



نویسندگان کودک «جاندار پنداری» را بهتر بشناسند

گفت و گو با رقیه بلالی، کارشناس ارشد روان شناسی

اشاره: «رقیه بلالی» کارشناس ارشد روان شناسی عمومی برای نگارش رساله «جاندار پنداری در ادبیات کودک و نوجوان» قریب به دو سال زحمت کشید. او کتاب‌های مورد نظر یا به تعبیر دیگر نمونه تحقیق خود را از میان کتاب‌های کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان که در حواصل سال‌های ۷۶-۷۸ انتشار یافته بودند، انتخاب کرد و با راهنمایی خانم دکتر دادستان (یکی از برجسته‌ترین پیش‌کسوتان روان‌شناسی در ایران و شاگرد مستقیم پروفسور پیازده) به تحلیل محتوای این کتاب‌ها و بررسی مفاهیم جاندار پنداری، خودمیان‌بینی و میان‌واگرایی در ادبیات کودک پرداخت. دکتر دادستان نتیجه کار او را «عالی» ارزیابی کرد و این رساله را مستحق نمره ۲۰ دانست.

○ جعفر قربانی

در واقع، با تکیه بر این اصل می‌توانیم از قواعد حاکم بر سیر تحول این مفهوم، سخن بگوییم:

- مرحله اول: برای کودکان ۴ تا ۶ ساله، هر چیزی که فعال باشد و یا کنش و فایده‌ای را نشان دهد، جاندار است.

تفکر کودک در این مرحله، با فقدان تمایز بین موجودات زنده و اجسام بی‌حرکت آغاز می‌شود. کودک در این سن، پنجره، سنگ، ابر و خورشید را جاندار می‌داند.

- مرحله دوم: در این مرحله، کودک، زندگی را با حرکت تعریف می‌کند و هر شیئی که دارای حرکت باشد، به نظر او واجد زندگی است؛ یعنی میدان زنده پنداشتن اشیاء، محدودتر می‌شود. در این سن کودک، ماه، باد و اسب را زنده می‌پندارد. میانگین سنی این مرحله ۶ تا ۸ سالگی است.

- مرحله سوم: در این مرحله، کودک بین حرکات ارتجاعی و حرکات برانگیخته، تفاوت قابل می‌شود؛ یعنی در این مرحله، فقط آن چه را که خود به خود حرکت می‌کند، زنده می‌پندارد. در این سن کودک، باد، رودخانه، مگس و اسب را زنده می‌پندارد. میانگین سنی این مرحله ۸ تا ۱۰ سالگی است.

- مرحله چهارم: در این مرحله، کودکان مانند بزرگسالان می‌اندیشند و زنده بودن را به حیوانات و گیاهان، محدود می‌کنند. در این مرحله، کودک به خوبی می‌تواند، مفهوم زندگی را دریابد. پیازه می‌گوید که به نظر می‌رسد

نیم‌دوره پیش عملیاتی، به اشکال گوناگون، مستقیم و غیر مستقیم مشاهده می‌شود:

- خود میان‌بینی‌های مستقیم (درباره فضا، زمان و علیت)

- خود میان‌بینی‌های غیر مستقیم (جاندار پنداری، ساخته پنداری)

- خود میان‌بینی‌های اجتماعی (عدم کاربرد قواعد در فعالیت‌ها)

پس، جاندار پنداری یا گرایش کودکان در زنده و هشیار پنداشتن اشیاء، نوعی از انواع خود میان‌بینی‌های غیر مستقیم است که در گستره سال‌های کودکی (۲ تا ۱۳ سالگی) نمود می‌یابد.

آیا اصلاً مفهوم «جاندار پنداری» در کودک، نظام‌مند است و می‌توان از قواعد و اصول حاکم بر مفهوم جاندار پنداری و سیر تحولات آن سخن گفت؟

«پیاژه» معتقد است که اندیشه و تفکر کودک، با اعتقاد به زندگی همگانی یا "Universal life"، آغاز می‌شود. کودک، ابتدا بین خود و جهان پیرامونش، تمایزی قابل نیست و لذا نمی‌تواند بین جاندار و بی‌جان تفاوت بگذارد. به همین دلیل، اصل را بر زنده بودن همه چیز می‌گذارد و زندگی و عوارض آن را به کلیه اشیای پیرامون خود، نسبت می‌دهد. اما مطابق یافته‌های پیازده، مهم‌ترین اصل حاکم بر پدیده جاندار پنداری کودکان، «متحرک» بودن اشیاء است و

○ ابتدا اگر مایل باشید، گفت و گوی خود را با تعیین جایگاه مفهوم «جاندار پنداری» در نظام روانی - ذهنی کودک شروع کنیم.

○ برای پاسخ به این سؤال، بهتر است از تعریف و تطور «خودمیان‌بینی» "Ego centrism" در نظام تحولی «پیازده» piaget شروع کنیم. طبق تعریف، خود میان‌بینی، نشان از محوریت «خود» در مراحل مختلف تحول روانی - ذهنی دارد. در نظام پیازده، سه دوره خود میان‌بینی، به طور مشخص مطرح است:

- در دوره نوزادی و شیرخوارگی، کودک نمی‌تواند بین «من» و «دنیا بیرونی» تمایزی قابل شود.

- خود میان‌بینی دوره دوم، در قالب یک عدم تمایز نسبی ابتدایی بین نظر «خود» و نظر «دیگران» پدیدار می‌گردد و این عدم تمایز، در همه زمینه‌ها دیده می‌شود.

- خود میان‌بینی دوره سوم، در سطح نوجوانی است و نوعی اعتقاد به «رستاخیز» را به نمایش می‌گذارد. به نحوی که نوجوان، در مناسبات اجتماعی و ارزیابی شرایط محیطی، خود را به عنوان یک «مصلح» می‌پندارد. یعنی توانایی نامحدودی به فکر خود نسبت می‌دهد و رویای آینده‌ای پیروزمند را در سر می‌پروراند.

البته، گفتنی است که در فرایند تحول روانی، کودک در پایان هر دوره، به یک حالت عدم تمرکز یا میان‌واگرایی "De centrism" نسبی می‌رسد. خودمیان‌بینی، در



کودک، ابتدا بین خود و جهان پیرامونش، تمایزی قایل نیست و لذا نمی‌تواند بین جاندار و بی‌جان تفاوت بگذارد. به همین دلیل اصل را بر زنده بودن همه چیز می‌گذارد و زندگی و عوارض آن را به کلیه اشیای پیرامون خود، نسبت می‌دهد

برای کودکان ۴ تا ۶ ساله، هر چیزی که فعال باشد و یا کنش و فایده‌ای را نشان دهد، جاندار است

اگر پدیده‌های بزرگ و مقدسی، چون عرفان و شعر را هم چون دنیای کودکی معنا کنیم، دچار اشتباه بزرگی شده‌ایم

کودک، زنده‌اند، اما در واقع زنده بودن آنها، در غیاب کودک، معنایی ندارد. جهان یکپارچه زنده و پرتکاپوی کودک، هم‌زمان با او، هر روز صبح از خواب بر می‌خیزد و شبانگاه، همراه با او، به خواب می‌رود.

حال اگر پدیده‌های بزرگ و مقدسی، چون عرفان و شعر را هم چون دنیای کودکی، معنا کنیم، دچار اشتباه بزرگی شده‌ایم. چرا که در عرفان و شعر، بیان، به صورت نمادین است. یعنی زبان در عالی‌ترین شکل خود، تجلی یافته است. هنگامی که شاعر از جاندار پنداری در شعرش مدد می‌گیرد، در حقیقت، بر مسند تفکر انتزاعی تکیه زده و دارای تفکر دو لایه است. یعنی شاعر یا عارف، به تفاوت بین جاندار و بی‌جان، آگاه است و در صورت لزوم، این توانایی را دارد که خود را جای دیگری گذاشته، از منظر او به عالم نگاه کند. حال آن که، کودک، اولاً نمی‌داند که بین جاندار و بی‌جان تفاوت اساسی حاکم است و شاید ناگزیر از آن است که برای شناسایی محیط خود، پدیده‌های پیرامونش را زنده پندارد.

دوم این که، کودک دیدگاه و خواست خود را در تمام مسایل و پدیده‌ها، دخالت می‌دهد و فقط از دید خود به جهان نگاه می‌کند.

پس در واقع، تفاوت بین این دو، از زمین تا آسمان است. یعنی عارف و شاعر، در بالاترین سطح میان‌واگرایی قرار گرفته‌اند و حال آن که بر تفکر کودک، بالاترین سطح خود میان‌بینی حاکم است. مثلاً من خود کودکی را دیده‌ام که به هنگام ناراحتی، بزرگترها را این‌گونه تهدید می‌کرد: «چشامو بیندم، بمونین تو تاریکی؟!» کودک خود را در مقامی تصور می‌کند که قادر است با بستن پلک‌هایش، دنیا را به تاریکی بکشانند!

تعمق در این مسایل، آشکار می‌سازد که تفاوت بین خصوصیات فکری کودک و کمالات انسانی و عرفانی، تفاوت در کیفیت است و شاید اندکی شباهت ظاهری، باعث شده تا عده‌ای راه به خطا برند و عده‌ای این کمالات را به دنیای کودکان نسبت دهند.

البته، گفتنی است که انسان تا لحظه مرگ، از

معنای دقیق کلمه است. در به انجام رساندن یک وظیفه واقعی است که نوجوان، بزرگسال شده و از هیأت مصلح آرمانی‌نگر، به جامعه یک فرد تحقق دهنده آراسته می‌شود. آن چه خاص فرآیندی است که در هر یک از مراتب تحول، خود میان‌بینی را به میان‌واگرایی تبدیل می‌کند، این است که پیشرفت شناخت، همواره تابع تغییر نماها و منظرها قرار می‌گیرد.

به عبارت بهتر، خود میان‌بینی، بیانگر محوریت «خود» در وهله‌های مختلف تحول روانی - ذهنی است و حال آن که میان‌واگرایی، فرآیندی است که طی آن «خود» محوریت ندارد و «دیگران» نیز در مناسبات و محاسبات روانی - ذهنی فرد دخیل می‌شوند و فرد با دیگران، بر اساس «تعامل» رفتار می‌کند.

○ به نظر می‌رسد نوعی تشابه و قرابت بین دیدگاه شاعران و عارفان و برخی مکتب‌های فکری - فلسفی یا جاندار پنداری کودکان، وجود دارد. توضیح بیشتر شما در این مورد چیست؟

مقایسه نظریات بزرگسالان و مکاتب فکری - فلسفی و اعتقادات عرفانی، با خصوصیات شناختی کودکان، جای بحث و تأمل بسیار دارد. به نظر من، تمام این شباهت‌ها و اسناد خصایص ایده‌آلی به تفکر کودک و یافتن بارقه‌هایی از تفکرات فلسفی و اعتقادات عرفانی در نظام تفکرات او، رفتن به راه خطاست. متأسفانه، من نیز در مقالات و نوشته‌هایی دیده‌ام که این موارد را مثل هم تلقی کرده‌اند و حال آن که جاندار پنداری کودک، ناشی از خودمیان‌بینی اوست. در واقع، جاندار پنداری کودک، ناشی از این امر است که کودک نمی‌داند آن شیء، جاندار نیست. بنابراین، با مکانیزم قیاس به نفس، آن را جاندار می‌پندارد و مهم‌تر آن که کودک خود را مرکز نقل عالم می‌داند. وقتی از کودک ۶ ساله بپرسید که ماه زنده است؟ می‌گوید: بله و اگر پرسید که چرا؟ جواب می‌دهد: چون حرکت می‌کند و اگر بپرسید که از کجا متوجه شدی که ماه حرکت می‌کند؟ می‌افزاید: چون وقتی «من» حرکت می‌کنم، او نیز حرکت می‌کند.

مطلب دیگر این‌که، هر چند پدیده‌های محیط در تصور

سه چهارم کودکان، قبل از ۱۱ تا ۱۲ سالگی، به مرحله چهارم نمی‌رسند. تا قبل از این سن، آنها خورشید، ستاره‌ها و باد را هشیار و زنده می‌پنداشتند.

○ در جایی از بحث اشاره داشتید که در فرایند تحول روانی، کودک در پایان هر دوره، به یک حالت عدم تمرکز یا میان‌واگرایی نسبی می‌رسد این مفهوم و سیر تحول آن را نیز شرح دهید.

گفته شد که کودک، نخست در جهانی بدون شیء، بدون آگاهی به بیرون و در نوعی ناآگاهی نسبت به «من» خویش زندگی می‌کند، اما به تدریج در اثر تعامل دایم آزمودنی و شیئی، هشیاری و شیئی دائم ساخته می‌شوند و کودک به میان‌واگرایی که نتیجه هماهنگی تدریجی اعمال است، دست می‌یابد و بدین ترتیب، در جهانی قرار می‌گیرد که از اشیای دایم و اشخاص مشابه با خود تشکیل گردیده است. در دوره دوم تحول، خود میان‌بینی، در قالب نوعی عدم تمایز نسبی ابتدایی بین نظر خود و نظر دیگران پدیدار می‌گردد. اما با هماهنگی‌هایی که در سطح عملیات عینی (۷ تا ۸ سالگی) به وقوع می‌پیوندد، نوعی عدم تمرکز یا میان‌واگرایی کافی، امکان‌پذیر می‌گردد و به کودک این اجازه را می‌دهد که هم بتواند به صورت عینی، به پیوندهای ناشی از طبقه‌ها، رابطه‌ها و عندها بیندیشد و هم به صورت بین فردی، بر حسب مجموعه‌ای از مناسبات تعاونی، به عمل بپردازد.

در دوره سوم تحول یا دوره انتزاعی، نوعی عدم تمایز نسبی بین نظر خود، به منزله فردی که خواهان ساختن برنامه زندگی است و نظر گروهی که در آن قرار دارد و باید دگرگون شود، وجود دارد. میان‌واگرایی در این دوره، فرآیندی است که نوجوان را از حالت نوجوانی، به آغاز واقعی حالت بزرگسالی می‌رساند. این میان‌واگرایی، به صورت هم‌زمان در سطح اجتماعی و فکری تحقق می‌یابد. از نظر اجتماعی، هر کس می‌تواند این گرایش نوجوان را در پیوستن به گروه‌های همسالان مشاهده کند؛ گروه‌های بحث یا عمل، گروه‌های سیاسی، جنبش‌های جوانان، اردوهای تعطیلات

و ...

اما مسئله اساسی از نظر میان‌واگرایی، آغاز «کار» به



خود میان‌بینی‌هایی پدید نمی‌آید و بسیار اندکند انسان‌هایی که شخصیت میان‌واگرا داشته باشند.

پس، فردی که به «بوتای» درون خویش رسیده و از بالاترین نقطه میان‌واگرایی، به جهان می‌نگرد، در یک طرف طیف قرار دارد و کودکی که سرشار از خودمیان‌بینی است در سوی دیگر.

○ شاعر معاصر، «سهراب سپهری» این مفهوم را به موجزترین و زیباترین شکل بیان کرده و نام یکی از مجموعه اشعار خود را «ما هیچ، ما نگاه» گذاشته است.

نمونه زیبایی مطرح کردید. در این مثال، هیچ شدن شاعر، عین کمال اوست. یعنی کنار نهادن کلیه «خودها» و «خود میان‌بینی‌ها».

○ اگر کودک را واجد این عیب بزرگ (خودمیان‌بینی) بدانیم، آیا دچار خود میان‌بینی بزرگسالانه، در برخورد با کودک و متعاقب آن، دیکته کردن قواعد بزرگسالانه به کودک نمی‌شویم؟ و چنان که گفته‌اند، مشکلات آموزش مستقیم و زودرس مفاهیم پیش نمی‌آید؟

بیازمه، هیچ وقت، خود میان‌بینی را «عیب» قلمداد نکرد، بلکه آن را یکی از خصوصیات نظام روانی دوره کودکی به حساب آورده و در جای خود به آن بها داده است. آنچه تحت عنوان خودمیان‌بینی بزرگسالانه از آن یاد کردید نکته بسیار مهم و در خور تأملی است. اگر بزرگسال، به واقع نتوانسته باشد مراحل میان‌واگرایی را طی کند، در مواجهه با کودک، می‌تواند خود را جای او بگذارد و از تحکم و آموزش مستقیم پرهیز کند. بزرگسال آگاه، در مواجهه با کودک، توجه دارد که جهان کودک، با عالم بزرگسالی، تفاوت کیفی دارد و از سوی دیگر، کودک دارای خصوصیتی است که باید به موقع و به طور اصولی از آن گذر کند.

از این مقدمه، این نتیجه حاصل می‌شود که در مواجهه با کودک، باید کودک شد. اما اتخاذ دیدگاه و زبان کودکی، صرفاً راهی است برای کمک به او و رهانیدن کودک از ساختارهای تو در توی خود میان‌بینی.

پس بزرگسال آگاه، در تعامل با کودک، «کودک می‌شود، در عین این که کودک نمی‌شود!» و این امر، خود مستلزم مهارت و آگاهی زیادی است. نویسنده ادبیات کودک، ابتدا باید، خود به درستی، مراحل خود میان‌بینی را پشت سر گذاشته باشد تا بتواند آگاهانه، خود را جای کودک بگذارد. آن گاه مثل یک دوست، دست کودک را گرفته، به تفریح در دنیای کودکی پرداخته و گام به گام، از پلکان میان‌واگرایی

شاعر یا عارف، به تفاوت بین جاندار و بی‌جان، آگاه است و در صورت لزوم، این توانایی را دارد که خود را جای دیگری گذاشته، از منظر او به عالم نگاه کند. حال آن که، کودک، اولاً نمی‌داند که بین جاندار و بی‌جان تفاوت اساسی حاکم است و شاید ناگزیر از آن است که برای شناسایی محیط خود، پدیده‌های پیرامونش را زنده بیندارد

بالا بیابند و بدین ترتیب، بدون آن که پای آموزش مستقیم پیش آید، کودک قادر می‌گردد که موانع خود میان‌بینی را پشت سر گذاشته، به میان‌واگرایی برسد و به شخصیتی میان‌واگرا و رشدیافته و سالم دست یابد.

○ در بخشی از پایان‌نامه شما، اشاره شده است که آثار ترجمه شده در ادبیات کودک (کتاب‌های برگزیده کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، در سالهای ۷۶ تا ۷۸) در استفاده از استعاره و بیان تمثیلی، اهتمام بیشتری به خرج داده‌اند و از این طریق، در خارج ساختن کودک از خود میان‌بینی، نسبت به آثار تالیفی نویسندگان ایرانی، موفقیت بیشتری داشته‌اند. توضیح بیشتر شما در این مورد چیست؟

زبان نمادین و استفاده از استعاره، از آن‌جایی که فصل مشترک تفکر جاندارپندارانه کودک و تفکر انتزاعی بزرگسال است، اهمیت شایانی دارد و اهمیت کار نویسنده کودک، دقیقاً از همین مرحله شروع می‌شود. نویسنده، با توجه به خصوصیات نظام فکری و مراحل خاص جاندارپنداری کودک، بایستی مرحله به مرحله، وی را در طی کردن این مراحل (با توجه به سن کودک) یاری دهد و در پایان این مراحل، از زبان استعاره بهره گیرد و مطالب را برای کودک، بیان کند. البته، خروج کودک از انواع خود میان‌بینی‌ها، به بررسی دقیق میان‌واگرایی و فرایند تحول آن در هر دوره سنی، بستگی دارد. نمونه کلاسیک کاربرد زبان استعاری در ادبیات کشور ما، کتاب «کلیله و دمنه» است. در آن کتاب، نویسنده در واقع، از حیوانات به شکل سمبلیک بهره جسته و خصوصیات و تفکرات قشرهای مختلف جامعه را بازگو می‌کند.

○ مطابق ارزیابی شما در پایان‌نامه، در میان گروه‌های سنی چهارگانه، کمترین میزان استفاده از جاندارپنداری، در گروه سنی «الف» به چشم می‌خورد و از طرف دیگر، در این گروه سنی، جاندارپنداری گیاهان تقریباً وجود ندارد. لطفاً در این مورد توضیح دهید.

در کتاب‌های بررسی شده در این تحقیق، مسئله‌ای که زیاد به چشم می‌خورد، استفاده فراوان از جاندارپنداری (اشیا) و انسان‌پنداری (حیوانات) است. اما متأسفانه، نویسندگان، مخاطبان خود را برای خروج از این خود میان‌بینی‌ها، چندان یاری نرسانده‌اند. باید در نظر داشته باشیم که دامن زدن بیش از حد به این خودمیان‌بینی‌ها، بدون توجه به میان‌واگرایی، کوششی بی‌فایده خواهد بود. در کتاب‌های ترجمه شده، به نظر

به لحاظ اصولی، باید در کتاب‌های گروه سنی «الف» بیشترین در صد جاندارپنداری وجود داشته باشد و این میزان، در گروه‌های سنی «ب» و «ج» و «د» به ترتیب، کاهش یابد و به استعاره و شعر تبدیل شود. اما نتایج بررسی‌های من، حکایت از این داشت که بیشترین درصد فراوانی جاندارپنداری در کتاب‌های گروه سنی «ب» و «ج» وجود دارد و کمترین فراوانی در کتاب‌های گروه سنی «الف»!



○ در نتیجه گیری و تفسیر داده‌های پایان نامه، آورده‌اید که مؤلفان گروه سنی «د»، در قیاس با نویسندگان گروه‌های سنی دیگر، موفق‌تر هستند. علت امر را در چه می‌دانید؟

باید اشاره کنم که مخاطبان گروه سنی «د»، از آن جایی که بسیاری از موانع و خود میان‌بینی‌های کودکانه را پشت سر گذاشته‌اند، در تعامل با متن، توانایی‌ها و قابلیت‌های گسترده‌تری دارند. نویسندگانی هم که برای این گروه سنی می‌نویسند، در استفاده از کلیه امکانات زبانی و کاربرد وسیع نمادها آزادترند. لذا نویسنده می‌تواند فرض کند که مخاطب وی، به راحتی، چند لایگی برخی قصه‌ها را درک می‌کند.

امکان استفاده از مفاهیم انتزاعی و تلمیح و اشارات ادبی و بیان آثار ادبی گذشتگان نیز موجب غنا و تعمیق آثار این گروه سنی می‌شود. اما نوشتن برای گروه سنی الف و ب، کار چندان ساده‌ای نیست؛ چرا که از یک طرف نویسنده، در کاربرد بسیاری از امکانات زبانی محدودیت دارد و از طرف دیگر، نیل به جایگاه و منظر کودک و درک دقیق دیدگاه او نسبت به عالم، مستلزم آگاهی و تجربه بیشتری است.

البته، گاه در گروه‌های سنی، «الف» «ب» نیز آثاری به چشم می‌خورد که بیانگر مهارت نویسنده و آگاهی روان‌شناختی نویسنده آن است.

○ در پایان، اگر نکته یا مطلب خاصی درباره ادبیات کودک و نوجوان دارید، بگویید.

در پایان این بحث، باید به واقعیت تلخی اشاره کنم و آن این‌که نویسندگان ما یا درست‌تر بگویم کل جامعه ما با روان‌شناسی تحول، بیگانه‌اند. حتی به نظر می‌رسد که نویسندگان کودک و نوجوان، آشنایی کمی با سایر علوم مثل تاریخ، زبان‌شناسی، جامعه‌شناسی و ... دارند. امید آن‌که نویسندگان محترم، در این زمینه حساسیت بیشتری نشان دهند و با علم و آگاهی در این مسیر سرنوشت‌ساز گام بردارند.

فراغوش نکنیم که نوشتن برای کودکان، بسی مشکل‌تر، حساس‌تر و حیاتی‌تر از نوشتن برای بزرگسالان است.

○ با تشکر از شما

در مواجهه با کودک، باید کودک شد. اما اتخاذ دیدگاه و زبان کودکی، صرفاً راهی است برای کمک به او و رهانیدن کودک از ساختارهای تو در توی خود میان‌بینی. پس بزرگسال آگاه، در تعامل با کودک، «کودک می‌شود، در عین این که کودک نمی‌شود»! و این امر، خود مستلزم مهارت و آگاهی زیادی است. نویسنده ادبیات کودک، ابتدا باید، خود به درستی، مراحل خود میان‌بینی را پشت سر گذاشته باشد تا بتواند آگاهانه، خود را جای کودک بگذارد

متأسفانه، نویسندگان، مخاطبان خود را برای خروج از این خود میان‌بینی‌ها، چندان یاری نرسانده‌اند. باید در نظر داشته باشیم که دامن زدن بیش از حد به این خودمیان‌بینی‌ها، بدون توجه به میان‌واگرایی، کوششی بی‌فایده خواهد بود

کودکی را دیده‌ام که به هنگام ناراحتی، بزرگترها را این‌گونه تهدید می‌کرد: «چشامو ببندم، بمونین تو تاریکی؟!» کودک خود را در مقامی تصور می‌کند که قادر است با بستن پلک‌هایش، دنیا را به تاریکی بکشاند!

می‌رسد که استفاده از جاندارپنداری، با آگاهی نویسندگان از مسایل روان‌شناختی کودکان و نوجوانان، همراه بوده است. یکی از ظرایفی که از نظر نویسندگان خارجی دور نمانده، کاربرد درست و به جای استعاره و ذکر برخی ادات تشبیه مانند (چون، گویی، مثل و ...) است. چرا که نویسنده، باید از امکانات زبانی و فنون نویسندگی، برای نیل به اهداف روان‌شناختی بهره گیرد. کودکی که جاندارپنداری، جز معتقدات اوست، در اثر تعامل با متن ادبی، از این جمله: «گویی دیوار هم از خط‌هایی که روی تن‌اش کشیده شده بود، پدش می‌آمد»، در می‌یابد که باید لایه دیگری پشت این تشبیهات وجود داشته باشد. این فرایند تا جایی پیش می‌رود که کودک می‌پذیرد که تنفر دیوار، استعاره‌ای بیش نیست و در حقیقت، دیوار نمی‌تواند احساس خوب یا بد داشته باشد.

اما این فرایند، چنان که اشاره شد، باید توالی خود را طی کند و نویسنده در هر گروه سنی، وظیفه دارد که تصورات جاندار پندارانه و دیگر انواع خود میان‌بینی‌های مخاطبان را به سوی مراحل خودمیان‌بینی گروه سنی بالاتر هدایت کند و از این طریق، مقدمات رسیدن به میان‌واگرایی را تدارک ببیند.

حال به لحاظ اصولی، باید در کتاب‌های گروه سنی «الف» بیشترین درصد جاندارپنداری وجود داشته باشد و این میزان، در گروه‌های سنی «ب» و «ج» و «د» به ترتیب کاهش یابد و به استعاره و شعر تبدیل شود. اما نتایج بررسی‌های من، حکایت از این داشت که بیشترین درصد فراوانی جاندارپنداری در کتاب‌های گروه سنی «ب» و «ج» وجود دارد و کمترین فراوانی در کتاب‌های گروه سنی «الف»! موضوع دیگری که بایستی به آن اشاره کنم، «انسان‌پنداری گیاهان» است. بر اساس یافته‌های «پیاژه» اساس جاندار بودن پدیده‌ها در تفکر کودک «متحرک» بودن آنهاست، لذا جانوران و پدیده‌های طبیعی متحرک چون خورشید، رودخانه و باد به راحتی، جاندار تلقی می‌گردند. اما در تفکر کودک پدیده جاندارپنداری گیاه، دیرتر شکل می‌گیرد. بنابراین، شاید یکی از وظایف نویسندگان، کسب آگاهی از این ظرایف روان‌شناختی و عنوان کردن این مسائل در حین نگارش باشد، ولی در عمل مشاهده می‌کنیم که نویسندگان، به ندرت، جاندار بودن گیاهان را در کتاب‌های کودکان به کار می‌برند.