسایی خواننده‌ی نهفته در متون کهن را یکی از معیارهای بررسی ظرفیت بازنویسی متن دانسته‌اند.

با وجود تحقیقات صورت گرفته، تاکنون هیچ پژوهشی به خواننده‌ی نهفته در آثار حسن‌زاده نپرداخته است و این تحقیقات یا خواننده‌ی نهفته را در آثار کودک بررسی کرده‌اند یا معیارهای سنجش خواننده‌ی نهفته، براساس معیارهای سنجش مخاطب کودک بوده است. وجه تمایز تحقیق حاضر در ارزیابی آثار فرهاد حسن‌زاده براساس ویژگی‌های گروه سنی نوجوان است تا میزان موفقیت نویسنده در شناخت مخاطب خود ارزیابی شود.

۲. مبانی نظری

پس از دهه‌ی ۱۹۶۰ و پس از آنکه نظریه‌های ادبی به بن‌بست رسید، بارت^۱ مرگ مؤلف را اعلام کرد و پس از آن نقد مبتنی بر واکنش خواننده در کانون توجه نقد ادبی قرار گرفت. به اعتقاد منتقدان این رویکرد، خواننده تنها پذیرنده‌ی معنای متن نیست؛ بلکه تلاش می‌کند معنای متن را کشف یا تکمیل کند و به لذت زیبایی‌شناختی دست یابد. یکی از مفاهیم مطرح شده در این رویکرد، مفهوم خواننده‌ی ضمنی است که توسط آیزر^۲ ارائه شد. آیزر معتقد است که نمی‌توان به صورت آماده شاهد معنای یک اثر در متن بود؛ از این رو برای توصیف تعامل میان متن و خواننده، اصطلاح «خواننده‌ی ضمنی» را به این صورت طرح می‌کند: «او همان چیزی است که وجود آن برای متن ادبی و تأثیر ادبی آن، نه از طریق واقعیت بیرونی تجربی؛ بلکه به وسیله‌ی خود متن ضروری است. در نتیجه، خواننده‌ی ضمنی به عنوان یک مفهوم، ریشه‌های خود را به طور محکم در ساختار متن کاشته است» (Iser, 1978:34).

^۱ Bart

^۲ Iser

در ادبیات کودک نیز چمبرز از مفهوم برساخته‌ی آیزر استفاده کرد و بر اهمیت خواننده‌ی مستتر تأکید ورزید. به اعتقاد او یکی از امکانات ارزشمندی که این شیوه‌ی نقد ارائه می‌دهد، این است که کتاب‌هایی را فهمیدنی می‌داند که کودک را آن‌چنان‌که هست بپذیرند و بعد او را به درون متن بکشند (رک. Chambers, 1978: 3). براساس آنچه گفته شد، خواننده‌ی ضمنی را می‌توان خواننده‌ای فرضی محسوب کرد که نویسنده انتظار دارد خواننده‌ی واقعی، خود را برای درک کامل متن به آن نزدیک کند تا ارتباط بین نویسنده و خواننده برقرار شود. از این رو هرچه این خواننده بیشتر با مخاطب هم‌سان باشد، نویسنده در خلق متن مناسب برای او موفق‌تر بوده است. از آنجاکه در رمان نوجوان نیز مانند ادبیات کودک، نوجوان متن را نمی‌نویسد، رویکرد چمبرز، شیوه‌ی مناسبی است که منتقد بزرگ‌سال می‌تواند با استفاده از آن، معیارهایی را در خود متن بیابد و با بررسی ویژگی‌های مخاطب، نگاه مؤلف را به نوجوان روشن کرده و میزان موفقیت نویسنده را ارزیابی کند. چمبرز برای شناخت و درک خواننده‌ی نهفته در متن، بررسی چهار عنصر سبک، زاویه‌ی دید، طرفداری و شکاف‌های گویای اثر را پیشنهاد می‌کند:

سبک، شیوه‌ای است که نویسنده به وسیله‌ی آن کلمات را تنظیم می‌کند. او با استفاده از مناسب‌ترین کلمات و عبارات، جزئیات و معانی را به پیرنگ اضافه می‌کند. به اعتقاد چمبرز، سبک، شیوه‌ی کاربرد زبان توسط نویسنده است تا به وسیله‌ی آن، خود ثانویه‌ی خویش و خواننده‌ی درون متن را بیافریند و معنا را به مخاطب منتقل کند. او سبک را به ساختار جمله و انتخاب واژه منحصر نمی‌داند و معتقد است سبک بیانگر تصاویر ذهنی، ارجاع‌های آگاهانه و ناآگاهانه و نیز فرضیات نویسنده درباره‌ی خواننده است که به شناخت خواننده‌ی نهفته‌ی درون متن کمک می‌کند (همان). با توجه به تعاریفی که از سبک صورت گرفت، در هنگام مطالعه‌ی سبک اثر باید تصاویر، زبان و پیرنگ و نحوه‌ی چینش عناصر داستان در ارتباط با خواننده ارزیابی شود.

در بررسی زبان و تصویر در آثار نوجوان باید به دنبال این بود که جملات و واژه‌های به‌کاررفته یا تصاویر موجود در متن با درک و فهم مخاطب سازگار باشند؛ زیرا هنگامی یک اثر به‌عنوان اثر ادبی برای نوجوانان شناخته می‌شود که هنرمندانه تنظیم شده باشد و

زبان و بیانی رسا، زیبا و مناسب با سن مخاطب داشته باشد. باید توجه داشت که مخاطب کتاب‌های نوجوان دامنه‌ی واژگان کمتری نسبت به بزرگسالان دارند و از اصطلاحات خاص اجتماعی، سیاسی و... به اندازه‌ی کافی آگاه نیستند؛ بنابراین متون ویژه‌ی نوجوان باید از نظر زبان، ساده‌تر از بزرگسالان باشند و از به‌کاربردن کلمات دشواری که برای نوجوان ناشناخته است، خودداری کرد، همچنین می‌توان از آرایه‌های ادبی لطیف و همچنین ضرب‌المثل‌های زیبا و فهمیدنی استفاده کرد تا باعث جذابیت کتاب شود. «لحن صمیمانه و پرشور که از زیبایی‌های زندگی سخن بگوید، انواع تخیلات قابل دسترس به‌وسیله‌ی زبان و فرم نوشتاری، توانایی دارند که علاقه و اشتیاق نوجوانان را تحریک کنند» (ماری پواسونیه، ۱۳۸۶: ۶۱). عنصر دیگری که هنگام تحلیل سبک داستان نوجوان باید مد نظر داشت پیرنگ آن است. پیرنگ داستان نوجوان برخلاف داستان کودک ساده نیست؛ البته پیچیدگی طرح در رمان نوجوان، به آن شدتی که در داستان‌های بزرگسال وجود دارد، نیست و تفاوت عمده در طرح‌ریزی ادبیات داستانی نوجوان با ادبیات داستانی بزرگسالان در همین نکته است؛ زیرا ذهن کودک و نوجوان به پیچیدگی ذهن افراد بزرگسال نیست.

زاویه‌ی دید^۱، نقطه‌نظری است که نویسنده، جهان داستانی خود را از طریق آن به خواننده نشان می‌دهد. نکته‌ی مهمی که در اینجا مطرح می‌شود، این است، کسی که در داستان صحبت می‌کند همانی نیست که داستان را می‌بیند یا به متن روایی جهت می‌دهد. به اعتقاد چتمن تفاوت اساسی بین دیدگاه و صدای روایت در این است که دیدگاه، یک مکان فیزیکی یا موقعیت ایدئولوژیکی یا گرایش عملی به زندگی است که وقایع روایی در ارتباط با آن قرار می‌گیرند؛ اما صدا (برعکس) به سخنان یا ابزارهای آشنای دیگری اشاره می‌کند که حوادث و دیگر ابزارها از طریق آن‌ها با مخاطب ارتباط برقرار می‌کند. دیدگاه به معنی بیان کردن نیست و فقط چشم‌اندازی است که بیان (روایت) از طریق آن انجام می‌شود و لزوماً چشم‌انداز و صدا لازم نیست به یک فرد تعلق داشته باشد (رک. chatman, 1978: 153-154)؛ از این رو ژنت اصطلاح کانونی‌سازی را برای انتخاب

¹ point of view

² voice

دیدگاهی محدود در روایت برگزید. دیدگاهی که از طریق آن همه‌چیز دیده، احساس، درک و ارزیابی می‌شود، کانون نام دارد (رک. Toolan, 1988: 68). در آثار کودک و نوجوان، اگر نگرش راوی و زاویه‌ی دید یا تجربیات مطرح‌شده تناسبی با مخاطب نداشته باشد، اثر جذابیت نداشته و توجه نوجوان را به خود جلب نمی‌کند؛ از این رو باید در نظر داشت که کودک و نوجوان باید در کانون توجه داستان قرار گیرند تا به این صورت رویدادها، فضای روایت، افکار، احساسات و نگرش شخصیت‌ها یا اشیا دیده، احساس و ادراک شوند و به خواننده نیز انتقال داده شوند. به اعتقاد چمبرز در آثاری که خواننده‌ی نهفته آن‌ها یک کودک است، نویسندگان تمایل دارند رابطه‌ی نویسنده و خواننده را با اتخاذ یک دیدگاه به شدت متمرکز (کانونی‌شده) در خود ثانویه‌ی خویش، تقویت کنند. آن‌ها دوست دارند، با قراردادن کودک در مرکز داستان، این کانون توجه را به دست بیاورند (رک. Chambers, 1978: 2). به اعتقاد وی محدودکردن کانون توجه به دیدگاه کودک به حفظ خود دوم نویسنده (نویسنده‌ی ضمنی) در کتاب کمک می‌کند و کودک نیز نویسنده‌ی ضمنی را در کتاب پیدا می‌کند؛ نویسنده‌ای که می‌توان با او دوست شد، چون او نیز از تبار کودکی است؛ به این ترتیب به درون کتاب جذب می‌شود. او تصویر خواننده‌ی کودک نهفته را قبول می‌کند و پس از آن می‌خواهد و حتی مایل است خود را به نویسنده‌ی کتاب واگذار کند و به سمت هر تجربه‌ای که کتاب پیشنهاد می‌دهد، هدایت می‌شود (همان: ۷).

طرفداری عنصری دیگری است که چمبرز در بررسی خواننده‌ی نهفته بدان توجه می‌کند. به اعتقاد وی وجود شخصیت کودک یا نوجوان در داستان و انتخاب زاویه‌ی دیدی متناسب با آن‌ها، به تنهایی سبب جذب آن‌ها نمی‌شود و عنصری که می‌تواند به ایجاد ارتباط با مخاطب کودک و نوجوان و جذابیت متن برای او بیفزاید، اصل جانب‌داری از اوست. به اعتقاد چمبرز طرفداری می‌تواند به آسانی به عنوان راهی برای قرارگرفتن خواننده‌ی کودک و نوجوان در کنار نویسنده عمل کند. در این حالت نویسنده خود دوم خود را در کنار نوجوان قرار می‌دهد و با او علیه بزرگ‌سالان هم‌دست می‌شود (رک. Chambers, 1978: 8). آنچه در این میان اهمیت دارد، این است که نویسنده تلاش کند

به شیوه‌های مختلفی مثل هم‌دستی با نوجوان، سرزنش نکردن وی و دست‌انداختن بزرگسالان از نوجوان حمایت کند تا مخاطب به او اعتماد کرده و با شخصیت‌های داستانی هم‌ذات‌پنداری کند. جانبداری از نوجوان گاهی در بعد عاطفی و گاهی نیز در بعد اجتماعی صورت می‌گیرد.

شکاف‌های گویا آخرین عنصر بررسی شده است. به اعتقاد آیزر هر متن ادبی محصولی از اقدامات عمدی نویسنده است که به تدریج واکنش خواننده را کنترل می‌کند. این اقدامات شامل بسیاری از جابجایی‌ها و عناصر نامشخص است. خواننده برای درک بهتر متن، باید متن را فعالانه بخواند و سعی کند خلاقانه شکاف‌ها را با اطلاعات قبلی مندرج در متن پر کند. همین شکاف‌های درون متنی باعث ایجاد خلاقیت در ذهن و زبان وی نیز می‌شود (رک. Shi, 2013: 986). چمبرز نیز به تبع آیزر معتقد است که در هر متن باید سفیدخوانی‌هایی وجود داشته باشد تا مخاطب آن را کشف کند. به اعتقاد وی در یک متن ادبی همه‌ی اطلاعات در اختیار خواننده قرار نمی‌گیرد تا او فرصت تفکر داشته باشد. هنگامی که نویسنده معانی اثر خود را آشکار می‌سازد و جایی برای گفتگوی خواننده با نویسنده بر سر توافق درباره‌ی معنا باقی نمی‌گذارد، مخاطب تنها به تطابق با متن، فراخوانده می‌شود و این فعالیت یک‌سویه برای او لذت چندانی به دنبال ندارد، اما آنگاه که نویسنده، شکاف‌هایی در متن می‌گذارد تا خواننده در راه رسیدن به معنا آن‌ها را پرکند، ذهن و خیال او را به فعالیت و تلاش برای کشف ابهام‌ها فرا می‌خواند و این تعامل دوسویه، لذتی ژرف را برای مخاطب به ارمغان می‌آورد (رک. خسرونژاد، ۱۳۸۲ : ۲۱۶-۲۱۱). چمبرز معتقد است در متون کودک دو نوع شکاف صوری و معنایی وجود دارد. شکاف‌های صوری که سطحی‌تر هستند به فرضیات آگاهانه یا ناآگاهانه‌ای مربوط می‌شود که نویسنده از خواننده در ذهن خویش دارد؛ به این ترتیب، می‌توانیم از راه ارجاع‌های نویسنده به چیزهای گوناگون، فرضیه‌های او را درباره‌ی عقاید، سیاست و رسوم اجتماعی خواننده‌ی نهفته و هرچیزی که دوست دارد، دریابیم. شکاف‌های معنایی شکل بسیار مهم‌تر شکاف‌ها هستند که خواننده را در ساختن معنا مشارکت دهند، زیرا معناسازی، مفهومی اساسی در خوانش ادبی است (رک. Chambers, 1978: 10).

۳. تحلیل رمان زیبا صدایم کن

۱.۳. سبک

در رمان زیبا صدایم کن، حسن‌زاده از واژه‌های ساده و فهمیدنی استفاده کرده است که نشان می‌دهد نویسنده تلاش کرده زبان داستانش را به زبان نوجوان امروز نزدیک سازد؛ البته نویسنده در بعضی مواقع از واژگانی مثل «کوبیسم» استفاده کرده است که برای مخاطب آشنا نیست؛ اما همان‌طور که در بحث شکاف‌های گویا گفته خواهد شد، نویسنده با ایجاد شکاف در سبک، ذهن مخاطب را به درک معنای متن وا می‌دارد. جمله‌های به‌کاررفته در متن معمولاً مرکب هستند؛ اما با توجه به رشد ذهنی نوجوان، می‌تواند آن‌ها را درک کند؛ به‌عنوان مثال: «ببین آقا من پونزده سالمه و چون ما رو جزو آدم حساب نمی‌کنن، کارت ملی ندارم. تو خونه‌ای زندگی می‌کنم که آدمای نیکوکار و خرپول خرجشو می‌دن و اصلاً نمی‌دونم شناسنامه دارم یا نه پس هیچ کارتی ازم نخواه که ول‌معطلی» (حسن‌زاده، ۱۳۹۷: ۲۱). استفاده از جملات بلند از ریتم سریع داستان می‌کاهد و به خواننده فرصت رفتن به ژرف‌ساخت‌ها را می‌دهد (رک. بندراورزی، ۱۳۸۷: ۱۴۷). «اگر می‌گفتم مریضم و نمی‌توانم بیایم مدرسه، باید تو خوابگاه می‌ماندم. اگر می‌رفتم مدرسه و آنجا می‌گفتم مریضم باید صبر می‌کردم تا مرا ببرند دکتر و بعد برم گردانند» (حسن‌زاده، ۱۳۹۷: ۲۱). نویسنده با استفاده از جملات مرکب در عبارت بالا به مخاطب کمک کرده تا با رفتن به ژرف‌ساخت متن، علت فرار زیبا از خوابگاه را بهتر درک کند. حسن‌زاده در بعضی قسمت‌های داستان نیز برای انتقال هیجان از جملات کوتاه و ساده استفاده می‌کند؛ به‌عنوان مثال، شروع داستان با جملات کوتاه و ساده که بیانگر شتاب متن است، با ماجراهای ویلی و لوسی پیوند خورده است و احساس هیجان مخاطب را بیشتر می‌کند: «محاصره شده بودیم. هیچ راه فراری نبود. هر لحظه به ماشین‌های پلیس اضافه می‌شد که با آژیرهاشان خیابان‌های اطراف را می‌بستند. هلی‌کوپتری هم بالای سرمان در پرواز بود... تلفن داشت خودش را می‌کشت. صدایش بدجوری رو مخ بود. نه اینکه حس بلندشدن نداشته باشم، کتاب ولم نمی‌کرد» (همان: ۹). در بخش دیگری از داستان، زیبا برای اولین بار سوار جرثقیل می‌شود و نویسنده با استفاده از جملات کوتاه احساس

هیجان شخصیت را بیشتر برای مخاطب نمایان ساخته است: «بابا جیغ کشید؛ جیغ خوشحالی که شبیه هورا بود. من هم کشیدم؛ از ته ته گلو، از ته ته دلم. فکر کردم این منم. زیبا. اولین دختری که توانسته برود بالای جرثقیل» (همان: ۱۴۳). زمانی که پدر از بالای جرثقیل قصد پرواز دارد، مخاطب منتظر است بداند که آیا پدر زیبا از بالای جرثقیل می‌پرد؟ بهره‌گیری از این نوع جملات به نویسنده کمک می‌کند تا هیجان ناشی از حس تعلیق را بهتر به مخاطب نوجوان منتقل کند: «دلشوره. چیزی مثل چای داغ از گلوم رفت پایین و ته مری‌ام سوخت. چیزی ترش و شیرین که بوی بد داشت. بوی دلشوره... نکند واقعاً بابا هوس پرواز بزند به سرش؛ پرواز راست راستکی، از ارتفاعی که کلاغ‌ها هم جرأت پرواز ندارند» (همان: ۱۴۵). همان‌طور که مشاهده می‌شود نویسنده با استفاده از جملات مرکب و بلند به مخاطب نوجوانی که تفکر انتزاعی در او رشد کرده این اجازه را می‌دهد که به ژرف‌ساخت داستان پی ببرد و از سوی دیگر جملات کوتاه و ساده برای حفظ احساس هیجان در مخاطبی پرشور، به کمک نویسنده می‌آیند.

نویسنده در بعضی مواقع نیز از جملات پیچیده استفاده کرده است که به نظر می‌رسد مفهوم آن برای نوجوان درک‌پذیر نباشد؛ اما با توجه به اینکه گوینده‌ی این سخنان، فردی روان‌پیش است، نمی‌توان این را ضعفی برای داستان به حساب آورد: «من از جایی می‌آم که مردمش آدمای سرسپرده‌ای هستند. واسه همین سرشناس شدم. واسه همین می‌گم سردار خوبی باش، چون اگه سرت به باد بره، زندگیت به باد رفته» (همان: ۳۲).

تشبیهات و تصاویر از دیگر نمونه‌هایی هستند که در بررسی سبک اثر با رویکرد خواننده محور، اهمیت زیادی دارند. حسن‌زاده در رمان *زیبا صدایم کن* از تشبیهات ساده و فهم‌پذیر استفاده کرده است. تشبیهات وی بیشتر از نوع حسی است و مشابهه از دنیای اطراف مخاطب انتخاب شده است که در نتیجه‌ی آن دنیای داستان برای مخاطب ملموس‌تر گشته است: «سبیلش کش آمد. شد عینهو فرمان موتور» (حسن‌زاده، ۱۳۹۷: ۱۳). در بخش دیگری، زیبا به پدر می‌گوید که علت چاق شدنش، طناب پیچ شدن است نه ورزشکاری. پدر در میان کلام او با نگاه به او می‌فهماند که نباید درباره‌ی طناب حرفی بزند. نویسنده با استفاده از تشبیه، این صحنه را این‌گونه برای مخاطب عینی می‌سازد:

«مثل گربه‌ی وحشی، جوری نگاهم کرد که حرفم را قورت دادم» (همان: ۲۴). حسن‌زاده همچنین در این عبارت انتظار زیبا را هنگام نرسیدن پدر با تخیلات در دسترس به تصویر می‌کشد: «ساعت بانک همان بود که بود. انگار عقربه‌هاش را با چسب چسبانده بودند به صفحه» (همان: ۲۵). ملموس بودن این تصاویر، مخاطب را به سر شوق آورده و به درون متن دعوت می‌کند.

پیرنگ، شناسه‌ی دیگری در بررسی‌های سبکی است که اگر نویسنده آن را براساس ملاک‌های شناخت مخاطب خود به کار گیرد، خواننده را به درون متن می‌کشاند. پیرنگ در داستان زیبا صدایم کن ساختاری منسجم دارد. داستان با ماجراهای زندگی «ویلی» که زیبا در حال خواندن آن است، آغاز می‌شود. این شروع، مخاطب را به فضایی هیجان‌انگیز وارد می‌کند. مخاطب هرچه جلوتر می‌رود با زندگی زیبا بیشتر آشنا می‌شود و تعلیق‌های موجود، بر جذابیت داستان می‌افزاید؛ زیرا نوجوان از داستانی که در آن معمایی مطرح است و باید حل شود، بیشتر خوشش می‌آید. زیبا در مؤسسه مشغول خواندن کتاب است. پدرش به او زنگ می‌زند و می‌خواهد برای تولدش جشن دونفره بگیرد. فقط زیبا باید کمکش کند و کمی طناب با خود بیاورد. در اینجا اولین گره داستان ایجاد می‌شود: «به تته‌تته‌پته افتادم: «طن..طن..طناب؟!» و لرزه افتاد تو پاهام. پدر ویلی با طناب خودش را دار زده بود» (همان: ۱۲). مخاطب همراه با زیبا منتظر است بفهمد طناب و آب‌میوه را برای چه کاری لازم دارد؟ وقتی آب‌میوه را به پدر می‌دهد، کم‌کم آشکار می‌شود که پدر در آب‌میوه‌ها چیزی تزریق کرده است. در این قسمت، فلش‌بک به گذشته تمام می‌شود و راوی با برگشت به زمان حال، از دادن اطلاعات سر باز می‌زند و حس تعلیق را در مخاطب زنده نگه می‌دارد. داستان که جلوتر می‌رود، زیبا از پدر طریقه‌ی فرارکردنش را می‌پرسد. پدر تعریف می‌کند که دارو را داخل آب‌میوه‌ها تزریق کرده، ولی لازم نشده آب‌میوه‌ها را به کارکنان بیمارستان بدهد و با برداشتن موتور یکی از آنها، فرار کرده است. زیبا پدر را سرزنش می‌کند و حال پدر دگرگون می‌شود. او برای جلوگیری از وخامت حال پدر، موضوع را تغییر می‌دهد. نویسنده به این طریق باز از دادن اطلاعات سر باز می‌زند و مخاطب را مجبور می‌کند برای فهمیدن ماجرا، داستان را ادامه دهد. در

پایان داستان، زیبا نشانی را به خانم آژیر می‌دهد. کم‌کم روند گره‌گشایی شروع شده و پدر به بیمارستان برمی‌گردد و زیبا نیز راهی مؤسسه می‌شود. بدین صورت داستان تعادل اولیه‌ی خود را باز می‌یابد. آنچه پیرنگ این داستان را برجسته ساخته این است که توالی رویدادها، تابع زمان خطی نیست و پشت‌سرهم اتفاق نمی‌افتد و از آنجاکه کاربرد شیوه‌ی فلش‌بک «برای نوجوانان نامناسب نیست؛ زیرا رمان نوجوان می‌تواند فلش‌بک‌هایی هم داشته باشد و زمان بین گذشته و حال در حرکت باشد» (Bucher & Hinton, 2010: 31)، استفاده از آن در داستان، بیانگر این است که نویسنده درجه‌ای از مهارت را برای خوانندگان خود ضروری می‌داند.

۲.۳. زاویه‌ی دید

نویسنده در داستان *زیبا صد/یم کن* از زاویه‌ی دید اول‌شخص کمک گرفته است. در روایت اول‌شخص، راوی با تفسیر احساسات خود، به خواننده اجازه می‌دهد که وارد افکار و احساسات او شده و در ذهن و احساس او شریک شود. داستان *زیبا صد/یم کن* از زبان زیبا به‌عنوان شخصیت اصلی داستان بیان شده است و به مخاطب خود کمک کرده تا روایت را از نگاه او در جایگاه یک نوجوان، مشاهده کند. نویسنده گاهی نیز در مسیر روایت، از تک‌گویی‌های غیرمستقیم استفاده کرده است. در این شیوه، راوی افکار و منویات شخصیت را از زبان خود و به شیوه‌ی سوم‌شخص نقل می‌کند. این سوم‌شخص راوی در واقع همان «من‌راوی» است که به‌جای آنکه در قالب «من» به شرح ماجرا بپردازد، از زاویه‌ی دید سوم‌شخص داستان را بازگو می‌کند؛ یعنی تک‌گویی درونی خود را در قالب «او» بیان می‌کند (رک. حسن‌لی و دهقانی، ۱۳۸۹: ۱۴). در این داستان نیز زیبا افکار خود را از زاویه‌ی دید سوم‌شخص بیان می‌کند: «همه رفتند و زیبا تنها شد. هیچ‌کس با زیبا کاری نداشت. تو تاریک‌وروشن کوچه‌های بن‌بست ایستادم و رفتن ماشین را تماشا کردم» (حسن‌زاده، ۱۳۹۷: ۱۶۳). او با استفاده از این شیوه، احساس تنهایی خود را در معرض دید مخاطب قرار می‌دهد.

نویسنده با نزدیک کردن نگاه خود به نگاه زیبا، تا حدودی دغدغه‌های یک نوجوان بدسرپرست را بیان کرده و نوجوان را در کانون توجه قرار می‌دهد. وقتی زیبا به ملاقات پدر می‌رود و طناب‌ها را به او می‌دهد، پدر برای اینکه کسی به او شک نکند، زیبا را وادار می‌کند که حرف بزند و برای همین از زیبا می‌پرسد کلاس چندم است؟ نویسنده با ورود به افکار زیبا و بیان این نکته که «فهمیدم اصلاً مهم نیست من چندم. سوم یا دوم یا اول، بهانه بود. بعضی وقت‌ها باید الکی چیزی گفت و سکوت را ماست‌مالی کرد» (همان: ۲۷) و مسئله‌ی بی‌توجهی والدین نوجوانان بدسرپرست را از نگاه خودشان به نمایش گذاشته است. زیبا می‌داند که اگر پدرش دچار استرس شود، ممکن است همه چیز را خراب کند و آبرویش را ببرد؛ اما تصمیم می‌گیرد خاطراتی خوش را در کنار پدرش تکرار کند. او همراه پدر با موتوری که شیر بنزین آن چکه می‌کند، به رستوران چرخان می‌رود. شخصی به آن‌ها می‌گوید بروند و شب بیایند. پدر می‌پرسد که رستوران چرخان عدس پلو هم دارد؟ آقا خنده‌ی ضایعی می‌کند و شانه بالا می‌اندازد. زیبا احساس شرمندگی می‌کند. «یکهو دلم شکسته بود. جزیره‌ی خلوت و دنجی که می‌خواستم، آنجا نبود» (همان: ۵۸). با همه‌ی این‌ها او برخلاف سایر بچه‌های مؤسسه که تمایلی به دیدن والدین خود نداشتند، از اینکه یک‌روز در کنار پدر است خوشحال است: «خوشحال بودم که دارمش. بچه‌های دیگر اینجور نبودند. لامپ‌های سوخته را انداخته بودند دور...» (همان، ۱۲۰). همان‌طور که در مثال‌های بالا مشاهده می‌شود، این احساس و ادراک زیبا است که به مخاطب منتقل می‌شود؛ البته در برخی مواقع چرخش اندکی در کانون روایت به‌وجودآمده‌ی راوی، بیان آنچه شخصیت بزرگ‌سال می‌بیند یا دیده است، بر عهده می‌گیرد. به اعتقاد چمبرز برخی از نویسندگان سعی دارند راه‌هایی را برای ارائه‌ی تصویری کامل از بزرگ‌سالی بیابند، بدون اینکه کیفیت کودک‌پسند راوی متمرکز را از دست بدهند. عده‌ای سعی کرده‌اند این کار را با استفاده از شخصیت‌های بزرگ‌سال و دیدگاهی که بین کودک و کانون توجه بزرگ‌سال متغیر است، انجام دهند (Chambers, 1978: 7). در این داستان، پدر زیبا در همان یک روزی که با زیباست، بارها و بارها با کوچک‌ترین چیزی، دغدغه‌های خود را درباره‌ی ازدواج مجدد مادر زیبا مطرح می‌کند و

هنگام خرید گوشواره برای زیبا حسرت‌های خود را بیان می‌کند: «همیشه دلم می‌خواست برای مامانت از اینجا خرید کنم» (همان: ۱۰۴)؛ علی‌رغم اینکه زیبا تمایلی به صحبت کردن درباره‌ی مادر و آقابالا ندارد، تمام درگیری ذهنی پدر، شامل اختلافاتی است که با مادر داشته است: «همیشه سرکوفتش از آش و کوفته‌اش بیشتر بود. یادته می‌گفت خسرو بی‌عرضه؟» (همان: ۱۰۵). پدر در بخش دیگری از داستان، می‌گوید که «این زن‌ها همه‌اش باعث بدبختی ما مردا می‌شن» (همان: ۱۲۵). بدین ترتیب داستان از نگاه بزرگ‌سال (پدر) بیان می‌شود. پدر از مشکلات دخترش و اینکه چطور زندگی را می‌گذراند، نمی‌پرسد و با اینکه زیبا بارها تلاش می‌کند ماجراهای زندگی خود را بعد از جدایی والدین بازگو کند، پدر توجهی نکرده و مشغول بیان سرخوردگی‌های خود در زندگی است. زیبا از دیدن این صحنه ناراحت می‌شود و احساسات خود را درباره‌ی این قضیه این‌گونه بیان می‌کند: «نگفتم (مامان) مرا داده بود دست آقابالا که چنگ انداخته بود روی زندگیمان و مامان را می‌خواست» (همان: ۹۷)؛ بدین ترتیب با بیان افکار و احساسات زیبا، باز دغدغه‌های او در مرکز توجه قرار می‌گیرد. در واقع اگرچه گاهی نویسنده دنیای بزرگ‌سالان را نیز به تصویر می‌کشد و کانون روایت را بین دنیای نوجوان و بزرگ‌سال به حرکت درمی‌آورد؛ اما همچنان نگاه نوجوانانه غلبه دارد. می‌توان گفت چرخش نگاه به سوی شخصیت بزرگ‌سال نیز در راستای هدف‌های روایت است تا بدین طریق بی‌توجهی والدین نوجوان بدسرپرست به سرنوشت فرزندانشان بیشتر نشان داده شود. در این داستان نگاه به نویسنده نیز به‌عنوان یکی از شخصیت‌های محوری داستان، از بیرون صورت می‌گیرد و افکار و احساسات وی برای مخاطب ناشناخته باقی می‌ماند. حسن‌زاده با استفاده از تکنیک مرزشکنی روایی^۱ نویسنده را وارد داستان کرده است تا به کمک او به شخصیت اصلی نزدیک‌تر شود. در این شیوه، نویسنده یا راوی وارد ماجرای داستان می‌شود یا اینکه شخصیت‌ها با راوی و نویسنده به گفتگو می‌نشینند (قاسم‌پور، ۱۳۹۵: ۱۲۷). در مرزشکنی «شبه‌مستند» که در این داستان استفاده شده است، نویسنده وانمود می‌کند که داستان را شخصاً از زبان یا قلم یک راوی هم داستان شنیده یا خوانده است و

¹ Metalepsis

از روایت نخست، برای روایت دوم قابی واقع‌نما می‌تراشد (رک. صافی پیرلوجه، ۱۳۹۲: ۷۴). زیبا برای فرار از مزاحمت‌های اوباش در پارک با پسر نویسنده همراه شده و نویسنده را پدر خود می‌خواند. بدین طریق نویسنده پا به جهان داستان گذاشته و نقش پدر معنوی زیبا را برعهده می‌گیرد. نویسنده با ورود به جهان داستان وانمود می‌کند کتاب او داستانی است که نویسنده، شخصاً آن را از زبان زیبا شنیده و آن را از زبان او روایت می‌کند؛ چون زیبا را از نزدیک و به‌خوبی می‌شناسد، می‌تواند تمام آنچه را در ذهن زیبا می‌گذرد، ببیند. به‌این ترتیب میان نویسنده، زیبا و خواننده احساس یگانگی به وجود می‌آید و نویسنده در طرف خواننده واقع می‌شود؛ اما راوی به افکار و احساسات او توجهی نشان نمی‌دهد و ورود نویسنده (شخصیت بزرگ‌سال) به داستان صرفاً در راستای اهداف داستان صورت گرفته است.

۳.۳. طرفداری

یکی از شیوه‌های هم‌دستی با مخاطب توجه به شیطنتهای این گروه سنی است. نویسنده نباید شخصیت را در بایدونبایدهای بزرگ‌سالی محصور کند. در رمان *زیبا صدایم کن*، زیبا ماجرای فرار خود از خوابگاه را تعریف می‌کند و از کلکی سخن می‌گوید که قبلاً مریم برای فرار از خوابگاه زده است. زمانی که شخصیت داستانی به شیطنتها و تفریحات نوجوانی مشغول باشد، خواننده‌ی نوجوان او را از جنس خود به حساب می‌آورد و با شیطنتهای او همراهی می‌کند. نویسنده با درک این موضوع، به زیبا این حق را می‌دهد که برای تجربه‌ی یک روز همراهی با پدر و گرفتن یک جشن تولد دونفره از چنین شیطنتهایی استفاده کند و بدین‌صورت به مخاطب خود نیز اجازه‌ی تجربه‌ی چنین تفریحاتی را در فضای داستان می‌دهد.

سرزنش نکردن نوجوان راهی است که نویسنده با کمک آن می‌تواند ماهیت نوجوانی را بپذیرد. پدرمعنوی (نویسنده) به زیبا زنگ می‌زند؛ به او می‌گوید یک ساعت است که با بچه‌های مؤسسه منتظر هستند تا پانزده‌سالگی او را جشن بگیرند. او سعی می‌کند با ابراز نگرانی، نوجوان را در درک مشکلاتش همراهی کند: «خیلی دلواپست شدیم. از هر

کی فکر کنی سراغتو گرفتیم. خیلی زنگ زدیم بهت. چرا جواب ندادی؟» (حسن‌زاده، ۱۳۹۷: ۱۶۴). وقتی زیبا می‌گوید: «نمی‌شد. داستانش مفصله. باید بینمتون» (همان: ۱۶۴)، نویسنده اصرار نمی‌کند و به او اجازه می‌دهد تنهایی به مؤسسه بیاید. زیبا کمی که قدم می‌زند، حس عجیبی به سراغش می‌آید؛ حس ترس، تنهایی، شب و باران. گوشی را درمی‌آورد و تماس می‌گیرد تا پدر معنوی دنبالش بیاید. به این ترتیب نویسنده با هم‌دستی با نوجوان، اجازه می‌دهد، خود احساس کند که دلش برای خانه‌ی گرم (خوابگاه) و حامی تنگ شده است و باید نزد آن‌ها برگردد. زیبا ماجراهای خود را برای نویسنده تعریف می‌کند و احساسات خود را به نمایش می‌گذارد؛ اینکه پدرش مثل بقیه‌ی پدرها نبوده و مادرش برای اعتیاد خود، زیبا را در خدمت رمضان و آقابالا قرار می‌دهد تا گل‌فروشی کند، شیشه و کراک بفروشد و سرانجام زیبا مجبور می‌شود فرار کند. نویسنده به سخنان زیبا گوش می‌کند و بدون اینکه حرفی بزند یا او و اعمالش را قضاوت کند، از عواطف نوجوان طرفداری می‌کند. طرفداری نویسنده از زیبا به‌عنوان نماینده‌ی نوجوانان بدسرپرست، علاوه بر بعد عاطفی، در بعد اجتماعی نیز صورت گرفته است. زیبا دوست دارد از احساس تنهایی‌اش بعد از رفتن پدر به آسایشگاه برای او حرف بزند؛ اما به دلیل حال بد پدر منصرف می‌شود: «نگفتم مامان که افتاد دنبال کار طلاق غیابی، پول لازمش بود. هم واسه وکیل و خرج دادگاه، هم واسه اعتیادش. نگفتم مامان از من پول می‌خواست و می‌گفت برو کار کن» (همان: ۹۷). حسن‌زاده با بیان دیدگاه زیبا درباره‌ی مادرش، پدران و مادرانی را که به دلیل طلاق و اعتیاد به فرزندان خود بی‌توجه هستند و سبب بزه‌کار شدن فرزندان می‌شوند، به صورت تلویحی، نقد می‌کند و بدین طریق از سویی یا بیان دغدغه‌های نوجوان از زاویه‌ی دید او و از سوی دیگر با درک همدلانه‌ی خود، مخاطب را به سمت درک تجربیات متن سوق می‌دهد.

یکی دیگر از راه‌هایی که نویسنده می‌تواند با مخاطب دوست شود، دست‌انداختن بزرگ‌سالان است. زیبا برای ملاقات پدر می‌رود. نگهبان کیف زیبا را بررسی می‌کند و در سازدهنی زیبا فوت می‌کند، زیبا می‌گوید: «یعنی اگر طناب‌پیچ نبودم، هم‌چین می‌کوبیدم توی کله‌ی کچلش که صدای بز بدهد» (همان: ۲۰). نگهبان به زیبا می‌گوید

که باید وانت خبر می‌کرد که اسم و فامیل پدرش را بار بزند. «خواستم بگویم آگه اسم بابای من وانت می‌خواد، اسم خودت هم تریلی می‌خواد. نگفتم. اسمش به سینه‌ی لباس فرمش سنجاق شده بود؛ کمال‌الدین شکیب‌زاده‌پشت‌کوهی» (همان: ۲۱). همان‌طور که مشاهده می‌شود، شخصیت داستان در رمان *زیبا صدایم کن*، بزرگ‌سالانی مثل نگهبان را دست انداخته است. دست‌انداختن بزرگ‌سالان با لحنی طنزآمیز همراه شده است و بدین صورت نویسنده با استفاده از زبان، جانبداری خود را از شخصیت نوجوان آشکار ساخته و با برقراری ارتباط بین عنصر طرفداری و سبک داستان (با استفاده از لحن)، مخاطب را به ادامه‌ی متن ترغیب می‌کند.

۴.۳. شکاف‌های گویا

همان‌طور که قبلاً ذکر شد، شکاف‌های صوری، ارجاعات نویسنده درباره‌ی آداب و رسوم اجتماعی، شامل ابهام در ظاهر یا نام شخصیت‌ها، استفاده از اصطلاحات خاص اسطوره‌ای، ادبی و هر چیزی مربوط به خواننده‌ی نهفته است که از طریق آن می‌توان فرضیه‌های نویسنده را درباره‌ی خواننده‌ی نهفته دریافت. در رمان *زیبا صدایم کن* شکاف‌های صوری را با استفاده از اصطلاحات هنری می‌توان دید. نویسنده با ایجاد شکاف در سبک متن، مخاطب را از حالت انفعال بیرون می‌آورد. پدر زیبا اشاره می‌کند که سبک او در نقاشی کوبیسم است. او توضیح کوتاهی می‌دهد که فقط باد می‌کشد و تا حدودی ذهن مخاطب را با این سبک آشنا می‌سازد؛ اما از توضیحات کامل درباره‌ی آن سر باز می‌زند تا مخاطب را وادار کند به جستجوی این واژه پردازد و علاوه‌بر گسترش دایره‌ی واژگان، دانش خود را نیز درباره‌ی این سبک افزایش دهد و بدین صورت ذهن او را به کشف معنای متن وادار می‌سازد. یکی دیگر از شکاف‌های ظاهری در این رمان، شکاف در شخصیت‌هاست. زیبا در چند قسمت از داستان از زنی روزنامه‌به‌دست سخن می‌گوید که عینک دودی به چشم دارد و به او نگاه می‌کند. نویسنده در هیچ قسمتی از داستان تکلیف این زن را مشخص نمی‌کند که آیا این زن واقعاً در داستان وجود داشته است؟ چه ارتباطی با زیبا داشته که همه‌جا حضور دارد و او را از پشت عینک دودی

خود تماشا می‌کند؟ شاید هم شخصیت یکی از داستان‌هایی است که زیبا خواننده و باتوجه‌به قدرت تخیل نوجوان، آن را در همه‌جا حاضر می‌بیند؟ علاوه‌بر شکاف‌های صوری در ساختار داستان، شکاف‌های معنایی نیز یافت می‌شود. شکاف‌های معنایی، در ساختار روایت تعبیه می‌شوند تا به خواننده اجازه‌ی برداشت‌های گوناگون را از متن بدهند. نویسنده با ایجاد ابهاماتی در شروع، میانه و پایان داستان، ابهاماتی را در متن به وجود می‌آورد و به خواننده این امکان را می‌دهد که با پرکردن این شکاف‌ها در متن مشارکت کند و نقشی فعال داشته باشد. رمان با ماجراهایی مربوط به یک داستان شروع می‌شود. بعد از اینکه مشخص می‌شود این جمله‌ها مربوط به داستانی است که زیبا درباره‌ی «ویلی» می‌خواند، این پرسش پیش می‌آید که چه شباهت‌هایی بین داستان و زندگی راوی وجود دارد؟ در ادامه‌ی داستان نیز با شکاف‌های دیگری مواجه می‌شویم که نویسنده پرکردن آن‌ها را برعهده‌ی خواننده گذاشته است. گوشه‌ی زیبا درحالی‌که مشغول خواندن داستان است، زنگ می‌زند؛ پدر زیباست. باتوجه‌به اینکه زیبا در مؤسسه زندگی می‌کند و در فصل‌های پایانی داستان مشخص می‌شود که گوشه‌ی زیبا را پدر معنوی (نویسنده) خریده است و از آنجاکه راوی اشاره می‌کند که پدر از او سراغی نمی‌گرفته، پدر زیبا شماره‌ی تلفن او را چگونه به دست آورده است؟ علت بیماری پدر چیست؟ آیا همان‌گونه که خودش بیان می‌کند، او را موج انفجار گرفته است یا این حرف‌ها نتیجه‌ی توهمات اوست؟ پدر زیبا چگونه موفق به فرار می‌شود؟ خود او می‌گوید: «مث یه مگس که اره‌ی آهن برش رو بالای سیفون توالت طبقه‌ی دوم قایم کرده باشد» (حسن‌زاده، ۱۳۹۷: ۳۲)، نرده‌ها را بریده است. باتوجه‌به اینکه در بیمارستان حتی روزنامه هم در اختیار بیماران روانی قرار نمی‌دادند، اره‌ی آهن بر از کجا در اختیار او قرار گرفته است؟ و اگر داشتن اره نتیجه‌ی توهمات پدر است، چگونه فرار کرده است؟ پدر زیبا رمز کارت خانم آژیر را از کجا آورده است؟ وقتی زیبا این را از او می‌پرسد، به او می‌گوید که در کار بزرگ‌ترها دخالت نکند و این موضوع در هیچ‌جای داستان هم مشخص نمی‌شود. نویسنده با خالی‌گذاشتن این شکاف‌ها، مخاطب را به پرکردن آن‌ها دعوت کرده است و بدین ترتیب مخاطب را به سمت کشف معانی ممکن در متن سوق داده است. این مسئله

می‌تواند بیانگر این موضوع باشد که حسن‌زاده، فهم خواننده‌ی درون متن را پیچیده فرض کرده و از آن برای پرکردن این شکاف‌ها به‌وسیله‌ی خواننده یاری گرفته است.

۴. تحلیل رمان هستی

۱.۴. سبک

در رمان هستی نیز نویسنده با کاربرد جملات کوتاه و ساده سعی کرده بیان روان و شیوایی داشته باشد و ارتباط حسی خوبی با خواننده برقرار کند: «دستم شکسته بود. دست شکسته‌ام توی گچ بود و از گردنم آویزان. تازه درد هم می‌کرد ولی جرأت جیک‌زدن نداشتم. از ترس بابا. بابا هم جیک نمی‌زد. به جایش قلقل می‌کرد (حسن‌زاده، ۱۳۹۳: ۱۱). واژه‌های رمان هستی ساده و فهم‌پذیر است؛ البته به‌دلیل استفاده از زبان بومی، گاهی واژه‌هایی به کار رفته است که برای همه‌ی مخاطبان فهمیدنی نیست؛ به‌عنوان مثال «گردنش عینهو تنه‌ی درخت بیعار بود» (همان: ۲۲)؛ یا در جای دیگر راننده از پدر هستی می‌پرسد: «چرا مادرش نیاوردش هسپیتال» (همان: ۲۱). از آنجاکه خود نویسنده به این موضوع آگاهی داشته واژه‌ی «بیعار» و «هسپیتال» را در پاورقی توضیح داده است. استفاده از تصاویر ساده یکی دیگر از ویژگی‌هایی است که نویسنده تلاش کرده با استفاده از آن، مخاطب را با خود همراه سازد: «نگاهش گرم و شیرین بود مثل حلوایی که بی‌بی می‌پخت» (همان: ۵۳). همچنین در جایی دیگر با بیان «موتور مثل اسبی آماده بود و صدایم می‌کرد. صدای شیه‌هاش را می‌شنیدم» (همان: ۲۰۴)، میزان علاقه‌ی هستی به موتور را ملموس ساخته است. نویسنده گاهی تصاویر خود را با چاشنی طنز همراه ساخته است. هستی با استفاده از تشبیه ریش دکتر را به تمسخر می‌گیرد: «به ریش بزیش خیره شدم که عینهو موکت بود» (همان: ۱۱۴). نویسنده در بخش دیگری از داستان با تشبیه خنده‌ی راننده به «قل‌قل آب تو کوزه قلیان» (همان: ۱۹)، سعی داشته با زبانی طنزآمیز شخصیت بزرگ‌سال را دست بیندازد و مخاطب را با خود همراه سازد.

بهره‌گیری از اصطلاحات عامیانه و ضرب‌المثل‌ها از ویژگی‌هایی است که آثار حسن‌زاده را برای مخاطب نوجوان خواندنی می‌کند. پدر هستی شخصیتی است که همیشه

ضرب‌المثل‌ها را اشتباه می‌گوید؛ برای مثال او ضرب‌المثل «تا گوساله گاو شود، دل صاحبش آب شود» را برعکس می‌کند: «تا گوساله آب بشه دل صاحبش گاو بشه» (همان: ۲۳). استفاده از این شگرد، مخاطب را به خنده وامی‌دارد و با متن همراه می‌سازد.

پیرنگ رمان هستی، ساختاری منسجم به این داستان بخشیده است. شروع داستان به شیطنت‌های هستی پرداخته و احساس او را به اختلافاتش با پدر آشکار ساخته است. با ایجاد اولین گره، تعادل داستان از بین می‌رود: «یواش یواش خوابم می‌برد که یک‌مرتبه زمین با صدای وحشتناکی لرزید... گووومب... گووومب... گووومب... گووومب» (همان: ۴۵). خانه‌ی آن‌ها در اثر انفجار ویران می‌شود و به‌اصرار دایی جمشید با موتور به ماهشهر می‌روند. در این قسمت از داستان، نویسنده با ایجاد گره جدید بر تعلیق و جذابیت داستان می‌افزاید. بعد از اینکه دایی، آن‌ها را ترک می‌کند، پدر هستی به یاد می‌آورد که با دست شکسته نمی‌تواند رانندگی کند. همان‌طور که همه در مانده هستند که چه کنند، خواننده نیز منتظر است بداند حالا بر سر هستی و خانواده‌اش چه می‌آید؛ فکری به ذهن هستی می‌رسد. پدر با یک دست و هستی با دست دیگر رانندگی می‌کند. دایی از پدر هستی خواسته بود که بعد از رسیدن، موتور را برگرداند؛ اما او این کار را نمی‌کند. هستی از پدر می‌خواهد که موتور را برگرداند. خواسته‌ی هستی سبب درگیری بین آن‌ها می‌شود و فرار هستی از خانه رقم می‌خورد. بعد از رفتن به آبادان و دیدن دایی و خاله، روند گره‌گشایی آغاز می‌شود. پدر هستی به دنبال او می‌آید. رابطه‌ی هستی با پدر شکل می‌گیرد و داستان به تعادل می‌رسد. همان‌طور که گفته شد، وجود تعلیق‌های فراوان و انسجام طرح مخاطب را به دنبال خود به درون متن می‌کشد.

۲.۴. طرفداری

فضای حاکم بر رمان هستی، عرصه‌ی شیطنت‌های نوجوانانه را برای مخاطب باز می‌کند. علی‌رغم اینکه پدر هستی با رفتارهای او مخالفت می‌کند و از او انتظار رفتارهای دخترانه دارد؛ نویسنده به شخصیت این اجازه را می‌دهد که مانند پسرهای فوتبال بازی کند و رفتارهای پسرانه از خود بروز دهد. خاله نیز در انجام این شیطنت‌ها از او حمایت می‌کند.

موتورسواری یکی از تفریحات و علایق هستی است. دایی جمشید به او موتورسواری یاد می‌دهد؛ اما به او یادآوری می‌کند که در ایران موتورسواری خانم‌ها امر پسندیده‌ای نیست؛ نویسنده در این بخش‌های داستان به صورت غیرمستقیم طرفداری خود را از جنبه‌ی اجتماعی نشان داده است. او تلویحاً یک‌سری محدودیت‌هایی را که دختران ایرانی به‌خاطر شرایط جامعه متحمل می‌شوند، نقد می‌کند؛ با این حال نویسنده در داستان خود، امکان موتورسواری را برای او فراهم می‌کند. هستی با کمک «جاشکول» موتور را به خارج از کمپ می‌برد و به این صورت نویسنده، نوجوانان (مخصوصاً دختران نوجوان) را به درک این تجربه با هستی همراه می‌کند. «گاز دادم و گاز دادم. درست عینهو دایی که همیشه اولش گاز می‌داد. کلاه و عینکم را محکم کردم...» (حسن‌زاده، ۱۳۹۳: ۱۹۲).

سرزنش نکردن نوجوان، شیوه‌ی دیگری است که حسن‌زاده با استفاده از آن با مخاطب خود ابراز همدلی کرده است. وقتی هستی به‌خاطر آزارهای پدرش احساس می‌کند که فرزند او نیست، خاله‌نسرین نه‌تنها او را به‌خاطر داشتن چنین احساسی سرزنش یا مسخره نمی‌کند؛ بلکه از نظر عاطفی با او همراهی می‌کند. «گفت: می‌دونم چی می‌خوای بررسی. سؤالت اینه: مو بچه‌ی ئی خونواده هستم یا نه؟ از کجا می‌دانست؟» (همان: ۳۷).

در این داستان نیز نویسنده با استفاده از دست‌انداختن بزرگسالان، با نوجوان همراهی کرده است. او به هستی این اجازه را می‌دهد تا با استفاده از طنز، بزرگسالان را در ذهن خود، مسخره کند. مادر، هستی را به بیمارستان می‌برد تا گچ دستش را باز کند. هستی دکتر را ریش‌بزیان نامیده مسخره می‌کند: «تو دلم گفتم: هه‌هه‌هه! چه خنک و به ریش بزی‌اش خیره‌شدم» (همان: ۱۱۴). نویسنده علاوه‌بر جهان ذهنی، در واقعیت نیز امکان دست‌انداختن بزرگسالان را برای نوجوان، بدین‌صورت فراهم می‌کند که هستی از ریختن آب روی سر پدر، خودداری می‌کند و می‌گوید به شرطی آب می‌ریزد که موتور دایی جمشید را برگرداند. هستی با آفتابه‌ی آب بیرون می‌زند و پدر درحالی‌که آب و کف از سرش می‌چکد، به‌دنبال او وارد کوچه می‌شود (همان: ۱۹۷).

۳.۴. زاویه‌ی دید

در رمان هستی نیز راوی داستان دختر نوجوانی به نام هستی است. حسن‌زاده در این داستان نیز از زاویه‌ی دید بی‌واسطه اول شخص استفاده کرده است. او از جمله نویسندگانی است که تلاش کرده مخاطب خود را بشناسد و جهان را از نگاه او ببیند. نوجوان در دنیایی متفاوت و با دیدگاهی متغیر زندگی می‌کند و در بدترین شرایط سرگشتگی، تهی‌بودن و بی‌اعتباری قرار دارد و حسن‌زاده این نگاه نوجوان به خود را از طریق هستی به خوبی نشان داده است. هستی نیز مانند بسیاری از دختران، در سن نوجوانی از دختر بودن خود خسته است. او نمی‌خواهد مانند دخترها لباس بپوشد یا موهای خود را بلند بگذارد و... این امر نمایش‌گر نیاز نوجوان به شکستن هنجارهای محیط، دور شدن از دوران کودکی و «تمایل به فاصله‌گرفتن از قالب‌های موجود» (احدی و محسنی، ۱۳۹۶: ۵۳۳) است. نویسنده با نزدیک شدن به نگاه نوجوان داستان، به مخاطب امکان هم‌ذات‌پنداری با شخصیت نوجوان را می‌دهد.

تضاد با والدین یکی دیگر از مسائلی است که نوجوان با آن مواجه است و این تضاد «در مورد مسائل اخلاقی و سیاسی ممکن است ناشی از تلاش نوجوان برای کسب هویتی مستقل یا برای ابراز خشم عمیقی نسبت به والدین بی‌اعتنا و خشن باشد» (ماسن و دیگران، ۱۳۷۰: ۶۰۱). حسن‌زاده در رمان هستی تضاد نوجوان با پدری بی‌اعتنا و تلاش هستی برای کسب هویت مستقل را نمایان ساخته است. در این داستان هستی نمایانگر احساسات و عواطف نوجوانی است که با پدر در کشمکش است. فاصله‌ی پدر و رفتارهای ناخوشایند با هستی، بحران هویت او را تشدید می‌کند. او نیز مانند بسیاری از نوجوانان، علت سخت‌گیری‌های پدر را در این می‌داند که او بچه‌ی واقعی خانواده نیست و پدر او را دوست ندارد: «بابا اصلاً مرا دوست نداشت. دلش می‌خواست سر به تنم نباشد» (حسن‌زاده، ۱۳۹۳: ۲۷)؛ بدین طریق حسن‌زاده بار دیگر، از نگاه نوجوان به جهان پیرامون نگاه کرده است.

یکی دیگر از ویژگی‌های نوجوانی پیدا کردن دید انتقادی است. نوجوان در مسائل مختلف اظهار نظر می‌کند. نگاه هستی به عملکرد پدر و اطرافیان انتقادی است: «فکر

کردم چی می‌شد اگر بابا هم جزء این‌ها بود و می‌رفت به جنگ صدام حسین» (همان: ۲۱۳). نویسنده با اعطای دیدگاه انتقادی به هستی، دغدغه‌های نوجوانی را در مرکز توجه روایت خود قرار داده است که مصلحت‌اندیشی بزرگترها را منطقی نمی‌داند و همواره نظر خود را درباره‌ی آن بیان می‌کند. یکی دیگر از نمونه‌هایی که هستی دید انتقادی به عملکرد پدر دارد، زمانی است که پدر می‌گوید دخترها باید به گلدوزی، خیاطی و آشپزی بپردازند و «نخود لوبیاشونو پاک کنند مگه ننه خدایبامرز مو فوتبال بازی می‌کرد. مرا با مادر خدایبامرزش مقایسه می‌کرد» (همان: ۲۳). بدین ترتیب نویسنده علاوه بر بیان دغدغه‌های نوجوان، به صورت پنهانی نیز محدودیت‌های اجتماعی دختران را نقد می‌کند و با جانبداری از نوجوان، آن‌ها را جذب متن می‌کند.

در رمان هستی نیز نمونه‌هایی از نگاه بزرگ‌سالانه یافت می‌شود. در این داستان نویسنده، دغدغه‌های بزرگ‌سالانی را که جنگ را تجربه کرده‌اند، از زبان خاله بیان می‌کند: «جنگ کثیف‌ترین چیز دنیاست هستی. کثیف‌ترین چیز دنیا که خوشگل‌ترین آدم‌ها هدایتش می‌کنن. سیل و زلزله از اراده‌ی بشر دوره، ولی جنگ... می‌فهمی چی می‌گم؟» (همان: ۲۲۵).

۴.۴. شکاف‌های گویا

نویسنده در رمان هستی بیشتر شکاف‌های صوری را پر کرده است. او با توضیح شخصیت‌های داستان هیچ‌گونه سؤالی را در ذهن مخاطب بی‌جواب نمی‌گذارد. تنها شکاف ظاهری که در این رمان به چشم می‌خورد، به آداب و رسوم اجتماعی محدودیت دختران در بازی فوتبال و... مربوط می‌شود که ذهن مخاطب را به تفکر درباره‌ی این رسوم وامی‌دارد. وی به صورت تلویحی مخاطب را دعوت می‌کند که درباره‌ی یکسان‌بودن نقش دختر و پسر بیندیشد.

شکاف‌های معنایی نیز در رمان هستی کمتر به چشم می‌خورد. نویسنده با مقدمه‌ای که در ابتدای داستان می‌آورد، مخاطب را با زمان، مکان و شخصیت‌های داستان آشنا می‌کند و ابهامی در ساختار آن باقی نمی‌گذارد، در واقع شرح همه‌چیز باعث انفعال

خواننده می‌شود. فقط در پایان باز داستان می‌توان این نوع شکاف را مشاهده کرد. در پایان داستان مشخص نیست که سرنوشت هستی چه می‌شود؟ آیا پدر هستی متحول شده است و ترس‌های خود را کنار می‌گذارد؟ آیا پدر هستی بعد از رساندن خاله و هستی به ماهشهر، به آبادان باز می‌گردد و می‌جنگد؟ سرنوشت دایی جمشید چه می‌شود؟ هدیه‌ای که شاپور برای هستی ساخته است، نشانه‌ی چیست؟ در داستان‌های با پایان باز، این امکان به خواننده داده می‌شود که تفسیرهای گوناگونی برای پایان داستان ارائه کند و این امر کمک می‌کند خواننده‌ی منفعل به خواننده‌ای فعال تبدیل شود و نویسنده نیز از این ویژگی پایان باز برای جذب مخاطب استفاده کرده است.

۵. نتیجه‌گیری

بررسی دو رمان *زیبا صدایم کن* و *هستی* نشان داد که خواننده‌ی نهفته در متن حسن‌زاده، نوجوان است و نویسنده موفق شده است با مطابقت ویژگی‌های خواننده‌ی نهفته با مخاطب واقعی، تا حدودی مخاطب را به درون متن بکشد. نویسنده از هر چهار شیوه برای آفرینش خواننده‌ی نهفته استفاده کرده است و این شیوه‌ها تمام جنبه‌های یکدیگر را تقویت می‌کنند.

زبان ساده و روان، تصاویر درک‌شدنی، استفاده از ضرب‌المثل‌ها با لحنی طنزآمیز و پیرنگ منسجم، سبکی ساده برای حسن‌زاده رقم زده است که متناسب با سن مخاطب است و نوجوان برای فهم آن‌ها با مشکلی مواجه نمی‌شود. به‌طور کلی می‌توان گفت که سبک این دو اثر نشان می‌دهد که فرض نویسنده بر قدرت تفکر نوجوان و گسترده‌تر شدن دایره‌ی واژگان او قرار گرفته است و این فرضیات که با ویژگی‌های خواننده‌ی واقعی مطابقت دارد، کمک می‌کند تا نویسنده با مخاطب ارتباط برقرار کند و او را به درون متن بکشد.

زاویه‌ی دید در هر دو داستان اول‌شخص است که سبب نزدیکی مخاطب با شخصیت‌های داستان می‌شود و نویسنده تلاش کرده نگاه نوجوانانه را بر فضای داستان خود حاکم کند؛ اگرچه گاهی در داستان نمونه‌هایی از نگاه بزرگ‌سالانه نیز به چشم می‌خورد؛ اما در راستای اهداف داستان است.

نویسنده در هر دو داستان مخاطب خود را به خوبی شناخته است. جانبداری نویسنده، درک همدلانه‌ی او را نشان می‌دهد و سبب می‌شود خواننده از نظر عاطفی و اجتماعی خود را به متن بسپارد.

بیشترین تفاوتی که در این دو رمان دیده می‌شود، در شکاف‌های گویای موجود در متن است. حسن‌زاده در رمان هستی بیشتر شکاف‌ها را پر کرده است. نبود شکاف و دادن اطلاعات سبب انفعال مخاطب در این داستان می‌گردد. در رمان زیبا صدایم کن شکاف‌های موجود در متن بیشتر است و نویسنده با ایجاد این شکاف‌ها در متن، خواننده‌ی خود را خواننده‌ای فعال فرض کرده است که فهم او پیچیده‌تر از کودک است.

منابع

- احدی، حسن؛ محسنی، نیک‌چهر. (۱۳۹۶). روان‌شناسی رشد (مفاهیم بنیادی در روان‌شناسی نوجوانی و جوانی). قم: آینده درخشان.
- امیری خراسانی، احمد؛ صدری‌زاده، نگین. (۱۳۹۷). «بررسی تحول مخاطب در ادبیات پایداری کودک و نوجوان (براساس نظریه‌ی خواننده‌ی نهفته از ایدن چمبرز)». ادبیات پایداری، شماره‌ی ۱۸، صص ۵۲-۲۵.
- بنی‌اشراف، راضیه سادات. (۱۳۹۳). یابش خواننده‌ی نهفته در متن پنج رمان برگزیده‌ی نوجوان دهه‌ی اخیر. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه پیام نور استان یزد.
- بنداروزی‌برازجانی، سمیه. (۱۳۸۷). تعلیق در داستان‌های پست‌مدرن ایران. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه گیلان.
- زاییس، جک. (۱۳۸۷). «چرا ادبیات کودک وجود ندارد». دیگرخوانی‌های ناگزیر، مرتضی خسرونژاد، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- حسام‌پور، سعید؛ سادات شریفی، سیدفرشید. (۱۳۸۹). «بررسی خواننده‌ی نهفته در متن در سه داستان ادب پایداری از احمد اکبرپور». ادبیات پایداری، سال ۲، شماره‌ی ۴، صص ۱۴۵-۱۱۳.
- حسام‌پور، سعید و دیگران. (۱۳۹۲). «خواننده‌ی نهفته در دو داستان کودک از احمدرضا احمدی». ادب‌پژوهی، شماره‌ی ۲۱، صص ۱۳۵-۱۱۱.

- حسن‌لی، کاووس؛ دهقانی، ناهید. (۱۳۸۹). «بررسی سرعت روایت در رمان جای خالی سلوچ». فصل‌نامه‌ی زبان و ادب پارسی، شماره ۶۳، صص ۳۷-۴۵.
- حسن‌زاده، فرهاد. (۱۳۹۳). هستی. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- _____ (۱۳۹۷). زیبا صدایم کن. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- خسرونژاد، مرتضی. (۱۳۸۲). «ویژگی‌ها و مسایل فلسفه‌ی ادبیات کودک». مجله‌ی علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، شماره ۳۹، صص ۱۳۶-۱۲۲.
- صافی‌پیرلوجه، حسین. (۱۳۹۲). «تبیین مرزشکنی روایی در داستان‌های نوین فارسی». زبان‌شناختی پژوهشگاه علوم انسانی، شماره ۴، صص ۵۹-۸۳.
- قاسم‌پور، قدرت. (۱۳۹۵). «مرزشکنی روایی در داستان‌های ایرانی». متن‌پژوهی ادبی، شماره ۲۰، صص ۱۲۷-۱۴۳.
- ماری پواسونیه، آندره. (۱۳۸۶). «بحران نوجوانی در ادبیات نوجوان». ترجمه‌ی سمیه نوروزی، کتاب ماه کودک و نوجوان، شماره ۱۱۸، صص ۶۱-۵۸.
- ماسن، هنری و دیگران. (۱۳۷۰). رشد و شخصیت کودک. ترجمه‌ی مهشید یاسایی، تهران: مرکز. معینی، فرزانه؛ حسام‌پور، سعید. (۱۳۹۸). «خواننده‌ی نهفته؛ معیاری برای انتخاب متن در بازنویسی (بررسی خواننده‌ی نهفته در کلیله و دمنه براساس نظریه‌ی آیدن چمبرز)». متن‌شناسی ادب فارسی، شماره ۴، صص ۱-۱۶.
- Bucher, Katherine T, Hinton, Kaavonia M. (2010). *YoungAdult Literature: Exploration, Evaluation and Appreciation*, Publisher: Merrill Education/Prentice Hall.
- Chambers, A. (1978). "The Reader in the book: Note from work in progress, *Children's Littrature Association Quarterly*: 1-19.
- Chatman, S. (1978). *Story and Discourse: Narrative structure in fiction and film*. Ithaca and London: Cornell university press.
- Iser, W. (1978). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*, London and Henley: The Johns Hopkins University Press.
- Shi, Y. (2013). «Review of Wolfgang Iser and His Reception Theory». *Theory and Practice in Language Studies*. 3(16):982-986.
- Toolan, Michael. (2001). *Narrative, A Critical Linguistic Introduction*. 2nd Ed. London: Routledge.

**Analyzing the Implied Reader in Hassanzadeh's *Call Me Ziba* and
*Hasti***

Zeinab Sheikh-Hosseini

Assistant professor of Persian Language and Literature,
Hazrat Narges Rafsanjan University

Arezoo Pooryazdanpanah

Assistant professor of Persian Language and Literature,
Yazd University

Introduction

Paying attention to the relationship between the work and the readers and their understanding of the material are the two distinguishing characteristics of children's and adolescents' literary criticism. Before entering the society, adolescents do not have any understanding of the world around them. Books create a chance for them to gain indirect experience about the world. Therefore, it is of utmost importance that the works written for them be responsive to their needs. However, since the writers of children's and adolescents' literature and their critics are grown-ups, there is a legitimate challenge that the final text is not actually a text for children and adolescents. Accordingly, researchers such as Zipes believe that children's text is impossible to be created because of the type of relationship between adults and children or adolescents. He argues that there are always implied readers in the texts; and in children's literature, these readers are determined by the editor/

mediator/ publisher, and then by the teacher/ librarian/ parents and after all, children of a particular age group (Zipes, 2008: 267).

Chambers puts forward his implied reader theory in children's and adolescents' literature, too. according to his theory, the structure of the text is based on the implied reader. The writer cannot write about his/her reader without conscious or unconscious presuppositions and the success of his/her work rests on his/her choice from among these presuppositions (Chambers, 1978: 1).

Methodology, Review of Literature and Purpose

A number of researches have been conducted so far in Iran on the implied reader; for example, "Analyzing the Implied Reader in Three Stories of Resistance Literature by Ahmad Akbarpour" by Hesampour & Sadat-Sharifi (2010); "The Implied Reader in Two Children's Stories by Ahmad Reza Ahmadi" by Hesampour and others; "Finding Implied Reader in Five Selected Adolescent Novels of the Recent Decade" by Bnai-Ashraf (2014); "A Study of the evolution of the Audience in Children's and Adolescents' Resistance Literature Based on Chambers' Implied Reader Theory" by Amiri-Khorasani & Sadrizadeh; and "Implied Reader, a Criterion for Choosing Texts for Rewriting: Studying Implied Reader in *Kelileh and Demneh* Based on Chambers' Theory" by Moeini and Hesampour (2019).

However, the studies mentioned above have all been conducted on children's works; and no study has been conducted on the implied reader in the works of Hassanzadeh. In this study, we intend to analyze the presence of implied reader in two of his novels, *Hasti* and *Call Me Ziba*, using the descriptive-analytical method.

Discussion

Chambers proposes a useful tool for adult critics to reveal the author's view toward his/her audience and assess his/her success in relating to the intended reader. For identifying and understanding the implied reader of the text, Chambers suggests analyzing four elements of style, point of view, partiality and expressive gaps in the work.

Style is the method by which the author adjusts the words. In *Call Me Ziba*, Hassanzadeh uses simple and understandable words which show his attempt in bringing closer the language of the novel with that of today's adolescents. Sentences in the text are usually compound sentences, but they are understandable for adolescents due to their mental growth. The metaphors and images are also simple and understandable and the plot has a coherent structure.

In *Hasti*, too, the author has tried to reach a fluent and articulate expression by the use of simple and short sentences. Hassanzadeh makes use of popular expressions, slangs and proverbs in order to attract adolescent audience. In *Hasti*, the plot of the story has provided a coherent structure to the novel, which, along with its suspense, drags the audience into the text.

Point of view refers to a perspective from which the author shows his/her fictional world to his/her reader. By getting closer to Ziba's point of view, the author manages to express some of the concerns of an adolescent girl. In *Hasti*, too, the narrator is an adolescent girl with the same name as the title.

Partiality is another element which is highlighted by Chambers for studying implied reader. In *Call Me Ziba*, when the character

engages in mischief and teenage fun, the adolescent reader accompanies her because he/she finds her as his/her type. The dominant atmosphere of *Hasti*, too, opens up this adolescent mischief for the audience.

Expressive gaps are the last element in Chamber's model. Formal gaps are references to social customs, including ambiguity in the appearance or in the name of the characters, specific mythical or literary expressions or anything related to the implied reader that reveal the author's assumptions about the implied reader of the text. In *Call Me Ziba*, formal gaps become evident by the use artistic expressions. By creating gaps in the style of the text, the author invites the reader to come out of his/her passive mode. In *Hasti*, the author covers most of the formal gaps. The only apparent gap in this novel is related to the social norm of girls' limitation for playing football.

Conclusion

Studying the two novels *Call Me Ziba* and *Hasti* revealed that the implied reader in Hassanzadeh's novels is an adolescent, and that the author has been successful in inviting the audience into the text by making the characteristics of the implied reader compatible with the real audience. Hassanzadeh has used all the four elements for creating his implied reader.

Using simple and fluent language, understandable images, proverbs with a humorous tone and coherent plots has resulted in a simple style which is compatible with the audience's age group. Generally, one can assume that the styles of the two novels reveal the author's reliance on the mental capacity of the adolescents and the expansion of their vocabulary. The point of view in both novels is first

person which shows that the author has attempted to make the adolescent point of view dominant in the whole story. The author knows his audience well in both novels. His partiality results in his sympathy with the characters and invites the reader to get involved in the text emotionally and socially. The most significant difference between the two novels is in the expressive gaps in their texts. Hassanzadeh has covered most of the gaps in *Hasti* while leaving more gaps in *Call Me Ziba*. By creating these gaps in the novel, he has deemed his reader as an active reader whose understanding is more complicated than a child.

Keywords: Chambers, implied reader, *Call Me Ziba*, *Hasti*

References:

- Ahadi, H. & Mohseni, N. (2017). *The psychology of growth: Basic concepts in the psychology of adolescents and youth*. Ayandeh Derakhshan.
- Bandaroozi-Borazjani, S. (2008). *Suspense in postmodernist fiction of Iran*. M.A. thesis.
- Bucher, K. T. & Hinton, K. M. (2010). *Young adult literature: Exploration, evaluation and appreciation*. Merrill Education/Prentice Hall.
- Chambers, A. (1978). The reader in the book: Note from work in progress. *Children's Literature Association Quarterly*, pp. 1-19.
- Chatman, S. (1978). *Story and discourse: Narrative structure in fiction and film*. Cornell university press.

- Hasanli, K. & Dehqani, N. (2010). A study of narrative speed in *Jaye Khai Solooch*. *Persian Language and Literature Quarterly*, No. 45, pp. 37-63.
- Hassanzadeh, F. (2014). *Hasti*. Institute for the Intellectual Development of Children and Adolescents.
- Hassanzadeh, F. (2018). *Call Me Ziba*. Institute for the Intellectual Development of Children and Adolescents.
- Iser, W. (1978). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. The Johns Hopkins University Press.
- Khosrownejad, M. (2003). Characteristics and issues of the philosophy of children's literature. *Shiraz University's Human and Social Sciences Journal*, 39 (1), pp.122-136.
- Mussenm, P. H., Conger, J. J. & Kagan, J. (1991). *Child development and personality* (M. Yasaei, Trans.). Markaz.
- Qasemipour, Q. (2016). Narrative boundary-breaking in Iranian stories. *Literary Textual Studies*, 20 (67), pp. 127-143.
- Safi-Pirlojeh, H. (2013). Explaining narrative boundary-breaking in modern Persian stories. *Linguistics Journal*, 4 (1), pp. 59-83.
- Shi, Y. (2013). Review of Wolfgang Iser and His Reception Theory. *Theory and Practice in Language Studies*, 3 (16): 982-986.
- Toolan, M. (2001). *Narrative: A critical linguistic introduction* (2nd Edition). Routledge.
- Zipes, J. (2008). Why children's literature does not exist. In M. Khosrownejad, *Inevitable re-readings*. Institute for the Intellectual Development of Children and Adolescents.