

بازنمایی دیدگاه خواننده‌ی نهفته براساس شکاف‌های متنی ایدن چمبرز در رمان
برایم شمع روشن کن

فرزانه محمدزاده*

نسرین علی‌اکبری**

چکیده

یکی از کارکردهای نقد خواننده‌محور، فراهم آوردن بستر مناسب برای کشف و مشارکت خواننده در معناسازی در متن است. شکاف‌های متن از جمله مؤلفه‌هایی هستند که میزان مشارکت خواننده را در بسط یا محدودسازی معنا در فرایند خواندن، تعیین می‌کند. موضوع این پژوهش، بررسی رمان برایم شمع روشن کن از فهرست لاکپشت پرنده در فصل‌نامه‌ی پژوهشی کودک و نوجوان، با رویکرد چمبرز است که موفق به دریافت پنج نشان لاکپشت پرنده شده است. نویسنده بخش‌هایی از روایت را به راوی سپرده تا در متن بپروراند و در قالب توصیف مستقیم و غیرمستقیم جهان عاطفی و ارزشی شخصیت‌ها به‌ویژه قهرمان داستان را که دختری نوجوان است توصیف کند. اما در بخش‌هایی از رمان، شکاف‌های متنی ایجاد کرده است تا ادراک خواننده‌ی نهفته را به درون متن می‌کشاند و او به توصیف و شکافتن لایه‌های پنهان معنایی و تفسیر آن‌ها در سطح‌های گوناگون صوری معنایی، سبکی، توصیفی، شخصیت‌پردازی، ارتباطی و ایدئولوژیکی، هم‌سو با دغدغه‌های احساسی، عاطفی و

* دانش‌آموخته‌ی کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی دانشگاه کردستان

farzaneh.nasim1986@gmail.com

** استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه کردستان n.aliakbari@uok.ac.ir (نویسنده مسئول)

ایدئولوژیکی شخصیت اصلی داستان می‌پردازد.

واژه‌های کلیدی: ایدن چمبرز، خواننده‌ی درون متن، شکاف‌های متنی، نقد خواننده‌محور.

۱. مقدمه

نقد خواننده‌محور شامل مجموعه‌ای از نظریه‌ها و فعالیت‌های انتقادی است که در دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ در آمریکای شمالی رواج و شهرت یافت. طیف نمایندگان این نوع نقد، با وجود تمامی اختلاف‌نظرها بر اصل «کنش خواندن» و «نقش خواننده» در تفسیر متون توافق داشتند. این نوع نقد، ویژگی‌ها و کارکردهایی دارد که آن را از سایر رویکردهای نقد ادبی متمایز می‌کند. از ویژگی‌های این نوع نقد، «عطف توجه به فعالیت‌های مداوم ذهن و واکنش‌های خواننده در حین خواندن است» (داد، ۱۳۹۰: ۴۷۶). از مهم‌ترین کارکردهای آن «کمک‌کردن به شناخت فرایندهای قرائت و نحوه‌ی پیوند آن فرایندها با اجزای خاصی از متونی که می‌خوانیم، با تجربه‌های زندگی و با جامعه‌ی فکری‌ای که عضو آن هستیم» (تایسن، ۱۳۹۴: ۲۶۶).

ایدن چمبرز، نمایشنامه‌نویس و نویسنده‌ی داستان‌های کودک و نوجوان، نقد خواننده‌محور را به ادبیات کودک و نوجوان وارد کرد. او اندیشه‌های آیزر را در زمینه‌ی خواننده‌ی نهفته وارد ادبیات کودک و نوجوان کرد و به اهمیت و جایگاه این مخاطب، در نقد آثار ادبی نوشته‌شده پرداخت. چمبرز در مقاله‌ی «خواننده در کتاب» اولین و مؤثرترین کاربردهای رویکرد واکنش خواننده را در این حوزه مطرح و با نگاهی ساختارگرایانه نقش خواننده را در نقد متن بررسی کرد. او بر اساس ساختار داستان به رابطه‌ی خواننده و راوی پرداخت و معتقد است «خواننده‌ی نهفته‌ی متن، در نتیجه‌ی رابطه‌ی خاص با راوی داستان شکل می‌گیرد» (رنلدز، ۱۳۹۴: ۹۷). از زاویه‌ای که چمبرز به رابطه‌ی خواننده و راوی می‌پردازد، می‌توان ناگفتنی‌ها و فضاها‌ی خالی متعددی یافت که نه تنها راه را برای ورود خواننده به متن فراهم و هموار می‌سازد، بلکه سبب می‌شود که فضاها‌ی خالی متن را با عناصر ساختاری و معناهای خودساخته پربازد.

آثار کودک و نوجوان برای این مخاطب خاص نوشته می‌شود. از این رو انتظار می‌رود نویسنده او را بشناسد و کنش‌ها و واکنش‌هایش را وارد متن کند تا بازنمایی باورپذیری از عواطف و ایدئولوژی این گروه سنی داشته باشد. سهم خواننده‌ی نهفته در خوانش متن و خلق معنا، بستر را برای مطرح کردن پرسش‌هایی فراهم می‌کند که پاسخ آن در انطباق جهان این خواننده با جهان داستان و آزادی عمل او در ادراک و فرایند معناسازی ممکن می‌شود. اهداف پژوهش عبارتند از: ۱. تحلیل شکاف‌های متنی در محور صوری و سطحی، معنایی، سبکی، توصیفی، شخصیت‌پردازی، ارتباطی و ایدئولوژیکی؛ ۲. تحلیل جهان عاطفی و ارزشی شخصیت نوجوان داستان به واسطه‌ی توصیف شکاف‌های متنی و ۳. تحلیل مشارکت یا منفعل بودن خواننده‌ی درون‌متن در جریان جستجو و خلق معنا. این پژوهش به منظور برآوردن اهداف مطرح‌شده، پرسش‌های ذیل را تحقیق می‌کند: ۱. شکاف‌های متنی در کدام‌یک از عناصر داستانی پیکره نمود پیدا کرده است؟؛ ۲. چگونه شکاف‌های متنی را به‌کار می‌گیرد تا ارزش‌های عاطفی و ایدئولوژیکی خود را وارد متن کند؟ و ۳. شکاف‌های متنی چگونه بستر را برای مشارکت خواننده‌ی نوجوان در متن فراهم می‌کند؟

باتوجه به مؤلفه‌های چهارگانه‌ی مطرح‌شده در رویکرد چمبرز، نوشتار پیش رو، همسو با معناسازی خواننده‌ی درون‌متن، میزان مشارکت نوجوان را در رمان *برایم شمع روشن کن*، از مریم محمدخانی (۱۳۹۸)، کنکاش می‌کند. در این راستا با محوریت شکاف‌های متنی، رمان به‌روش توصیفی تحلیلی بررسی شده است.

۲. پیشینه‌ی پژوهش

تحقیقات متعددی با محوریت نقد خواننده‌ی پنهان آیدن چمبرز در حوزه‌ی ادبیات کودک و نوجوان صورت گرفته است. از جمله پژوهش‌های غیرایرانی می‌توان از مقاله‌ی «روایت‌شنو و خوانندگان نهفته در مجموعه‌های مانولیتو گافوتاس: حالت خطاب سه‌گانه»

از لوییس سالستاد^۱ (۲۰۰۳) نام برد که هدف آن بازتعریف و مفهوم‌سازی خواننده‌ی ضمنی در داستان‌های روایی کودکانه از طریق اصلاح الگوی ارتباط روایی است. مقاله‌ی «خوانندگان: توصیفی، ضمنی، واقعی» از ماویس ریمر^۲ (۲۰۱۰) نیز به ارزیابی و بازخوانی جایگاه ادبیات کودک در تعاریف و دیدگاه‌های مطرح‌شده از سوی نظریه‌پردازان این حوزه‌ی ادبی می‌پردازد. افزون‌بر این کاترینا اریکسون^۳ (۲۰۰۲) نیز در فصل دوم پایان‌نامه‌ی خود «زندگی و قصه» مفهوم «خواننده‌ی درون متن» و رویکرد ایدن چمبرز را مؤثر می‌داند. در ایران نیز حسام‌پور و همکاران (۱۳۸۹) در مقاله‌ی «بررسی خواننده‌ی نهفته در متن در سه داستان ادب‌پایداری از احمد اکبرپور»، مخاطب کودک را در خلق اثر سهیم می‌دانند. حسام‌پور (۱۳۸۹) در «بررسی خواننده‌ی نهفته در داستان‌های احمد اکبرپور (برپایه‌ی نظریه‌ی ایدن چمبرز)»، تناسب یا تناسب‌نداشتن سه اثر نویسنده را براساس خواننده‌ی نهفته در متن، تحلیل می‌کند. مخاطب امپراطور کلمات، با برجستگی شکاف‌های گویا سایر عناصر را تقویت می‌کند. در قطار آن شب، برجستگی زاویه‌ی دید، مخاطب داستان را میان کودکی و نوجوانی معرفی می‌کند. در من نوکر بابام نیستم، با وجود نشر کتاب برای کودک و نوجوان، خواننده‌ی نهفته می‌تواند بزرگ‌سالی باشد که در جریان رویدادها نقد می‌شود.

میرقادری (۱۳۹۰) در پایان‌نامه‌ی خود با عنوان بررسی خواننده‌ی نهفته در داستان‌های *لینا الکیلانی*، نویسنده‌ی سوری، به‌دنبال پاسخ «خواننده‌ی نهفته در آثار الکیلانی کیست؟» است. ایبُد (۱۳۹۲) در «به‌دنبال خواننده‌ی نهفته در داستان من پیدا شده‌ام»، با محوریت طرفداری، به‌دنبال مخاطب کودک درون متن است. حسام‌پور و همکاران (۱۳۹۲) در مقاله‌ی «خواننده‌ی نهفته در دو داستان کودک از احمدرضا احمدی»، برجستگی شکاف‌های گویا و سبک را در خلق معناها‌ی جدید مؤثر می‌داند. بنی‌اشراف (۱۳۹۳)، در پایان‌نامه‌ی خود با عنوان *یابش خواننده‌ی نهفته در متن پنج رمان برگزیده‌ی نوجوان*

1. L. Salstad

2. M. Reimer

3. K. Eriksson

دهه‌ی اخیر، کودک و نوجوان را مخاطب اصلی معرفی می‌کند. حسام‌پور و همکاران (۱۳۹۳) در «خواننده‌ی نهفته در شماره‌ی تلفن بهشت»، به مسئله‌ی ناقص‌پنداشتن کودک در مقابل بزرگسال و هویت مستقل او، پاسخ داده و سطح مشارکت مخاطب را بیان می‌کند. رضایی و حسام‌پور (۱۳۹۴) در «بررسی مجموعه‌ی قصه، بازی، شادی با رویکرد خواننده‌ی درون‌متن»، نویسنده با استفاده از لحن، زاویه‌ی دید، دیدگاه کودکانه و سپیدی‌ها به مخاطب کودک توجه داشته است. ابراهیمی (۱۳۹۵)، در پایان‌نامه‌ی *نقد و بررسی آثار هوشنگ مرادی‌کرمانی براساس نظریه‌ی چمبرز*، خواننده‌ی درون‌متن را در این آثار، غنی از عشق و معنویت می‌داند که معانی پنهان را می‌یابد. میرزایی و غلامی (۱۳۹۵) در «جلوه‌ی نظریه در آثار نظریه‌پرداز: بررسی «خواننده‌ی درون‌متن» در بازی محبت اثر ایدن چمبرز»، به بررسی داستان *روز بیکاری سیندی* می‌پردازد. چمبرز با بهره‌گیری هوشمندانه از شیوه‌های تغییر سبک روایتی توصیفی به سبک نمایشی عینی، کلمات متنوع اما صمیمی، آرایه‌های فهم‌پذیر، راوی سوم‌شخص محدود به کانونی‌گری شخصیت اول داستان و... دیدگاه‌های خود را بیان می‌کند. صالحی و باقری (۱۳۹۵) در «بررسی خواننده‌ی نهفته در داستان‌های کودکانه‌ی زکریا تامر براساس نظریه‌ی ایدن چمبرز»، نشان داده‌اند که راوی بزرگسال نگاهی کودکانه به جهان دارد، زبان اثر متناسب مخاطب است و نویسنده با محوریت کودک، پیام کمک به هم‌نوع، قناعت و مسئولیت‌پذیری را منتقل کرده است. اکبری (۱۳۹۵) در پایان‌نامه‌ی *بررسی خواننده‌ی نهفته در داستان‌های کودکانه‌ی صبحی سلیمان براساس الگوی ایدن چمبرز*، از همسویی این آثار با مخاطبان کودک می‌گوید. اجلالی‌خیاوی (۱۳۹۶) در پایان‌نامه‌ی *بررسی خواننده‌ی نهفته در متن در ادبیات داستانی کودک و نوجوان در آثار (حسین فتاحی، محمدرضا بایرامی و مصطفی رحماندوست)*، آثار بایرامی را مناسب بزرگسال می‌داند که سبک و شکاف‌های گویا، برجسته‌تر می‌نماید؛ درحالی‌که آثار فتاحی و رحماندوست، برای مخاطب کودک و نوجوان است و اصل طرفداری در آثار فتاحی و زاویه‌ی دید و شکاف‌های گویا در آثار رحماندوست، برجسته‌تر هستند. میرزایی‌پُرکلی و غلامی (۱۳۹۷) در «از نظریه تا عمل: بررسی «خواننده‌ی درون‌متن» در یک‌مشت گندم اثر ایدن چمبرز»، از به‌کارگیری شیوه‌های

پرداخت روایت اصلی در قاب پیش‌روایت و دیگر شگردهای خواننده‌ی نهفته می‌گوید که اثری تخیلی می‌آفریند. امیری خراسانی و صدری‌زاده (۱۳۹۷) در مقاله‌ی «بررسی تحول مخاطب در ادبیات پایداری کودک و نوجوان (براساس نظریه‌ی خواننده‌ی نهفته از ایدن چمبرز)»، بررسی کرده‌اند که در گذر زمان، خواننده‌ی نهفته در ادبیات پایداری تغییر یافته است. خواننده در دهه‌ی شصت با جهان‌بینی پیروزی در داستان پیش می‌رود، در حالی که خواننده‌ی دهه‌ی نود، دارای باور صلح و امنیت است و با محوریت مخاطب در آثار معاصر، آزادی عمل بیشتری در خوانش متن دارد. آذر و انصاری (۱۳۹۸) در «رمزگشایی خواننده‌ی درون‌متن در داستان شیخ صنعان» از ساده و مفهوم‌بودن سطح واژگان در آغاز داستان و پیچیدگی در ادامه می‌گوید که شکاف و تعلیق ایجاد می‌کند. معینی و حسام‌پور (۱۳۹۸) در «خواننده‌ی نهفته؛ معیاری برای انتخاب متن در بازنویسی بررسی خواننده‌ی نهفته در کلیله و دمنه براساس نظریه‌ی ایدن چمبرز»، عناصر سبک، طرفداری و شکاف‌های گویا را برجسته‌تر معرفی می‌کند. شیخ‌حسینی (۱۳۹۹) در «طنز و خواننده‌ی نهفته در مجموعه‌ی آب‌نبات صدفی»، اصل سبک را در آفرینش خواننده‌ی نهفته مؤثر یافته تا مخاطب نوجوان با طنز موجود در متن ارتباط برقرار کند. آتش‌پنجه (۱۳۹۹) در «نقد و بررسی بازنویسی‌های داستان زندگی پیامبر اسلام (ص) ویژه‌ی کودک و نوجوان براساس نظریه‌ی خواننده‌ی نهفته در متن ایدن چمبرز» با محوریت شرایط سنی مخاطبان و اهمیت آموزه‌های دینی و اخلاقی، تناسب آثار بازنویسی‌شده‌ی دینی را برای کودک و نوجوان بررسی می‌کند.

همسو با موضوع پژوهش پیش رو، قادری (۱۳۷۱) در «مرگ در پاییز و اوسنه‌ی باباسبحان قصه‌ی خاک و هویت»، با محوریت تئوری «فضاهای خالی متن» آیزر، نیروی خلاقه‌ی خواننده را در خوانش متن درگیر می‌کند. یعقوبی‌جنبه‌سرایبی (۱۳۹۶) در مقاله‌ی «ضرورت تبیین تعامل کارگزاران درون‌متنی در خوانش شعر روایی معاصر»، به نمونه‌پژوهی و بازخوانی تعامل راوی و خواننده‌ی پنهان در شعر «دلم برای باغچه می‌سوزد» سروده‌ی فروغ فرخزاد، براساس برخی از مفاهیم الگوهای خوانش متن از ولفگانگ آیزر، اومبرتو اکو و ونسان ژوو می‌پردازد. پیشینه نشان می‌دهد که تاکنون

پژوهشی درباره‌ی اثر مدنظر با محوریت چگونگی مشارکت خواننده در قالب شکاف‌های متنی انجام نگرفته است.

۳. مبانی نظری

۳.۱. نقد خواننده‌محور

در زبان فارسی، برای این ترکیب (Reader Response Criticism)، افزون بر نقد خواننده‌محور، معادل‌های نقد مبتنی بر واکنش خواننده/ مخاطب‌محور، خواننده‌ی ضمنی، خواننده‌ی پنهان، خواننده‌ی مستتر و... هم به کار رفته است. این نوع نقد، از اواخر دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ در آمریکای شمالی شهرت یافت، «با تجربه‌ی خواندن پیوندی تنگاتنگ دارد و بر نقش و کنش خواندن خواننده، در تفسیر متون تأکید دارد» (اسچلنبرگ^۱، ۱۳۸۴: ۳۶۱). نظریه‌پردازان معتقدند؛ «متن کهکشانی از دال‌هاست نه مدلول‌ها» (سلدن، ۱۳۷۵: ۲۱۰). برای درک و خلق معنای مدلول‌ها کنش و مشارکت فعال خواننده، ضروری است. اهمیت خواننده به‌حدی است که آیزر بر هم‌زمانی خواندن و آفرینش متن تأکید دارد؛ «آفرینش یک متن هم‌زمان با خوانش آن روی می‌دهد» (به نقل از کنان، ۱۳۸۷: ۲۶۶). و تاینس^۲ پا را فراتر نهاده و «متن را بدون حضور خواننده، بر ساختی عقیم» می‌داند (تاینس، ۱۳۹۸: ۲۶۶). آن‌ها با وجود چنین باوری، «در میزان مشارکت خواننده، با یکدیگر اختلاف‌نظر دارند» (اسچلنبرگ، ۱۳۹۶: ۱۱۵). تفاوت و گوناگونی تعابیر آن‌ها از «خواننده‌ی نهفته‌ی» آیزر، «خواننده‌ی مطلع»^۳ فیش و... از این روی است.

تفاوت این نقد با سایر رویکردها در نوع نگاه به «چیستی» و «کارکرد» متن است؛ گرچه، این نقد استوار بر تعامل متقابل خواننده و متن است، اما میان دیدگاه‌ها تمایز مشاهده می‌شود که نشان از تفاوت «مفروضات نظری و روش‌های تفسیری» (برسلر، ۱۳۹۶: ۱۰۲) است. آیزر، همکار یاس، دیدگاه خود را برپایه‌ی پدیدارشناسی/ینگاردن بنا کرد، اما در نوع و میزان مشارکت خواننده در استخراج معنا از متن و نیز سهم متن در

1. E. Schallenberg

2. L. Tyson

3. Informed reader

ایجاد معنا با او هم‌نظر نیست. او فعالیت خواننده را «کوششی در راستای «تحقق‌بخشیدن» به چیزی می‌داند که در هر متنی، به‌صورت بالقوه هست» (کراسنو، ۱۳۸۴: ۱۰۸ و ۱۱۰). اینگاردن، هرگونه خواندن را شرکت در ساختن معانی می‌داند، اما در بسیاری مواقع، خواننده معانی را از راه ارتباطش با ابژه‌ای که جمله‌ها بدان دلالت دارند نمی‌سازد؛ بلکه هر متن از راه رشته‌ای از جمله‌ها جهان ویژه‌ی خود را می‌آفریند. در جاذبه‌ی خواندن، خواننده همواره براساس حدس و گمان‌هایش معنای متن را می‌آفریند و آینده‌ی آن را پیشگویی می‌کند (احمدی، ۱۳۷۱: ۶۸۲-۶۸۳). به نظر می‌رسد، زاویه‌ی دید اینگاردن «فعالیت خلاق بیشتری را در خواننده بازشناسی می‌کند؛ فعالیت ملموس‌سازی و مشخص‌سازی خواننده با ابتکار و تخیل خود» (هارلند، ۱۳۸۲: ۳۲۸). حال آنکه، آیزر به شکل‌گیری تدریجی معنا براساس متن باور دارد؛ «نمی‌توان معنای یک اثر را به‌صورت آماده در متن یافت. این معنا با اتکا به پاره‌ای سرنخ‌های موجود در متن و در روند مطالعه از طرف مخاطب، به‌تدریج شکل می‌گیرد» (هارلند، ۱۳۸۹: ۲۸۵-۲۸۶). گرچه، نظریه‌پردازی‌ها و بالیدن این رویکرد، در حوزه‌ی ادبیات بزرگسالان بوده، اما توجه پژوهشگران ادبیات کودک و نوجوان را نیز برانگیخته است، زیرا مخاطب در این نوع ادبیات از اهمیت و اولویت خاص برخوردار است.

۳.۲. نقد خواننده‌محور در ادبیات کودک و نوجوان

چمبرز (۱۹۳۴) نخستین‌بار، دیدگاه «خواننده‌ی نهفته‌ی» آیزر را در ادبیات کودک و نوجوان مطرح کرد. دیدگاه آیزر مبنی بر «تحلیل متن برپایه‌ی خواننده‌ی نهفته»، «در بازآفرینی متن به‌جای کشف معنا به خلق آن می‌پردازد که تأثیرات بزرگی را بر آموزش واقعی ادبیات و ادراک ما از کودکان به‌عنوان خواننده داشته است» (بتون^۱، ۱۳۸۰: ۲۵). چمبرز با گسترش این دیدگاه و تمرکز بر رویکرد برداشت معنا در متن، توسط خواننده‌ی نهفته، بر ضرورت داشتن رویکردی در «نقد که جایگاه کودک را به‌عنوان خواننده به

^۱ M. Benton

رسمیت بشناسد» تأکید دارد (چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۱۵). او این دیدگاه را در هم‌سویی با لانگمن نیز مطرح می‌کند و «درک و شناخت کودک و کتاب کودک را بدون درک خواننده‌ی نهفته‌ی آن، ناممکن و متفی می‌داند» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۵۴). از این رو خواننده‌ی کودک را «آفریننده‌ی معنا معرفی می‌کند» (گرنبی و رنلدز، ۱۳۹۹: ۲۱۲). خودبودن و پذیرش بی‌چون و چرای کودک و نوجوان، کانون این نگرش است. زیرا «این مخاطب خاص در ارتباط با کتاب نمی‌تواند انتظاراتش را کناری نهند و خود را با پیشنهادهای متن همراه کند، بنابراین به دنبال کتابی می‌گردد که او را همان‌طور که هست بپذیرد و به درون کتاب بکشد تا خود در معناآفرینی مشارکت کند. این قابلیت به واسطه‌ی خواننده‌ی مستتر در متن فراهم می‌شود» (گرنبی و رنلدز، ۱۳۸۸: ۱۱۹). مشارکت خواننده‌ی کودک، در خلق معنا، مستلزم نگاه ویژه‌ی متن به این مخاطب است که به واسطه‌ی تحلیل «اصول چهارگانه» در این آثار ممکن می‌شود. او در آثار دیگر خود به ویژه درباره‌ی کتاب (۱۹۸۵) و به من بگو (۱۹۹۳) تا اندازه‌ای به کودکان اجازه می‌دهد، با خوانش خود به عنوان ناقدان ذاتی که دائماً در حال پرسش‌گری و تفسیر هستند، صدای‌شان را به گوش بزرگسالان برسانند (گرنبی و رنلدز، ۱۳۹۹: ۲۱۲).

اصول چهارگانه‌ی چمبرز در چهار محور: ۱. سبک^۱، ۲. زاویه‌ی دید^۲، ۳. طرفداری^۳ و ۴. «شکاف‌های گویا»^۴ مطرح می‌شود که به تحلیل چگونگی چینش کلام در متن و تناسب آن با سطح آگاهی و دانش واژگانی مخاطب کودک و نوجوان، هدایت خواسته‌های کودک و دیدن جهان از روزن چشم او و ایجاد ابهام‌نویسی و برانگیختن مخاطب به یافتن معنا، می‌پردازد تا پاسخ «خواننده‌ی نهفته متن چه کسی است؟» را بیابد.

1. Style

2. point of view

3. Oreientation

4. Clear cut gaps

۳.۳. شکاف‌های متن

محوریت عوامل فرهنگی و سیاسی در بررسی ادبیات از دهه‌ی ۱۹۸۰، منتقدان خواننده‌محور را برآن داشته تا هر قرائت خاص را در بستر تاریخی خود جای داده و نشان‌دهنده‌ی عکس‌العمل‌هایی که تعبیر و ارزشیابی اثر را به وجود می‌آورند تا چه حد تحت‌تأثیر موضع‌گیری‌های فردی، نژادی، طبقات اجتماعی، جنسی و... هستند (داد، ۱۳۹۰: ۴۷۹).

متن پرسش‌هایی را که در حین خواندن مطرح می‌شود، محدود می‌کند زیرا باید مرتبط با متن باشند. اما درنهایت انتخاب نوع پرسش برعهده‌ی خواننده است که تصمیم می‌گیرد بر کدام جنبه‌های داستان متمرکز شود و درباره‌ی آن‌ها پرسش کند. او با این پرسش‌ها به پاسخ‌های معینی می‌رسد که ممکن است خواننده را برآن‌دارد تا به اصلاح اطلاعات پیشین خود بپردازد. «اطلاعاتی که تا اندازه‌ای تعیین می‌کنند در خوانش متن چه پرسش‌های دیگری را مطرح کند. به عبارت دیگر، بسته به پرسش‌ها، خوانش او تغییر درخور توجهی خواهد یافت. شاید متن برای هر پرسش، پاسخ‌های معتبر فراوانی ارائه دهد، زیرا متن تا اندازه‌ای از واژگان و جملاقی ساخته می‌شود که معانی زبانی فراوانی دارند و با تفسیر فرازبانی، فقط معدودی از آن‌ها را نامربوط می‌شمارد. شاید متن برداشت‌های فراوانی را موجب شود که نه مانعه‌الجمع هستند و نه وابسته‌ی یکدیگر؛ شاید متن را بتوان به شیوه‌های گوناگون خلاصه کرد؛ شاید متن راه را بر تفسیرهای نمادین گوناگونی هموار سازد و نمونه‌هایی مانند این» (پرینس، ۱۳۹۵: ۱۳۶).

آیزر که کنش فردی خواندن را نوعی فرایند انضمامی‌سازی یا تحقق متن به‌مثابه یک اثر هنری توصیف می‌کند؛ معتقد است متن از آن‌جاکه هیچ مرجعی بیرون از خود ندارد، باید ابژه‌ی خود را از طریق فراهم‌آوردن منظرهای متعددی از آن ابژه بیافریند. اما این منظرها کامل نیستند و خلاءهایی را به‌جا می‌گذارند که باید در جریان کنش خواندن پر شوند. خلاءها (جاهای خالی یا شکاف‌ها) در سطوح متعدد واقع می‌شوند؛ از جمله در سطح معنا، پیرنگ یا روایت. این شکاف‌ها گاهی عدم تعینی را رقم می‌زنند که خواننده را به پاسخ‌دادن فرامی‌خوانند. متن موجودی پویاست و خواننده منظرهای گوناگون آن را برمی‌گزیند، آن‌ها را به‌منظور شکل‌بخشیدن به دیدگاهی که متغیر و سرگردان است، به

هم پیوند می‌زند (اسچلنبرگ، ۱۳۸۴: ۳۶۴). چند پرسش اساسی پیش می‌آید: چه کسی این شکاف‌ها را تشخیص می‌دهد؟ چه کسی و چگونه پر می‌شوند؟ فرایند تشخیص شکاف‌ها و پرکردن آن‌ها، در حین خواندن صورت می‌گیرد و خواننده در تحقق‌بخشیدن به آن‌ها نقش اساسی دارد.

فرایند پرکردن «شکاف‌ها» برگرفته از فرایند «ملموس‌سازی» اینگاردن است. در پرکردن شکاف‌ها، دامنه‌ی مشارکت خواننده افزون‌بر پرکردن فضاهای خالی میان جملات، به کنش‌ها نیز گسترش می‌یابد. آیزر متن را به‌منزله‌ی نوعی ساختار جاذبه توصیف می‌کند که جاهایی را خالی می‌گذارد تا خواننده آن را پرکند. او در مقایسه با اینگاردن تور را پهن‌تر می‌کند تا هر نوع اتصال (میان جمله‌ها و میان عمل‌ها) را دربرگیرد که خواننده به ایجاد آن‌ها برانگیخته می‌شود. سپیدی‌ها نشان می‌دهند که قطعات متن می‌بایست به هم متصل شوند، حتی اگر خود متن چنین نگوید (هارلند، ۱۳۸۲: ۳۳۰).

۳.۴. شکاف‌های متنی در ادبیات کودک و نوجوان

چمبرز با توسعه‌ی مفهوم سپیدی‌های متن از آیزر، اصطلاح «شکاف‌های گویا» را مطرح کرد. هم‌زمان با خلق داستان، خواننده به دنبال تولید و نه کشف معنا، در متن حضور می‌یابد. «گاهی نویسنده ممکن است با آشکارنمودن معنای متن، جای کمی برای کنش‌گری و پویایی خواننده درباره‌ی معنا باقی بگذارد. گاهی هم با گسترش شکاف‌های متنی، بستری برای معناسازی خواننده ایجاد می‌کند. این شکاف‌های متنی به دو شکل «سپیدی‌های صوری و سطحی» و «شکاف‌های معنایی» تبلور می‌یابند؛ شکل اول، شکاف‌های ارجاعی هستند که مشترکات افراد را دربرمی‌گیرند؛ نویسنده با ذهنیتی که از خواننده دارد، در قالب ارجاع‌ها، فرض‌های آگاهانه یا ناآگاهانه‌ی خود را درباره‌ی باورهای سیاسی، آداب اجتماعی و هرآنچه مرتبط با خواننده‌ی نهفته است، آشکار می‌کند. در شکل دوم شکاف‌ها، نویسنده با ایجاد ابهامات، بخش‌های سپید و چالش خلق معنا، مخاطب را به مشارکت در متن فرا می‌خواند» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۳۳). پرکردن سپیدی‌های متن، میان کودک و متن تعاملی دو سویه برقرار می‌کند که ادبیات کودک را تحقق می‌بخشد.

منتقد ادبی برای تحلیل میزان مشارکت خواننده‌ی درون متن با محوریت شکاف‌های گویا در جستجوی پرسش‌های زیر برمی‌آید؛ «داستان بدون مقدمه و با ابهام شروع می‌شود یا گویاست؟ نویسنده در متن به خواننده اجازه‌ی مشارکت و دریافت معنا را می‌دهد؟ نویسنده نوشته‌ای رسا ارائه داده یا با ابهام‌گویی همراه است؟ مفاهیم خاص علمی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی در متن وجود دارد که درک آن به آگاهی و دانش زمینه‌ای خواننده واگذار شده باشد؟ قضاوت‌ها و توصیفات نویسنده درباره‌ی عناصر، مستقیم و جزئی است یا با کلی‌گویی و ابهام، خواننده را در کشف معنا، آزاد گذاشته است؟ نویسنده پایان‌بندی را مستقیم و با جزئیات بیان کرده یا به خواننده اجازه می‌دهد هرچه می‌خواهد از داستان دریافت کند و آزادانه نتیجه‌گیری کند؟» (حسام پور، ۱۳۸۹: ۱۲۰).

۴. بحث و یافته‌ها

۱. ۴. خلاصه‌ی داستان

برایم شمع روشن کن، داستان دختری به نام سارا است که مادرش در بیمارستان بستری شده است. او با پدرش در خانه‌ای آپارتمانی زندگی می‌کند و از علت بستری شدن مادر اطلاع ندارد. سارا تصمیم می‌گیرد مادر را خوشحال کند. در یکی از روزها عکس‌هایی از مراسم تولد پنج‌سالگی مامان در کشوی او پیدا می‌کند. در یکی از آن‌ها، پسری را کنار مامان می‌بیند که در پشت عکس، نام او پیروز، یادداشت شده است. دختر نوجوان در برنامه‌ی اینستاگرام، افرادی را با این اسم و ویژگی جستجو می‌کند. از قضا کاربری به نام پیروز می‌یابد که عکسی از کودکی خود در صفحه‌ی شخصی قرار داده است و به پیروز در عکس مامان شباهتی عجیب دارد. برای او ایمیل می‌فرستد. داستان با ایمیل‌های سارا و پیروز و رویدادهایی که از زندگی خود نقل می‌کنند، پیش می‌رود. در ادامه سارا متوجه می‌شود که مادر دچار مرگ مغزی شده است و شرایطی پیش‌بینی‌ناپذیری دارد. او همیشه مسیر خانه تا مدرسه را با مترو می‌رود. در این مسیر پسر نوجوانی را می‌بیند که به سارا درخواست دوستی می‌دهد و او مخالفت می‌کند. پیروز با اینکه به گفته‌ی خودش خارج از ایران است، تصمیم می‌گیرد برگردد، اما با اطلاع از وضعیت مادر سارا منصرف می‌شود؛ او می‌گوید

طاقت و جرأت ویرانی دیگر و ساختنی دوباره را ندارد. در پایان به سبب پایداری شرایط مادر، او را به خانه بازمی‌گردانند تا روزهای بعد را در خانه با خانواده‌اش سپری کند.

۲.۴. بازنمایی دیدگاه خواننده‌ی نهفته در شکاف‌های داستان

شخصیت نوجوان در داستان تردیدها و تضادهای درونی‌اش را می‌شناسد و در فرایند رویدادها، برای رسیدن به نقطه‌ای در زندگی فردی و اجتماعی که رضایت درونی و بیرونی او را برآورده کند، آن‌ها را تجربه می‌کند. او روایتگری است که می‌کوشد از همه چیز حرف بزند، اما از مسأله‌ی اصلی چیزی نگوید. از این رو گاهی فضاهای خالی متن را در اختیار می‌گیرد تا روایت خود را داشته باشد.

۲.۴.۱. شکاف صوری و سطحی

سهم سارا، دختر نوجوان داستان، از شکاف‌هایی که به دانش و آگاهی خواننده‌ی نهفته واگذار می‌شود بیشتر است. او در جهان ارزشی خود تنوعی از مفاهیم فضای مجازی (ایترنت، تبلت، اینستاگرام، ایمیل، لایک کردن)، موسیقی (مرغ سحر، ویگن، جاستین بیبر، محسن یگانه و...)، ادبیات (هری پاتر، دامبلدور، ولدمپورت، قصه‌های مجید، زنان کوچک، پرس‌ی جکسون، احمدرضا احمدی، بابا لنگ‌دراز) و فیلم (هری پاتر، کوین، تنها در خانه، ازدهای خر شرک، زامبی) را دارد و جز تفسیری کلی در نمونه‌های معدود، ادراک و کشف معنا را به خواننده‌ی درون‌متن می‌سپارد. «هری پاتر بهتر است و الکی می‌گویند که پرس‌ی جکسون بهترین است... جالب است. یک عالم اسم‌های سخت دارد، اسم یونانی عجیب و غریب...» (محمدخانی، ۱۳۹۸: ۱۲۶ و ۱۲۷). گاهی ساختار زبانی شخصیت‌ها با کمک نشانه‌های وصفی و اضافی، بخشی از دانش واژگانی و مکانی خواننده را وارد متن می‌کند و از ذکر نام یا توصیف آن اجتناب می‌کند. «از هفت تیر تا آن خیابانی که به سینما آزادی می‌خورد» (همان: ۳۳). گاهی چرایی و چیستی عناصر فیزیکی نیز ناشناخته می‌ماند. «هنوز دوروبر خانه جعبه موزهایی بود که باز نشده بودند» (همان: ۵۷ و ۵۸).

۴.۲.۲. شکاف معنایی

نقطه‌چین‌ها در متن بارزترین شیوه‌ی ایجاد شکاف هستند. «بعد از من باباست که مامان را خیلی دوست دارد. بعد از بابا هم... باید بهش خبر می‌دادم؟» (همان: ۱۴۳). عنوان کتاب سپیدی موقتی است که بعدها پر می‌شود و همسو با اندیشه‌ی ارزشی جهان بی‌مرز نوجوان، باورهای اعتقادی، اقلیت قومی و مذهبی را توصیف می‌کند. پرسش‌ها، شکاف‌های موقت و دائمی هستند که گاهی بلافاصله یا در جریان رویدادها و تعاملات پر می‌شوند و گاهی مدت‌ها پس از بسته‌شدن کتاب، خواننده را درگیر می‌کنند. «می‌دانید اگر من جادوگر بودم چی کار می‌کردم؟ مامان را برمی‌گرداندم خانه...» (همان: ۴۱). «اسم بهترین دوست شما چیست؟» (همان: ۵۹). شخصیت‌ها در تعامل با یکدیگر از نکته‌هایی یاد می‌کنند که وعده‌ی پرشدن آن‌ها در آینده، سبب جذابیت متن شده و خواننده را وامی‌دارد تا کاشف یا خالق معنا باشد. «شاید یک‌روز برایت از ماجرای بنویسم که تمام زندگی‌ام را به‌هم ریخت...» (همان: ۳۲). گاهی کلی‌گویی‌ها، نشان از ناآگاهی شخصیت‌ها به ارزش‌ها و دغدغه‌های یکدیگر دارد؛ «فکر می‌کنم چیزهایی توی ذهنت هست...» (همان: ۷۲). باوجودی که برخی شکاف‌ها پر می‌شود، اما شخصیت‌های داستان هرگز آن را در نمی‌یابند؛ از این رو به شکاف‌های درون‌متنی منجر می‌شوند، پیرنگ و تعاملات را پیش می‌برند و خواننده را به واسطه‌ی کنش‌های پیش‌بینی‌نشده در خلق معنا مشارکت می‌دهند. دختر نوجوان در تعامل با پدر، نیازش به محبت و توجه بزرگ‌سال را به گفتگوی درونی می‌راند. «[پدر] گفت: من با تو چی کار کنم دختر؟ یاد جمله‌ای افتادم که... توی کتاب خوانده بودم... رامونا گفته بود: فقط دوستم داشته باشین. من همین را هم نگفتم» (همان: ۷۳).

۴.۲.۳. شکاف سبکی

چینش پیرنگ و موضوعات مطرح‌شده در ایمیل نوجوان و بزرگ‌سال، تعلیق‌های موقت و دائمی ایجاد می‌کند که ادراک خواننده‌ی نهفته، بحران و دغدغه‌های نوجوان را از فقدان مادر، روابط با پدر، دوستی با همسالان، تعامل با عوامل مدرسه، بزرگ‌سالان و جنس مخالف، در داستان رتبه‌بندی می‌کند و با ارجاع به تجربه‌ی منحصر‌خویش، تصمیم

می‌گیرد با کدام یک همذات‌پنداری کند و آن را گسترش دهد. هرچند، گاهی با استفاده از قیده‌های تردید و لحن گزارشی در تعامل با دیگر شخصیت‌ها، گستره‌ی نفوذ و شکافتن لایه‌های درونی محدود می‌شود؛ این گمانه‌زنی‌ها در توصیف احساسات مادر بزرگ و پدر، بیشتر به چشم می‌آید. «شاید مامانی هم لیستی از من توی ذهنش داشت، لیستی مثل اینکه بی‌ادب است و...» (همان: ۱۰۶). ابهام برآمده از ناآگاهی از جریان وقوع رویدادها و شناخت شخصیت‌ها، راوی را وامی‌دارد تا برای گره‌گشایی از آن‌ها به طرح پرسش بپردازد که با محدودیت راوی بر جذابیت متن می‌افزایند. راوی گاهی نشانه‌های گفتاری و کنشی شخصیت‌ها را توصیف و قضاوت می‌کند و با ماندن در حاشیه‌ی رویدادها از دایره‌ی مداخله‌گری‌اش می‌کاهد. «یک چیز را درباره‌ی شما می‌دانم، اینکه شعر دوست دارید. دیده‌ام زیر عکس‌ها فقط شعر می‌گذارید» (همان: ۱۶).

گفتار مبهم و عتاب‌آلود مامانی در گفتگوی تلفنی با پدر، به فقدان مادر به‌عنوان شکاف مرکزی پیرنگ، اشاره می‌کند و کنش‌ها و رویدادها را شکل می‌دهد. «تا کی می‌تونی پنهان کنی؟...» (همان: ۹۲). شخصیت بزرگ‌سال و نوجوان از «دوتکه‌شدن» و «فرار» تفاسیری جداگانه دارند. با این حال، پرسش‌ها و اما و اگرهای آنان، سپیدی‌های مگویی را می‌پروراندند. «... این یعنی دوتکه‌بودن؟» (همان: ۵۳). «شاید اگر دوست داشتم چیزی از این جواب‌های من در ذهنت بماند، این باشد که فرار راه خوبی نیست» (همان: ۷۱). افعال ذهنی «نمی‌دانم»، «نمی‌خواستم» و «نمی‌دانستم» در روایت راوی و کنش کلامی شخصیت‌ها، شکاف‌های دائمی و موقتی ایجاد می‌کنند. «نمی‌دانم دقیقاً چرا به بابا گفتم که ازش متنفرم،... یعنی نمی‌دانم. امیدوارم نباشم» (همان: ۷۵). به‌کارگیری قید تردید و همراهی گاه‌به‌گاه آن با قید یقین، خواننده‌ی نهفته در متن را مشارکت می‌دهد. «هروقت چیزی را بخواهند از کسی پنهان کنند، می‌فهمد... شاید نفهمد چه چیزی، اما می‌فهمد که حتماً یک خبری هست» (همان: ۳۰). گاهی هم سپیدی متن به‌سبب همراهی قید یقین و تردید، رنگ می‌بازد و قطعیت جاری در قید یقین گستره را برای خواننده‌ی نهفته تنگ می‌کند. «اگر برایم بنویسید شاید خوشحال‌تر از چیزی بشوم که حالا هستم... شاید که نه، حتماً» (همان: ۸۶). افزون‌بر قیده‌های تردید، ساختار جمله‌ی «نمی‌دانم... یا...» در گفتار

شخصیت‌ها، تردیدها را شکل می‌دهد. «گریه‌ام بلندتر شد. نمی‌دانم از خجالت بود یا به‌خاطر بابا و مامان» (همان: ۹۳).

چندوجهی بودن جملات و عبارات در متن، شکلی دیگر از شکاف‌های متنی هستند. راوی، به بخشی از عناصر محیطی مرتبط با مامان، «خرت‌وپرت‌های مترویی» (همان: ۲) اشاره می‌کند که دو ادراک متناقض را به ذهن متبادر می‌کند؛ اینکه مامان وسایلی را در مترو خریداری کرده یا در مترو فروشنده‌گی می‌کرده است. همچنین با وجود پرشدن شکاف «همه‌ی چیزهای مزخرف» (همان: ۲۲)، از سوی شخصیت‌راوی، مجاللی برای حضور تجارب خواننده‌ی نهفته می‌شود.

۴.۲.۴. شکاف توصیفی

توصیفات، در گستره‌ی شخصیت‌ها و محیط فیزیکی بسط می‌یابد. گاهی با مداخله‌ی راوی یا دیگر شخصیت‌ها پر می‌شوند و گاهی خواننده‌ی نهفته عواطف و ایدئولوژی پنهان در متن را آشکار می‌کند. سارا در گفتگو با پریسا، پاسخ‌هایی کلی و مبهم برای توصیف باور خود دارد و چگونگی و چرایی آن را به خواننده وامی‌گذارد. «چرا فکر می‌کنی بعضی آدم‌ها هیولان؟ فکر نمی‌کردم، مطمئن بودم. [پریسا گفت] مگه میشه یک نفر یک‌دفعه تبدیل به هیولا بشه؟ همه‌چیز امکان داشت» (همانک ۱۵). سارا با اینکه، علائقش را در گفتگو با پیروز آشکار می‌کند، اما از چرایی ارزش‌گذاری عاطفی خود چیزی نمی‌گوید. او از «فرد»، «جرج»، «رون» و کمی هم «هرمیون» خوشش می‌آید، البته به هرمیون حسادت می‌کند و «هری پاتر» را در کتاب بیش از فیلم دوست دارد. خواننده‌ی نهفته در متن، جذابیت هوشی «هرمیون»، پیش‌افتادن‌های گاه‌به‌گاه او از «هری» و «رون» و منتخبدنش برای حضور در مدرسه‌ی «هاگوارتز» را در داستان می‌کاود تا چرایی شکاف توصیفی را پر کند (رک. همان: ۲۳). وضعیت مادر به‌عنوان شکاف مرکزی متن مطرح می‌شود؛ باوجود زدودن لایه‌هایی از آن در زمان ملاقات مادر در اتاق آی‌سی‌یو و اشاره به ایست تنفسی و مرگ مغزی، هم‌چنان سپیدی چرایی و چگونگی این اتفاق و وضعیت او در آینده، باقی می‌ماند.

قابلیت توصیف‌کنندگی عناصر محیطی، باور و ارزش‌های فردی و قومی را آشکار می‌کند اما گسستگی این عناصر و ناتمام‌ماندن توصیفات، سبب شکاف می‌شود. سارا از تزیین درخت کاج در خانه‌ی همسایه با چیزهای خوشگل می‌گوید، اما به چگونگی و چرایی آن اشاره نمی‌کند (رک. همان: ۱۳۶). گاهی هم توصیف محیط با وجود نشانه‌های فرهنگی، ناشناخته می‌ماند. «اینجا اصطلاحی است که می‌گوید تا کفش‌های کسی را نپوشیده‌ای، درباره‌ی او قضاوت نکن» (همان: ۷۶). گردنبند پرنده‌ی مامان، شکافی نمادین است که جهان اندیشگانی خواننده‌ی درون‌متن آن را پر می‌کند. پرنده نماد حرکت و تحول است که ایستایی و فقدان را در زندگی نوجوان پویایی می‌بخشد. این عنصر فیزیکی با نخستین حضورش، امید را برای زمانی نامعلوم به قلب نوجوان می‌تاباند، تا اینکه مامان به خانه بازمی‌گردد و در صحنه‌ی پایانی با انداختن آن به گردن مامان، نشانه‌هایی از حرکت و زندگی در او آشکار می‌شود. «گردنبند مامان که شکل پرنده بود، از روزی که رفته بود، مانده بود روی جاکفشی. گردنبند را انداختم گردنم و بعد یک لحظه حس کردم زندگی مان به‌زودی کامل می‌شود، به‌زودی» (همان: ۱۳۵). «گردنبند پرنده‌اش از آن روز توی گردنم مانده بود. درش آوردم و انداختم گردن مامان... زیر گوشش زمزمه کردم: ... مامان من دایی رو پیدا کردم... بعد دست‌هایم را سردادم توی دست‌های مامان و فشارشان دادم. بعد... مامان هم دست‌های من را فشار داد...» (همان: ۱۴).

۴. ۲. ۵. شکاف شخصیت‌پردازی

نویسنده در پردازش شخصیت‌ها، چشم، گوش و حس بویایی نوجوان‌راوی را به کار می‌گیرد. شخصیت‌ها بی‌مقدمه وارد داستان شده و به‌صورت پراکنده، درطول رویدادها و تعاملات توصیف می‌شوند. وضعیت ظاهری، تصویری منحصر از هر شخصیت ارائه می‌دهد، اما ابهام و کلی‌گویی راوی، خواننده‌ی درون‌متن وامی‌دارد تا اجزای چهره را براساس الگوهای انسانی پیرامون خود بازآفرینی کند. این شخصیت‌های مبهم در جنبه‌های مختلف ارزشی و احساسی، بسط و تحول می‌یابند و گاهی انتظارات دیگر شخصیت‌ها و خواننده را برهم می‌زنند اما باورپذیری و هم‌سوئی آن‌ها با دنیای واقعی خواننده‌ی نوجوان نهفته دور از انتظار نیست. نام‌گذاری شخصیت‌ها، ابزاری برای توصیف

است که موجودیت و هویت خاص این عنصر داستانی را در قالب اسمی خاص یا عام یا صفتی ویژه بیان می‌کند اما شکاف حاصل از سنخیت آن با موجودیت و هویت فردی شخصیت، باقی می‌ماند. شخصیت اصلی داستان، دختری نوجوان به نام سارا است. او در نقل رویدادها و توصیفات متن، شفافیت و وضوح ویژه‌ای دارد. به طوری که با توصیف کنش و گفتار خود و دیگر شخصیت‌ها، از زوایای پنهان پرده برمی‌دارد.

لاله غفوری، مادر نوجوان هم‌سو با نام خود، در زندگی خاموشی به سر می‌برد. زندگی کوتاهی را تجربه کرده و به علت مرگ مغزی در بیمارستان بستری است. پیروز در جریان تاریکی‌های زندگی نوجوان، روزنه‌ی امیدی می‌شود. او مصداقی برای مفهوم نام خود، به معنای خجستگی و شادی است که سارا می‌خواهد با آن مادرش را خوشحال کند. همسایه‌ی جدید، فرزندان به نام آرمینه و آرمن دارند؛ این اسامی برگرفته از باور و فرهنگ ارمنی است. شخصیت اصلی در جریان کشمکش‌ها، همواره در جستجوی امید و آرامش است. او که پیش‌تر بخشی از این امید و آرامش را در ارتباط صمیمانه با پریسا تجربه کرده، امیدوار است آن را در ارتباط با آرمینه بازیابد. «مزاحم» صفتی است که به پسر نوجوان نسبت داده می‌شود.

«هیولا» مفهومی انتزاعی است که از سوی نوجوان برای توصیف ترس‌ها، پریشانی‌های درونی و باورهای خود به کار می‌برد و به آن‌ها موجودیت می‌بخشد. «گفت: نترس نمی‌خورمت...، یک هیولا آمد تو ذهنم...» (همان: ۱۰). همسو با نام‌گذاری شخصیت‌ها، همه‌ی شخصیت‌های نوجوان در داستان اسم دارند، اما نوجوان‌راوی، برای نامیدن پسر مزاحم از ضمیر سوم شخص بهره می‌گیرد و از به‌کاربردن اسمی خاص اجتناب می‌کند. این شکاف در ادامه با توصیف چهره‌ی او به صورت «اصلاً هیچ‌جوری نبود» (همان: ۶۸) گسترش می‌یابد.

راوی با نقل مستقیم یا غیرمستقیم گفتار، صرف‌نظر از میزان حضور شخصیت در داستان، قطعیت، قابلیت اقناع، تحمیل و قدرت انتخاب او را در موقعیت‌های داستانی و تعامل با دیگر شخصیت‌ها آشکار می‌کند. گفتارهای مستقیم مامان درباره‌ی سارا، پریسا، پدر و خانه‌ی مامانی، نشان از توصیف، اقناع و تحمیل باور و ارزش‌های شخصی او دارد.

«دختر من اصلاً کسی می‌فهمه تو چی میگی؟» (همان: ۲۷). «فکر می‌کنه قشنگه موهاش رو پنج متر می‌بره بالا» (همان: ۵۷). «دو دستی رانندگی کن، کار یک‌بار میشه» (همان: ۷۸). «یک زن تنها خونه به اون بزرگی می‌خواد چیکار؟...» (همان).

گفتار مامی اغلب روایتی مستقیم از باور و احساسات اوست تا به واسطه‌ی کاستن از حضور شخصیت‌راوی در نقل قول‌ها، به عواطف و ارزش‌هایش قطعیت ببخشد. در گفتگوی سارا و آرمینه، با نقل قول مستقیم از مامی، واسطه‌بودن آرمینه حذف می‌شود اما در ادامه با نقل غیرمستقیم گفتار مامی، «طفلکی تنهاست» (همان: ۵۷)، بر حضور خود به‌عنوان واسطه تأکید می‌کند و چنین می‌نماید که این گفتار، رنگ‌وبویی از نگرش آرمینه دارد نه مامی (همان: ۵۶ و ۵۷).

وجه پرسشی در گفتگوها ضمن ایجاد ابهام، سبب پیش‌بردن پیرنگ و ترغیب شخصیت‌ها به اظهار احساسات و باورهای پنهان می‌شود. سارا، به‌دنبال یافتن پاسخ برای شناخت هویت واقعی پسر نوجوانی است که در عکس تولد پنج‌سالگی مادر حضور دارد. این علامت سؤال، نخستین پرسشی است که به‌عنوان آبرپرسش، بر فرایند گفتگوی اینترنتی او و پیروز حاکم می‌شود. سارا برای یافتن نقاط مشترک در آغاز این تعامل، پرسشی را مطرح می‌کند که با آن به‌دنبال فقدان موجود در روابط پیروز است تا او را با خود همراه کند. «شما آدم‌های زیادی را می‌شناسید که دنبالش بگردید؟» (همان: ۹).

گاهی چرایی و چگونگی کنش‌های کلامی و غیرکلامی، در ابهام باقی می‌ماند؛ «یک کلمه‌ای می‌گفت که گفتنش از گفتن پاستیل سخت‌تر بود» (همان: ۳۰). ساختار جملات نیز شکافی نمایشی تصویری ایجاد می‌کنند. «دستش را کرد توی موهایم جوری این کار را کرد که گریه‌ام گرفت» (همان: ۵۲).

پیروز در یکی از ایمیل‌ها، تصویری مبهم از شباهت حال خود و نوجوان ارائه می‌دهد با اینکه می‌کوشد آن را تفسیر کند اما سپیدی حاصل از آن، پر نمی‌شود. «حال من هم شبیه حال توست. به‌قول شاعری... «دلم مثل شاخه‌ی شاتوتی است که باد خورش را به در و دیوار پاشیده است»، می‌فهمی چه می‌گویم؟» (همان: ۱۲۳). صداها نیز در توصیف شخصیت‌ها شکاف‌هایی موقت یا دائمی هستند؛ مامی در نخستین ورودش به داستان

ناشناخته است؛ حضور او با صدایی است که آرمینه را فرامی‌خواند. «شنیدم یکی گفت: آرمینه، بیا دیگه عزیزجان» (همان: ۵۰). با وجود آشناسازی نسبی شخصیت‌ها در تعامل با یکدیگر، هر یک سپیدی‌هایی دارند که با گسترش یافتن کنش‌ها و گفتار آن‌ها، انتظارات و چهارچوب فکری دیگر شخصیت‌ها را درهم می‌شکنند. این پیش‌بینی‌ناپذیر بودن، هنجارگریزی‌های احتمالی را بسط می‌دهد و خواننده‌ی نوجوان نهفته آن را با تجارب خود تطبیق می‌دهد. «این دختری که این خط‌ها را برایم نوشته بود خیلی غریبه بود... من این دختر را نمی‌شناسم، گنجشکی که من می‌شناسم می‌توانست...» (همان: ۶۷).

گاهی در شخصیت‌پردازی به ویژگی‌هایی منحصر یا مشترک اشاره می‌شود که با جنسیت منطبق است. پرکردن این شکاف‌های جنسیتی، با انسجام‌بخشیدن به گستره‌ای از عناصر حسی، فیزیکی و فرهنگی همچون بو (بوی کرم، بوی عرق، بوی ادوکلن و بوی سیگار)، رنگ، عروسک، گوشواره، ماتیک، لباس (دامن گل‌گلی، مانتو و مقنعه)، هنر، ادبیات و فیلم، در توصیف هر شخصیت انجام می‌گیرد. بوی عرق، ادوکلن و سیگار با شخصیت‌های مردانه‌ی داستان گره خورده‌اند که در جریان تضاد و هم‌سویی با دختر نوجوان کارکردی پویا دارند. رنگ، فیلم، ادبیات، گوشواره، ماتیک، دامن گل‌گلی، بوی کرم و مانتو و مقنعه، زنانگی‌های مادر و دختران نوجوان را می‌پروراند که عروسک در تعامل با دختر نوجوان، سهمی از هنجارگریزی‌های جنسیتی را نمایش می‌دهد. «پسرهای شانزده‌ساله از عروسک خوششان می‌آید؟ من که از عروسک متنفرم» (همان: ۷۱). رنگ‌ها نیز ضمن اینکه بستری برای حضور زنانگی‌ها و مردانگی‌ها در متن هستند، سلیقه‌های دختر نوجوان و محیط پیرامون و هم‌سویی یا تضاد آن‌ها را توصیف می‌کنند. به‌طوری‌که پدر و نظارت‌های کنترلی او، رنگ‌های کبود را بر محیط فیزیکی دختر نوجوان تحمیل می‌کند (همان: ۸۰). اما مامانی با نوجوان همراه می‌شود و هنگام ترک محیط خانه، به‌جای جوراب مشکی، جوراب‌های گرم و پرانرژی نارنجی‌اش را می‌پوشد (همان: ۹۷).

۴.۲.۶. شکاف ارتباطی

کنش، گفتار و وضعیت‌ظاهری شخصیت‌ها در تعامل با یکدیگر گاهی به‌طور مستقیم شکل و عمق روابط آن‌ها را تفسیر می‌کند و گاهی شکاف ایجاد می‌کند. جواب‌ندادن‌ها

به نوجوان، دل‌مشغولی‌های مامانی، مشغله‌ی شغلی بابا و برآورده‌نشدن انتظار شناختی نوجوان برای روبه‌روشدن با واقعیت‌ها، عواملی هستند که کنش‌های کلامی و غیرکلامی نوجوان را به گستره‌ی افکار و گفتگوی درونی او می‌کشاند. کنشگری پدر به‌عنوان ناظر مقتدر، با افکار درونی نوجوان و روایت او از ترس‌ها و اضطراب‌هایش گره خورده است. «اگر بابا بفهمد...» (همان: ۱۶۰).

لحن شخصیت در جریان گفتگوها، شکاف‌های عاطفی و ارزشی ایجاد می‌کند که خواننده‌ی نوجوان یا بزرگ‌سال درون‌متن، هم‌سو با عواطف و باورهای گوینده، دست به معناسازی و انطباق آن با عواطف و باورهای زیسته‌ی خود می‌زند. پدر در تعامل با دختر نوجوانش از دغدغه‌ها و آشفتگی درونی خود حرف نمی‌زند اما تلفیق لحن و کنش او، بستری برای بازتاب آن می‌شود. «بابا کمی نگاهم کرد و همین‌جور که کفش‌هایش را می‌پوشید گفت: مجبورم برم، مواظب خودت باش» (همان: ۱۲).

شخصیت‌راوی با توصیف خانواده‌ی آرمینه با کمک آنچه می‌بیند، می‌شنود و می‌بوید، شکافی از شکل و عمق روابط خود و آن‌ها را ایجاد می‌کند. «هروقت صدای خنده می‌آمد یعنی آرمینه این‌ها از یک جایی برگشته‌اند یا دارند می‌روند جایی. روزی چندبار از راهرو صدای خنده می‌آید...» (همان: ۱۳۴). سارا برای توصیف روابط خود با سایر شخصیت‌ها به مقایسه‌ی آن‌ها می‌پردازد؛ او مستقیم از رضایت‌بخش بودن یا نبودن هر تعامل نمی‌گوید. «نگاهش کردم، دلم برای پریسا تنگ شده بود. وقتی می‌ایستاد توی درگاهی خانه، با شلوار کوتاه و... همان‌جور که سیب گازمی‌زد با من حرف می‌زد» (همان: ۵۷).

گرچه، گاهی شخصیت‌راوی روابط را در متن با تفسیر خود محدود می‌کند، اما با ظهور تفاسیری گسترده‌تر، شکاف‌هایی ایجاد می‌شود. سارا علت بدآمدن آرمینه از خود را، محدود به تعویض خانه می‌کند یا اخراج هلیا را به نمرات او ربط می‌دهد، اما پیروز با تفسیر خود، خواننده را وامی‌دارد آن را بسط دهد. «شاید آرمینه هم مثل تو ناراحت است که از دوستش جدا شده، شاید هلیا هم مثل تو از یک‌چیزی مثلاً مدرسه‌تان هم خوشش می‌آید و هم نه» (همان: ۶۱-۶۲).

۴. ۲. ۷. شکاف ایدئولوژیکی

باورهای مذهبی، قومی، فرهنگی، شناختی و جنسیتی با کنش‌های کلامی و غیرکلامی شخصیت‌ها گره خورده‌اند. نویسنده به واسطه‌ی کنش‌ها، ارزش‌های مذهبی دین مسیحی را در خانواده‌ی ارمنی بازنمایی می‌کند؛ اما این شکاف ایدئولوژیکی درون‌متنی، هرگز پر نمی‌شود. با اینکه نوجوان‌راوی در روایت خود از دیده‌ها و شنیده‌هایش، به سخت حرف‌زدن مامی، روشن کردن شمع در هر یکشنبه، پختن گاتا، نشان صلیب و تابلوی مادر و کودک معصوم در خانه‌ی آرمینه، تزیین درخت کاج و نصب حلقه‌ی گل بر در خانه و ادراک مبهم مامانی در نخستین دیدارش با مامی حرف می‌زند، اما هرگز به استنباط مستقیم این باور پرداخته نمی‌شود (رک. همان: ۵۷-۵۹). پدر و مادر نوجوان برای خرید از مترو، باوری منحصر برای انتخاب فروشنده دارند، درحالی‌که چرایی و ایدئولوژی آن آشکار نمی‌شود. «[مامان] از هرکس پیرتر بود می‌خرید. بابا برعکس است، از بچه‌ها چیز می‌خرد» (همان: ۳۰). تضاد دیدگاه مامانی و نوجوان در ارتباط با فرهنگ نام‌گذاری افراد، به شکاف ایدئولوژیکی دو نسل اشاره می‌کند که هریک نشانه‌های ارزشی هم‌سو و متضاد خود را در متن می‌آفرینند. گستره‌ی جهان‌ارزشی مامانی، محدود به هنجارهای فرهنگی مرسوم است که پیش‌تر در کلام پیروز هم مطرح شده و براساس آن مؤلفه‌های ایدئولوژیکی خود را بر جهان متنوع فرهنگی در عصر کنونی، برتر می‌شمارد. این درحالی است که باور نوجوان با اندیشه‌ی جهان‌فرهنگی بی‌مرز، تبلور می‌یابد. «خیال می‌کردیم هیچ‌چیزی در این دنیا مهم‌تر از آن چیزی نیست که ما خیال می‌کنیم درست است» (همان: ۱۹). «[گفتم] هرکی به اسمی داره. چه فرقی می‌کنه؟» (همان: ۸۸) ارزش‌های ملی و وطنی در متن با مفهوم ماندن و اظهار بیزاری از جابه‌جایی گره خورده است. پهنه‌ی این وابستگی از خانه شروع می‌شود و به کشور و وطن می‌رسد. گل پنجه‌مریم و بنفشه نمادی از وطن و احساس تعلق خاطر به آن است. سارا با اینکه جابه‌جاشدن را دوست دارد اما از ترک خانه و رفتن به خانه‌ی مامانی امتناع می‌کند؛ او اتاق و خانه‌ی خودش را می‌خواهد. «دوست داشتم بروم خانه، توی اتاق خودم بخوابم و کتاب‌ها و لباس‌هایم دم دستم باشند» (همان: ۱۰۴). او برخلاف پریسا که تصمیم دارد روزی به آمریکا برود، می‌خواهد در

کشورش بماند (همان: ۵۴). در ادامه با برگشتن مامان به خانه، این احساس تعلق خاطر به تکامل می‌رسد و می‌خواهد برای همیشه در خانه بماند. «جابه‌جاشدن را دوست ندارم، دوست دارم شب و روز در خانه‌ی خودمان باشم و هیچ‌جا نروم» (همان: ۱۴۷). مفهوم وطن و ارزش وطن‌دوستی با پیروز پیوند خورده است. ترک ناخواسته‌ی پدر و خواهر ناتنی، نشانه‌هایی از این تعلق خاطر هستند که با «دوتکه‌شدن» توصیف می‌شود و سبب انزوای او در جزیره‌ای دورافتاده می‌شود. «خیلی وقت بود که در خانه‌ی کوچکم در این جزیره‌ی دور، خودم را سرگرم کرده بودم...» (همان: ۲۵).

هنجارهای جنسیتی مردسالاری و پدرسالاری سبب می‌شود گفتار و افکار دختر نوجوان در تعامل با پدر و پسر نوجوان، در پستوی اندیشه‌اش پنهان بماند؛ این فرایند نشان از شکاف تعاملی و عقیم‌ماندن گفتگوها برای رسیدن به راهکاری سازنده دارد. «هلم داد: میگم برو تو سارا، نذار اون روی سگم بیاد بالاها» (همان: ۳۹). تسلط این ادراک سبب می‌شود نوجوان حتی در غیبت پدر، نگران کنش و گفتار او باشد. مادر نیز به‌عنوان بزرگ‌سال بالغ با تصویری که از پدر ارائه می‌دهد، بر تداوم این نگرش مردسالارانه تأکید می‌کند. تاجایی که خود را نزدیک به دختر نوجوان و پدر را عاملی بازدارنده معرفی می‌کند (همان: ۶۵). در گفتگوی تلفنی پدر با حضور دختر نوجوان، گفتار خاص مردانه، واژگان را به انحصار خود درمی‌آورد؛ به‌طوری‌که نام‌انوس‌بودن حضور نوجوان در موقعیت، با ناتمام‌ماندن کلام پدر و نگاهی کوتاه به دخترش، آشکار می‌شود. «تلفن کرد: ... غلط کردن امضا نکردن، گو... بعد من را نگاه کرد و جمله‌اش را نصفه گذاشت» (همان: ۱۱۰).

عناصر محیطی فیزیکی، باورهای دینی و مذهبی، ارزش‌های قومی، ملی، اخلاقی، تربیتی و الگوهای جنسیتی شخصیت‌ها را در روابط فردی و اجتماعی آشکار می‌کند. محیط مدرسه با پرده‌ای کلفت که مانعی جنسیتی است دختران را از تیررس نگاه محیط اجتماعی گسترده‌تر و متضاد پنهان و جدا می‌کند. «وقتی داشتم یواشکی پرده‌ی کلفت دم در حیاط را می‌زدم کنار تا در را بازکنم...» (همان: ۲۸).

سارا در مترو، مدرسه و حتی تماس تلفنی، با شکل خاصی از روابط بین فردی مواجه می‌شود که احساسات و باورهای او و سایر اطرافیانش را در تعامل با جنس مخالف توصیف می‌کند. او پسر نوجوان را مزاحم و آشغال می‌خواند (همان: ۱۱)، از او می‌ترسد و فرار می‌کند (همان: ۶۹) و در نهایت او را جلوی مدرسه با مشت می‌زند (همان: ۱۱۹). مامانی او را به دلیل حرف‌زدن با پسر، آن هم در این سن و سال سرزنش می‌کند (همان: ۱۴۷). این تضاد جنسیتی، در گفتگوی مجازی سارا با پیروز، رنگ می‌بازد و با نگاهی فراجنسیتی ادراک می‌شود که شخصیت‌ها در جستجوی دایی و خواهر گمشده‌ی خود هستند. والدین سارا با تمرکز بر اصول اخلاقی و تربیتی و شیوه‌ی خاص نظارتی خود، دایره‌ی تعاملات و شکل و سطح روابط او را کنترل می‌کنند. مادر از اینکه سارا به خانه‌ی پریسا برود خوشش نمی‌آید (همان: ۱۸). پدر هم او را سرزنش می‌کند که برای رفتن به خانه‌ی آرمینه باید از او اجازه بگیرد (همان: ۱۳۸).

۵. نتیجه‌گیری

تحلیل رمان *برایم شمع روشن کن*، نشان می‌دهد شکاف‌های متنی با محوریت قوه‌ی شناختی، اعتبار هوشی، روحیه‌ی نقد و پرسش‌گری، دامنه‌ی کنشگری شخصیت نوجوان و نیز مشارکت خواننده‌ی نوجوان نهفته را در جریان گره‌گشایی‌ها، کشف و خلق معنا می‌پروراند. شکاف‌ها در گستره‌ی واژگان و جملات تا نشانه‌های توصیفی، شخصیتی، ارتباطی و ایدئولوژیکی گسترش می‌یابد. خواننده‌ی نوجوان، هم‌سو با تجارب زیسته و دغدغه‌ها و نیازهای خود در متن حضور می‌یابد و با شخصیت نوجوان همذات‌پنداری می‌کند. متن ناگفته‌ها و نادانسته‌هایی را می‌پروراند که نوجوان را وامی‌دارد تا آن‌ها را کشف و معما را حل کند و با برطرف کردن فقدان جاری در متن، تعادل از دست‌رفته را بازگرداند. «شکاف‌های صوری و سطحی» در رمان از تنوع و گستردگی ادبی، موسیقایی و رسانه‌ای برخوردار است و پرکردن آن به دانش و آگاهی خواننده‌ی نوجوانی سپرده می‌شود که باهوش است. «شکاف‌های سبکی و معنایی»، تعلیق‌های پیرنگ را خلق می‌کند؛ با کمک قیده‌های تردید و افعال ذهنی، تردید و نمی‌دانم‌ها را در متن پرورش می‌دهد و با

استفاده از وجه پرسشی در کنش کلامی، مجاللی برای خواننده‌ی نهفته فراهم می‌کند تا در تعامل با متن، خود معنا بیافریند. در «شکاف‌های شخصیتی»، برای توصیف شخصیت، فراتر از توصیف کنش، گفتار و وضعیت ظاهری، مفاهیمی در حوزه‌ی هنر و ادبیات مطرح می‌شود تا خواننده‌ی درون‌متن، ارتباط معنایی آن را با کمک ساختار فکری شخصیت، کشف کند یا خود در خلق معنا مشارکت جوید. عنصر رنگ در پروراندن شکاف‌ها به‌ویژه شکاف شخصیت‌پردازی و توصیفی، کارکردی فعال دارد و موضوع روان‌شناسی رنگ را در پرداخت عناصر انسانی و غیرانسانی مطرح می‌کند. «شکاف‌های ارتباطی» در قالب کنش کلامی و غیرکلامی شکل می‌گیرد که در آن رضایت‌بخش یا شکننده‌بودن تعامل شخصیت‌ها قضاوت نمی‌شود تا خواننده‌ی درون‌متن، برداشت خود را از تعاملات وارد متن کند. «شکاف‌های ایدئولوژیکی» گستره‌ی باورهای فردی و خانوادگی، فرهنگی و مذهبی را دربر می‌گیرد که به بستر جامعه‌ی ملی و جهانی کشیده می‌شود. نویسنده از شکاف ایدئولوژیکی برای بیان مسائل قومی و زبانی، اختلاف طبقاتی، فقر و آسیب‌های جنسیتی در داستان بهره می‌گیرد و با سپردن آن به روایت نوجوان، آن را برای خواننده‌ی نهفته‌ی نوجوان، باورپذیر و واقعی‌تر می‌نماید. نوجوان ترس‌ها و تضادهای خود را در برابر هنجارهای قومی و اجتماعی که در واقع برگرفته از ارزش‌های بزرگ‌سالانش است، بیان می‌کند اما در ادامه بر آن‌ها چیره می‌شود و باور فردی خود را می‌سازد. او مرزهای ایدئولوژیکی فراخ و منعطف‌تری دارد که خواستار تعامل رضایت‌بخش و رابطه‌ی دوستی است.

منابع

- ابراهیمی، پیوش. (۱۳۹۵). نقد و بررسی آثار هوشنگ مرادی کرمانی بر اساس نظریه‌ی چمبرز. پایان‌نامه‌ی کارشناسی‌ارشد دانشگاه پیام‌نور رشت.
- اجلالی خیاوی، نسترن. (۱۳۹۶). «بررسی خواننده‌ی نهفته در متن در ادبیات داستانی کودک و نوجوان در آثار (حسین فتاحی، محمدرضا بایرامی و مصطفی رحماندوست)». پایان‌نامه‌ی کارشناسی‌ارشد دانشگاه پیام‌نور رشت.

- احمدی، بابک. (۱۳۷۰). *ساختار و تأویل متن (شالوده شکنی و هرمنوتیک)*. تهران: مرکز. آذر، امیر اسماعیل؛ انصاری، زهرا. (۱۳۹۸). «رمزگشایی خواننده‌ی درون متن در داستان شیخ صنعان». *پژوهش‌نامه‌ی نقد ادبی و بلاغت*، دوره‌ی ۸، شماره‌ی ۱، صص ۴۱-۶۰. اسپچلنبرگ، الیزابت. (۱۳۸۴). «نقد خواننده‌محور». *دانش‌نامه‌ی نظریه‌های ادبی معاصر*، ایرنا ریما مکاریک، مهران مهاجر و محمد نبوی. تهران: آگه.
- اکبری، سمیه. (۱۳۹۵). *بررسی خواننده‌ی نهفته در داستان‌های کودکان‌های صبحی سلیمان بر اساس الگوی ایدن چمبرز*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه زابل.
- امیری خراسانی، احمد؛ صدری‌زاده، نگین. (۱۳۹۷). «بررسی تحول مخاطب در ادبیات پایداری کودک و نوجوان (براساس نظریه‌ی خواننده‌ی نهفته از ایدن چمبرز)». *ادبیات پایداری*، دوره‌ی ۱۰، شماره‌ی ۱۸، صص ۲۵-۵۲.
- ایب، طاهره. (۱۳۹۲). «به دنبال خواننده‌ی نهفته در داستان من پیدا شده‌ام». *پژوهش‌نامه‌ی ادبیات کودک و نوجوان*، بهار، شماره‌ی ۵۷، صص ۷۱-۷۷.
- برسler، چارلز. (۱۳۹۶). *درآمدی بر نظریه‌ها و روش‌های نقد ادبی*. ترجمه‌ی مصطفی عابدینی‌فرد. تهران: نیلوفر.
- بتون، مایکل. (۱۳۸۰). «نقد ادبی خواننده‌محور». ترجمه‌ی شهرام اقبال‌زاده. *پژوهش‌نامه‌ی ادبیات کودک و نوجوان*، تابستان، شماره‌ی ۲۵، صص ۲۱-۴۸.
- بنی‌اشراف، راضیه‌السادات. (۱۳۹۳). *یابش خواننده‌ی نهفته در متن پنج رمان برگزیده‌ی نوجوان دهه‌ی اخیر*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه پیام نور یزد.
- پرینس، جرالد. (۱۳۹۵). *روایت‌شناسی، شکل و کارکرد روایت*. ترجمه‌ی محمد شهبان. تهران: مینوی خرد.
- تایسن، لوئیس. (۱۳۹۴). *نظریه‌های نقد ادبی معاصر*. ترجمه‌ی مازیار حسن‌زاده و فاطمه حسینی، تهران: نگاه امروز.
- چمبرز، ایدن. (۱۳۸۸). «خواننده‌ی درون متن». *دیگرخوانی‌های ناگزیر: رویکردهای نقد و نظریه‌ی ادبیات کودک*، زیر نظر مرتضی خسرونژاد، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، صص ۱۱۳-۱۵۲.

- حسام‌پور، سعید و همکاران. (۱۳۸۹). «بررسی خواننده‌ی نهفته در متن در سه داستان ادب پایداری از احمد اکبرپور». *ادبیات پایداری*، سال ۲، شماره‌ی ۳ و ۴، صص ۱۱۳-۱۴۶.
- _____ (۱۳۹۲). «خواننده‌ی نهفته در دو داستان کودک از احمدرضا احمدی». *نقد ادبی*، سال ۶، شماره‌ی ۲۱، صص ۱۱۱-۱۳۵.
- داد، سیما. (۱۳۹۰). *فرهنگ اصطلاحات ادبی*. ویرایش جدید، تهران: مروارید.
- رضایی، سمیه؛ حسام‌پور، سعید. (۱۳۹۴). «بررسی مجموعه‌ی قصه، بازی، شادی با رویکرد خواننده‌ی درون متن». *مطالعات داستانی*، سال ۳، شماره‌ی ۳، صص ۲۳-۳۸.
- رنلدز، کیمبرلی. (۱۳۹۴). *ادبیات کودک*. ترجمه‌ی مهدی حجوانی، تهران: افق.
- سلدن، رامان. (۱۳۷۵). *نظریه‌ی ادبی و نقد عملی*. ترجمه‌ی جلال سخنور و سیما زمانی، تهران: مؤسسه‌ی فرزندگان پیشرو.
- شیخ‌حسینی، زینب. (۱۳۹۹). «طنز و خواننده‌ی نهفته در مجموعه‌ی آب‌نات صدفی». *ادب فارسی*، سال ۱۰، شماره‌ی ۲، صص ۱۲۵-۱۴۶.
- صالحی، پیمان؛ باقری، کلثوم. (۱۳۹۵). «بررسی خواننده‌ی نهفته در داستان‌های کودکانه‌ی زکریا تامر براساس نظریه‌ی ایدن چمبرز». *لسان میبین*، دوره‌ی ۸، شماره‌ی ۲۶، صص ۴۵-۷۱.
- قادری، بهزاد. (۱۳۷۱). «مرگ در پاییز و اوسنه‌ی بابا سبحان قصه‌ی خاک و هویت». *دانشگاه باهنر کرمان*، پاییز، شماره‌ی ۳، صص ۶-۲۵.
- کراسنو، المن. (۱۳۸۴). «خواننده». *دانش‌نامه‌ی نظریه‌های ادبی معاصر*. ایرنا ریما مکاریک. ترجمه‌ی مهران مهاجر و محمد نبوی، تهران: آگه.
- گرنبی، ام‌ا؛ رنلدز، کیمبرلی. (۱۳۹۹). *مطالعات ادبیات کودک راهنمای پژوهش*. ترجمه‌ی محبوبه فرهنگی، تهران: نشر مدرسه.
- محمدخانی، مریم. (۱۳۹۸). *برایم شمع روشن کن*. تهران: افق.
- معینی، فرزانه؛ حسام‌پور، سعید. (۱۳۹۸). «خواننده‌ی نهفته؛ معیاری برای انتخاب متن در بازنویسی (بررسی خواننده‌ی نهفته در کلیله و دمنه براساس نظریه‌ی ایدن چمبرز)». *متن‌شناسی ادب فارسی*، سال ۱۱، شماره‌ی ۴۴، صص ۱-۱۶.

میرزایی، جعفر؛ غلامی، فرزانه. (۱۳۹۵). «جلوه‌ی نظریه در آثار نظریه‌پرداز: بررسی خواننده‌ی درون متن در بازی محبت اثر ایدن چمبرز». *نقد ادبی*، سال ۹، شماره‌ی ۳۶، صص ۱۶۵-۱۸۵.

میرزایی برکلی، جعفر. (۱۳۹۷). «بررسی خواننده‌ی درون متن در یک مشت گندم اثر ایدن چمبرز». *پژوهش ادبیات معاصر جهان*، دوره‌ی ۲۳، شماره‌ی ۷۷، صص ۲۱۷-۲۳۶.

میرقادی، بشری‌سادات. (۱۳۹۰). «بررسی خواننده‌ی نهفته در داستان‌های لینا الکیلانی». *پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه شیراز*.

هارلند، ریچارد. (۱۳۸۲). *درآمدی تاریخی بر نظریه‌ی ادبی از افلاطون تا بارت*. گروه ترجمه‌ی شیراز، تهران: چشمه.

یعقوبی جنبه‌سرابی، پارسا. (۱۳۹۶). «ضرورت تبیین تعامل کارگزاران درون‌متنی در خوانش شعر روایی معاصر». *ادبیات پارسی معاصر*، سال ۷، شماره‌ی ۳، صص ۱۲۷-۱۵۲.

Eriksson, Katrina (2002). *Life and Fiction” On intertextuality in puplis booktalk*. M.A, Thesis, Child Studies Department, Linkoping University, Sweden.

Reimer, Mavis (2010). “Readers: Characterized, Implied, Actual”, *Jeunesse: Young people, Texts, cultures*, Volume 2, 1-12.

Salstad, Louise (2003). “Narratee and Implied Readers in the Manolito Gafotas Series: A Case of Triple Address”, *Children’s Literature Association Quarterly*, Volume 28, 219-229.