

مجله‌ی علمی مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز
سال یازدهم، شماره‌ی اول، بهار و تابستان ۹۹ (پیاپی ۲۱)، صص ۱۸۶-۲۱۶
DOI: 10.22099/JCLS.2019.29453.1607

فهم مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان بر مبنای رویکرد روان‌شناسی اگزستانسیال
(ارنستو اسپینلی)

رؤیا یدالهی شاه‌راه*
محمدجواد مهدوی**
مریم صالحی‌نیا***
امیر امین یزدی****

دانشگاه فردوسی مشهد

چکیده

در این پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی به این پرسش بودیم که آیا روان‌شناسی اگزستانسیال (به روایت ارنستو اسپینلی) چارچوب مفهومی مناسبی برای فهم مسئله‌ی ادبیات نوجوان و پژوهش در این حوزه ارائه می‌دهد یا نه. بدین منظور، ابتدا مسئله‌ی ادبیات نوجوان را در چارچوب‌های نظری موجود تحلیل کردیم و دیدیم که همه‌ی آن‌ها در نهایت، مسئله‌ی ادبیات نوجوان را نمود نوعی دوراهی و تقابل میان خود و دیگری/جهان می‌دانند. پس از معرفی مختصر روان‌شناسی اگزستانسیال نشان دادیم که می‌توان با تکیه بر اصل هم‌پیوستگی و مفاهیمی چون دیمونیک، انتخاب، آزادی و مسئولیت اصیل و غیراصیل، مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان را صورت‌بندی کرد. در ادامه، الزامات خاص روش کاربرد این نظریه (کیفی، سوژه‌محور و مبتنی بر توصیف) و زمینه‌های مناسب نظریه‌پردازی و نقد در این حوزه را بر مبنای روان‌شناسی اگزستانسیال پیشنهاد کردیم.

* دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی zoryaty@yahoo.com

** استادیار زبان و ادبیات فارسی mahdavy@um.ac.ir (نویسنده‌ی مسئول)

*** استادیار زبان و ادبیات فارسی maryamsalehinia@gmail.com

**** دانشیار زبان و ادبیات فارسی yazdi.amin@gmail.com

واژه‌های کلیدی: ارنستو اسپینلی، روان‌شناسی اگزستانسیال، مسئله‌ی ادبیات نوجوان، نظریه‌ی ادبیات نوجوان.

۱. مقدمه

کارن کوتس (Karen Coats) می‌گوید نظریه‌پردازان و پژوهش‌گران معمولاً ادبیات نوجوان^۱ را مرحله‌ی گذاری میان ادبیات کودک و ادبیات بزرگسال می‌بینند و از این رو، آن را به منزله‌ی زمینه‌ای پژوهشی با هویت مستقل، جدی نگرفته‌اند؛ حال اگر ما به دنبال ایجاد این هویت مستقل برای آن هستیم، در قدم اول باید اصطلاحات و مفاهیم نظریه‌ی ادبی را با توجه به ویژگی‌های این حوزه‌ی ادبی، از نو تعریف کنیم (Coats, 2011: 317). به این ترتیب، حوزه‌ی پژوهشی-نظری ادبیات نوجوان درون بستر نظریه و نقد ادبی، قلمرو خاص خودش را خواهد داشت.

برای آنکه پیشنهاد کوتس عملی شود و محمل بازتعریف نظریه و نقد ادبی در این حوزه فراهم شود، یک مرحله‌ی مقدماتی را باید طی کرد و آن مشخص کردن وجه تمایز حوزه‌ی ادبیات نوجوان با سایر حوزه‌های ادبیات است. این وجه تمایز خاص، دلیل و شیوه‌ی بازتعریف را معلوم خواهد کرد. از آنجاکه در این حوزه نیز مثل ادبیات کودک، عامل تمایزدهنده، «مخاطب» است، باید پیش از هر چیز به سراغ مفهوم نوجوان برویم. اما نوجوان هم مثل کودک، موضوعی است که نمی‌توان آن را به‌تمامی و به صورت کامل تعیین و تعریف کرد و به ازای هر شناخت جدید، حوزه‌ی نظری و انتقادی مربوط به آن نیز از نو تعریف می‌شود، گسترش می‌یابد یا محدودتر می‌شود.

ما در این پژوهش، عامل متمایزکننده‌ی ادبیات نوجوان از ادبیات کودک و ادبیات بزرگسال را «مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان» نامیده‌ایم که متأثر از ویژگی‌های مخاطب آن است. در ادامه، ابتدا دیدگاه‌های موجود درباره‌ی این مسئله‌ی اصلی را بررسی و تحلیل می‌کنیم، سپس رویکرد روان‌شناسی اگزستانسیال را معرفی خواهیم کرد و نشان خواهیم داد که چه زمینه‌های بالقوه‌ای در آن هست که به ما کمک می‌کند مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان را از زاویه‌ای جدید طرح و بررسی کنیم.

۲. روش پژوهش

هدف ما در این پژوهش آن است که مسئله‌ی علت وجودی و متمایزکننده‌ی ادبیات نوجوان را در مرحله‌ی اول، از دید نظریه‌پردازان مطرح این حوزه صورت‌بندی کنیم؛ در مرحله‌ی بعدی، بیان همین مسئله را به زبان روان‌شناسی اگزستانسیال و در قالب اصطلاحات و دانش‌واژه‌های این شاخه‌ی روان‌شناسی صورت‌بندی کنیم و در مرحله‌ی نهایی نیز «امکان‌سنجی» حوزه‌ی نظری روان‌شناسی اگزستانسیال را برای نظریه‌پردازی و نقد ادبی در حوزه‌ی رمان نوجوان ارایه کنیم. این طرح پژوهش کار ما را در حوزه‌ی فلسفه‌ی ادبیات و به‌طورخاص، فلسفه‌ی ادبیات نوجوان قرارمی‌دهد. با این وصف، نظریه‌پردازی و نقد عملی خارج از موضوع این نوشتار است و روش پژوهش ما در مجموع، از نوع توصیفی (در بخش اول) و عقلی-استدلالی (در بخش دوم) خواهد بود.

۳. پیشینه‌ی پژوهش

متأسفانه در کشور ما، در حوزه‌ی «فلسفه‌ی ادبیات نوجوان» نظریه‌پردازی صورت نگرفته است و پژوهش‌های موجود در زمینه‌ی ادبیات نوجوان، به «عامل ممیز این حوزه از سایر حوزه‌ها» نپرداخته‌اند. نزدیک‌ترین پژوهش به پژوهش ما پایان‌نامه‌ی کارشناسی‌ارشد علی مرادی (۱۳۹۵) است با عنوان *مفهوم نوجوانی در رمان نوجوان ایران*. مرادی ابتدا برخی مؤلفه‌های نوجوانی را از منظر مکاتب مختلف روان‌شناسی گرد آورده و سپس چند نمونه از رمان‌نوجوان‌های ایرانی را از نظر داشتن این مؤلفه‌ها و چگونگی پرداختن به آن‌ها تحلیل کرده است. موضوع پرسش مرادی به ماهیت ادبیات نوجوان ارجاع ندارد؛ بلکه به دنبال فهم ماهیت نوجوانی است، بدان صورت که در رمان‌نوجوان‌های ایرانی معرفی شده. پرسش ما در مسیر عکس است؛ یعنی پی‌جویی عامل تمایز ادبیات نوجوان از ادبیات کودک و ادبیات بزرگسال، امری که سبب می‌شود این شاخه را دارای هویت مستقل بدانیم. سایر مقالات و پایان‌نامه‌های موجود در حوزه‌ی ادبیات نوجوان نیز به کلی معطوف به موضوعات دیگر بودند و در پیدا کردن پاسخ پرسش ما کمکی نمی‌کردند. در ادامه،

دیدگاه‌های چهار نظریه‌پرداز مهم این حوزه را می‌آوریم به همراه بخشی از نظرگاه کلمنتین بووه در باب ادبیات کودک که بسط آن در حوزه‌ی ادبیات نوجوان، به روشن شدن مسئله‌ی ادبیات نوجوان کمک خواهد کرد.

۴. طرح دیدگاه‌های موجود درباره‌ی مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان

۱.۴. ماریا نیکولایوا

او مسئله‌ی اصلی ادبیات کودک را «رشد» (بزرگ‌شدن) می‌داند و معتقد است تعیین ژانرهای این حوزه‌ی ادبیات نیز باید معطوف به همین مسئله باشد. براساس این، او سه ژانر اصلی ادبیات کودک تشخیص می‌دهد: داستان کودک «پیش از هبوط» (Prelapsarian children's fiction)، داستان «کارناوال‌آسا» (Carnavalesque fiction) و متون «پس از هبوط» (Postlapsarian texts). این سه ژانر بر مبنای مسئله‌ی رشد تعریف شده‌اند و هرکدام به تقریب، موازی با مرحله‌ای از رشد کودکند. ادبیات پس از هبوط تقریباً موازی با مرحله‌ی آغازین نوجوانی است (Nikolajeva, 2002: 111-128).

«رمان نوجوان... فردی را در این شرایط بینابینی به تصویر می‌کشد. کودکی گذشته است و بزرگسالی هر آن آغاز خواهد شد» (همان: ۱۱۱-۱۲۸).

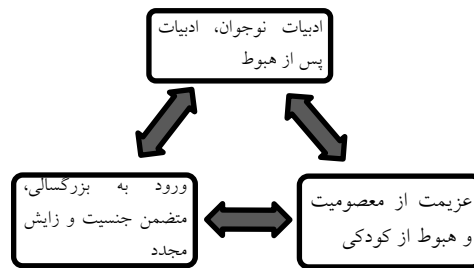
نیکولایوا ادبیات این مرحله را به نقل از آن اسکات مک‌لود (1994)، نمایان‌گر «پایان معصومیت» می‌داند (همان: ۱۲۹) که موازی با آخرین مرحله از مسیر رشد، و تشریف به بزرگسالی است.

نوجوان در عین تمایل به گذر از پل میان کودکی و بزرگسالی، از آن هراس هم دارد و احساسی میان هیجان و اندوه را تجربه می‌کند. ورود به دنیای بزرگسالی به معنای توان فرارفتن از محدودیت‌های کودکی است؛ اما درعین حال به معنای مواجهه با مطالبات جامعه‌ی بزرگسال (مثلاً رابطه‌ی جنسی یا مبتنی بر جنسیت) نیز هست. ادبیات نوجوان محمل بروز این «امیال متضاد» است (همان: ۱۲۸). این مسئله در ساختار، فرم، شیوه‌ی روایت و تمام عناصر داستان تغییر ایجاد می‌کند. زمان بازگشت‌پذیر و حلقوی روایت

کودکانه به زمان خطی و بازگشت‌ناپذیر تبدیل می‌شود، امنیت جهان کودکی، جهان اخلاقی ساده‌انگارانه، قهرمان همیشه پیروز و... تغییر می‌کنند و مسایلی چون مرگ و امر جنسی به‌طور جدی در روایت دخیل می‌شوند (همان: ۱۲۷-۱۳۰).

مسئله‌ی ادبیات نوجوان به منزله‌ی آخرین مرحله‌ی رشد در ادبیات کودک را

در ژانربندی مد نظر نیکولایوا می‌توان در قالب این نمودار نشان داد:



نمودار ۱: مسئله‌ی ادبیات نوجوان از منظر نیکولایوا

۲.۴. سیلینگر-ترایتس

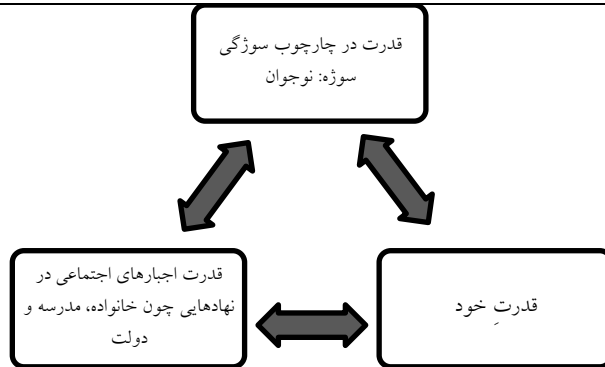
او در تعریف «مسئله‌ی» ادبیات نوجوان، از نقد دیدگاه نیکولایوا شروع می‌کند و می‌گوید: اگرچه ممکن است به‌نظر برسد رمان نوجوان نمودار رشد است، رشد در این ژانر، ناگزیر با آنچه نوجوان در باب قدرت می‌آموزد، مرتبط است. نوجوان بدون تجربه کردن مراتب میان قدرت و فقدان قدرت نمی‌تواند رشد کند؛ بنابراین، قدرت برای ادبیات نوجوان، حتی از رشد هم بنیادی‌تر است. نوجوانان در طی نوجوانی باید از جایگاه خود در ساختار قدرت مطلع شوند (Seelinger-Trites, 2000: x).

از نظر سیلینگر-ترایتس، آن ویژگی اصلی که ادبیات نوجوان را از ادبیات کودک متمایز می‌کند، چگونگی استقرار قدرت اجتماعی در طی جریان روایت است. ادبیات کودک احساس کودک را از خود و قدرت فردی او تأیید می‌کند، اما در ادبیات نوجوان، قهرمانان باید درباره‌ی فشارهای اجتماعی که آن‌ها را به آنچه هستند، تبدیل کرده است، بیاموزند. آن‌ها یاد می‌گیرند بر سر سطوح قدرت موجود در میلیاردها نهاد اجتماعی، شامل خانواده، مدرسه، کلیسا، دولت، سازه‌های اجتماعی جنس، جنسیت، نژاد، طبقه، و

آداب و رسوم پیرامون مرگ که باید درون آن‌ها ایفای نقش کنند، مذاکره کنند (همان: ۲-۳).

ترایتس چارچوب سوژگی را برای بحث از قدرت در ادبیات نوجوان برمی‌گزیند؛ به عبارت دیگر، قدرت را آن نیرویی می‌بیند که به سوژگی مجال و نیز «عاملیت» (agency) می‌دهد؛ اما درعین حال، سوژه را «وضع» هم می‌کند و او را «برمی‌سازد» (همان: ۵). ترایتس قدرت را در ادبیات نوجوان این‌طور تعریف می‌کند:

قدرت نیرویی است که درون سوژه و بر سوژه در ادبیات نوجوان عمل می‌کند؛ نوجوانان با قدرت خود و با قدرت اجبارهای اجتماعی که در این کتاب‌ها آن‌ها را احاطه می‌کنند، سرکوب و نیز آزاد می‌شوند. موضوع بخش عمده‌ی ادبیات نوجوان این است که چگونه نوجوان بالقوه غیرقابل کنترل یاد می‌گیرد درون ساختارهای نهادی زندگی کند (همان: ۷). با این تعریف از قدرت در قالب سوژگی است که ترایتس از قول لاکان می‌گوید: «فرد همیشه به خاطر جایگاه سوژگی خویش مسئول است» (همان: ۶). ترایتس که رمان نوجوان را «خُرد ژانری خاص از رمان رشد (entwicklungsroman)» می‌داند «که از تفکر پست‌مدرن ظهور کرده است» (همان: ۸)، این ژانر را مدعی تثبیت توانایی شخصیت برای رشد در جهت پذیرش محیط تلقی می‌کند؛ یعنی رمان نوجوان به نوجوانان می‌آموزد که چگونه درون نهادهای وابسته به سرمایه‌داری که لاجرم وجود نوجوان را تعریف می‌کنند، زندگی کنند (همان: ۱۹). به این ترتیب، مسئله‌ی اصلی رمان نوجوان از دید ترایتس را می‌توان در قالب این نمودار نشان داد:



نمودار ۲: مسئله‌ی رمان نوجوان از دید تراپتس

۳.۴. رابین مک‌کالم

رابین مک‌کالم (۲۰۰۲) بحث خود را از سوژگی آغاز می‌کند و آن را مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان می‌داند. از دید او «سوژگی حس فرد است از داشتن هویتی شخصی به منزله‌ی سوژه - به این مفهوم که تابع میزانی از اجبار خارجی باشد- و در جایگاه یک عامل - یعنی قادر به اندیشه و عمل آگاهانه و عامدانه باشد» (McCallum, 2002: 4).

مک‌کالم در تعریف خود از سوژگی، به دو حالت متقابل این وضعیت اشاره می‌کند، «در پیوند» با دیگران و به صورت «تمایز» از دیگران و در دو شکل اشغال «جایگاهی» در اجتماع و نیز عامدانه «ورزیدن» اندیشه یا عملی (همان: ۳). به این ترتیب، سوژگی مربوط به فرد است در تعامل با دیگران و جهان.

مک‌کالم معتقد است پرسش اصلی و مرکزی داستان نوجوان مربوط می‌شود به «شرایط به وجود آمدن سوژه» و داستان‌های نوجوان این پرسش را در قالب تصاویر ذهنی «خودبود» (selfhood) به مخاطبان ارایه می‌کنند، به خصوص در شکل تعامل میان خودبود نوجوان با فشارهای اجتماعی و فرهنگی، ایدئولوژی‌ها و نیز خود دیگرکسان (همان: ۴).

مک‌کالم می‌گوید نیازی در کودکان هست برای اینکه بر «خودتک‌انگاری» (solipsism) خودشان غلبه کنند و هویت شخصی خود را به صورت بیناسوژه‌ای بسازند؛ به همین سبب، در داستان نوجوان به بلوغ شخصی توجه می‌شود. مفهوم خودتک‌انگاری از دید او یعنی

ناتوانی در تمایز نهادن میان خود شخص و دگر بود جهان و دیگرکسان. این مفهوم به دو صورت بروز می‌کند:

۱. فرد دیگران را هم در دایره‌ی سوژگی خودش تصور می‌کند و جایگاه سوژگی مستقل دیگران را انکار می‌کند؛

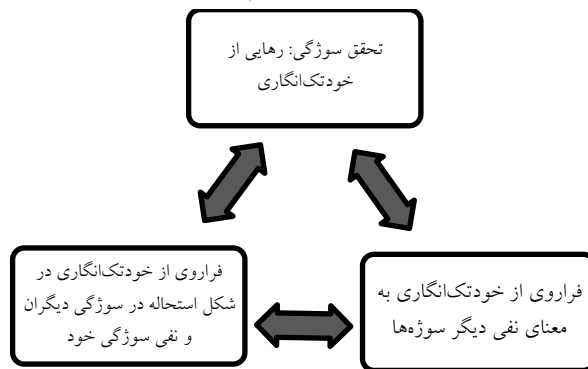
۲. فرد قادر به فهم خودبود خودش به صورت جدا از جهان و به منزله‌ی یک «عامل» نیست.

از آنجاکه موضوع ادبیات نوجوان - چنانکه گفتیم - فراروی از خودتک‌انگاری است، در ادبیات نوجوان هم به همین قیاس، دو شکل انعکاس معضل خودتک‌انگاری داریم:

۱. فراروی از آن نوع خودتک‌انگاری که خودبود را امری ذاتی و فارغ از بعد اجتماعی و زبان‌شناختی نشان می‌دهد؛

۲. فراروی از آن نوع خودتک‌انگاری که خودبود فرد را مقهور الگوهای مسلط اجتماعی و ایدئولوژیک، و فرد را موجودی ضعیف و منفعل نشان می‌دهد (همان: (۷).

در نتیجه، مسئله‌ی ادبیات نوجوان از منظر مک‌کالم را می‌توان این‌طور نشان داد:



نمودار ۳: مسئله‌ی رمان نوجوان از دید مک‌کالم

۴.۴. کارن کوتس

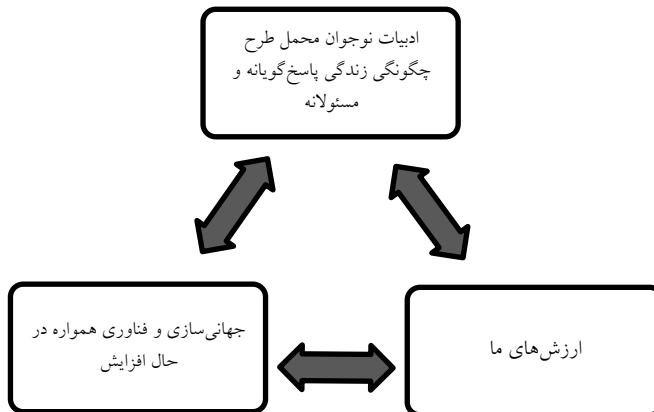
او معتقد است ادبیات نوجوان محمل نمایش این واقعیت است که سوژگی ما با دیگرانی که در زندگی مان هستند، هم‌پیوسته است و ما از نظر وجودی، در جامعه پای می‌گیریم (Coats, 2011: 320).

ادبیات نوجوان به جریان‌های فرهنگی پاسخ می‌دهد و به بافت‌مندکردن آن‌ها برای خوانندگان کمک می‌کند. بدین طریق، فی‌نفسه مکالمه‌گر است؛ یعنی در مکالمه‌ی فرهنگی پرشور و همواره در حال تغییر درباره‌ی اینکه چه چیزهایی برای ما ارزشمند است و چگونه باید در برابر جهانی‌سازی روزافزون، فناوری که چشم‌اندازها را عوض می‌کند و چالش و تغییر ایدئولوژیک، مسئولانه و پاسخ‌گویانه زندگی کنیم، مشارکت می‌کند (همان).

کوتس جهان اخلاقی ساده‌انگارانه‌ای را که در آن، خوبی پاداش و بدی مجازات دارد، متعلق به ادبیات پیش‌نوجوانانه می‌داند و معتقد است جهان اخلاقی ادبیات نوجوان - که آن را عامل تمایز ادبیات نوجوان از سایر انواع می‌داند- آن جهان اخلاقی ساده‌انگارانه را به پرسش می‌گیرد و این چالش‌گری در شکل‌گیری چارچوب اخلاقی و نیز حس عاملیت اخلاقی در سال‌های نوجوانی ضرورت دارد (همان: ۳۲۲).

با این اوصاف، مسئله‌ی ادبیات نوجوان از منظر کوتس را می‌توان در نمودار زیر نشان

داد:



نمودار ۴: مسئله‌ی اصلی رمان نوجوان از منظر کوتس

۵.۴. بسط دیدگاه کلمنتین بووه درباره‌ی مسئله‌ی ادبیات کودک، در ادبیات نوجوان بووه در مقدمه‌ی کار خود در کتاب *کودک توانا (The Mighty Child)*، بر این نکته تأکید می‌کند که فهم مسئله‌ی ادبیات کودک را بدون در نظر گرفتن ادبیات نوجوان انجام می‌دهد؛ زیرا آن نوع دگربود زمان‌مند (temporal otherness) که کودک در ادبیات کودک دارد و بووه براساس آن، ادبیات کودک را تعریف می‌کند، با دگربود زمان‌مند نوجوان در ادبیات مخصوص به خودش فرق دارد. او در مقدمه‌ی کتاب خود، نگاهی فرانظریه‌ای به نظریه‌ی ادبیات کودک دارد و نشان می‌دهد که در پس همه‌ی نظریه‌های ادبیات کودک، این فرض نهفته است که کودک برای بزرگسال، نوعی «دیگری» و به ناگزیر، معارض او در قدرت محسوب می‌شود و به عبارت دیگر، نوعی نزاع قدرت میان کودک-بزرگسال در جریان است که طی آن، بزرگسال می‌کوشد تصویر آرمانی خود از کودک و کودکی را در ادبیات کودک منعکس کند. بووه در تبیین مسئله‌ی دگربود کودک، رویکردی را معرفی می‌کند که در آن، انتساب قدرت به طرفین رابطه‌ی بزرگسال-کودک، به شیوه‌ای نو صورت می‌گیرد؛ یعنی «نظریه‌پردازی اگریستانسیال ادبیات کودک».

بووه به نقل از نیکولایوا می‌گوید نظریات کنونی ادبیات کودک نشان می‌دهند که نوعی «سن‌هنجارینگی» (aetonnormativity) در ادبیات کودک حاکم است (Beauvais, 2015: 16)، یعنی ادبیات کودک تحت هنجارهای بزرگسالانه تعریف شده است و کودک به گونه‌ای نظام‌مند، براساس هنجارهای بزرگسال، تبدیل به «دیگری» می‌شود؛ اما برخلاف آنچه رایج است، نمی‌توان نتیجه گرفت که چون کل ادبیات کودک ضرورتاً سن‌هنجارینه است، مقهور سلطه و قدرت بزرگسال هم هست. «نمی‌توان به این سادگی بین هنجارینگی مربوط به سن، و قدرت بزرگسال پل بست» (همان: ۱۷). به عقیده‌ی بووه، دگربود کودک در رابطه‌ی بزرگسال-کودک، «دگربود زمان‌مند» است. او نمونه‌هایی از استعاره‌های مهم این حوزه را که نماینده و نشان‌گر تصورات مربوط به کودکی و بزرگسالی‌اند، مطرح می‌کند: «نماد امید»، «نویدبخش»، «عامل تغییر»، «پر از استعداد (برای کودک) و باتجربه»، «خردمند و واجد شناخت» (برای بزرگسال) و نشان می‌دهد که این استعاره‌ها حاصل

برآورد عینی عمل کرد بزرگسال یا کودک نیستند، بلکه نتیجه‌ی ارزیابی «زمانی» است که بر آن‌ها گذشته (همان: ۶) و درواقع، در ادبیات کودک، با «کودک» و «کودکی» نمادین مواجهیم. رابطه‌ی قدرت میان بزرگسال-کودک از جنس روابطی که در نظریات فمینیستی، پسااستعماری و مانند آن‌ها مطرح می‌شود، نیست. رابطه‌ی قدرت میان بزرگسال-کودک بر مبنای «زمان» تعریف می‌شود. کودک نماینده‌ی زمان تحقق نیافته و بزرسال نماینده‌ی زمان سپری شده است و لذا قدرت کودک از جنس «توان» (might) و بالقوگی و قدرت بزرگسال از جنس «اقتدار» (authority) است.

اگر از منظر بووه به ادبیات نوجوان بنگریم و به قیاس کودکی نمادین، نوجوانی نمادین را در نظر بگیریم، نوجوان از لحاظ زمانی، در مقطع اتصال گذشته و آینده واقع است؛ یعنی آغاز تبدیل زمان تحقق نیافته به زمان سپری شده و محقق شده. بدین ترتیب، مسئله‌ی قدرت در ادبیات نوجوان هم به صورت تبدیل «توان» به «اقتدار» درمی‌آید؛ یعنی در ادبیات نوجوان، مسئله‌ی اساسی این است که نوجوان چگونه باید «توان» خود را به «اقتدار» تبدیل کند.

از منظر زمانی نیز وقتی مبنای اقتدار بزرگسال را زمان سپری شده و گذشته بدانیم و توان کودک را معطوف به آینده و زمان تحقق نیافته، مسئله‌ی نوجوان در مقطع تبدیل توان به اقتدار، یعنی فهم عاملیت خود و محدودیت‌های آن است؛ به عبارت دیگر، مسئله‌ی ادبیات نوجوان آغاز فرایند تحقق توان و بالقوگی‌های کودکی در متن اقتدار تثبیت شده‌ی بزرگسال در قالب مواجهه با دیگری و جهان است؛ یعنی همان فراروی از خودتک‌انگاری و درک جایگاه سوژگی خود. به این ترتیب، ظرف زمانی قدرت نوجوان، نه گذشته و نه آینده، که زمان حال است. این مسئله بیان وجودی همان مسئله‌ای است که هرکدام از چهار نظریه پرداز فوق مطرح کرده‌اند.

۵. تحلیل دیدگاه‌های گوناگون درباره‌ی مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان

کنار هم گذاشتن این روایت‌های گوناگون و مقایسه‌ی آن‌ها نشان می‌دهد که در تمام آن‌ها مسئله به صورت دوراهی‌هایی طرح شده و مسئله و کارکرد اصلی ادبیات نوجوان نمایش این دوراهی، تعامل دوسوی آن با هم و نتایج حاصل از آن است. اگر گفته‌ی کارن کوتس را بپذیریم که ماهیت اصلی ادبیات نوجوان «تغییر» است، نتیجه‌ی این تعامل‌ها قابل پیش‌بینی نخواهد بود.

داگمار گرنس (Grenz, 1995: 173) معتقد است رمان نوجوان رمانی است با قهرمانی کم‌سن و سال که در میانه‌ی بحرانی اگزستانسیال است. چنانکه دیدیم، این بحران اگزستانسیال از چشم‌انداز هریک از نظریه‌پردازان و با توجه به بنیادهای نظری اندیشه‌شان بیانی متفاوت پیدا کرده، اما همان‌طور که کوتس هم اشاره می‌کند، همگی متضمن نوعی بازی‌اند حاصل تعامل بازی‌گران آن. ما در قالب نمودارهایی که برای نشان دادن مسئله‌ی ادبیات نوجوان از دید هریک از آن‌ها ارایه کرده‌ایم، ماهیت تعاملی و دوراهی‌گونه‌ی این مسئله را نشان داده‌ایم. در جدول زیر، دو سوی تعامل را در هر یک از نگرش‌ها در کنار هم نشان داده‌ایم تا امکان مقایسه‌ی آن‌ها فراهم شود.

جدول ۱: مقایسه‌ی دیدگاه‌های گوناگون درباره‌ی دو سوی تعامل در مسئله‌ی ادبیات نوجوان

نظریه پرداز	پایگاه نظری	مسئله‌ی ادبیات نوجوان در قالب دوراهی
نیکولایوا	اسطوره‌شناسی، نظریه‌ی ژانر	عزیمت از معصومیت کودکی و هبوط از کودکی/ ورود به بزرگسالی، متضمن جنسیت و زایش مجدد
سیلینگر- ترایتس	جامعه‌شناسی، نظریه‌ی قدرت	قدرت خود/ قدرت اجبارهای اجتماعی در نهادهایی چون خانواده، مدرسه و دولت
مک کالم	زبان‌شناسی - روایت‌شناسی نظریه‌ی سوژگی	فراروی از خودتک‌انگاری به معنای نفی دیگر سوژه‌ها/ فراروی از خودتک‌انگاری در شکل استحاله در سوژگی دیگران و نفی سوژگی خود
کارن کوتس	اخلاق-جامعه‌شناسی	ارزش‌های ما/ جهانی‌سازی و فناوری همواره در حال افزایش
بسط دیدگاه بووه	فلسفه‌ی اگزستانسیال	توان کودک، معطوف به آینده/ اقتدار بزرگسال، معطوف به زمان گذشته

براساس دیدگاه‌های سیلینگر-ترایتس، مک‌کالم، کارن کوتس و بسط دیدگاه بووه، مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان به صورت‌هایی تعریف شده که می‌توان آن‌ها را نمودهای مختلف تعامل میان من با «جهان/دیگران» دانست. ترایتس از منظر قدرت و سوژگی به این مسئله پرداخته؛ مک‌کالم با دیدگاهی زبان‌شناختی-روایت‌شناختی که از باختین وام گرفته است، این مسئله را در قالب سوژگی و عاملیت بررسی کرده است؛ کارن کوتس مبنای اخلاقی-جامعه‌شناختی را برای طبقه‌بندی خود برگزیده که ارزش‌های فردی را در مقابل ارزش‌های جهان سرمایه‌داری و فناوری نشانده است؛ و در بسط دیدگاه بووه نیز در قالب نگرش اگزیستانسیال به این مسئله پرداختیم.

در آخرین مرحله‌ی بررسی دیدگاه‌های مختلف درباره‌ی مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان، به سراغ دیدگاه نیکولایوا می‌رویم. همان‌طور که گفتیم، منظر نیکولایوا قدری گسترده‌تر از بقیه‌ی نظریه‌پردازان است؛ زیرا او نوجوانی و ادبیات نوجوان را ذیل مفهوم گسترده‌تر ادبیات کودک، با یک مسئله‌ی اساسی، یعنی «رشد» قرار می‌دهد. نوجوانی و ادبیات نوجوان مرحله‌ی آخر این جریان «تشریف» است و رشد در شکل تعارض میان «کودکی و بزرگسالی»، تبدیل به مسئله‌ی اصلی نوجوان می‌شود. نیکولایوا می‌گوید:

گستره‌ی متن‌هایی که برای کودکان و نوجوانان نوشته شده و به بازار آمده است، بازتاب مرحله‌ای مشخص از پیوستاری است که در یک‌سوی آن، کودکی و در سوی دیگر آن، بزرگسالی قرار گرفته، پیوستاری که ویژگی‌های آن از یک هماهنگی اولیه (آرکادیا، بهشت، باغ) شروع می‌شود، آرام‌آرام از آن فاصله می‌گیرد و به رسالتی می‌انجامد که یا شکست در پی دارد و یا پیروزی به ارمغان می‌آورد (نیکولایوا، ۱۳۸۷: ۴۹۹).

اگر در طرح نیکولایوا بخواهیم مسئله‌ی اصلی بخش آخر جریان رشد را پیدا کنیم، شاید بتوان گفت تحقق آن رسالتی باشد که پیوستار به خاطر آن شکل گرفته؛ یعنی «تشریف». نیکولایوا در ساخت نظریه‌ی خود، به نظریات گوناگونی ارجاع دارد. خود او این دیدگاه‌ها را ذیل دو رویکرد اصلی می‌آورد: دیدگاه‌های فرمالیستی و ساختارگرا و دیدگاه‌های یونگی. چون کار ما در این پژوهش، فراتر از مسایل فرم و ساختار است، به سراغ مرجع دوم دیدگاه نیکولایوا می‌رویم. نیکولایوا مقصود «تشریف» را از این منظر

یونگی، رسیدن به «یک هماهنگی تازه و اصیل» (همان: ۵۰۰) و مرحله‌ی نوجوانی را «مرحله‌ی پیش از پیوند خودآگاه و ناخودآگاه و زایش «خود» می‌داند (همان: ۵۲۹). جوزف ال. هندرسن نیز در شرح دیدگاه یونگ در قالب مراحل سفر قهرمان در آخرین دوره‌ی جوانی می‌گوید: «در این دوره است که انسان زندگی آرمانی خود را مشخص می‌کند و با قدرتی که در این آرمان برای «تغییر و تطبیق روابط خود با دیگران»^۲ وجود دارد، آشنا می‌شود» (یونگ، ۱۳۹۳: ۱۷۸). این کار مستلزم نوعی قربانی شدن است، «مضمون مرگی که به تولد دوباره می‌انجامد» (همان: ۱۸۰).

«اعتلای «من» تا به مرحله‌ی کنش خودآگاه مؤثر، به‌روشنی در اسطوره‌ی قهرمان به مفهوم واقعی بنیان‌گذار آن نمایان است و به همین گونه، «من» کودک یا نوجوان، خود را از یوغ بندگی فضای خانوادگی می‌رهاند تا فردیت خود را بیابد» (همان: ۱۹۴). چنانکه می‌بینیم، در بازجست معنای مد نظر نیکولایوا از تشریف و رسالت قهرمان نوجوان برای تحقق آن، باز هم به مسئله‌ی رابطه‌ی خود-دیگران رسیده‌ایم؛ یعنی آن رسالتی که فرآیند تشریف در قالب داستان‌های کودک و نوجوان بدان می‌پردازد و نمایش مراحل گوناگون تحقق فردیت جدید است. به عبارت دیگر، نوجوانی به‌طور خاص، مرحله‌ای است که نمودار مرگ هویت کودکانه‌ی قهرمان است و در صورت تحقق تشریف، فرد در قالب بزرگسال، از نو متولد خواهد شد - تحقق این امر موکول به چگونگی «تغییر و تطبیق روابط خود با دیگران» خواهد بود.

۶. معرفی روان‌شناسی اگزستانسیال

روان‌شناسی اگزستانسیال شاخه‌ای از شاخه‌های روان‌شناسی است که ریشه در دو مکتب فلسفی مرتبط دارد، پدیدارشناسی و اگزستانسیالیسم. به تبع گوناگونی‌های این دو مکتب فلسفی و نیز خوانش‌های مختلف از آن، این شاخه از روان‌شناسی در دل خود، زیرشاخه‌ها و گرایش‌های گوناگون دارد و حتی برخی نوشته‌اند که اساساً نباید روان‌شناسی اگزستانسیال را مکتب واحدی با بنیان‌گذار واحد و تأثیرگذار (مثلاً شبیه روان‌کاوی)

در نظر گرفت (Cooper, 2003:1)؛ برخی نیز اصولی را به منزله‌ی اصول زیربنایی تمام شاخه‌های منتسب به روان‌شناسی اگزیستانسیال برمی‌شمرند.^۳

۱.۶. علت انتخاب رویکرد اسپینلی در روان‌شناسی اگزیستانسیال

در میان شاخه‌های گوناگون روان‌شناسی و روان‌درمانی اگزیستانسیال، نگارندگان روایت اسپینلی را مبنای پیشنهادی خود قرار داده‌اند. علت‌های انتخاب این دو روایت این‌ها بوده‌اند:

۱.۱.۶. تبیین و توضیح مشخص‌مبانی روان‌شناختی-فلسفی این رویکرد

روان‌شناسی اگزیستانسیال بنیاد روان‌درمانی اگزیستانسیال است و پدیدارشناسی اگزیستانسیال نیز بنیاد روان‌شناسی اگزیستانسیال. اسپینلی در آثارش مبانی نظری روان‌شناسی و نیز روان‌درمانی اگزیستانسیال را به‌صورت مشخص و دقیق شرح داده است.

۲.۱.۶. تناسب اصول بنیادی روایت اسپینلی با پدیدارشناسی اگزیستانسیال

اسپینلی از روان‌شناسان متعلق به مکتب پدیدارشناسی در روان‌شناسی اگزیستانسیال است و در کتابش به تفصیل، مبانی پدیدارشناختی رویکرد خود را توضیح می‌دهد. در تدوین بخش روان‌درمانی نیز در تمام مراحل، این اصول را مد نظر دارد.

۳.۱.۶. تلاش اسپینلی برای اینکه حتی‌الامکان وجوه افتراق خود را با سایر رویکردهای روان‌شناسی و روان‌درمانی مشخص کند.

۲.۶. اصول بنیادی روان‌شناسی اگزیستانسیال

اسپینلی سه اصل را زیربنای این رویکرد می‌داند، «پیوستگی»/هم‌پیوستگی (relatedness/interrelation)، «بی‌یقینی اگزیستانسیال» (Existential Uncertainty) و «اضطراب اگزیستانسیال» (Existential Anxiety). این اصول از دید اسپینلی، شرایط هستی‌شناختی (ontologic) زندگی انسان را تشکیل می‌دهند.

۱.۲.۶. پیوستگی (هم‌پیوستگی)

بنا به این اصل، وجود انسان همواره بر زمینه‌ی پیوستگی با جهان و دیگران واقع است. تمام تأملات ما درباره‌ی جهان، دیگری و خودمان و دانش، آگاهی و فهم تجربی ما از آن‌ها، از درون زمینه و بنیاد ثابت پیوستگی و از طریق آن ظاهر می‌شوند. فهم ما از انسان‌ها و خودمان همیشه فقط در همین بافت هم‌پیوسته و از طریق آن صورت می‌گیرد (Spinelli, 2007: 12). در امر شناخت، میان سوژه و ابژه جدایی نیست و مُدرک و مُدرک وجود مستقل از هم ندارند. سوژگی (subjectivity) حالتی از پیوستگی و نمودی از آن است. «خود» (self) نیز فقط در صورتی پدید می‌آید که از پیش، در این پیوستگی متقابل استوار باشد (همان: ۱۴). برخلاف دیدگاه‌های رایج که موضوع شناسایی (اعم از انسان یا غیر انسان) را امری جدا از فاعل شناسایی در نظر می‌گیرند، از دید این رویکرد، «من» یا «تو» یا «آن» مستقل و با معانی از پیش داده‌شده وجود ندارند. بدین ترتیب، وقتی ما می‌کوشیم پدیده‌ای را به صورت ارتباط میان موجودات و پدیدارهایی مستقل توضیح بدهیم، در واقع آن را تحریف می‌کنیم. تجربه‌ی هر پدیدار در واقع، به صورت «فرآیند» است و وقتی می‌کوشیم آن‌ها را توضیح بدهیم، داریم این فرآیند فعل‌گونه را به صورت اسم‌گونه بیان می‌کنیم. اسپینلی در این مورد از اصطلاح جهان‌ش (worlding) استفاده می‌کند (همان: ۱۸). زبان و تفکر ما توان انعکاس دقیق و درست این فرآیند را ندارد. اگر بخواهیم درباره‌ی جهان‌ش فکر کنیم، مجبوریم محدودیت‌های ساختاری به این مفهوم تحمیل کنیم و «جهان‌بینی» نتیجه‌ی ساختاری همه‌ی تأملات انسان در باب جهان‌ش است. وقتی درباره‌ی تجربه‌ی جهان‌ش خود تأمل می‌کنیم، همیشه این کار را از کانون تمرکزی خاص (مثلاً «من»، «دیگری»، «سوژه»، «ابژه») انجام می‌دهیم؛ در نتیجه، توان دربرگیری سایر کانون‌های ممکن تأمل را از دست می‌دهیم.

۲.۲.۶. بی‌یقینی اگزستانسیال

وقتی کانون تمرکز ساختاری (مثلاً «من») همواره در هم‌پیوستگی باشد، معنایش این است که نمی‌تواند سایر کانون‌ها (مثلاً «جهان» یا «دیگری») و نیز خودش را (که پیوسته به

آن‌هاست)، تعیین و پیش‌بینی کند؛ در نتیجه، همیشه در معرض بی‌یقینی است (همان: ۲۱). البته برخی امور یقینی وجود دارند؛ مثلاً اینکه انسان‌ها باید برای زنده ماندن نفس بکشند، غذا بخورند و اینکه همه‌ی انسان‌ها می‌میرند. اما همین امور یقینی هم برای هر انسان، به صورت‌ها و امکانات بی‌شمار رخ می‌دهند و لذا آمیخته به بی‌یقینی‌اند. «در هر آن، امکان دارد همه‌ی دانش، ارزش‌ها، فرضیات و اعتقادات مربوط به خود، دیگران و جهان به‌کل، با چالش، بازنگری یا از هم پاشیدگی «مواجه» شوند» (همان: ۲۲). بی‌یقینی اگزیستانسیال همیشه مفروض تجربه‌ی انسانی است. از آنجا که هر آن از جهان‌ش، نو و بی‌همتاست، همواره همراه بی‌یقینی است. جهان‌بینی با فراهم‌آوردن ساختاری بنیادین (اگرچه ناقص) برای بیان جهان‌ش، به ما کمک می‌کند این بی‌یقینی موجود در تجربه‌ی جهان‌ش را تاب بیاوریم.

۳.۲.۶. اضطراب اگزیستانسیال

نخستین کارکرد شکل بی‌همتای آگاهی ما ساختن واقعیتی معنادار یا جهانی تفسیرشده است و فقدان یا ازدست‌دادن معنا برای ما ویران‌گر است. انسان حاضر است دست به هر کاری بزند تا از آن موضوعات و تجربیاتی که معانی کاملاً تثبیت‌شده و جاافتاده‌ی وی را به چالش می‌کشند، اجتناب یا آن‌ها را انکار کند. از سوی دیگر، چنانکه گفته شد، جهان‌بینی و معناهایی که انسان در ساختار جهان‌بینی خویش می‌سازد، همواره در معرض بی‌یقینی‌اند و تمام معناها همواره در معرض تهدید بی‌معنایی‌اند؛ زیرا کیفیات، ویژگی‌ها و شرایط معنا را نمی‌توان به‌تمامی کنترل کرد و همیشه می‌توان تفسیرهای متفاوت از پدیدارها داشت که تفسیر و معنای قبلی را به چالش می‌کشد و از میان برمی‌دارد (همان: ۲۷). این تنش همیشگی میان معنا/ بی‌معنایی یا یقین/ بی‌یقینی در تجربه‌ی ما به شکل اضطراب متجلی می‌شود.

نه می‌توان از این اضطراب پرهیز کرد، نه ماهیت آسیب‌شناختی دارد؛ بلکه یکی از «امر مسلم»‌های بنیادین وجود انسان است که از منظر ساختاری جهان‌بینی آشکار می‌شود. با این تلقی، دشواری اضطراب اگزیستانسیال خود آن اضطراب نیست، بلکه بیشتر آن است که چگونه هر یک از ما «با» آن «زندگی می‌کند» (همان).

جهان‌بینی، معانی تثبیت‌شده، حقایق و قطعیات را برمی‌کشد و با این کار، گویی اجازه‌ی نوعی گریز از اضطراب آگزیتانسیال را می‌دهد، اما این اضطراب باز هم خود را به صورت «عامل» (agent) یا موجودیتی (entity) درون ساختار جهان‌بینی نشان می‌دهد، درون این ساختار، دارای ماهیت می‌شود و می‌توان آن را به صورت نشانگان بیماری یا نابه‌سامانی در تفکر، احساسات یا رفتار «تشخیص داد» (همان: ۲۸). اضطراب خود را از طریق شیوه‌ی بودن و زندگی کردن ما با خویش، دیگران و جهان به‌طور کلی نشان می‌دهد (همان: ۲۹).

اسپینلی در راستای توضیح شرایط آگزیتانسیال انسان، به مفاهیم بنیادین دیگری نیز می‌پردازد که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌کنیم.

۳.۶. جهان‌بینی

جهان‌بینی ایستارها یا ساختارهایی را نشان می‌دهد که امکان می‌دهند بودن در مقابل نبودن، مطلوب یا لاقابل تحمل شود (همان: ۳۲). ساختار جهان‌بینی از دید اسپینلی شامل زیرساختارهای متنوعی است. لاقابل سه زیرساختار عمده در جهان‌بینی وجود دارد که عبارت‌اند از «خودسازه» (self-construct)، «دیگرسازه» (other-construct) و «جهان‌سازه» (world-construct). این زیرساختارها از جنس «ایستارهای سرشتین»‌اند (dispositional stances)، یعنی مجموع کلی عقاید، ارزش‌ها، دیدگاه‌ها، نگرش‌ها، معانی، فرض‌ها و نتایج، همراه با رفتارها، احساسات و هیجانات مربوط به آن‌ها. خودسازه عبارت است از ایستارهای سرشتینی که با توجه به سازه‌ای به نام «خود» یا «من» حفظ می‌شود، دیگرسازه آن ایستارهای سرشتینی است که با توجه به سازه‌ای به نام «دیگران» حفظ می‌شود، اعم از یک «دیگری» خاص و ویژه یا «دیگران» به‌طور کلی، و جهان‌سازه نیز عبارت است از ایستارهای سرشتینی که با توجه به سازه‌ای به نام «جهان» حفظ می‌شود، اعم از آنکه در چارچوب اجزای زنده یا غیرزنده‌ی آن باشد و / یا ابعاد فیزیکی، زیست‌محیطی، زیستی، اجتماعی، اخلاقی یا معنوی (همان: ۳۴). این ایستارهای سرشتین

را مواجهه‌ی هم‌پیوسته با جهان (جهانش) ایجاد می‌کند، اما همین مواجهه آن‌ها را به چالش نیز می‌کشد. ایستارهای سرشتین از لحاظ میزان انعطاف‌پذیری در برابر چالش‌ها به سه دسته تقسیم می‌شوند:

• «ایستارهای سرشتین انعطاف‌پذیر» (flexible dispositional stances): آن ایستارهای سرشتین جهان‌بینی که در پاسخ به چالش، نسبتاً انعطاف‌پذیر و گشوده به بازتعریف‌اند؛

• «ایستارهای سرشتین ته‌نشسته» (sedimented dispositional stances): آن ایستارهای سرشتینی که در پاسخ به چالش، در برابر بازتعریف مقاومت می‌کنند و نسبتاً انعطاف‌ناپذیرند؛

• «ایستارهای سرشتین ژرف‌نشسته» (deeply sedimented dispositional stances): آن ایستارهای سرشتین ساختار جهان‌بینی که ثبات و مقاومت آن‌ها در برابر بازتعریف، آن‌قدر ریشه‌های عمیق دارد که فقط چالش‌هایی در منتهی درجه آن‌ها را تغییر خواهد داد یا اصلاً هیچ‌میزانی از چالش، سبب عوض شدن آن‌ها نخواهد شد (همان).

۴.۶. انتخاب، آزادی و مسئولیت در روان‌شناسی اگزستانسیال

اسپینلی در باب انتخاب، آزادی و مسئولیت - که هر سه از شاخص‌ترین مضامین اگزستانسیال محسوب می‌شوند، می‌گوید: «از منظر این سه اصل [پیوستگی، بی‌یقینی و اضطراب اگزستانسیال]، انتخاب، آزادی و مسئولیت همیشه واقع در «مسلمات» اگزستانسیالی هستند که خود را هم در ابعاد هستی‌شناختی و هم هستی‌مندانۀ متجلی می‌کنند» (همان: ۴۵).

۱.۴.۶. انتخاب

پدیدارشناسی اگزستانسیال تأکید دارد که انسان همواره در انتخاب، آزاد نیست. شرایط بودن در برخی موارد به گونه‌ای است که هیچ انتخابی وجود ندارد. پیش از همه، وارد شدن انسان به جهان است که انسان هیچ انتخابی در آن ندارد و آمدن به دنیا را انتخاب نمی‌کند.

جز آن، بیرون‌افکنندگی وی از دنیا نیز به همین منوال است. ما زمان زیستن خود، بدن‌هایمان، فرهنگ زمانه و بسیاری از وقایعی را که در زندگی مان حادث می‌شوند، انتخاب نمی‌کنیم. انتخاب‌های ما همگی درون همین زمینه‌ی غیرانتخابی صورت می‌گیرند. پرتاب‌شدگی (thrownness) ما مبنای آزادی انتخاب ماست، اما خود این پرتاب‌شدگی را نمی‌توانیم انتخاب کنیم (همان: ۴۶). وقتی می‌گوییم انتخاب فقط در بافت هم‌پیوسته‌ی آن رخ می‌دهد، معنایش این است که انتخاب‌های ما در سطح وقایع یا محرک‌ها نیست (یعنی نمی‌توانیم انتخاب کنیم چه چیزی چه زمانی رخ بدهد). انتخاب ما بیشتر در سطح تفسیری (چگونگی پاسخ‌گویی به وقایع و معنادادن به آن‌ها) است. موضوع انتخاب، شیوه‌ی پیوندیافتن ما با وقایع است.

اما حتی در سطح تفسیر وقایع نیز آزادی مطلق وجود ندارد؛ زیرا میزان انعطاف‌پذیری و طیف تفاسیری که می‌توانیم داشته باشیم، به بافت هم‌پیوسته‌ی زمان‌مندی که در آن واقعیم، بستگی دارد. در انتخاب تفسیری نیز همیشه گزینه‌های معنایی گوناگون پیش روی ما نیست (همان). همیشه هر انتخابی نمی‌توان کرد و انتخاب اصیل همیشه بخشی از مبنای مجموع شرایط فعلی ماست (همان: ۴۷).

۲.۴.۶. آزادی

آزادی نیز از دید پدیدارشناسی اگزیستانسیال در سطح تفسیر است و در بافت پیوستگی. «بنا به نظر هایدگر، «آزادی... انتخاب فقط یک امکان است - یعنی... تاب‌آوردن انتخاب نکردن دیگر گزینه‌ها و قادر به انتخاب آن‌ها نبودن» (همان: ۴۸). دریافتن آزادی آن‌گونه که واقع در سه اصل اساسی پدیدارشناسی اگزیستانسیال است، سبب می‌شود هیچ معنا، هویت یا امنیت ثابت و دایمی به جا نماند، یعنی همه‌چیز در تغییر دایم باشد. این مسئله خود شالوده‌های جهان‌بینی را سست می‌کند. به این ترتیب، آزادی همواره امری «نیک» و «مثبت» نیست.

۳.۴.۶. مسئولیت

«از منظر هایدگر، وجود هستی در تضاد با نیستی، چنان اتفاق غیرمنتظره و شکننده‌ای است که هستی همواره نیازمند توجه و مراقبت است. وظیفه‌ی انسان، همواره «شبان‌ی» هستی است» (همان: ۴۹). آن‌طور که اسپینلی می‌گوید، مسئولیت ما نسبت به خود، خانواده، بشریت و...، همگی جزو مسئولیت ما نسبت به هستی هستند، اما در عین حال، آن را تحریف می‌کنند. ما هرگز نمی‌توانیم به‌طور کامل، چگونگی مسئولانه عمل کردن نسبت به هستی را دریابیم؛ اما وقتی در آن مسیر واقعیم، می‌توانیم آن را حس کنیم (همان).

چنین تصویری از مسئولیت، به انتخاب جهت می‌دهد. بدین ترتیب، آزادی در هیچ نمودی، هرگز رافع مسئولیت نسبت به هستی نخواهد بود. مسئولیت در چارچوبی زمانی واقع است، اما ورای وجود زمان‌مند هر شخص گسترده می‌شود و وسعت آن به فراتر از پایان زندگی او راه می‌برد (همان).

۴.۴.۶. اصالت

یکی از مفاهیم مهم مرتبط با سه‌گانه‌ی انتخاب، آزادی و مسئولیت است. در پرتو این مفهوم می‌توان این سه‌گانه را به دو شیوه دید: اصالت که عبارت است از «گشودگی به روی آنچه خود را بر ما می‌گشاید یا از آن خود کردنش» و «بی‌اصالتی» که عبارت است از «شیوه‌ای از درآویختن با وجود که می‌گذارد از هر نوع مشارکت «از آن خود شده» یا آنچه خود را بر تجربه‌ای از بودن عرضه می‌کند، فاصله بگیریم یا جدا شویم» (همان: ۵۰). وقتی از انتخاب، آزادی و مسئولیت اصیل سخن می‌گوییم که آن‌ها را در زمینه‌ی هم‌پیوسته‌شان در نظر بگیریم و در مقابل، در سطح غیراصیل، به گونه‌ای بر انتخاب، آزادی و مسئولیت فرد تأکید می‌شود که گویی بنیاد آن‌ها در پیوستگی نیست و به‌تمامی در کنترل شخص یا در کنترل عوامل و نیروهای بیگانه با شخص «آن‌ها» (The they) به بیان هایدگر) هستند (همان).

۵.۶. دیمونیک

دیمونیک تجلی ایستارهای خلاق و ویران‌گر و یکی از وجوه عام وجود انسانی است. تجربیات مربوط به هر ایستار ممکن است خود را به صورت مطالباتی غیرقابل کنترل آشکار کنند که انگار نمی‌توان به صورت مستقیم، منبع آن‌ها را در جهان‌بینی شخصی فرد به صورت کلی یا در هریک از سازه‌های اولیه‌اش تشخیص داد؛ به همین دلیل، رولو می‌اصطلاح دیمونیک را به صورت ابزاری اقتباس می‌کند تا با آن، این «امر مسلم هستی‌شناختی» را بیان کند (همان: ۱۶۸-۱۶۹). دیمونیک خلاقیت و ویران‌گری را به صورت قطب‌هایی هم‌پیوسته بروز می‌دهد و نشان‌گر تأکید بر مطالبه‌ی هستی فرد در جهان و بر آن است (همان: ۱۶۹).

در فرهنگ‌هایی که دیمونیک در آن‌ها سرکوب می‌شود یا آن را امری نامطلوب یا شیطانی می‌انگارند، دیمونیک ابزارهایی زیرزمینی پیدا می‌کند تا از طریق آن‌ها خود را متجلی کند. می‌می گوید دیمونیک در دوره‌های انتقال در جامعه، اهمیت پیدا می‌کند و در جنبش‌های نوگرا و اشکال چالش‌برانگیز خلاقیت-هنری یا علمی - یا در پرخاش‌گری واکنشی و گستاخانه، خصومت و دیگر اشکال ویران‌گری آشکار می‌شود. به این ترتیب، از منظر فردی، نیاز دیمونیک به خلاقیت و ویران‌گری ممکن است به سوی خود، دیگران یا جهان متوجه شود. در همه‌ی موارد، دیمونیک ابهام موجود در معنا و هویت را آشکار می‌کند. در لحظه‌ی انتقال، وقتی دیمونیک غلیان می‌کند، همه‌چیز نامطمئن است (همان: ۱۶۸-۱۶۹).

رولو می‌استدلال می‌کند که دیمونیک را باید هدایت کرد، به آن ساختار داد و طوری آن را یک پارچه کرد که نیروی بالقوه‌ی خلق‌کردن، با نیروی بالقوه‌ی ویران‌گری صرف از پای درنیاید و برای اینکه چنین چیزی پیش نیاید، جامعه باید آن‌قدر شجاع باشد که از دیمونیک استقبال کند و ضرورت وجود و نمود آن را تشخیص بدهد (همان: ۱۶۹). از نظر اسپینلی، روان‌درمان‌گری یکی از آخرین راه‌های به‌جامانده است برای اینکه طغیان دیمونیک در افراد، تحت شرایطی ساختاریافته نمود پیدا کند و بدین طریق مهار شود تا

درنهایت، احتمال شرایط سازنده بیش از شرایط صرفاً ویران‌گر شود (همان). مواجهه‌ی شخصی با فشارهای جبری دیمونیک، برای آدم‌ها موقعیتی ایجاد می‌کند تا آزادی ذاتی و اصیل را در وجود خودشان تجربه کنند (همان).

درنهایت، اسپینلی معتقد است دیمونیک را می‌توان نوعی بروز تنش میان بودن-به-صورت-فرایند (جهانش) و بودن-به-صورت-ماهیت-ساختاریافته (جهان‌بینی) تلقی کرد. اگر تجربه‌ی ابهام در جهان‌بینی، در ساختاری مناسب و بسنده جای بگیرد که اجازه بدهد این ابهام پذیرفته، کاویده و از طریق تفکر مکرر در مورد آن، کاستن از شدتش و کسب بیش در مورد آن حل شود، احتمال بیشتری هست که هم فرایند و هم پی‌آمد آن اصولاً خلاق و بازسازنده باشد، نه ویران‌گر (همان: ۱۷۰). ساختارهایی مثل دعا، مراقبه، بیان هنری، تحقیق متمرکز بر پژوهش و فعالیت‌های بدنی مثل رقص، دویدن یا ورزش، همگی می‌توانند باعث شوند تجربه‌ی دیمونیک را از آن خود کنیم و درعین حال، آن را در ساختاری متناسب مهار می‌کنند تا به تجربه‌ای معنادار، ارتقادهنده‌ی زندگی و خلاق دست یابیم. روان‌درمانی اگزیستانسیال نیز چنین کارکردی دارد (همان).

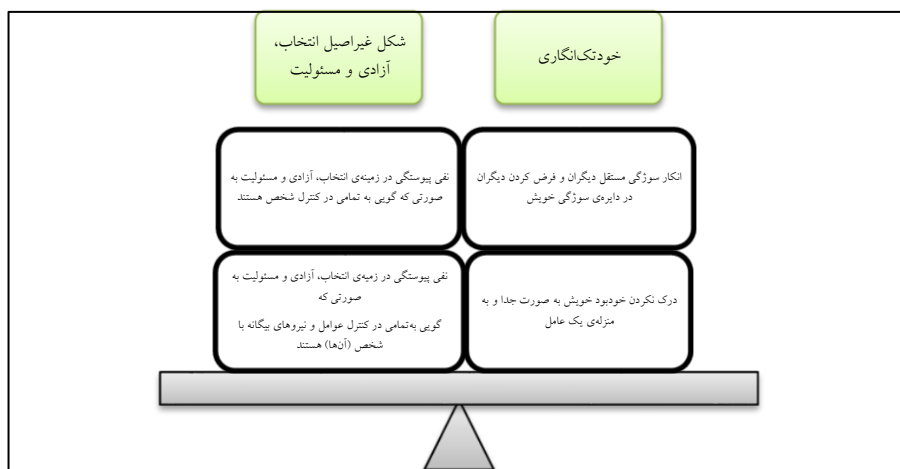
۷. بازنگری در دیدگاه‌های مطرح‌شده درباره‌ی مسئله‌ی ادبیات نوجوان از منظر

روان‌شناسی اگزیستانسیال

چنانکه اشاره کردیم، دیدگاه‌های سیلینگر-ترایتس، مک‌کالم، کارن کوتس و بسط دیدگاه بووه به شیوه‌ای که مطرح کردیم، مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان را به‌صورتی تعریف کرده‌اند که می‌توان آن‌ها را نمودهای مختلف تعامل میان «من» با «جهان/دیگران» دانست. ترایتس از منظر قدرت و سوژگی به این مسئله پرداخته، مک‌کالم با دیدگاهی زبان‌شناختی-روایت‌شناختی که از باختین وام گرفته است، این مسئله را در قالب سوژگی و عاملیت بررسی کرده است و کارن کوتس مبنایی اخلاقی-جامعه‌شناختی را برای طبقه‌بندی خود برگزیده که ارزش‌های فردی را در مقابل ارزش‌های جهان سرمایه‌داری و فناوری می‌نماید. درنهایت، با بسط دیدگاه بووه در حوزه‌ی ادبیات نوجوان نیز مسئله‌ی ادبیات نوجوان در چارچوب زمان‌مندی و از منظر اگزیستانسیال تبیین شد. «شیوه‌ی طرح

مسئله‌ی «ادبیات نوجوان در هر یک از این دیدگاه‌ها را می‌توان «نمود اصل پیوستگی (هم‌پیوستگی)» اسپینلی دانست، یعنی اصل «هم‌پیوستگی» که اسپینلی مطرح می‌کند، بیان وجودی-پدیدارشناختی مسئله‌ی ادبیات نوجوان است. همان‌طور که پیش‌تر اشاره کردیم، اسپینلی برای اشاره به این پیوستگی، از اصطلاح «جهانش» استفاده می‌کند و دیدیم که جهانش در نمود هستی‌مندانه‌اش از طریق تأمل و ساختن معناها در قالب سازه‌های جهان‌بینی ساخت می‌یابد که همواره نمودی ناقص و تحریف‌شده از جهان‌بینی ارایه می‌دهد و در معرض چالش‌های حاصل از فرایند جهانش واقع است. با این وصف، اگر بخواهیم مسئله‌ی ادبیات نوجوان را در بافت روان‌شناسی اگزیستانسیال بفهمیم و صورت‌بندی کنیم، باید به سراغ نمود هستی‌مندانه‌ی جهانش، یعنی جهان‌بینی و سازه‌های آن، چالش‌های وارد بر جهان‌بینی و نتایج این چالش‌ها برویم؛ یعنی مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان ریشه در اصل هم‌پیوستگی و چالش میان جهانش و جهان‌بینی دارد.

اما مفاهیم نظری اسپینلی فقط در قالب سازه‌های جهان‌بینی، چالش‌ها و نتایج آنها نیست که به مسئله‌ی ادبیات نوجوان مربوط می‌شوند. نتیجه‌ی اصل هم‌پیوستگی، «انتخاب»، «آزادی» و «مسئولیت» است که هر سه‌ی آنها فقط در بافت پیوستگی به صورت «اصیل» مطرح می‌شوند. گفتیم که در سطح غیراصیل، به‌گونه‌ای بر انتخاب، آزادی و مسئولیت فرد تأکید می‌شود که گویی بنیاد آنها در پیوستگی نیست و خود شخص یا عوامل و نیروهای بیگانه با شخص («آنها» به بیان هایدگر) کاملاً آنها را کنترل می‌کنند. در زمینه‌ی مسئله‌ی ادبیات نوجوان، دو شکل خودتک‌انگاری را که رایین مک‌کالم مطرح می‌کند، می‌توان معادل با دو شکل غیراصیل مفاهیم انتخاب، آزادی و مسئولیت دانست. در نمودار زیر، این رابطه را نشان داده‌ایم.



نمودار ۵: تناظر مفاهیم خودتک‌انگاری مک‌کالم و سطح غیراصیل انتخاب، آزادی و مسئولیت اسپینلی با این وصف، وقتی مک‌کالم درباره‌ی فراروی از خودتک‌انگاری در مقطع نوجوانی سخن می‌گوید، به بیان روان‌شناسی اگزیستانسیال، در باب فراروی از بی‌اصلتی و حرکت به سمت سطحی اصیل‌تر از انتخاب، آزادی و مسئولیت در زندگی نوجوان حرف می‌زند. کارن کوتس نیز در طرح مسئله‌ی ادبیات نوجوان به صورت دوم، به دو نوع مسئولیت قهرمان نوجوان این داستان‌ها اشاره می‌کند: ۱. مهار نیروهای ویران‌گر و هیولایی خویش؛ ۲. کشف زایایی و آفرینندگی خویش برای کمک به جهان. کوتس اشاره می‌کند که شکل بروز این تعامل همواره در حال تغییر است و هرگز نمی‌توان حرف آخر را درباره‌ی ادبیات نوجوان گفت. نمود این مسئولیت هم در ادبیات نوجوان تابع پیوستگی فرد با جهان و دیگران است.

گفتیم کوتس در ادبیات نوجوان، تقابلی را نشان می‌دهد میان دو چهره از نوجوان، یکی به منزله‌ی موجودی واجد قدرت‌های هیولایی و ویران‌گر و دیگری، موجودی دارای نوعی تکانه‌ی زاینده‌گی و دغدغه‌مند. این وضعیت یادآور اصطلاح «دیمونیک» (daimonic) است که اسپینلی مطرح کرده است. و پیش‌تر آن را شرح دادیم. چنانکه می‌بینیم، این اصطلاح نمایان‌گر موقعیتی است که مسئولیت قهرمان نوجوان ادبیات نوجوان در آن واقع می‌شود؛ یعنی می‌توان مسئولیت قهرمان نوجوان را از دید کارن کوتس

با بیانی ملهم از روان‌شناسی اگزستانسیال چنین تعریف کرد: حل مسئله‌ی تنش میان خلاقیت و ویران‌گری که حاصل تنش میان جهان‌ش و جهان‌بینی (دیمونیک) است، به صورتی سازنده.

افزون بر مطالب فوق باید در نظر داشت که اصول پدیدارشناسی اگزستانسیال مجزا از هم نیستند؛ یعنی پیوستگی زمینه‌ی بی‌یقینی اگزستانسیال را فراهم می‌آورد و این یک نیز موجد اضطراب اگزستانسیال خواهد بود. در ادبیات نوجوان، مسئله فقط «اولویت و برجستگی» اصل نخست یعنی پیوستگی است.

نظریه‌پردازان ادبیات نوجوان نیز ضمن پرداختن به مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان و بیان آن در قالب برهم‌کنش دو سویه‌ی متقابل، به یک رشته مفاهیم حاشیه‌ای دیگر نیز به منزله‌ی مفاهیم مهم و محوری در ادبیات نوجوان اشاره کرده‌اند؛ مثلاً کارن کوتس به اهمیت بعد عاطفی-ایماژیستی در زندگی نوجوان و به تبع آن در ادبیات نوجوان اشاره می‌کند (Coats, 2011: 321) یا ترایتس به نقش جنسیت و مرگ به منزله‌ی دو حتمیت زیستی در ادبیات نوجوان اشاره می‌کند که هم کارکرد قدرت‌بخش و هم کارکرد سرکوب‌گر دارند (Seelinger-Trites, 2000: xii). ترایتس با طرح مفهوم «قدرت برای» در مقابل «قدرت علیه»، مفاهیم آزادی و مسئولیت در ادبیات نوجوان را نیز نتیجه می‌گیرد (همان: ۶).

به این ترتیب، مسئله‌ی ادبیات نوجوان از منظر سه نظریه‌پرداز (ترایتس، مک‌کالم، کوتس) را با بیان ملهم از روان‌شناسی اگزستانسیال، به این صورت بازگو می‌کنیم:

اصل «هم‌پیوستگی» که اسپینلی مطرح می‌کند، بیان وجودی-پدیدارشناختی مسئله‌ی ادبیات نوجوان است. بنا به این اصل، وجود انسان همواره بر زمینه‌ی پیوستگی با جهان و دیگران واقع است. به این ترتیب، در ادبیات نوجوان نیز مسئله‌ی پیوستگی آن اصلی است که بیشتر باید در مرکز توجه باشد. از نتایج هم‌پیوستگی، طرح مفاهیم انتخاب، آزادی و مسئولیت است که در زندگی نوجوان به شکل فراروی از بی‌اصالتی و

خودتک‌انگاری و درک عاملیت خود و عاملیت دیگران در سه حوزه‌ی انتخاب، آزادی و مسئولیت برجسته می‌شود.

در توضیح و تبیین نظرگاه نیکولایوفا در باب مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان نیز اشاره کردیم آن رسالتی که فرآیند تشریف در قالب داستان‌های کودک و نوجوان بدان می‌پردازد، نمایش مراحل گوناگون تحقق فردیت جدید اوست و نوجوانی به‌طورخاص، نمودار مرگ هویت کودکانه‌ی قهرمان است که در صورت تحقق تشریف، در قالب بزرگسال، از نو متولد خواهد شد؛ البته تحقق این امر موکول به چگونگی «تغییر و تطبیق روابط خود با دیگران» خواهد بود. بدین ترتیب، این دیدگاه را نیز می‌توان اشارتی دیگر به همان مسئله‌ی «هم‌پیوستگی» دانست و به این صورت، بر خلاف آنچه در ابتدا به‌نظر می‌رسید، دیدگاه نیکولایوفا را نیز می‌توان هم‌راستا با چهار نظریه‌پرداز قبلی و نمودی دیگر از اصل هم‌پیوستگی دانست.

۸. امکان‌سنجی روان‌شناسی اگزستانسیال برای نظریه‌پردازی و نقد ادبی در حیطه‌ی

ادبیات نوجوان

بررسی ما تا اینجا نشان داد که می‌توان آنچه دیگر دیدگاه‌ها، با تکیه بر انواع زمینه‌های دانش و شناخت، به منزله‌ی وجه تمایز و استقلال ادبیات نوجوان از سایر شاخه‌های ادبیات بیان کرده‌اند، در قالب مقولات موجود در روان‌شناسی اگزستانسیال (همچون ساختار وجود و مفاهیم پیوسته به آن، مثل جهان‌ش، جهان‌بینی و مجموعه‌ی مقولات منشعب از آن‌ها، که در روان‌شناسی و روان‌درمانی اگزستانسیال مطرح‌اند) بیان کرد. همچنین دیدیم که چگونه می‌توان مسئله‌ی ادبیات نوجوان را بر مبنای مقولات مطرح‌شده در روان‌شناسی اگزستانسیال، از نو صورت‌بندی کرد.

براساس بینش حاصل از تحلیل‌های فوق می‌توان تصور کرد که مفاهیم، نگرش‌ها و مقولات نظری و کاربردی موجود در حیطه‌ی روان‌شناسی اگزستانسیال قابلیت کاربرد در حیطه‌ی نظریه و نقد ادبی، به‌خصوص در حیطه‌ی ادبیات نوجوان را دارند. بر مبنای همین مقولات می‌توان روش / روش‌هایی سازگار با مبانی روان‌شناسی اگزستانسیال

طراحی کرد و از سایر رویکردهای مشابه وام گرفت که به کمک آن‌ها، روان‌شناسی اگزستانسیال مبنای نظری گونه‌ای نقد ادبی قرار بگیرد. قاعدتاً هر پژوهشی که بر مبنای مقولات روان‌شناسی اگزستانسیال در حیطه‌ی ادبیات نوجوان انجام شود، در درجه‌ی اول به دنبال کشف ساختار وجود شخصیت محوری (که در ادبیات نوجوان، غالباً نوجوان است) یا سایر شخصیت‌های داستان خواهد بود. فهم این ساختار وجود «نقشه‌ی زندگی» این شخصیت را آشکار می‌کند. اگر در مجموعه‌ای از آثار ادبیات نوجوان، این ساختار و نقشه را استخراج کنیم، تصویری کلی به دست می‌آوریم از مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان. نتایج چنین پژوهشی ممکن است نظریات پیشین را در این حوزه تأیید یا رد کنند. پرسش‌های اساسی نقد ادبی مبتنی بر نگرش‌ها و راه‌بردهای روان‌شناسی اگزستانسیال، در صورتی که در حوزه‌ی ادبیات نوجوان مطرح باشند، بنا به ماهیت آن، مربوط می‌شود به این حوزه‌ها:

- چگونگی ساختار وجود قهرمان (یا شخصیت محوری) داستان؛
- تعیین دغدغه‌های اصلی ادبیات نوجوان از منظر روان‌شناسی اگزستانسیال؛
- ترسیم جهان‌بینی قهرمان داستان و معلوم کردن معناها، تهنشست‌ها و تفکیک‌های مهم در این جهان‌بینی؛
- ترسیم تحولات احتمالی جهان‌بینی شخصیت نوجوان داستان در طول داستان؛
- ترسیم رابطه‌ی میان جهانش و جهان‌بینی و وضعیت ساختار جهان‌بینی نوجوان قهرمان داستان در انعکاس تجربه‌ی جهانش.

جا دارد تأکید کنیم که صرفِ اخذِ مقولات و مفاهیم از یک رویکرد، توفیق ما را در کاربرد آن مقولات برای تحلیل، نقد و نظریه‌پردازی ادبی تضمین نمی‌کند. برای تسهیل و قاعده‌مند کردن کاربرد آن مفاهیم در تحلیل و نقد ماده‌ی تحقیق، و تضمین اعتبار یافته‌های حاصل از آن براساس معیارهای سازگار با بنیادهای نظری رویکرد خاص باید به دنبال پیدا کردن یا خلق «روشی» متناسب با رویکرد مورد نظر باشیم. علاوه بر این، در نظریه‌پردازی و نیز نقد ادبی، کاربرد روان‌شناسی در قالب سایر رویکردها و مکاتب

روان‌شناختی سابقه دارد. پیش از طراحی روش چنین پژوهشی باید شیوه‌ی کاربرد این رویکردهای دیگر را در نظریه و نقد ادبی بررسی کرد و امکان‌پذیری استفاده از شگردها، شیوه‌ها یا نگرش‌های آن‌ها را به منزله‌ی الگوی پژوهش مبتنی بر روان‌شناسی اگزیستانسیال سنجید.^۴

۹. نتیجه‌گیری و جمع‌بندی

در این پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی به این پرسش بودیم که آیا روان‌شناسی اگزیستانسیال (به روایت اسپینلی) چارچوب مفهومی مناسبی برای فهم مسئله‌ی ادبیات نوجوان و پژوهش در این حوزه ارایه می‌دهد یا نه. بدین منظور، ابتدا مسئله‌ی ادبیات نوجوان را در چارچوب‌های نظری موجود تحلیل کردیم و دیدیم که همه‌ی آن‌ها درنهایت، مسئله‌ی ادبیات نوجوان را نمود نوعی دوراهی و تقابل میان خود و دیگری / جهان می‌دانند. در ادامه، روان‌شناسی اگزیستانسیال و مفاهیم مهم آن را به صورت خلاصه معرفی کردیم. سپس نشان دادیم که مسئله‌ی اصلی ادبیات نوجوان را که در سایر چارچوب‌های نظری مطرح شده است، می‌توان به نحوی مطلوب در قالب مفاهیم و مقولات روان‌شناسی اگزیستانسیال صورت‌بندی کرد. درنهایت به این مسئله پرداختیم که برای طرح روان‌شناسی اگزیستانسیال به منزله‌ی مبنای نظریه‌پردازی و نقد ادبی، غیر از مقولات و مفاهیم، نیازمند روشی متناسب با نظریه خواهیم بود که بتوان بر مبنای آن، مقولات روان‌شناسی اگزیستانسیال را در تحلیل متون و سپس نظریه‌پردازی بر مبنای آن به کار برد. پژوهش‌های مبتنی بر این نظریه، به مسایلی در این زمینه‌ها خواهند پرداخت:

- چگونگی ساختار وجود قهرمان داستان؛
- تعیین دغدغه‌های اصلی ادبیات نوجوان از منظر روان‌شناسی اگزیستانسیال؛
- ترسیم جهان‌بینی قهرمان داستان و معلوم کردن معناها، تهنشست‌ها و تفکیک‌های مهم در این جهان‌بینی؛
- ترسیم تحولات احتمالی جهان‌بینی شخصیت نوجوان داستان در اثر؛

- ترسیم رابطه‌ی میان جهانش و جهان‌بینی و وضعیت ساختار جهان‌بینی نوجوان قهرمان داستان در انعکاس تجربه‌ی جهانش.

یادداشت‌ها

۱. در مجموع نظریه‌پردازی‌های مربوط به «رمان نوجوان»، غالباً آن را به توسع، معادل با «ادبیات نوجوان» در نظر گرفته‌اند و هرآنچه در باب رمان نوجوان گفته‌اند، به نوعی، به ادبیات نوجوان تعمیم داده‌اند. ما نیز در این مقاله، از «ادبیات نوجوان»، شکل داستانی آن را مراد می‌کنیم.
۲. تأکید از ماست.
۳. اسپینلی در مقدمه و بخش نخست کتابش، به تفصیل در این زمینه سخن می‌گوید (Spinelli, 2007: 1-30).
۴. نویسنده‌ی اصلی این مقاله در رساله‌ی دکتری خود، روشی برای کاربرد این رویکرد طراحی کرده است و این روش را در فهم ساختار وجود قهرمان داستان در یک رمان نوجوان نیز به کار بسته است. نگارش رساله اکنون در مراحل نهایی است.

منابع

- مرادی، علی. (۱۳۹۵). *مفهوم نوجوانی در رمان نوجوان ایران*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه پیام‌نور تفت.
- نیکولایووا، ماریا. (۱۳۸۷). «بزرگ‌شدن، دوراهی ادبیات کودک». *دیگرخوانی‌های ناگزیر*، ترجمه‌ی غزال بزرگ‌مهر، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- یونگ، کارل گوستاو. (۱۳۹۳). *انسان و سمبول‌هایش*. ترجمه‌ی محمود سلطانیه، تهران: جامی.

- Beauvais, Clémentine. (2015). *The Mighty Child: Time and Power in Children's Literature*. John Benjamin B.V.
- Coats, Karen. (2011). "Young Adult Literature: Growing Up, In Theory". In Wolf, Shelby A. et.al. (ed.), New York and London: Routledge (Taylor & Francis Group). Pp. 315-330.
- Cooper, Mick. (2003). *Existential Therapies*. London. Thousand Oaks. New Delhi: SAGE Publication.

- Grenz, Dagmar. (1995). "Literature for Young People and the Novel of Adolescence". In Nikolajeva (ed.), Maria. *Aspects and Issues in the History of Children's Literature*. Westport, Connecticut. London: Greenwood Press.
- McCallum, Robyn. (2002). *Ideologies of Identity in Adolescent Fiction: the dialogic construction of subjectivity*. New York and London: Garland Publishing Inc.
- Nikolajeva, Maria. (2002). "Growing Up: The Dilemma of Children's Literature". In Seel, Roger D. (ed.), *Children's Literature as Communication*. Amsterdam. Philadelphia: John Benjamin's Publishing Company. pp. 111-136.
- Seelinger-Trites. Roberta. (2000). *Disturbing the Universe: power and repression in adolescent literature*. Iowa City: University of Iowa Press.
- Spinelli, Ernesto. (2007). *Practicing Existential Psychotherapy: The Relational World*. Los Angeles. London. New Delhi. Singapore: SAGE Publication.