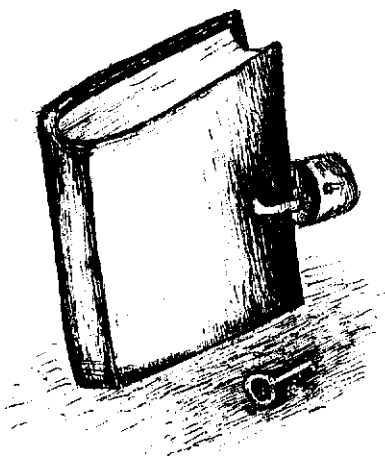


ادبیات کودکان متوسط

تأملی در مبحث مخاطب‌شناسی
ادبیات کودک و نوجوان

علی اصغر سیدآبادی



چنین برخوردی، «مفاهمه» مخاطب و نویسنده دربارهٔ متن باشد، رویکردی خاص به ادبیات کودک خواهیم داشت و اگر متن را مستقل از مؤلف بدانیم و برخورد مخاطب و متن را برخوردی مستقل و بی‌ارتباط به مؤلف، رویکردی دیگر را برگزیده‌ایم. در مطالعهٔ مباحث نظری ادبیات کودک و نوجوان در کشورمان، رد پای هر دو رویکرد به چشم می‌خورد.^(۲) ما می‌توانیم به ادبیات کودک و نوجوان، بسته به انتظاراتی که از ادبیات کودک داریم، رویکردهایی متفاوت داشته باشیم. این رویکردها در یک طیف متنوع قرار می‌گیرند؛ طیفی که یک سر آن، رویکرد ارتباطی صرف به ادبیات

«برخورد میان متن و خواننده، برخوردی است میان تمام ادعاهای متن، افقی که بدان راه می‌یابد، امکاناتی که آشکار می‌کند و افقی دیگر، افق انتظاراتی خواننده»^(۱).

اندیشمندی که این جمله را بر زبان رانده، لزوماً همان معنایی را که ما از آن مُراد می‌کنیم، در نظر نداشته است. آن چه ما بر آن تأکید می‌کنیم، اصطلاح «افق انتظارات خواننده» است. اگر بحث ما به ادبیات کودک و نوجوان محدود شود و متون مورد نظر ما متون ویژه کودکان و نوجوانان باشد، می‌توان از «افق انتظارات خواننده»، تفسیری موسع‌تر ارائه کرد و تمام محدودیت‌ها و ویژگی‌های مخاطب را در برخورد با متن، به آن بار کرد.

وقتی از ادبیات کودک و نوجوان سخن می‌گوییم، ویژگی‌های متن و ویژگی‌های مخاطب، دو موضوع مهم برای مطالعه‌اند و بسته به این که چه ویژگی‌هایی برای این دو و نحوهٔ برخورد آن‌ها قائل باشیم، تعریف و رویکردمان نسبت به ادبیات کودک، متفاوت خواهد شد. اگر بخواهیم حاصل

۱. بل ریگور، زندگی در دنیای متن، بابک احمدی، مرکز، چاپ دوم ۱۳۷۸، ص ۴ و ۶۳.
۲. تقریباً رد پای این رویکردها در اغلب کتاب‌هایی که در این زمینه منتشر شده، به چشم می‌خورد. هم‌چنین مقالهٔ محمدهادی محمدی، در شماره ۷ پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان، مقاله سیدعلی کاشفی خوانساری، در شماره هشت پژوهشنامه و پاسخ این جانب به مقاله کاشفی، در شماره ۹ پژوهشنامه، تقابل چنین رویکردهایی را نشان می‌دهد.

است و سر دیگرش، رویکرد ادبی محض.

به عبارت دیگر، وقتی در بحث انتظارات مان از ادبیات، کانون توجه مان را به مخاطب معطوف کنیم و عناصر دیگر را بر این اساس سامان دهیم، رویکردمان، رویکرد ارتباطی خواهد بود و اگر کانون توجه مان متن باشد، رویکردمان، رویکرد ادبی محض تلقی خواهد شد.

قبل از پرداختن به ویژگی‌های این دو رویکرد، به تعریف و ویژگی‌های ارتباط می‌پردازیم.

ارتباط

از ارتباط، تعاریف متفاوتی ارائه شده است. با وجود این، در تمام این تعاریف‌ها، از قدیمی‌ترین آن‌ها تا جدیدترین، عناصر ثابتی وجود دارد؛ فرستنده، پیام (گفتار) و گیرنده. در بحث‌های مربوط به مخاطب‌شناسی، کانون توجه به گیرنده معطوف می‌شود، اما گیرنده نیز در تعامل با عناصر دیگر است.

از میان تعریف‌های متفاوت ارتباط، تعریف پیشنهادی دکتر محسنیان راد، می‌تواند در تبیین و توضیح ادبیات کودک و نوجوان، به مثابه نوعی ارتباط به کار رود. او ارتباط را چنین تعریف می‌کند: «ارتباط، عبارت است از فراگرد انتقال پیام از سوی فرستنده به گیرنده؛ مشروط بر آن که در گیرنده پیام، مشابهت معنی، با معنی مورد نظر فرستنده پیام ایجاد شود.»^(۱)

بر اساس این تعریف، هر چه معنی مورد نظر در فرستنده پیام، با معنی متجلی شده در گیرنده پیام، مشابهت بیشتری داشته باشد، ارتباط کامل‌تر است. از نظر محسنیان راد، اگر معنی مورد نظر در فرستنده پیام را با M و معنی متجلی شده در گیرنده پیام را با M' مشخص کنیم، چنین وضعیت‌هایی برقرار خواهد بود:

$$\text{وضعیت الف) } \frac{M'}{M} = 1 \text{ ارتباط کامل}$$

$$\text{وضعیت ب) } \frac{M'}{M} < 1 \text{ ارتباط ناقص}$$

$$\text{وضعیت ج) } \frac{M'}{M} = 0 \text{ عدم ارتباط}$$

$$\text{وضعیت د) } \frac{M'}{M} > 1 \text{ ارتباط + ارتباط باخود}$$

وی درباره وضعیت «د»، توضیح بیشتری نمی‌دهد و مطالعه در آن باره را به شاخه‌ای جدید در دانش، به نام هیورستیک (heuristics) و انذار می‌کند^(۲)، اما پیش‌بینی چنین وضعیتی، در تبیین رابطه ارتباط و ادبیات، می‌تواند مفید باشد.

ارتباط و ادبیات

پیش از این که به چنین تبیینی چشم داشته باشیم باید رابطه بین این دو مفهوم (ارتباط و ادبیات) را نیز بشکافیم. ارتباط، همان طور که در تعریف آن خوانده‌ایم، یک فراگرد است. ادبیات در این فراگرد، می‌تواند یکی از عناصر - پیام - محسوب شود. در واقع، تا وقتی که ادبیات به ما هو ادبیات، مورد بحث ما باشد، وارد حوزه ارتباطات نشده‌ایم، اما همین که درباره فرایند آفرینش ادبیات و مخاطب آن بحث کنیم، وارد حوزه ارتباطات شده‌ایم.

به نظر می‌رسد بین توضیح ریاضی و تعریف پیشنهادی دکتر محسنیان راد، تفاوتی وجود دارد که اگر این تفاوت از میان می‌رفت، رابطه بین ادبیات و مخاطبش هم در چارچوب همین تعریف، قابل تبیین بود.

او در تعریفش، بر مشابهت معنی متجلی شده در گیرنده و معنی مورد نظر فرستنده تأکید دارد و یکی از وضعیت‌های ارتباط را «ارتباط + ارتباط با خود» می‌خواند. در واقع، می‌توان این وضعیت را به صورت زیر باز نویسی کرد:

۱. محسنیان راد، مهدی، ارتباط‌شناسی، سروش، چاپ اول ۱۳۶۹، ص ۵۷.
۲. همان، ص ۸ و ۵۷.

تا وقتی که ادبیات به ما هو ادبیات، مورد بحث ما باشد، وارد حوزه ارتباطات نشده‌ایم، اما همین که درباره فرایند آفرینش ادبیات و مخاطب آن بحث کنیم، وارد حوزه ارتباطات شده‌ایم.

اغلب متون ادبیات کودک و نوجوان، جزو متون بسته به حساب می‌آیند. در واقع، نویسنده تلاش می‌کند چیزی را ناگفته نگذارد. او در تولید معنا، سهمی برای مخاطب قائل نیست و از این نظر، چنین متن‌هایی در چارچوب تعریف‌های ارتباط قابل تبیین است. البته، بدان معنا نیست که در میان آثار ادبی ویژه کودکان و نوجوانان، متون باز یافت نمی‌شود.

رویکرد ارتباطی به ادبیات کودک

وقتی در حوزه ادبیات کودک، بحث مخاطب‌شناسی را پیش می‌کشیم، رویکرد ارتباطی به ادبیات کودک را پذیرفته‌ایم. در رویکرد ارتباطی به ادبیات، متن مستقل از مخاطب فرض نمی‌شود، بلکه ابزاری است در اختیار مؤلف تا پیامی از پیش اندیشیده را به مخاطب منتقل کند. در انتقال پیام به مخاطب، ویژگی‌ها، خواسته‌ها، توانایی‌ها و ناتوانی‌های مخاطب در ساخت پیام مؤثر است. به عبارت دیگر، مؤلف (فرستنده)، با شناخت پیشینی از مخاطب، سعی می‌کند با او بر سر موضوعی مشترک به مفاهیم برسد. بحث بر سر مفاهیمی چون واژگان پایه، تجربه مخاطبان، علایق و قدرت فهم آن‌ها^(۲) که در بحث‌های نظری درباره

$\frac{M'}{M} > 1 = \left[\frac{M'}{M} = 1 \right] + M$

M همان ارتباط با خود یا خلاقیت و معنایی است که مخاطب بر معنی مورد نظر فرستنده افزوده. در حالی که بروز خلاقیت و معناسازی، لزوماً مستلزم وقوع ارتباط کامل ($\frac{M'}{M} = 1$) نیست. به عبارت دیگر، ممکن است بدون این که معنای مورد نظر فرستنده، به طور کامل در گیرنده متجلی شده باشد، معناسازی هم اتفاق بیفتد. برای مثال، چنین وضعیت‌هایی قابل پیش‌بینی است:

$$\left[\frac{M'}{M} < 1 \right] + M \text{ (وضعیت ه)}$$

$$\left[\frac{M'}{M} = 0 \right] + M \text{ (وضعیت و)}$$

اگر بخواهیم ادبیات را در چارچوب تعریف پیشنهادی دکتر محسنیان راد و توضیح ریاضی این تعریف تبیین کنیم، تفاوت اساسی را در این خواهیم یافت که هدف اصلی ارتباط، ایجاد مشابهت معنی است. در حالی که تولید ادبیات، لزوماً با این هدف صورت نمی‌گیرد و چه بسا هیچ معنای مشابهی ایجاد نشود، اما مخاطب به معنایی دست یابد و به معناسازی دست بزند.

وضعیت‌های «ه» و «و» می‌تواند در ارتباط ادبیات و مخاطب آن به وقوع بپیوندد. البته، باید توجه داشته باشیم که هر متن ادبی نیز چنین قابلیت‌هایی ندارد. در کتاب راهنمای نظریه ادبی معاصر، به نقل از امبرتواکو، آمده است که برخی از متون «باز» اند و همراهی خواننده را در تولید معنا طلب می‌کنند. حال آن که بعضی از متون دیگر «بسته» اند. داستان‌های کمیک و پلیسی، از جمله متون بسته‌اند که واکنش خواننده را از قبل تعیین می‌کنند^(۱).

۱. رامان سلدن، راهنمای نظریه ادبی معاصر، عباس مخبر، طرح نو، چاپ اول ۱۳۷۲، ص ۷۱ و ۷۲.
 ۲. در این باره، تقریباً اکثر کسانی که به ادبیات کودک پرداخته‌اند، بحث کرده‌اند. برای نمونه مراجعه شود به:
 - رحماندوست، مصطفی، ادبیات کودکان و نوجوانان، دانشسرای تربیت معلم، ۱۳۶۹، ص ۷-۶۵.
 - حجازی، بنفشه، ادبیات کودک و نوجوان ویژگی‌ها و جنبه، روشنگران و مطالعات زنان، چاپ دوم ۷۹، ص ۱۸.

رویکرد ارتباطی به ادبیات کودک، به این دلیل که توجه ویژه‌ای به مخاطب دارد، به تولید ادبیاتی تهی از عنصر شخصی و فردیت مؤلف منجر می‌شود.

دلیل است که امکان پدید آمدن کلیشه‌ها در آن به راحتی فراهم است.

محمود کیانوش، شاعر و نظریه‌پرداز ادبیات کودک و نوجوان، در شعری به نام «دارم حکایت‌های دیگر» یکی از ویژگی‌های شعرهای کودک خود را در همین نکته می‌داند. او می‌گوید هنگام سرودن شعر برای کودکان:

انگار دیگر نیستم من
آن من که بودم شد فراموش
من شاعر شعر شمایم
آری نه محمود کیانوش

با چشم‌های خسته خود
دیگر نمی‌بینم جهان را
هر چیز می‌بینید، من هم
در شعر می‌بینم همان را

یعنی که در شعر شما من
تنها سخنگوی شمایم
با آن دل سرشار از غم
دلشادم و از خود جدایم

ب) تقلیل ادبیات به ابزار ارتباط

در رویکرد ارتباطی به ادبیات کودک، ادبیات در حاشیه قرار می‌گیرد. اصل در این رویکرد، عوامل و عناصر دیگری مثل آموزش، تربیت و حتی نظرات است. ادبیات کودک، به عنوان ابزاری برای آموزش، تربیت و یا نظرات بر مخاطب در نظر

ادبیات کودک و نوجوان وجود دارد، همه ناظر بر وجود چنین گرایشی است.

این رویکرد [رویکرد ارتباطی] اگر چه از منظر تعلیم و تربیت، رویکردی مفید تلقی می‌شود و معمولاً به این دلیل که ادبیات به عنوان مکملی برای جبران کاستی‌های نهادهای آموزشی، پرورشی، خانواده و حتی نهادهای رسمی قدرت در القای مطلوب‌های خود به کار می‌رود، مورد توجه و استقبال آنان واقع می‌شود، از جنبه‌های دیگر قابل انتقاد است:

الف) تهی شدن ادبیات از فردیت مؤلف

یکی از ویژگی‌های هنر و ادبیات، دخالت عنصر شخصی در خلق اثر است. به عبارت دیگر، اثر هنری و ادبی، باید از فردیت پدیدآورنده فراهم آمده باشد. هربرت رید، در کتاب معنی هنر، می‌نویسد: «انتظار داریم که هنرمند چیز تازه و اصیلی را بر ما آشکار کند؛ یعنی یک دید منحصر به فرد و خصوصی را به ما نشان دهد»^(۱). وی می‌افزاید: «هر اندازه که هنرمند، از مرحله حساسیت بگذرد و درس اخلاق بدهد، یا به هر نوع احوال غیرحسی دیگری بپردازد، به همان اندازه، اثر هنری خلوص خود را از دست می‌دهد.» او اثر هنری را نقشی متأثر از حساسیت تعریف می‌کند.^(۲)

رویکرد ارتباطی به ادبیات کودک، به این دلیل که توجه ویژه‌ای به مخاطب دارد، به تولید ادبیاتی تهی از عنصر شخصی و فردیت مؤلف منجر می‌شود. پدیدآورنده ادبیات کودک و نوجوان، «خود» را از میان بر می‌دارد تا با مخاطب بر سر موضوعی مشخص، به مفاهمه برسد و به همین

۱. هربرت رید، معنی هنر، نجف دریاوندی، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۷۴، ص ۱۶.

۲. همان، ص ۱۶ و ۱۷.

بزرگ‌ترین آفت رویکرد ارتباطی و مخاطب‌شناسانه به ادبیات کودک و نوجوان، تبدیل آن به ادبیاتِ کودکانِ متوسط است. ما ناچاریم از دو گروه کودکان و نوجوانانِ نخبه (بالتر از متوسط) و کودکان و نوجوانانِ سطوح پایین صرف نظر کنیم.

مشابهتی، کاستن از معنای متفاوت و اژه‌هاست. از مهم‌ترین تفاوت‌های اثر هنری را با محصول‌های دیگر تولیدی، در این می‌دانند که اثر هنری، منش رویدادی ندارد و بقیه محصولات، منش رویدادی دارند. در واقع، اغلب محصولات تولیدی، ضمن این که محصول زمان حاضرند، خبر از گذشته می‌دهند و به مثابه ابزاری در بر آوردن نیازهای امروز عمل می‌کنند، در حالی که اثر هنری، نه به سبب بهره‌کنونی و سودآوری‌اش و نه به سبب این که سندی است از بهره‌های دیروز، مورد توجه است. (۲)

برخی صاحب‌نظران، معتقدند که اثر هنری را با آثار دیگر قیاس نمی‌کنیم تا بدانیم که آیا نقش ویژه اجتماعی خود را درست و کامل برآورده می‌کند یا نه؟ ممکن است برای برآورده کردن هدفی علمی و آموزشی، چنین کنیم، ولی در این حالت، به اثر هنری نه به عنوان اثر هنری، بل هم چون سندی علمی یا آموزشی نگریسته‌ایم؛ یعنی آن را برای منظوری دیگر غیر از منظور زیبایی‌شناسانه به کار گرفته‌ایم. ممکن است کسی بگوید که این اثر هنری، از آن یکی بهتر به اهداف اخلاقی یا سیاسی کمک می‌کند، ولی در این حالت، او اثر را هنری ندانسته، بل آن را ابزاری برای خدمت به هدفی شناخته و از این رهگذر، قیاس را برقرار کرده است. (۳)

گرفته می‌شود و به عبارت کلی‌تر، ادبیات به ابزاری برای ارتباط تقلیل می‌یابد و به یک عنصر ارتباطی تبدیل می‌شود.

پل ریکور، فیلسوف فرانسوی و از اصحاب هرمنوتیک مدرن، در گفت‌وگویی، مهم‌ترین خطر در فرهنگ امروز را گونه‌ای تقلیل زبان به وسیله ارتباط در نازل‌ترین سطح و تبدیل آن به ابزار نظرات ماهرانه بر چیزها و آدم‌ها می‌داند. به نظر او اگر زبان به ابزار تبدیل شود، پیش نخواهد رفت. ابزاری شدن زبان، خطرناک‌ترین گرایش فرهنگ ماست.

او وظیفه شعر را پاس داشتن پهنه و گستره زبان می‌داند و معتقد است: «در زبان علمی، گرایشی هست که تا حد ممکن از چند معنایی بکاهد و از چند آوایی، به تک‌آوایی رسد؛ هر اژه یک معنا بدهد و نه بیش، اما رسالت شاعر، آن است که واژگان بیشترین معناها را بیابند و نه کمترین معانی را» (۱).

پل ریکور، از تقلیل زبان به وسیله ارتباط و ابزاری شدن زبان سخن می‌گوید، اما این سخنان، به راحتی درباره تقلیل ادبیات، به یک عنصر ارتباطی و ابزاری شدن ادبیات نیز صدق می‌کند. وقتی او به گرایشی در زبان علمی می‌پردازد که تا حد ممکن، می‌کوشد از چند معنایی بکاهد و هر اژه یک معنا بدهد، با کمی برجسته‌سازی، این گرایش را در رویکرد ارتباطی به ادبیات کودک نیز می‌توان ردیابی کرد؛ زیرا چنان که در تعریف ارتباط آمد، هدف از ارتباط، ایجاد مشابهت معنی بین فرستنده و گیرنده است و یکی از راه‌های ایجاد چنین

۱. پل ریکور، زندگی در دنیای متن، بابک احمدی، مرکز، چاپ دوم ۱۳۷۸، ص ۲ و ۳۱.
۲. احمدی، بابک، آفرینش و آزادی، مرکز، چاپ دوم ۱۳۷۸، ص ۱۹۹.
۳. همان، ص ۸ و ۱۹۷.

در رویکرد ادبی، مخاطب پس از خلق اثر شناخته می‌شود. مؤلف، بدون توجه به مخاطبی خاص، اثری را خلق می‌کند. سپس خود او یا ناشر یا کارشناسان، این اثر را داوری کرده، جزو ادبیات کودک محسوب می‌کنند یا نمی‌کنند. مخاطب‌شناسی، در فرایند نشر معنی پیدا می‌کند.

با این همه، حتی اگر مخاطب‌شناسی، به صورت مداوم انجام گیرد و اشتراکات مذکور دست یافتنی باشد، توجه ویژه به مخاطب، همیشه آفتی بزرگ به همراه دارد. به این معنا که دستیابی به این اشتراکات، نیازمند معدل‌گیری و دستیابی به میانگین‌هاست.

در این میانگین و معدل‌گیری، ما ناچاریم از دو گروه کودکان و نوجوانان نخبه (بالتر از متوسط) و کودکان و نوجوانان سطوح پایین صرف‌نظر کنیم. به عبارت دیگر، اشتراک‌های به دست آمده، فقط با در نظرگیری کودکان و نوجوانان متوسط قابل تأیید است و به این ترتیب، ادبیات کودک و نوجوان ما ادبیات کودکان و نوجوانان متوسط خواهد بود.

این آفت، هنگامی به صورتی عمیق‌تر جلوه خواهد کرد که ما داعیه نوشتن برای تمام کودکان و نوجوانان داشته باشیم. در مخاطب‌شناسی، هر چه مخاطبان فرضی خود را بیشتر کنیم، اشتراکات کمتری در اختیار خواهیم داشت. به بیان دیگر، هر چه تعداد مخاطبان‌مان اکثری‌تر باشد، این اشتراکات اقلی‌تر خواهد بود.

رویکرد ادبی محض

«میان قصه‌هایم، مثل دکان سمساری، همه رقم جنس پیدا می‌شود. تمام زندگی‌ام افتادن و برخاستن بوده و قصه‌نویسی را هم این طوری یاد گرفته‌ام. چیزی که برای من مهم است «چگونه گفتن» و «بعد چه شد» قصه است. به سن و سال و برو بازوی مخاطب‌ها اهمیتی نمی‌دهم و با هر گروه سنی، خرده‌حساب‌هایی دارم. نوشتن برای کودکان

(ج) تبدیل ادبیات کودک، به ادبیات کودکان متوسط

بزرگ‌ترین آفت رویکرد ارتسباطی و مخاطب‌شناسانه به ادبیات کودک و نوجوان، تبدیل آن به ادبیات کودکان متوسط است.

وقتی درباره مخاطب بحث می‌کنیم، معمولاً با چند پیش‌فرض اساسی رویه‌رو هستیم که عبارتند از: محدودیت دایره واژگانی، محدودیت تجربه، محدودیت سطح فهم و درک آنان و مواردی از این قبیل. همین طور که ملاحظه می‌کنید، این پیش‌فرض‌ها بر ناتوانی‌های مخاطب استوار است. اغلب صاحب‌نظران، در شناخت مخاطب، بر این محدودیت‌ها انگشت می‌گذارند و بر این اساس، تدوین واژگان پایه، دستیابی به تجربه‌های مشترک مخاطبان و میزان درک و فهم آنان، به عنوان مقدماتی برای ورود به دنیای ادبیات کودک و نوجوان بیان می‌شود.

اما تدوین واژگان پایه و دستیابی به تجربه‌های مشترک کودکان یا نوجوانان و میزان درک و فهم آنان، اگر نگوییم ناممکن، می‌توانیم بگوییم بسیار دشوار است؛ زیرا از یک سو، با توجه به تفاوت‌های فرهنگی، اجتماعی و جغرافیایی، دستیابی به مشترکات، به تحقیقات دامنه‌دار و پرهزینه نیاز دارد و از سوی دیگر، به واسطه وسایل ارتباطی مدرن، تغییرات در فاصله‌های زمانی کوتاهی اتفاق می‌افتد و لذا اشتراک‌های احتمالی، ثابت نبوده و یک بار برای همیشه دست یافتنی نیست، بلکه مدام در حال تغییر است و لذا مخاطب‌شناسی، باید به صورت مداوم صورت گیرد.

تأکید بر رویکرد ادبی محض، در ادبیات کودک، باعث می‌شود که ما نتوانیم از همه ظرفیت‌های ادبیات کودک بهره‌گیریم. در این صورت، در حد موضوع زیبایی‌شناسانه محض باقی خواهد ماند.

را خوش ندارم؛ چون نمی‌خواهم مثل گرگ شنگول و منگول، برای پرکردن شکم، مدام بروم توی پوستین بزم مادر. از نوجوان‌نویسی هم دل‌خوشی ندارم، چون نوجوان‌ها بالاخره یک روزی بزرگ می‌شوند و به بلاهت و هیجانات کاذب دوره نوجوانی پوزخند می‌زنند، اما نوجوان‌نویس‌ها هیچ‌وقت بزرگ نمی‌شوند تا بفهمند چه تخم دو زرده‌ای کرده‌اند^(۱)».

این سخنان را که یکی از نویسندگان برجسته کودک و نوجوان نوشته است، به خوبی، گرایش نویسنده را در برخورد با ادبیات نشان می‌دهد. او به رویکرد ادبی محض گرایش دارد و با شناخت پیشینی از مخاطب، به سراغ خلق اثر نمی‌رود و به همین دلیل، از حضور مداخله‌گرانه مخاطب در آفرینش آثارش نباید رنجی برده باشد و رنج او یکسره مصروف متن شده است.

در این رویکرد [رویکرد ادبی]، مخاطب پس از خلق اثر شناخته می‌شود. مؤلف، بدون توجه به مخاطبی خاص، اثری را خلق می‌کند، سپس خود او یا ناشر یا کارشناسان، این اثر را داوری کرده، جزو ادبیات کودک محسوب می‌کنند یا نمی‌کنند. مخاطب‌شناسی، در فرایند نشر معنی پیدا می‌کند و نویسنده، از حضور مداخله‌گرانه مخاطب در فرایند آفرینش، رهایی می‌یابد و دغدغه‌های مخاطب‌شناسی به ویراستار، ناشر، کارشناسان و منتقدان منتقل می‌شود.

این رویکرد نیز از دو زاویه می‌تواند مورد انتقاد واقع شود:

الف) درهم ریختن مرز ادبیات کودک و بزرگسال

بی‌توجهی به مخاطب در ادبیات کودک و

نوجوان، به تولید نوعی ادبیات منجر خواهد شد که به دلیل موضوعات و نگاه پیچیده و هم‌چنین دایره‌واژگانی وسیع، با استقبال کودکان و نوجوانان رو به رو نخواهد شد. از سوی دیگر، ممکن است چنین اثری برای بزرگسالان نیز جذابیتی نداشته باشد. البته، گاهی این درهم ریختگی مرزها ممکن است به تولید ادبیاتی منجر شود که هم بزرگسالان را خوش بیاید و هم کودکان از آن استقبال کنند؛ چنان که برخلاف پیش‌بینی ناشر «درخت بخشنده»، اثر شل سیلور استاین، چنین استقبالی از این کتاب صورت گرفت.^(۲)

درهم ریختن مرزها، به خصوص در ادبیات خردسالان و سنین پایین کودکی، جدی‌تر به نظر می‌رسد. با توجه به ویژگی‌های خاص آنان، به نظر می‌رسد که آثار ویژه آن‌ها باید متفاوت‌تر باشد و در صورت بی‌توجهی به مخاطب، این تفاوت لحاظ نخواهد شد و کودکان با مضیقهِ روبه‌رو خواهند شد.

رویکرد ادبی محض، به از بین رفتن ادبیات کودک به عنوان ادبیاتی خاص، مستقل و متفاوت از بزرگسال خواهد انجامید و ما به جای ادبیات کودک و نوجوان، با نادر آثاری مواجه خواهیم شد که کودکان و نوجوانان نیز آن‌ها را می‌پسندند.

ب) عدم استفاده از تمام ظرفیت‌های ادبیات در این که ادبیات کودک، به اعتبار ادبیات

۱. غفارزادگان، داور، کتاب ماه ادبیات کودک و نوجوان، شماره ۳۶، مهرماه ۱۳۷۸، ص ۴۴.
۲. وقتی شل سیلور استاین، درخت بخشنده را به ناشر ارائه می‌کند، کارشناس ناشر، کار را به این دلیل که نه برای کودکان است و نه برای بزرگسالان، رد می‌کند. در این زمینه، می‌توان به شماره اول مجله بچه‌های زمین، آن قدر خوبم که احتیاجی به لاف زدن ندارم، ترجمه گیسو فغفوری مراجعه کرد.

پذیرش تنوع و تکثر مخاطبان، به پذیرش تنوع و نیازهای آنان خواهد انجامید و به تبع آن، گونه‌های مختلف ادبیات کودک و نوجوان را از ادبیات ناب گرفته تا ادبیات آموزشی، به رسمیت خواهیم شناخت.

فرایند آفرینش آثار ادبی و هنری، امری کاملاً فردی است. این بدان معنا نیست که تأثیر عوامل بیرونی را در آفرینش هنری و ادبی نادیده بگیریم. به تعبیری، هنرمند بر جامعه متکی است و لحن و آهنگ و قوت احساسش را از جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کند، می‌گیرد. با وجود این، جنبه فردی اثر هنرمند، به عوامل بیشتری بستگی دارد. این جنبه به امری منجز گره خورده که اراده معطوف به صورت (فرم) نامیده می‌شود و نیرویی است در درون شخصیت هنرمند. بدون این درک شهودی از صورت متناسب، هیچ چیز مهمی نمی‌تواند به وجود بیاید.^(۱)

به دلیل فردی بودن آفرینش، نمی‌توان به صورت دقیق، به مطالعه آن پرداخت؛ زیرا فردی بودن، به تفاوت و تنوع نحوه آفرینش منتهی می‌شود؛ هر چند که عناصر مشترکی از شکل‌های متفاوت آفرینش می‌توان استخراج کرد.

هر نویسنده‌ای براساس خصوصیات و ویژگی‌های خود، به گونه‌ای متفاوت از دیگری دست به نوشتن می‌زند؛ یکی با شناخت پیشینی از مخاطب و دیگری بدون توجه به مخاطب. با تمام این‌ها، آن چه سرانجام، نقد و بررسی می‌شود، متون خلق شده است.

در مطالعه ادبیات کودک و نوجوان، باید دو سطح از بحث‌ها را از هم تفکیک کرد؛ بحث درباره فرایند آفرینش اثر و بحث درباره اثر. در رویکرد ارتباطی، مخاطب در مرحله آفرینش هنری مشخص می‌شود و در پیشبرد این فرایند مؤثر است، اما در رویکرد ادبی محض، متن از این نظر که

بودنش، موضوعی مستقل است و نقش آن مستقل از علوم، فنون و پدیده‌های دیگر تعریف می‌شود و نباید صرفاً به ابزاری در خدمت علوم و فنون و پدیده‌های دیگر تبدیل شود. تردیدی نداریم، اما از این منظر، بین ادبیات کودک و ادبیات به مفهوم عام باید تفاوت قائل شد.

ادبیات کودک، به اعتبار ادبیات بودنش، با ادبیات به مفهوم عام شباهت دارد، اما به اعتبار آن که مخاطب آن کودک است، از ادبیات به مفهوم عام متفاوت می‌شود و به تبع آن، اهداف و کارکردهای آن نیز تفاوت می‌یابد.

تأکید بر رویکرد ادبی محض، در ادبیات کودک، باعث می‌شود که ما نتوانیم از همه ظرفیت‌های ادبیات کودک بهره بگیریم. در این صورت، در حد موضوع زیبایی‌شناسانه محض باقی خواهد ماند.

ملاحظات و تأملات

از دیر باز، درباره نحوه آفرینش آثار ادبی، بحث و دیدگاه‌های مختلفی در این‌باره ارائه شده است. این نظریات، دامنه وسیعی دارد که از یک سو، برخی کارشناسان آفرینش هنری را تماماً حاصل کشف و شهود می‌دانند و برخی دیگر، آن را یک‌سره تمهید و صنعت تلقی می‌کنند.

به نظر می‌رسد مطالعه در فرایند آفرینش آثار هنری و ادبی، به مفهوم عام، آسان‌تر از فرایند آفرینش آثار ادبی و هنری ویژه کودکان و نوجوانان باشد؛ زیرا در ادبیات کودک و نوجوان، پیشاپیش خود را به مخاطبانی خاص محدود کرده‌ایم. به عبارت دیگر، افزوده شدن کودک و نوجوان به ادبیات، الزاماتی را در نحوه آفرینش آثار به ما تحمیل می‌کند.

۱. هربرت رید، معنی هنر، نجف دریابندری، انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۷۴، ص ۲۲۳.

مؤلف باشد، او را در آفرینش هنری و ادبی با مشکل رو به رو خواهد کرد. می‌توان دغدغه توجه به مخاطب را به ناشران، ویراستاران، کارشناسان و حتی مخاطبان منتقل کرد. البته این نگرانی، فقط در حوزه ادبیات ناب وجود دارد، وگرنه در شکل‌های غیر خلاقه، مثل غیرداستان و یا متونی که به موضوع‌هایی از پیش اندیشیده شده می‌پردازد و هدف‌های آموزشی و تربیتی و حتی سرگرمی را دنبال می‌کند، توجه پیشینی به مخاطب ضروری است. البته، در این صورت هم همواره باید دو نکته را مد نظر داشت و آن این که «مخاطب» پدیده‌ای با ویژگی‌هایی ثابت و دایمی در همه مکان‌ها و زمان‌ها نیست و نیز مخاطب‌شناسی به صورت یک بار برای همیشه امکان‌پذیر نیست؛ بلکه باید به صورت مداوم انجام گیرد.

ما درباره دو رویکرد مشخص به ادبیات کودک، سخن گفتیم و برای هر یک آسیب‌ها و آفت‌هایی برشمردیم. در آفرینش ادبیات کودک و نوجوان، باید در جست‌وجوی شیوه‌هایی باشیم که ادبیات کودک از این آسیب‌ها و آفت‌ها مصون بماند.

یکی از راه‌های دستیابی به آثار خلاق، «درونی شدن» دنیای کودکان و نوجوانان، در ذهن مؤلف است. فقط در این حالت است که می‌توان به کار بستن آن را در چارچوب رویکرد ادبی محض، تبیین کرد.

«درونی شدن» می‌تواند به صورت ذاتی یا با تمرین و ممارست اتفاق افتاده باشد. مؤلف بزرگسال می‌تواند با تمرین و ممارست و ارتباط بی‌واسطه با کودکان، از «خود» فاصله بگیرد و «دنیای کودکی» را جایگزین کند. در این صورت، دنیای کودکی چنان در ذهن او درونی می‌شود که بدون اندیشیدن به کودک و بدون قصد و تصمیم، آفرینش هنری‌اش برای کودکان و در حد آنان خواهد بود. برخی از افراد نیز به طور ذاتی، از این ویژگی برخوردارند. این مؤلفان بزرگسال،

مناسب مخاطب هست یا نه، داوری می‌شود و در واقع، پس از آفرینش اثر، پای مخاطب به میان می‌آید.

آن چه در این میان اهمیت دارد، این است که نمی‌توان هیچ رویکرد و شیوه‌ای را به عنوان نسخه‌ای واحد برای همه نویسندگان تجویز کرد، اما می‌توان در به کار بستن شیوه‌ها و رویکردها، از در غلتیدن به افراط و تفریط خودداری ورزید.

ما باید تنوع و تکثر را هم در بین مخاطبان‌مان و هم بین نویسندگان‌مان بپذیریم. پذیرفتن این تنوع و تکثر، به عنوان یک واقعیت سازنده و مثبت، به ما کمک خواهد کرد تا از ادعاهایی غیر عقلانی، مثل نوشتن برای همه کودکان ۱۰ ساله دست بکشیم و به تفاوت‌های فرهنگی، اقلیمی، اجتماعی و آموزشی آن‌ها احترام بگذاریم. این اعتدال، در تلقی ما از ادبیات تأثیر خواهد گذاشت و انتظارات ما از ادبیات کودک را به گونه‌ای معقول، سامان خواهد داد. پذیرش تنوع و تکثر مخاطبان، به پذیرش تنوع و نیازهای آنان خواهد انجامید و به تبع آن، گونه‌های مختلف ادبیات کودک و نوجوان را از ادبیات ناب گرفته تا ادبیات آموزشی، به رسمیت خواهیم شناخت. هم چنین در هر نوع از ادبیات، گرایش‌های متنوعی، بسته به گروه‌هایی از مخاطبان، به وجود خواهد آمد. به این ترتیب، به جای نوشتن متونی برای همه کودکان یا نوجوانان، متونی برای گروه‌های متنوع از مخاطبان پدید خواهد آمد. چنین اتفاقی، ضمن حفظ ارزش‌های ادبی آثار، از تبدیل ادبیات کودکان، به ادبیات کودکان متوسط جلوگیری خواهد کرد.

نکته دیگری که در این بحث‌ها حائز اهمیت است، ضرورت توجه به مخاطب است. ادبیات کودک و نوجوان، بدون توجه به مخاطب، مفهومی بیپه‌وده و بی‌معنی است. بحث اصلی در این جاست که این توجه در چه مرحله‌ای و توسط چه کسی اعمال شود. اعمال این توجه، اگر یک‌سره برعهده

ادبیات کودک و نوجوان، بدون توجه به مخاطب، مفهومی بیهوده و بی‌معنی است. بحث اصلی در این جاست که این توجه در چه مرحله‌ای و توسط چه کسی اعمال شود.

طبیعت، نگرشی احساسی و عاطفی دارد و از این نگرش، دریافتی تخیلی به دست می‌آورد و این دریافت را با زبانی استعارای بیان می‌کند.^(۱)

درونی شدن یا درونی کردن دنیای کودکی در ذهن مؤلف، چه با «کودک ماندگی» او ارتباط داشته باشد و چه نداشته باشد، از ویژگی فراگردی برخوردار است و به صورت تدریجی و بطئی اتفاق می‌افتد. درونی شدن، شرایط و زمینه مساعدی طلب می‌کند و از تعامل بین مؤلف، مخاطب و متن برمی‌آید و صرفاً به اراده و خواست مؤلف برآورده نمی‌شود.

۱. کیانوش، محمود، کتاب جشنواره کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، ۱۳۷۹.

علی‌رغم پشت سر گذاشتن سال‌های طولانی، هم چنان کودک می‌مانند و ناخودآگاه، از پنجره‌هایی که کودک به دنیا می‌نگرد، به دنیا می‌نگرند.

حفظ این ویژگی، به خصوص اگر با تمرین و ممارست به دست آمده باشد، نیازمند ارتباط عمیق و بی‌واسطه با کودکان و نوجوانان و مطالعه درباره آنان است.

به این بحث، از زاویه دیگری نیز می‌توان نگریست. برخی، شاعری را «کودک ماندگی» می‌دانند و معتقدند شاعر، مانند انسان نخستین که در عمر تاریخی خود، دوران کودکی را می‌گذراند و مانند کودک که در عمر فردی خود، دوره آشنایی با زندگی و جهان را می‌گذراند، هم چنان به هستی و