

پژوهشنامه نقد ادبی و بلاغت، سال ۱۱، شماره ۱، بهار ۱۴۰۱، پیاپی ۲۵



10.22059/jlcr.2021.314351.1588

Print ISSN: 2382-9850-Online ISSN: 2676-7627

<https://jlcr.ut.ac.ir>

## Comparative Aesthetics; Intertextual Criticism of the Aesthetics Studies of Children's and Young Adult Literature with the Rhetoric of Adult's Literature

Sarah Zabihi

PhD Student of Persian Language and Literature, Guilan University, Rasht, Iran

Firooz Fazeli

Associate Professor of Persian Language and Literature, Guilan University, Rasht, Iran

(p.p 61-80)

Received: 25, December, 2020 & Accepted: 20, February, 2022

### Abstract

In describing and explaining the Aesthetics of children's and young adult literature, due to the predominant discourse of aesthetics and rhetoric of adult's literature in Persian literature, it is necessary to study their intertextual-comparative relations. according to the lack of analysis of aesthetic books of children's and young adult literature in relation to each other and the rhetoric of adult's literature, study in the direction purposes such as describing the history of aesthetic studies of children's and young adult literature is essential. the mechanism of intertextual criticism with the basic principle of dialogue of texts can put into practice the comparative aesthetics of children's and young adult literature; intertextuality on the transverse axis examines the intertextual relationship of the text with other texts and on the longitudinal axis examines the relationship between the text and the reader. studies in comparative aesthetics or comparative rhetoric with an intertextual approach open new horizons for comparative children's and young adult literature. this study tries to answer the following questions by reading intertextual in the longitudinal and transverse axis: Which of sources are considered to be the intertext of the aesthetic history of children's and young adult literature and its evolution and what are their comparative relations in the intertextual pattern with each other and which of intertextual components in these books are adaptable. by descriptive-analytical method of qualitative content analysis and theoretical of documentary type, the study of the underlying layers and dominant and prominent components of the studied books shows that intertextual-comparative components such as rhetorical sources of adult's literature, the effect of book and comments of Kianoosh, audience, language, the music of words, form and meaning, and the description of beauty and aesthetics are often explicitly and implicitly presented, and the network of intertextual components indicates the independence of the aesthetics of children's literature. criticizing the lack of attention to semantics, this study offers suggestions based on the intertextual view of the same books for the classification and division of aesthetic of children's literature, which can be expanded in future research from the perspective of philosophical, theoretical and exemplary arguments.

**Keywords:** Aesthetics of Children's and Young Adult Literature, Comparative Literature, Adult Literature, Rhetoric, Aesthetics Researchs, Intertextuality.

## زیبایی‌شناسی تطبیقی؛ نقد بینامتنی مطالعات زیبایی‌شناختی ادبیات کودک و نوجوان با بلاغت ادبیات بزرگسال

سارا ذبیحی\*

دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه گیلان، رشت، ایران

فیروز فاضلی

دانشیار گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه گیلان، رشت، ایران

(از ص ۶۱-۸۰)

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۰/۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۱

علمی-پژوهشی

### چکیده

در توصیف و تبیین زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان، به دلیل گفتمان غالب زیبایی‌شناسی و بلاغت ادبیات بزرگسال در ادبیات فاسی، بررسی روابط بینامتنی-تطبیقی آنها ضرورت دارد. به‌خاطر فقدان واکاوی کتب زیبایی‌شناختی ادبیات کودک و نوجوان نسبت به یکدیگر و بلاغت ادبیات بزرگسال، مطالعه برای اهدافی چون توصیف تاریخچه مطالعات زیبایی‌شناختی ادبیات کودک و نوجوان ضرورت می‌یابد. سازوکار نقد بینامتنی با اصل بنیادین گفت‌وگومندی متون، می‌تواند به زیبایی‌شناسی تطبیقی ادبیات کودک و نوجوان جامعه عمل بپوشاند؛ بینامتنیت در محور عرضی، ارتباط بینامتنی متن را با متون دیگر و در محور طولی، ارتباط متن را با خواننده در کانون بررسی قرار می‌دهد. مطالعات مربوط به زیبایی‌شناسی تطبیقی یا بلاغت تطبیقی با رویکرد بینامتنی، افق‌های تازه‌ای پیش روی ادبیات تطبیقی کودک و نوجوان می‌نهد. این پژوهش با خوانش بینامتنی در محور طولی و عرضی، می‌کوشد به این پرسش‌ها پاسخ دهد که کدام منابع، بینامتنی تاریخچه زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان و تطوّر آن تلقی می‌شوند و چه ارتباط تطبیقی از نوع الگوی بینامتنیت با یکدیگر دارند و چه مؤلفه‌های بینامتنی در این کتب قابل تطبیق است. با روش توصیفی-تحلیلی، از نوع تحلیل کیفی محتوا و نظری، از نوع اسنادی، بررسی لایه‌های زیرین و مؤلفه‌های غالب و برجسته کتب مورد مطالعه، نشان می‌دهد که مؤلفه‌های بینامتنی-تطبیقی، چون منابع بلاغت ادبیات بزرگسال، تأثیر کتاب و آرای کیانوش، مخاطب، زبان، موسیقی کلام، صورت و معنا و توصیف زیبایی و زیبایی‌شناسی، اغلب به‌صورت صریح و ضمنی مطرح بوده و شبکه ارتباط مؤلفه‌های بینامتنی، حاکی از استقلال زیبایی‌شناسی ادبیات کودک است. این پژوهش ضمن انتقاد از کم‌توجهی به علم معانی، پیشنهادهایی را براساس نگاه بینامتنی به همان کتب، برای دوره‌بندی و تقسیم‌بندی زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان ارائه می‌کند که می‌تواند در پژوهش‌های آتی از منظر استدلال‌های فلسفی، نظری و مصداقی بسط یابد.

**واژه‌های کلیدی:** زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان، ادبیات تطبیقی، ادبیات بزرگسال، بلاغت، پژوهش‌های زیبایی‌شناختی، بینامتنیت.

## ۱. مقدمه

کلی‌ترین هدف ادبیات کودک و نوجوان، ایجاد پیوند همه‌سویه با کودک و نوجوان است. منظور از هدف ادبیات کودک، هدف خود اثر است و این هدف، حین خوانش اتفاق می‌افتد. از این‌روست که در ادبیات کودک و نوجوان، «مخاطب» اهمیت ویژه‌ای می‌یابد. یکی از ویژگی‌های زیربنایی ادبیات کودک، این است که پیش از آفرینش اثر ادبی، در انتخاب مخاطب محدودیت وجود دارد؛ این محدودیت، اهمیت مخاطب‌شناسی و محوریت دو رویکرد ارتباطی و ادبی را در ادبیات کودک و نوجوان نشان می‌دهد. در رویکرد ارتباطی، ادبیات کودک در حاشیه و به‌مثابه ابزار ارتباط است و انتخاب و شناخت پیشین از مخاطب ضرورت دارد. در رویکرد ادبی، مخاطب پس از خلق اثر شناخته می‌شود و شناخت پیشین از این مخاطب خاص و نیازها و ویژگی‌های مختص وی مطرح نیست؛ بلکه بحث انتخاب‌شدن مخاطب مرکزیت دارد. در راستای دو رویکرد پیش‌گفته به ادبیات کودک و نوجوان، دو رویکرد عمده به «کودکی»، به دو قطب «کودک همچون وسیله» و «کودک همچون هدف» منتهی می‌شود: رویکرد اول، نگاهی بزرگسال‌گرا دارد که کودک ضعیف و ناتوان باید طی مراحل گذار به بزرگسالی برسد؛ و رویکرد دوم، تحقق کمال انسان در کودکی است.

واکاوی این قطب‌ها که ریشه در دانش روان‌شناسی دارد، در ادبیات و تعلیم و تربیت این مخاطبان تأثیر می‌گذارد؛ بنابراین در مواجهه با این مفاهیم، مؤلفه‌ها و چشم‌اندازهای مختلفی وجود دارد که تعریف ادبیات کودک و نوجوان را دشوار می‌سازد. بی‌توجهی به مخاطب در ادبیات کودک و نوجوان، مرزبندی بین این ادبیات با ادبیات بزرگسال را درهم می‌ریزد؛ لذا، این مسئله که ادبیات کودک و نوجوان با متن‌های ویژه این مخاطبان از یک طرف، و با متن‌های ادبیات بزرگسال از طرف دیگر ارتباط بینامتنی دارد، حائز اهمیت است؛ زیرا «شناخت مخاطب بدون شناخت آگاهی‌های مخاطب از متون دیگر، شناخت کاملی نخواهد بود» (سیدآبادی، ۱۳۸۵: ۱۵۳). بررسی ارتباط بینامتنی ادبیات کودک و نوجوان با ادبیات بزرگسال، قابل تأمل است. بلاغت و زیبایی‌شناسی ادبیات بزرگسال، مسبوق به سابقه و بحث‌های نظری است؛ اما بررسی زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان که دو رویکرد آموزشی و هنری به این ادبیات در تبیین زیبایی‌شناسی آن مؤثر است، از منظر دسته‌بندی‌ها و دوره‌ها جای بحث و نقد دارد.

از دیرباز بررسی تطوّر زیبایی و رویکرد تاریخی به مطالعه و توصیف تاریخچه آن ضرورت داشته است و پیشینیان طی ادوار مختلف، در تفحص آن کوشیده‌اند؛ لذا اگر اثری با مقتضای حال اجتماعی هماهنگی داشته باشد، دارای «نقش تاریخی» می‌شود (شفیعی‌کدکنی، ۱۳۸۹: ۴۵). این نوشتار، براساس مقتضای حال اجتماعی به موضوع زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان می‌نگرد؛ چراکه «تمام عوامل تاریخی، اجتماعی، ارتباطی و هم‌پیوند با قدرت، روی هم رفته در شکل‌دهی زیبایی‌شناسی ویژه ادبیات کودک مشارکت دارند» (نیکولایوا، ۱۳۹۸: ۲۷). مشخصاً مسئله پژوهش حاضر، بررسی زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان، استخراج مؤلفه‌های بینامتنی

زیبایی‌شناسی و دسته‌بندی و دوره‌بندی بر اساس چند کتاب مرجع است. نمونه مطالعات اولیه که در قالب کتاب پژوهشی در زمینه زیبایی‌شناسی ادبیات کودک نوشته شده است، در پژوهش حاضر واکاوی و طی استخراج مؤلفه‌های بینامتنی-تطبیقی با زیبایی‌شناسی ادبیات بزرگسال بررسی می‌شود. با توجه به فقدان مطالعه زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان بر اساس پژوهش‌های این حیطه، واکاوی پرسش‌های پژوهش به این فرضیه منجر شد که زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان، ضمن حفظ بلاغت ادبیات بزرگسال، به‌عنوان میراث بینامتنی خود، به اقتضای زمان با حوزه‌ها و رویکردهای نوین نیز همگام شده است.

کتاب‌های مورد مطالعه این پژوهش عبارت‌اند از: شعر کودک در ایران (کیانوش، ۱۳۵۵)؛ پژوهشی در شعر کودک (علی‌پور، ۱۳۸۳)؛ از این باغ شرقی (سلاجقه، ۱۳۸۷) و زیبایی‌شناسی ادبیات کودک (حجوانی، ۱۳۸۹). این کتاب‌ها نمونه‌های اولیه، برجسته و بخشی از پیشینه و تاریخچه مطالعات زیبایی‌شناختی ادبیات کودک و نوجوان محسوب می‌شوند.

اهداف پژوهش، توصیف زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان ذیل تاریخچه مطالعات زیبایی‌شناختی این حیطه و تبیین و توجیه ارتباط پژوهش‌ها با یکدیگر و بلاغت ادبیات بزرگسال است که با روش توصیفی-تحلیلی و تحلیل محتوا (از نوع کیفی) با تکیه بر مباحث نظری با رویکرد بینامتنی-تطبیقی پیشنهاد تقسیم‌بندی دوره‌ها و دسته‌های زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان محقق می‌شود. دو محور طولی (ارتباط بینامتنی متن با خواننده) و عرضی (ارتباط بینامتنی متن با متون دیگر)، در این پژوهش مورد توجه قرار می‌گیرد و بینامتنیت تولیدی (تولید اثر) و خوانشی (خوانش و دریافت اثر) تدقیق می‌شود.

هزارد در ۱۹۳۲م دفاعیه پژوهشی خود را در بی‌توجهی به مطالعات تطبیقی ادبیات کودک و نوجوان، با تألیف کتاب‌ها، کودکان و انسان‌ها به سرانجام رساند. نیکولایوا (۱۳۹۸) پیش از این در پس‌اندیشه مطالعات تطبیقی، به رویکردهای زیبایی‌شناختی ادبیات کودک و واینریش (۱۳۹۹) به اثبات زیبایی‌شناسی مستقل ادبیات کودک پرداخته است. پترس پانائو نیز در ۲۰۱۱م به جمع پژوهشگران مسئله‌مند پیوسته است. در ایران در پژوهش جلالی (۱۳۹۴) تحت عنوان «مبانی نقد بینامتنیت در ادبیات تطبیقی کودک و نوجوان» نیز به فقدان پژوهش‌های این حیطه اشاره شده است. با بررسی پیشینه، می‌توان دریافت که به واکاوی زیبایی‌شناسی ادبیات کودک نسبت به زیبایی‌شناسی ادبیات بزرگسال کمتر توجه شده است. با وجود پژوهش‌های پرثمر درباره کودک و ادبیات کودک از زوایای مختلف، خلأ پژوهش در بررسی سیر و نقد تاریخی، مطالعه تاریخچه و یا دوره‌بندی زیبایی‌شناسی ادبیات کودک وجود دارد. برخی از پژوهش‌هایی که ارتباط نزدیک‌تری با نوشتار حاضر دارند، به بررسی کارکرد زبان در ادبیات کودک (ناولز و مامجر، ۱۳۸۱)؛ توانمندی کودک در جایگاه مخاطب ادبی (هجری، ۱۳۸۶)؛ زبان و ادبیات شعر خردسال در ترازوی زیبایی‌شناسی ساختاری (جلالی، ۱۳۹۲) پرداخته‌اند. پایان‌نامه «بررسی صورخیال در شعر کودک و نوجوان ایران»

(ارمغان، ۱۳۸۳) و شماری از پژوهش‌های دیگر در بررسی عنصر یا عناصری/ وجوهی از بلاغت در ادبیات کودک کوشیده‌اند. طرح مباحث نظری زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان و منابع بلاغت ادبیات کودک و نوجوان، می‌تواند قدم‌های مفیدی رقم بزند؛ «تاریخ گنجینه‌ای است از تجربه‌ها، و هرچه شناخت تاریخی در هر رشته عمیق‌تر و گسترده‌تر باشد، درک زمان معاصر و پدیده‌های گوناگون آن و نشیب‌ها و فرازها آسان‌تر می‌شود» (میرهادی، ۱۳۸۵: ۷۲). از طرفی سابقه دیرینه تدوین کتب بلاغت و مطالعه زیبایی‌شناسی در ادبیات بزرگسال، خود می‌تواند انگیزه و ضرورت چنین پژوهش‌هایی در ادبیات کودک باشد. کما اینکه نقد و بررسی تاریخی، خود می‌تواند جزئیات و کلیات بسیاری از دل زمان بیرون بکشد و با زمان حاضر مقایسه کند.

## ۲. ادبیات تطبیقی کودک و نوجوان و نقد تطبیقی

ادبیات کودک و نوجوان، به دلیل ضرورت توجه به مخاطب و الزام مخاطب‌شناسی، در ارتباط با رشته‌ها و دانش‌های دیگر اعم از روان‌شناسی، تعلیم و تربیت، جامعه‌شناسی، مطالعات فرهنگی و ... دارای میان‌رشته‌گی است؛ از سال ۱۹۹۰م مجموعه‌ای وسیع از کتب، مقالات و کنفرانس‌ها با مضامین تطبیقی محقق شد که احساس نیاز پژوهشگران را به جنبه‌های تطبیقی ادبیات کودک نشان می‌داد (Spripadmadevi, 2018: 335-337). به تدریج این تصور رایج شد که «آینده ادبیات کودک معاصر، تبادل بین‌فرهنگی شدیدتر و گسترده‌تری دارد و زمینه‌ای جالب برای تحقیقات تطبیقی محسوب می‌شود» (Panaou, 2011: 39). اسالیوان نیز در تاریخ‌نگاری ادبیات تطبیقی کودک و نوجوان از برخی مشکلات یاد می‌کند: گزارش‌های تاریخی چگونه باید سازمان‌دهی شوند؟ اساس دوره‌سازی چیست؟ همان است که در ادبیات بزرگسال وجود دارد؟ و... (O'Sullivan, 2005: 39). چنین پرسش‌ها و مباحثی، تفحص در گفت‌وگومندی، چندصدایی و بینامتنیت متون را می‌طلبد. نوشتار حاضر طی نقد تطبیقی، مصداق هم‌سنجی متون در مناسبات بینامتنی است و مقدمه پژوهش در ادبیات تطبیقی در حوزه زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان با هم‌سنجی کتاب نیکولایا (Nikolajeva) و واینرایش (Weinreich) و منابع فارسی در آینده محسوب می‌شود که به دلیل محدودیت این مقال، به مجال دیگر موكول می‌گردد؛ بینامتنیت می‌تواند در مقام روشی زیبایی‌شناختی در مطالعات ادبی، در زبان‌های جداگانه بررسی شود و از مرزها و رسانه‌های زبانی و فرهنگی فراتر رود و وارد حیطه ادبیات تطبیقی شود (اسالیوان، ۱۳۹۸: ۶۰)؛ لذا زیبایی‌شناسی تطبیقی، هم به روش نقد تطبیقی و هم به عنوان زیرشاخه ادبیات تطبیقی، می‌تواند در ادبیات کودک و نوجوان مطرح شود؛ زیرا در ادبیات تطبیقی نوین، مرزهای ایدئولوژیک و تفاوت‌های ساختگی میان «خود» و «دیگری»، متون را در برابر هم قرار نمی‌دهند، بلکه در بررسی متون، تعامل میان خود و دیگری غلبه دارد (نجومیان، ۱۳۹۱: ۱۲۴). ادبیات تطبیقی، «مطالعه ادبیات ملل و سایر تجلی‌های فرهنگی در بین زبان‌ها و مرزهای فرهنگی» (Khoshbakht, 2013: 90) به شمار می‌رود.

زیبایی‌شناسی (Aesthetics)، این دانش گسترده که از خاستگاه فلسفی خود به مباحث نقد ادبی راه یافته، علم شناخت زیبایی است و از آن در ادب فارسی با جمال‌شناسی/گرایی نیز یاد می‌شود. در بلاغت سنتی، زیبایی‌شناسی و وجوه زیبایی و صنایع ادبی در سه دسته علم معانی، بیان و بدیع تبیین می‌شد؛ این تعریف که «زیبایی از آرایش اجزای سازنده در قالب نوعی کل منسجم، براساس تناسب، هماهنگی، تقارن و مفاهیم مشابه تشکیل شده است» (آداجین و سارتول، ۱۳۹۵: ۹۷)، نمونه‌ای از پیش‌متن تعریف زیبایی محسوب می‌شود. تعاریف متعددی از بلاغت (Rhetoric) به‌عنوان هماهنگی سخن با حال خطاب (← الهاشمی، ۱۳۸۸: ۵۹/۱)، فن خطابه، مجموعه‌ای از تمهیدات سبک‌شناختی و زیبایی‌شناختی یا هرگونه تأثیرگذاری بر مخاطب و ... (← عمارتی‌مقدم، ۱۳۹۵: ۲۴) وجود دارد؛ اما هدف نوشتار حاضر، گردآوری این تعاریف نیست. حدّ مشترک آنها، مسئله «تأثیر» به‌عنوان «مطابقت کلام با مقتضای حال» (تأثیربخشیدن به سخن) است (شفیعی‌کدکنی، ۱۳۵۳: ۴۸). طرح و بسط مباحث «زیبایی‌شناسی تطبیقی» یا دانش و روش «بلاغت تطبیقی»، چشم‌اندازهای نوین و گاهی متفاوت دارد (دویچ، ۱۳۸۴: ۱۷۹)؛ لذا کشف و دریافت حدّ مشترک‌ها و بررسی روابط و تقاطع متون، حاکی از این نکته است که متن ادبی در فضایی تهی شکل نمی‌گیرد و جریانی از نقد ادبی که این‌گونه روابط و پیوندها را بررسی می‌کند، «تطبیقی» نامیده می‌شود (نیکولایوا، ۱۳۹۸: ۸۲). نقد بینامتنی که کارکرد و دامنه ویژه‌ای در ادبیات دارد، ماهیت روابط و ارجاع‌های ادبیات کودک را نسبت به ادبیات بزرگسال نشان می‌دهد.

### ۳. بینامتنیت در ادبیات کودک و نوجوان

وضعیت نوپای ادبیات کودک و نوجوان به‌عنوان رشته‌ای دانشگاهی، به این منجر می‌شود که مطالعات این حوزه با بررسی نمونه‌های عملی، به تفسیرها و تحلیل‌های نظری و نقدها و نظریه‌ها نائل شود؛ لذا با تمهید بحث‌های نظری با توجه به اینکه «جامعه باید در یک نسخه مدرن به گذشته نگاه کند؛ چراکه کودکان مدرن قصد دارند آنها را بخوانند» (Jalali, 2015: 165)، بیش از پیش اهمیت می‌یابد. از منظر تکامل و تطوّر بررسی ارتباط متون، میخائیل باختین، از جمله کسانی است که تأثیرات زیادی بر پژوهشگران پس از خود بر جای گذاشت؛ از جمله ژولیا کریستوا که بینامتنیت را در مقابل نقد منابع و نقد سنتی مطرح کرد. ماهیت مکالمه‌ای زبان از نقش تعیین‌کننده‌ای برخوردار است و کریستوا در وضع نظریه خود از اندیشه‌های باختین تأثیر پذیرفته است (اشمیتس، ۱۳۹۰: ۱۰۳). در موضع بینامتنیت، دو دسته نظریه‌پردازان، یعنی نسل اول (مثل سوسور، باختین، کریستوا و بارت) و نسل دوم (مثل ژنی، ریفاتر و ژنت) قابل تفکیک‌اند. نیکولایوا اذعان می‌دارد که با روش‌های تطبیق سنتی نمی‌توان خیلی فراتر رفت؛ چراکه در تحلیلی بینامتنی فقط به‌سادگی توضیح داده نمی‌شود که برخی از الگوهای دو متن مشابه هستند، بلکه سعی می‌شود این نکته را دریافت که نویسنده بعدی چه الگویی از متن قبلی ساخته و الگوی جدید دستخوش چه

دگرگونی شده است (Nikolajeva, 2016: 32)؛ به عبارت دقیق‌تر، در بینامتنیت بررسی می‌شود نشانه‌هایی از زیرمتن در زیرمتن باشد که این بررسی ناشی از گمان منتقد یا خواننده نباشد (Nikolajeva, 2008: 32). از جمله مباحث مشترکی که دغدغه اسالیوان و نیکولایوا را رقم زده، مطالعات بینامتنی و تعامل و گفت‌وگوی متون است. آنها در فراهم‌سازی مباحث تئوری برای پژوهشگران بعدی گام‌های مؤثری برداشته‌اند. تلاش شایان توجهی در ایران با موضوع ادبیات تطبیقی و زیبایی‌شناسی تطبیقی ادبیات کودک و نوجوان صورت نگرفته است. اسالیوان تأکید دارد که «اگر تعامل آن [ادبیات کودک] با سایر ادبیات نادیده گرفته شود، نمی‌توان پیشرفت ادبیات کودک را توصیف یا درک کرد» (2011: 40)؛ لذا رشد ادبیات کودک و ادبیات تطبیقی کودک در تعامل و ارتباط با دیگر ادبیات‌ها و هنرهاست. در بینامتنیت، فضای مفروضی بین متون مطرح است که به‌زعم کریستوا، «مؤلفان متون خود را به یاری اذهان اصیل خود نمی‌آفرینند، بلکه این متون را با استفاده از متون از پیش موجود تدوین می‌کنند» (آلن، ۱۳۸۵: ۵۸). این پیش‌متن‌ها تنها به تولید اثر محدود نیستند و در دریافت اثر نیز نقش ایفا می‌کنند. ویلکی مدل ژنت را مدلی پویا و فضایی از بینامتنیت می‌داند که دارای پیامدهای عجیب برای ادبیات کودک است؛ چراکه محور نویسنده-خواننده در یک رابطه قدرت نامتوازن قرار می‌گیرد (Wilkie, 2004: 180)؛ زیرا مطابق فواصل، بین نویسنده واقعی تا خواننده واقعی در شکل زیر، بزرگسالی برای کودک می‌نویسد که در ذهن او بینامتن‌های زیادی جریان دارد؛

#### متن روایی

نویسنده واقعی ← نویسنده مستتر ← راوی ← مخاطب روایت ← خواننده مستتر ← خواننده واقعی

شکل ۱: مدل ارتباطی الگوی چپمن (اسالیوان، ۱۳۹۸: ۳۲)

در تفسیر مدل ارتباطی الگوی یادشده، باید افزود که علت رابطه نامتقارن نویسنده-خواننده در ادبیات کودک، قطعی نبودن دانش بیناذهنی کودکان است. این عدم قطعیت، فاصله‌ها و شکاف‌هایی را ایجاد می‌سازد که بینامتنیت به‌عنوان یکی از نظریه‌ها، با خاص کردن رابطه درونی مؤلفه‌های بینامتنی در ادبیات کودک، از آن شکاف‌ها می‌کاهد؛ زیرا اصل در این رویکرد ارتباطی، مفاهمه است و این مفاهمه بین طرفیت ارتباط متگی بر دانش بیناذهنی است؛ این دانش، با مخاطب‌شناسی و درک معنادار شبکه‌ای از همبستگی متقابل که «فضای بینامتنی» نامیده می‌شود، حاصل می‌شود (سیدآبادی، ۱۳۸۵: ۱۴۶).

در الگوی ژنت برای بینامتنیت سه شکل مطرح می‌شود: صریح، غیر صریح و ضمنی. بینامتنیت صریح، بیانگر حضور آشکار یک متن در متن دیگر است. بینامتنیت غیر صریح، می‌کوشد تا مرجع بینامتن خود را پنهان کند و بینامتن در آن، حضور پنهان داشته باشد و دلایل آن نیز بنا بر ضرورت‌های ادبی نیست، بلکه مبنی بر دلایل فراادبی است. در بینامتنیت ضمنی نیز،

مؤلف متن دوم قصد پنهان‌کردن بینامتن را ندارد و نشانه‌هایی به کار می‌برد که از طریق آن می‌توان بینامتن‌ها را تشخیص داد و مرجع را شناخت (نامور مطلق، ۱۳۸۶: ۱۳۶-۱۳۷). بینامتنیت ضمنی نه به صورت صریح و نه به قصد پنهان‌سازی انجام می‌گیرد؛ بلکه بستگی به خواننده دارد که براساس نشانه‌ها بتواند پیش‌متن را تشخیص دهد یا خیر.

#### ۴. مؤلفه‌های بینامتنی در مطالعات زیبایی‌شناختی ادبیات کودک و نوجوان

از دیرباز زیبایی‌شناسی ادبیات کودک، همچون خود ادبیات کودک درگیر چالش‌هایی چون پذیرش و عدم پذیرش بوده است؛<sup>۱</sup> گروهی ادبیات کودک را مستقل ندانسته‌اند و آن را ابزاری برای تربیت، آموزش و اصطلاحاً «پداگوژی» (Pedagogy) می‌شمارند. در مقابل، کسانی هم هستند که کودک امروز، نیاز و ماهیت و ادبیات مختص او را به رسمیت می‌شناسند و همچون ادبیات بزرگسال، استقلال زیبایی‌شناسی و بلاغت‌پژوهی در ادبیات کودک را می‌پذیرند. این استقلال به معنی تفکیک و مرزبندی نیست؛ بلکه حاکی از مخاطب‌شناسی است. در ادامه، مؤلفه‌های تطبیقی-بینامتنی مطالعات زیبایی‌شناختی ادبیات کودک بررسی می‌شود.

#### ۴-۱. منابع بلاغت ادبیات بزرگسال

زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان، از فصاحت و بلاغت ادبیات بزرگسال به‌عنوان پیشامتن بهره می‌گیرد تا اسباب زیبایی، سادگی و رسایی سخن برای مخاطب خاص پدید آید. با بررسی منابع مورد مطالعه مؤلفان، می‌توان حضور کتاب‌های صورخیال در شعر فارسی و موسیقی شعر شفاهی کدکنی، وزن شعر ناتل خانلری و ساختار و تأویل متن بابک احمدی را در آنها پررنگ دید. با واکاوی منابع مورد استفاده علی‌پور، علاوه بر موارد یادشده، نمونه‌های دیگری نیز از منابع برجسته بلاغت ادبیات بزرگسال، یعنی فنون بلاغت همایی، بررسی منشأ وزن شعر فارسی کامیار، آشنایی با عروض و قافیه شمیسا، معیار الاشعار خواجه نصیر طوسی و المعجم فی معاییر اشعار العجم شمس قیس رازی وجود دارد. در کتاب سلاجقه نیز افزون بر کتب اولیه، ارسطو و فن شعر زرین‌کوب، بیان و نگاهی تازه به بدیع شمیسا، اسرارالبلاغه جرجانی و منابعی از این دست، به‌عنوان پیشامتن‌هایی از دسته منابع بلاغت ادبیات بزرگسال هستند. بعد از کتاب علی‌پور، توجه به منابع نقد و نظریه ادبی در دیگر کتب نمودار می‌شود. علی‌پور از کتاب پیش‌درآمدی بر نظریه ادبی تری ایگلتون (Terry Eagleton)، سلاجقه از کتاب‌های بابک احمدی و حجوانی نیز با توجه به نزدیکی بیشتر با زمان حاضر، از منابع نقد و نظریه فارسی و لاتین بیشتری بهره می‌گیرند؛ پس غالب منابع مورد استفاده و مطالعه پژوهشگران در موضوع بلاغت ادبیات کودک، به منابع بلاغت ادبیات بزرگسال ختم می‌شود؛ البته این به معنی نادیده‌انگاشتن کتبی از جمله کتاب‌های نادر ابراهیمی و عباس یمنی شریف و... نیست. در نهایت، منابع بلاغت ادبیات بزرگسال در مقام متون



مفروض و پیش‌متن، بنا بر ایدئولوژی، گفتمان و دست‌اندرکاری در مطالعات مطرح هستند که به‌صورت صریح با نقل قول یا ضمنی و کلی به‌سان تلمیح گنجانده شده‌اند.

#### ۲-۴. تأثیر کتاب و آرای کیانوش

کتاب کیانوش به‌طور پیوسته پیشامتن پژوهشگران حوزه بلاغت و زیبایی‌شناسی ادبیات کودک قرار گرفته و همین، موجب انتقاداتی در پژوهش‌های معاصر شده است؛ از جمله انتقادات، آرای سیدآبادی است. او در کتاب شعر در حاشیه (۱۳۸۰) و مقاله «بررسی انتقادی دیدگاه‌های کیانوش» (۱۳۷۹)، ضمن نقد شعر کودک و نوجوان امروز، از سایه سنگین کیانوش انتقاد می‌کند؛ به‌زعم وی، دیدگاه کیانوش متکی بر پشتوانه تجربی و سنت شعری او در حوزه ادبیات بزرگسال است. همچنین در کتاب عبور از مخاطب‌شناسی سنتی (۱۳۸۵) به رویکرد ارتباطی درباره ادبیات کودک، بر اساس نمونه شعری از کیانوش اشاره شده است؛ این نکته تشریح شده که این رویکرد، به تولید ادبیاتی تهی از عنصر شخصی و فردیت مؤلف منجر می‌شود؛ زیرا مؤلف بزرگسال برای ایجاد مفاهمه در ارتباط نامتقارن خود و مخاطب (براساس مدل ارتباطی چپمن)، «خود» را از میان برمی‌دارد تا با مخاطب کودک و نوجوان به مفاهمه برسد. همین موجب پدیدآمدن کلیشه‌ها و کم‌رنگ شدن رویکرد ادبی محض و وجوه زیبایی و هنری اثر می‌شود؛ به همین دلیل، کیفیت ارتباط و مخاطب‌شناسی و برقراری توازن و تعادل در رویکردهای ارتباطی و ادبی به ادبیات کودک و نوجوان، اهمیت بسیاری دارد؛ لذا از نظر سیدآبادی به‌عنوان یکی از منتقدان، نه‌تنها خاستگاه آرای کیانوش حاصل تجربه‌ورزی‌اش در ادبیات بزرگسال بوده، بلکه الگوگیری پژوهشگران از این کتاب قابل انتقاد است که در گذر زمان و دگرگونی مخاطب کودک و ملاحظات نقد و نظریه معاصر، کماکان به اعتبار خود باقی و بدون اینکه انتقادی اساسی بر آن شده باشد، سایه سنگین مکتب او مورد پذیرش محققان است؛ بنابراین، تأثیر کیانوش، به‌صورت اقتباس مفهومی، ضمنی و به‌تدریج از شکل صریح به غلبه ناصریح در آثار بعدی استنباط می‌شود. با بررسی منابع آثار بعدی، پیش‌متنیت کتاب کیانوش، حتی در کتاب حجوانی هم، با اینکه از منابع نقد و نظریه متفاوت و به‌روز فارسی و لاتین بهره برده است، به‌صورت بینامتنیت ضمنی به چشم می‌خورد.

#### ۳-۴. کودک به‌عنوان خواننده

یکی از مؤلفه‌هایی که در کتب مورد مطالعه به‌طور مشترک بدان پرداخت شده، مسئله کودک به‌عنوان خواننده اثر و بحث شناخت و انتخاب مخاطب است. کیانوش در پرداخت شعر کودک، سخن را از خود کودک آغاز می‌کند و چنین معتقد است که اگر شعر کودک جزئی از اجزای جهان کودک باشد، پیش از بحث درباره این جزء، باید به جهان کودک نگریست؛ زیرا چیزی که این مجموعه را ممکن می‌دارد، موجودیت کودک است (کیانوش، ۱۳۵۵: ۵). به نظر می‌رسد توجه وی به شناخت کودک، آن هم کودک کنش/سلطه‌پذیر مفعول و موضوع مباحث، معطوف به هدف بلاغت

متکلم محور است که با شناخت مخاطب و تناسب اثر حاصل می‌شود؛ چراکه شناخت مخاطب از ملزومات تحقق هدف بلاغت متکلم برای تأثیرگذاری بوده است. لکن این مخاطب، نه خواننده واقعی، بلکه خواننده مستتر اثر به نظر می‌رسد؛ زیرا مطالب کتاب به جهان‌بینی و اندیشه متکلم، یعنی بزرگسال می‌پردازد و اگر به کودک توجه نشان می‌دهد، کودک ابژه‌ای است که به‌عنوان خواننده مستتر در ذهن و تجربه مؤلف و در نهایت در متن وجود دارد و یا پرورده می‌شود. در کتاب علی‌پور نیز چنین دیدگاهی تحت روابط بینامتنی محفوظ است. سلاجقه به‌صورت غیر مستقیم اشاره می‌کند که ادبیات کودک در دوره‌هایی، ابزاری برای اهداف عرضی مثل آموزش و تعلیم بوده‌است و نمونه‌های بسیاری می‌توان ارائه کرد که متن‌ها حامل نوعی ارزش آموزشی برای مخاطبان‌اند؛ اما در عین حال، دخالت آموزش مانع از بروز جلوه‌های زیبایی‌شناختی در آنها نشده است (سلاجقه و همکاران، ۱۳۸۰: ۱۸). این خروجی با نتیجه‌ای که حجوانی پس از اثبات فرضیه خود می‌گیرد، قابل تطبیق بینامتنی است. حجوانی با بررسی این مباحث، اثبات می‌کند که زیبایی، درونی و ذاتی ادبیات کودک است و آموزش، امری عرضی و بیرونی برای ادبیات کودک محسوب می‌شود. اینان پس از شناخت مخاطب و سوزگی او در عصر مدرن (کنش‌پذیر) و پسامدرن (کنش‌گر)، بر ذاتی بودن زیبایی ادبیات کودک صحه می‌گذارند.

#### ۴-۴. اهمّیت و نقش زبان

زبان و نشانه‌های زبانی در ادبیات کودک و نوجوان، از جمله در شعر، از هر دو منظر فصاحت و بلاغت اهمّیت ویژه‌ای دارد. زبان آثاری که به مخاطب کودک اختصاص دارد، باید طوری انتخاب شود که مفاهیم به‌طور صریح و واضح و پیام‌ها به‌درستی انتقال یابد؛ به همین منظور توجه و دقت به زبان اثر به دلیل پیامی که کودک و نوجوان دریافت می‌کنند، حائز اهمّیت است. سادگی و وضوح زبان کودکان در ادبیات کودک و نوجوان، به معنی کلیشه‌ای یا عامیانه شدن نیست؛ بلکه رعایت مقتضای حال مخاطب در این آثار، جزئی‌نگری و دقتی را در تبدیل زبان عادی و روزمره به زبان ادبی می‌طلبد که خوانش اثر، دریافت پیام و تأثیرگذاری آن را بدون پیچیدگی رقم بزند.

به عقیده کیانوش، کودک با شعر مهمل (Nonsense poetry) مثل «اتل متل توتوله»، هم آواز می‌خواند و هم بازی می‌کند. چیزی که کودک در بازی به آن نیاز دارد، موسیقی کلامی است و نه حتی کلام آهنگ‌دار؛ زیرا کلام، حاصل معنی و مقصود است، در حالی که در اتل متل توتوله خود بازی، معنی و مقصود است (کیانوش، ۱۳۵۵: ۱۷-۱۸). این مطالب و از جمله مثال اتل متل توتوله به‌صورت بینامتن صریح و ضمنی در کتاب علی‌پور (۱۳۸۳: ۲۲) و حجوانی (۱۳۸۹: ۶۱) و در مورد مهمل و هیچانه در کتاب سلاجقه (۱۳۸۰: ۳۷۴-۳۷۵) به‌صورت ضمنی با نمونه‌های بیشتری از مهملات نمودار شده است. در این خصوص، دیدگاه محمدی نیز مؤید مطالب پیشین است؛ او می‌گوید: «موسیقی، بخشی از عنصر سازنده زیبایی و در عین حال ادبیّت به شمار می‌آید» (۱۳۷۵:

۱۵). این موسیقایی کردن و آهنگ و وزن دادن به زبان، کاری است که در حوزه زبان ادبی صورت می‌گیرد؛ از این رو، از این زمان به بعد می‌توان بارقه‌های دگرگونی شعر کودک را ردیابی کرد. اهمیت پژوهش محمدی تمرکز بر ادبیت و زبان ادبی است؛ درحالی‌که پژوهش‌های زیبایی‌شناختی ادبیات کودک و نوجوان بیش از پیش بر محور مخاطب از منظر و جهان‌بینی بزرگسال متمرکز بوده، رویکرد پژوهشی این نوشتار به زیبایی‌شناسی زبان ادبی در ادبیات کودک توجه نشان داده است؛ به عبارت دیگر، هنگامی که متنی ادبی خلق می‌شود، خود را با یک تشخص زبانی و بیانی نشان می‌دهد و مهم‌ترین هدف آن، ایجاد تأثیرات عاطفی بر مخاطب است. اهمیت زبان در ادبیات کودک، نه تنها در کتاب کیانوش مطرح می‌شود، بلکه در کتاب علی‌پور در یک فصل تحت عنوان «نقش زبان در ساختار شعر کودک» و در کتاب سلاجقه با نام «زبان در شعر کودک و نوجوان» ارائه می‌شود که هردو با اشاره به اهمیت زبان، به هنجارگریزی و آشنایی‌زدایی نیز می‌پردازند؛ بنابراین، بخشی از بینامتن‌های مربوط به اهمیت و کارکرد زبان در ادبیات کودک به صورت ضمنی مستخرج از چیزی است که در ادبیات بزرگسال حاصل شده است.

#### ۴-۵. صورت و معنا

زیبایی‌شناسی به‌مرور، از شناختی تجربی/عملی به دانشی نظری و فلسفی مبدل شد. بعد از کانت، یکی از منظرهایی که به زیبایی‌شناسی نگریسته شده، براساس دو مقوله بنیادی صورت و محتواست. کیانوش معتقد است که بالاترین ملاک در شعر، معنا و مضمون اخلاقی و تربیتی و پس از آن، وزن و قافیه است (۱۳۵۵: ۳۸). به‌زعم کیانوش، معنا در خدمت هدف آموزشی و صورت شعر، وابسته به هدف و معنا بوده است. در مقابل، علی‌پور برای توجیه تلقی خود از مقدم‌انگاشتن شکل شعر برای کودکان، لالایی را مثال می‌زند و معتقد است که کودکان پیش از آنکه از معنای آن سر در بیاورند، از موسیقی و شکل شاعرانه آن لذت می‌برند؛ مادران لالایی‌گفتن برای بچه‌ها را از همان بدو تولد شروع کرده‌اند؛ این نمودار آن است که بچه‌ها بسیار زودتر از آنکه با معانی شعر آشنایی پیدا کنند با عناصر شکلی شعر خو می‌گیرند. در مورد متل‌ها نیز همین‌طور است (علی‌پور، ۱۳۸۳: ۲۱ و ۲۲). کیانوش و علی‌پور درباره موضوع واحدی سخن می‌گویند؛ زیرا کیانوش در جای دیگر کتابش معتقد است در شعر کودک پیش از وزن و حتی پیش از مضمون، باید به قافیه پرداخت ← کیانوش، ۱۳۵۵: ۶۲). اهمیتی که کیانوش به معنا می‌دهد، از جانب مؤلفان است؛ اما علی‌پور از جانب مخاطبان (کودکان و نوجوانان)، به اهمیت و اولویت شکل و صورت اشاره می‌کند؛ به همین دلیل، نتیجه می‌گیرد که «شکل به حکم قدیمی‌تر بودن، همچنان بر روان بچه‌ها بیشتر تأثیر می‌گذارد» (علی‌پور، ۱۳۸۳: ۲۴). وزن از دید وی، بخشی از عناصر شکلی است. با این حال، بحث تفکیک یا باهم‌آیی صورت و معنا در دیگر کتاب‌های مورد بحث نیز وجود دارد؛ سلاجقه براساس فصل‌بندی کتاب خود، هم به معنا و مضمون می‌پردازد و هم ظواهر و مناسبات مربوط به صورت

ادبیات کودک و نوجوان را به اشتراک می‌گذارد. با وجود بینامتن‌های محتوایی مشترک که در سه کتاب مذکور به‌طور صریح و کلی قابل استنباط است، در کتاب حجوانی گونه‌ای دیگر از بینامتن‌ها نیز وجود دارد؛ او با مبانی نقد و نظریه معاصر، درصدد اثبات ذاتی‌بودن زیبایی در ادبیات کودک است و این خود، مستلزم پرداختن به ملزومات مشترک صورت و معناست. در واقع، نگاه تقابلی به صورت و معنا در این اثر مشاهده نمی‌شود و آرای مطرح می‌شود که قریب به اتفاق آنها با تجدیدنظر مفهوم زیبایی در ادبیات کودک، به تجمیع و تکمیل صورت و معنا سوق می‌یابند.

#### ۴-۶. موسیقی و آهنگ کلام

پیش از به رسمیت شناخته‌شدن ادبیات کودک و نوجوان به‌عنوان رشته دانشگاهی و شاخه مکتوب دانش، اشعار و ترانه‌ها و لالایی‌ها و ... در ادبیات شفاهی به‌صورت بازی‌های کلامی موزون و آهنگین برای مخاطب کودک و نوجوان به کار گرفته می‌شد. کیانوش بر این باور صحه می‌گذارد که طبیعت کودک با آهنگ و وزن همسویی دارد؛ این همسویی را با مثال از ریتم و وزن طبیعت جهان به طبیعت کودک می‌کشاند. در ابتدای امر، از جمله عواملی که در سرودن شعر کودک به شاعران کمک می‌کرد، اشعار عامیانه، ترانه‌ها، لالایی‌ها، مثل‌ها و بازی‌ها بود. کودکان وزن آنها را (خواه وزن هجایی، خواه وزن عروضی) از راه گوش می‌گیرند (کیانوش، ۱۳۵۵: ۴۲). این شگردها به‌زعم محمدی، شگرد موسیقایی و تصویری کردن زبان است (۱۳۷۵: ۱۴). پرداختن به موسیقی لالایی‌ها، هیچانه‌ها و مهملات در این کتب به‌طور مشترک به چشم می‌خورد و این مباحث نیز بینامتن‌های دریافتی از این کتب هستند. سلاجقه نیز با نگاه تاریخی بر این مطلب صحه می‌گذارد که تا قرن بیستم، موزون‌بودن و قافیه‌داشتن شعر برای کودک مهم و الزامی جلوه می‌کرده است؛ اما در دهه ۱۹۷۰م تغییرات تدریجی ورود هایکو (شعر ژاپنی) نوید می‌داد که شعر خوب الزاماً شعر قافیه‌دار نیست (سلاجقه، ۱۳۸۷: ۳۳-۳۴). بنابر توضیحات پیش‌گفته، شعر به‌صورتی درآمد که به کودکان و زبان‌شان نزدیک باشد؛ کیانوش و علی‌پور به زبان عامیانه اشاره داشته‌اند و سلاجقه به زبان محاوره می‌پردازد. حجوانی نیز با چنین پیشامتن‌های مشترکی معتقد است که در حوزه ادبیات کودک، می‌توان نوشته‌هایی مانند هیچانه‌ها را یافت که صرفاً و مطلقاً آموزشی نباشند؛ اما نمی‌توان ادبیاتی را سراغ گرفت که خالی از ارزش‌های زیبایی‌شناختی باشد (حجوانی، ۱۳۸۹: ۶۱). مثال او نیز به‌صورت ضمنی، حکایت اتل متل توتوله است.

#### ۴-۷. توصیف زیبایی و زیبایی‌شناسی

تعریف کیانوش از زیبایی این است: «زیبایی هماهنگی است در اجزاء؛ خواه اجزای مادی یک مجموعه، خواه اجزای صوتی یک مجموعه» (۱۳۵۵: ۱۴). می‌توان تلقی‌های کیانوش را از پیشامتن‌هایی چون آرای فتوحی نیز دریافت کرد. وی در تعریف از ایماژ به محدودکردن «تجربه حسی» به حس بینایی و امور دیداری خرده می‌گیرد و اذعان می‌دارد که آدمی با حواس مختلف

خود، روزبه‌روز امور مختلفی را تجربه می‌کند. بدیهی است که همین، بر تعریف محققان از ایماژ می‌افزاید؛ بنابراین، به‌طور کلی هر واژه یا عبارتی که تجربه‌ای حسّی را از درون به ما القا کند، «ایماژ» نام دارد (فتوحی، ۱۳۸۹: ۴۳-۴۴). از طریق استدلال‌هایی که در اثبات ادبیات بزرگسال، به‌عنوان هنر صورت گرفته است، می‌توان اثبات کرد که ادبیات کودک نیز می‌تواند هنر محسوب شود. انتخاب یکی از رویکردهای موجود در مباحث زیبایی‌شناسی در حوزه بزرگسال، به معنای نفی زیبایی‌شناسی مستقل ادبیات کودک نیست. به نظر نمی‌رسد که هنر مقوله‌ای مختصّ دنیای بزرگسالی قلمداد شود و لذا نباید کودکان را به دلیل خردسالی و تجربه کمتر، از این دنیا بیرون یا به حاشیه راند (سلاجقه، ۱۳۸۷: ۱۹)؛ از این‌رو ادبیات کودک، هنری است که با ابزار و تمهیدات زیبایی‌شناختی سروکار دارد. در همین راستا، حجوانی به زیبایی‌شناسی اولویت می‌دهد تا بتواند هویت تاریخی ادبیات کودک را مستقل از اهداف تعلیمی و آموزشی به اثبات برساند و توجیه کند که ادبیات کودک مانند ادبیات بزرگسال، هنر و زیبایی ذاتی خاصّ خود را دارد؛ پس آموزشی بودن آن، خللی به ذاتی بودن زیبایی در آن وارد نمی‌کند. مؤلف درصدد است هدف آموزشی را از ادبیات کودک دور کند و نشان دهد زیبایی، امری ذاتی و درونی در این نوع ادبیات است. همچنین وی بر این گمان است که تحولات ایجادشده در آثار ادبی، بر تعریف ادبیات کودک نیز تأثیر نهاده است (حجوانی، ۱۳۸۹: ۷۰)؛ از این‌رو، تمام بحث خود را به نگاه و تلقی پژوهشگران می‌کشانند و به‌طور ضمنی به مخاطب می‌فهماند که تعریف پژوهشگران از ادبیات کودک و کودک و زیبایی به این صورت بوده است؛ نه اینکه ادبیات کودک، رویکردی زیبایی‌محور نداشته است.

## ۵. دوره‌بندی زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان

### ۵-۱. زیبایی‌شناسی متکلم‌محور، متن‌محور و مخاطب‌محور

هر کتاب مورد اشاره در این پژوهش، یکی از رویکردهای مخاطب‌محور، متن‌محور و مؤلف‌محور را برگزیده است؛ کتاب کیانوش، بنا بر مباحثی که بررسی کرده، در سرودن شعر کودک بر مؤلف بزرگسال تمرکز داشته و خواننده مستتر را از منظر مؤلف یا متکلم واکاویده است. موضوع سخن او کودک و جهان کودک بوده است؛ اما این توجه، به موضوعیت کودک ختم می‌شود. کتاب علی‌پور نیز که با کتاب کیانوش روابط بینامتنی و اقتباسی بیشتری داشته، بر مؤلف تکیه داشته است. کودک کماکان موضوع و ابژه مباحث است؛ نه اینکه به‌عنوان سوژه امروزی مطرح باشد. سلاجقه نیز پژوهش بینابینی را رقم زده که طلیعه تغییر از نگاه متن‌محور به مخاطب‌محور را می‌دهد؛ یعنی با اتخاذ رویکرد متن‌محور، به رویکرد مخاطب‌محور متمایل شده است. او بر پایه تحلیل مصداق‌های شعری، به بخش‌های نظری می‌پردازد و مخاطب و ویژگی‌هایش را نسبت به آن نمونه‌ها بررسی و مطالعه می‌کند. در مقابل این کتب، کتاب حجوانی بسیار تغییر رویه می‌دهد و آن، اتخاذ رویکرد مخاطب‌محور و غلبه آن در بررسی‌ها و توجه به هنر و زیبایی است. بر این

اساس، شاید بتوان گفت که یکی از مؤلفه‌های تقسیم‌بندی یا دوره‌بندی بر پایه این کتب، رویکرد آنها در مواجهه با متن، مؤلف و خواننده است که بر این اساس، می‌توان بلاغت متن‌محور، متکلم‌محور و خواننده یا مخاطب‌محور را پیشنهاد داد. این پژوهش‌ها با گذر از سیر بلاغت متکلم‌محور (براساس بلاغت ادبیات بزرگسال)، به بلاغت متن‌محور (براساس واکاوی متون و مصادیق)، نائل شده و در کتاب پایانی، به بلاغت مخاطب‌محور نزدیک شده‌اند.

#### ۵-۲. زیبایی‌شناسی پیشامدرن، مدرن و پسامدرن

تطور تصویرپردازی در ادبیات کودک، منتج از نوع نگاه به تعاریف چند عنصر است؛ تعریف مفهوم کودکی و نوجوانی، جایگاه کودک و نوجوان و ادبیات کودک و نوجوان که بر اساس دوره‌های «پیش از تاریخ دوران کودکی»، «تاریخی» و «پس از تاریخ دوران کودکی»، دستخوش تغییر گشته‌اند (← کرمانی، ۱۳۸۵)؛ از این‌رو، با توجه به تعریف کودک و مفهوم کودکی و ادبیات کودک در دوره پیش از تاریخ یا همان پیش از مدرن، می‌توان نمود بلاغت سنتی را در آثار پژوهشی ادبیات کودک مشاهده کرد و در دوره تاریخی یا همان مدرن، بلاغت مدرن و رمانتیک و در دوره پساتاریخی یا پست‌مدرن، بلاغت پسامدرن را دید که در دوره پسامدرن نیاز به مطالعات بیشتری برای شناسایی ماهیت و کیفیت آثار به چشم می‌خورد.<sup>۲</sup> این کتب به‌طور مشترک به عاطفه، تخیل و زبان، نگاه ویژه‌ای داشته‌اند. این به معنی حضور ممتد این سه مؤلفه در تاریخچه مطالعات زیبایی‌شناختی ادبیات کودک و نوجوان است. این حضور مداوم، اهمیت و کارکرد عناصر را هم برای شاعر بزرگسال و هم مخاطب کودک و نوجوان نشان می‌دهد؛ از این‌رو، زبان به‌عنوان رسانه، کارکرد ادبی را در کنار تخیل و عاطفه به کار می‌گیرد و هدف را محقق می‌سازد. فتوحی معتقد است تصویر تنها زمانی هنری می‌شود که عاطفه‌ای انسانی در آن دمیده شود تا لذت بیافریند. وی عاطفه را به دو دسته انسانی (عام) و شخصی (فردی) تقسیم می‌کند و پنج نوع حالت عاطفی شاعر و شیء را برمی‌شمارد که از طریق دو نوع «تخیل انفعالی» و «تخیل سازنده» آفریده می‌شوند؛ دو حالت اول، از تخیل انفعالی و باقی از تخیل سازنده حاصل می‌شوند. خیال انفعالی، ذهن را به عین، احساس را به حس و خاطره را به واقعیت ملموس بدل می‌کند؛ اما خیال سازنده، حس را به احساس، عینیت را به ذهنیت و واقعیت و امر واقعی را به خاطره‌ای هنری مبدل می‌سازد. تصاویر حاصل از خیال سازنده، عمیق و جاودانه است و مخاطب را از واقعیت به فراواقعیت می‌برد (فتوحی، ۱۳۸۳: ۹۴-۱۰۴)؛ بنابراین، می‌توان نوع عاطفه مد نظر فتوحی را با عاطفه مطرح در این کتب تطبیق داد و نوعی ارتباط بینامتنی بین آنها به‌صورت ضمنی متصور شد؛ کتاب کیانوش، معطوف به تصویر سطح است و عمق و ذات تصویر مورد توجه آن نیست؛ کتاب علی‌پور هم با توجه به تطبیق بینامتنی که در کل کتاب جریان دارد، همچون کیانوش به تصویر سطح می‌پردازد؛ کتاب سلاجقه با توجه به بررسی ارکان بیشتری از صنایع و عناصر، توأمان گرایش به بررسی تصویر سطح و عمق

داشته است؛ کتاب حجوانی نیز با وجود تکیه بر قالب داستان در بررسی مصداق‌ها، به تصویر عمق و بررسی از این منظر توجه ویژه‌ای نشان می‌دهد. این خود می‌تواند نشان‌دهنده سیر بررسی‌ها و نگاه پژوهشگران در نمونه‌های مورد مطالعه از تصویر سطح به عمق، ساده به پیچیده، حسی به انتزاعی و در نهایت از تخیل انفعالی به تخیل سازنده باشد. تحوّل چشم‌اندازها، حاکی از گذار زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان است.

## ۶. انواع زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان براساس روش<sup>۳</sup>

### ۶-۱. زیبایی‌شناسی نظری و کاربردی

براساس اینکه تکیه پژوهش‌ها بر چه باشد؛ یعنی از بررسی مصادیق به مباحث نظری و یا برعکس، از مباحث نظری به کاربرد مصادیق رسیده باشند، گونه‌ای مبدأ و مقصد را در این تقسیم‌بندی می‌توان لحاظ کرد. بر اساس تکیه و پایه پژوهش‌ها بر تعاریف و مصادیق، می‌توان دو گونه زیبایی‌شناسی را برای ادبیات کودک مطرح کرد: زیبایی‌شناسی نظری و زیبایی‌شناسی کاربردی. بر این اساس، کتاب کیانوش و علی‌پور به زیبایی‌شناسی کاربردی متمایل هستند و کتاب سلاجقه بینابین و بیشتر متمایل به کاربردی است و کتاب حجوانی به زیبایی‌شناسی نظری که با بحث و بررسی تعاریف و مباحث نظری به مصداق‌ها و کاربردها راه می‌یابد. این به روش و اسلوب و مراحل پژوهش‌ها برمی‌گردد؛ به عبارت دیگر، اینکه در مراحل مطالعات پژوهشی مبدأ و مقصد، کدامیک از دو بنیاد نظری و یا کاربردی باشد، می‌تواند دو گونه زیبایی‌شناسی را مطرح کرد؛ یعنی نوعی زیبایی‌شناسی نظری و کاربردی، بر مبنای مصادیق و شواهد قابل بحث و بررسی است. روش‌شناسی مطالعات زیبایی‌شناختی، می‌تواند به انواع زیبایی‌شناسی رهنمون شود.

### ۶-۲. زیبایی‌شناسی عرض‌بنیاد و ذات‌بنیاد

با توجه به مفهوم «کودکی» و جایگاه «کودک» و «ادبیات کودک و نوجوان» که تعریف از آنها وابسته و برساخته مفهوم کودک در هر دوره است، کتاب‌های کیانوش، علی‌پور و سلاجقه با روابط بینامتنی و اقتباسی، اشاره می‌کنند که تمهیدات بلاغی در خدمت اهداف تربیتی و آموزشی بوده و زیبایی، به‌عنوان هدف مطرح نبوده است؛ در همین راستا، کتاب حجوانی کوشیده تا اثبات کند که زیبایی، عنصر ذاتی و درونی؛ و ماده آموزشی، عنصر عرضی و بیرونی در ادبیات کودک است و مخاطب کودک، مانع ناب بودن ادبیات کودک نیست. تفاوت بین ادبیات بزرگسال و ادبیات کودک، از ناحیه مخاطب است. این کتاب با اشاره به سیر تحوّل تاریخی مفهوم ادبیات کودک، نشان می‌دهد که این ادبیات، از آموزش‌محوری به زیبایی‌محوری سوق یافته است. در عصر حاضر می‌توان ادبیات کودک و نوجوان را «رسانه» و زیبایی‌شناسی ادبیات کودک را «بینارسانه» دانست. این بینارسانه می‌تواند با گذر از بینامتنیت و بیناگفتمان، راهی برای کشف ابعاد پنهان ادبیات کودک

و رهایی از انزوای نشانه‌ای، قراردادی و هر نوع محدودیت بر سر راه رسانه باشد؛ زیرا بینارسانه با انتقال پیش‌انگاشت‌های مخاطب/گیرنده به رسانه میزبان و برعکس، جریانی تراگفتمانی می‌سازد که موقعیت‌های جدید، در آن در یک «پسارسانه» خلق می‌شوند (شعیری و همکاران، ۱۳۹۱: ۱۴۶)؛ بنابراین، زیبایی‌شناسی ادبیات کودک در گذار تاریخی، از عرضی به ذاتی، به‌عنوان بینارسانه‌ای مطرح می‌شود که تقابل‌ها را خنثی می‌سازد و با حفظ میراث بلاغت، زیبایی‌شناسی خاص خود را رقم می‌زند.

### ۳-۶. زیبایی‌شناسی صورت‌گرا و معناگرا

با توجه به چشم‌انداز مطالعه صورت و معنا، می‌توان گونه‌ای دسته‌بندی صورت داد. از جمله اشتراکات کتاب کیانوش با دیگر کتب، توجه به تخیل است؛ تخیلی که به صورت کلام راه می‌یابد. در کتاب علی‌پور، رگه‌های توجه به آرای کیانوش به چشم می‌خورد؛ توجه او به موسیقی و وزن و قافیه با اولویت دادن به صورت، توجه به قالب‌های شعری مناسب برای شعر کودک و توجه به مسئله تخیل و بازی در دنیای کودک، از چشم‌انداز صورت کلام است. در این کتاب یک فصل به نقش زبان در ساختار شعر کودک اختصاص دارد و با نزدیک شدن به زبان عامیانه، دیدگاه وی به کیانوش نزدیک می‌شود. از جمله تفاوت این کتاب با کتاب کیانوش، توجه به علم بیان و همچنین توجه مستقل به عاطفه در شعر کودک و توجه به فرم کلام از منظر فرمالیسم است. در کتاب سلاجقه علاوه بر بحث تخیل، صنایع بدیعی، بیان، موسیقی، قالب و مضمون در شعر کودک و نوجوان، به اسطوره، نماد، طنز، اندیشه اجتماعی و روایت و آسیب‌شناسی شعر کودک و نوجوان نیز توجه می‌شود. از وجوه اشتراک این کتاب با کتاب علی‌پور، توجه به عاطفه با تکیه بیشتر بر کتاب صور خیال شفیهی کدکنی و توجه به زبان از منظر فرمالیستی است. به نظر می‌رسد علت غفلت از علم معانی، ناشی از کاربست محدود ادبیت در صورت کلام است؛ درحالی‌که ادبیت، افزوده‌ای نیست که به کمک صنایع بدیعی و فنون بلاغی به کلام اضافه کنند، بلکه ارزشیابی مجدد و سرتاسری کلام در کلیه بخش‌های متصور آن است (حق‌شناس، ۱۳۸۵: ۸۹). کتاب حجوانی برخلاف کتب پیشین، بر متون داستانی منشور متمرکز است. این کتاب به علت تغییر رویکرد و تمرکز بر مخاطب امروز، از صورت کلام به مباحث علم معانی و مقتضای حال مخاطب به صورت غیر مستقیم رهنمون می‌شود. به صورت ضمنی، می‌توان گونه‌ای تغییر موضع را از مقتضای حال متکلم به مقتضای حال مخاطب طی دوره‌های تاریخ ادبیات کودک و نوجوان در بنیاد نظری این کتاب مشاهده کرد. وی تفاوت زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و بزرگسال را تنها در مخاطب آن دانسته است.

یکی از انتقادات فتوحی به بلاغت ادبیات بزرگسال، مربوط به همین تقابل و تفکیک صورت و معناست که بلاغت را بیشتر معطوف و متمرکز بر صورت‌گرایی کرده است. او بر این سخن صحه



می‌گذارد که بیشتر بلاغیون لفظ و صورت‌های مجازی را ابزاری در خدمت معنی می‌دانند. تفکیک صورت از محتوا در نهایت موجب شد تا بلاغت ما به افراط در صورت‌گرایی درگلتد و مطالعه زیبایی صورت، بر مطالعه معنا و تأثیر و تعامل میان گوینده و مخاطب غالب شود و به فقر و سستی علم معانی و ژرف‌کاوی‌های بدیعان و ... انجامد (فتوحی، ۱۳۸۶: ۱۳-۱۴). این انتقاد به مطالعات زیبایی‌شناختی ادبیات کودک و نوجوان نیز وارد است و جای بحث و بررسی بیشتری در ادوار زمانی معاصر در حوزه بلاغت و علم معانی وجود دارد.

#### ۶. نتیجه

هدف پژوهش حاضر، توصیف زیبایی‌شناسی ادبیات کودک و نوجوان بر مبنای تاریخچه مطالعات پژوهشی این حیطه، با استخراج و تبیین مؤلفه‌های بینامتنی این منابع و بررسی آن با بلاغت ادبیات بزرگسال و توجیه روابط بینامتنی این مطالعات بوده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد به‌رغم تفاوت‌هایی که کتاب‌های مورد بررسی با یکدیگر دارند، به‌طور مشترک مؤلفه‌های منابع بلاغت ادبیات بزرگسال، صورت و معنا، اهمّیت و نقش زبان، موسیقی و آهنگ کلام، تأثیر کتاب و آرای کیانوش، کودک به‌عنوان خواننده و مباحث زیبایی‌شناختی در آنها برجسته بوده و بلاغت ادبیات بزرگسال، بینامتنی غالب استنباط شده است.

با بررسی تطوّر مطالعات زیبایی‌شناختی ادبیات کودک و نوجوان، تغییر رویکرد به‌ترتیب از متکلم‌محور به متن‌محور و مخاطب‌محور سوق یافته است که تقسیم دوره‌های زیبایی‌شناسی ادبیات کودک به دوره‌های زیبایی‌شناسی متکلم‌محور، متن‌محور و مخاطب‌محور و از طرف دیگر، بر اساس نوع نگاه به تصویر، تقسیم زیبایی‌شناسی به سه دوره پیشامدرن، مدرن و پسامدرن پیشنهاد شده است. همچنین تقسیم‌بندی زیبایی‌شناسی ادبیات کودک از یک‌طرف به انواع نظری/کاربردی و از طرف دیگر، به عرض‌بنیاد/ذات‌بنیاد و صورت‌گرا/معناگرا نیز صورت گرفته است.

علاوه بر پیشنهادهای پیش‌گفته، نوشتار حاضر پژوهش‌های زیبایی‌شناختی ادبیات کودک را قابل انتقاد می‌بیند که به مباحث علم معانی در زیبایی‌شناسی ادبیات کودک توجه کمتری نشان داده‌اند. این شاخه از علوم ادبی، به دلیل اهمّیت مخاطب‌شناسی و رعایت مقتضای حال مخاطب در فصاحت و بلاغت کلام، بحث‌های قابل توجه و تازه‌ای در پی خواهد داشت.

#### پی‌نوشت

۱. به این مبحث در اغلب کتب ادبیات کودک از چشم‌اندازهای مختلف اشاره شده است؛ به‌طور مثال، در قلمرو پژوهش ادبیات کودک، تقسیم‌بندی سه‌گانه‌ای در میان دست‌اندرکاران وجود دارد: الف) گروهی باور دارند ادبیات کودک، ویژگی‌های خود را دارد و تنها می‌توان در چارچوب علمی و روش ویژه ادبیات کودک توصیف و تحلیلش کرد؛ ب) برخی می‌اندیشند ادبیات کودک، ویژگی‌های اساسی خود را دارد؛ اما می‌توان و باید آن را هم در چارچوب

علمی ادبیات کودک به مفهوم عام و هم در چارچوب علمی ادبیات کودک توصیف کرد؛ ج) برخی می‌گویند ادبیات کودک (نه فقط در معنای زیبایی‌شناختی، بلکه در هر سطح دیگری نیز) ویژگی خاصی ندارد که نیازمند دستگاه مفهومی و روش‌های تحلیلی ویژه باشد (← واینریش، ۱۳۹۹: ۳۱).

۲. این مباحث به گفتمان ادبیات کودک و نوجوان، مفهوم کودکی و نوجوانی و نیازها و ماهیت کودک و نوجوان برمی‌گردد. کودک در دوره پیشامدرن، مینیاتور کوچکی از بزرگسال بود. در دوره مدرن، مفهوم کودکی و کودک به‌عنوان موضوع بحث‌ها بر اساس ایدئولوژی و تحولات ناشی از روان‌شناسی رشد پیازه برجسته شد و کودک و نوجوان در دوره پسامدرن، سوژه کنشگر و فعال در نظام گفتمانی و دانایی مطرح شدند (← کرمانی و صادقی‌فسایی، ۱۳۹۹).

۳. نیکولایوا با مطالعه رویکردهای زیبایی‌شناختی در ادبیات کودک، زیبایی‌شناسی نویسنده، اثر، گونه ادبی، محتوا، ترکیب‌بندی، صحنه، شخصیت، روایتگری، زبان، رسانه و در نهایت زیبایی‌شناسی خواننده را معرفی و تحلیل می‌کند؛ که این تقسیم‌بندی در نوع خود جدید و در عین حال، قابل تأمل است (← نیکولایوا، ۱۳۹۹).

## منابع

- آداجیان، تامس و کریسپین سارتول (۱۳۹۵)، تعریف هنر و زیبایی‌شناسی استنفورد ۶۷، ترجمه فائزه جعفریان، تهران، ققنوس.
- آلن، گراهام (۱۳۸۵)، بینامتنیت، ترجمه پیام یزدانجو، چاپ دوم، تهران، مرکز.
- ارمغان، علی (۱۳۸۳)، «بررسی صور خیال در شعر کودک و نوجوان ایران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- اسالیوان، ایمر (۱۳۹۸)، ادبیات تطبیقی کودکان، ترجمه مریم جلالی و محبوبه فرهنگی، تهران، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- اشمیتس، توماس (۱۳۹۰)، درآمدی بر نظریه ادبی جدید و ادبیات کلاسیک، ترجمه حسین صبوری و صمد علیون، تبریز، دانشگاه تبریز.
- جلالی، مریم (۱۳۹۲)، «زبان و ادبیت شعر خردسال در ترازوی زیبایی‌شناسی ساختاری»، روشنان، ش ۱۷، پاییز و زمستان، ۱۵-۲۳.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۹۴)، «مبانی نقد بینامتنیت در ادبیات تطبیقی کودک و نوجوان»، جستارهای ادبی، سال ۴۷، ش ۲، تابستان، ۱۴۱-۱۶۶.
- حجوانی، مهدی (۱۳۸۹)، زیبایی‌شناسی ادبیات کودک، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- حق‌شناس، علی‌محمد (۱۳۸۵)، «یاکوبسن، وجود حاضر و غایب»، نامه فرهنگستان، ش ۳۵، ۸۴-۹۴.
- دویچ، الیوت (۱۳۸۴)، «زیبایی‌شناسی تطبیقی»، ترجمه جواد علافچی، زیباشناخت، ش ۱۳، ۱۷۹-۱۸۵.
- سلاجقه، پروین (۱۳۸۷)، از این باغ شرقی (نظریه‌های نقد شعر کودک و نوجوان)، چاپ دوم، تهران، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- \_\_\_\_\_ و همکاران (۱۳۸۰)، «گزارش: نقد زیبایی‌شناختی در ادبیات کودک/ سیزدهمین نشست نقد آثار ادبی»، کتاب ماه کودک و نوجوان، ش ۵۱، ۱۵-۲۹.
- سیدآبادی، علی‌اصغر (۱۳۷۹)، «بررسی انتقادی دیدگاه‌های کیانوش»، پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان، ش ۲۳، ۴۸-۵۹.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۰)، شعر در حاشیه: پژوهشی در شعر کودک و نوجوان، تهران، انتشارات ویژه نشر.

\_\_\_\_\_ (۱۳۸۵)، عبور از مخاطب‌شناسی سنتی: تأملی در شناخت مخاطب ادبیات کودک، تهران، فرهنگ‌ها.

شعیری، حمیدرضا و همکاران (۱۳۹۱)، «از مناسبات بینامتنی تا مناسبات بینارسانه‌ای بررسی تطبیقی متن و رسانه»، پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی، دوره ۳، ش ۲ (پیاپی ۱۰)، تابستان، ۱۳۱-۱۵۲.  
شفیعی‌کدکنی، محمدرضا (۱۳۵۳)، «مقدمه‌ای کوتاه بر مباحث طویل بلاغت»، خرد و کوشش، ش ۱۵، پاییز، ۴۷-۷۸.

\_\_\_\_\_ (۱۳۸۹)، «نقش تاریخی و خلاقیت فردی»، بخارا، سال ۱۳، ش ۷۶، مرداد و شهریور، ۳۶-۴۵.  
علی‌پور، منوچهر (۱۳۸۳)، پژوهشی در شعر کودک (با مقدمه قدمعلی سرامی)، چاپ سوم، تهران، تیرگان.  
عمارتی‌مقدم، داوود (۱۳۹۵)، بلاغت از آتن تا مدینه: بررسی تطبیقی فنّ خطابه یونان و روم باستان و بلاغت اسلامی تافرن پنجم هجری قمری، تهران، هرمس.

فتوحی، محمود (۱۳۸۳)، «عاطفه، نگرش، تصویر»، مطالعات و تحقیقات ادبی، ش ۱ و ۲، ۹۳-۱۱۲.  
\_\_\_\_\_ (۱۳۸۶)، «نگاهی انتقادی به مبانی نظری و روش‌های بلاغت سنتی»، ادب‌پژوهی، ش ۳، پاییز، ۹-۳۸.  
\_\_\_\_\_ (۱۳۸۹)، بلاغت تصویر، چاپ دوم، تهران، سخن.

کرمانی، علیرضا (۱۳۸۵)، «ادبیات عقب‌مانده (بحشی درباره دنیای مدرن و ادبیات کودک و نوجوان)»، پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان، ش ۴۵ و ۴۶، ۱۹-۳۰.

کرمانی، علیرضا و سهیلا صادقی فسایی (۱۳۹۹)، «رویکرد گفتمانی به زایش کودکی در دنیای مدرن»، مطالعات فرهنگ-ارتباطات، دوره ۲۱، ش ۵۲ (پیاپی ۸۴)، زمستان، ۳۰۹-۳۲۸.  
کیانوش، محمود (۱۳۵۵)، شعر کودک در ایران (نقد و بررسی)، چاپ دوم، تهران، آگاه.

محمّدی، محمّد (۱۳۷۵)، «فرآیند آفرینش ادبیّت و معنای ادبیات کودک»، پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان، ش ۷، ۸-۲۴.

میرهادی، توران (۱۳۸۵)، «پاسخ به شش پرسش درباره پستوانه‌های تاریخی»، پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان، ش ۴۷، ۷۲-۷۴.

نامور مطلق، بهمن (۱۳۸۶)، «ترامنتیّت مطالعه روابط یک متن با دیگر متن‌ها»، پژوهشنامه علوم انسانی، ش ۵۶، زمستان، ۸۳-۹۸.

ناولز، مورای و کرستن مامجر (۱۳۸۱)، «کارکرد زبان در ادبیات کودک»، ترجمه شهرام اقبال‌زاده، کتاب ماه کودک و نوجوان، اردیبهشت، ۷۸-۸۱.

نجومیان، امیرعلی (۱۳۹۱)، «به‌سوی تعریفی تازه از ادبیات تطبیقی و نقد تطبیقی»، پژوهش‌های ادبی، سال ۹، ش ۳۸، زمستان، ۱۱۵-۱۳۸.

نیکولایوا، ماریا (۱۳۹۸)، درآمدی بر رویکردهای زیبایی‌شناختی به ادبیات کودک، ترجمه مهدی حجوانی و فاطمه زمانی، تهران، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.

واینرایش، توربن (۱۳۹۹)، ادبیات کودک: هنر یا پداگوژی؟، ترجمه فریده یوسفی، تهران، مدرسه.  
الهاشمی، احمد (۱۳۸۸)، جواهر البلاغه، ترجمه حسن عرفان، ج ۱، چاپ دهم، قم، بلاغت.  
هجری، محسن (۱۳۸۶)، «توانمندی کودک در جایگاه مخاطب ادبی: اثبات درک زیبایی‌شناختی کودک در دستگاه معرفتی کانت»، پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان، ش ۵۱، ۴۹-۵۳.

Jalali, M. (2015), "Important Points on Rewriting Old stories for children", *ALLS*, V. 6, N. 6, December, 165-169.

- Khoshbakht, M. et al (2013), "A comparative study of chaucer's the Canterbury Tales & Attar's the conference of the Birds", *IJALEL*, V. 2 (1), January, 90-97.
- Nikolajeva, M. (2008), "Comparative Children's Literature: What is There to Compare", *Explorations into Children's Literature*, V.18, N.1, June, 30-40.
- (2016), *CHILDREN'S LITERATURE COMES OF AGE Toward a New Aesthetic*, V.4, Garland Publishing, Inc New York and London, Routledge.
- O'Sullivan, E. (2005), *Comparative Children's literature*, London And New York, Routledge.
- Panaou, P. (2011), "What do I need Comparative Children's Literature for?", *Keimena: E-journal for the study, research and teaching of children's literature*, [http://keimena.ece.uth.gr/main/t13/Panaou\\_Article\\_Final\\_Eng.pdf](http://keimena.ece.uth.gr/main/t13/Panaou_Article_Final_Eng.pdf)
- Sripadmadevi, J. (2018), "An Overview of Comparative Children's Literature", *IJELLH*, Nation conference on 'Culture, language and literature' organized by the Department of English Loyola College of Arts and Science, Mettala, Namakkal DT, V. 6, I 12, December, 332-338.
- Wilkie Stibbs, Ch. (2004), "Intertextuality and the child reader", *In International Companion Encyclopedia of Children's Literature*, London And New York, Routledge, Edited by Peter Hunt, 179-190.