ادبیات کودک و خردورزی فلسفی

O محسن هجری

O **عنوان کتاب: داستان‌های فکری (۱) کندوکاوی فلسفی برای کودکان**
O **نویسنده: گروه نویسندگان «لیپمن»**
O **مترجم: احسانه باقری**
O **تصویرگر:**
O **ناشر: امیرکبیر**
O **نوبت چاپ: اول ـ ۱۳۷۹**
O **شمارگان: ۱۰۰۰ نسخه**
O **تعداد صفحات: ۸۵ صفحه**
O **بها: ۴۵۰۰ریال**

«برنامهٔ فلسفه برای کودکان»، نخست توسط لیپمن و همکارانش مطرح شد، اما تفاوت میان این برنامه و نوشته‌هایی چون «دنیای سوفی»،[۱] در این است که اولی در پی آن است که تفکر فلسفی را در کودکان فراهم آورد، در حالی که دومی (دنیای سوفی) اطلاعات فلسفی را در اختیار کودکان و نوجوانان قرار می‌دهد. لیپمن و همکارانش معتقدند، هم‌چنان که آموختن واقعیت‌های تاریخی، با آموختن تفکر تاریخی متفاوت است و هم‌چنان که آموختن واقعیت‌های علمی، با آموختن تفکر علمی متفاوت است، بر همین قیاس آموختن اطلاعات فلسفی با آموختن تفکر فلسفی متفاوت است. لیپمن و همکاران ادعا می‌کنند که تفکر فلسفی، به معنی تفکر و استدلال نیست، بلکه مستلزم تفکر دربارهٔ تفکرات.»[۲]

این مطالب، بخشی از مقدمهٔ کتاب داستان‌های فکری، کندوکاوی فلسفی برای کودکان است که با قلم خسرو باقری، به رشتهٔ تحریر درآمده است. این مقدمه، از ابتدا مخاطب را متوقع می‌کند که در این کتاب، خود را رودرروی داستان‌هایی ببیند که به واقع، آموزشی برای خردورزی کودکان باشد؛ به‌ویژه آن که برای این گروه سنی، اندیشیدن به گونهٔ دیگری جلوه می‌کند.

فیلیپ کم،[۳] در یک مقدمهٔ کوتاه، مخاطب را آمادهٔ ورود به متن اصلی کتاب می‌کند. این مقدمه، رنگ و بویی غیرمتعارف دارد و به محض آن که او شروع به معرفی کتاب می‌کند که این کتاب در مورد داستان‌های فکری است، داستان فکری چیست و... ناگهان با تعریض خانم شارپ (یکی از نویسندگان مجموعه) مواجه می‌شود که: تو به من گفتی که قرار بود بچه‌ها صحبت‌ها را مطرح کنند. قرار بود آن‌ها در این مورد صحبت کنند که چه چیزی برای آن‌ها جالب است و قرار بود آن‌ها خودشان به این مسائل پی ببرند. پس تو نمی‌توانی مقدمه‌ای بنویسی که در آن، خودت تمام حرف‌ها را بزنی و به هرکس بگویی که مسئله از چه قرار است. در این موقع، یکی از نویسندگان دیگر این مجموعه به نام متیوس، در مقام طرفداری از سخنان خانم شارپ می‌گوید: فکر می‌کنم حق با خانم شارپ باشد. منظورم این است که چرا از بچه‌ها نمی‌پرسی که آیا دوست دارند در مورد آن سؤال بحث کنند... آن‌ها ممکن است هم‌چنین مایل باشند در مورد این صحبت کنند که چه چیزی یک داستان را داستان فکری می‌کند. حتی بهتر از آن، ممکن است مایل باشند پرسش‌هایی را که خودشان دارند، مطرح کنند.

و در شرایطی که فیلیپ کم، از طرف

دوستانش به شدت مورد حمله قرار گرفته است که چرا در مقدمهٔ داستان‌های فکری می‌خواهد به جای بچه‌ها حرف بزند، با لحن مظلومانه‌ای می‌گوید: اما«مت»! من می‌خواستم برای بچه‌ها توضیح بدهم که ما چه طور به بحث دربارهٔ همه چیزهایی خواهیم پرداخت که در داستان‌ها وجود دارند و آن‌ها را به شگفتی وادار می‌کنند. و بعد از آن که فیلیپ، از روش آموزشی اقتدارگرایانه‌اش عقب‌نشینی می‌کند و می‌پذیرد که در داستان‌های فکری، این بچه‌ها هستند که باید فکر کنند، خانم شارپ از سر تقصیرات او می‌گذرد و با لحن همدلانه‌ای می‌گوید:

آیا تو این تصمیم را هم داشتی که با بچه‌ها در مورد این صحبت کنی که چه‌طور ممکن است آن‌ها نیاز به این داشته باشند که به حرف‌های هم به دقت گوش کنند و این که چه طور می‌شود اختلاف نظر داشتن با کسی طبیعی باشد، اما آدم احساس کند لازم است برای گفته‌هایش دلیل بیاورد و تازه مهم این که ممکن است با هم اختلاف نظر داشته باشیم، بدون این که بدانیم یا سعی کنیم پی ببریم که چرا اختلاف نظر داریم؟

و فیلیپ هم حرف او را تایید می‌کند و می‌گوید:

شاید بتوانیم بگوییم که به این طریق آماده می‌شویم تا دیدگاه مردم دیگر را ملاحظه کنیم. پس هرچند ما همیشه هم‌عقیده نباشیم، می‌توانیم برای این آماده شویم که همدیگر را بهتر بفهمیم و درک کنیم. و آنگاه فیلیپ، از زبان نویسندگان این مجموعه، به طرح پرسش می‌پردازد تا مخاطب با پیش‌زمینه‌هایی مناسب، به خواندن داستان‌های فکری بپردازد؛ ازجمله این که: چه چیز داستان را تبدیل به یک داستان فکری می‌کند؟ چه چیز یک سؤال را به سؤالی جالب تبدیل می‌کند؟ چه وقت صحیح است حرف کسی را قطع کنیم و چه وقت صحیح نیست؟ آیا ممکن است که در آن واحد هم گوش کرد و هم فکر کرد؟ وقتی ما برای هم دلیل می‌آوریم، به جز دلیل آوردن چه کارهای دیگری انجام می‌دهیم؟

کتاب داستان‌های فکری (جلد اول)، مجموعه‌ای از هشت داستان کوتاه است که تلاش شده در هر یک نکاتی گنجانده شود تا مخاطب را به اندیشیدن وادارد. خسرو باقری، در مقدمه می‌گوید: «در این کتاب مسایل فلسفی موردنظر، در قالب یک داستان به کودکان عرضه می‌شود و آن‌گاه معلم، بر اساس آن‌چه در کتاب راهنمای معلم، در باب هر یک از داستان‌ها، پیشنهاد شده، سؤال‌های دانش‌آموزان را هدایت می‌کند یا زمینهٔ بروز سؤال‌هایی را در ذهن آن‌ها فراهم می‌کند [ای کاش این کتاب راهنما نیز در اختیار ما بود]. به این ترتیب، کلاس به یک اجتماع پژوهشی تبدیل می‌شود که در ضمن آن، کودکان تصورات خود را عرضه می‌کنند و در باب آرای دیگران به بحث و گفت‌وگو می‌پردازند. برخی از ویژگی‌های این اجتماع پژوهشی، عبارتند از: پژوهش معطوف به دانش و فهم، تکیه بر سؤال و عرضهٔ دلیل، خطرپذیری فکری و تصحیح اندیشه‌های خویش، همکاری، اعتماد، سعهٔ صدر و احترام به دیگران، شکل اجتماعی و مشارکت‌آمیز رویارویی با معما و شگفت‌زدگی، گفت‌وگوی دانش‌آموز محور، پذیرش مسئولیت برای دیدگاه‌های خویش و یادگیری تفکر.»[۴]

اما باید دید که داستان‌های کوتاه این مجموعه، تا چه اندازه این ظرفیت و توانایی را دارند که مخاطب را به خردورزی و تفکر فلسفی وادار کنند. پیش از نقل چکیدهٔ داستان‌ها، این یادآوری لازم است که به غیر از دو داستان، سایر داستان‌ها با قلم نویسنده‌های مختلف به رشتهٔ تحریر درآمده است که بیش از هر چیز، نشانگر مشارکت تعدادی از نویسندگان در این پروژه است.

به غیر از دو داستان، سایر داستان‌ها با قلم نویسنده‌های مختلف به رشتهٔ تحریر درآمده است که بیش از هر چیز، نشانگر مشارکت تعدادی از نویسندگان در این پروژه است

خانهٔ تو یا خانهٔ من

در این داستان، دوستی یک ماهی (أنا) و یک خرس (أتو) شرح داده می‌شود. داستان از آن‌جا آغاز می‌شود که خرس به عادت همیشگی، برای شکار ماهی به کنار رودخانه می‌آید و در لحظه‌ای که می‌خواهد پنجهٔ تیزش را در بدن ماهی فرو کند، ناگهان ماهی (أنا) از آب بیرون می‌جهد و به خرس یا همان أتو، سلام می‌کند. خرس از این موضوع، چنان شگفت‌زده می‌شود که از شکار ماهی صرف‌نظر می‌کند و بدین‌ترتیب، دوستی ماهی و خرس آغاز می‌شود. این دوستی هر روز عمیق‌تر می‌شود تا این که یک روز ماهی از خرس دعوت می‌کند که به خانهٔ او برود. خرس دعوت او را می‌پذیرد و همراه با ماهی، راه اعماق رودخانه را در پیش می‌گیرد، اما چند لحظه بیش نمی‌گذرد که خرس احساس خفگی می‌کند و به روی آب می‌آید. خرس اظهار تاسف می‌کند که نمی‌تواند برای مدت زیادی زیر آب باقی بماند. روز بعد، خرس از ماهی دعوت می‌کند که به لانهٔ او که در میان جنگل است، بیاید. ماهی می‌پذیرد و خرس با مهربانی او را به دندان می‌گیرد، اما هنوز چندقدمی از رودخانه دور نشده‌اند که ماهی احساس می‌کند ادامهٔ این اوضاع تحمل‌ناپذیر است. و این بار هم رفتن به خانهٔ دوست منتفی می‌شود. از آن روز به بعد، قرار می‌گذارند که دوباره در همان قسمت کم‌عمق رودخانه همدیگر را ملاقات کنند؛ جایی که هرکس در عین نزدیک شدن به دیگری، به طور کامل از محیط زندگی‌اش جدا نمی‌شود.

تعریف تضادها و مرز وحدت‌ها

داستان کوتاه «خانهٔ تو یا خانهٔ من» که به حق می‌توان آن را از قوی‌ترین کارهای این مجموعه تلقی کرد، با طرح نمادین دوستی خرس و ماهی، بر دو نکتهٔ عمیق فلسفی تاکید می‌کند. نکتهٔ نخست آن که تضادهای موجود در زندگی، هر اندازه نیز که عمیق باشند، این امکان وجود دارد که از وضعیت آشتی‌ناپذیری، به سمت وحدت میل کنند. در عین حال، چنان نیست که وحدت مطلق شکل بگیرد و هرگونه تضاد و اختلاف از میان برخیزد. نکتهٔ دوم آن که اگر هیچ اختلافی هم در میان نباشد، واقعیت آن است که ما هر یک با توجه به شرایط و ویژگی‌های مختص به خود، تعریف می‌شویم؛ ویژگی‌هایی که در وجود ما نهادینه شده‌اند و بخش جدایی‌ناپذیر موجودیت ما هستند. به تعبیر دیگر، مشترکات و تمایلات ما به یکدیگر، به معنای

نادیده گرفتن تضادها و تفاوت‌ها نیست. بنابراین، مفروض این است که ما نمی‌توانیم کاملاً به رنگ و بوی یکدیگر درآییم و باید به مرزی اندیشید که هر دو طرف بتوانند به آن نزدیک شوند، بی آن که موجودیت خویش را نفی کنند. و نویسنده با بیانی نمادین، می‌گوید دوستی و وحدت خرس و ماهی، موجب نمی‌شود که آن‌ها بتوانند الگوی زیستی خود را به طور کامل ترک کنند و به خانه‌های یکدیگر سر بزنند (اوج تفاهم)، اما در عین حال می‌توانند در بخش کم‌عمق رودخانه با یکدیگر ملاقات کنند. وحدت در عین داشتن تضاد و همزیستی در کنار پذیرفتن اختلاف‌های طبیعی، مفهومی است که نویسنده داستان تلاش می‌کند کودک به تعمق دربارهٔ آن بپردازد. آموزه‌های روان‌شناختی در حوزهٔ کودک، بر این مطلب پای می‌فشارد که کودک به صورت قطبی می‌اندیشد؛ یعنی سیاهی در برابر سفیدی، دوستی در برابر دشمنی و... آیا نویسنده داستان «خانهٔ من یا خانهٔ تو» بر این باور است که با واداشتن کودک به تعمق فلسفی، می‌توان او را به این سمت سوق داد که وضعیت‌های بینابینی را انتخاب کند؟

لانهٔ پرنده

در این داستان، ین‌ین، هنگام بازگشت از مدرسه، با موهای فرکردهٔ مادرش مواجه می‌شود که در نظر او بسیار غریب است. ین‌ین، موهای پف کردهٔ مادرش را به لانهٔ پرنده تشبیه می‌کند. این تشبیه چند بار تکرار می‌شود تا این که مادر عصبانی می‌شود و از ین‌ین می‌خواهد که دیگر این حرف را بر زبان نیاورد و می‌گوید: «هیچ دلم نمی‌خواهد که دیگر در مورد موهایم صحبت کنی». ین‌ین در مقابل می‌گوید: «پارسال هم که من مشغول نواختن پیانو بودم و شما دائم به کار من ایراد می‌گرفتید، من هم دلم نمی‌خواست که مرتب بگویی نواختن من صحیح نیست». مادر تعجب می‌کند و می‌گوید: «مو و پیانو دو چیز متفاوت هستند، چه ربطی به هم دارند؟ ین‌ین نیز در مقابل می‌گوید: «آیا واقعاً آن‌ها متفاوت هستند؟ من فکر می‌کردم که شبیه به هم هستند! تفاوت آن‌ها در چیست؟»

منطق طبقه‌بندی مفاهیم و اشیا در نزد کودک

در این داستان، نویسنده به دنیای کودکان پا می‌گذارد و از منظر آن‌ها به یک نکته مهم اشاره می‌کند؛ این که طبقه‌بندی مفاهیم و اشیا در نظر کودک، متفاوت از آن چیزی است که بزرگ‌ترها به آن می‌اندیشند. دو مقولهٔ ناهمگون (به پندار بزرگ‌ترها) می‌توانند از نظر کودک، دارای وجوه اشتراک جدی باشند، اما آیا می‌توان گفت که کودک غیرمنطقی می‌اندیشد و آیا نویسندهٔ داستان لانه پرنده، درصدد فراخواندن کودک به اندیشه‌ای منطقی است که نسبتی با خیال‌پردازی‌های او نداشته باشد؟ این نکته، مورد اجماع و توافق بسیاری از اندیشمندان است که اگر قوهٔ تخیل نباشد، راه فلسفه و علم مسدود خواهد شد.[۵]

اندیشیدن به مقوله‌های انتزاعی که هیچ نشانی از آن‌ها نمی‌توان در جهان واقعیت‌ها سراغ گرفت، مفاهیم کلی، اسطوره‌ها و بسیاری از فراگردهای ذهنی، جز با قوهٔ تخیل میسر نخواهند شد. بنابراین، بیهوده خواهد بود که با به رخ کشیدن واقعیت‌های ملموس و محسوس، کارآیی جهان تخیل را نادیده بگیریم و با انگاره‌ای پوزیتیویستی،[۶] دستاوردهای عالم خیال را بی‌معنا فرض کنیم. اگر عالم خیال در دستیابی ما به مفاهیم کلی نقشی کلیدی ایفا می‌کند و این مفاهیم در شکل‌گیری اندیشهٔ فلسفی به کار می‌آیند، در آن صورت می‌توان به این نتیجه رهنمون شد که ساختار عقلانی کودک، به دلیل اتکای خود بر عنصر خیال، مستعد هم‌نشینی با اندیشهٔ فلسفی است. منتهی با این تفاوت که کودک برای مرتبط کردن مسائل مختلف، از منطق خاص خویش بهره می‌برد و کم‌تر از طبقه‌بندی‌های ارسطویی که مبتنی بر جنس، نوع و فصل است، تبعیت می‌کند.[۷]

در داستان «لانهٔ پرنده»، ین‌ین، به تکرار، موهای فرکردهٔ مادرش را با لانهٔ پرندگان مقایسه می‌کند و بعد از آن که مادرش به تکرار این تشبیه اعتراض می‌کند، او پاسخ می‌دهد که این تشبیه اعتراض‌برانگیز، همانند سرزنش‌های مادرش به نوع نواختن پیانو توسط اوست. در حالی که او هم از تکرار در این سرزنش خشنود نبوده است و مادرش پاسخ می‌دهد: مو و پیانو، دو چیز متفاوت هستند، چه ربطی به هم دارند؟ وجه پنهان در موضع مادر ین‌ین، غیرمنطقی دانستن نحوهٔ استدلال ین‌ین است. اگر استدلال ین‌ین را تجزیه کنیم، با این گزاره‌ها مواجه می‌شویم:

مادر به نواختن پیانو توسط من اعتراض کرد.
درنتیجه، من ناراحت شدم.

من به موهای فرکرده مادر اعتراض کردم.
درنتیجه، مادر ناراحت شد.

نتیجه می‌گیریم که آرایش مو و نواختن پیانو، از جنبهٔ اعتراض‌برانگیزی، تفاوتی ندارند.

درواقع، مشخص می‌شود که این مادر ین‌ین است که سفسطه می‌کند؛ زیرا قرار دادن آرایش مو و نواختن پیانو در یک طبقه‌بندی، با معیار برانگیختن اعتراض و ناراحت شدن از این اعتراض، انجام شده است. در این جا ین‌ین براساس طبقه‌بندی مبتنی بر صورت اشیا ـ همان منطق طبقه‌بندی ارسطویی ـ عمل نمی‌کند، بلکه بر مبنای کارکرد اشیا و بازتاب آن‌ها در زندگی (فرد مقایسه‌کننده) خودش، استدلال می‌کند. این نوع طبقه‌بندی کارکردی، در الگوی رفتاری بزرگ‌ترها نیز دیده می‌شود. مثلاً سر و صدای میهمانی همسایه در شب گذشته را با زدن چند بوق در شب بعد تلافی می‌کنند. از دید ناظری که از ماجرا اطلاع ندارد، این دو رویداد به سختی در یک طبقه‌بندی می‌گنجند، اما از زاویهٔ کسی که در متن

از این زاویه، آن‌چه برخی روان‌شناسان کودک، خود میان‌بینی یا خودمحوری کودک قلمداد کرده‌اند و آن را ویژگی کودک پنداشته‌اند، در ابعادی فراتر از گروه سنی کودک مطرح است و اساساً نه یک مقولهٔ روان‌شناختی، بلکه مقوله‌ای معرفت‌شناختی است

درگیری قرار دارد، سر و صدای میهمانان همسایه، با زدن بوق‌های ممتد، رابطه‌ای منطقی پیدا می‌کنند. زیرا در این‌جا مَقْسم و معیار این مقایسه، ایجاد مزاحمت برای همسایه است؛ یعنی یک ویژگی که در یک لحظه بر سر و صدای میهمانی و زدن بوق عارض شده است. آیا می‌توان این‌گونه استدلال کردن را غیرمنطقی تلقی کرد؟ یا این که ابتدا باید دستگاه منطقی موردنظر خود را مشخص کنیم و سپس حکم به منطقی بودن یا نبودن یک استدلال بدهیم؟ در این حالت، طبقه‌بندی مفاهیم و اشیا، بدون در نظر گرفتن موقعیت ناظرِ مقایسه‌کننده، قابل توصیف نیست. از دیدگاه یک گله‌دار، گوسفند و پلنگ در یک طبقه‌بندی قرار نمی‌گیرند. در حالی که از منظر یک بیولوژیست، هر دو پستاندار محسوب می‌شوند و بنابراین، در یک طبقه‌بندی زیستی می‌گنجند. البته، در حالی که این طبقه‌بندی اخیر علمی و منطقی به نظر می‌آید، از دیدگاه بیولوژیستی که از موضع بررسی الگوهای غذایی به طبقه‌بندی موجودات خونگرم می‌پردازد، طبقه‌بندی پیشین دارای کم‌ترین منفعت کاربردی است. بنابراین، آن‌چه در منطق ارسطویی نادیده گرفته شده، توجه به وضعیت ناظری است که به امر قیاس می‌پردازد.

از این زاویه، آن‌چه برخی روان‌شناسان کودک، خود میان‌بینی یا خودمحوری کودک قلمداد کرده‌اند و آن را ویژگی کودک پنداشته‌اند، در ابعادی فراتر از گروه سنی کودک مطرح است و اساساً نه یک مقولهٔ روان‌شناختی، بلکه مقوله‌ای معرفت‌شناختی است. تنها تفاوت کودک با بزرگسال، در این است که بدون پرده‌پوشی، این منطق مقایسه‌ای را میان دو موضوع به ظاهر بی‌ربط، به نمایش می‌گذارد و به واقع ساختار عقلانی کودک، یکی از پیچیدگی‌های منطق مقایسه‌ای خویش را ارائه می‌دهد. زیرا دستگاه قیاسی کودک، اضافه بر ارکان قیاس، مقولهٔ ناظر را هم اضافه می‌کند؛ یعنی عاملی که قیاس را شکل می‌دهد. این نکته به درستی مشخص نیست که نویسندهٔ داستان لانهٔ پرنده، آیا می‌خواهد کودک را به نادرست بودن قیاس میان مو و پیانو واقف کند و یا این که بر استدلال معصومانهٔ ین‌ین صحه بگذارد؟ به هر حال، به نظر نمی‌رسد که کودک با خواندن این داستان، بر غیرمنطقی بودن استدلال ین‌ین مهر تایید بزند، بلکه به او حق خواهد داد که با این نحوهٔ استدلال، مادرش را به رفتار نادرستش واقف کرده است. بحث دستگاه معرفت‌شناسی کودک را به موقعیتی دیگر وامی‌گذاریم.

تامی و لاک‌پشت زمان

تلفن زنگ می‌زند. «تامی» گوشی را برمی‌دارد و با شگفتی صدایی را می‌شنود که خود را لاک‌پشتِ زمان معرفی می‌کند. لاک‌پشت زمان، به تامی فرصت می‌دهد که یکی از آرزوهایش را مطرح کند تا آن را برآورده سازد. البته به این صورت که تامی در یک مسابقهٔ بخت‌آزمایی خیالی شرکت کند. تامی برنده می‌شوند و از لاک‌پشت زمان می‌خواهد که درخت روبه‌روی اتاقش را تا آن‌جا که می‌تواند رشد و نمو دهد. آرزوی تامی برآورده می‌شود و درخت سر به فلک می‌کشد. تامی از این اتفاق خوشحال می‌شود، اما به محض این که در برابر آینه قرار می‌گیرد، به جای قیافه همیشگی‌اش، پیرمردی را می‌بیند که هیچ شباهتی با تامی کوچولو ندارد. تامی این موضوع را با لاک‌پشت زمان در میان می‌گذارد. لاک‌پشت زمان می‌گوید: من آرزوی تو را در زمان کوتاهی برآورده کردم، اما همان‌طور که درخت موردعلاقه‌ات در مدت زمان کوتاهی رشد کرد، تو هم به سرعت بزرگ شدی. تامی از لاک‌پشت زمان می‌خواهد که او را به حالت اول برگرداند. تامی دوباره کودک می‌شود و نهال نیز به جای درخت کهنسال می‌نشیند.

مفهوم زمان

داستان تامی و لاک‌پشت زمان، از آن جهت کودک را به اندیشه دربارهٔ مقولهٔ زمان وامی‌دارد، بسیار موفق است و حتی ماجرا تا آن‌جا پیش می‌رود که کودک با مفهوم پیوستگی زمانی نیز آشنا می‌شود که در نماد رشد همزمان تامی و درخت مورد علاقه‌اش، به مخاطب باز شناسانده می‌شود. البته، اگر بپذیریم که همواره نوعی تعامل و داد و ستد میان اندیشهٔ فلسفی و دستاوردهای علمی وجود داشته است، در آن صورت، نویسندهٔ داستان با نادیده گرفتن مفهوم جدید از زمان، بیشتر به دستاوردهای گذشته اکتفا کرده است. زیرا فرض نویسنده بر این اصل مبتنی است که رشد کودک (تامی) و درخت خانهٔ آن‌ها، در یک ظرف زمانی واحد شکل گرفته و به همان نسبت که درخت رشد کرده، تامی نیز سالمندتر شده است. در حالی که پیش از آن، تامی چنین فرض می‌کرده است که نهال می‌تواند به سرعت به درخت تناوری تبدیل شود، بی آن که او از کودکی خویش فاصله بگیرد، آیا در این‌جا، تخیل کودک بیشتر با مفهوم جدیدی که از زمان ارائه داده می‌شود، هماهنگی دارد یا انگارهٔ نویسندهٔ داستان؟

این نکته قابل انکار نیست که بعد از دستاوردهای فیزیک‌دانان معاصر، مفهوم فلسفی زمان، دستخوش چالش معنایی شده است و اندیشهٔ فلسفی با تمامی تلاشی که برای پیراسته بودن از دگرگونی‌های جهانِ دستخوشِ تغییر انجام می‌دهد، نمی‌تواند از دادوستد با دستاوردهای فیزیک جدید پرهیز کند. برتراند راسل، فیلسوف معاصر، در شرح و تفسیر تئوری نسبیتِ انیشتین می‌گوید:

«آن‌چه ما به وسیلهٔ ساعت‌ها و خطکش‌ها کشف می‌کنیم و معمولاً آن‌ها را هم‌چون اوج علم، غیرشخصی تلقی می‌کنیم، درواقع تا اندازه‌ای به احوال شخصی ما بستگی دارد؛ یعنی به طریقی که نسبت به جسم مورد آزمایش، در حال حرکت هستیم، بستگی دارد... اکنون معلوم می‌شود که آن‌چه را ویژگی‌های مکانی و زمانی رویدادهای فیزیکی تلقی می‌کردیم، تا اندازهٔ زیادی به «ناظر» بستگی دارد و تنها باقی‌مانده‌ای از ویژگی‌ها را می‌توان از خود «رویداد» دانست». [۸]

ما در تخیل کودک نیز می‌بینیم که این امکان را برای خود به عنوان ناظر قائل است که با کم‌ترین تغییر در خود، شاهد بیشترین تغییر در جهان پیرامونی باشد. از این رو، برای تامی کاملاً منطقی می‌نماید که خواهان تبدیل نهال کوچک به درختی تناور باشد، بی آن که او از دنیای کودکی خود فاصله بگیرد. اما نویسندهٔ لاک‌پشت زمان، مخاطب خود را به واقع‌نگری یا به تعبیر راسل، دنیای خطکش‌ها و ساعت‌ها فرامی‌خواند و مفهومی کلاسیک از زمان به کودک ارائه می‌دهد. در حالی که بر مبنای دستاوردهای نسبیت، تعرف زمان جز با در نظر گرفتن وضعیت ناظر، امکان‌پذیر نیست. درواقع، کودک در دنیای خود، وضعیت ناظری را پیدا می‌کند که با سرعت نور پیش می‌رود و در زمانی فشرده، اتفاقاتی را می‌بیند که برای بزرگسال، به طی زمان بیشتری نیاز دارد. شاید به همین دلیل است که قدرت کشف کودک و احاطهٔ او به جهان پیرامونی و به تبع آن استعداد، خلاقیت و آموزش‌پذیری او نرخ متفاوتی با گروه سنی بزرگسال دارد. البته، ناگفته پیداست که مقایسهٔ کودک به عنوان یک ناظر در جهان خیالی، با ناظری که فیزیک نسبیت بر مرکب نور می‌نشاند، مناقشه‌برانگیز است و به گمان برخی خَلط مبحث، اما نمی‌توان منکر این واقعیت بود که خلاقیت شگفت‌انگیز کودک در جهان واقعیت‌ها، به تعبیر پیاژه، نتیجهٔ مستقیم تخیل کودک و جهان خیالی اوست. اگر بتوان چنین رابطهٔ مستقیمی میان واقعیت و تخیل ترسیم کرد، در آن صورت، بی راه نخواهد بود که کودک را به عنوان یک ناظر فیزیکی در نظر بگیریم؛ ناظری که مسافت‌های زمانی و مکانی را با قوهٔ خیال می‌پیماید.

میرچا الیاده،[۹] در تحلیل رابطهٔ اسطوره و علم، به این نکتهٔ مهم اشاره می‌کند که تلاش انسان برای مقهور کردن زمان و کوتاه کردن فرآیندهای موردنظرش که پیش از این در توسل جستن به جادو و کیمیا تجلی پیدا می‌کرد، در دوران مدرنیته، با توسل جستن به تکنولوژی محقق شده و او

در این‌جا به نظر می‌رسد، همان‌طور که گروه لیپمن، اندیشهٔ فلسفی را تفکر دربارهٔ تفکر معنا می‌کند، نویسنده در تلاش است که کودک به تلقی دیگران از مرگ بیندیشد

توانسته است به یاری تکنولوژی، زمان را بشکند. درواقع، ضرباهنگ توالی حدوث و تغییرات پدیده‌های موردنظر، وضعیت کاملاً متفاوتی با گذشته پیدا کرده است. این نکته از آن جهت حائز اهمیت است که در اندیشهٔ فلسفی نیز مفهوم زمان، از توالی حدوث و تغییرات اشیاء و روابط بینابینی آن‌ها انتزاع می‌شود و درواقع، هر پدیده‌ای زمان خاص خویش را تعریف می‌کند. تعریف قراردادی از زمان و تبدیل کردن آن به واحدی کمی و قابل محاسبه، نباید ما را دچار این اشتباه فلسفی کند که گویا زمان، مقوله‌ای جدا از حرکت پدیده‌ها و حاکم بر آن‌هاست. بنابراین، آن واحد زمانی که «تامی» برای خود تعریف می‌کند، نمی‌تواند همان زمانی باشد که بر درخت مورد علاقهٔ او واقع می‌شود و «تامی» حق دارد که متوقع باشد او هم‌چنان کودک باقی بماند، در حالی که درخت مورد علاقه‌اش سر به فلک می‌کشد.

شبی زیر ستارگان

بِرَنْدن، کودکی است که مرگ پدربزرگ را روایت می‌کند. پدربزرگ شب قبل از مرگش، در کنار آتش به برندن گفته بود که او در یک شب توفانی که در خطر مرگ قرار داشته بوده، چهرهٔ دوستش را روی یک تخته سنگ می‌بیند، در حالی که می‌دانست او مدت‌ها پیش مرده است. پدربزرگ به برندن می‌گوید: حس کردم دوستم برای همیشه زنده خواهد بود. پدربزرگ بعد از نقل این ماجرا برای برندن، به فردای آن شب می‌میرد و برندن نیز همین حس را پیدا می‌کند که پدربزرگ نمرده است.

مفهوم مرگ و جاودانگی

در این داستان، نویسنده، کودک را با مفهوم مرگ درگیر می‌کند و سپس می‌کوشد این واقعیت تلخ را با طرح مقولهٔ جاودانگی تعدیل کند و این که مرزبندی دقیق مرگ و زندگی ممکن نیست و آن کسی که مرده تلقی می‌شود، به گونهٔ دیگری زندگی خود را پی می‌گیرد و به صورتی نیز حضور خود را در زندگی ما نشان می‌دهد.

در این‌جا به نظر می‌رسد، همان‌طور که گروه لیپمن، اندیشهٔ فلسفی را تفکر دربارهٔ تفکر معنا می‌کند، نویسنده در تلاش است که کودک به تلقی دیگران از مرگ بیندیشد. این تلقی، بیش از هر چیز، مبتنی بر باور نکردن پدیدهٔ مرگ است. «برندن» در پایان داستان می‌گوید: «پدربزرگ روزی این‌جا بود و حالا نیست. من هنوز نمی‌توانم این را باور کنم.» درواقع، مقولهٔ باور نکردن مرگ، ابتدا از زبان پدربزرگ نقل می‌شود؛ زیرا او هم مرگ دوستش را باور نکرده بود و چون پدربزرگ می‌میرد، برندن نیز این تجربهٔ ذهنی را تکرار می‌کند و مرگ پدربزرگ را غیرقابل باور می‌بیند.

اما کودک، با تجربهٔ «برندن» چگونه برخورد خواهد کرد؟ آیا او هم بر این تجربهٔ درونی صحه خواهد گذاشت که مرگ، غیرقابل باور است؟ به احتمال قوی، اگر کودک، خود چنین تجربه‌ای را از سر گذرانده باشد، با فرض این که او نیز از زاویهٔ نگاه برندن، با موضوع مرگ برخورد کند، با داستان مرگ پدربزرگ برندن، همدلانه برخورد خواهد کرد، اما در صورتی که چنین وضعیتی را تجربه نکرده باشد، نمی‌تواند همانند تجربهٔ برندن، مرگ دیگران را به صورت یک امر درونی شده برای خود مطرح کند. مضاف بر این که احتمال دارد نقطهٔ مقابل تجربهٔ برندن را درک کرده و پدیدهٔ مرگ را به معنای نابودی مطلق تصور کرده باشد. کثرت گزارش‌های مبنی بر یأس و افسردگی کودکان و نوجوانان، بعد از مرگ عزیزان، این شق را نیز تأیید می‌کند. بنابراین، می‌توان این‌گونه گفت که تجربهٔ شخصی برندن، بیش از آن که در وادی خردورزی فلسفی بگنجد، تابعی از برخوردهای اشراقی و عرفانی با موضوعاتی چون مرگ و جاودانگی است و لازمهٔ آن، درک شهودی به معنای "intution" است. اما نکته مهم دیگر، آن است که مفهوم باور نکردن مرگ در نزد کودک، تفاوت چشمگیری با این مفهوم در نزد بزرگسال دارد. زیرا کودک بیش از آن که به مفاهیم مرگ و زندگی بیندیشد، به مفاهیم حضور و غیاب افراد در نزد خود توجه می‌کند.

به همین علت، اگر به کودک پدر مرده بگویند که پدر او به مسافرت رفته، برای او قابل فهم‌تر از آن است که به او گفته شود پدرش برای همیشه مرده است؛ چون او پیش از این، حضور و غیاب متوالی پدر را تجربه کرده است. از این رو، اگر مقولهٔ مرگ را باور نکند، قابل مقایسه با شخص بزرگسالی نخواهد بود که از موضعی عرفانی مرگ را بلاموضوع تلقی می‌کند.

میگل داونامونو فیلسوف، متکلم و شاعر مشهور اسپانیایی[10] می‌گوید:

«چشمه سار ایمان مذهبی، عطش حیات جاودان را در بسیاری کسان... فرو می‌نشاند، اما همگان نمی‌توانند از این سرچشمه سیراب شوند. نهادی که نخستین هدفش، حمایت از ایمان به جاودانگی فردی روح است، کاتولیسیزم است، ولی کاتولیسیزم در پی آن بوده است که با تبدیل دیانت به الهیات، این ایمان را عقلانی کند.»[11]

«مونو» بعد از آن که بر این نکته پای می‌فشارد که عقلانی کردن مقولهٔ جاودانگی و نامیرایی انسان، راه به جایی نخواهد برد، می‌گوید «اعتقاد ظاهراً عقلانی به جوهریت و روحانیت روح، با همهٔ توابع لوازمش زادهٔ نیاز بشر است به این‌که برای تمنای جاودانگی و ایمان به جاودانگی، مبنای عقلی بسازد...»[12]

بی‌آن‌که بخواهیم در این دعوای کلامی وارد شویم که مقولهٔ جاودانگی از چه زمینه‌ای برمی‌خیزد و آیا سخن «مونو» قابل پذیرش است یا خیر، از سخن او چنین استنباط می‌کنیم که موضوع زندگی بعد از مرگ و باور نکردن مرگ انسان‌ها با همهٔ لوازم فلسفی‌اش، دغدغه‌های ذهنی بزرگسالان بازمی‌گردد و باید این پرسش را مطرح کرد که آیا در داستان برندن و پدربزرگش، نویسنده، کودک را به اندیشیدن وا می‌دارد یا این‌که اندیشهٔ خود را با کودک در میان می‌گذارد؛ بی‌آن که به دغدغه‌های خاص کودک بیندیشد؟ البته، این بدان معنا نیست که کودک ظرفیت دریافت مفاهیم عرفانی و اشراقی را ندارد؛ زیرا به تعبیر «مونو» تخیل مایه و ملکهٔ اشراق و بصیرت درون است و این نکته قابل انکار نیست که قوهٔ تخیل کودک بسیار قوی‌تر از بزرگسال عمل می‌کند، اما اگر به مفاهیمی چون زندگی بعد از مرگ نمی‌اندیشد، از آن روست که زندگی و هستی را یک مفهوم متصل می‌بیند و پدیدهٔ نیستی و مرگ

در ذهن او ـ حداقل به شکل بزرگسالانه ـ خودنمایی نمی‌کند. در حالی که در اندیشهٔ بزرگسال، چالش دو مفهوم مرگ و زندگی، به طور دائم او را مشغول به خود می‌کند.

چاقو

«کارل»، در یک روند ناخواسته و بدون نقشهٔ قبلی، وسوسه می‌شود که یک چاقوی صحرایی را از فروشگاه ابزارفروشی سرقت کند.

او این کار را انجام می‌دهد، اما سرانجام با بحث‌هایی که میان او و دوستانش درمی گیرد، پی می‌برد که دزدی کار پسندیده‌ای نیست و چاقو را به فروشگاه باز می‌گرداند. در مقابل، صاحب فروشگاه به او وعده می‌دهد که در ازای یک هفته کار در فروشگاه، به او این چاقوی صحرایی را به عنوان دستمزد خواهد داد.

مفهوم اخلاق و قانون در ذهن کودک

ماجرا از یک وسوسهٔ کودکانه آغاز می‌شود، اما در ادامه، صرف وجود انگیزه‌ای قوی نمی‌تواند حاشیهٔ امنیت مناسبی برای «کارل» فراهم کند. از این رو، باید سرقت از فروشگاه را برای خود او و دوستانش توجیه منطقی کند. دوست او «پیت» خطر دستگیر شدن را به «کارل» یادآوری می‌کند، اما «کارل» چنین استدلال می‌کند که چون کسی از ماجرا خبردار نیست، نگرانی موردی ندارد. کمی بعد «رافاعل» به بحث آن‌ها می‌پیوندد و این‌گونه استدلال می‌کند که مهم نیست دستگیر بشوی یا نه، بلکه اصل قضیه، اطاعت از قانون است.

«کارل» پاسخ می‌دهد که وقتی بزرگ‌ترها قانون‌شکنی می‌کنند، پس می‌توان گفت که قوانین برای این وضع شده‌اند که زیرپا گذاشته شوند و بعد استدلال نخست خود را تکرار می‌کند، مهم این است که دستگیر نشوم. در ادامه، شرلی و گلیندا هم به جمع آن‌ها اضافه و از جریان باخبر می‌شوند. استدلال شرلی چنین است که حتی اگر شخص دستگیر نشود و هیچ قانونی هم علیه دزدی وجود نداشته باشد، باز هم دزدی کاری خطاست؛ چرا که اعتماد آدم‌ها به یکدیگر از بین می‌رود و قانون جنگل حاکم می‌شود. حالا باید دید که آیا در این حالت ما قوی‌ترین خواهیم بود یا این‌که طعمهٔ دیگران می‌شویم. اما عاقبت، گلیندا این‌گونه استدلال می‌کند: به هر حال، دزدی کار نادرستی است و من فکر نمی‌کنم کسی بخواهد یک دزد را به عنوان دوست انتخاب کند. استدلال گلیندا مؤثر می‌شود و کارل چاقو را به صاحب فروشگاه بازمی‌گرداند.

داستان به طور مشخص و مستقیم مخاطب را با دو مفهوم قانون و اخلاق درگیر می‌کند. اما اگر بخواهیم به روال داستان پیش برویم، این مفهوم قانون است که ابتدا در بحث کارل و دوستانش به میان کشیده می‌شود و چون این مفهوم از سوی کارل به چالش کشیده می‌شود، گلیندا سیر بحث را از مفهوم قانون، به مفهوم اخلاق می‌کشاند و در این‌جاست که به ظاهر، برگ برندهٔ نویسنده رو می‌شود.

گلیندا می‌گوید: «هر چند بدانیم که هرگز دستگیر نخواهیم شد و هر چند دزدی کاری غیرقانونی نباشد، من هرگز دزدی نخواهم کرد، فقط به این دلیل که از نظر من کار نادرستی است.»

از دیدگاه نویسنده، مجموع این استدلال‌ها کفایت می‌کند که کارل از دزدی خود پشیمان شود و چاقو را به صاحب اصلی آن برگرداند، اما تکلیف مخاطب چه می‌شود؟ آیا او چنین برداشت خواهد کرد که ما بیش از هر چیز به اصول اخلاقی تعهد داریم و حتی اگر بحث قانون هم در میان نباشد، موظف به تبعیت از ارزش‌های اخلاقی هستیم؟ این الزام به تبعیت از ارزش‌های اخلاقی، چگونه تبیین می‌شود؟ آیا این الزام از درون ما برمی‌خیزد و به عبارتی دیگر، ما دچار «خود درگیری» می‌شویم یا این‌که شخصی چون گلیندا آن را به ما یادآوری می‌کند: با ضمیمه کردن این تهدید که اگر اخلاقی عمل نکنیم، طرد خواهیم شد؟ به هر حال، آن‌چه از ظاهر این داستان دستگیر مخاطب می‌شود، چالش کارل به عنوان کودک خطاکار، با گروه همسال خویش است. در واقع، این گروه همسال است که بحث قانون و اخلاق را پیش می‌کشد و نه آن‌که کارل در روند بازکاوی درونی، به چنین مقوله‌هایی رسیده باشد. از این رو، به نظر می‌رسد بیش از آن‌که بحث ارزش‌ها[۱۳] مطرح باشد، کارل با هنجارهای[۱۴] گروه همسال خویش درگیر می‌شود و اگر او بدشانسی می‌آورد و مانند داستان «الیورتویست» گرفتار جماعتی ناباب می‌شد، در آن صورت نتیجهٔ پایانی داستان، چیز دیگری می‌شد.

بنابراین، طرح مقوله‌های قانون و اخلاق برای کودک در این داستان، چارچوب مشخصی برای اندیشیدن در این دو موضوع ارائه نمی‌دهد و پرسش به قوت خویش باقی می‌ماند که گرایش به قانون و اخلاق، در چه بستری می‌تواند به عنوان یک رویکرد درونی برای کودک مطرح باشد؟ آیا معصومیت او می‌تواند هم‌نشینی او را با قانون و اخلاق تبیین کند؛ بی‌آن که او مفهومی انتزاعی از این دو مقوله را در ذهن داشته باشد؟ یا این‌که در زیربنایی‌ترین حالت، این گروه همسال است که قانون و اخلاق را برای کودک تعریف می‌کند و در واقع، کودک مشروعیت رفتار خود را از گروه همسال اخذ می‌کند؟

لیندا و کلارا

لیندا، دختر نوجوانی است که از بلندی قد خود رنج می‌برد. در مقابل، کلارا از کوتاهی قد خود خجل است. لیندا آرزو دارد که کاش از زیبایی کلارا بهره‌ای نصیبش شده بود و در مقابل، کلارا شیفتهٔ قد بلند لیندا است. این وضعیت، ابتدا چالشی را میان آن دو برمی‌انگیزد، اما در ادامه آن‌ها با یکدیگر کنار می‌آیند؛ بی‌آن که به رضایت کاملی از وضعیت خود رسیده باشند.

واقع‌نگری یا مرز جبر و اختیار

داستان «لیندا و کلارا» بسیار شفاف و روشن، مخاطب را با این مفهوم درگیر می‌کند که بسیاری از ویژگی‌ها و شرایطی که ما با آن درگیر هستیم، معلول انتخاب ما نیست؛ قد یکی بلند و قد دیگری

موضوع زندگی بعد از مرگ و باور نکردن مرگ انسان‌ها با همهٔ لوازم فلسفی‌اش، دغدغه‌های ذهنی بزرگسالان بازمی‌گردد و باید این پرسش را مطرح کرد که آیا در داستان برندن و پدربزرگش، نویسنده، کودک را به اندیشیدن وا می‌دارد یا این‌که اندیشهٔ خود را با کودک در میان می‌گذارد

کوتاه، چشم یکی روشن و دیگری تیره و...

اما چگونه باید این‌گونه شرایط ناخواسته را تحلیل کرد؟ این تعبیر را می‌توان از دیدگاه نویسنده مطرح کرد که فراخواندن کودک به واقع‌نگری، یادآوری جایگاه انسان در میدان نزاع و جبر و اختیار است؛ این‌که همه چیز را از او برنمی‌گزیند و به ناچار باید برخی تحمیل‌ها و جبرها را پذیرا باشد. هر چند در نحوهٔ کنار آمدن با این‌گونه شرایط ناخواسته، می‌توان راه‌های مختلفی اختیار کرد. به عبارت دیگر، نه لیندا و نه کلارا هیچ‌یک نمی‌توانند بلندی و کوتاهی خود را منکر شوند و ناچار به پذیرش آن هستند (جبر)، اما در ادامه می‌توانند راه‌های مختلفی برای کنار آمدن با شرایط خود در پیش بگیرند. راه نخست، درگیر شدن با خود و دیگران و تخلیهٔ عقده‌های درونی است که در نماد لگد زدن کلارا به لیندا، خود را نشان می‌دهد و راه دوم، کنار آمدن با خود و دیگران است که نماد راه رفتن لیندا و کلارا در کنار یکدیگر در پایان داستان، مؤید چنین شیوه‌ای است. البته، راه سومی نیز وجود دارد و آن تغییر صورت مسئله است؛ یعنی اندیشیدن به مقوله‌هایی که در حوزهٔ اختیار و توانایی ما قرار دارند و فراموش کردن آن‌چه اندیشیدن در آن، راه به جایی نمی‌برد.

البته، نکتهٔ مهم در داستان «لیندا و کلارا»، آن است که به هر حال کودک به مقایسهٔ خود با محیط می‌پردازد و همواره میزان هماهنگی خود با شواهد بیرونی را جست‌وجو می‌کند و اگر نتواند انسجام و هماهنگی خود و محیط را تعریف کند، همانند لیندا به این پرسش خواهد رسید که چرا خلاف دیگر بچه‌های همسال، قد و اندازهٔ او بلند است و به طور طبیعی به خردورزی در این زمینه خواهد پرداخت. اما آیا می‌تواند خود را قانع کند که سایرین دچار مشکل هستند و او در وضعیت مطلوبی به سر می‌برد؟

آیا مخاطب با اندیشیدن به واکنش لیندا و کلارا نسبت به موضوع قد و اندازه، به آن‌ها حق خواهد داد که از وضعیت استثنایی خود رنج ببرند یا این‌که این‌گونه برداشت خواهد کرد که در چنین مواقعی، هیچ کاری از دست ما برنمی‌آید و بهتر است که با وضعیت موجود به گونه‌ای کنار بیاییم؟

اکوسیسترز

کودکی خردسال به اسم «ماری نیج»، خاطرهٔ شرکت کردن در تظاهرات حمایت از محیط‌زیست را تعریف می‌کند که چگونه به همراه پدرش دست به این کار زده است، بی‌آن که به خوبی بفهمد اصل ماجرا چیست. ماجرای اصلی، دعوای گروه‌های حامی محیط‌زیست با یک شرکت سدسازی است. پدر ماری نیج و دوستانش، اعتقاد دارند که ساختن این سد، اکوسیستم (یا به قول ماری نیج، اکوسیترز) را نابود می‌کند. در مقابل، شرکت سدسازی استدلال می‌کند که ساختن نیروگاه‌های آبی، مضرات کم‌تری از نیروگاه‌های هسته‌ای دارد و محیط کرهٔ زمین را گلخانه‌ای نمی‌کند. در این میان، ماری نیج به مفهوم اکوسیستم ـ یا به تعبیر کودکانه اکوسیترز ـ فکر می‌کند.

ماری نیج تلاش می‌کند که مفهوم اکوسیستم را در حل معضلات ذهنی خود به کار بگیرد تا آن‌جا که به پدرش می‌گوید: آیا حروفی که با آن‌ها جمله‌سازی می‌کنند، یک اکوسیستم هستند؟ و پدرش با لبخندی معنادار، به این مقایسه کودکانه، پاسخ مثبت می‌دهد.

راه یافتن مفاهیم بزرگسالانه به دنیای کودکان

شاید از داستان «اکوسیترز» بتوان این‌گونه برداشت کرد که خردورزی کودکان، همواره از مسائل مربوط به دنیای خودشان آغاز نمی‌شود. تداخل اجتناب‌ناپذیر دنیای کودک با دنیای بزرگسال، جریان یافتن یک رشته مفاهیم در اندیشهٔ کودک را اجتناب‌ناپذیر می‌سازد. ابتدا او می‌کوشد این مفاهیم را به ساختار ذهنی خود وارد کند، اما اگر از عهدهٔ تجزیه و تحلیل آن برنیامد، آن را به گونه‌ای قلب شده، در حل مسائل ذهنی خود به کار خواهد گرفت. چنان که در داستان «اکوسیترز» می‌بینیم، ماری نیج از مفهوم اکوسیستم، این معنای نیم بند را درک می‌کند که اکوسیستم مجموعه‌ای هماهنگ است که حیات اجزا و عناصر آن به یکدیگر وابسته است. اما معضل ذهنی او، پرداختن به مسائل زیست محیطی نیست. بنابراین، او با واسطه قرار دادن مفهوم اکوسیستم، به موضوع مورد علاقهٔ خود، یعنی ارتباط حروف با یکدیگر می‌پردازد و آن‌ها را نیز یک اکوسیستم فرض می‌کند. با تلقی ماری نیج، حروف نیز به تنهایی کاری از پیش نمی‌برند و در یک رابطهٔ ارگانیک، کارآیی خود را نشان می‌دهند.

اما مخاطب با این داستان چگونه برخورد خواهد کرد؟ احتمال قوی آن است که او هم به مانند ماری نیج، در مواجهه با واژهٔ اکوسیستم، به زحمت بیفتد و داستان اکوسیترز نیز به خوبی از پس حل معضل ذهنی او برنیاید. در عین حال، این احتمال وجود دارد که همانند ماری نیج، علاقه‌ای به حل معضل ارتباط حروف با یکدیگر و درک آن از طریق به کارگیری مفهوم اکوسیستم نداشته باشد، اما شاید این داستان بتواند او را به سوی تداعی خاطراتی مشابه سوق دهد. با این حال، نمی‌توان مطمئن بود که همان طور که گروه سیمپن، خردورزی فلسفی را تفکر دربارهٔ تفکر تعبیر می‌کنند، مخاطب این داستان هم دربارهٔ اندیشه ماری نیج، به خردورزی بپردازد. شاید هم او نیاز داشته باشد که این قصه را به گونه‌ای دیگر در زندگی خود تجربه کند تا به کارآیی تداعی معانی پی ببرد؟

داستان گابریل

دخترکی به نام گابریل، ناتوان از داستان‌نویسی است. در حالی که آموزگارش با جدیت از او خواسته است یک داستان بنویسد و به عنوان تکلیف درسی خود ارائه دهد. تلاش‌های گابریل با شکست مواجه می‌شود تا این که فرصتی دست می‌دهد و او به خانهٔ مادربزرگ سر می‌زند. مادربزرگ، ابتدا می‌کوشد مفهوم داستان‌نویسی را برای او حلاجی کند، اما گابریل از قواعد انتزاعی آن سردرنمی‌آورد. البته، وقتی مادربزرگ به مثال‌های عینی متوسل می‌شود و برای او این موضوع را جا می‌اندازد که همین تجربه‌های زندگی روزمره می‌توانند به یک داستان تبدیل شوند، مشکل ذهنی گابریل هم برطرف می‌شود. همهٔ این اتفاق‌ها یک ماه قبل از مرگ مادربزرگ پیش می‌آید و حالا که مادربزرگ نیست، گابریل تصمیم گرفته است حرف‌های مادربزرگ را در قالب یک داستان ارائه دهد.

الهام گرفتن از محیط برای حل معضلات ذهنی

در این داستان، نویسنده تلاش می‌کند که کودک را به این نکته رهنمون سازد که پاسخ بسیاری از پرسش‌های او در زندگی پیرامونی او

داستان «لیندا و کلارا» بسیار شفاف و روشن، مخاطب را با این مفهوم درگیر می‌کند که بسیاری از ویژگی‌ها و شرایطی که ما با آن درگیر هستیم، معلول انتخاب ما نیست

نهفته است و اگر به مشاهدهٔ دقیق بپردازد، می‌تواند به الهام‌های مناسبی دست یابد. در واقع، کاری که از عهدهٔ آموزگار و مادربزرگ برنمی‌آید، با روی آوردن به مشاهدهٔ دقیق و سپس تفکر در آن، امکان‌پذیر می‌شود. داستان گابریل، به روشنی مخاطب خود را به اندیشه دربارهٔ محیط و خردورزی دربارهٔ مشاهدات دعوت می‌کند و در عین حال، این نکته را به آموزگاران و مربیان گوشزد می‌کند که آموزش مفاهیم انتزاعی به کودک، کم‌تر راهگشاست؛ مگر آن‌که این مفاهیم برای کودک ملموس شود. اما در چه شرایطی مشاهدهٔ واقعیت‌ها به خردورزی و استنتاج منجر می‌شود؟ آیا این فرآیند، به طور ناخودآگاه شکل می‌گیرد و هر مشاهده‌ای به طور اجتناب‌ناپذیر، استنتاجی در پی خود دارد یا این که به عوامل دیگری نیاز است که مشاهده به استنتاج منطقی بینجامد؟ این پرسش به‌طور مکرر مطرح شده است که چرا پیش از نیوتن، کسی با دیدن سقوط سیب از درخت، مفهوم جاذبه را استنتاج نکرد یا حتی چرا خود نیوتن، پیش از آن با دیدن سقوط سیب، به چنین نتیجه‌ای رهنمون نشده بود؟

مفاهیمی از قبیل جاذبه یا رابطه داستان‌نویسی با پدیده‌های عینی، همانند پدیده‌هایی چون خورشید و ماه و درخت قابل توصیف نیستند و به همین دلیل، در میان گذاشتن آنها با کودک با دشواری‌های خاصی مواجه می‌شود. این معضل، در فلسفه علم نیز مطرح است. ردولف کارناپ می‌گوید: «اگر کودکی نداند فیل چیست، می‌توانیم به او بگوییم که فیل نام حیوان عظیمی است که گوش‌های بزرگ و خرطوم درازی دارد. حتی می‌توانیم به او عکسی از یک فیل نشان دهیم. پس به این ترتیب، تعریف خیلی خوبی از فیل برحسب واژه‌های مشاهده شدنی که کودک می‌فهمد، ارائه کرده‌ایم. در مقایسه این وسوسه وجود دارد که معتقد شویم وقتی یک دانشمند واژه‌های نظری را وارد بحث می‌کند، باید قادر باشد این‌ها را به کمک واژه‌های آشنا تعریف کند، اما این کار ممکن نیست. هیچ راهی در دست نیست که همان طور که فیزیک‌دان تصویری از یک فیل به کودکش می‌دهد، تصویری از برق ارائه کند.»[15]

در داستان گابریل نیز می‌بینیم که تلاش مادربزرگ برای به دست دادن یک مفهوم نظری از داستان‌نویسی، با شکست مواجه می‌شود تا این که گابریل پی می‌برد هر اتفاقی که در اطراف او پیش می‌آید، به تعبیر مادربزرگ، یک داستان است. اما نباید فراموش کرد که عبارت «الهام گرفتن از محیط یا استنتاج بعد از مشاهده»، خود نیز یک مفهوم نظری است؛ یعنی گفتن همین موضوع به کودک که تو باید به محیط خود توجه کنی تا پاسخ برخی از پرسش هایت را دریابی، مشمول همان دشواری می‌شود که در بالا به آن اشاره شد.

در واقع، نکته‌ای که نیاز بود نویسنده بر آن تأکید کند، نقش و اهمیت پرسش یا پرسشگری، در حل این‌گونه معضلات ذهنی است.

اگر گابریل نیز به ضرورت پرسش از مفهوم داستان‌نویسی نرسیده بود، صدها بار مشاهده نمی‌توانست او را در رسیدن به این استنتاج که داستان را باید با الهام از محیط نوشت، یاری دهد.

بررسی اجمالی میزان توفیق داستان‌های فکری

با تحلیل‌های کوتاهی که از هشت داستان ارائه دادیم، این پرسش شکل می‌گیرد که گروه لیپمن، تا چه اندازه توفیق پیدا کرده‌اند که مخاطبان خود را به خردورزی فلسفی وادار کنند و آیا با دنبال کردن چنین الگویی در ادبیات کودک و نوجوان ایران، می‌توانیم به اهداف خود دست یابیم؟

خسرو باقری، در مقدمهٔ همین کتاب می‌گوید: «تولد فلسفه با تفکر دربارهٔ تفکر میسر شد. از این رو، سقراط بر ضرورت به کارگیری معیار در ارزیابی تفکر تأکید کرد. اعتبار و درستی تفکر در گرو آن نیست که چه کسی آن را بیان می‌کند، بلکه وابسته به آن است که تفکر، چه خصایصی دارد. یکی از خصایصی که تفکر را معتبر می‌سازد و به منزلهٔ معیار است، سازواری یا انسجام درونی تفکر است. خصیصه دیگر، تناظر میان افکار و شواهد است. ویژگی سوم، به اعتبار مفروضاتی مربوط است که زیر ساز استدلال‌هایند.

تفکر فلسفی هم‌چنین، مستلزم خیال‌ورزی است؛ به این معنی که فرد بتواند مجموعه‌ای از مفروضات بدیل را جایگزین مفروضات کنونی اندیشهٔ خود کند. سقراط، همواره دیگران را به آن ترغیب می‌کرد که حالات محتمل را از آن چه فعلاً درست در نظر گرفته شده، جدا سازند. هم‌چنین، سقراط به «ربط» پژوهش فلسفی با تدبیر فعالیت‌های روزمره تأکید داشت.»

«لیسپمن با در نظر گرفتن این خصایص تفکر فلسفی، در واقع محورهای اصلی آموختن فلسفه به کودکان را برای خود مشخص ساخته است. اگر کودکان بیاموزند که به بررسی سازواری افکار بپردازند، تناظر آن‌ها را با شواهد جست‌وجو کنند، مفروضات آن‌ها را بکاوند، در پس جایگزین ساختن مفروضات بدیل و سنجیدن تأثیر آن‌ها باشند و ربط آن‌ها را با فعالیت‌های روزمره بررسی کنند، تفکر فلسفی را هرچند در سطوح پایین آن آموخته‌اند. لیپمن و همکارانش، با مروری بر تاریخ اندیشه‌های فلسفی، مسایل مهمی را که مورد بحث فیلسوفان بوده، مشخص کرده‌اند تا جریان تفکر کودکان را در رویارویی با این مسائل قرار دهند. نمونه این مسائل عبارتنداز: صدق یا حقیقت، خیر، واقعیت، ماهیت ذهن، آزادی، قواعد اخلاقی یا اجتماعی، حقوق فردی یا اجتماعی و زیبایی.»

اگر بخواهیم با معیارهایی که در بالا برشمرده شد، به نقد مجموعه داستان‌های فکری (جلد اول) بپردازیم، به اجمال می‌توان گفت که در کنار نقاط درخشان این مجموعه، بخش اعظم داستان‌ها از فقدان حداقل یکی از شروط یاد شده رنج می‌برند.

داستان چاقو، بیش از سایر داستان‌های این

از جنبهٔ خیال ورزی که به تعبیر باقری، ابزار کارآمدی در خردورزی فلسفی است، داستان‌هایی چون «خانهٔ من یا خانهٔ تو» و «تامی و لاک پشت زمان»، صرف نظر از مضامین فلسفی آن، زمینه مناسبی برای ورود کودک به عرصه خردورزی فراهم می کند

مجموعه، از عدم انسجام درونی برخوردار است. وجود کارل با تفکرات شبه آنارشیستی خود، در کنار دوستانی که از قانونگرایی و اخلاق به جد دفاع می‌کنند، یک نوع ناهماهنگی عمیق را در روابط آن‌ها نشان می‌دهد که به هیچ وجه توجیه شدنی نیست؛ به ویژه در گروه سنی کودک و نوجوان که مشروعیت رفتارها تا حدود زیادی از گروه همسال اخذ می‌شود و اتفاقاً داستان نیز در پایان نشان می‌دهد که کارل، تحت فشار استدلال‌های منطقی دوستان خود، از کردهٔ خود پشیمان می‌شود. اما پیش از آن چه؟ آیا کارل در خلأ زندگی می‌کرده یا این که هیچ‌گونه تعاملی با گروه همسال خود نداشته است که آن‌گونه در رد قانونگرایی فرضیه‌بافی می‌کند؟ کودک با خواندن این داستان، تا چه اندازه انعکاس واقعیت‌های موجود یا به تعبیر دیگر، تناظر میان افکار و شواهد را خواهد دید؟ کارل، کودکی است که بین دو قطب کاملاً متضاد گرفتار شده است و مشخص نیست او که با آن شدت و حدت از قانون‌گریزی دفاع فلسفی می‌کرد، چگونه با شنیدن چند عبارت فلسفی، از نظر خویش بازمی‌گردد؟ ضعیف بودن ساختار داستان، آن را در حد یک رشته پند و نصیحت متوقف می‌کند.

علاوه بر داستان چاقو که به عدم انطباق آن با واقعیت‌های موجود اشاره شد، در داستان گابریل نیز به چنین نقصی برمی‌خوریم که تا حدود زیادی باورپذیری آن را در نزد مخاطب کاهش می‌دهد. گابریل می‌خواهد داستان بنویسد، اما نمی‌تواند و نه آموزگار، نه دوستان و نه پدر و مادرش، هیچ یک نمی‌توانند معضل او را حل کنند. تا این که او به منزل مادربزرگش می‌رود، مادربزرگ فرهیخته‌ای که عبارات عمیق فلسفی بر زبان می‌راند. آیا وجود این پیر فرزانه، تمثیلی از باب به خود آوردن کودک است تا به این بهانه، او را با یک رشته مقوله‌های فلسفی درگیر کند یا این که به واقع، نویسنده از این راز می‌خواهد پرده بردارد که در محیط زندگی ما، بی‌نهایت شواهد، از مادربزرگ گرفته تا کلاغ‌ها، این توانایی را دارند که الهام‌بخش ما در رسیدن به نتایج درست باشند؟ در داستان «خانه تو یا خانهٔ من»، از جنبهٔ انتقال مفروضاتی که زیرساز استدلال‌اند، با یک نمونهٔ موفق مواجهیم. به عبارت دیگر، در یک مقایسه ساده میان خرس و ماهی، این نکته به اندیشهٔ مخاطب راه می‌یابد که حتی دوستی‌های عمیق هم نمی‌تواند تفاوت‌ها را محو کند. این تفاوت‌ها را باید پذیرفت و با آن‌ها کنار آمد.

در داستان لیندا و کلارا نیز این نقطه قوت دیده می‌شود. در واقع، بلندی قد لیندا و کوتاه بودن کلارا، کودک را به این مفروض هدایت می‌کند که پاره‌ای از ویژگی‌هایی که ما با آن‌ها دست به گریبان هستیم، خارج از خواست و ارادهٔ ماست و ستیز با آن‌ها راه به جایی نخواهد برد.

اما در داستان «شبی زیر ستارگان» که پای تحلیل مقولهٔ مرگ و جاودانگی به میان می‌آید، کوشش نویسنده برای به دست دادن مفروض، او را به وادی مسائل عرفانی می‌کشاند و عملاً از وادی استدلال کناره می‌گیرد تا آن جا که در پایان، ناچار می‌شود از زبان قهرمان داستان بگوید، مرگ واقعیت دارد، اما باور کردنی نیست و به همین دلیل، آن‌ها که از میان ما می‌روند، هم‌چنان در ذهن و خاطرهٔ ما زنده می‌مانند. در واقع، اگر نگاه عرفانی پدر بزرگ را که چهرهٔ دوست متوفایش را روی یک تخته سنگ شهود کرده است، حذف کنیم، هیچ مفروضی در داستان باقی نمی‌ماند که بر مبنای آن استدلال کنیم که مرگ به معنای عدم مطلق نیست و حیات بعد از مرگ نیز جاری است.

در تامی و لاک‌پشت زمان نیز همان طور که گفته شد، مفروضات فیزیک کلاسیک، مبنای استدلال داستان‌نویس است که هم از فیزیک مدرن عقب‌تر است و هم از تخیل کودک! البته، نباید از این نقطه قوت غافل شد که به هرحال داستان تامی و لاک‌پشت، کودک را با مفهوم زمان درگیر می‌کند.

در داستان لانهٔ پرندهٔ نیز به گونه‌ای برخورد می‌شود که گویا صحیح‌ترین منطق برای اندیشیدن، منطق صوری است و این که طبقه‌بندی‌های ذهنی اگر بر مبنای مشابهت‌های ظاهری مقوله‌ها و مفاهیم صورت نگیرد، عملی غیرمنطقی صورت گرفته است. در حالی که معیاری که عامل قیاس‌کننده به کار می‌گیرد، طبقه‌بندی‌های متفاوتی را شکل می‌دهد که بیش از اتکا بر صورت‌ها، بر مضامین و کارکردها استوار است.

از جنبهٔ خیال ورزی که به تعبیر باقری، ابزار کارآمدی در خردورزی فلسفی است، داستان‌هایی چون «خانهٔ من یا خانهٔ تو» و «تامی و لاک‌پشت زمان»، صرف نظر از مضامین فلسفی آن، زمینه مناسبی برای ورود کودک به عرصه خردورزی فراهم می‌کند. اما آن چه می‌توان آن را ویژگی ممتاز داستان‌های فکری تلقی کرد، مرتبط بودن خردورزی فلسفی با زندگی روزمره است. این ویژگی در بیشتر داستان‌های این مجموعه به چشم می‌خورد؛ یعنی جست‌وجوی چراها در متن همان چیزهایی که کودک هر روزه با آن‌ها سروکار دارد و چه بسا به عنوان مسائل بی‌اهمیت از کنار آن می‌گذرد.

متأسفانه، این تلقی از خردورزی فلسفی، در جامعه و به تبع آن ادبیات کودک و نوجوان ایران، جانیفتاده است و به همین دلیل، به محض نام بردن از چنین مقوله‌ای، یک رشته بحث‌های پیچیده انتزاعی به ذهن خطور می‌کند. در حالی که اگر به کودک و به طریق اولی بزرگ‌ترها این نکته را آموزش دهیم که کودک در چارچوب روابط روزمره می‌تواند خردورزی فلسفی را بیاموزد، به ویژه آن که به خوبی می‌تواند توسط عنصر خیال، ساختارهای ویژه خود را در دنیای واقعی عینیت بخشد، در آن صورت عالم کودکی را در دنیای بی‌عقلی توصیف نخواهیم کرد.[۱۶]

پی‌نوشت‌ها:

۱ ـ رک: دنیای سوفی، ترجمهٔ کورش صفوی، تهران، دفتر پژوهش‌های فرهنگی، چاپ اول ۱۳۷۵.

۲ ـ نقل از مقدمه.

۳- Philip Cam.

۴ ـ رک: مقدمه کتاب داستان‌های فکری.

۵ ـ رک: جزء و کل، ورنر هایزنبرگ، ص ۱۸۷، مرکز نشر دانشگاهی، چاپ اول ـ ۱۳۶۸.

۶ ـ Positivism که در زبان فارسی، به تحصل‌گرایی ترجمه شده، بر این باور است که هر گزاره‌ای در صورتی معنادار تلقی خواهد شد که بتوان مصداق عینی آن را مشخص کرد، در غیر این صورت با گزاره‌ای بی‌معنا مواجه خواهیم بود.

۷ ـ مثال‌هایی از قبیل انسان، حیوانی است ناطق یا اسب، حیوانی است شیهه‌کش، نشانگر طبقه‌بندی‌های مبتنی بر خصوصیات ظاهری اشیا و پدیده‌هاست.

۸ ـ رک: الفبای نسبیت، ترجمهٔ دکتر محمود خاتمی، فصل آن‌چه اتفاق می‌افتد و آن‌چه مشاهده می‌شود، مؤسسه انتشارات مدبر، چاپ اول، ۳۷۰

۹ ـ رک: اسطوره و رمز در اندیشهٔ میرچاالیاده، ترجمه جلال ستاری، اسطوره کیمیاگری، ص ۲۱۲، نشر مرکز، چاپ اول ۱۳۸۱.

۱۰ـ miguel de unaamono، متولد ۱۸۶۴، در بیلبائوی اسپانیاست. او به نسل ادبی معروف به نسل «۱۸۹۸» تعلق دارد (متوفی به سال ۱۹۳۶).

۱۱ـ ر ک: درد جاودانگی، ترجمهٔ بهاءالدین خرمشاهی، ص ۵۹، انتشارات ناهید، چاپ چهارم ـ ۱۳۷۹.

۱۲ـ ر ک: در جاودانگی، ص ۱۲۷.

۱۳- Value Orientation جهت‌گیری ارزشی

۱۴- norms

۱۵. رک: مقدمه‌ای بر فلسفه علم، فصل ۲۴، ص ۳۴۵، ترجمه یوسف عفیفی، انتشارات نیلوفر، چاپ دوم ۱۳۷۳

۱۶. متأسفانه، ترجمه جلد دوم این اثر را در بازار نشر نیافتیم و شاید اساساً ترجمه نشده باشد. تأسف دیگر بابت تیراژ اندک این اثر است که نشانگر کم‌توجهی ناشر به این‌گونه آثار است؛ به ویژه آن که سیستم توزیع نیز در پخش این کتاب کوتاهی داشته است. با این حال، باید داستان‌های فکری را به فال نیک گرفت و منتظر بود تا نویسندگان ایرانی نیز با جدیت در این زمینه گام بردارند.