

## تحلیل روایت «گذر از کودکی» در ادبیات کودک (مطالعه موردی رمان «زیبا صدایم کن» فرهاد حسن‌زاده)

مهدی (مهران) حجوانی<sup>۱</sup>، زینب مسیبی<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت: ۹۹/۶/۲۰، تاریخ تایید: ۰۰/۱/۲۹

### چکیده

معانی گسترده‌ای از کودکی و تجربه‌های متنوعی از «گذر از کودکی» در داستان‌های کودک به‌عنوان یکی از اشکال متون فرهنگی که همگام با تحول در مفهوم کودکی دست‌خوش تغییر شده، بازتولید می‌شود. هدف اصلی این مقاله، بررسی نحوه روایت «گذر از کودکی» در رمان «زیبا صدایم کن» است. پیش‌فرض اصلی این پژوهش آن است که رمان به مثابه محتوای رسانه‌ای به فهم مخاطب از ارزش‌ها و هنجارهای جامعه شکل می‌دهد و بخش عظیمی از آنچه در نگرش اجتماعی و نگاه کودکان به جهان پیرامون شکل می‌گیرد به سبب قابلیت درگیر شدن مخاطب، ریشه در بازنمایی عرف‌های اجتماعی در این متن دارد. در مقاله حاضر سعی می‌شود به شیوه توصیفی-تحلیلی به پرسش اصلی؛ گذر از کودکی در رمان «زیبا صدایم کن» چگونه روایت می‌شود؟ پاسخ داده شود. رویکرد روایت‌شناسی با تلفیق الگوهای روایی ژنت و بارت به دلیل ویژگی‌های ساختاری و محتوایی این رمان انتخاب شده است و علاوه بر بررسی ساختار روایی به دلالت‌های ضمنی در این پژوهش پرداخته می‌شود. نتایج نشان می‌دهد، گذر از کودکی در این رمان به‌گونه‌ای روایت می‌شود که کودک باید به‌سرعت از مرحله کودکی گذر کند و در چهارچوب ساختارهای اجتماعی به عضو فعال جامعه تبدیل شود اما خودِ کودک به دنبال ساختار شکنی است. جنبه‌های متنوعی از بازاندیشی در خویشتن که از ویژگی‌های بارز فردگرایی است، در این رمان بازگو می‌شود. رمان «زیبا صدایم کن» با تصویرسازی کودکی، روایت متفاوتی از کودکی به مثابه گروه خاص را بازگو می‌کند.

**واژه‌های کلیدی:** کودکی، گذر از کودکی، رمان کودک، تحلیل روایت، ژرار ژنت، رولان بارت، فرهاد حسن‌زاده

۱. استادیار پژوهش هنر دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر؛ [mehdihejvani@gmail.com](mailto:mehdihejvani@gmail.com)

۲. کارشناسی ارشد ارتباطات دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول)؛ [zinabmosayyebi@gmail.com](mailto:zinabmosayyebi@gmail.com)

زمانی دوران کودکی به روابط کودکان و والدین محدود بود و به عنوان یک مرحله از زندگی انسان فرض می‌شد که کودک باید از این مرحله گذر می‌کرد. به مرور زمان و تحولات اجتماعی، مفهوم کودکی مورد توجه قرار گرفت و در عصر حاضر، مفهوم کودکی به عنوان پدیده‌ای مستقل تلقی می‌شود. «امروزه، تلاش‌های جامعه‌شناختی برای درک کودکی به مثابه یک برساخته اجتماعی منتهی به ترسیم پارادایم جدید کودکی شده است» (جین کیلی، ۱۳۹۶: ۱۸۸). همین امر، معانی متنوعی از کودکی را بازتولید می‌کند و موجب می‌شود مرزهای تجربه دوران کودکی و گذر از کودکی سیال باشد.

امروزه رویکردهای متنوعی در تعریف مفهوم کودکی شکل گرفته‌اند و یکی از راه‌های پرداختن به مفهوم کودکی که با ارتباطات پیوند دارد، تحلیل متون فرهنگی است که برای کودکان و یا در مورد آن‌ها تولید می‌شود. تصویرسازی این متون از دوران کودکی، منابع مهمی برای کسانی هستند که به مطالعات کودکی علاقه دارند (Saltmarsh & Khan, 2011:267).

در درون‌مایه داستان‌های کودک، مفاهیمی برای تأثیرگذاری بر تفکر و ذهن کودک ساخته می‌شود. «در روایت‌های واقعی می‌بینیم که تصورات ما از کودکی و بزرگسالی ایده‌آل‌مان به واسطه ادبیات کودک شکل می‌گیرد. روشن است که این تصویرسازی‌ها برخلاف برخی اشتراک‌ها، تغییرپذیری زمانی و مکانی را نیز نمایش می‌دهند» (ذکایی، ۱۳۹۶: ۲۸-۲۷). اگر بخواهیم از منظر ارتباطات به اهمیت تحلیل رمان کودک بپردازیم باید گفت که مطالعه محتوای رسانه‌ها نقطه تمرکز بسیاری از پژوهش‌های ارتباطی برای پاسخ‌گویی به این پرسش «رسانه‌ها چه می‌گویند؟» بوده و بیش‌تر این تحقیقات به نتیجه مشترک رسیده‌اند که رسانه‌ها به فهم مخاطب به‌ویژه کودک از ارزش‌ها و هنجارهای جامعه شکل می‌دهند. دنیس مک کوئل<sup>۱</sup> معتقد است: دیدگاه مخاطبان درباره واقعیت اجتماعی در تعامل با ساخت‌های نمادین رسانه‌ای شکل می‌گیرد (مک کوئل، ۲۰۰۶: ۴۶۱ به نقل از مهدی‌زاده، ۱۳۹۶: ۸۴). به پشتوانه این استدلال می‌توان گفت که رسانه‌ها نقش مهمی در تصویرسازی و بازنمایی مؤلفه‌های اجتماعی و فرهنگی برای کودکان ایفا می‌کنند. پیش‌فرض ما این است که رمان کودک دنیای واقعی را شبیه‌سازی می‌کند و در مقایسه با داستان کوتاه مجال بیش‌تری برای واکاوی شخصیت‌های داستان دارد. رمان در فرایند معناسازی، تولید و اشاعه مفاهیم به دلیل سازوکار هم‌ذات‌پنداری بر تصورات

ذهنی و دیدگاه کودک تأثیر می‌گذارد. نگاهی گذرا به پژوهش‌های ارتباطی در حوزه کودک و رسانه نشان می‌دهد که بیش‌تر مطالعات به چگونگی بازنمایی کودک و کودکی در تولیدات رسانه‌ای مثل برنامه‌های تلویزیونی، تبلیغات، بازی‌های رایانه‌ای و فیلم متمرکز شده‌اند درحالی‌که رسانه به مفهوم وسیله انتقال پیام قدمت طولانی دارد. اهمیت پژوهش حاضر به این دلیل است که نتایج آن می‌تواند در سطوح مختلف فردی و جمعی روشن‌گر باشد. «بازخوانی کتابی که در کودکی به آن علاقه‌مند بوده‌ایم به ما کمک می‌کند تا ابعاد وجودی خود را بهتر شناسایی کنیم. ادبیات کودک به دلیل پیشینه دیرینه تاریخی، حضور در هر دو قلمرو خانواده و نهادهای اجتماعی، داشتن وجهه رسمی و مدنی، بروز در هر دو سطح فرهنگ متری و عامه و به دلیل داشتن عنصرهای دیداری نیز گنجینه ارزشمند از آگاهی‌های تاریخی به شمار می‌آید» (گرنبی و رینولدز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱: ۲۳ به نقل از فرهنگی، زیرچاپ).

این پژوهش، هدف دیگری با محوریت کاوش مفاهیم و دلالت‌های پنهان در این رمان «را نیز دنبال می‌کند. پژوهش حاضر هم‌چنین درصدد است به چگونگی روایت گذر از کودکی در این رمان برسد که روایت کودکی در آن بیشترین بسامد را دارد. با این اوصاف، پیداست که استفاده از نظریه‌های روایت می‌تواند مسیر رسیدن به هدف پژوهش حاضر را کوتاه‌تر کند؛ بنابراین در پژوهش حاضر به شیوه توصیفی - تحلیلی به پرسش اصلی «گذر از کودکی در رمان «زیبا صدایم کن» چگونه روایت می‌شود؟» پاسخ داده می‌شود. هم‌چنین به دنبال یافتن پاسخی برای پرسش‌های: «با توجه به این‌که در رمان کودک، جهان پیرامون برای مخاطب شبیه‌سازی می‌شود، چه رمزگانی از عرف‌های اجتماعی و ارزش‌های فرهنگی بازنمایی می‌شود؟» و «گفتمان روایی در این رمان چگونه به تقویت معانی ضمنی و کارکرد روایت در بازنمایی کودکی کمک می‌کند؟» هستیم.

## چهارچوب نظری

امروزه، مطالعه کودکی تحت تأثیر رهیافت‌های جامعه‌شناسی قرار گرفته است. جامعه‌شناسی بر خود دوران کودکی متمرکز شده و آن را مستقل از موضوع‌های روان‌شناسی و خانواده می‌بیند. هرچند در دیدگاه‌های سنتی، فرایند اجتماعی‌شدن یک وسیله بازگوکننده و تفسیرکننده درک جامعه‌شناسانه از کودکی محسوب می‌شود (جیمز، جنکس و پروت، ۱۳۹۳: ۶۲) اما تلاش‌های

1. M. O. Grenby & Kimberly Reynolds

جامعه‌شناختی برای درک کودکی به مثابه یک برساخته اجتماعی منتهی به ترسیم پارادایم جدید کودکی شده است. شاخص‌ترین ویژگی این پارادایم را می‌توان چنین خلاصه کرد که کودکی یک برساخته اجتماعی است؛ بدین معنا که کودکی جدا از بلوغ زیستی فرض نمی‌شود و این که کودکی یکی از متغیرهای تحلیل اجتماعی است و نمی‌توان آن را از دیگر متغیرها مثل طبقه، جنسیت و قومیت تفکیک کرد در نتیجه با طیفی از کودکی‌ها روبه‌رو هستیم.

روابط اجتماعی و فرهنگ کودکان را می‌توان جدای از دیدگاه‌های بزرگسالان مطالعه کرد و کودکان در برابر ساختارها و فرایندهای اجتماعی به مثابه موجوداتی فعال هستند (جین‌کیلی، ۱۳۹۶: ۱۸۸). علاوه بر این، تاریخ جدید دوران کودکی همانند جامعه‌شناسی جدید کودکی به طور مستقیم بر کنش‌های جمعی کودکان با بزرگسالان و کودکان با یکدیگر تمرکز می‌کند. یعنی کودکان به مثابه کنشگران تأثیرگذار در جوامع ملاحظه می‌شوند که فعالانه در تولید و تغییر اجتماعی مشارکت دارند و فرهنگ‌های خاص خود را ایجاد می‌کنند (کورسارو، ۱۳۹۳: ۱۲۸). در یک باهم‌نگری می‌توان گفت که درک از کودکی همواره یکسان نبوده و با گذشت زمان به موضوعی مهم تبدیل شده است. در واقع، کودکی تحت تأثیر روابط اجتماعی قرار دارد و واقعیتی است که در اجتماع ساخته می‌شود.

تعریف «گذر از کودکی» با تلقی از مفهوم کودکی همبستگی دارد؛ به عبارت دیگر، گذر از کودکی همسو با دگرگونی در مفهوم کودکی بازتعریف شده و این مفهوم همانند پدیده کودکی در گستره زمان و مکان تغییر می‌کند. گذر از کودکی در جوامع ماقبل مدرن یک فرایند ثابت و ایستا تعریف شده است. «در تفکر سنتی، دوران کودکی در سن هفت‌سالگی به پایان می‌رسد. در دوره مدرنیته، مدت دوران کودکی افزایش یافت و کودکی دیگر مقوله‌ای بیولوژیک نبود بلکه تابعی از ساختارهای اجتماعی بیان شد» (پستمن، ۱۳۹۱: ۹۰).

وجود اشکال متعددی از مناسک گذار در جوامع ماقبل مدرن، گویای آن است که انتقال از کودکی به بزرگسالی در آن جوامع یک دوره خاص از زندگی محسوب نمی‌شد بلکه عمری چندساعته یا حداکثر چندروزه داشت. انتقالی بودن، مهم‌ترین عنصر این مفهوم است که از یک سو اشاره به گذر افراد از مرحله کودکی و از سوی دیگر ناظر به ورود افراد به دنیای بزرگسالی است (کرمانی، ۱۳۹۷: ۵۰-۴۶). انتقالی بودن کودکی بدین معناست که سازه‌هایی مثل سن، نسل و زمان بر شکل و محتوای دوران کودکی در فرهنگ‌های مختلف اثر می‌گذارند (جیمز و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۴۵). گذر از کودکی از نظر ویژگی‌های زیستی و اجتماعی با دوره نوجوانی

همپوشانی دارد. نوجوانی اشاره به «دوره‌ای از زندگی انسان‌هاست که با وقوع تغییرات جسمی مرتبط با بلوغ از کودکی به بزرگسالی منتقل می‌شوند» (آدامچک<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۰ به نقل از کرمانی، ۱۳۹۷: ۴۹).

بدین ترتیب، رسیدن به دوره بزرگسالی صرفاً زیست‌شناختی نیست، بلکه یک سازه اجتماعی محسوب می‌شود که برگرفته از معیارهای فرهنگی و تغییرات اجتماعی است. در تبیین گذر نمی‌توان به مراحل مشخصی اشاره کرد و تعریف این پدیده نسبت به خاستگاه مکانی، اجتماعی و فرهنگی افراد متفاوت است (ذکایی، ۱۳۸۱: ۵-۴). گذر از کودکی به تعبیری عبور از کودکی برای بیش‌تر افراد در قالب‌های پذیرفتن نقش‌های بزرگسالی، انتقال از خانه به مدرسه یا محل کار، برقراری روابط طولانی‌مدت و همچنین تعدادی از تحولات روانی اجتماعی را شامل می‌شود. گذر از کودکی تنها به دوره خاصی از سن مربوط نیست، بلکه زمانی است که طی آن، انتخاب‌های اصلی مورد تأمل قرار می‌گیرند و تصمیماتی اتخاذ می‌شود (Young & Marshall, 2011:2). از سوی دیگر، در چند دهه گذشته تغییر عظیمی در کیفیت و زمان بر عهده‌گرفتن نقش‌های بزرگسالی رخ داده است. یکی از تغییرات قابل توجه، دگرگونی در الگوی طبیعی حرکت از کودکی تا بزرگسالی است. امروزه کودکان، مدت زمان بیش‌تری را برای رسیدن به بلوغ نسبت به همسالان پنج یا شش دهه پیش صرف می‌کنند (Berlin & Waters, 2011:4-5). در این پژوهش، گذر از کودکی را به‌نوعی تغییر یا عبور در کودکی در نظر می‌گیریم؛ بنابراین این مفهوم را باید فراتر از چهارچوب‌های زمانی و مکانی در نظر گرفت.

## رویکرد ارتباطی به ادبیات

صاحب‌نظران بی‌شماری درباره رابطه ادبیات با فرهنگ نظریه‌پردازی کرده‌اند. در این میان دیدگاه لوکاچ<sup>۲</sup> به اهداف این جستار نزدیک‌تر است. وی در باب اهمیت ادبیات و تأثیر آن بر زندگی اجتماعی ادعا می‌کند که ادبیات واقع‌گرا به نحو ثمربخشی به مردم آموزش می‌دهد و افکار عمومی را دگرگون می‌سازد (لوکاچ، ۱۳۷۳: ۲۲). به بیان دیگر، ادبیات عنصری از فرهنگ جامعه است و ادبیات را باید به عنوان نهادی اجتماعی با کارکردهای اجتماعی مطالعه کرد (ارشاد، ۱۳۹۴: ۶۹). این نگرش رابطه ادبیات و ارتباطات را روشن می‌کند که ادبیات یک امر فرهنگی و ارتباطی است که در قالب کنش اجتماعی در حدود پیام‌رسانی به جامعه عمل می‌کند تا حدی

1. Adamchak  
2. Georg Lukacs

که اگر متن ادبی نتواند پیام‌رسانی کند از بین خواهد رفت (فیاض، ۱۳۸۲: ۱۶۹). این شناخت از ادبیات را می‌توان به این تعریف از ارتباطات ربط داد؛ «ارتباطات، یک کنش متقابل اجتماعی از طریق پیام‌هاست» (فیسک، ۱۳۸۸: ۱۰). دو مکتب ارتباطی وجود دارد که در چهارچوب آن‌ها به نقد ارتباطی ادبیات می‌توان پرداخت: (۱) انتقال پیام: چگونه فرستنده و گیرنده در فرایندی به نام ارتباط بر یکدیگر اثر می‌گذارند. (۲) تولید و تبادل معانی: این مکتب به بررسی نقش متن‌ها در فرهنگ می‌پردازد. این‌که چگونه پیام‌ها یا متن‌ها در کنش متقابل با مردم قرار می‌گیرد تا معنا تولید کند. اصطلاحاتی چون دلالت در این مکتب به کار می‌رود. مطالعه ارتباط در این مکتب در مطالعه متن و فرهنگ خلاصه شده است. البته مکتب دوم به موضوع نقد آثار ادبی نزدیک‌تر است (فیسک، ۱۳۸۸: ۱۱). طبق مکتب اول ارتباطی، متن ابزاری است در اختیار مؤلف تا پیامی از پیش‌اندیشیده را به مخاطب منتقل کند (سیدآبادی، ۱۳۸۵: ۱۱۸). با این وصف، می‌توان ادبیات را همانند رسانه فرض کرد که پدیده‌های اجتماعی و فرهنگی در مکان و زمان‌های مختلف را بازنمایی می‌کند؛ بنابراین نقد و تحلیل محتوای آن با رهیافتی فرهنگی-ارتباطی ضرورت می‌یابد. با توجه به آنچه درباره رویکردهای ارتباطی ادبیات گفته شد، در این پژوهش پیش‌فرض ما از رمان یا داستان به مثابه تولیدات رسانه‌ای است.

ادبیات کودک به مفهوم امروزی با ویژگی‌های خاص و مستقل از ادبیات بزرگسال قلمداد می‌شود، ارتباط تنگاتنگ با مفهوم کودکی دارد. این ژانر بر ساخت‌مایه‌های فرهنگ اثر دارد و نگاه ویژه‌ای به مخاطب خود دارد که نقشی در آفرینش آن ندارد. ادبیات مدرن کودکان با نقد نگاه یک‌سویه و بزرگسال‌محور به دنبال تولید آثاری بوده است که بی‌واسطه و از منظر درونی به دنیای کودکی نظر افکند و استقلال و منطق کودکی را به رسمیت بشناسد. منتقدان ادبیات کودک چنین استدلال می‌کنند که مفاهیم و تصورات شکل گرفته درباره کودکی عموماً برآمده از ذهنیت بزرگسالانی است که در یادآوری فضا و تجربه کودکی خود ناتوان‌اند و سعی دارند با کلیشه‌سازی و بدون اعتنا به تنوع و زمینه‌های مختلف تجربه کودکی این تجارب را به کودکان تعمیم دهند (سیدآبادی، ۱۳۹۱: ۲۸). افزون بر این، داستان‌هایی که برای کودکان نوشته شده برخلاف سادگی ظاهری پیچیده دارند و به رشد تعاملی و شناختی کودک کمک می‌کنند. این نکته روشن است که همه عناصر کلیدی موجود در روایات پیچیده همگی به شکلی ساده‌تر در روایات کودکان حاضرند مانند ترتیب زمانی، خلاصه، کانونی‌سازی (تولان، ۱۳۹۳: ۳۶۵).

از منظری دیگر، لیپمن<sup>۱</sup> (بنیان‌گذار برنامه فلسفه برای کودکان) معتقد است بهترین روش برای آموزش تفکر به کودکان استفاده از داستان است. بنا به دیدگاه وی در قالب داستان می‌توان کنش‌های مختلف را به کودکان نشان داد و ذهن آنان را به پرسش و تفکر برای یافتن پاسخ واداشت (Fisher, 2005:271). به پشتوانه این موضوع که ادبیات همواره فضایی برای واکنش به تغییرات اجتماعی است شاید بتوان گفت بخش عظیمی از آنچه در نگرش اجتماعی و نگاه کودکان به جهان پیرامون شکل می‌گیرد، ریشه در بازنمایی عرف‌های اجتماعی و فرهنگی در رمان کودک دارد.

در پژوهش حاضر مبنا را بر این اصل می‌گذاریم که روایت‌ها جهان پیرامون را بازنمایی می‌کنند. به اعتقاد استوارت هال، یکی از برجسته‌ترین نظریه‌پردازان بازنمایی، پدیده‌ها به طور ذاتی معنا ندارند بلکه بازنمایی به آن‌ها معنا می‌بخشد. در نتیجه، بازنمایی از طریق زبان برای تبدیل امور به واقعیت لازم است و زبان در معنای جامع، زبان بدن، نوشتار، تصویر، گفتار، موسیقی، اعداد و... است (Hall, 2003:2). به‌طور معمول بازنمایی؛ «معناسازی از طریق به‌کارگیری نشانه‌ها، مفاهیم و استفاده از یک چیز به‌جای چیز دیگر با هدف انتقال معنا» (میلنر، ۱۳۸۸: ۳۳۳) تعریف می‌شود.

## مرور پیشینه پژوهش

«مفهوم کودکی و هدف ادبیات کودک» عنوان مقاله‌ای است که مرتضی خسرونژاد (۱۳۸۴) با محوریت کشف هدف ادبیات کودک کوشیده به تحلیل ارتباط دوسویه کودک و ادبیات بپردازد. وی کار را با شناخت مفهوم کودکی آغاز می‌کند. نگارنده مقاله معتقد است که برای نقد ادبیات کودک باید ابتدا تصویری از کودکی ترسیم شود؛ در نتیجه معنای کودکی، خشت اول بنای ادبیات کودک است. از منظر این پژوهش «کودک همچون هدف» و «کودک همچون وسیله» دو رویکرد عمده‌اند که رویکرد نخست بیشتر در ادبیات و هنر به عنوان مبنا پذیرفته شده است و «کودکی» را آرمان انسان بودن تلقی می‌کند که کودک رها از پیش‌پندارهای بزرگسال، مجال پیدا می‌کند خلاق و معنوی باشد. رویکرد «کودک همچون وسیله» کودک را ناقص و آسیب‌پذیر می‌بیند که باید توسط بزرگسالان تعلیم و تربیت بشود (خسرونژاد، ۱۳۸۴: ۱۵۹-۱۵۶). انتقادهایی بر رویکرد خسرونژاد در تبیین بنیان‌های فلسفی ادبیات کودک وارد است؛ از جمله این‌که ادبیات کودک

1. Matthew Lipman

وقتی وسیله‌ای جهت سوق کودک به سمت معصومیت نظام‌دار معرفی می‌شود درواقع ادبیات کودک به ابزار اقتدار بزرگسال تبدیل می‌شود که جامعه بزرگسال می‌تواند اهداف معینی را به این روند تحمیل کند (هجری، ۱۳۸۲: ۶۹). به نظر می‌رسد، تمجید معصومیت کودک و لازمه رشد کودک را صیانت از معصومیت کودکی دانستن، رویکردهای جدید جامعه‌شناسی را به حاشیه می‌برد و مانع شناخت کودکی محسوب می‌شود.

زمانه سالمی (۱۳۹۴) با عنوان پایان‌نامه «بازنمایی کودک و دوران کودکی در ادبیات کودکی کرد» در دوره کارشناسی ارشد رشته مطالعات فرهنگی دانشگاه رازی به بررسی بازنمایی کودک و دوران کودکی در ادبیات کودک گرد می‌پردازد. پژوهشگر در این پایان‌نامه در چهارچوب مطالعات فرهنگی و با استفاده از روش روایت‌شناسی به شیوه‌های بازنمایی مفهوم کودکی و دوران کودکی در ادبیات کودک گردی پرداخته است. به‌طورکلی اغلب قصه‌ها از رخنه به دنیای درونی کودک ناتوان هستند و در عوض حادثه و رخداد را اولویت قرار داده‌اند به‌گونه‌ای حاکی از اقتدار بزرگسالان و نصیحت‌پذیری کودک در برابر آنان است. رگه‌هایی از تصور پاک و معصومیت ذاتی کودکی در ادبیات گرد باز یافتنی است و البته در معدود آثاری کودک مبارز و آزادیخواه نیز به چشم می‌خورد (سالمی، ۱۳۹۴: ۱۵).

مقاله‌ای با عنوان «ادبیات کودکان در چین: بازخوانی ایدئولوژی کودکی و عاملیت» (۲۰۱۹) با در نظر گرفتن ایدئولوژی‌های تاریخی و معاصر کودکی، مفاهیم «کودک» و «کودکی» در ادبیات کودکان چینی را بررسی می‌کند. در این پژوهش، مضامین و گفتمان‌هایی که در تولید کودکی نقش دارند، مطالعه می‌شود و تمرکز بر روی سه تصویر از دوران کودکی در چین: کودک کنفوسیوسی، کودک مدرن و کودک مائوئیست است. هر یک از این‌ها نشان‌دهنده نوع دیدگاه در مورد کودک است و این‌که دوران کودکی به چه شکل باشد را منعکس می‌کند. بررسی داستان‌ها و روابط قدرت نشان‌دهنده پیوند بین گفتمان کودکی و آموزش‌های مرتبط در تولید کودکان موردنظر، ایده‌آل و کامل است (Tesar & Tong & Gibbons, 2019: 381).

## روش پژوهش

با توجه به ماهیت مبانی نظری بیان شده برای یافتن پاسخ پرسش‌های پژوهش، روش کیفی انتخاب شده چراکه این روش در پی توصیف و درک معنای پدیده‌هاست. روایت‌شناسی یکی از رویکردهای کیفی مطرح جهت نقد و تحلیل متون است و قابلیت به‌کارگیری در تحلیل انواع



محتوای رسانه‌ای را دارد «استدلال‌های رویکرد روایت‌شناختی در عرصه‌های فراتر از مرزهای پژوهش‌های ادبی کاربرد دارد» (بارت، تودوروف و پرینس، ۱۳۹۷: ۱۵). الگوهای متعددی برای روایت‌شناسی ارائه شده است که در بیش‌تر آن‌ها بررسی ساختار روایت بیش از محتوا مطرح است اما با توجه به موضوع و پرسش‌های این پژوهش، نیازمند الگویی هستیم که بتواند علاوه بر مطالعه شکل روایت به تحلیل محتوای آن بپردازد؛ بنابراین الگوی روایت‌شناسی این پژوهش تلفیقی از گفتمان‌روایی ژنت<sup>۱</sup> و رمزگان پنج‌گانه بارت است.

در دیدگاه روایت‌شناسی، روایت یعنی بازنمایی دست‌کم دو رویداد یا موقعیت در یک گستره زمانی معین که هیچ‌کدام پیش‌فرض یا پیامد دیگری نباشد (پرینس، ۱۳۹۵: ۱۰). روایت، داستانی را در قالب‌های ساختاری گوناگونی مثل گفتار، نوشتار، نقاشی، عکس، فیلم، بازی‌های رایانه‌ای و... توصیف می‌کند. همان‌طور که بارت بیان می‌کند: روایت با تاریخ انسان آغاز شده و در هر مکان، زمان و هر جامعه‌ای جاری است. شکل‌های روایی آن بی‌شمارند و گونه‌های روایی در رسانه‌های مختلف گسترش می‌یابد (Barthes, 1977: 97).

در الگوی پیشنهادی ژنت، مؤلفه‌های روایی در سه حوزه: صدای روایت، زمان روایت و منظر روایت دسته‌بندی می‌شود (پاینده، ۱۳۹۷: ۲۱۶). در ابتدا اشاره‌ای به تعریف «راوی» می‌شود. در هر روایتی دست‌کم یک راوی وجود دارد یعنی کسی که تعیین شده برای بازگویی روایت (پرینس، ۱۳۹۵: ۱۶).

**صدای روایت** به سه بُعد روایت توجه می‌کند: این که راوی چه کسی است و در چه زمانی و از کدام جایگاه روایت را باز می‌گوید. راوی از منظر نوع رابطه‌اش با شخصیت‌ها به دو نوع تقسیم می‌شود: (۱) راوی درون‌رویداد: راوی، یکی از شخصیت‌های داستان است و در رویدادها مشارکت می‌کند. (۲) راوی برون‌رویداد: عامل روایتگری در رویدادهای داستان مشارکت ندارد و به عنوان یک «صدا» نه یک شخصیت، جهان داستان را بازگو می‌کند (پاینده، ۱۳۹۷: ۲۱۶).

**زمان روایت:** دومین مقوله مطرح شده در الگوی ژنت به زمان روایت اشاره دارد که خود به سه زیرمجموعه؛ نظم، دیرش و بسامد دسته‌بندی شده است: الف) نظم و ترتیب: یعنی رعایت ترتیب و توالی زمانی رویدادهای داستان در زمان روایت، اما گاه‌آ تقدّم و تأخّر بازگویی رویدادها با استفاده از شگرد «زمان‌پیشی» به هم می‌ریزد. این شگرد در دو شکل ظهور می‌یابد: «گذشته‌گویی» و «آینده‌گویی». راوی در گذشته‌گویی به عقب برمی‌گردد و اتفاقات گذشته را

1. Gérard Genette

تعریف می‌کند و در «آینده‌گویی» مسافر زمان می‌شود و در مورد آینده پیش‌گویی می‌کند (ژنت، ۱۹۸۰: ۱۸۹ به نقل از یعقوبی، ۱۳۹۱: ۲۹۲).

(ب) دیرش (تداوم) به ضرباهنگ روایت مربوط می‌شود و به صورت پنج شگرد به کار می‌رود: (۱) حذف: در این شگرد سرعت روایت به خاطر حذف شدن برخی از رویدادها زیاد می‌شود. (۲) تلخیص: این مقوله به معنای خلاصه کردن داستان است و منجر به شتاب گرفتن روایت می‌شود. (۳) سومین شگرد «صحنه‌پردازی» نام دارد که در آن مدت زمان روایت با طول زمان وقوع یک رویداد یکسان است. (۴) تطویل در نقطه مقابل شگرد تلخیص قرار دارد که در آن روایت کش‌دار و ضرباهنگ داستان کند می‌شود. (۵) وقفه: راوی در این شگرد روایتگری را موقتاً قطع می‌کند یعنی روایت در زمان پیش‌نمی‌رود تا راوی فرصتی بیابد و دیدگاه خود را درباره شخصیت‌ها یا رویدادها بیان کند (مارتین، ۱۳۹۱: ۱۹۱-۱۹۰).

(ج) بسامد به رابطه بین دفعات وقوع رویداد خاصی در داستان و تکرار روایت آن اشاره دارد (ژنت، ۱۹۸۰: ۱۸۹ به نقل از یعقوبی، ۱۳۹۱: ۲۹۳). مفهوم «کانونی‌سازی» یا منظر روایت، سومین مؤلفه روایی این الگوست که نشان می‌دهد برخلاف تصور عمومی «آن‌که می‌گوید» با «آن‌که می‌بیند» یکسان نیست در نتیجه روایتگری و کانونی‌سازی دو عمل مستقل هستند (صافی پیرلوجه و سادات فیضی، ۱۳۸۷: ۱۵۷). در این‌جا «نگاه» به معنای تلویحی دید بصری نیست؛ بلکه منظر ارزیابی‌ها، افکار، ادراک و ایدئولوژیک را نیز در برمی‌گیرد (تولان، ۱۳۹۳: ۱۰۹-۱۰۸) **منظر روایت:** این مفهوم در سه بُعد تقسیم‌بندی می‌شود: (۱) فقدان کانونی‌سازی: راوی شخص سوم است که بیش از دیگر شخصیت‌ها آگاهی دارد و ناظر گفت‌وگوها و اتفاقات بوده و به روایت آنچه در حال وقوع است، می‌پردازد (ژنت، ۱۹۸۰: ۱۹۰ به نقل از یعقوبی، ۱۳۹۱: ۲۹۴). (۲) کانونی‌سازی درونی: در این نوع، داستان در چهارچوب ادراک شخصیت معینی روایت می‌شود. به این معنا که راوی یکی از شخصیت‌های داستان است و در جهان داستان حضور دارد. (۳) کانونی‌سازی بیرونی: راوی سوم شخص بی‌طرفانه داستان را روایت می‌کند و کم‌تر از شخصیت‌ها می‌داند. نقل‌قول‌های راوی بیش‌تر از دانسته‌های شخصیت‌ها نیست و نمی‌تواند به افکار و درون شخصیت‌ها دسترسی داشته باشد (حری، ۱۳۹۲: ۲۱۲).

از نظر بارت، خود واژه «رمزگان» را نباید به معنای دقیق و علمی آن در نظر گرفت بلکه رمزگان صرفاً حوزه‌های تداعی‌گر هستند و جنبه‌های هم‌نشینی و معنایی متن را در برمی‌گیرند. یعنی علاوه بر این‌که واحدهای معنایی به یکدیگر وصل هستند، به دنیای بیرون از متن نیز

مرتبط می‌شوند (احمدی، ۱۳۹۵: ۲۳۸). بارت نخستین مرتبه دلالت که رابطه نشانه با مصداق خود در واقعیت بیرونی را دلالت صریح می‌نامد. معنای ضمنی اصطلاحی است که اشاره به مرتبه دوم دلالت دارد. این مرتبه، زمانی شکل می‌گیرد که معانی به‌سوی ذهنیت بخشیدن یا دست‌کم مرحله میان‌ذهنی در حرکت است (فیسک، ۱۳۸۸: ۱۲۹-۱۲۸). بنا به دیدگاه بارت، روایت با رمزگشایی کار می‌کند که خواننده را به سمت درک داستان هدایت می‌کند. در کتاب «اس/زد» بیان می‌کند که معنی هر متن خاص از طریق پنج رمزگان تولید می‌شود (ویلیامز، ۱۳۹۲: ۲۳۱).

**رمزگان تأویلی**، واحدهای معنایی هستند که طرح معما می‌کنند و با تأخیر پاسخ را ارائه می‌دهند (مک‌کاریک، ۱۳۸۸: ۱۳۸). طرح پرسش‌هایی در ابتدای روایت، یکی از وجوه نحو روایت است یعنی به پیشبرد داستان کمک می‌کند و مخاطب را مجاب می‌کند، پیگیر رمزگشایی از معماها باشد. به گفته خود بارت، این رمزگان «الگوی پلیسی» داستان است (احمدی، ۱۳۹۶: ۲۴۰).

**رمزگان کنشی** به منطق توالی بنیادین عمل یا کنش شخصیت‌ها و وقایع می‌پردازد و این که داستان و توالی کنش‌ها چگونه پیش می‌روند. تحت این رمزگان می‌توان هر کنشی را در یک داستان بررسی کرد چرا که کنش‌ها بر هم‌نشینی استوارند و در یک نقطه آغاز می‌شوند و در نقطه‌ای دیگر خاتمه می‌یابند (احمدی، ۱۳۹۶: ۲۴۰). این رمزگان نشانگر مجموعه‌ای از کنش‌ها یا توالی‌های کوچکی است که کل روایت را پیش می‌برد (سجودی، ۱۳۹۳: ۱۵۶).

**رمزگان معنایی** به دلالت‌های ضمنی توصیف رفتار و ویژگی‌های شخصیت‌ها، مکان و محیط برمی‌گردد. به بیان دیگر این واحدهای معنایی به درون‌مایه داستان مربوط است که غالباً در شخصیت‌پردازی با توصیف به کار گرفته می‌شوند (احمدی، ۱۳۹۶: ۲۴۰). همه نشانه‌ها در این رمزگان دال به شمار می‌آید تا بدین طریق خصایل، فضا و نمادهایی شکل یابد (بارت، ۱۳۹۴: ۲۹).

**رمزگان نمادین**؛ مضمون‌ها، الگوهای آشنا، تقابل‌های سنتی و تضادهای محوری که پیوسته در داستان بازتولید می‌شوند (سجودی، ۱۳۹۳: ۱۵۹) را در برمی‌گیرند. برای رمزگشایی این واحد معنایی نمادین باید بررسی کرد که چگونه متن در قالب تقابل‌های دوگانه سامان یافته است.

**رمزگان فرهنگی**، مجرای ارجاع متن به بیرون است؛ ارجاع به یک علم، حکمت یا مجموعه‌ای از دانش عمومی یا نوعی از دانش فیزیک، پزشکی، روان‌شناسی، ادبی، تاریخی و ... (بارت، ۱۳۹۴: ۳۳). به بیان دیگر، این رمزگان، عرف‌های اجتماعی را مشخص می‌کند. عرف‌هایی که نشان می‌دهد جامعه چه توقعاتی دارد و چه اموری را درست یا نادرست می‌داند (پاینده،

۱۳۹۷: ۲۲۶). عرف در ارتباطات به رویه‌ای اجتماعی اطلاق می‌شود که بایدها و نبایدها را در یک فرهنگ گسترش می‌دهند و از تجربه مشترک اعضای که آن‌ها را پذیرفته‌اند، نشأت می‌گیرد (فیسک، هارتلی، ساندرز و اوسولیوان، ۱۳۸۵: ۱۰۹-۱۰۸).

## تجزیه و تحلیل یافته‌ها

**خلاصه داستان:** رمان «زیبا صدایم کن» زندگی دختری پانزده‌ساله به نام زیبا را روایت می‌کند. پدر زیبا از بیماری اسکیزوفرنی رنج می‌برد و در آسایشگاه بستری است. مادر زیبا به اعتیاد دچار شده و بعد از جدایی با مردی به نام آقابالا ازدواج کرده است. زیبا به خاطر بدرفتاری ناپدری از خانه فرار کرده و با حمایت یک نویسنده در مؤسسه خیریه زندگی می‌کند. خسرو (پدر زیبا) تصمیم دارد جشن تولد متفاوتی برای دخترش بگیرد، به همین خاطر روز تولد زیبا با کمک او از آسایشگاه فرار می‌کند. پدر با کارت‌بانکی یکی از پرستاران آسایشگاه که دزدیده، می‌خواهد آرزوهای زیبا را برآورده کند. بعد از خرید لباس و گشت‌وگذار در شهر، پدرش پیشنهاد می‌دهد که به رستوران چرخان بروند. اما زیبا به دنبال جای دنج برای گفت‌وگو با پدرش است. در ابتدای داستان، زیبا از این‌که در کنار پدرش است، حس خوبی دارد. اما خسرو تعادل روانی ندارد و حالت‌هایی از خشم و شادی افراطی بروز می‌دهد، نمی‌تواند در چهارچوب ساختارهای اجتماعی رفتار کند. وقتی زیبا خود و پدرش را در تقابل با جامعه می‌بیند، خوشحالی‌اش به ناراحتی و اضطراب تبدیل می‌شود و درنهایت به این نتیجه می‌رسد که پدرش نیاز به مراقبت و درمان دارد. خسرو به آسایشگاه بازگردانده می‌شود و در پایان داستان مخاطب متوجه می‌شود که زیبا ماجرای روز تولدش را برای پدرنامرئی نقل می‌کند.

**صدای روایت:** زیبا به عنوان شخصیت اصلی در جایگاه راوی می‌نشیند و داستان زندگی‌اش را تعریف می‌کند. راوی رمان «زیبا صدایم کن» در نحوه روایت رخدادها دخیل است. این نوع راوی به خاطر این‌که در ماجراهای داستان شرکت می‌کند و با شخصیت‌ها ارتباط برقرار می‌کند، از دیدگاه ژنت، راوی درون‌رویداد نامیده می‌شود که جایز الخطا است به این معنی که در بازگویی اتفاق‌ها دچار قضاوت یک‌سویه شود.

روایتگری این رمان با زیرداستانی شروع می‌شود یعنی پاره روایت‌هایی در خلال روایت اصلی بازگو می‌شود که بر پایه الگوی ژنت، زیرداستانی نامیده می‌شود: «گیج و مات به هم نگاه کردیم و صدای یکی از پلیس‌های لعنتی را شنیدیم که می‌گفت: «شما محاصره شدین. راه فراری ندارین،

تا این جا رو سرتون خراب نکردیم، دستاتونو بذارین رو سرتون از اون آشغالدونی بیابین بیرون» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۹). در این بخش، زیبا قسمتی از کتابی به نام «وحشت در شهر» را توصیف می‌کند. رخداد‌های این زیرداستانی هم‌زمان با روایت اصلی بازگو می‌شود و با داستان در داستان مواجه هستیم. این شگرد روایی، غیرمستقیم به علایق و گرایش‌های زیبا اشاره دارد که در دنیای داستان‌هایی که می‌خواند خیال‌پردازی می‌کند. این پاره روایت‌ها درک جهان روایت‌شده را ملموس‌تر می‌کند و بخشی از ناگفته‌ها را بازگو می‌کند.

**زمان روایت:** ترتیب زمانی وقایع در این رمان به هم‌ریخته است. عامل روایتگری رمان در مسیر غیرخطی زمان مدام به گذشته پرش دارد و اتفاقات گذشته را با استفاده از شگرد زمان‌پریشی تعریف می‌کند. راوی تا سال تولد زیبا و حتی عقب‌تر از آن، زندگی پدر و مادر خسرو می‌رود و به زمان داستان برمی‌گردد و رابطه رخدادها را با گذشته‌گویی رمزگشایی می‌کند. بسیاری از وقایع به خاطر احساس ناخوشایند شخصیت اصلی با استفاده از ترفند تلخیص بازگو نشده‌اند. در بخش مختلفی از رمان نیز رویدادها با شگرد صحنه‌پردازی بازگو می‌شود. صحنه‌پردازی از وقایع و بازنشر گفت‌وگوی بین شخصیت‌ها به مدد راوی می‌آید تا مخاطب از جایگاه بی‌طرفانه و به دور از هرگونه جانب‌داری به روایتگری راوی اعتماد کند و اضطراب و ترسی که زیبا از کشمکش بین پدر و مادرش در روز تولدش تحمل کرده را بهتر درک کند.

راوی از وصف ویژگی‌های شخصیتی که خود زیبا پدر نامرئی می‌نامد، عبور می‌کند و رخداد‌های شب‌آشنایی زیبا با او را حذف می‌کند تا ضرباهنگ داستان را شتاب دهد و به پردازش ماجراهای دیگر برسد. بررسی ارتباط بین تعداد وقوع رویدادها در داستان و تکرار روایت آن را در متن نشان می‌دهد که روایتگری این داستان از راهبرد بسامد در چندبارگویی واقعه یک بار رخ داده بهره می‌گیرد. در چند بخش از داستان به واقعه آخرین جشن تولد زیبا با حضور پدر و مادرش پرداخته می‌شود. در هر بازگویی زوایای تازه‌ای از آن رخداد آشکار می‌شود و به بخشی از پرسش‌های خواننده پاسخ داده می‌شود.

**منظر روایت:** در نتیجه طبق دسته‌بندی الگوی ژنت از مفهوم کانونی‌سازی، روایتگری این داستان از نوع کانونی‌سازی درونی است. قصه زیبا، تنها در چهارچوب ادراک و افکار شخصیت اصلی روایت می‌شود، شخصیتی که نگرشی درون‌گرا و فردی به دنیای بیرونی دارد. تأثیر این نوع منظر، کم‌شدن فاصله خواننده با جهان روایت‌شده در داستان است.

**الگوی روایی بارت، رمزگان معنایی:** این رمزگان همه نشانه‌هایی که به شخصیت و مکان روایت ارتباط پیدا می‌کند را در برمی‌گیرد؛ یعنی دلالت ضمنی توصیف کنش‌های شخصیت‌ها نمایان می‌شود. نمونه از رمزگان معنایی را می‌توان در کنش‌های پدر زیبا دید: «پول را برداشت... باشه بهمون پول نده.» دو بار شمرد و گفت: «درسته. خدا برکت!» و تا کرد و بوسید و گذاشت تو جیب شلوارش» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۴۰). عمل بوسیدن به نشانه علاقه و دوست داشتن چیزی یا کسی است. این کنش خسرو به نشانه مادی‌گرایی است. از دید چنین شخصی، ثروت و پول عامل خوشبختی به شمار می‌رود. لحن خسرو؛ متغیر، آمیخته با تندی و تردید است. گاهی دلسوزانه، مهربان و پدران‌ه صحبت می‌کند و گاه از سر هجوم افکار پریشان، خشن و نامهربان می‌شود؛ همگی نشان‌دهنده نبود تعادل و سلامت روانی در این شخصیت است. راوی در بخشی از داستان در توصیف حالت خسرو می‌گوید: «چشم‌هایش را دراند و مثل گربه وحشی، جوری نگاهم کرد که حرفم را قورت دادم» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۲۴). این توصیف به خواننده غیرمستقیم می‌گوید که خشم و کینه‌جویی از ویژگی‌های این شخصیت فرعی است.

شناسایی خصوصیات شخصیت اصلی از طریق چنین گزاره روایی: «کتاب ولم نمی‌کرد» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۹) صورت می‌گیرد. این‌گونه روایتگری نشان‌دهنده علایق کودک داستان است و این‌که افکار و اندیشه‌هایش تحت تأثیر چه محتوای رسانه‌ای قرار می‌گیرد.

گفتار اجتماعی یا همان تکیه‌کلام گروه‌های اجتماعی، معانی عمیق و گسترده‌ای درباره هویت فرهنگی شخصیت‌ها را فاش می‌کنند. به بیان دیگر، طبقه اجتماعی، تحصیلات، شغل، باورها و افکار شخصیت‌ها را بازنمایی می‌کند. شخصیت اصلی از تعبیرات خاصی استفاده می‌کند: «هنوز ویندوزش بالا نیامده بود» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۸۰)، «هنوز تو کف کارهای مامان بود» (همان: ۸۳)، «بالاخره یک روز فیوز پراندم و از آن خانه لعنتی فلنگ را بستم» (همان: ۹۷). این اصطلاحات دلالت‌گر نوعی زبان مخفی است که بیش‌تر بین بزرگسالان رواج دارد.

نقل‌قول‌های دیگری از متن را مرور می‌کنیم: «اصلاً فکر کنم طنابه خوشحال شد که بازش کردم. حیوونی دست‌هایش درد گرفته بود!» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۱۵) «بعضی از عکس‌های سه نفره را تیغه قیچی دونفره کرده» (همان: ۶۹). این نوع جان‌بخشیدن به اشیا و پدیده‌ها این معنای ضمنی را می‌رساند که زیبا شخصیتی خیال‌پرداز دارد که سیر در عالم رؤیا و تخیل را دوست دارد. هم‌چنین در این گزاره روایی: «نگهبان گفت: «وسيله اضافی نداری؟» کوله‌ام را گذاشتم روی میز و گفتم: «خودتان نگاه کنین.» بقیه زندگی‌ام را خودش ریخت بیرون»

(حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۲۰) رمز معنایی نهفته است که دلالت بر شناساندن وضعیت اقتصادی و تعلق او به طبقه فرودست دارد. تکرار برخی از گزاره‌های روایی بیانگر عناصر معنایی هستند: «زنی هم روزنامه به دست از پشتشان آمد بیرون. عینک دودی به چشم داشت و نگاهش به من جور خاصی بود. خودم را تو شیشه‌های عینکش آریب می‌دیدم؛ آریب و کج و معوج» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۱۷). تکرار این صحنه در بخش‌های مختلف رمان به این معناست نشانه‌هایی از توهم و اختلال در ذهن و افکار کودک داستان وجود دارد. البته از منظر دیگر بروز این اختلال در شخصیت اول داستان به فقدان روایتگری و روایت‌شنوی در زندگی او دلالت دارد. به عبارتی، نیاز مبرم او به شنیدن روایت‌هایش برآورده نمی‌شود و عملاً در این داستان می‌بینیم که پدر زیبا روایت‌شنوی مناسبی برای زیبا نیست و صدای او را نمی‌شنود.

**رمزگان کنشی:** این رمان را می‌توان مجموعه‌ای از کنش‌ها در نظر گرفت که هر یک به‌منزله رمزگان کنشی به شمار می‌رود. کنش‌هایی که کل روایت را پیش می‌برند، عبارت‌اند از:

۱. صحنه‌پردازی: در این پی‌رفت درباره شخصیت‌ها، موقعیت و مکان وقوع رویداد و نحوه چینش عناصر رمان اطلاعاتی ارائه می‌شود.
  ۲. ملاقات: شخصیت اصلی با پدرش در محل آسایشگاه دیدار می‌کند.
  ۳. فرار از آسایشگاه: در جریان همین پی‌رفت است که مخاطب از وقوع رخداد فرار پدر زیبا از آسایشگاه قرار می‌گیرد.
  ۴. گفت‌وگوی بین خسرو و زیبا که بخش عمده‌ای از وقایع زندگی آن‌ها مشخص می‌شود.
  ۵. گشت‌وگذار در شهر: محیط و کنش‌های اجتماعی توصیف می‌شود.
  ۶. گشایش: در بخش نهایی رمان مشخص می‌شود که زیبا ماجرای روز تولدش را برای روایت‌شنویی در جهان داستان روایت می‌کند.
- کارکرد رمزگان کنشی با شکل روایت ارتباط دارد و سبب حرکت پیرنگ می‌شود. شاید این توالی‌ها را بتوان خردتر کرد اما به‌رحال به نظر می‌رسد که پی‌رفت‌های کلی رمان خارج از این تقسیم‌بندی نباشد.

**رمزگان تأویلی:** طرح معما در رمان با گزاره «همه‌چیز با یک تلفن شروع شد» آغاز می‌شود. این جمله موجب شکل‌گیری پرسش‌هایی از قبیل چه چیز شروع شد؟ چه کسی تلفن زد؟ می‌شود. هر یک از این پرسش‌ها به ترتیب وقوع رویدادهای متوالی رمزگشایی می‌شوند. خواننده روایت را با کنجکاوی پیگیری می‌کند و در ادامه اطلاعاتی درباره مکان زندگی پدر زیبا دریافت

می‌کند. در سایر بخش‌های رمان نیز نمونه‌های از رمزگان تأویلی وجود دارد، «گفتم: ببین آقا. من پونزده ساله ... تو خونه‌ای زندگی می‌کنم که آدمای نیکوکار و خرپول خرجشو می‌دن و اصلاً نمی‌دونم شناسنامه دارم یا نه. پس هیچ کارتی ازم نخواه که ول معطلی» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۲۱) در بخش اول رمان، پرسش‌های تلویحی مطرح می‌شود که چرا زیبا در خوابگاه زندگی می‌کند؟ در فصل‌های بعدی زوایای از زندگی کودک داستان بازگو می‌شود. هم‌چنین نام کتاب داستانی که رمان با توصیف صحنه‌ای از آن آغاز می‌شود در میانه پیرنگ رمزگشایی می‌شود. گذشته از این، بسیاری از پرسش‌هایی که ممکن است برای مخاطب شکل بگیرد در گفت‌وگوی شخصیت‌های مطرح می‌شود: «گفتم: ... آدامس اون دفعه واسه چی بود پس؟ چند دقیقه پیش، دم بانک.» گفت: «واسه دوربین. تو روزنامه خوندم این دستگاه‌های عابر بانک دوربین موربین دارن.» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۴۹). هم‌چنین یکی از تعلیق‌های روایت مربوط به این موضوع است که مخاطب تا فصل آخر داستان اطلاعی از شخصیتی که زیبا او را پدر نامرئی خطاب می‌کند، ندارد که ویژگی‌های این شخصیت در دو فصل آخر رمان توضیح داده می‌شود.

**رمزگان نمادین:** مجموعه‌ای از الگوهای متضاد که به رمان «زیبا صدایم کن» معنا می‌دهد

را می‌توان در فهرستی از تقابل‌های دوگانه ارائه داد:

#### جدول ۱. تقابل‌های دوگانه در رمان «زیبا صدایم کن»

بزرگسال	کودک
نفرت	عشق
زن	مرد
بیماری	سلامت روانی
زندانی	پلیس
طبقه فرودست	طبقه فرادست
گریز از قانون	قانونمندی
گریه و بغض	خنده
عدم مسئولیت	مسئولیت
جهنم	بهشت
آسایشگاه روانی	فضاهایی مثل خانه یا شهر
عینیت	کشمکش ذهنی و توهم



یکی از تقابلهای کلیدی این داستان، مکان آسایشگاه که در مقابل فضای خانه مطرح شده است. این تقابل می‌تواند این کارکرد را داشته باشد که آسایشگاه تداعی گر رنج و درد است و در نقطه مقابل آن، خانه مکانی برای رسیدن به آرامش تعریف می‌شود. شخصیت اصلی و پدرش از مکان دوم محروم هستند و همین امر مسبب آشفتگی روان آن‌ها شده است. ترکیب متضاد «طبقه فرادست/ طبقه فرودست» از تقابلهای اصلی این داستان است که درون‌مایه روایت بر اساس آن طرح‌ریزی شده است؛ یعنی روایت تضاد طبقاتی موجود در جهان داستان را نمایان می‌کند. البته این تقابل به رمزگان فرهنگی نیز ارتباط پیدا می‌کند چراکه به‌گونه‌ای ارجاع به بیرون از متن است و مخاطب از ویژگی‌های اجتماعی بافت روایت‌شده آگاه می‌شود.

نمادهای مختلفی بر مبنای رمزگان نمادین در روایت رمزگذاری شده که بر درون‌مایه روایت دلالت دارد. یکی از مضامین اصلی رمان را می‌توان در این زیرداستانی که خسرو بازگو می‌کند، مشاهده کرد: گفت: «بابابزرگت ... تو زیرزمین خونه یه عالمه لامپ سوخته داشت. ننهام می‌گفت آخه اینا رو واسه چی جمع می‌کنی؟ بابا می‌گفت واسه روز مبادا. یه روز بابام رفت سفر... ننهام با کمک من و عمه طاووس زیرزمین رو شخم زد و هرچی که به نظرش اضافی بود دور ریخت؛ حتی لامپهای سوخته رو. وقتی بابام برگشت و دید مامانم چه بلایی سر خرت‌وپرت‌ها و لامپاش آورده، داغ کرد. اولش داغ کرد و بعدش دق کرد و لامپش سوخت» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۱۰۲) و این بخش از داستان: «نترس، نمی‌میری. یه بابای کج‌وکوله زاقارت به چه دردت می‌خوره؟ من یه لامپ سوخته‌ام. لامپ سوخته‌ای که هیچ امیدی بهش نیست. وگرنه روزگارت روشن‌تر بود» (همان: ۱۴۹). اگر بخواهیم وجوه نمادین این قطعه‌های روایت را دریابیم باید گفت که لامپ سوخته، نمادی از بیماران روانی است و به صورت نمادین بر تأثیرگذاری محیط اجتماعی و ارتباطات بر سلامت روح و روان افرادی که در جامعه زندگی می‌کنند، اشاره دارد.

**رمزگان فرهنگی:** ضرب‌المثل یکی از اشکال ادبیات عامیانه، ابزار بیان‌کننده مسائل و مفاهیم اجتماعی و فرهنگی است. «ضرب‌المثل تولیدی است اجتماعی-فرهنگی به رنگ هنر و ادبیات با طعم اجتماع و فرهنگ که بسیار پرمعنی، نشانه‌ای و کارکردی نیز می‌باشد» (قبادی، ۱۳۹۲: ۱۶۱). در رمان «زیبا صدایم کن» ضرب‌المثل‌های متعددی در گفت‌وگوی بین شخصیت‌ها گنجانده شده که دلالت ضمنی در بطن آن‌ها نهفته است. برای نمونه: «همیشه همین‌طور بود. جاهای حساس کتاب یا فیلم خروس بی‌محل می‌خواند» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۹) که این ضرب‌المثل اشاره به عمل بی‌موقع و نسنجیده دارد. این‌گونه رفتار در بسیاری از

کنش‌های اجتماعی جهان داستان تکرار می‌شود و روایتگر سعی دارد خواننده را با یکی از ابعاد عرف اجتماعی آشنا کند که رفتارهای غیرمنتظره در این بافت رایج است.

رمزگان فرهنگی در این رمان به شیوه‌های متنوعی به کار رفته است. به این اپیزود توجه کنید: «دکترا می‌گن بیش‌تر مشکلا‌ی روانی مال خستگیه» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۲۶). در این‌جا راوی اطلاعات علمی ارائه می‌دهد و در بخش دیگری از رمان، راوی از شیوع بیماری‌های روانی در جامعه خبر می‌دهد: «آمارهای جهانی نشان می‌دهند که یک درصد از افراد هر جامعه‌ای دچار اسکیزوفرنی هستند؛ یعنی از حدود ۶۰ میلیون جمعیت ما حدود ۶۰۰ هزار نفر اسکیزوفرنی دارند» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۱۵۶).

جامعه‌شناسان، رفتار افراد به هنگام رانندگی را زبان گویای فرهنگ هر جامعه فرض می‌کنند. به شکلی که جنبه‌های مختلف فرهنگ در کنش‌های کاربران عرصه ترافیک نمود عینی پیدا می‌کند. «زندگی اجتماعی انسان، تحت حاکمیت قواعد و هنجارهای اجتماعی است. هنجارها و قواعدی که در رفتارها از آن‌ها پیروی می‌شود، به زندگی اجتماعی خصلتی منظم و قابل پیش‌بینی می‌بخشد. عدم رعایت قوانین راهنمایی و رانندگی، یکی از نمادهای بارز کج‌رفتاری‌های اجتماعی در کلان‌شهرهاست» (گیدنز، ۱۹۸۶ به نقل از موسوی و حبیبیان، ۱۳۹۰: ۱۰۶). از این‌رو، تصویرسازی و توصیف نحوه رانندگی در قسمت‌های گوناگون رمان را می‌توان یک وجه از رمزگان فرهنگی دانست که بخشی از کج‌رفتارهای رایج را آشکار می‌سازد.

بازنمایی وجوهی از عرف‌های اجتماعی در قالب رمزگان فرهنگی گردآوری می‌شود مثل این بخش از روایتگری داستان: «تو روزنامه همشهری نوشته: برای خیلی از افراد این پرسش که چرا زنان به طلا و جواهر علاقه خاصی دارند، مجهول و حل‌نشده است. بنابر تحقیقات پژوهشگران زن‌ها به طور ذاتی به زیورآلات علاقه دارند... اکنون طلا به‌غیراز آراستن زن و رسم استفاده از آن در مجالس و مهمانی‌ها نوعی سرمایه‌گذاری نیز به حساب می‌آید که باعث افزایش میل زنان در خرید و نگهداری طلا و جواهر شده است (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۱۰۶). در این روایتگری سرمایه‌گذاری و پس‌انداز کردن یک امر قابل‌قبول در این جهان داستان محسوب می‌شود و از کودکِ داستان خواسته می‌شود با خریدن طلا، این عمل را نهادینه کند.

نمادهایی از جهان متن در بطن این رمزگان رمزگذاری می‌شود تا مخاطب با بسیاری از علل رخدادهای زندگی اجتماعی آشنا شود. در این اپیزود: «بابا دوست داشته اسمم را بگذارد باران، اما نگذاشته. اسم مامان بزرگم زیبا بوده و اسم من هم شده زیبا. به همین آسانی!» (حسن‌زاده،

۱۳۹۴: ۶۸) نیز می‌توان رمز فرهنگی شناسایی کرد. انتخاب نام بزرگ خانواده برای نواز؛ یکی از رسوم دیرینه ایرانیان است که به نشانه احترام و ارج نهادن به مقام بزرگان محسوب می‌شود. زیارت مکان‌های مقدس، آئین مهمی در مذهب اسلامی به شمار می‌رود که اشاره به آن در این متن بخش ناگفته‌ای از باورها و ارزش‌های مذهبی جهان داستان را روایت می‌کند.

از این گذشته، در اپیزودهای گوناگونی از متن با عناصر بینامتنی روبه‌رو هستیم. برای مثال «یک‌جورهایی شبیه پدرخوانده بود که تازگی فیلمش را دیده بودم» (حسن‌زاده، ۱۳۹۴: ۲۸). «مثل مأمورهای خبیث پلیس، مثل افسر مورفی با لبخندی مکارانه و شوم زل زد تو چشم‌هام» (همان: ۲۱) و «احساس دخترِ بادی را داشتم که می‌خواست با مرد عنکبوتی دنیا را نجات بدهد» (همان: ۳۱). این رمزگان به خرد عمومی و دانش بشری برمی‌گردد که معانی خاصی را تولید می‌کنند.

### جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

اگر بخواهیم به این پرسش جواب بدهیم که گذر از کودکی چگونه در رمان «زیبا صدایم کن» روایت شده، باید گفت که این متن ادبی پیام‌رسانی می‌کند که کودکی تحت تأثیر معیارهای فرهنگی و تغییرات اجتماعی متغیر است. کودک به مثابه موجودی کنشگر فعالانه در تغییر محیط خود مشارکت داشته و فرهنگ خاص خود را دارد چراکه این رمان بر آن است که کشمکش‌های درونی زیبا را با شرایط اجتماعی گره بزند و این امر را روایت کند که گذر از کودکی مقوله‌ای زیستی نیست و تابعی از ساختارهای اجتماعی محسوب می‌شود.

از سوی دیگر، بازگویی تجربه شخصیت کودک رمان از کار، فقر و اعتیاد به این معناست که مرزهای گذر از کودکی دست‌خوش تغییر شده و نمی‌توان معیارهای مشخصی برای آن تعریف کرد. هم‌چنین اشاره چندین‌باره به گفتار خاص گروه‌های اجتماعی در کلام کودک، نشانگر گذر زود هنگام از کودکی است. علاوه بر این، رمان «زیبا صدایم کن» به روایت تغییر در کودکی می‌پردازد که نمودی آشکار در جامعه دارد و در پدیده‌هایی چون تغییر سبک زندگی، بحران روابط خانواده، تغییر روابط جنسیتی و ... ظهور می‌یابد. رمزگان مطرح در این رمان، بازنمایی این پدیده‌ها را نشان می‌دهد.

با توجه به دیدگاه بارت، این رمان را می‌توان متنی دانست که بیش‌ترین بهره آن استفاده از رمزگان فرهنگی و نمادین است که با ارجاع‌های متعدد به عرف‌های اجتماعی نوعی خرد متداول

درباره جهانِ روایت را شکل می‌دهد. به معنای دیگر، روایتی از کودکی در طبقه فرودست با بحران‌های پیش‌رو و اشاره به واقعیت‌های اجتماعی، ردپای فرهنگ و جامعه بر کودکی را به تصویر می‌کشد. چنین اشاره‌هایی به‌نوعی پیوند ادبیات و جامعه را یادآور می‌شود و این‌که آثاری به شبیه‌سازی کودکی نزدیک است که روایتگر مسائل و ابعاد مختلف زندگی کودکان باشد.

به نظر می‌رسد، نفی غرب‌گرایی و بازگشت به خویش که در صحنه‌هایی از مقایسه کالای ایرانی با کالای خارجی، تکرار واژه «ملی» و نکوهش میل وافر ایرانیان به خرید کالای خارجی مطرح می‌شود، مهم‌ترین رمزگان ایدئولوژیک این رمان باشد.

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که بازنمایی مکانیسم‌های جامعه‌پذیری و فراگیری ارزش‌های اجتماعی از سوی بزرگسالان این داستان پررنگ دیده شده و گذر از کودکی از دید آن‌ها به‌گونه‌ای روایت می‌شود که کودک باید به‌سرعت از مرحله کودکی گذر کند، توانایی و شایستگی مشارکت در فعالیت‌های روزمره هم‌تایان فرهنگی خود را کسب کند و سرانجام به عضوی از جامعه تبدیل شود. اما شخصیت کودک به دنبال ساختار شکنی و عاملیت است. جنبه‌های متنوعی از خوداتکایی و بازاندیشی در خویشتن که از ویژگی‌های بارز فردگرایی است در لایه پنهان رفتار و گفتار زیبا بازگو می‌شود.

انتخاب راوی درون‌رویداد در این رمان به تقویت ارتباط خواننده با روایت منجر شده و مخاطب را درگیر رویدادهای زندگی کودکِ روایت می‌کند. هدف این نوع روایتگری، برقراری ارتباط خواننده با دنیای سرشار از تعلیق شخصیت اصلی است. عامل روایتگری رمان «زیبا صدایم کن» در مسیر غیرخطی مکرراً به گذشته پرش دارد و اتفاقات گذشته را با استفاده از شگرد زمان‌پرسی تعریف می‌کند. بهره‌گیری از این ترفندهای روایی با فضای متلاطم جهانِ داستان کاملاً هماهنگ است. طبق روال کلی روایت، شیوه معرفی و ویژگی‌های شخصیت‌ها به‌طور غیرمستقیم و با توصیف کنش‌ها و گفتار آن‌ها انجام می‌شود و معانی پنهانی در گفتار شخصیت‌ها نهفته است. از این‌رو، توجه به گفتار شخصیت‌ها و چگونگی استفاده آن‌ها از واژگان در شناخت ویژگی‌های آن‌ها مؤثر است. توصیف‌هایی بسیاری در این رمان وجود دارد که با ایجاد معانی ضمنی به شناساندن ویژگی‌های شخصیت‌ها کمک می‌کند.

آخرین نکته آن‌که نویسنده با نگاهی واقع‌گرایانه و با لحنی ساده و عامیانه به دور از قهرمان‌پروری، نگاه یک کودک به جهان بیرونی را بازگو می‌کند و درعین حال با سبک ذهن‌گرایانه به تضادهای درونی کودکِ داستان می‌پردازد. تناقض زیبا با جریان زندگی در توصیف

خنده و گریه، لبخند و اشک او نمایان می‌شود. این رمان را می‌توان تصویری از کشمش کودک با جهان پیرامون دید که فاصله بین کودک و بزرگسال با روایت کنش‌های تقابلی زیبا و پدرش نمود دارد. درنهایت، هنوز کلیشه کودک ناقص و وابسته و بزرگسال عاقل در جهان این روایت وجود دارد و زیبا به دنبال حذف دیدگاه کلیشه‌ای بود.

- احمدی، بابک. (۱۳۹۶). ساختار و تأویل متن. تهران: مرکز.
- ارشاد، فرهنگ. (۱۳۹۴). کندوکاوی در جامعه‌شناسی ادبیات. تهران: آگه.
- بارت، رولان؛ تودوروف، تزوتان و پرینس، جرال. (۱۳۹۷). درآمدی به روایت‌شناسی. ترجمه هوشنگ رهنما، تهران: هرمس.
- بارت، رولان. (۱۳۹۴). اس/ازد. ترجمه سپیده شکاری پور. تهران: فراز.
- پاینده، حسین. (۱۳۹۷). نظریه و نقد ادبی: درس‌نامه‌ای میان‌رشته‌ای، جلد اول. تهران: سمت.
- پستمن، نیل. (۱۳۹۱). نقش رسانه‌های تصویری در زوال دوران کودکی. ترجمه صادق طباطبایی. تهران: اطلاعات.
- پرینس، جرال. (۱۳۹۵). روایت‌شناسی (شکل و کارکرد روایت). ترجمه محمد شهبان. تهران: مینو خرد.
- تولان، مایکل. (۱۳۹۳). روایت‌شناسی: درآمدی زبان‌شناختی - انتقادی. ترجمه سیده فاطمه علوی و فاطمه نعمتی. تهران: سمت.
- جیمز، آلیس و جنکس، کریس و پروت، آلن. (۱۳۹۳). جامعه‌شناسی دوران کودکی. ترجمه علیرضا کرمانی و علیرضا ابراهیم‌آبادی. تهران: ثالث.
- جین کیلی، مری و جمعی از نویسندگان. (۱۳۹۶). درآمدی بر مطالعات کودکی. ترجمه علیرضا کرمانی، تهران: ثالث.
- حسن‌زاده، فرهاد. (۱۳۹۴). زیبا صدایم کن. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- حری، ابوالفضل. (۱۳۹۲). روایت‌شناسی: راهنمای درک و تحلیل ادبیات داستانی. (مجموعه پانزده جستار). تهران: لقاءالنور.
- خسرونژاد، مرتضی. (۱۳۸۴). «مفهوم کودکی و هدف ادبیات کودک». مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز. شماره ۴. صص ۱۶۸-۱۵۴.
- ذکایی، محمدسعید. (۱۳۹۶). «مطالعات کودکی؛ مفاهیم، رویکردها و مسائل محوری». فصلنامه انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات. شماره ۴۶. صص ۳۵-۱۳.
- ذکایی، محمدسعید. (۱۳۹۰). جامعه‌شناسی جوانان ایران. تهران: آگه.
- ذکایی، محمدسعید. (۱۳۸۱). گذار به بزرگسالی و جوانی رو به تغییر. مجله جامعه‌شناسی ایران. شماره ۳، صص ۲۷-۳.

سالمنی، زمانه. (۱۳۹۴). بازنمایى كودك و دوران كودكى در ادبیات كودكى كرد، **پایان نامه كارشناسى ارشد** رشته مطالعات فرهنگى، به راهنمایى دكتر جلیل كرىمى. دانشگاه رازى.

سجودى، فرزان. (۱۳۹۳). **نشانه شناسى كاریردى**. تهران: علم.

سیدآبادى، على اصغر. (۱۳۹۱). **مقدمه‌اى بر مخاطب شناسى كتاب كودك**. تهران: كانون پرورش فكرى كودكان و نوجوانان.

سیدآبادى، على اصغر. (۱۳۸۵). **عبور از مخاطب شناسى سنتى؛ تأملى در شناخت مخاطب ادبیات كودك**. تهران: فرهنگ‌ها.

صافى پیرلوجه، حسین و سادات فیضى، مریم. (۱۳۸۷). «نگاهى گذرا به پیشینه نظریه‌هاى روایت». **نقد ادبى**. شماره ۲، صص ۱۷۰-۱۴۵.

فیاض، ابراهیم. (۱۳۸۲). «انسان شناسى ارتباطى ادبیات». **نامه انسان شناسى**، شماره ۴، صص ۱۷۷-۱۶۵.

فیسك، جان. (۱۳۸۸). **درآمدى بر مطالعات ارتباطى**. ترجمه مهدى غیرابى. تهران: دفتر مطالعات و توسعه رسانه‌ها.

فیسك، جان؛ هارتلى، جان؛ ساندرز، دانى و اوسولویوان، تام. (۱۳۸۵). **مفاهیم كلىدى ارتباطات**. ترجمه میرحسین رئیس‌زاده. تهران: فصل‌نو.

قبادى، علیرضا. (۱۳۹۲). «فولكلور اىزارى براى مطالعات فرهنگى، نمونه مورد مطالعه ضرب‌المثل‌هاى همدانى». **فصلنامه مطالعات فرهنگى و ارتباطات**. شماره ۳۰، صص ۱۷۶-۱۵۳.

كرمانى، علیرضا. (۱۳۹۷). **گذر از كودكى: بررسى تجربه رفتارهاى پرخطر در زندگى روزمره نوجوانان**. رساله دكترى، رشته علوم اجتماعى، به راهنمایى دكتر سهیلا صادقى، دانشگاه تهران.

كورسارو، ویلیام. اى. (۱۳۹۳). **جامعه شناسى كودكى**. ترجمه علیرضا كرمانى و مسعود رجبى اردشیرى. تهران: ثالث.

گرنبى و رینولدز. (۲۰۱۱). **مطالعات ادبیات كودكان**. ترجمه محبوبه فرهنگى (زیرچاپ).

لوكاچ، جورج. (۱۳۷۳). **پژوهشى در رئالیسم اروپایى**. ترجمه اكبر افسرى. تهران: علمى و فرهنگى.

مارتین، والاس. (۱۳۹۵). **نظریه‌هاى روایت**. ترجمه محمد شهباء. تهران: هرمس.

مك كاردىك، ایرناریما. (۱۳۸۸). **دانش نامه نظریه‌هاى ادبى معاصر**. ترجمه مهران مهاجر. تهران: آگاه.

موسوى، سیدیعقوب و حبیبیان، میقات و آواز، زهره. (۱۳۹۰). «بررسى جامعه‌شناسى تأثیر اخلاق ترافىك شهروندى بر تخلفات رانندگى در كلان شهر تهران». **مجله تحلیل اجتماعى**. شماره ۶۱/۴، صص

۱۲۹-۱۰۳.

- مهدی‌زاده، مهدی. (۱۳۹۶). **نظریه‌های رسانه**، تهران: همشهری.
- میلنر، آندرو و براویت، جف. (۱۳۸۸). **درآمدی بر نظریه فرهنگی معاصر**. ترجمه جمال محمدی. تهران: ققنوس.
- ویلیامز، کوین. (۱۳۹۲). **فهم نظریه رسانه‌ها**. ترجمه احسان شاه‌قاسمی و گودرز میرانی. تهران: جامعه‌شناسان.
- هجری، محسن. (۱۳۸۲). «رویکرد ادبیات کودک: تعلیم یا لذت؟». **کتاب ماه کودک و نوجوان**، شماره ۷۳، صص ۶۸-۷۴.
- یعقوبی، رؤیا. (۱۳۹۱). «روایت‌شناسی و تفاوت میان داستان و گفتمان بر اساس نظریات ژرار ژنت». **پژوهش‌نامه فرهنگ و ادب**، شماره ۱۳، صص ۲۸۹-۳۱۱.
- Ahmadi, B. (2016). Text structure and interpretation. Tehran: Samt. (In Persian)
- Alice, J and Chris, J and Alan, P. (2013). Sociology of childhood. Translated by Alireza Kermani, A and Ebrahimabadi, A. Tehran: Sales. (In Persian)
- Barrett, R & Tzutan, T and Gerald, P. (2017). An introduction to narratology. Translated by Rahnama, H. Tehran: Hermes.
- Barrett, R. (2014). S/Z. Translated by Shukripour, S. Tehran: Faraz.
- Corsaro, W. (2013). Sociology of childhood. Translated by Alireza Kermani and Masoud Rajabi Ardeshiri. Tehran: Sales.
- Fayaz, I. (2002). "Communicative Anthropology of Literature". *Anthropology Letter*, No. 4, pp. 177-165.
- Fisk, J. (2008). An introduction to communication studies. Translated by Mehdi Ghirabi. Tehran: Office of Media Studies and Development.
- Fisk, J; Hartley, J; Donnie, S and O'Sullivan, T. (2005). Key concepts of communication. Translated by Raiszadeh, M. Tehran: Fasle Now. (In Persian)
- Granby and Reynolds. (2011). Children's literature studies. Translation of Farhani, M (underprint).
- Guidance, culture. (2014). Exploration in the sociology of literature. Tehran: Agah. (In Persian)
- Hari, A. (2012). Narratology: A Guide to Understanding and Analyzing Fictional Literature. (a collection of fifteen essays). Tehran: Noor.
- Hijri, Mohsen. (2006). "Children's literature approach: education or pleasure?" *Book of Children and Adolescent Month*, No. 73, pp. 68-74.
- Inarima, M. (2008). Encyclopedia of contemporary literary theories. Translated by Mohajer, M. Tehran: Agah. (In Persian)
- Keely, J Mary and a group of writers. (2016). An introduction to childhood studies. Translated by Kermani, A. Tehran: Sales. (In Persian)
- Kermani, A. (2017). Passing through childhood: Examining the experience of risky behaviors in the daily life of teenagers. Thesis, social sciences, under the guidance of Dr. Soheila Sadeghi, University of Tehran. (In Persian)
- Khosronjad, M. (2005). "The concept of childhood and the purpose of children's literature". *Journal of social and human sciences of Shiraz University*. No. 4. pp. 168-154. (In Persian)



- Lukacs, George. (1983). A study in European realism. Translated by Afsari,A. Tehran: Farhang. (In Persian)
- Martin, Wallace. (2015). Narrative theories. Translated by Shahba,M. Tehran: Hermes.
- Mehdizadeh, M. (2016). Media theories, Tehran: Hamshahri. (In Persian)
- Michael,T. (2013). Narratology: A Linguistic-Critical Introduction. Translated by Alavi,F and Nemati,F. Tehran: Samt. (In Persian)
- Milner, Andrew and Brawitt, Jeff. (2008). An introduction to contemporary cultural theory. Translated by Mohammadi,J. Tehran: Ghognous. (In Persian)
- Mousavi, S and Habibiyan, M and Awaz, Z. (2010). "Sociological study of the effect of citizen traffic ethics on traffic violations in Tehran metropolis". Journal of Social Analysis. No. 4/61, pp. 129-103.
- Payandeh, H. (2017). Literary theory and criticism: an interdisciplinary textbook, the first volume. Tehran: Samt. (In Persian)
- Postman, N. (2011). The role of visual media in childhood deterioration. Translated by Tabatabai,S. Tehran: Ettelaat. (In Persian)
- Prince, G. (2015). Narratology (form and function of narration). Translated by Shahba,M. Tehran: Mino Kherd. (In Persian)
- Qobadi, A. (2012). "Folklore as a tool for cultural studies, the studied example of Hamadani proverbs". Cultural Studies and Communication Quarterly. No. 30, pp. 176-153. (In Persian)
- Safi Pirlojah, H and Faizi, M. (2008). "A cursory look at the background of narrative theories". literary criticism No. 2, pp. 170-145. (In Persian)
- Salami, Z. (2014). Representation of children and childhood in Kurdish childhood literature, master's thesis in the field of cultural studies, under the guidance of Dr. Jalil Karimi. Razi University. (In Persian)
- Seyedabadi, A. (2005). Passing traditional audience analysis; A reflection on knowing the audience of children's literature. Tehran: Farhangha. (In Persian)
- Seyedabadi, A. (2011). An introduction to children's book audience. Tehran: Children and Adolescent Intellectual Development Center. (In Persian)
- Sojudi, F. (2013). Applied semiotics. Tehran: Alam. (In Persian)
- Williams, K. (2012). Understanding media theory. Translated by Shahqasmi,E and Mirani,G. Tehran: Jameshenasan. (In Persian)
- Yacoubi, R. (2011). "Narrativity and the difference between story and discourse based on Gérard Genet's theories". Research Journal of Culture and Literature, No. 13, pp. 289-311
- Zakai, M. (2001). Transition to adulthood and changing youth. Iranian Journal of Sociology. No. 3, pp. 3-27. (In Persian)
- Zakai, M. (2010). Sociology of Iranian youth. Tehran: Agah. (In Persian)
- Zakai, M. (2016). "Childhood studies; concepts, approaches and central issues". Quarterly Journal of the Iranian Association for Cultural and Communication Studies. No. 46. pp. 13-35. (In Persian)
- Barthes, R. (1977). Introduction to the Structural Analysis of Narratives. Image Music Text. Trans by s. Heath. New York: Hill and Wang.
- Berlin, G & Furstenberg, F and Waters, M. (2011). "Introducing the Issue: Transition to Adulthood". The Future of Children, NO: 1, PP: 3-19.
- Fisher, R. (2003). Teaching Thinking: Philosophical Enquiry in the Classroom. London: Continuum.
- Hall, S. (2003). Representation.London: sagePublication.

- Hassanzadeh, F. (2014). *Call me beautiful*. Tehran: Children and Adolescent Intellectual Development Center. (In Persian)
- Khan, U and Saltmarsh, S. (2011). "Childhood in Literature, Media and Popular Culture", *Global Studies of Childhood*, N0.1. PP: 267-270.
- Tesar, M and Tong, Z. P and Gibbons, A, Arndt, S, & Sansom, A. (2019). "Children's literature in China: Revisiting ideologies of childhood and agency". *Contemporary Issues in Early Childhood*, NO: 20. PP: 381-393.
- Young, R. A, Marshall, S. K., Valach, L., Domene, J. F., Graham, M. D., Zaidman-Zait, A. (2011). *The transition to adulthood*. Springer New York Dordrecht Heidelberg London.