

Melody of Peace Literature in Chaos Geopolitics

Received: 2020-08-06

Accepted: 2020-12-04

Zohre Ramin *

Seyyed Mohammad Marandi **

Fezeh Khataminia ***

The aim of the present study is to answer the question "How does the peace literature, as an emerging element, help reduce the level of unrest and increase the level of integration and peace?". It is assumed that peace literature, considering peace as a cycle and process, for its different type of narrative and reading and a range of audiences it includes, promotes functions such as belief in the possibility of change, empathy instead of tension and type, friendship instead of discrimination limits rioters (Islamophobia) and thus increases the level of peace. This descriptive-analytical study using cultural materialism (combined approach of Williams and Sinfield) has provided an analysis of the relationship between literature, peace, and the reflection of the category of unrest in the Islamic world and its consequences. This analysis chronologically belongs to the period after September 11. Reading two works of Khalid Hussein (Badbadkabaz and Hezar Khorshid Taban) shows how the components of peace literature can be extracted from these two works. The Islamic world needs to re-read its legacy to break the existing unrealism. The imagery of literary works, for its wide audience and deep durability, has special functional capabilities in contrast to the chaotic components.

Keywords: Chaos, Peace Literature, Khalid Hussein, September 11 The Islamic World, Cultural Materialism.

* Assistant Professor, Faculty of Foreign Languages and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran (zramin@ut.ac.ir).

** Professor, English language and literature, foreign languages and literature, University of Tehran, Iran (mmarandi@ut.ac.ir).

*** PhD Student, Foreign languages and literature, University of Tehran, Iran (fezehkhataminia@gmail.com).



ملودی ادبیات صلح در ژئوپلیتیک آشوب

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۵/۱۶

تاریخ تأیید: ۱۳۹۹/۹/۱۴

زهرة رامین *

سید محمد مرندی **

فضه خاتمی‌نیا ***

هدف پژوهش حاضر پاسخ به این پرسش است که «ادبیات صلح به مثابه یک عنصر نوظهور، چگونه به کاهش سطح آشوب‌زدگی و افزایش سطح هم‌گرایی و ایجاد صلح کمک می‌کند؟» فرض این است که ادبیات صلح با در نظر گرفتن صلح به مثابه یک چرخه و فرایند، به جهت نوع روایت و خوانش متفاوتی که دارد و هم‌چنین گستره‌ی مخاطبینی که شامل می‌شود، با ترویج کارکردهایی نظیر: باور به امکان تغییر، همدلی به جای تنش و نوع دوستی به جای تبعیض، عوامل آشوب‌زا (اسلام‌هراسی) را محدود کرده و در نتیجه سطح صلح را افزایش می‌دهد. این پژوهش با روش توصیفی-تحلیلی و با استفاده از نظریه‌ی ماتریالیسم فرهنگی (رویکرد تلفیقی ویلیامز و سینفیلد) تحلیلی از رابطه‌ی ادبیات، صلح و بازتاب مقوله‌ی آشوب‌زدگی در جهان اسلام و پیامدهای آن ارائه کرده است. این تحلیل به لحاظ زمانی به دوره‌ی پسایازده سپتامبر تعلق دارد و با بازخوانی دو اثر خالد حسینی (بادبادک‌باز و هزار خورشید تابان) نشان می‌دهد که چگونه می‌توان مولفه‌های ادبیات صلح را از این دو اثر استخراج کرد. جهان اسلام نیازمند بازخوانی میراث خود برای شکستن غیرواقع‌نمایی‌های موجود است. تصویرسازی آثار ادبی، از این جهت که مخاطب بسیار گسترده‌ای دارد و از ماندگاری عمیقی برخوردار است، در تقابل با مولفه‌های آشوب‌زا قابلیت‌های کاربردی ویژه‌ای را داراست.

* استادیار، گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسئول) (zramin@ut.ac.ir).

** استاد، گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (mmarandi@ut.ac.ir).

*** دانشجوی دکتری، گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشگاه تهران (پردیس البرز)، تهران، ایران (fezehkhataminia@gmail.com).

کلیدواژه‌ها: آشوب، ادبیات صلح، خالد حسینی، یازده سپتامبر، جهان اسلام، ماتریالیسم فرهنگی.

مقدمه

امروزه مطالعات میان‌رشته‌ای رونق قابل توجهی یافته است. مطالعات صلح نیز مطالعات بین‌رشته‌ای را دربر می‌گیرد؛ نظیر علوم سیاسی و اجتماعی، روان‌شناسی، اقتصادی، فرهنگی و همچنین مطالعات ادبی (Adolf، ۲۰۱۰، ص. ۱۰). ادبیات صلح از جمله‌ی مطالعات میان‌رشته‌ای است که حلقه‌ی وصل دو دانش ادبیات و روابط بین‌الملل است. مساله‌ی کانونی دانش روابط بین‌الملل، توقف جنگ و افزایش صلح و ارتقای میزان هم‌گرایی میان کشورهاست. ادبیات از توان توصیف ادبی و هنری و بازنمایی و یا واقع‌نمایی از جهان پیرامونی برخوردار است. متون ادبی (رمان، شعر و...) از گستره‌ی مخاطبین بسیار قابل توجهی برخوردار هستند و برخی از آثار با فروش‌های میلیونی خود، سبب شگفتی می‌شوند. جمع میان ادبیات و روابط بین‌الملل موجب می‌شود که کاربست‌های دانش روابط بین‌الملل عمومیت بیشتری یافته و از حالت یک علم و دانش آکادمیک و تخصصی به دانشی کاربردی و مهارتی عمومی تبدیل شود. جوامع با این دانش عمومی، به فهم متفاوتی از تحولاتی که در بخش‌های مختلف جهان رخ می‌دهد، می‌رسند؛ با مفاهیم متفاوتی آشنا می‌شوند که امکان ربط بین این مفاهیم و تحلیل حوادث معطوف به آن‌ها را به‌دست می‌آورند.

وایت (۲۰۰۸) در بررسی رابطه‌ی مطالعات صلح با سایر دانش‌ها به اهمیت ادبیات اشاره می‌کند. وایت بر این باور است که مطالعه‌ی ادبیات می‌تواند در توسعه‌ی مطالعات صلح بسیار مفید باشد؛ از این رو بر ادبیات انگلیسی از جمله شعر و نثر تخیلی به‌عنوان مطالعه موردی تمرکز کرده و نشان می‌دهد که چگونه آثار ادبی واکنش‌های خشونت‌آمیز را بازتاب می‌دهند. وایت بیش‌تر به کارکرد ادبیات در بازنمایی آسیب‌ها اشاره می‌کند و بر راهکارهای ترمیمی و مواجهه‌ی صلح‌محور اشاره ندارد. از طرفی دیگر، بیش‌تر بر روی شعر و نثر کلاسیک و رخدادهای قبل از قرن بیستم اشاره می‌کند. سارا فردمن (۲۰۱۶) نیز به اهمیت روایت در پرداختن به منازعات اشاره می‌کند و بیش‌تر پیرامون تحلیل منازعه در سطوح متعدد متمرکز می‌شود؛ اما به تلفیق مطالعات صلح و ادبیات و نحوه‌ی کاربست مطالعات صلح در ادبیات اشاره نمی‌کند. از طرف دیگر مطالعاتی که به بررسی آثار خالد حسینی پرداخته‌اند، بیش‌تر به مساله‌ی روایت در بازنمایی قربانی‌بودن زن در جامعه و



تنش‌های مربوط به جوامع جهان سوم توجه داشته‌اند. ربکا استور (۲۰۰۹) در کتابی با عنوان خوانش آثار حسینی به بررسی و تحلیل عناصر ادبی آثار او می‌پردازد و توجه مخاطب را به تنش‌ها و منازعات در سطوح مختلف جلب می‌کند. کارام نیب‌پور (۲۰۱۸) در مقاله‌ای به بررسی کاربست داستان‌گویی و تحلیل شخصیت‌ها، به نقش تکنیک داستان‌گویی در ترمیم آسیب‌های روانی شخصیت‌ها می‌پردازد.

جهان در ابتدای قرن بیست‌ویکم با حوادثی مواجه شد که درک جوامع از آن در سطح نازل و پنهان باقی مانده بود. مهم‌ترین حادثه، رخداد یازده سپتامبر بود که سرمنشا تحولات چشم‌گیری شد. فضای رسانه‌ای ایالات متحده و متحدانش، تلاش قابل‌توجهی را برای ایجاد یک گفتمان غالب علیه مهاجمین و تروریست‌ها در دستور کار قرار داد. با اوج‌گرفتن پروژه‌ی اسلام‌هراسی و اقناع اذهان، پروژه‌ی نابودی مهاجمین آغاز شد. در نتیجه دو جنگ در دو نقطه از جهان آغاز شد که هنوز هم این اشغال نظامی ادامه دارد. این گفتمان غالب ایدئولوژیک که کنش آن به جنگ ختم شد، نزدیک به دو دهه نابودی حق حیات مردان، زنان و کودکان را در پی داشته است. آثار ادبی‌ای که در کشورهای غربی چاپ شدند، روایت و شخصیت‌پردازی را در راستای ترویج گفتمان اسلام‌هراسی و تقویت آن به کار گرفتند. نوآوری این پژوهش در این است که با بازخوانی آثار ادبی و تلفیق مطالعات صلح و ادبیات نشان می‌دهد که برخی آثار ادبی توانسته‌اند این گفتمان غالب را به‌چالش بکشند و با بازنمایی و واقع‌نمایی از بافت کشوری که جنگ در آن رخ داده است، چهره‌ی واقعی فرهنگ و تفکرات اسلامی موجود در این کشور را نمایان سازند. در پروژه‌ی اسلام‌هراسی، یکسان‌سازی اسلام (اسلام مساوی است با تروریست) در دستور کار قرار گرفت؛ اما بازخوانی آثار در پرتو ادبیات صلح می‌تواند تکثرات موجود در جهان اسلام و تمایزات هر یک از این تکثرات را به‌خوبی نمایان سازد و مخاطب جهانی را متوجه تمایز دقیق جریان‌های مختلف جهان اسلام نماید و حتی تجربه‌های تاریخی متفاوت این جریان‌ها را به مخاطب بشناساند. از این منظر، این نوع ادبیات به «ادبیات صلح» موسوم شده است. ادبیاتی که توان نشان‌دادن تکثرات موجود در یک گستره‌ی آشوب‌زده را دارد و نقش هر یک از این تکثرات در ایجاد آشوب و یا در ایجاد صلح را به‌خوبی بازنمایی می‌کند. در پژوهش حاضر تلاش می‌شود با استفاده از نظریه‌ی ماتریالیسم فرهنگی، به‌چالش کشیده‌شدن گفتمان غالب علیه اسلام (اسلام‌هراسی) توسط ادبیات صلح (نمونه‌ی موردی آثار خالد حسینی) بازخوانی شود. در این مسیر، ادبیات صلح



به مواردی هم‌چون: زن، کودک، آموزش و... اشاره کرده تا نشان دهد که چه قرائت‌های اسلامی مختلفی در این موارد وجود دارد و چگونه از طریق نشان‌دادن گسست‌های موجود در ایدئولوژی مسلطِ اسلام‌هراسی، می‌توان آن را به چالش کشید؟ چالش کشیدن گفتمان غالب از باور به امکان تغییر رخ می‌دهد؛ یعنی هرچند ادبیات صلح از موقعیت جنگ، منازعات قومی، ضعف آموزش و جایگاه زن‌ها در جامعه‌ی افغانستان سخن می‌گوید و آن را بازتاب می‌دهد، اما بر این ضعف‌ها و تنش‌ها به‌عنوان یک مولفه‌ی ذاتی غیرقابل تغییر صحنه نمی‌گذارد. به عبارتی با به‌تصویر کشیدن شخصیت‌ها به موازات هم نشان می‌دهد که امکان تغییر وجود دارد. به‌منظور بررسی فرضیه ابتدا بحث نظری (ماتریالیسم فرهنگی) ارائه خواهد شد و سپس به گفتمان مسلط (اسلام‌هراسی) خواهیم پرداخت و در بخش سوم به ارزیابی اثر براساس نظریه‌ی ماتریالیسم فرهنگی و چگونگی گسست گفتمان مسلط با ایجاد عوامل نوظهور توجه خواهیم کرد.

۱. چارچوب نظری

۱.۱. ماتریالیسم فرهنگی

ماتریالیسم فرهنگی دیدگاهی انتقادی نسبت به ادبیات است که در بریتانیا در دهه ۱۹۸۰ به وجود آمد و متون ادبی را محصولات مادی شرایط تاریخی سیاسی خاص دانست و بر همین اساس زمینه‌های تاریخی را در فهم معنا و نقش ادبیات موثر قلمداد کرد (Wolfreys, ۲۰۰۱، ص. ۱۸۵). این دیدگاه برخلاف تئوری‌های مطرح پیش از خود نظیر نقد نوین^۱ و یا ساختارگرایی^۲ که بر متن و فرم تاکید می‌کردند تا به یکپارچگی معنا برسند، بر خوانش متن در بافت تاریخی تاکید می‌کند و به یکپارچگی معنا در متن اعتقادی ندارد. این دیدگاه توسط متفکرینی نظیر ریموند ویلیامز و آلن سینفیلد که بر تاثیر سیاسی و فرهنگی متن و آثار ادبی به‌مثابه‌ی مولفه‌های اثرگذار در بر ساخت جامعه تاکید داشتند، گسترش یافت.

فرهنگ از نظر ریموند ویلیامز مقوله‌ی پیچیده‌ای است و این پیچیدگی نه‌تنها در فرایندهای متغیر، بلکه در مناسبات مشترک و پویا فرایند مولفه‌های متغیر در گذر تاریخ

1. New criticism.
2. Structuralism.

قابل بررسی است (Williams، ۱۹۷۷، ص. ۱۲۱). وی بر این باور است که در این مناسبات پویا، سه عامل تعیین کننده وجود دارد: عناصر فرهنگی باقی مانده^۱، عناصر فرهنگی نوظهور^۲ و فرهنگ مسلط^۳. مراد از «عناصر فرهنگی باقی مانده» عناصری است که از گذشته نیز با وجود ریشه داشتن اش در مناسبات منسوخ، در جریان فرهنگ فعال اند و اموری مستهلک و مرده از فرهنگ نیستند. در مقابل «عناصر فرهنگی نوظهور» کاملاً منفک از فرهنگ مسلط خود را تعریف می کنند و عناصر نوینی هستند که با رشد پدیده های نوین (مثل شکل گیری یک خرده فرهنگ جدید) به عرصه ی اجتماع ورود می کنند (همان، صص. ۱۲۱-۱۲۲). در هر لحظه از فرایند فرهنگی در بافت سیاسی و اجتماعی کنش عناصر نوظهور و باقیمانده بسیار اهمیت دارد؛ زیرا می تواند ویژگی ها و ابعاد سیاسی فرهنگ مسلط را نشان دهند (همان، ۱۲۲). از نظر وی ادبیات (نمایشنامه، شعر و...)، سینما، موسیقی، هنر و... مستندات ثبت شده ای هستند که وی آن را فرهنگ یک جامعه می داند که ساختار احساس حاکم بر یک جامعه را نمایان می سازند (Brannigan، ۱۹۸۸، ص. ۱۲). برآیند این کنش ها و نحوه ی تعامل آن ها با گفتمان غالب گسست ها را آشکار می سازد که مبنای تغییر در فرایند فرهنگی و هم چنین تغییرات سیاسی و اجتماعی را شکل می دهد.

نظریه ی گسست آلن سینفیلد (۲۰۱۳، ص. ۱) به این بحث می پردازد که چگونه اثر ادبی می تواند گفتمان غالب را به چالش بکشد. از دیدگاه سینفیلد ادبیات در فرایند شناخت خود^۴ در گذشته و حال مشارکت دارد. نویسندگان در برهه های متعدد به شرایط تاریخی، اجتماعی و سیاسی متفاوت واکنش نشان داده اند. این واکنش ها برساخت هایی از زیست های اجتماعی و سیاسی قابل فهم را به واسطه ی لنزهای منشوروار^۵ فنون و صناعات ادبی بازتاب می دهند. از نظر او این برساخت ها واکنش صرف از نوع زیبایی شناسی نیست، بلکه نقش مداخله گری نیز دارند. گفتمان قدرت از این ظرفیت ادبی به منظور تحکیم ایدئولوژی خود و معرفی آن به مثابه یک حقیقت جهان شمول استفاده می کند (همان، صص. ۱-۲). از بین عناصر و مولفه های متعدد، تنها بر مولفه هایی تاکید می کند که یکپارچگی

1. Residual.
2. Emergent.
3. Dominant.
4. Self-understanding.
5. Refractive.



قدرت ایدئولوژی مسلط را به تصویر می‌کشند.

سینفیلد رویکردی انتقادی به این دیدگاه جهان‌شمول گرایانه دارد. بحث اصلی او بررسی ادبیات و بافت به‌عنوان دو مقوله‌ی مجزا از هم نیست، بلکه بررسی ادبیات در بافت خودش است. جامعه نه یکپارچه است و نه ایستا^۱، بلکه از گروه‌های متعددی تشکیل شده که باورها و رویکردهای مختلفی دارند؛ این امر یکپارچگی ایدئولوژی مسلط را نقض می‌کند (همان، ص. ۳)؛ در غیراین‌صورت تغییر و تحول ممکن نمی‌شود. از دیدگاه سینفیلد (۱۹۹۲) ماتریالیسم فرهنگی بر «عوامل مخالف تاکید دارد که متاثر از تضادها و تناقض‌هایی است که نظم اجتماعی به‌ناچار در درون خودش به‌وجود می‌آورد» (همان، ص. ۴۲). اگرچه گروه‌های در حاشیه همواره توسط گفتمان مسلط سرکوب می‌شوند و نمی‌توانند تغییرات بنیادین را به‌وجود بیاورند، اما کنش‌های آن‌ها می‌تواند امکان تغییر شرایط زیست سیاسی و اجتماعی را به‌همراه داشته باشد. مداخله و مشارکت متون ادبی گاهی اوقات در راستای تحکیم ساختارهای قدرت ایدئولوژی مسلط ایفای نقش می‌کند و گاهی برخی آثار نیز گسست‌هایی را در نظام قدرت نشان می‌دهند و آن را به‌چالش می‌کشند (Sinfield, ۲۰۱۳، ص. ۴). آن‌چه از نظر سینفیلد مهم است بازتاب گسست‌ها و تناقض‌های پنهان در ایدئولوژی مسلط است و نتیجه‌ی آن مهم نیست. دالیمور نیز به‌طرف دیگر این مهم، یعنی به امر خواندن می‌پردازد. از نظر او «خواننده در متن نباید به‌دنبال یکپارچگی باشد، بلکه بیش‌تر باید به‌دنبال عدم یکپارچگی درونی متن باشد؛ یعنی تنش‌ها، چالش‌ها و تناقض‌هایی که درون متن است» را کشف نماید (Dollimore, ۲۰۰۴، ص. xxvii).

در این پژوهش تلاش می‌شود با استفاده از نظریه‌ی ماتریالیسم فرهنگی (رویکرد تلفیقی ویلیامز و سینفیلد) تحلیلی از رابطه‌ی ادبیات، صلح و بازتاب مقوله‌ی آشوب‌زدگی در جهان اسلام و پیامدهای آن ارائه شود. به‌لحاظ زمانی، تحلیل به دوره‌ی پسایازده سپتامبر تعلق دارد؛ دوره‌ای که در آن اسلام‌هراسی به‌عنوان گفتمان مسلط غربی مطرح شد و اکثر آثار ادبی این دوره که توسط نویسندگان غربی و اروپایی نوشته شده‌اند، این گفتمان را بازتولید کردند. در این میان نویسندگانی نظیر خالد حسینی (نویسنده‌ی افغان) با روی آوردن به ادبیات صلح‌محور به‌مثابه یک عنصر نوظهور، با برساخت روایت خود،

1. Monolithic, static.

تضادها و شکاف‌های درون این گفتمان مسلط را به چالش کشید. بخش بعدی به چگونگی بازتاب گسست‌ها و به‌چالش کشیدن ایدئولوژی مسلط براساس نظریه‌ی گسست سینفیلد در رابطه با متون ادبی می‌پردازد.

۱،۲. عنصر مسلط: تصویر جهان اسلام به‌مثابه ژئوپلیتیک آشوب در ادبیات پاسپتامبر

سینفیلد (۲۰۰۵، ص. xii) بیان می‌کند که در نگاه اول ممکن است «۱۱ سپتامبر با قلمرو عجیب‌وغریبی که در آن خشونت روانی و سیاسی درهم‌تنیده شده‌اند، ارتباط اندکی داشته باشد». او با لحنی انتقادی به این نکته اشاره می‌کند که «از نظر ایدئولوژی مسلط، اروپایی‌ها در رابطه با تروریسم، عاقل هستند و آمریکا هم مبری از آن». اگرچه با نگاهی عمیق‌تر می‌توان دریافت که این نوع رویکرد «تاریخ خشونت‌آمیز ایالات متحده در مقوله‌هایی نظیر برده‌داری، ازبین‌بردن بومیان، جنگ داخلی و تیراندازی‌های درون مدارس را نادیده می‌گیرد». همچنین ساختار نظامی سیاسی نیز ظاهراً با دلایل و اهداف منطقی و عقلانی نظیر امنیت ملی، اقتصاد، دموکراسی، آزادی و... اداره می‌شود؛ اما در واقعیت عملکرد آن شبیه سناریوی قدرت هیولایی است (همان، ص. xii). این «ارزش‌های آمریکایی» به‌عنوان کنش‌های انسانی مناسب معرفی می‌شوند و جامعه را یک ساختار یکپارچه در نظر می‌گیرند که تمامی اجزای آن برای حفظ این برابری، توافق و اتحاد و نظم اجتماعی تلاش می‌کنند. براساس این رویکرد همه‌چیز در جای خود قرار دارد و نیازی به تغییر نیست. جوامع ما ادعا می‌کنند که ایدئولوژی فرصت برابر را در پیش گرفتند، اما عملکرد آن‌ها بر مبنای تبعیض است (همان، ص. ۴۱). به‌عبارت‌دیگر هرچند تلاش می‌شود با استفاده از واژگانی نظیر دموکراسی، کارکرد برابری را تعمیم دهند، اما در عرصه‌ی کنش‌های سیاسی به‌هنگام تبیین ریشه‌های آشوب و ناامنی این تبعیض به‌وضوح آشکار می‌شود.

در این راستا آثار ادبی و هنری به‌تعبیر سینفیلد «تمایل دارند که با تقویت شایسته‌سالاری، افراد را از وفاداری به خرده‌فرهنگ‌ها دور کنند» (همان، ص. ۲۰). این گزینش و انتخاب در برجسته‌کردن ویژگی‌ها و تعمیم آن از منظر ویلیامز (۱۹۶۳، ص. ۳۰۷-۳۰۸) این‌گونه است که «همواره فرایند انتخاب به این گرایش دارد که با منافع ایدئولوژی مسلط مرتبط باشد و یا حتی در کنترل آن باشد». ویلیامز (۱۹۶۵، ص. ۶۸) در کتاب دیگرش به این نیز اشاره می‌کند که این فرایند انتخابی در سه سطح نمودار می‌شود: «در یک سطح، یک فرهنگ انسانی عمومی و کلی را به‌وجود می‌آورد؛ در سطحی دیگر



اسناد تاریخی یک جامعه‌ی مشخص را شکل می‌دهد؛ و در سطح سوم به رد یا انکار بخش قابل توجهی از آن چه که زمانی یک فرهنگ زنده بوده است، می‌پردازد». در رابطه با حادثه‌ی یازده سپتامبر، ایدئولوژی مسلط اسلام‌هراسی از رسانه، صنعت پیشرفته‌ی هالیوودی (ر.ک: Moten، ۲۰۱۲) و سایر مستندات فرهنگی نظیر رمان و داستان (آثار نویسندگانی نظیر جان آدایک^۱ ژان لو کره^۲ و دان دلیلو^۳) به‌مثابه‌ی ابزار قدرت استفاده می‌کند تا زمینه را برای مشروعیت‌بخشیدن به اشغال سرزمین‌های دیگر فراهم سازد. سینفیلد (۱۹۹۲، صص. ۴۶-۴۹) معتقد است عدم توافق^۴، نهایتاً نه از خصوصیات ذاتی افراد بلکه از تناقض و تضادی که جامعه در خود ایجاد می‌کند به‌وجود می‌آید. در این رویکرد، هرگونه تعارض با ساختار هژمونیک هرچند به‌صورت جزئی، نشانی است از مخالفت با ایدئولوژی مسلط. این تعارض‌ها مخصوصاً اگر توسط اقلیت‌ها و سوژه‌هایی که همواره در ساختار هژمونیک ایدئولوژی مسلط محکوم به سکوت بودند، نشان داده شود، نوعی مقاومت را در برابر سیستم قدرت و ایدئولوژی مسلط ایجاد می‌کند تا نشان دهد که چون هیچ‌گاه صدایی به آن‌ها داده نمی‌شود، ایدئولوژی مسلط یک‌پارچه به‌نظر می‌رسد. این رویکرد متفاوت از ادبیات صلح به‌مثابه‌ی عنصر نوظهور استفاده می‌کند تا با خوانشی متفاوت، گسست‌های موجود در گفتمان مسلط را نمایان سازد.

۲. ادبیات صلح به‌مثابه عنصر نوظهور در مخالفت با ایدئولوژی مسلط

توجه به ادبیات صلح محور از اواخر قرن بیستم شکل گرفت و در قرن بیست‌ویکم گسترش پیدا کرد. این ژانر، تحولی است در رمان‌های مربوط به جنگ. به‌تعبیر مک کی آثار مربوط به جنگ از زمان جنگ جهانی اول تا جنگ جهانی دوم و پس‌از آن، به‌لحاظ محتوا و مفهوم تغییر کرده است. مفاهیم پایه در ادبیات جنگ به: تجاوز نظامی، ویرانی، تلفات جنگی در میدان‌های نبرد، یاس و ازهم‌گسیختگی می‌پردازد. آثار ادبی در این بازه به بازنمایی رخدادهای درون میدان نبرد می‌پردازند. پس از جنگ جهانی دوم این آثار به رخدادهای متاثر از جنگ در زندگی افراد خارج از میدان نبرد نیز می‌پردازند (ر.ک: Mackay، ۲۰۰۹).

1. John Updike.
2. John le Carré.
3. Don DeLillo.
4. Dissidence.

درحالی که در ادبیات صلح مولفه‌های امیدبخش و هویت‌ساز همچون: ایشار، همراهی، همدلی، محبت و... مخاطب خود را به سمت عناصر مثبت حیات اجتماعی سوق می‌دهد؛ از سوی دیگر با نمایان ساختن اموری هم‌چون جنگ، اختلافات قومیتی، محرومیت از حق تحصیل یا آزادی‌های مدنی و ... که سبب گسترش یاس و سرخوردگی در جامعه می‌شود، از عناصر منفی و آسیب‌زا پرهیز می‌دهد. تاکید ادبیات صلح بر بازنمایی کارکرد ایجابی ادبیات صلح است و این مهم به تعبیر آدلف به بازنمایی «وحدت در عین کثرت» می‌پردازد (Adolf، ۲۰۱۰، ص. ۱۰).

روایت را می‌توان به مثابه‌ی وجه اشتراک بین ادبیات و فعالیت‌های صلح‌سازی در عرصه‌ی سیاسی و بین‌المللی در نظر گرفت. روایت‌های صلح‌محور امکان‌گذار از منازعه و شرایط تنش را فراهم کرده و به افراد کمک می‌کنند تا موقعیت‌های اجتماعی خود را بازبایند. ادبیات صلح‌محور تلاش می‌کند تا از طریق مداخله‌ی روایی، روایت‌های منازعه‌جویانه دربارهِ «خود» و «دیگری» را به روایت‌هایی تبدیل کند که ارتقا و پیشرفت، فاعلیت و کنش مثبت، سازواری و بردباری را در تعامل با شرایط و اتفاق‌ها جایگزین تنش و انفعال کنند. این روایت‌های سالم، از ایجاد دوئیت‌ها و قطبی‌سازی اجتناب می‌کنند. شاخصه‌ی این روایت‌ها این است که افراد با ویژگی‌های مختلفی توصیف می‌شوند؛ مسائل به‌عنوان برون‌داد الگوهای پیچیده تعامل‌ها، هنجارها و فشارها نشان داده می‌شوند و صرفاً محصول شکست و ناتوانی یک فرد یا یک گروه نیستند (همان، ص. ۱۶۲). آدلف در تعریف ژانر ادبیات صلح به سه پارادایم پویا و اصلی در ادبیات صلح اشاره می‌کند: پارادایم آموزش صلح فردی (بازتاب فرایند شکل‌گیری صلح در فرد و درونی‌شدن آن)، پارادایم صلح اجتماعی (بازتاب چگونگی شکل‌گیری صلح درون گروه‌ها)، پارادایم صلح جمعی (بازتاب چگونگی شکل‌گیری صلح و حفظ آن بین گروه‌های مختلف). اگر در اثری، فرایند شکل‌گیری این سه پارادایم بازتاب داده شود می‌توان آن را «ادبیات صلح» نامید (Adolf، ۲۰۱۰، ص. ۱۱). روایت‌های ادبی‌ای که برگرفته از ایدئولوژی مسلط هستند، نمی‌توانند از منازعه و تنش دور شوند و حتی راه‌حلی که برای حل منازعه و سرکوب این آشوب به کار گرفته می‌شود، مقابله‌ی نظامی است. در صورتی که آثار خالد حسینی از برهه‌هایی از تاریخ افغانستان روایت خود را آغاز می‌کند که صلح و آرامش، نقطه‌ی کانونی آن است و تنش در حاشیه قرار دارد. به عبارت دیگر تلاش می‌کند تا «از منازعه دور شود و صلح را به‌عنوان یک متغیر جایگزین معرفی کند» (همان، ص. ۲).



کارتز و پیکت (۲۰۱۴، ص. ۳۸) در رابطه با بازتاب حل منازعه در ادبیات، به شخصیت‌پردازی می‌پردازند. از نظر آن‌ها توجه به این نکته که شخصیت‌ها در حل مساله چه کنشی از خود نشان می‌دهند، بسیار مهم است. اگر شخصیت‌ها به گونه‌ای به تصویر کشیده شوند که برای رسیدن به اهداف خود، تنها به صورت جبری و آسیب‌رساندن به دیگران اکتفا کنند، این پیام را می‌رساند که این شخصیت‌ها راه‌حل‌های خشونت‌آمیز را توجیه مناسبی می‌دانند. آثار غربی، شخصیت‌های مسلمان را این‌گونه بازتاب می‌دهند؛ به نحوی که انگار خشونت‌طلبی جزو ذاتی همه‌ی آن‌هاست. در حالی که در ادبیات صلح‌محور، شخصیت‌های مسلمان را در بافت فرهنگی و اجتماعی سیاسی متعدد با کنش‌های مختلف به تصویر می‌کشد تا نشان دهد که ارائه‌ی تصویر کلیشه‌ای از شخصیت‌ها، بسیار تقلیل‌گرایانه است و به خصومت و تنش بیش‌تر دامن می‌زند تا صلح و آرامش.

صلح‌سازی در ادبیات با جهت‌دادن روایت به سمت کارکردهای صلح‌محور برجسته می‌شود؛ بنابراین معرفی شاخص‌های صلح، نظیر «رواداری» و توجه به تکثرات موجود در جامعه: اعم از اقوام، مذاهب، زبان‌ها و نژادها ضرورت دارد. هم‌چنین استخراج مفاهیم پایه‌ی صلح نظیر: حقوق بشر، حقوق کودک، حقوق زن و محیط زیست اهمیت دارد. کاهش خشونت‌های انسانی از مهم‌ترین کارکردهای سلبی ادبیات صلح است. در ادامه می‌خواهیم نشان دهیم که خالد حسینی چگونه با پرداختن به آموزش، امیدبخشی و هویت‌بخشی براساس پارادایم‌های سه‌گانه‌ی آدلف به ترویج صلح‌طلبی پرداخته است.

۳. ادبیات صلح‌محور در آثار خالد حسینی

خالد حسینی ابعاد متعددی از «وحدت در عین کثرت» را با پرداختن به افراد در سنین متفاوت و در بافت‌های جغرافیایی و فرهنگی مختلف به تصویر می‌کشد. به عبارت دیگر، مساله‌ی تبعیض، تنش و صلح را از چند زاویه به‌نمایش می‌گذارد و در این منشور، رابطه آن‌ها را در کنش عناصر درونی و بیرونی از چندین بعد در معرض دید قرار می‌دهد. او نشان می‌دهد که راه‌ها و روش‌هایی که مدعی ایجاد صلح هستند، چه تنش‌هایی را به وجود می‌آورند. وی با نشان دادن جایگاه آموزش، وضعیت زنان و مردان افغان، هم‌چنین دنیای کودکان به موازات دنیای بزرگسالان، شکاف‌های موجود در گفتمان قدرت را به خوبی به تصویر می‌کشد. تا نشان دهد که چگونه زندگی کودکان و نوجوانانی همانند امیر و فرید در *رمان بادبادک‌باز*؛ و یا طارق، لیلا، مریم و گیتی در *رمان هزار خورشید تابان* در معرض تهاجم قدرت‌های بیگانه به تاراج می‌رود. اشغال افغانستان توسط نیروهای بیگانه شرایط اسفباری را برای هر یک از آن‌ها به وجود می‌آورد.

۳،۱. آمریکازدایی؛ تخریب گفتمان مسلط

شخصیت «امیر» هنگامی که از آمریکا صحبت می‌کند و آن را در برابر افغانستان قرار می‌دهد، مشخص است که تحت‌تاثیر گفتمان مسلط غرب است؛ زیرا آمریکا را تنها از بُعد تکنولوژی و رفاه بررسی می‌کند؛ به عبارت دیگر، نشان می‌دهد که چگونه تبعیض‌ها در پس این ظاهر دل‌فریب، پنهان و حتی محو شده‌اند. اما در خلال این تعاریف، جملاتی بیان می‌شود که رفاه، دموکراسی و برابری را نقض می‌کند. بخشی با عنوان فرمونت کالیفرنیا را با دو جمله آغاز می‌کند که هر کدام در نصف خط بیان می‌شود: «بابا ایده‌ی آمریکا را خیلی دوست داشت»؛ و در خط بعدی می‌گوید: «این زندگی در آمریکا بود که به او زخم معده داد» (Hosseini, ۲۰۰۳، ص. ۱۱۰). امیر همه‌جا از فراوانی در آمریکا می‌گوید؛ اما زمانی که می‌خواهد زندگی خود و پدرش را توصیف کند، دیگر خبری از فراوانی نیست. آن‌ها در افغانستان از امکانات مالی و رفاهی خوبی برخوردار بودند و همواره در خانه، کارگر و خادم داشتند؛ اما در آمریکا کاملاً به‌عنوان یک فرودست در حاشیه قرار دارند و با «فروختن خرده‌ریز و جنس‌های بنجل برای به‌دست‌آوردن مبلغی ناچیز، شغل‌های پست و نوکرمانه و در آپارتمان کوچک و کهنه یا مدل آمریکایی یک آلونک» زندگی خویش را می‌گذرانند (همان، ص. ۲۶۳).

منشا شکل‌گیری روایت‌های پساسپتامبر در عناصر مسلط و عناصر نوظهور یکی است: جهان اسلام. در یکی انسان مسلمان، نمادی از انسانیت ندارد و به‌صورت کلیشه‌ای با تصویر و ویژگی‌های ثابت بازتاب داده می‌شود تا اسلام‌هراسی را به‌عنوان گفتمان غالب، تایید و تقویت کند؛ درحالی‌که دیگری شخصیت‌های متعدد را از منظرهای مختلف نشان می‌دهد تا خوانش از اسلام به‌مثابه‌ی تروریست را نقد کند. ایدئولوژی مسلط اسلام‌هراسی در آثار ادبی، تمرکز را به‌سمت تنش، ویرانی و آشوب می‌برد و ریشه‌ی این ناامنی در جهان غرب را به شخصیت‌های مسلمان نسبت می‌دهد (Tari & Marandi, ۲۰۱۲). در همین راستا دست به انتخاب می‌زند و براساس قرائت خودش از اسلام به حوادث یا برهه‌هایی از تاریخ اشاره می‌کند که بتواند آن را منشا آشوب معرفی کند.

وایت با دیدگاهی انتقادی به رویکرد تقلیل‌گرایانه‌ی غرب از اسلام اشاره می‌کند. او با اشاره به آیاتی از قرآن در سوره‌های مختلف و تکرار واژه‌ی صلح در موقعیت‌های متعدد، این بحث را مطرح می‌کند که دین اسلام بر صلح و دوستی و آرامش تاکید دارد. از نظر او، غرب در قرائت خود از اسلام تنها به کلمه‌ی «جهاد» بسنده کرده است. از نظر وایت حتی



خوانش غرب از کلمه‌ی جهاد نیز تقلیل‌گرایانه است؛ زیرا آن را تنها به یک معنا محدود می‌کند و جهاد را معادل جنگ‌طلبی تفسیر می‌نماید و به معانی دیگر و شرایطی که در رابطه با آن در قرآن توضیح داده شده است، اشاره‌ای نمی‌کند. کنش غرب نیز براساس همین خوانش شکل می‌گیرد. از نظر وایت، در مواجهه با بحران و تنش، کشورهای که تکنولوژی پیشرفته دارند، مقابله نظامی و بمباران هوایی زیرساخت‌ها را به سایر راهکارها ترجیح می‌دهند؛ راهکاری که تعدا کشتار شهروندان بی‌گناه و تلفات زیادی را در پی خواهد داشت (White، ۲۰۰۸، صص. ۴۰-۴۱).

حسینی با پرداختن به زندگی مهاجران نشان می‌دهد که شخصیت‌های مسلمان در جامعه‌ی غربی نه تنها تروریست نیستند، بلکه به‌نوعی توسط نظام سرمایه‌داری غرب استثمار می‌شوند. با به‌تصویر کشیدن جایگاه متفاوت خانواده‌های مهاجر در جامعه‌ی غرب، به‌نوعی دموکراسی و برابری غرب را به چالش می‌کشد. ارمغان غرب برای پدر امیر، زخم معده بود و در نهایت بیماری‌ای که به مرگ او منجر شد. روی دیگر این ارمغان نیز برای افرادی نظیر فرید و خانواده‌اش که در افغانستان ماندند، جنگ و رنج بود. «فرید از چهارده‌سالگی به‌همراه پدرش در جهاد علیه شوروی شرکت کرد و پدرش زیر آتش گلوله تکه‌تکه شد. دو تا از کوچک‌ترین دخترهایش نیز در اثر انفجار مین کشته شدند؛ انفجاری که سه تا از انگشت‌های دست او را نیز قطع کرد» (Hosseini، ۲۰۰۳، ص. ۲۰۴).

یکی از دلایلی که باعث می‌شود امیر در تعریف خودش دید مثبتی به آمریکا داشته باشد این است که اشتباه‌هایی را که در حق حسن انجام داده بود و ظلم‌هایی که به او کرده بود را این‌جا به‌راحتی می‌توانست فراموش کند. «آمریکا برای من متفاوت بود. مثل رودخانه بود. رودخانه‌ای خروشان؛ بی‌تفاوت به گذشته. من می‌توانستم در این رودخانه به آب بزنم و بگذارم گناهانم در عمق آن غرق شوند؛ بگذارم رودخانه مرا به‌جایی دور ببرد. جایی بدون ارواح، بدون خاطره و بدون گناه» و شاید به‌این‌علت خوشحال است که سهراب را نیز به این‌جا آورده. زیرا می‌خواهد او نیز گذشته‌ی خود را در این‌جا غرق کند (همان، صص. ۱۲۰-۱۲۱).

جاهایی که صحبت از زرق‌وبرق‌های مادی می‌شود، تعاریف مثبتی از آمریکا داده می‌شود؛ اما جایی که به شناخت افراد مربوط می‌شود، توصیف‌ها دیگر از یقین و نگرش مثبت برخوردار نیستند. در بخشی از رمان، امیر با خودش فکر می‌کند که کاش می‌شد حسن هم می‌توانست به آمریکا بیاید. «جایی که مردمانش حتی نمی‌دانند هزاره چیست»

همان، ص. ۲۰۱). زمانی که امیر به سفارت آمریکا در پاکستان می‌رود و می‌خواهد برای سهراب که قرار است او را به فرزندخواندگی قبول کند، ویزا بگیرد، طوری با او صحبت می‌کند که انگار راجع به موضوع بی‌اهمیتی مثل «آب و هوا» صحبت می‌کنند. جواب نهایی که آقای اندروز در سفارت‌خانه به او می‌دهد این است که «ما در این زمان به شدت شهروندان آمریکایی را از پذیرفتن کودکان افغانی به‌عنوان فرزندخوانده منع می‌کنیم» (همان، صص. ۲۸۸-۲۸۹).

مداخله‌ی کشورهای بیگانه بیش‌تر برای رسیدن به اهداف خود است، نه برقراری صلح در افغانستان؛ زیرا بیش‌تر بر حفظ منافع خود تاکید دارند تا توجه به شرایط داخلی افغانستان و رفاه مردمانش. جاناتان دالیمور در مقاله‌ای با عنوان «پارامترهای ایدئولوژیکی» به این نکته اشاره می‌کند که گفتمان مسلط از تبیین حد و مرز «طبیعی» و تفکیک آن از «غیرطبیعی» یا «تامرسوم» به‌مثابه مکانیسم‌های کنترل ایدئولوژیکی استفاده می‌کند. یعنی با تبیین برخی از کنش‌ها و فعالیت‌های اجتماعی خاص به‌عنوان «طبیعی»، به آن‌ها مشروعیت می‌بخشد. در این مکانیسم، هنجارها و کنش‌ها را که هم‌سو با ایدئولوژی مسلط هستند، یک پارچه و هماهنگ معرفی می‌کند (Sinfield, ۲۰۱۳، ص. ۵۴). ازسوی دیگر، هرآن‌چه برخلاف این تعریف باشد، با برچسب هنجارشکن تبیین می‌شود. از نظر دالیمور این تعریف از طبیعی بودن و شاخص‌های آن، از درون دچار تناقض است. به‌عنوان مثال، در رابطه با مقوله‌ای نظیر جنگ این تناقض به‌خوبی خود را نشان می‌دهد؛ خصوصاً زمانی که از جنگ برای برقراری صلح و امنیت استفاده می‌شود.

حسینی با بردن مخاطب به زمان‌هایی قبل از مداخله‌ی شوروی و شکل‌گیری مجاهدین برای مقابله با آن‌ها و بازی حسن و امیر زیر درخت انار نشان می‌دهد که بعد از جنگ، حتی طبیعت نیز آسیب می‌بیند. حسن در نامه‌اش برای امیر می‌نویسد: «درخت انار سال‌ها میوه نداده و تقریباً خشک شده است» (همان، ص. ۱۹۳). آمریکا تنها به این دلیل به مجاهدین کمک می‌کند که بتواند شوروی را شکست دهد (Hosseini, ۲۰۰۷، ص. ۱۱۶). نوع مواجهه‌ی آمریکا در برابر طالبان نیز مداخله‌ی نظامی است. «بعد از حادثه‌ی ۱۱ سپتامبر طولی نکشید که آمریکا، افغانستان را بمباران کرد» (Hosseini, ۲۰۰۳، ص. ۳۱۴). خالد حسینی در رمان اول خود بیش‌تر به شکاف‌ها و آسیب‌هایی که به افزایش تنش منجر می‌شوند، می‌پردازد و در رمان دوم نشان می‌دهد که تکیه‌بر نیروهای بومی و داخلی برای ایجاد چرخه‌ی صلح ضرورت دارد.



۳،۲. آموزش و صلح

نقد دیگر خالد حسینی، به سیستم آموزش است. او بر این باور است که اگر سیستم آموزشی انحصاری باشد، نه تنها پیشرفت و کنش‌های صلح‌آمیز را به‌همراه ندارد، بلکه به تنش و منازعات شدیدتری ختم می‌شود. فدرمن در اهمیت روایت در فرایند صلح‌سازی به نکاتی که توسط پل لدراخ مطرح شده، اشاره می‌کند: «داستان یک ملت، به حاشیه رانده می‌شود و یا بدتر این که توسط فرهنگ غالب به تاراج می‌رود؛ یعنی این که معنا و هویت درجایی در تاریخ گم شده است». لدراخ این گونه بحث می‌کند که «مسالهی اصلی صلح‌سازی در این است که چگونه می‌توان این روایت را بازسازی کرد و یا داستان آن را از ابتدا نوشت تا بتوان جایگاه یک ملت را در تاریخ احیا کرد. وقتی روایت‌های خاصی، خواه در عرصه‌ی سیاسی و خواه در عرصه‌ی ادبی، مسلط می‌شوند، سایر تجربه‌ها - یعنی آن‌هایی که در تناقض با روایت‌های غالب هستند - به حاشیه می‌روند؛ محکوم و سرکوب می‌شوند و به نزاع‌های نهفته و آشکار منتهی می‌شوند» (به‌نقل از: Federman، ۲۰۱۶، صص. ۱۵۴-۱۵۵).

حسینی در رمان *بادبادک‌باز* از روزنه‌ی روایت‌های امیر از مدرسه‌ای که در افغانستان در آن درس می‌خوانده، گریزی می‌زند به نقد سیستم آموزشی آمریکا که در آن، فقط طالبان به جامعه شناسانده شده‌اند و کسی در آن جا حتی نمی‌داند «هزاره چیست». ظلم‌هایی که پشتون‌ها به هزاره روا می‌داشتند و تحقیرهای آن‌ها در رفتار امیر و آصف نسبت به حسن، تحت تاثیر تبعیض‌هایی است که در آموزش مدرسه در آن‌ها نهادینه شده است. امیر می‌گوید تنها چیزی که از هزاره‌ها می‌دانست این بود که اجداد آن‌ها مغول هستند. «در کتاب‌های مدرسه از هزاره‌ها اسمی برده نمی‌شد و اگر هم بود، خیلی کوتاه و گذرا». اما زمانی که به‌طور اتفاقی یکی از کتاب‌های تاریخی را که متعلق به مادرش بود، مطالعه می‌کند، تعجب می‌کند؛ زیرا «یک فصل به قوم حسن اختصاص داده شده بود! در این کتاب نوشته بود که قوم من یعنی پشتون‌ها، به هزاره‌ها ظلم کردند». امیر در ادامه می‌گوید که «در این کتاب چیزهای زیادی نوشته شده بود که من از آن‌ها اطلاعی نداشتم؛ اطلاعاتی که معلم‌های من هیچ اشاره‌ای به آن نکردند؛ حتی بابا نیز به آن‌ها اشاره‌ای نکرد» (Hosseini، ۲۰۰۳، ص. ۹).

امیر و آصف در مقایسه با حسن، هر دو از جایگاه مسلط برخوردار هستند. آموزشی که برمبنای تعصب و غرض‌ورزی شکل بگیرد و درصدد دیکته‌کردن و نهادینه‌کردن

تعصب‌های گفتمان مسلط باشد، خروجی‌اش نه تنها به صلح منجر نمی‌شود، بلکه منازعه‌ی بیش‌تر و تنش‌های جدیدتری نیز دامن می‌زند. زیرا در سیستم آموزشی و در کتاب‌ها به او حق داده شده که تنها به سبب قومیت خود و جدا از آموزه‌های انسانی و اخلاقی و دینی، خود را ذاتا برتر بداند؛ درحالی‌که اگر آموزش به صورت متعصبانه نباشد، می‌تواند فرد را به رشد و کمال انسانی برساند و به این فهم برسد که رشد و بهبود شرایط اجتماعی با مفاهیمی هم‌چون تعصب کورکورانه، تحقیر، تجاوز و ظلم به دیگری ممکن نمی‌شود.

امیر خود را به سیستم آموزشی رسمی محدود نمی‌کند و با انواع آموزش‌ها، خودش را درگیر می‌کند. به عبارت دیگر، در تعامل خود با مقوله‌ی آموزش به مثابه یکی از عوامل تاثیرگذار بر هویت فردی، فرهنگی، قومی و مذهبی خود، نه تنها منفعل نیست، بلکه تعاملی چندجانبه و پویا دارد. امیر در انتخاب شیوه‌ی آموزش دیدن خود تنها به مدرسه و پدر، که نماینده‌ی گفتمان فرهنگی مسلط هستند، بسنده نمی‌کند. او آموزش مذهبی ملا، آموزش از طریق کتاب‌های برجامانده از مادر، شیوه‌ی شنیداری و گفتاری و نوشتاری را نیز محک می‌زند. شیوه‌ی آموزش رسمی که هم‌زمان از بابا و مدرسه، هویت او را می‌سازد، کاملاً در نوع آموزش او به حسن مشهود هست: تحریف کردن ماجرا و واقعیت‌های موجود در جامعه از زبان راوی دارای قدرت. تحت تاثیر این آموزش، آصف نیز حسن را به عنوان «دیگری» از دایره‌ی هویتی خود خارج می‌داند: «افغانستان تنها سرزمین پشتون‌ها هست» (همان، ص. ۳۳). از نظر آصف تنها راه کنش و تعامل، اعمال قدرت و انتقام‌جویی هست؛ بنابراین هویت حسن را به عنوان «دیگری» ناچیز می‌داند و در قلمروی بازی از جایگاه قدرت خود استفاده می‌کند. حذف کردن و انتقام گرفتن تنها شیوه‌ای است که آصف در مدرسه و در میان متون رسمی آموزشی فراگرفته است. حسن و آصف سویه‌های دیگر یا ابعاد دیگر شخصیت چندوجهی امیر هستند و تجربه‌های زیستی و فرهنگی را از منظرهای مختلف به نمایش می‌گذارند.

برخلاف شخصیت آصف که محدود به آموزش رسمی است، دنیای یادگیری امیر به مدرسه محدود نمی‌شود. نوع نگاه آصف با نوع نگاه معلم و کتابی که در مدرسه تدریس می‌شود، یکی است. چه در کودکی، چه در نوجوانی و حتی در هنگام بزرگسالی که مراحل رشد را پشت سر گذاشته است، در نوع تعامل تک‌بعدی او با دنیای پیرامونش تغییری حاصل نمی‌شود. هرچند از حق تحصیل برخوردار است، اما این شیوه‌ی آموزش ایدئولوژیک و نحوه‌ی کنش منفعلانه‌ی آصف در تحصیل هویت او را ایدئولوژیک‌محور،



خودخواه و انتقام‌جو به بار می‌آورد. انتقامی که نسل به نسل می‌خواهد ادامه بدهد و پس از اطمینان از مرگ حسن می‌خواهد از فرزند حسن انتقام بگیرد. انتقامی که کودکی و زندگی سهراب را به جای امید به آینده به ناامیدی و خودکشی سوق می‌دهد. آنچه در آمریکا به زندگی امیر و سهراب معنا می‌بخشد، هویت آمریکایی و رفاه آمریکایی نیست، بلکه بادبادک‌بازی است؛ چیزی که به هویت افغانی آن‌ها گره خورده است.

آموزش در *رمان هزار خورشید تابان* نیز نقطه‌ی کانونی محسوب می‌شود؛ به نحوی که حتی در زمانی که جنگ و منازعه شدت می‌گیرد، آموزش در خانه یا در یتیم‌خانه متوقف نمی‌شود. *خالد حسینی* با برجسته کردن آموزشی که دیدگاه انحصارطلبانه ندارد، نشان می‌دهد که یکی از مولفه‌های اثرگذار بر برساخت هویت و فرهنگ در فرایند صلح، آموزش فارغ از تبعیض است. وی در این رمان نیز آموزش رسمی را، که نگاه تک‌بعدی به مسائل داخلی و بین‌المللی دارد، نقد می‌کند. در رمان قبلی نشان می‌دهد که اگر در برساخت هویت جامعه بر مبنای اصول غربی شکل بگیرد، فرد در تعریف وضعیت درون از خود دچار تناقض می‌شود و همانند امیر که تحت‌تأثیر دیدگاه‌های نیمه‌سکولار پدرش بود، رویکردش به ریشه‌های هویتی که مذهب و جغرافیای زیستی بخشی از آن است، همواره دچار تناقض است. بازتاب این تناقض در ارائه‌ی تصویر او از ملا و آموزش‌های او که متأثر از پدرش بود، کاملاً مشخص است. آموزش‌های مذهبی متأثر از برداشت‌های شخصی، فرد را دچار تناقض می‌کند. امیر هیچ‌گاه نمی‌تواند مذهب را از زندگی خویش حذف کند و گفتمان وارداتی سکولار نمی‌تواند جای مذهب را برایش پر نماید.

در رمان دوم، حسینی با خلق شخصیت ملا فیض‌الله با نظر به موازات شخصیت‌های دیگری که برداشت‌های افراطی از مذهب دارند، نشان می‌دهد که اسلام مخالف رویکردهای تبعیض‌آمیز است و با آموزش عملی برابری، صلح، نوع‌دوستی و انسان‌دوستی حتی افراد طردشده از جامعه را می‌پذیرد و حق و حقوق آن‌ها را به دلیل این که ضعیف هستند و یا زن هستند، از بین نمی‌برد. «ملا فیض‌الله مسیر طولانی از خانه‌ی خودش تا مریم را طی می‌کرد و به او قرآن خواندن یاد می‌داد و با صبر و حوصله‌ی فراوان، نوشتن را نیز به او یاد داد» (Hosseini, ۲۰۰۷، ص. ۱۸). ملا فیض‌الله حتی در زمان مرگش نیز حق و حقوق مریم را مد نظر دارد و از پسرش می‌خواهد از حق مریم به‌عنوان امانت مراقبت کند و به او برگرداند.

مریم از طریق آموزش‌های ملا فیض‌الله هست که می‌تواند برخلاف «ننه» که

شخصیتی منفعل و جبرگرا داشت، با عزیزه دختر لیلا و طارق که سرنوشتی تقریباً مشابه با خودش داشت، ارتباط برقرار کند. آموزش‌های مریم به عزیزه براساس آموزش‌های صلح‌محور ملا فیض‌الله است. همین امر، حلقه‌ی ارتباطی قوی بین او و لیلا را شکل می‌دهد و تنها چیزی است که به مریم حس باارزش بودن را القا می‌کند. «این دانش قرآنی و نماز و عبادت تنها چیزهای باارزشی هستند که من از گذشته تاکنون دارم» (همان، ص. ۲۸۷). در خانه‌ی رشید، زن‌ها و دخترها جایگاهی ندارند و ارزشی که او برای پسرش زلمای قائل می‌شود، تا حدی است که عزیزه را از تمام حقوقش محروم می‌کند. برخلاف او، مریم تا جایی که می‌تواند به عزیزه اهمیت می‌دهد و آموزش خواندن و نوشتن را تا جایی که خودش از ملا فراگرفته بود، به عزیزه یاد می‌دهد.

لیلا نیز با اهمیت آموزش، بیگانه نیست. لیلا برخلاف شخصیت امیر در رمان *بادبادک‌باز* که در وضعیت درون از خود دچار تنش هست، با مشکلات فراوانی که دارد در شناسایی آسیب‌ها متوقف نمی‌شود و تلفیق آموزش با تبعیض و رویکردهای برگرفته از گفتمان مسلط را در برساخت هویت، از عوامل آسیب‌زا می‌داند. راهکاری که او برای حل این مساله در نظر می‌گیرد، کمک به بازسازی مدرسه است. در مدرسه نیز تلفیق عوامل بومی اثرگذار بر هویت فرد را راهکاری موثرتر از رویکردهای تک‌بعدی در نظر می‌گیرد. لیلا بعد از مرگ مریم پول‌هایی که ملا فیض‌الله برای مریم کنار گذاشته بود را صرف بازسازی کلاس‌های درس برای یتیم‌خانه می‌کند. لیلا همانند زمان - مدیر یتیم‌خانه - با شعری که زمان از حافظ روی دیوار نصب کرده «یوسف گم‌گشته باز آید به کنعان غم‌مخور / کلبه احزان شود روزی گلستان غم‌مخور / ای دل از سیل فنا بنیاد هستی بر کند / چون تو را نوح است کشتی‌بان ز طوفان غم‌مخور» (همان، ص. ۴۰۶)، معتقد است اولین گام موثر در فرایند صلح، «ایجاد امید» است. برای ایجاد باور به تغییر و گذار از تنش به صلح، در کودکانی که «بسیاری از نقاشی‌های آن‌ها تانک‌هایی را به تصویر می‌کشد که از روی کلبه‌ها رد می‌شوند و آن‌ها را ویران می‌کنند» (همان، ص. ۴۰۵)، نیاز است که آموزش آن‌ها جدی گرفته شود.

۳،۳. کودک و صلح

در فرایندهای صلح‌سازی که مخالف برقراری صلح از طریق نیروی نظامی هستند، بر زندگی کودکان و نحوه‌ی تعامل آن‌ها با شرایط بیرونی تاکید می‌شود؛ زیرا در این فرایندها، صلح و حل منازعه‌ی پایدار مد نظر است که بر فراگیری حل مساله و راهبرد



تاکید دارد، تا حذف مساله. سرچ لود به این نکته می‌پردازد که «عوامل متعددی در عدم موفقیت راهبردها یا کنش‌های صلح‌سازی اثرگذار هستند که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به عدم مشارکت دادن عناصر محلی و نادیده گرفتن فعالیت‌ها و کنش‌های محلی و بومی اشاره کرد» (Looe، ۲۰۱۱، ص. ۶۹). در این راستا، شناسایی ظرفیت‌های داخلی و معرفی آن‌ها در کنار شناسایی آسیب‌ها می‌تواند در حل منازعه راه‌گشا باشد.

خالد حسینی در ادبیات صلح‌محور خود به‌جای شروع داستان از جنگ و درگیری و تنش، از زندگی کودکان در زمان صلح شروع می‌کند تا پتانسیل‌های محلی برای ایجاد همگرایی و سازواری را به مخاطب بشناساند؛ یعنی شروع داستان را با قرارداد دادن کودکان در متن داستان و دنیای بزرگسالان و جنگ در حاشیه، با فرایندهای صلح‌سازی پیوند می‌زند. انتخاب این برهه از زندگی شخصیت‌های داستان، نظیر امیر، آصف و حسن نشان می‌دهد که جایگاه کودکان در کنار سایر مولفه‌های اثرگذار بر فرهنگ، در فرایندهای تغییر فرهنگی و گذار از بحران به صلح، بسیار تاثیرگذار است. کنش‌های امیر و آصف در تعامل با حسن، لایه‌های پنهان گفتمان مسلط را آشکار می‌سازد. امیر و آصف هر دو از جایگاه اجتماعی و رفاهی خوبی برخوردار هستند. زندگی هر یک از این دو، چه از طریق کتاب‌هایی که در سیستم انحصاری مدرسه آموزش می‌دهند و چه از طریق نحوه‌ی لباس پوشیدن و اسباب‌بازی‌هایشان که معمولاً سوغات فرنگ هستند، غیرمستقیم تحت تاثیر گفتمان مسلط است. تحت تاثیر این گفتمان، متاثر از نظام سرمایه‌داری غرب، تنش‌ها و منازعه‌ی بین فرادست و فرودست شدت بیش‌تری می‌گیرد.

بادبادک‌بازی هم در ابتدای داستان و هم در انتهای داستان به‌عنوان یکی از عوامل محلی اثرگذار معرفی می‌شود. در ابتدای داستان، بادبادک‌بازی یکی از جاهایی است که زندگی امیر و حسن و آصف را به هم گره می‌زند. در ابتدای داستان، ذوق و شوق کودکانه برای تهیه‌ی بادبادک و مراسم بادبادک‌بازی با این بادبادک‌بازی نیز با نماد قدرت گره می‌خورد و کودکان را وارد بازی برد- باخت قدرت می‌کند. جایی که امیر در مسابقه با اتکا به مهارت حسن می‌تواند آصف را شکست دهد و آصف هم برای انتقام، بادبادک را به‌زور از آن‌ها می‌گیرد. در نهایت حسن به بادبادک می‌رسد، اما آصف با تجاوز به او، از او انتقام می‌گیرد و امیر نیز فقط از دور نظاره می‌کند. خالد حسینی با پرداختن به بازی‌های کودکانه به نقش دوگانه‌ی این بازی‌ها در رشد هم‌گرایی یا افزایش تنش اشاره می‌کند. آمیخته‌شدن بازی‌های کودکانه با بازی قدرت گفتمان مسلط فضا را برای ایجاد منازعه و

تنش‌های داخلی در حال و آینده افزایش می‌دهد.

علت این‌که امیر، هم‌زمان هم در حال و گذشته سیر می‌کند، یعنی هم به کودکی خود فکر می‌کند و هم دائم در حال فرار از آن است را می‌توان در عدم توانایی او در حل مساله دانست. او مدام در تلاش است تا تنش‌های به‌وجودآمده را در زندگی کنونی خودش پاک کند و به‌خاطر همین به آرامش نمی‌رسد. از نظر حسینی، این‌که این بازی‌ها نتوانسته بین بابا و علی از نسل گذشته و امیر و حسن از نسل کنونی هم‌گرایی به‌وجود بیاورد، آسیبی است که اگر نادیده گرفته شود منجر به کنش‌های خشونت‌آمیز در سطح گسترده‌تر می‌شود. از نظر امیر، هرچند تمام کودکی‌اش را با حسن به «یادگرفتن دوچرخه‌سواری بدون دست، ساختن دوربین‌های خانگی، بادبادک‌بازی در کل زمستان» (Hosseini, 2003, ص. ۲۱) گذشت، اما هیچ‌یک اهمیتی ندارد؛ زیرا نتوانست بین او و حسن دوستی ایجاد کند. تا زمانی‌که تمرکز روی آسیب‌ها باشد و تا زمانی‌که نگاهی تقلیل‌گرایانه به تاریخ و مذهب وجود داشته باشد، صلح ممکن نمی‌شود؛ زیرا «غلبه بر تاریخ، سخت است» (همان). اما زمانی‌که کودکی فارغ از بازی قدرت باشد، می‌توان زمینه‌هایی را برای برساخت هویت و صلح به وجود آورد. «ما کودکانی بودیم که با هم سینه‌خیزرفتن را یاد گرفتیم و تاریخ، قومیت، جامعه، دین و مذهب، قدرت این را ندارد که آن را تغییر دهد» (همان).

فرایند ایجاد صلح، در درون فرد شروع می‌شود و به افراد دیگر تسری می‌یابد. اگر تنها فرد برای رفاه خودش تلاش کند، دیری نمی‌پاید که صلح به‌وجودآمده از بین می‌رود؛ زیرا در چرخه قرار نگرفته است و در نتیجه نمی‌تواند در فرایند صلح‌سازی به‌مثابه یک امر نوظهور، مشارکت داشته باشد. از این منظر می‌توان گفت صلحی که مد نظر خالد حسینی است، گذرا، فردی، درون‌قومیتی و درون‌فرهنگی نیست؛ بلکه صلحی است که فراتر از منافع شخصی فرد عمل می‌کند و او را با عوامل متعدد و تجزیه‌وتحلیل آن‌ها پیوند می‌دهد. به‌همین دلیل کودکی امیر، چالش‌ها، گفتمان‌ها و بافتی که امیر در تعامل با آن به‌سر می‌برد، درست به‌اندازه‌ی دوره‌ی بزرگ‌سالی‌اش و تغییر بافت و گفتمان موجود اهمیت دارد. به‌عبارت‌دیگر به‌تصویرکشیده‌شدن امیر و آصف به‌موازات هم، چه در کودکی و چه در بزرگ‌سالی، سیر تعامل افراد و مشارکت آن‌ها را در فرایند ایجاد صلح یا پایداری آن را نشان می‌دهد. این تغییر به‌گونه‌ای نیست که با یک تصمیم لحظه‌ای و احساسی در امیر ایجاد شود، بلکه تجربه‌ی زیسته‌ی او و نحوه‌ی تعامل متفاوتش با شرایط، او را به این مرحله رسانده است. تجربه‌هایی که امیر در برهه‌های مختلف زمانی و مکانی از سر





می‌گذراند و آن‌ها را برای خواننده روایت می‌کند، تا حدودی بازتاب‌دهنده‌ی تغییر و رشد هویت اوست.

امیر در کودکی در عرصه‌ی رقابت‌های جدی بسیار منفعل عمل می‌کند، اما زمانی که به حسن می‌رسد، به طرق مختلف می‌خواهد برتری خود را بر او ثابت کند؛ هرچند همانند آصف از تجاوز جنسی برای اثبات قدرت خود استفاده نمی‌کند، اما در آموزش خواندن و نوشتن به حسن و در بازی‌های دو نفره، این بازی قدرت را به نمایش می‌گذارد. «بخش مورد علاقه‌ی خواندن کتاب توسط من برای حسن زمانی بود که به کلمه‌ی سختی می‌رسیدیم که او معنایش را نمی‌دانست. من او را اذیت می‌کردم و نادانی‌اش را به بازی می‌گرفتم. با پوزخند می‌گفتم این کلمه خیلی مرسوم است؛ در مدرسه ما همه معنایش را می‌دانند» (Hosseini، ۲۰۰۳، ص. ۲۴). در انتهای روایت، او دیگر امیر منفعلی نیست که تجاوز به حسن و امثال او را از گوشه‌ای فقط نظاره کند و منفعلانه‌ی آن را از زاویه‌ی دید خودش روایت کند، بلکه برای نجات جان سهراب کنش نشان می‌دهد تا او را از چنگ آصف رها سازد. آخر داستان نیز به بادبادک‌بازی گره می‌خورد. امیر، سهراب را با خود به آمریکا برده تا او را از ظلم آصف نجات دهد. در طول مدت آشنایی، از آمریکا برای او صحبت می‌کند؛ اما سهراب هیچ واکنشی نشان نمی‌دهد. در بادبادک‌بازی وقتی امیر موفق می‌شود با ترفندهایی که در کودکی از حسن یاد گرفته بود بادبادک را در آسمان به پرواز درآورد، برای اولین بار سهراب لبخند می‌زند. بادبادک‌بازی که در کودکی باعث ایجاد شکاف و تنش شده بود، الان به هم‌گرایی و ایجاد امید و آرامش منتهی شده است.

در *رمان هزار خورشید تابان* نیز کودکان از منظرهای متعددی نظیر جنسیت، قومیت و سن به تصویر کشیده می‌شوند تا هم تلفات جنگ را ترسیم کنند و هم نشان دهند که برای رسیدن به صلح باید به جایگاه کودک در جامعه توجه شود. این رمان به‌خوبی نشان می‌دهد که اگر کودکان به‌دوراز تعصب‌های افراطی بزرگ شوند، از هر قوم و نژادی که باشند، می‌توانند برای رسیدن به صلح تلاش کنند. در خانواده‌ی طارق، با این که از پشتون هستند، احترام به اقلیت‌های دیگر باعث می‌شود که طارق همواره از دیگران حمایت کند. با این که خودش قربانی مین‌های بیگانگان است و پایش را از او گرفته‌اند، اما همواره در آرامش و کمک به دیگران است. لیلا با این که از اقلیت‌ها بود، اما «با حضورش در خانه‌ی طارق تفاوت‌های قومی و قبیله‌ای یا زبانی و نفرت‌ها و انتقام‌های شخصی را حس نمی‌کرد» (Hosseini، ۲۰۰۷، ص. ۱۳۵). این نوع تربیت طارق در بزرگسالی نیز او را به

حمایت از کودکان ورای جنسیت و قومیتشان در کمک به لیلا و زمان، در ساخت مدرسه کشانده است.

پدر لیلا به او یاد می‌دهد که منازعه از جایی شروع می‌شود که کودکان درگیر این نگاه‌های تفرقه‌آمیز شوند. «صحبت از این که من تاجیک هستم، تو پشتون، او هزاره و دیگری از یک؛ بسیار خطرناک است. همه‌ی ما افغان هستیم و این چیزی است که اهمیت دارد (همان، ص. ۱۳۵). یکی از برایندهای خطرناک این تفرقه‌ها، چه در عرصه‌ی داخلی و چه در عرصه‌ی بین‌المللی، جنگ است؛ جنگی که کودک و بزرگسال نمی‌شناسد. با حمله‌ی شوروی و مین‌های داخل زمین، پای طارق و جان کودکان و نوجوانان زیادی مثل برادران لیلا و هم‌کلاسی‌هایش را می‌گیرد و جنگ‌ها و درگیری‌های دیگر خانواده‌ی هر کدام از آن‌ها را می‌ستاند.

۳،۴. زن و صلح

در رویکردهای تنش‌زای غربی، نوع روایتی که از زن و جایگاه او در جهان اسلام به‌تصویر کشیده می‌شود نیز همان رویکرد تقلیل‌گرایانه و تبعیض‌آمیز است. نوع خوانش از وضعیت زنان در جامعه‌ی اسلامی، تنها به ارائه‌ی تصویر کلیشه‌ای از زن به‌مثابه قربانی محدود می‌شود. در اثر *بادبادک‌باز* بیش‌تر نقدها بر این تاکید دارند که نشان دهند زن‌ها غایب هستند و حضور حداقلی دارند. در همین حضور حداقلی، خالد حسینی نسل‌های متعددی از زنان را به‌موازات هم درگذر تاریخ نشان می‌دهد تا تصویرهای کلیشه‌ای که از زنان شرقی ارائه شده است را به‌چالش بکشد.

امیر هم‌زمان ابعاد گوناگون فرهنگ را همانند پازل کنار هم قرار می‌دهد و می‌داند که بدون هر یک از این قطعه‌های گم‌شده، هویت درستی شکل نخواهد گرفت. هویتی که عدم حضور زنان را مساله می‌داند و از زنان غایب در داستان بیش‌تر از مردان حاضر در داستان تاثیر می‌پذیرد. مادر امیر قبل از حمله‌ی شوروی، قبل از حضور طالبان و قبل از حمله‌ی آمریکا معلم بوده و تدریس می‌کرد. کتاب‌ها و شعرهایی که او گذاشته، بیش‌تر از ایدئولوژی خودمحوارانه و پدرسالارانه‌ی بابا بر امیر تاثیر گذاشته است؛ به‌گونه‌ای که امیر از همان ابتدا مسیر آینده‌اش را از پسرهای دیگر، از پدرسالاری و از تعریف‌های خودمحوارانه‌ی مردانه جدا می‌کند. به‌جای مهارت یادگرفتن هنرهای مردانه و پسرانه و قلدری کردن و کتک‌زدن، به نوشتن رو می‌آورد. نوشتن امیر، نوعی هنجارشکنی به‌شمار می‌رود؛ هنجاری که با ایدئولوژی مردسالارانه و تبعیض‌های نژادی خودمحوارانه‌ی بابا،



آصف و طالبان جور در نمی‌آید. در اثر این تعامل‌ها امیر درمی‌یابد که حضور ثریا باید در کنارش باشد، نه در حاشیه، نه در سلطه. حتی با وجود بچه‌دارنشده‌نش. حضور ثریا نیز رویه‌های دیگری از تقابل سنت و مدرنیته و جایگاه زن در این رویارویی را به‌تصویر می‌کشد. پشت‌پازدن به باورهای فرهنگی، سنتی و مذهبی در جامعه‌ی سکولار و مدرن نمی‌تواند او را به خوشبختی برساند.

رمان *هنر خورشید تابان* در چرخه‌ی فرایند فرهنگی نشان می‌دهد که نحوه‌ی تعامل زن‌ها با شرایط بیرونی و واکنش آن‌ها، در فرایند صلح اثرگذار است. در این رمان، زندگی زن‌ها در سنین و نقش‌های مختلف و نوع باور آن‌ها به زندگی، به‌تصویر کشیده می‌شود. ننه - مادر مریم - دیدی بسیار منفی نسبت به زندگی دارد و این نوع نگاه او در برخورد او با مریم کاملاً مشهود است. ننه، مریم را معمولاً به اسم حرامی خطاب قرار می‌داد. «آن طوری که ننه کلمه‌ی حرامی را می‌گفت، مریم حدس می‌زد که حرامی بودن بسیار زشت و نفرت‌انگیز است؛ مثل سوسک‌های شاخ‌داری که ننه همواره در حال کشتن و بیرون‌انداختن از کلبه بود» (Hosseini, ۲۰۰۷، ص. ۶). مادر لیلا هم بعد از رفتن برادرانش به جنگ و کشته‌شدن‌شان تقریباً همین برخورد را با لیلا دارد و به او هیچ توجه و عاطفه‌ای نشان نمی‌دهد؛ اما لیلا مدام تلاش می‌کند تا با تلاش و امید به زندگی خودش و بقیه معنا بیخشد. مریم نیز وقتی کنار لیلا قرار می‌گیرد، تلاش می‌کند تا به‌جای انفعال و فرورفتن در نقش قربانی، از توانایی‌های خودش استفاده کند. خالد حسینی زنان را در نقش‌های مختلف به‌تصویر می‌کشد تا نشان دهد که زن‌ها در عرصه‌ی جامعه نیز فعالیت‌هایی داشتند.

نتیجه

ادبیات صلح می‌تواند هم‌چون یک ملودی امیدبخش و آرامش‌آفرین در ژئوپلتیک آشوب عمل نماید. کشف فرایند نقش‌آفرینی ادبیات در صلح‌سازی، رسیدن به سازوکارهای جدید در کاهش آشوب‌زدگی را فراهم می‌آورد. در این فرایند، نقش هر یک از عوامل هم‌چون: زن، کودک، آموزش، مذهب و ... در عبور از گفتمان مسلط آشوب‌زا (اسلام‌هراسی) بسیار اهمیت دارد. زنان، کودکان، مذهب و درحاشیه‌مانده‌ها با برساخت روایت‌های خود، تضادها و شکاف‌هایی را که در گفتمان اسلام‌هراسی وجود دارد، به‌چالش می‌کشند. ادبیات صلح از طریق مفاهیم حقیقی موجود در جهان اسلام، کلیشه‌های خشونت‌طلبی، جنگ‌طلبی،

تروریسم اسلامی و ظلم به زنان و کودکان را، که ذاتی اسلام بازتاب داده می‌شود، تغییر می‌دهد؛ در نتیجه به جای تمرکز بر یاس و ناامیدی که از گناهان کبیره در اسلام به‌شمار می‌رود، روزه‌ای برای شکوفایی انسانیت به‌وجود می‌آورد. بدبختی‌ها و معضلات و مشکلات افراد از زوایای مختلف به‌تصویر کشیده می‌شود و درعین حال به‌جای خلق «سمفونی مردگان»، ملودی همدلی، تصمیم برای ساختن زندگی را به‌نمایش می‌گذارد. در پژوهش حاضر تلاش شد تا نشان دهیم که با بازخوانی دو اثر خالد حسینی (بادبادک‌باز و هزار خورشید تابان) چگونه می‌توان مولفه‌های ادبیات صلح را از این دو اثر استخراج کرد و چگونه خالد حسینی تلاش می‌کند تصویری متفاوت از افغانستان نشان دهد. جهان اسلام نیازمند، بازخوانی مجدد میراث خود برای شکستن غیرواقع‌نمایی‌های موجود است. تصویرسازی موجود در آثار ادبی از این جهت که مخاطب بسیار گسترده و ماندگاری عمیق دارند، امکان تقابل با مولفه‌های آشوب‌زا را خواهند یافت.

- 0 Adolf, A. (2010). What Does Peace Literature Do? An Introduction to the Genre and Its Criticism. *Peace Research*, Vol. 42, No. 1/2, P. 9–21.
- 0 Brannigan, J. (1988). *New Historicism and Cultural Materialism*. New York: St. Martin's Press.
- 0 Carter, C.C. & Pickett, L. (2014). *Youth Literature for Peace Education*. New York: Palgrave Macmillan.
- 0 Dollimore, J. (2004). *Radical Tragedy Religion, Ideology and Power in the Drama of Shakespeare and his Contemporaries*. (Third Edition). London: Palgrave Macmillan.
- 0 Federman, S. (2016). Narrative Approaches to Understanding and Responding to Conflict. *The International Journal of Conflict Engagement and Resolution*, No.4, P.154-271.
- 0 Hosseini, K. (2003). *The Kite Runner*. New York: Riverhead Books.
- 0 Hosseini, K. (2007). *A Thousand Splendid Suns*. New York: Riverhead Books.
- 0 Loode, S. (2011). Peace building in Complex Social Systems. *Journal of Peace, Conflict & Development*, No.18, P. 68-82. Available at: www.peacestudiesjournal.org.uk.
- 0 Mackay, M. (2009). *The Cambridge Companion to the Literature of World War Two*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 0 Marandi, S.M. & Tari, Z.G. (2012). Muslim Representations in Two Post-September 2001 American Novels: A Contrapuntal Reading of Terrorist by John Updike and Falling Man A Novel by Don DeLillo. *American Journal of Islam and Society*, 29(2), P.64-89.
- 0 Moten, A.R. (2012). Understanding and Ameliorating Islamophobia. *Cultura. International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*, 9(1), P.155- 178.
- 0 Nayebpour, K. (2018). The Uses of Storytelling in Khaled Hosseini's The Kite Runner. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 35(1), P.67-78.
- 0 Sinfield, A. (1992). *Faultlines: Cultural Materialism and the Politics of Dissident*. Oxford: Clarendon Press.
- 0 Sinfield, A. (2005). *Cultural Politics – Queer Reading*. (Second Edition). London & New York: Routledge.



- 0 Sinfield, A. (2013). *Society and Literature 1945-1970*. New York: Routledge.
- 0 Stuhr, R. (2009). *Reading Khaled Hosseini*. California: Greenwood Press.
- 0 White, R.S. (2008). *Pacifism and English Literature*. London: Palgrave Macmillan Ltd.
- 0 Williams, R. (1963). *Culture and Society 1780-1950*. New York: Anchor Books.
- 0 Williams, R. (1965). *The Long Revolution*. London: Chatto & Windus.
- 0 Williams, R. (1977). *Marxism and Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- 0 Wolfreys, J. (2001). *Introducing Literary Theories: A Guide and Glossary*. Edinburg: Edinburg University Press.





References

- 0 Adolf, A. (2010). What Does Peace Literature Do? An Introduction to the Genre and Its Criticism. *Peace Research*, 42(1/2), pp. 9–21.
- 0 Brannigan, J. (1988). *New Historicism and Cultural Materialism*. New York: St. Martin's Press.
- 0 Carter, C.C. & Pickett, L. (2014). *Youth Literature for Peace Education*. New York: Palgrave Macmillan.
- 0 Dollimore, J. (2004). *Radical Tragedy Religion, Ideology and Power in the Drama of Shakespeare and his Contemporaries*. (3rd ed.). London: Palgrave Macmillan.
- 0 Federman, S. (2016). Narrative Approaches to Understanding and Responding to Conflict. *The International Journal of Conflict Engagement and Resolution*, (4), pp. 154-271.
- 0 Hosseini, K. (2003). *The Kite Runner*. New York: Riverhead Books.
- 0 Hosseini, K. (2007). *A Thousand Splendid Suns*. New York: Riverhead Books.
- 0 Loode, S. (2011). Peace building in Complex Social Systems. *Journal of Peace, Conflict & Development*, No.18, pp. 68-82.
- 0 Mackay, M. (2009). *The Cambridge Companion to the Literature of World War Two*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 0 Marandi, S.M. & Tari, Z.G. (2012). Muslim Representations in Two Post-September 2001 American Novels: A Contrapuntal Reading of *Terrorist* by John Updike and *Falling Man* a Novel by Don DeLillo. *American Journal of Islam and Society*, 29(2), pp.64-89.
- 0 Moten, A.R. (2012). Understanding and Ameliorating Islamophobia. *Cultura. International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*, 9(1), pp. 155- 178.
- 0 Nayeypour, K. (2018). The Uses of Storytelling in Khaled Hosseini's *The Kite Runner*. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 35(1), pp. 67-78.
- 0 Sinfield, A. (1992). *Faultlines: Cultural Materialism and the Politics of Dissident*. Oxford: Clarendon Press.
- 0 Sinfield, A. (2005). *Cultural Politics – Queer Reading* (2nd ed.). London & New York: Routledge.
- 0 Sinfield, A. (2013). *Society and Literature 1945-1970*. New York: Routledge.
- 0 Stuhr, R. (2009). *Reading Khaled Hosseini*. California: Greenwood Press.
- 0 White, R.S. (2008). *Pacifism and English Literature*. London: Palgrave Macmillan Ltd.
- 0 Williams, R. (1963). *Culture and Society 1780-1950*. New York: Anchor Books.
- 0 Williams, R. (1965). *The Long Revolution*. London: Chatto & Windus.



- 0 Williams, R. (1977). *Marxism and Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- 0 Wolfreys, J. (2001). *Introducing Literary Theories: A Guide and Glossary*. Edinburg: Edinburg University Press.



Vol 23, No. 92, Winter 2021





Abstracts