نقد زیبایی‌شناختی در ادبیات کودک

سیزدهمین نشست نقد آثار ادبی

سیزدهمین نشست منتقدان کتاب‌های کودکان و نوجوانان با حضور دکتر پروین سلاجقه تشکیل شد. در این نشست دکتر سلاجقه «نقد زیبایی‌شناختی در ادبیات کودک» را به بحث گذاشتند.

کاموس: سخنران این جلسه، خانم پروین سلاجقه هستند. کتاب «درآمدی بر زیبایی‌شناسی شعر» و کتاب «صدای خط خوردن مشق» از جمله آثار ایشان است که این آخری، به بررسی ساختار و تأویل آثار هوشنگ مرادی کرمانی مربوط می‌شود. توضیح بیشتر دربارهٔ دکتر پروین سلاجقه را به خودشان می‌سپاریم.

پروین سلاجقه: اگر اجازه بفرمایید، برویم سر اصل مطلب. عنوان این بحث، بررسی نقد زیبایی‌شناختی در ادبیات کودک است. بهتر است بحث را با چند سؤال شروع کنیم.

۱ ـ نقد زیبایی‌شناختی در ادبیات چیست؟

۲ ـ ابزارهای آن کدامند؟

۳ ـ قلمرو آن در ادبیات کودک و نوجوان تا کجاست؟

برای ورود به این بحث، تا حدودی باید به مسئله اصلی زبان و ادبیات و تفاوت‌های این دو بپردازیم. این مسائل برای همهٔ ما آشناست. به طور کلی، در روند حرکتی که از زبان به سمت ادبیات داریم، گاهی اتفاق‌هایی در زبان می‌افتد که حیرت‌انگیز است و در مواردی به حد اعجاز می‌رسد. نقد و بررسی این اعجازها و پی بردن به ماهیت آن‌ها به ابزارهای علمی نیاز دارد.

مباحثی که تاکنون در زیبایی‌شناسی سنتی مطرح شده، درواقع همان مباحثی هست که در علوم بلاغی مورد بحث بوده و تا حدودی شکل سنتی

خود را حفظ کرده است ولی امروزه در زمینه زیبایی‌شناختی و نقد ادبی به قلمروهای تازه‌ای دست پیدا کرده‌ایم.

یکی از مباحث مهم علوم بلاغی سنتی، بحث فصاحت و بلاغت است که این بحث، امروزه مورد نقد جدی است و احتیاج به بازبینی دارد. البته، مباحثی که در علم بیان مطرح می‌شود، چهار مبحث است که هنوز هم کاربرد دارد و امروزه گسترش بیشتری پیدا کرده که نامگذاری آن‌ها در همهٔ کتاب‌های معانی و بیان، به این صورت است: تشبیه، مجاز، استعاره و کنایه که در کنار آن، علم معانی را داریم. کاربرد علم معانی، بیشتر در حیطه ادبیات بزرگسال است و مهم‌ترین بحث آن هم اسنادهای خبری است که یک شاخه از این اسنادها، اسنادهای مجازی است که کاربرد زیادی دارد؛ به‌ویژه در ادبیات کودک. غیر از بحث اسنادها، بحث انشا را داریم و مباحث مربوط به آن را.

علاوه بر این‌ها، آن‌چه امروز ادبیات را وارد حیطه جدیدی کرده و درواقع، نقد زیبایی‌شناختی را به صورت ابزاری بسیار جدی در نقد ادبی مبدل ساخته، دستیابی به مباحث دیگری در همین زمینه است.

در این‌جا به صورت فهرست‌وار، بخشی از این ابزارها معرفی می‌شود و بعد با ذکر نمونه، به کاربرد آن‌ها در ادبیات کودک می‌پردازیم.

این مباحث شامل تشبیه، استعاره در مفهوم کلاسیک و نو، برجستگی‌های کلامی، نماد، اسطوره و ایماژهای هنری است که در سه شکل قابل بررسی‌اند: الف ـ ایماژهای کلامی، ایماژهای کلامی‌ـ تصویری ب ـ ایماژهای کلامی، تصویری، حرکتی ج‌ـ ایماژهای کلامی، تصویری، تخیلی، حرکتی که کلام را به نمایش تبدیل می‌کنند.

تکرارهای تأکیدی و هنری، جاندارانگاری، شخصیت سنجشی استفاده از صامت‌ها و مصوت‌ها در ایجاد موسیقی، وزن و قافیه و دیگر عناصر موسیقیایی، به‌ویژه در شعر، استفاده از حس‌آمیزی، ترکیب فرم‌های مختلف نظم و نثر، استفاده از امکانات زبان محاوره، ترکیب ریتم و کلام و ایجاد نوعی موسیقی جاندار، بررسی نحوهٔ به‌کارگیری واژگان با بار معنایی خاص که مباحث هرمنوتیک مدرن را دربر می‌گیرد، امتدادهای عاطفی در کلام، به‌کارگیری انواع گوناگون آرایه‌های لفظی و معنوی، کاربرد تمثیل، استفاده از عنصر کنایه، به ویژه در زبان طنز، زیبایی حاصل از هنجارشکنی‌های هنری، آشنایی‌زدایی و... که هرکدام در جای خودش قابل بحث است. دامنه این‌ها بسیار گسترده است که در این جلسه، فقط بخشی از آن‌ها همراه با کاربردشان، معرفی می‌شوند که برای تمایزگذاری و تشخیص تفاوت‌های یک متن هنری و غیرهنری و هم‌چنین به عنوان شاخصه‌های ارزش‌گذاری در نقد ادبی، می‌توانیم از این ابزارها استفاده کنیم و اما پرسش دیگر: آیا همهٔ این ابزارها در ادبیات کودک کاربرد دارند؟

برای این که به نتیجهٔ دقیق‌تری برسیم، اول باید نوعی تقسیم‌بندی داشته باشیم از ادبیات کودک و سپس آن را گسترده‌تر کنیم تا به ادبیات نوجوان برسیم.

پس در تقسیم‌بندی اول، می‌رسیم به ادبیات کودک و ادبیات نوجوان. خود ادبیات کودک هم تقسیم‌بندی دارد که فعلاً همان تقسیم‌بندی گروه‌های سنی را در نظر می‌گیریم: گروه سنی الف. ب و ج. گروه ب، حالت بینابینی دارد که گاهی با گروه سنی الف و گاهی با گروه سنی ج همراه می‌شود. ازطرفی، ادبیات نوجوان هم یک تقسیم‌بندی زیرمجموعه‌ای دارد: گروه سنی (د) و گروه سنی (هـ) .

می‌توان گفت در آثار بسیاری از نویسندگان و شاعرانی که برای گروه سنی الف می‌نویسند، ادبیات بیشتر بر واقعیات مبتنی است و دامنه تخیل در آن‌ها کم‌تر است.

زیرا در این گروه سنی، کودک در شرایطی است که می‌خواهد پیرامون خود را بهتر و بیشتر بشناسد و یا به شناخت دقیق‌تری از عناصر و اجزاء طبیعت برسد. در این‌جا کلام، در محور هم‌نشینی است و ما چندان از کلام توقع نداریم که در محور جانشین کار کند. هر واژه، در معنای واقعی خودش به کار می‌رود، اما در این دوره که ادبیات، بیشتر ادبیات تعلیمی را دربرمی‌گیرد و جنبهٔ آموزش دارد، گاهی عناصری در زبان دخل و تصرف و مداخله می‌کنند تا بتوانند به آن شکل ادبی بدهند در آثار این گروه سنی در حیطه شعر، دخالت موسیقی قافیه و وزن هست که فرم

ادبی را دنبال می‌کند و از آن جایی که نویسنده یا شاعر، کارش هدفمند است، یعنی نوعی هدف آموزش را دنبال می‌کند، چندان با ضمیر ناخودآگاه سر و کاری ندارد و بیشتر نوشته‌ها تحت‌تأثیر خودآگاه است.

با این همه، در این گروه سنی می‌توانیم ابزارهای زیبایی‌آفرین را در آثار نویسندگان و شاعران پیدا کنیم. می‌توان گفت که مهم‌ترین این ابزارها آنیمیسم یا جاندارانگاری است. انیمیسم از دو جهت قابل بررسی است. اول از دیدگاه نقد اسطوره‌ای؛ چرا که طبق آراء نظریه‌پردازان علم اسطوره، انسان در گذر از دورهٔ اسطوره به علم، مراحلی را طی کرده است. در دورهٔ اسطوره، انسان از طبیعت جدا نیست و پیوندی عمیق بین او و بقیه اجزای طبیعت وجود دارد که آن‌ها را به تعامل و کنش جاندار با هم وامی‌دارد. در این دوره، مطلب از این قرار نیست که کسی [نویسنده] به اجزای طبیعت جان ببخشد. درواقع، اجزای طبیعت جاندار هستند. این ذهنیت، بعدها که انسان از دوره اسطوره، به دورهٔ فلسفه و سپس به دورهٔ علم رسید، کم‌تر و کم‌تر شد و این جدایی اتفاق افتاد، البته در این دوره و روزگار ما، گاهی در آثار هنرمندان، این پیوند را می‌بینیم. مخصوصاً زمانی که با ناخودآگاه خودشان درگیر می‌شوند و به نوعی دوباره این پدیدهٔ پیوند با طبیعت و حتی پیوند با عناصر بی‌جان را در آثار خود به نمایش می‌گذارند. در آثار گروه الف، عده‌ای معتقدند که این گروه چون علم زده نشده‌اند و ذهن‌شان همان ویژگی‌های ذهن انسان اسطوره‌ای را دارد، این پیوند برقرار است. به این دلیل، کودک با اشیا همان‌طور ارتباط برقرار می‌کند که با انسان. شاید به همین علت است که آنیمیسم بسامد بالاتری دارد نسبت به شخصیت‌بخشی. به طور مثال، نمونه‌هایی را در این جا ذکر می‌کنم که به روشن شدن بحث کمک می‌کند:

باز در این گلدان
گل من غمگین است
گل من هم اسمش
مثل من نسرین است
اتفاقاً دیروز حال او بدتر بود
چون که دیدم طفلک
گونه‌هایش تر بود

این‌جا کودک پیوند را کاملا حس می‌کند، این پیوند فقط در رویای او شکل نگرفته است، بلکه کودک عملاً به آن باور دارد. بنابراین این مسائلی را که تحت عنوان جاندارانگاری بررسی می‌کنیم، از دیدگاه نقد اسطوره‌ای هم قابل بررسی است.

یا در این مثال:

باز باران شاد و خندان
می‌رسد از آسمان‌ها
می‌کند احوال‌پرسی
با تمام ناودان‌ها

مسئله دیگر که قابل بررسی است و در پژوهش‌هایی که دربارهٔ ادبیات کودک انجام گرفته، تا حدودی به آن اشاره شده است، مسئله تشبیه است. تشبیه یکی از عناصر زیبایی‌بخش است که جایگاه آن بیشتر در محور همنشینی کلام است. می‌توان گفت که در تشبیه، هنوز کوشش هایی برای انتقال از محور هم‌نشینی به محور جانشینی، صورت می‌گیرد. همانندپنداری‌هایی که به وسیلهٔ تشبیه صورت می‌گیرد، قدم اول تخیل را به سمت دنیای مجاز آغاز می‌کند. شعر گروه سنی الف، با این گونه تخیل همراه است، اما تشبیه هایی که در آثار ادبی خاص این گروه به کار گرفته می‌شوند، تشبیهات حسی به حسی یا تشبیهات ملموسند. مثلاً صورت مادر به ماه تشبیه می‌شود، یعنی آن‌چه کودک می‌تواند به طور ملموس حس کند. در این‌جا تشبیه در قدم اول است و هنوز به مراحل چندان پیشرفته‌ای نرسیده.

تشبیه‌های حسی به عقلی یا عقلی به حسی را در این دوره کم داریم. منظورم ارائه آمار نیست، بلکه بسامد را در نظر می‌گیریم. به عبارت دیگر، تشبیهات در آثار این گروه سنی، بسیار ساده است و همانندپنداری، به شکل ساده انجام می‌شود به طور مثال:

قایقی است ابر روی آسمان
می‌رود چه نرم تا به بیکران

یا یک بخش از طبیعت معرفی می‌شود و اجزا و عناصر آن، به طور حسی، به عناصر زیباتر تشبیه می‌شود:

یک بچه ماهی در حوض ما بود
از صبح تا شب کارش شنا بود
آن حوض انگار یک آسمان بود
آن بچه ماهی رنگین‌کمان بود

گاهی ممکن است تشبیهات غیرحسی به حسی داشته باشیم که آن‌ها بیشتر در گروه سنی بعدی مطرح است. تشبیه از جهات دیگر هم قابل بحث است. با توجه به این که خود تشبیه، به طور مستقل، از عناصر زیبایی‌بخش آثار ادبی به شمار می‌رود و به منتقد، در بررسی و سنجش هنری بودن اثر کمک می‌کند، در ژرف ساخت عناصر بعدی نیز قرار می‌گیرد. به نحوی که وقتی به استعاره و مباحث دیگر می‌رسیم، آن‌جا هم ریسمان تشبیه، از میان مهره‌های عناصر زیبایی‌بخش رد می‌شود.

عامل بعدی، استعاره است. با توجه به این که تشبیه از عناصر اصلی تخیل است و زبان را از محور واقعی خودش دور می‌کند و تغییراتی در آن می‌دهد، ولی فاصله چندانی از واقعیت و کلام واقعی نمی‌گیرد چون تمام عناصری که در محور هم‌نشینی زبان قرار می‌گیرند، در جای خودشان هستند و سرمنشأ آن‌ها تخیلی نه چندان ژرف است. ولی اتفاق بعدی که در زیبایی‌شناسی، بسیار سرنوشت‌ساز است، استعاره است؛ استعاره یا یکسان‌انگاری درواقع، استعاره از دیدگاه مجاز برای ما قابل اهمیت است ؛ چرا که کلام را از دنیای خودش دور میکند و به دنیای مجاز می‌برد و این‌جاست که ادبیات ساخته می‌شود به بیانی دیگر، آن ادبیاتی که برپایه زبان جان می‌گیرد، از استعاره شروع می‌شود. همه می‌دانیم استعاره‌هایی که در آثار ادبی به کار گرفته می‌شود، ژرف ساخت تشبیهی دارد. به عبارت دیگر، دراین استعاره‌ها ارکان تشبیه حذف می‌شود و یکی از آن‌ها- مشبه به- باقی می‌ماند. این استعاره، همان استعاره کلاسیک است که قرن‌ها دربارهٔ آن صحبت شده و امروزه توسعه بیشتری پیدا کرده و با مباحثی

در زمینه استعاره‌های مدرن، تکمیل شده است. در ادبیات کودک می‌توانیم استعاره را از جهات زیادی مورد بحث قرار بدهیم. در پژوهش‌هایی که در این زمینه در ادبیات کودک انجام شده و تا جایی که من اطلاع دارم، بیشتر استعاره‌هایی را که در اسم اتفاق افتاده است، مورد بررسی قرار داده‌اند. باوجود این، می‌توان گفت در بسیاری از موارد، استعاره‌هایی است که در فعل و صفت اتفاق می‌افتد. استعاره‌های هنری، استعاره‌هایی است که در روند رشد خودشان می‌توانند به برجستگی‌هایی کلامی منجر بشوند و کلام را به مرحله بالایی از هنر برسانند. در گروه سنی الف، با این مورد سر و کار نداریم، اما در گروه سنی ب و بعد از آن، جای این مسائل کاملا باز است و کارکرد این استعاره‌ها قابل پی‌گیری است. بهتر

است قبل از آن‌که به استعاره‌های فعلی بپردازیم، نمونه‌ای از استعارهٔ اسمی ذکر کنیم:

کدوم ماه
اون که تو آسمونه
قشنگه مهربونه
چادر نقره داره
دور و برش پرشده از ستاره

کاربرد چادر نقره، در ژرف ساخت خودش، تشبیهی است که سه رکن آن حذف شده و تنها «مشبه به» آن باقی مانده است. کودک از قرینه‌های موجود در کلام، به راحتی می‌تواند پی ببرد که چادر نقره در این‌جا اشاره است به نور ماه یا هاله‌ای که دور آن را گرفته و یا مهتاب. ولی اگر قرینه موجود نباشد، کار کودک در درک این کلام دشوار می‌شود.

در زمینه استعاره‌های تشبیه که از دیدگاه من، در نقد زیبایی‌شناختی، بسیار قابل بررسی است، شعری را در این‌جا ذکر می‌کنیم:

شاخه‌ها شادابند
زیر باران بهار
از زمین می‌جوشد چشمه‌های بسیار
چشمه‌ای با شادی قل و قل می‌خندد
هم‌چو ماری پیچان در چمن می‌گردد
آمده باران بند
ناودان می‌خواند
باد آن بالاها
ابر را می‌راند

در این شعر، سه استعارهٔ تشبیه آورده شده که هرکدام در جای خودش قابل بحث و از دیدگاه نقد زیبایی‌شناختی، پراهمیت است.

«شاخه‌ها شادابند»، کودک در این‌جا باید قضیه‌ای را کشف کند تا بتواند این صفت شادابی را که مخصوص انسان‌هاست، به شاخه‌ها نسبت دهد. یک ژرف ساخت تشبیهی وجود دارد که کودک آن را طی کرده تا به آن‌جا رسیده. حالا باید در این‌جا حالتی از درختان را تشبیه کند به شادابی. این استعاره، استعاره‌ای قوی است؛ زیرا رفتاری را به استعاره کشانده و نه فقط یک اسم را.

چشمه‌ای با شادی
قل و قل می‌خندد

خندیدن چشمه، حالتی را به استعاره می‌کشاند. این‌جا نمی‌گوید چهره مادر من شبیه ماه است، بلکه

به مرحله بالاتری می‌رود. پی‌گیری این‌گونه استعاره‌ها و تطبیق دادن آن‌ها با گروه سنی موردنظر، می‌تواند یکی از راهکارهای یک منتقد ادبی، با رویکرد زیبایی‌شناختی باشد. هم‌چنین، نویسنده یا شاعری که این نوع استعاره‌ها را در جای خودش به کار می‌برد، از دیدگاه هنری می‌تواند اثر قابل تأملی را ارائه دهد. همان‌طور که اشاره شد، استعاره‌های تبعید در روند رشد خوشان، قادرند به اعجازهای کلامی نزدیک می‌شوند و کلام را به نحوی برجسته کنند که منجر به نوعی هنجارشکنی در کلام شود. این مقوله، از دیدگاه بحث آشنایی‌زدایی نیز قابل اهمیت است. برای روشن‌تر شدن بحث برجسته‌سازی کلام و عملکرد استعاره در این زمینه، اول، مثالی از یکی از اشعار ویژه بزرگسالان می‌آورم و سپس به نمونه‌های آن در ادبیات کودک اشاره می‌کنم:

نخل من ای واحهٔ من
در پناه شما
چشم سار خنکی است
که خاطره‌اش عریانم می‌کند

در این‌جا واژه‌ای به کار رفته که به نوعی ما را دچار حیرت می‌کند:

عریان شدن یک فرد با یک خاطره. وقتی به ساختار این کلام می‌پردازیم، متوجه می‌شویم که در این فعل اتفاقی افتاده که در نتیجهٔ آن، چیزی به جای عریان شدن، به تصویر کشیده شده است. درواقع، عریان شدن در محور هم‌نشینی کلام، معنای واقعی خودش را ندارد، بلکه باید در محور جانشینی برایش دنبال واژه‌ای بگردیم تا ببینیم قضیه از چه قرار است.

اگرچه در این‌جا حتی یک منتقد زیبایی‌شناس هم فقط می‌تواند گوشه‌ای از این زیبایی را بیان کند. مسئله اصلی این است که ما این نمونه‌ها را در ادبیات کودک هم داریم. مثل:

باز شب آمده است
آسمان رفته به خواب
خواب من می‌شکند
گاهی از تیر شهاب

شکستن خواب در این‌جا، به استعاره کشیده شده و مخاطب ما گروه سنی ب و ج است. حالا قرینه‌هایی باید به او کمک کنند تا بفهمد شکستن خواب یعنی چه و به جای چه به کار رفته است به عبارت دیگر، نقل وانتقال از محور همنشینی به محور جانشینی، در این‌جا برای کودک هم اتفاقی می‌افتد. همان‌طور که برای یک بزرگسال در این شعر نیما:،

می‌تراود مهتاب
می‌درخشد شب‌تاب
نیست یک‌دم شکند خواب به چشم کس و لیک
غم این خفته چند
خواب در چشم ترم می‌شکند

هم‌چنین وقتی مسئله برجسته‌سازی کلامی را در گروه سنی د و هـ . پی‌گیری می‌کنیم، همان تصویرهایی که برای گروه سنی بزرگسال به کار می‌رود در این‌جا هم می‌بینیم:

پرنده خواند
دوباره از نوکش ترانه ریخت
و روی شاخه‌های توت
جوانه ریخت

اگر یک منتقد، با دیدگاه زیبایی‌شناختی، با عملکرد ساختار این استعاره‌ها آشنا نباشد، درک و بیان این زیبایی برایش دشوار است. برایش سخت است که بگوید شاعر در این‌جا چه کرده یا چه اتفاقی در زبان افتاده و آن را به یک مرحله بالاتر، به مرحله

فرازبان رسانده است. شاید به نحوی ما با بررسی پیام یا اندیشه‌ای که در این شعر هست، خودمان را قانع کنیم ممکن است نقدی داشته باشیم از دیدگاه صرف پیامی و یا از دیدگاه آموزش و تعلیم، ولی آیا رسالت ادبیات تمام شده است؟ پس چگونه می‌توانیم تفاوت شگرف زبان معیار یا گزارشی را با زبان ادبیات که عاطفه را درگیر می‌کند، بیان کنیم؟ شاید بتوان گفت که در بسیاری از موارد، تنها با شناخت این عناصر زیبایی‌بخش، این عناصری که درواقع کنش ادبیات به تصویرمی‌کشند، می‌توان به این تفاوت پی برد. مسئله‌ای که باید به آن پرداخت برای اولین بار است که به این شکل و با این تقسیم‌بندی، به آن پرداخته می‌شود، مسئله ایماژهاست؛ ایماژها یا تصاویر هنری در شعر. در آثار مربوط به گروه سنی الف، در این مسئله تفاوت زیادی بین نظم و نثر نیست. این که مثال‌ها را از شعر انتخاب می‌کنم، دلیل بر این نیست که این اتفاق‌ها در ادبیات داستانی نمی‌افتد، ایماژها در گروه سنی الف، ملموس و ساده است و بیشتر حالت شرح و بیان پدیده‌های اطراف را دارد و آن‌ها را معرفی می‌کند:

مادر من در تنور صبح‌ها نان می‌پزد
او خمیر گرد را خوب و آسان می‌پزد
می‌شود بابای من بر الاغ خود سوار
او برای کشت و کار می‌رود تا کشتزار

تصویرها بسیار ساده و آشناست. شبیه تابلوست، ولی چه تابلویی؟ تابلویی که فقط امور واقع را نشان می‌دهد. در این‌جا اگر بخواهیم عناصر ادبیات را پی‌گیری کنیم، غیر از تابلوی کلامی معمولی و ساده‌ای که ساخته شده، عواملی مثل ساختار نظم‌گونه و وزن و قافیه کارساز هستند تا واژه‌ها و کلام معمولی را به نوعی شکل ادبیات بدهند.

و منظور هم آموزش است. در این‌جا ادبیات در قید و بند آموزش است و بنابراین، کاربرد آن هم در همین حیطه است. گاهی ممکن است این تصویرها کمی توصیفی‌تر یا شاعرانه‌تر بشود:

آسمان تقریباً همه جایش آبی است
آن طرف نی‌زار است توی آن مرغابی‌ست
دوسه تا برگ درخت روی آب افتاده
باز هم عکس خودم توی آب افتاده

این‌ها ایماژهای ساده و واقعی است و چندان با تخیل آمیخته نشده است. ولی در گروه سنی بالاتر، مثلاً گروه سنی ب و ج، وقتی عامل تخیل در زبان دخالت داده می‌شود و آن را به سوی مرزهای مجاز می‌راند، با ایماژهای کلامی ـ تصویری و خیالی روبه‌رو می‌شویم. درواقع، ترکیبی از هر سه این‌ها را داریم. به طور مثال:

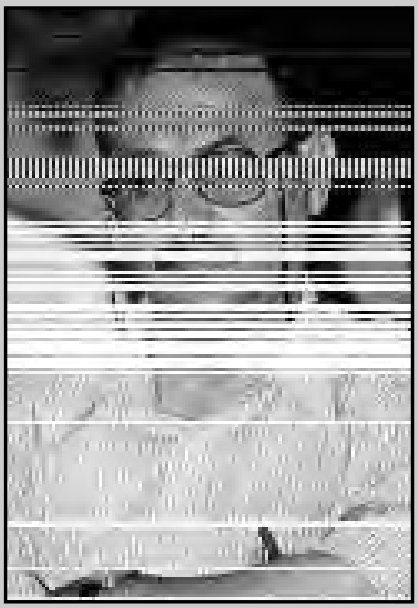
خبری داشت کلاغ
گفت در گوش درخت
برگ‌ها تک تک ریخت
از سر و دوش درخت

ایماژ در این جا نهفته و پنهان است و درواقع، کلام را به سوی خیال می‌برد. همه می‌دانند که کلاغ چه کارهایی انجام می‌دهد. در ذهن این کودک یا نویسنده کودک، کلاغ جور دیگری رفتار می‌کند. نه این که کلاغ، به طور واقعی، در گوش درخت و برگ‌ها تک‌تک حرف بزند. به عبارت دیگر، این ایماژ برگرفته از واقعیتی عینی نیست، بلکه در دنیای تخیل قرار دارد. مرحله بعدی ایماژها، ایماژهای کلامی تصویری ـ تخیلی ـ حرکتی است. در این‌جا علاوه بر سه عنصر قبلی، حرکت هم دخالت داده می‌شود شاید بتوان گفت این ایماژ، کامل‌ترین نوع ایماژ است؛ چرا که کلام برجسته و جاندار است. تحرک واژگان و استفاده از ریتم و موسیقی، نوعی تأثیر حیرت‌آور از کلام بر ذهن باقی می‌گذارد. به گمان من، این تأثیر می‌تواند مدت‌ها در زندگی کودک باقی بماند حتی تا بزرگسالی با او همراه باشد. گاهی این ایماژها کاملاً شکل نمایشی دارد:

چند مدادرنگی
میان یک جعبه بود
جعبه خودش کجا بود
داخل کیف محمود
محمودآقا بگو کیست
نقاش کوچولو نیست
محمود آقا کجا رفت
رفته به خواب نازی
مدادهای یکصدا
آی بازی بازی بازی
مدادها پریدند از توی جعبه بیرون
جعبه هوار می‌کرد مدادهای شیطون

علاوه بر تخیلی که در ذهن نویسنده شکل گرفته، القای ریتم و موسیقی حاصل از تکرار واژهٔ بازی و کارکرد خاص دیگر واژگان کلام را جاندار ساخته است. از طرفی دیگر، تناسب واژگان بازی مدادهایی که می‌پرند، یا واژه شیطون که با گروه سنی این دوره سازگاری دارد، قابل توجه است شاید بتوان گفت این نوع ایماژها کلام را به ویژه در ادبیات کودک، به مرز بالایی از تأثیرگذاری می‌رسانند که از جهات زیادی قابل بررسی است.

مسئله بعدی، تکرار است. تکرار از عناصر زیبایی‌بخش است که علاوه بر ایجاد موسیقی در متن، نوعی تأکید معنایی ایجاد می‌کند و در نتیجهٔ آن، کلام بیشتر جا می‌افتد و دامنهٔ تأثیرگذاری آن



شهرام اقبال‌زاده

بیشتر می‌شود. تکرار در زمینه‌های مختلفی کاربرد دارد که بررسی آن از دیدگاه نقد زیبایی‌شناختی می‌تواند اهمیت داشته باشد. تکرار در واژه:

چمن از خندهٔ آب خرم و شادان است
همه جا گل گل گل همه جا باران است

همان‌طور که می‌دانیم، تکرار واژه گل، علاوه بر تأکید معنایی که ایجاد کرده است برای نشان دادن شادی، معانی ضمنی هم دارد و شادی را به مخاطب منتقل می‌کند.

یا مثل: تو بزرگی و عظیمی و عزیز ذره‌ای ناچیزم
تو بهاری و بهاری و بهار من کیم؟ پاییزم

تکرار واژهٔ بهار، این تأکید معنایی را دارد و علاوه بر این‌ها دخالت موسیقی هم بیشتر شده است. تکرار در حروف که در آرایه‌های ادبی هم تحت عنوان هم‌حروفی مطرح است:

وقتی از کوچه کوچ می‌کردی
بوی پاییز در هوا پیچید
ایلی از خنده‌های شیر ینت
از میان نگاه من کوچید

رقص واج «چ» در این‌جا نوعی موسیقی ایجاد کرده که قابل تأمل است تکرار بخشی از واژه در آرایه‌های ادبی، همان جناس مکرر است. گاهی ممکن است فکر کنیم در ادبیات کودک، از این مقوله‌ها خبری نیست و این آرایه‌ها مخصوص ادبیات بزرگسال است. ولی می‌بینیم که بسیاری از این‌ها در ادبیات کودک هم قابل پی‌گیری است و چندان تفاوتی هم ندارد. شاید بتوان گفت که فقط نحوه ارائه آن‌ها از نظر ادبیات کودک، ساده‌تر است.

تکرار بخشی از واژه در ادبیات بزرگسال را گاهی، جزو آرایه‌های تصنعی قلمداد می‌کنیم. به عبارتی، آرایه هایی که خودآگاهی نویسنده یا شاعر، در آن بیشتر دخالت دارد و ممکن است گوینده، به طور عمدی بخواهد کلامش را زیبا کند و آن را آرایش بدهد ولی در ادبیات کودک، جای این مسایل نیست. بنابراین، منتقد می‌تواند میزان تصنعی یا هنری بودن آن را بررسی کند:

من پرشکوهم کوهم
رودی به دامن دارم
در سینه‌ام همیشه خورشیدی روشن دارم
من پر سرودم رودم

آن‌چه اهمیت دارد، این است که آیا آوردن این بخش‌های مکرر در واژگان، به زیبایی متن کمک می‌کند یا نه؟

پشت این شیشهٔ گلخانه دل نازک من
بلخ و آن همهمه را می‌خواهد
همه را می‌خواهد.

تکرار بخشی از واژهٔ همهمه، در واژهٔ بعدی، نمونه دیگری از این نوع آرایش سخن است. یکی دیگر از عناصری که پرداختن به آن بسیار اهمیت دارد و ادبیات را وارد عرصه‌های جدیدی کرده است، عنصر نماد است. مبحث نماد، از جهات متفاوتی قابل تأمل است. یکی این که نماد از مقولهٔ مجاز است. ولی چه مجازی؟ مجازی که در مرحله برتری از استعاره قرار می‌گیرد. همان‌طور که اطلاع داریم، علم بیان سنتی که به استعاره ختم می‌شد، با پی‌گیری در کارکرد نمادها وارد مرحله تازه‌ای شده است. اگر در استعاره یک «مشبه» داشتیم و یک «مشبه به» و این دو در مقابل هم قرار می‌گرفتند، در محور همنشینی برای نماد، یک «مشبه به» داریم و در محور جانشینی بی نهایت «مشبه». شاید بتوان گفت آن‌چه در بررسی معناهای چندگانه و ضمنی، در مباحث هرمنوتیک مدرن مطرح است، به نحو عجیبی با نماد پیوند دارد. به عبارت دیگر، نماد اثر را وارد حیطه‌های تازه‌ای از معنا و زیبایی می‌کند و آن را به قلمرو فرازمان و فرامکان می‌کشاند. در نتیجه، هرکس در هر زمان و در هر مکان، به مقتضی حال خود و محیط می‌تواند برای آن تفسیری متفاوت در نظر بگیرد. ممکن است این سؤال پیش بیاید که در ادبیات کودک، چقدر اجازه تفسیر داریم؟

کودک چقدر می‌تواند برای خودش تفسیر و تخیل کند و در محور جانشینی، به دنبال مشبه‌های متفاوت باشد. بدون شک در گروه الف، با نمادهای چندمعنایی رو به رو نمی‌شویم و اگر نمادی باشد، نماد تک‌معنایی و آشنا یا بومی و وطنی است. نمادی که کودک در اطراف خودش دیده و معنای آن را شناخته، مثلاً پرچم، می‌داند که پرچم نشانهٔ چیست. درواقع، از میان گروه نمادها، نمادهای قراردادی بیشتر برای این گروه سنی کاربرد دارند.

در گروه سنی ب، باز هم با نمادهای قراردادی رو به رو هستیم؛ چرا که آن‌ها بر پشت خودشان دنیایی را حمل می‌کنند که این دنیا براساس قراردادهای شناخته شده، برای آن‌ها قابل کشف است. در این گروه، نمادهای اسطوره‌ای هم کاربرد دارند و کودکان این دوره، به راحتی می‌توانند با آن‌ها ارتباط بگیرند و طیف گسترده‌ای از عواطفی را که با آن‌ها منتقل می‌شود، درک کنند:

باغ ما پرچین داره
میوهٔ شیرین داره
گل و چشم و آهو
لاله و نسرین داره
پر از سرو بلنده

یال اسبش کمنده
هشتی داره باغ ما
ایونش دماونده
مهرگان و نوروزش بی‌رنگ و کم‌سو نشن
پلنگ‌های شاهنامه‌اش بزهای ترسو نشن

همان‌طور که می‌بینیم، شاهنامه، مهرگان و نوروز نشانه‌هایی هستند که کودک، با توجه به آموخته‌هایش، به راحتی می‌تواند به مفاهیمی که در پشت آن‌هاست، پی ببرد. البته، در این‌جا کاربرد این نمادها علاوه بر آن‌چه گفته شد، به نوعی در خدمت آموزش هم است. باغ در این‌جا یک نماد شخصی است هدف شاعر، این بوده است که علاوه بر سرودن، به منزلهٔ آفرینش هنری، به نوعی ایران را هم به کودک بشناساند. می‌بینیم که نمادهای قراردادی، ذهن کودک را هدایت کرده‌اند تا در اینجا به نماد شخصی و اصلی باغ برسد.

نماد و کاربرد آن در گروه د و هـ .، بسیار گسترده است. زیرا آثاری آفریده شده که نمادهای کودکی آن‌ها در این گروه سنی، برای آن باز شده است. اثری مثل شازده کوچولو یا هری پاتر، از آثاری به‌حساب می‌آیند که انواع نمادها در آن‌ها به‌کار گرفته شده است. این جور آثار، پدیده‌اند؛ یعنی گاهی اتفاق می‌افتد که به وجود بیایند. حالا ممکن است این سؤال پیش بیاید که آیا همه بچه‌ها می‌توانند لایه‌های درونی این اثر را کشف کنند؟ از دیدگاه من مهم نیست که همه کودکان نتوانند آثاری از این دست را به طور کامل در سنین کودکی بفهمند؛ زیرا برخی آثار جدی هنری درگیرکننده‌اند؛ یعنی به نوعی آدم را دچار می‌کنند و این دچار بودن و ادامهٔ روند کشف و شهود تدریجی است و شازده کوچولو، یکی از این آثار است.

کودکی که شازده کوچولو یا هری پاتر را می‌خواند، هیچ لزومی ندارد که در مرحلهٔ اول، تمام نمادهای درون آن را بشناسد و کشف کند. او این اثر را با خود به همراه می‌برد؛ به طوری که در بزرگسالی نیز با او همراه است و بر زندگی او تأثیر می‌گذارد و هر بار او را باخودش درگیر می‌کند. در نتیجه، هر بار این نمادها شکل تازه‌ای پیدا می‌کنند. آثار نمادین در میان آثار کودک و نوجوان، بسیار قابل تأمل هستند. البته، در ادبیات کودک، ما به نمادهای کلیشه‌ای و یا نمادهایی که تازگی و حرکت از آن‌ها گرفته شده است نیز برمی‌خوریم. این نمادها به نحوی ملال‌آور، ابدی و قطعی شده‌اند. مثلاً نماد گرگ، نماد روباه که هر نویسنده یا شاعری که می‌خواهد به آن‌ها بپردازد، از معنای قراردادی آن‌ها استفاده می‌کنند. به طور مثال، در ادبیات کودک ما که همیشه گرگ و روباه، نماد بدی‌اند و شیر نماد قدرت و...

حالا اگر نویسنده و شاعری پیدا شود و دست به نوعی هنجارشکنی بزند و این نمادها را در معنی تازه‌ای به کار ببرد از دیدگاه نقد زیبایی‌شناختی، قابل تأمل است. بحث من این نیست که باید این کار انجام بگیرد یا نه، اما به طور کلی، این‌ها نمادهایی هستند که برای مخاطب‌شان کاملاً روشن و واضح‌اند و ذهن را درگیر نمی‌کنند. در یک یا دو اثر برای کودک تازگی دارند و سپس تبدیل به عادت می‌شوند. سرتاسر ادبیات ما برای گروه سنی ب و ج پر است از این نمادها؛ نمادهایی که بسیار ثابت‌اند و قطعی و ابدی. گاهی، این نمادها به نوعی سنت ادبی هر کشور تبدیل می‌شوند که معنای آن‌ها در کشور دیگر متفاوت است. مثلاً نماد روباه یا مار در ادبیات ما نوعی کاربرد دارد و در شازده کوچولو معنای دیگر. کودک که با نمادهای کشورش آشنایی دارد، به راحتی نمی‌تواند در مرحله اول، با نمادهای کشور دیگر آشنا شود و ارتباط بگیرد.

مهدی‌طهوری

در گروه سنی ج، همهٔ این موارد را داریم، اما کمی پیچیده و پیشرفته‌تر. تشبیهات و استعاره‌ها گسترده می‌شوند. کاربرد نمادها ادامه دارد. نمادهای بومی و قراردادی، جای خود را دارند، ولی اشکال تازه نماد هم دیده می‌شوند؛ مثل انواع نمادهای شخصی. نمادهایی که نویسندگان و شاعران، برای خودشان می‌سازند و کودک را هدایت می‌کنند تا بتوانند در متن و اثر، معانی این نمادها را کشف کند. مثلاً در زمینه تشبیهات پیشرفته در این دوره:

من سبک بودم و مانند نسیم
می‌گذشتم سبک از دامن کوه
مثل یک چشمه دلم می‌خندید
دامنم غرق شقایق شده بود

در این‌جا تشبیه به مراتب پیشرفته‌تر از تشبیهی است که در دوره اول داریم. چون کودک محیط اطرافش را شناخته، حالا خودش براساس شناخت خود، دست به عمل می‌زند و آسمان، برکه، گل و دیگر پدیده‌های طبیعی را به شکلی خاص تجربه می‌کند و این نکته‌ها ذهن شاعر یا نویسندهٔ کودک را هم درگیر می‌کند:

می‌نشینم لب آب
مثل یک سنجاقک
می‌زنم پایم را
توی این آب خنک

درواقع، کودک به نوعی خودش را در ارتباطی عاطفی و حسی با چیزهایی قرار می‌دهد که پیش از این به او معرفی شده بود. نکتهٔ دیگری که از دیدگاه نقد زیبایی‌شناختی، در ادبیات کودک اهمیت دارد،

بررسی چگونگی آمیزش نظم و نثر است؛ یعنی ترکیب فرم‌های مختلف ادبیات و استفادهٔ مناسب از آن. البته این بحث در ادبیات گروه ج و دال و حتی بزرگسال نیز مطرح است.

وقتی نویسنده، نثر و نظمی را با هم تلفیق می‌کند و یا به نثر خود آهنگ می‌بخشد، درواقع ایجاد نوعی تأکید هنری در معنی و اهمیت بخشیدن به موضوع است. در زبان فارسی، آثار بسیاری داریم که از این زاویه قابل بررسی‌اند. برای مثال:

«ننه کلاغه به لانه برگشته بود. خانم بزرگ سرش را بالا گرفت و گفت: بالت سیاه چارقد رو سرت سیاه این‌جا پریدی پرسیاه اون‌جا پریدی پرسیاه گلم ندیدی پرسیاه.

ننه کلاغه گفت: نه خانم‌بزرگ ندیدم! جایی نیست که نرفته باشم جایی نیست که ندیده باشم خبری نیست که نیست شاید گلدونه‌ات شاید دردانه‌ات هیچ‌وقت پیدا نشد.»

در این‌جا با نثر نسبتاً موزونی رو به رو هستیم که نوعی قافیهٔ درونی را در خود جای داده است و درواقع، می‌توان گفت که در محور افقی زبان، دست به هنجار شکنی زده است. به بیان دیگر، نثر را از یک‌دستی درآورده، از واژگانی بهره می‌گیرد که کودک را جلب می‌کند و به نوعی زبان را برای کودک شیرین کرده است. مسلماً بین این کاربرد زبان و کاربرد معمولی و یک‌نواخت بیان نثرگونه، تفاوت زیادی است. در نمونهٔ دیگر:

«پارسال زمستان سختی بود. درختان را سرمازده بود. سبزی‌شان رفته بود. مثل شاخ بز خشک و قهوه‌ای رنگ شده بودند. نه گل مانده بود نه سبزه، نه ریحان نه پونه و نه مرزه»

در این‌جا هم با به‌کارگیری واژه‌های قافیه مانند در کنار هم، با هنجارشکنی در محور افقی زبان رو به رو هستیم. آثار گروه سنی د و هـ .، با کمی تفاوت در میزان پیچیده‌تر شدن عناصری که ذکر کردیم، از تمام عناصر زیبایی‌شناختی بهره می‌برند و علاوه بر آموزش ارزش‌های خاص، دست نویسنده باز است و می‌تواند هنرآفرینی کند و درنتیجه، دست منتقد نیز در بررسی و سنجش زیبایی در اثر باز است. همه می‌دانیم هر جا هنر چارچوب‌هایش تنگ‌تر باشد و باید و نبایدها بیشتر تهدیدش کند، کم‌تر خودش است. در گروه سنی الف و ب، به ناچار تعهد بیشتری وجود دارد؛ زیرا شاعر یا نویسنده، با دقت و آگاهی بسیار، باید واژه‌هایش را انتخاب کند. واژه‌ها برای این گروه محدود هستند و هر واژه‌ای را نمی‌شود به کار برد. در این‌جا منتقدین هم نویسنده یا شاعر را بیشتر زیر سؤال می‌برند. زمانی که این تعهدها

دست و پاگیر می‌شود، ادبیات بیشتر در سطح خودآگاه نویسنده خلق می‌شود، و استفاده از ضمیر ناخودآگاه که در آفرینش اثر هنری اهمیت بیشتری دارد، در آثار این گروه سنی کم‌تر خودی نشان می‌دهد.

در گروه سنی د و هـ . چون به بزرگسالی نزدیک می‌شوند، این قید و بندها چندان دست و پاگیر نیست. یعنی چندان اصرار نداریم که بگوییم ماه مهربان است. آسمان مهربان است. همه چیز خوب است و اصرار نداریم که فقط ابعاد مثبت زندگی را به مخاطب نشان بدهیم. در این گروه سنی، جای گله و شکایت هم هست. نویسنده می‌تواند از دوست و روزگار شکایت کند. از نظر مسایل زیبایی‌شناختی، آثار این گروه سنی، قابل بحث است؛ زیرا با استعاره‌های پیشرفته در آثار این گروه‌های سنی رو به رو می‌شویم. استعاره‌هایی که در این آثار داریم، معمولاً مثل استعاره‌ای که در گروه سنی الف و ب به کار می‌رود، زودیاب نیستند و به راحتی کشف نمی‌شوند. به عبارت دیگر، این استعاره‌ها از سطح ابتدایی فراتر رفته‌اند.

به عبارت دیگر استعاره‌ها در این‌جا جامع‌تر و پیچیده‌ترند و می‌توانند در کلام، ابهام هنری ایجاد کنند

آن سوی پنجره دیوار بود و یاس
نزدیک باغچه
در دست‌های توت
بندی پر از لباس

استعارهٔ دست‌های توت، استعاره‌ای کلیشه‌ای نیست. استعاره‌ای چندان زودیاب هم به حساب نمی‌آید. از نوع استعاره‌هایی است که برای اولین یا دومین بار به کار برده می‌شود. نمونه‌ای دیگر: «داشت خورشید به من می‌خندید.» این از همان استعاره تبعیه است که در فعل اتفاق می‌افتد.

از سر کوه بلند
مادر و خواهرم از دامن دشت
باز گل می‌چیدند

پیش از این، در ادبیات گروه ب و ج، خندیدن و گریستن را در استعاره‌ها داشتیم. این‌جا خندیدن خورشید، اتفاق نسبتاً تازه‌ای است که در فعل رخ داده است.

در مسیر صدای نمناکش
شاخه‌های چنار رقصیدند
خواب از چشم ریشه‌ها پر زد
ریشه‌ها توی خاک خندیدند

خندیدن ریشه‌ها و یا رقصیدن شاخه‌های چنار که درواقع، حالت و حرکت را به استعاره کشیده، استعاره‌ای هنری است.

ساعتی بود در آن سوی حیاط
آه غوغا شده بود
چند تا شیشه در آن گوشه پر از
اشک گل‌ها شده بود

دقیقا استعاره، از نوع استعاره بزرگسال است. اشک گل‌ها یا همان گلاب که به استعاره کشیده شده، یک استعارهٔ معمولی و ابتدائی نیست. در این گروه، استفاده از نماد شکل تازه‌ای پیدا می‌کند. در آثار این گروه، علاوه بر نمادهای قراردادی، بومی و وطنی و بعضی از نمادهای شخصی، نمادهای رفتاری یا سنت‌های ادبی هم خودشان را نشان می‌دهند. به طور مثال، قهقهه کبک یک سنت ادبی یا استعارهٔ نمادگون رفتاری است. بعضی از رفتارهای جانوران به عنوان یک سنت ادبی یا استعاره و نماد سنتی ثبت شده‌اند و به آثار ادبی شکل و معانی خاصی می‌بخشند.

این گونه نمادها برای انسان هم به کار می‌روند؛

مثل تعظیم کردن که نمادی رفتاری است. این‌گونه نمادها ریشه در ادبیات سنتی هر کشور دارند، ولی در شعر نو هم می‌توانند به کار روند:

مثل کبکی شاد قهقهه می‌زنم
کوه از آواز من پر می‌شود
چشم از موج صدایم ناگهان
سینه‌اش لبریز شرشر می‌شود

یا استفاده از نمادهای چندمعنایی، مثل کاربرد ضمایر در مفهوم نمادین، هم‌چون ضمیر «او» یا «کسی» که در این موارد، مخاطب نامعلوم است، در کلام مبهم و «او» هرکسی را با ویژگی‌هایی خاص می‌تواند شامل شود.

من ته باغ کسی را دیدم
که به دستش سبدی خاطره داشت
داشت در پای چناری غمگین
تخم آواز قناری می‌کاشت
دیدم آن را که در آن گوشهٔ باغ
دست در گردن گل‌ها انداخت
سوز می‌آمد و او شالش را
روی یک پیچک تنها انداخت

من ته باغ کسی را دیدم. این «کس» قابل تفسیر است. نوجوان ما که با شکل دیگری از نمادها در گروه سنی الف و ب و ج آشنا شده بود، حالا می‌تواند برای ضمیر مبهم «کسی» یا «او» جانشینی مناسب انتخاب کند، به عبارت دیگر، در این‌جا دست نوجوان هم مانند بزرگسال، برای تفسیر نماد باز است و در بررسی این گونه نمادها، دست منتقد نیز برای بررسی اثر هنری باز است.

هم‌چنین دست در گردن انداختن که نمادی رفتاری است، در این‌جا در خدمت زیبایی‌آفرینی قرار گرفته است یا انداختن شال روی کسی یا چیزی برای حفظ آن و یا... استفاده از یک نماد رفتاری است. حس‌آمیزی در این دوره، بسامد بالاتری دارد در گروه‌های سنی پایین‌تر، با مقولهٔ حس‌آمیزی، چندان رو به رو نیستیم. چون آمیزش این حس‌ها در همدیگر کلام را مبهم می‌کند و بر میزان درک کودک، تأثیر منفی می‌گذارد.

باز هم صدای گله‌ای موج می‌زند میان دره‌ها
من دوباره غرق می‌شوم در صدای سبز بره‌ها

صدای سبز بره‌ها، تعبیر جدیدی است. ما در شعر بزرگسال هم با این تعابیر رو برو هستیم و در این مرحله نیز به خوبی کاربرد دارد و می‌تواند توجه مخاطب را جلب کند.

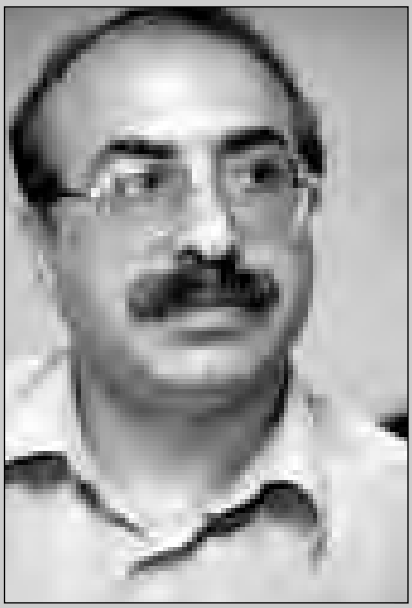
توی چشمه می‌خندد به من
جوجه کبکی خسته پای یک چنار
توی چشم چشمه عکس خنده‌ای است
خنده‌ای همرنگ گل‌های انار

خب، از نظر زیبایی‌شناسی، چه اتفاقی در این‌جا افتاده؟ می‌شود گفت از نوع پیچیده‌ترین اتفاق هایی که در یک متن ایجاد می‌شود و زبان را از محور واقعی خودش دور می‌کند. خنده‌ای همرنگ گل‌های انار، اتفاقی است که در عالم مجاز افتاده اما با یک مجاز عادی روبه رو نیستیم. به جای لب، خنده آمده است. در سنت‌های ادبی، لب می‌تواند همرنگ گل انار باشد، ولی در این‌جا خنده همرنگ گل انار است.

پس از دیدگاه نقد زیبایی‌شناختی، می‌توان دو مرحله را بررسی کرد؛ یعنی تشبیه و مجاز مرسل را که در این‌جا با هم آمیخته شده‌اند. حالا اگر ما در بررسی هنری یک اثر، به این مسائل توجه نداشته باشیم و فقط مسائل محتوایی را در نظر بگیریم، مسائلی مثل آموزش و پیام و... فکر می‌کنم که در حق اثر کوتاهی شده است. آن بخش‌های عظیم تأثیر هنری، به دلیل همین ابزارهای زیبایی‌آفرینی است که در آن به کار می‌رود و کار منتقد زیبایی‌شناس، تجزیه و تحلیل همین ابزارهاست. گرچه در میزان درک زیبایی آثار ناب هنری، ابزارهای علمی، فقط تا حدودی می‌توانند به ما کمک کنند. گاهی در بخش‌هایی از اثر اتفاق‌هایی می‌افتد که میزان سنجش زیبایی آن قابل تفسیر نیست و منتقد نمی‌تواند به طور کامل آن‌ها را بیان کند و درواقع، کم می‌آورد. در این مواقع، درک زیبایی، فقط به وسیلهٔ حس است؛ یعنی می‌توان حس کرد، ولی نمی‌توان توضیح داد. در هر صورت تا جایی که برای ما امکان دارد، می‌توانیم برای کشف این زیبایی‌ها، از ابزارهای علمی استفاده کنیم. من این‌جا در زمینهٔ حس‌آمیزی، نمونهٔ دیگری دارم که عنوان می‌کنم:

بوی خواب درخت‌های چنار
در نفس‌های باغ جریان داشت
یک نفر باغ را صدا می‌زد
با صدایی که بوی باران داشت

علاوه بر آن‌چه گفته شد، در نقد زیبایی‌شناختی، مبحث امتدادهای عاطفی، مبحث برجسته‌سازی کلام در شکل‌های پیشرفته‌تر و هنری‌تر، هنجارشکنی‌هایی حیرت‌آور و هزار نکته باریک‌تر از مو وجود دارد که همهٔ این‌ها قابل بررسی است. در به‌کارگیری ابزارهای علمی، تفاوت چندانی بین نظم و نثر وجود ندارد. مهم این است که زبان از سطح دلالت‌های زبانی که همان انتقال پیام و اطلاع‌رسانی یا سطح ابتدایی زبان است، فاصله گرفته و به فرازبان تبدیل شده باشد. در هر صورت، ما می‌توانیم ابزارهای نقد زیبایی‌شناختی را در بررسی‌های خود به کار ببریم. مثلاً در ادبیات داستانی، علاوه بر بخش‌هایی از همین مسائلی که مطرح شد، می‌توان از ابزارهای زیبایی‌شناسانه، در



جمال الدین اکرمی

تشخیص فضاسازی‌ها، عملکرد واژگان در متن، درهم ریختن و جابه‌جایی ارکان جمله، بررسی ایماژها و ایجاز و اطناب‌های هنری و... استفاده کرد.

اما ببینیم ایماژهای هنری در حیطه ادبیات داستانی، به چه شکل می‌تواند باشد؟ یادم هست وقتی که کتاب «مشت بر پوست» آقای مرادی کرمانی را بررسی می‌کردم، بارها و بارها با مسئله ایماژها در متن داستانی رو به رو شدم. دقیقاً از همان نوع ایماژهای حرکتی، تصویری، تخیلی، کلامی که ذکر شد. در صحنه‌ای که «موشو» در یک مهمانی است، دارد تنبک می‌زند و همه چیز بر وفق مرادش است دست بر قضا، «موشو» انسان تنهایی که از دنیا فقط همین تنبک را دارد، به یک محفل عروسی دعوت شده است. همان طور که اشاره کردیم، همه چیز مطابق میل اوست؛ نقل و شیرینی فراوان است و بچه‌ها دورش جمع شده‌اند و از او آهنگ و ترانه درخواست می‌کنند و در زندگی چیزی برای او، از این خوشبختی بالاتر نیست. در توصیف حالت موشو، واژگان به نحوی درکنار هم نشسته‌اند که به خلق ایماژهای حرکتی و جاندار منجر شده‌اند. «رفت و برگشت دست‌ها، چشم‌های بسته، حرکات سر و گردن، انگشت‌های فرز و چابک و بازیگوش موشو مجلس را گرم کرده بود. می‌زد و می‌خواند: عطر گل یاسمن، چایی رو بیار واسه من. عطر گل بهاری، بازم که پول نداری.»

یکی از کارهای منتقد در این‌جا می‌تواند دقت در عملکرد واژگان و بیان زیبایی پشت آن‌ها باشد و این یکی از راهکارهایی است که می‌توان به وسیلهٔ آن، به دنیای درونی‌اش پی برد. به طور مثال، صفت بازیگوش در این‌جا برای انگشتان، یک صفت معنادار است. یک صفت کاملاً جاندار است و از دیدگاه زیبایی‌شناسی واژگان، قابل بحث. همه این عناصر در نقد متن ادبی، قابل پی‌گیری و تأملند. با وجود همهٔ این تقسیم‌بندی‌های صوری، گاهی شاعران و نویسندگان موفق می‌شوند از گروه‌های سنی فراتر بروند. این به این معنی است که تقسیم‌بندی‌هایی که ما برای گروه‌های سنی داریم، نسبی است و چندان ثابت نیست.

گاهی شگردهای هنری و قدرت نویسنده و شاعر، از این چارچوب‌ها فراتر می‌رود و همهٔ این مرزها را درهم می‌شکند و ممکن است اثری بیافریند که در یک بررسی سطحی، فکر کنیم این اثر برای مخاطب موردنظر مناسب نیست. ولی می‌بینیم که تمام گروه‌های سنی می‌توانند از آن بهره بگیرند و لذت ببرند این مسئله به ویژگی‌های عجیب و غیرقابل پیش‌بینی هنر برمی‌گردد. مثل شعرهای شاملو که برای کودکان سروده شده است و در بررسی دقیق و نقد زیبایی‌شناسانه آنها به شگردهای هنری عجیبی برمی‌خوریم که این بررسی‌ها می‌تواند تا حدودی سرشت هنری آنها را روشن سازد. همان‌طور که در جایی دیگر اشاره کردم، این گونه آثار هنجارشکن، همان پدیده هایی هستند که مخاطب را برای همیشه با خود درگیر می‌سازند و بهتر است بر محدود کردن آن‌ها برای مخاطب خاص اصرار نورزیم.

کاموس: با تشکر از سرکارخانم سلاجقه که سخنرانی‌شان بسیار روش‌مند و پر از شاهد و مثال بودو من بسیار لذت بردم و استفاده کردم. بخش بعدی جسلهٔ ما پرسش و پاسخ است.

طهوری: کسی که دعوت کتاب ماه را برای سخنرانی قبول می‌کند، به نظر من بسیار لطف می‌کند و ما باید از او بسیار ممنون باشیم. اما از جهت دیگر باید مقداری مخاطب‌شناس باشد. در جلسه‌ای درباره پست‌مدرنیسم صحبت می‌شود و درجلسه‌ای دیگر، به استعاره و تشبیه و... پرداخته می‌شود. باید ببینیم مخاطبی که موردنظر است، به مباحث پست‌مدرن و هرمنوتیک و دریافت متن تأکید دارد و یا این که هنوز هم می‌خواهد در مورد تکرار و تشبیه و استعاره و مباحث بدیهی دیگری مثل این‌ها بشنود.

پهلوان‌بخش: با تشکر از خانم سلاجقه، به نظر می‌رسد وقتی در مورد نماد صحبت کردید، گفتید که درمورد گروه‌های سنی مختلف، نمادها فرق می‌کنند. وقتی نویسنده یا شاعر از نماد استفاده می‌کند، خود به خود بحث گروه سنی مخاطب به هم می‌ریزد. در بخشی از صحبت‌ها گفتید در شازده کوچولو، گروه سنی به هم می‌ریزد؛ چون ازنمادهای زیادی استفاده شده است و یا شعرهای مرحوم شاملو را مثال زدید. به نظر من، تناقضی دیده می‌شود. چون می‌توانیم نمادهای پیچیده‌ای را برای حتی گروه‌های سنی الف و ب به کار ببریم، به شرط آن که درست در جای خودش بنشیند. دلیلی هم ندارد که کودک همهٔ بار معنایی آن نماد را درک کند. سؤالی که از شما داشتم، به بحث هنجارشکنی در نمادگزینی برمی‌گردد. در ادبیات، یک سری نماد داریم که تعریف شده است و شما هم گفتید که سنت ادبی یانماد بومی منطقه یا جایی است، اما در کارهای قوی‌تر، اصلاً عکس آن‌ها را به کار می‌برند که باز خودتان اشاره کردید در شازده کوچولو، روباه نقش یک مصلح را دارد یا مار را برعکس همه تصورها به کار برده.

به نظر نمی‌رسد که روباه در ادبیات فرانسه، با روباه ادبیات ما چندان تفاوتی داشته باشد تفاوت در

اتفاقی است که در کارهای اگزوپری می‌افتد، من می‌خواهم شما بیشتر توضیح دهید که هنجارگریزی در انتخاب نماد، دقیقاً به چه شکلی کار را قوی‌تر می‌کند؟

سلاجقه: در مورد قسمت اول پرسش شما که دربارهٔ تقسیم‌بندی نمادهای بومی و وطنی در آثار کودکان گروه سنی ب و ج است، پاسخ من این است که تقسیم‌بندی‌های ما در ادبیات، نسبی است در ادبیات، بهتر است که به صورت قطعی نتیجه‌گیری نکنیم. در این موارد، بسامد را در نظر می‌گیریم. شاعران و نویسندگانی هم هستند که از نمادهای شخصی برای همین گروه سنی استفاده می‌کنند و بسیار موفقند. همهٔ این‌ها هست، ولی این‌ها استثنا است. همان‌طور که اشاره کردم و همه می‌دانیم، شازده کوچولو یک پدیده است و آثار کمی مثل آن داریم.

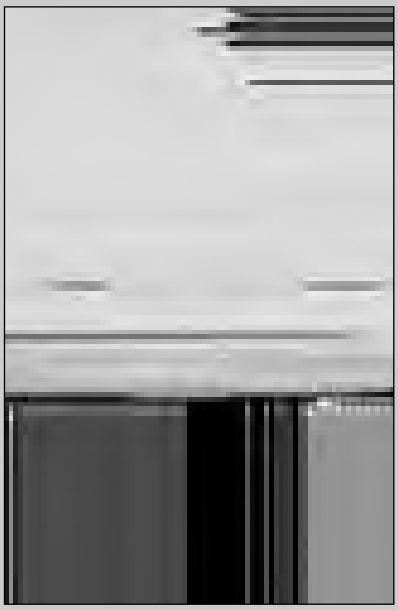
به طور معمول، روال کار بر این است که در گروه سنی الف و ب که ذهن‌شان با تحلیل و تفسیر چندان آشنا نیست و به دلیل این که با ویژگی نمادهای چندمعنایی آشنا نیستند، نمادهای قراردادی و آشنا به کار ببریم. نمادهای قراردادی، بیشتر بر شناخت محیط اطراف کودک و رفتارهای خاصی که جنبه آموزش و تعلیمی دارد، متکی است در این مرحله، ادبیات بیشتر بر آموزش تأکید دارد و شاید به همین دلیل، این نمادها بیشتر به کار گرفته می‌شوند. ولی همان‌طور که شما اشاره کردید، گاهی نمادهای شخصی در آثار هنری و در موقعیت‌های بسیار ممتازی به کار می‌روند. در مورد بخش دوم سؤال‌تان، در مورد شازده کوچولو، باز هم تاکید می‌کنم آثاری از این دست هنجارشکن هستند و شاید در هر قرن یک یا دو نمونه از این آثار به وجود بیاید و بتواند تمام جنبه‌های زندگی را در خود جای دهد و در هر زمان و در هر کشور برای هر فرد، ابعاد تازه‌ای پیدا کند.

درمورد شازده کوچولو، جای حرف بسیار است. قوت این اثر، فقط در کاربرد نمادها نیست، من فکر می‌کنم اگر حتی چند جلسه هم دربارهٔ ابعاد مختلف این اثر صحبت کنند، باز هم کم است. این اثر از دیدگاه‌های مختلف، اعم از نقد زیبایی‌شناختی، بررسی نمادها و کارکرد اسطوره‌ای، عرفانی و... قابل اهمیت است. در مورد روباه که شما می‌فرمایید در ادبیات ما منفی است، ممکن است در ادبیات معمولی فرانسه هم روباه و مار، چندان مثبت نباشند، اما شازده کوچولو یک جهان ویژه است و این‌طور به نظر می‌رسد که نمادها در آن صرفا برای این اثر آفریده شده‌اند.

گرکانی: سؤال من این است که چه‌طور می‌توانید شازده کوچولو و هری پاتر را در یک ژانر قرار بدهید؟ درست مثل این است که حافظ و جیمز باند در یک جا قرار بگیرد. شازده کوچولو یک شعر بلند است. هری پاتر یک ماجراجویی رمانتیک است، براساس عناصر جادویی فرهنگ اروپا. اصلاً بین این دو تا هیچ شباهتی نمی‌تواند وجود داشته باشد سؤال دیگر من این است که ادبیات و نویسنده، چرا باید آموزش بدهد؟ ادبیات چه وظیفه‌ای برای آموزش دارد؟ ادبیات و هنر، مسئله‌اش این است که عشق به زیبایی را آموزش بدهد و جادوی ادبیات را به بچه‌ها برگرداند. آموزش را بچه‌ها در مدرسه می‌بینند. نویسنده که قلم به دست می‌گیرد، اگر با هدف آموزش بنویسد و مثلاً بخواهد به بچه مؤدب بودن، خوب بودن، سلام کردن به بزرگ‌تر و بلند شدن جلوی بزرگ‌تر را یاد بدهد، معلوم است که چه از آب درمی‌آید. مثال‌هایی که شما زدید، همه در حوزهٔ شعر بود. اگر این را در حوزه ادبیات ماجرایی بررسی کنید، نتایج دیگری خواهیم گرفت اگر قرار باشد در ادبیات، به مسائلی مثل ایماژ و استعاره و... بپردازیم، متن چیز عجیب و غریبی از آب درمی‌آید که ممکن است هیچ بچه‌ای از آن متن سردرنیاورد. ممکن است به درد بحث‌های دانشگاهی بخورد، ولی بچه‌ها آن را نخواهند خواند.

سلاجقه: اگر اجازه بدهید، من جواب سؤال‌های شما را به ترتیب بدهم. سؤال اول شما این بود که من چطور هری پاتر و شازده کوچولو را در یک ژانر قرار دادم. این طور نیست. من آن‌ها را در یک ژانر قرار ندادم. این دو، به نظر من، نمونه‌هایی از آثاری هستند که قابل تأملند. هری پاتر در جای خودش یک اثر برجسته، از نوع رئال جادویی یا فانتزی است. این اثر با بافت اسطوره‌ای خود، در جایی مخصوص خودش قرار گرفته و شازده کوچولو هم با ویژگی‌هایی خاص در جای خودش قرار دارد. در این‌جا جای مقایسهٔ این دو مطرح نبود.

دربارهٔ سؤال دوم شما، در مورد تعهد و عدم تعهد ادبیات، من فکر می‌کنم که این بحث به یک جلسه جداگانه احتیاج دارد. بحث بر سر این قضیه، از قرن هیجدهم آغاز شده و هنوز هم ادامه دارد. من هم مثل شما در بعضی موارد، ادبیات و هنر را فارغ از قید و بند می‌پسندم، ولی آن‌چه در صحبتم اشاره کردم، در مورد آموزش به وسیلهٔ ادبیات برای گروه سنی الف بود. زیرا در این دوره ما مجبوریم آن‌ها را آموزش بدهیم و محیط اطراف را به آن‌ها بشناسانیم. از این رو، ادبیات در این‌جا چندان جایی ندارد و شعر بیشتر اعتبارش به وزن و قافیه و آنمیسم است. هرچه گروه سنی بالاتر می‌رود و قید و بند ادبیات، از جهات بسیاری کم‌تر می‌شود، بیشتر هنری می‌شود. در گروه‌های سنی بالاتر، نویسنده می‌تواند همراه با آفرینش اثر هنری، به آموزش



شکوه حاجی‌نصرالله

ارزش‌های خاصی بپردازد یا نپردازد. این بحث، بحثی مفصل است که نیاز به وقت بیشتری برای بررسی دقیق‌تر دارد؛ زیرا معتقدم هنر واقعی در جایی خلق می‌شود که معیارها و باید و نبایدها کمی آن را آزاد بگذارند.

سؤال بعدی در مورد این که چرا به نقد زیبایی‌شناختی نیاز داریم؟ یا شناخت ایماژها و استعاره‌ها چه دردی از ما دوا می‌کنند و چه نیازی دارد که بچه ایماژ را بشناسد...

گرکانی: اصلا نثر ما پیچیده و سنگین خواهد بود. اگر روی ایماژها تأکید داشته باشیم.

سلاجقه: در این جا بحث تأکید مطرح نیست. بحث ما دربارهٔ آفرینش هنری است که نویسنده آن را خلق کرده و کسی هم به او دستور نداده است که ایماژ بیافرین یا استعاره و نماد به کار ببر. این بحث‌ها برای منتقدین است که می‌خواهند اثر هنری را مورد سنجش قرار دهند و یا به عبارت دیگر، می‌خواهند ببینند طلای این اثر، عیارش چند است یا چرا این اثر هنری تأثیرگذار است؟

گرکانی: این‌ها ارزش‌گذاری است. اهمیت دادن بیش از حد به یک بخش است.

سلاجقه: شما می‌توانید درجه‌اش را در نظر بگیرید و می‌توانید نگیرید. مهم این است که در یک اثر هنری، وقتی که شما نظر کارشناسانه می‌دهید و به عنوان یک منتقد دارید آن را ارزیابی می‌کنید، به میعارها و ابزارهایی نیاز دارید تا بدانید این اثر هنری، چرا اثر هنری شده است یا اگر در جایی از آن، کلام تأثیر خاصی دارد، علتش چیست. حالا بحث تکرار ممکن است یک بحث خسته‌کننده باشد، ولی وقتی در چارچوب اثر هنری، دنبال ارزش‌های هنری آن می‌گردیم، یک منتقد باید بداند در این‌جا چه اتفاق‌هایی افتاده است. اصلاً لزومی ندارد که کودک یا مخاطب ایماژ را بشناسد. اما اگر منتقد ادبی ایماژ را نشناسد، نمی‌داند از دیدگاه هنری در این تصویر چه اتفاقی افتاده است. اگر بخواهیم این طور در نظر بگیریم، می‌توانیم همهٔ مقوله‌های نقد را زیر سؤال ببریم و این سؤال را به همهٔ شاخه‌های نقد تعمیم دهیم. مثلاً چه نیازی به نقد روان‌شناختی یا جامعه‌شناختی داریم و یا چه لزومی دارد که بررسی ساختاری یک اثر بپردازیم تا ببینیم خوب است یا بد است؟

اقبال‌زاده: من نقد خانم سلاجقه را بر آثار مرادی کرمانی خوانده بودم. خوشبختانه در ادبیات کودک، دیدم یک منتقد، علاوه بر شناخت انواع نقد مدرن، پیشینهٔ صنایع و بدایع نقد در ایران را هم می‌شناسد و در سخنرانی امروزشان هم سنتز بسیار خوبی از مکاتب مدرن نقد و پیشینهٔ زیبایی‌شناختی ادبیات فارسی ارایه کردند. من لذت بردم. در مورد نکته‌ای که یکی از دوستان گفتند که چرا باید هنر آموزش بدهد، ما باید اول جایگاه هنر را بشناسیم.

سه حوزهٔ شناخت وجود دارد: فلسفه، علم و هنر. شناخت شهودی و درونی، از آن هنر است. شناخت بیرونی که قانون‌مندی‌های طبیعت را دربرمی‌گیرد، علم است.

فلسفه قوانین فراگیر حاکم بر کل دنیا، ازجمله علم و هنر را جمع‌بندی می‌کند. مسئله آموزش در هنر جایی خراب می‌شود که عنصر ناخودآگاه هنر، تحت‌تأثیر عنصر بیرونی جانب‌دارانهٔ آگاهی قرار می‌گیرد. در این صورت، بیانیه است و هنر نیست، اما اگر درونی بشود، هنر است. مسئله در این جا، نحوهٔ پردازش است. مسئله زبان است وگرنه موضوع هنر می‌تواند سیاست باشد، گل باشد و... مهم این است که نگاه، درونی و شهودی باشد. آن‌چه از دل برمی‌آید، هنر است و آن‌چه از خرد برمی‌آید، می‌شودعلم. دیالکتیک در آثار جاودان، سنتزی بین این دو شکل می‌گیرد؛ یعنی آگاهی توأم با ناخودآگاهی و فوران آموخته‌ها. هنر آموزش ندارد، یعنی چه؟ هنر پیام ندارد، یعنی چه؟ مسئله این است که هنر، بیانیه و کتاب اخلاقی نیست، مذهبی نیست، تعلیمات دینی نیست، اما آموزش در هنر هست. هنر حتی برای علم راهگشا بوده است. بحث‌هایی که مطرح می‌شود، استقلال هنر را از بین می‌برد.

بحث «هنر هیچ چیز نیست» را می‌شود به علم هم نسبت داد. می‌شود گفت علم هم هیچ چیز نیست. بشر هم هیچ چیز نیست. حوزه‌های‌شناختی با هم ارتباط دارند. یک عالم، اگر ارتباط قوی و حس قوی نداشته باشد، کارش چیزی از آب درنمی‌آید. هنر هم کارش سامان دادن ذوق و عاطفه است و به نوعی زمینه را برای شناخت گسترده‌تر فراهم می‌کند.

حجوانی: چند مورد به نظرم رسید. بیشتر فکر می‌کنم شما (خانم سلاجقه) آموزش ادبیات دادید به جای این که بحث شیوه‌های نقد در صحبت‌تان مطرح باشد. صنایع وجود دارند. شما مباحث ادبیات سنتی و جدید را معرفی کردید و قدری بیشتر به صنایع و آرایه‌های ادبی پرداختید. من انتظار داشتم که مستقیم‌تر وارد بحث نقد بشوید. زیبایی‌شناسی مورد اشاره شما، بیشتر در محدودهٔ علم بیان بود. درحالی که زیبایی‌شناسی در یک اثر هنری و در یک داستان، از زوایای مختلف می‌تواند بررسی شود.

البته قرار نیست شما در یک جلسهٔ یک ساعت و نیمه، تمام ابعاد زیبایی‌شناختی را مطرح بکنید. اما حداقل این توقع را می‌شد داشت که تقسیم‌بندی‌تان را به‌طور کلی بفرمایید و بعد بگویید که من از بین این وجوه زیبایی‌شناسی، بیشتر می‌خواهم بر علم بیان متمرکز بشوم و باب‌های علم بیان را تشریح کنم. تازه، مباحث علم هم منظم بیان نشد و در ثانی، کامل نبود و بعضی اصطلاحات به جای همدیگر به کار رفت. مثلاً ما در اغلب کتاب‌هایی که درباره علم

بیان بحث کرده‌اند، داریم که چهار باب سنتی دارد و چهار باب جدید: مجاز و تشبیه و استعاره و کنایه که به کنایه ظاهراً اشاره نکردید یا من متوجه نشدم. درحالی که این هم یکی از باب‌های سنتی علم بیان است و این جدیدها تمثیل است، نماد است و اسطوره و آرکی تایپ که به این آخری باز هم اشاره نشد. روی اسطوره تأکید نشد. اشاراتی داشتید و رد شدید.

مثلاً گفتید که عبارت «قایقی است ابر»، تشبیه است، در حالی که به نظر من استعاره است. چون مستحضرید که در تشبیه ما ادات تشبیه هم داریم «مشبه، مشبه به و ادات تشبیه» این جا ادات تشبیه حذف شده است. اگر گفته می‌شد قایقی به شکل ابر، قایقی هم‌چون ابر یا ابر هم‌چون قایقی بود، می‌شد تشبیه، ولی وقتی گفته می‌شود «قایقی است ابر»، جانشینی صورت می‌گیرد و با استعاره رو به رو هستیم. گفتید، پرچم یک نوع نماد است. من فکر می‌کنم که بهتر بود روشن می‌کردید که این نماد، از آن نوع نمادها نیست که بی نهایت مشبه دارد. این یک نماد مرده است. همه با دیدن این پرچم خاص سه رنگ که در یک فضای مستطیل عرضه می‌شود و آرمی هم وسط آن هست، می‌گویند پرچم ایران است و دیگر جایی برای نماد شدن باقی نمی‌گذارد. البته، جا داشت که تفاوت تمثیل و نماد مشخص شود که شاید هم فرصت نشد. در گویش عامیانه، مردم نماد و تمثیل را جای هم به کار می‌برند، اما در جایی که ما بحث علمی می‌کنیم، ظاهراً باید بین این دو تا فرق گذاشت.

بعد اشاره کردید که درباره ایماژها نکته‌ای دارید که گویا برای اولین بار است که طرح می‌شود. برای من جالب بود که بدانم این نکته تازه چیست. درحالی که شما گفتید ایماژها در گروه الف، ساده و مأنوس هستند. این نکته خاصی نبود و از مباحث خیلی ساده و درواقع، کوبیده شدهٔ ادبیات کودکان است. مگر این که وجه خاصی موردنظر شما بوده که من دقت نکردم. وگرنه همه می‌دانند ایماژهای گروه سنی الف، ساده‌تر است و هرچه به گروه‌های سنی بالاتری می‌رویم، ایماژها پیچیده‌تر می‌شوند. در جایی از صحبت‌تان، ویژگی‌های گروه سنی مطرح شد که فکر می‌کنم کامل نبود، مثلاً شما آنیمیزم و اگوسنتریزم را که در گروه‌های سنی الف و پیش‌دبستانی مطرح است، فقط به آنیمیزم اشاره کردید. آنیمیزم یا جاندارپنداری و اگوسنتریزم یا خود میان‌انگاری، این‌ها از آن ویژگی‌هایی است که پیاژه هم در مورد کودک و ویژگی‌های فکری کودک، به آن‌ها اشاره کرده است. فکر می‌کنم به گروه‌های سنی بالاتر که رسیدیم، این خصلت‌ها رها شد و خیلی دانشگاهی جمع نشد و خیلی آکادمیک نبود. در مجموع، جا داشت که از مقولات پیچیده‌ترتان در مباحث درسی کمک بگیرید و برای مخاطب‌های این جلسه، نکات عمیق‌تری را بیان کنید. در هر حال، من به دو دلیل باید از شما تشکر بکنم. اول به دلیل این که مستمع جلسه بودم و دیگر این که خدمتگزار کتاب ماه هستم و متشکرم از شرکت‌تان در این جلسه.

سلاجقه: شما به تقسیم‌بندی بیانِ قدیم و جدید اشاره داشتید. به نظر من، چنین تقسیم‌بندی دقیقی وجود ندارد. یعنی درمعانی و بیان سنتی، اگر معانی را در نظر نگیریم و فقط بیان را مدنظر داشته باشیم، چهار مبحث کلی مطرح شده است که من در آغاز صحبت‌هایم، به آن اشاره کردم این مباحث تشبیه، مجاز، استعاره و کنایه است. در مورد مباحث بیان جدید هنوز تقسیم‌بندی دقیقی صورت نگرفته است. وقتی شما گفتید که بیان جدید چهار مبحث دارد، تعجب کردم که این چهار مبحث چیست؟ من در شروع صحبتم به طور فهرست‌وار، مواردی را نام بردم که به مباحث بیان سنتی اضافه شده است و علاوه بر این‌ها مباحث دیگری هم وجود دارد. دامنهٔ مباحث زیبایی‌شناختی، بسیار گسترده‌تر از این‌هاست. البته در شروع بحث امروز دربارهٔ بیان جدید و بیان سنتی، حتی به معانی هم اشاره‌ای شد. مبنی بر این که یکی از بحث‌های مربوط به معانی سنتی، فصاحت و بلاغت است که پرداختن به آن به شیوهٔ قدمایی جای تأمل دارد و امروزه در بسیاری از موارد باید با دید انتقادی به آن‌ها نگاه کنیم.

مسئلهٔ دیگر، بحث اِسناد خبری است که من در مواردی آن را با آرای ژرارژنت قابل مقایسه می‌دانم و معانی ضمن خبر که امروزه در نقد مدرن و شالوده‌شکنانه خیلی مورد تأکید است، بحث دیگر در معانی سنتی انشا است. که پرداختن به این بخش در این جا ضروری نیست. اگر ما بخواهیم دربارهٔ مباحث علم معانی در ادبیات کودک بحث کنیم، باید به طور اساسی به آن بپردازیم و از ریشه‌ها شروع کنیم.

افرادی که می‌خواهند این علم را به شکل آکادمیک یاد بگیرند و از علوم بلاغی، به سمت مباحث مدرن بیایند، بهتر است از پایه شروع کنند. همان‌طور که در دانشگاه، از پایه اسناد خبری شروع به آموزش می‌کنیم و سپس به نظریه‌های مدرن می‌رسیم. مسئله دوم در مورد «قایقی است ابر»، تأکید می‌کنم که همان تشبیه است و استعاره نیست. چرا؟ چون در تشبیه، در بعضی موارد، تمام ارکان ذکر می‌شود، ولی در خیلی از تشبیه‌ها ادات تشبیه حذف می‌شود. اصلاً لزومی ندارد که ادات تشبیه همه جا وجود داشته باشند. مهم این است که دو رکن مهم تشبیه حضور دارند. ابر به قایق تشبیه شده و هنوز به استعاره تبدیل نشده است. هر وقت «مشبه» حذف شد و فقط «مشبه به» باقی ماند، یعنی فقط «قایق» ماند، آن‌وقت استعاره است. پس این تشبیه از آن نوعی است که گاهی آن را مؤکد نیز می‌نامند.

درمورد پرچم، پرچم یک نماد نشانه‌ای است. نمادها را اگر بخواهیم بررسی کنیم، شاید حدود سی

محور برای آن‌ها بتوانیم در نظر بگیریم. یکی از این محورها، محور نمادهای نشانه‌ای است؛ مثل پرچم، علم یا توتم‌های خاص. من، پرچم را جزو نمادهای چندمعنایی ندانستم یا نمادی که یک «مشبه به» است. برای چندین «مشبه»، بلکه تأکیدمن بر این بود که پرچم یک نماد یا یک نشانهٔ قراردادی و تک‌معنایی است.

در مورد نکته‌ای که من در بحث ایماژها اشاره کردم، منظورم این بود که در ایماژها، مسئله حرکت یا بیان تصویری ـ حرکتی به عنوان یک عنصر زیبایی‌آفرین، برای اولین بار به این صورت بیان می‌شود (شاید هم اشتباه کنم). به عبارت دیگر، منظور من ایماژهایی است که علاوه بر تصویر و تخیل، حرکت هم دارند؛ یعنی کلام را به نمایش نزدیک می‌کنند.

کاموس: مسئله‌ای هست که ما فکر می‌کنیم آموزش کلاس اول ابتدایی خیلی ساده است، درحالی که وقتی وارد عمل می‌شویم، می‌بینیم که اصلاً بحث به این‌گونه نیست. من از آن‌جا که کم‌تر از ۶ ماه است که روی بحث استعاره کار می‌کنم و امروز برای اولین بار سرکارخانم سلاجقه را دیدم، ارجاع می‌دهم دوستان را به مقاله دکتر علی‌محمد حق‌شناس، در مجموعه مقالاتی که انتشارات نیلوفر چاپ کرده. در آن‌جا مقاله‌ای هست که عنوان دقیق مقاله یادم نیست، اما اگر مقاله را بخوانیم، متوجه می‌شویم که در بحث صور خیال و در بحث استعاره که جزو ابزارهای نقد زیبایی‌شناختی مطرح شده است، چقدر مباحث پیچیده است.

شاید ما فکر کنیم که بحث مجاز، تشبیه و استعاره و این که ادبیات داستانی به سمت استعاره در حرکت است و اصولا نثر مجاز مرسل است، دقیقاً همان‌طور که خانم سلاجقه گفتند، در مثال «ابر و قایق» کاملاً تشبیه است و این نشان می‌دهد که بحث در عین سادگی، پر از ظرافت‌های عجیب است. مقاله علی‌محمد حق‌شناس، نشان می‌دهد که از قرن چهار هجری تاکنون، روی بحث استعاره و تشبیه دعوا داریم. یعنی دقیقاً مشخص نیست کدام تشبیه است و کدام استعاره. جالب این‌جاست که در این چند سالی که به طور جدی دارم نقد می‌خوانم و نقد می‌نویسم، کم‌تر دیدم کسی به ایماژها بپردازد و آن‌ها را دسته‌بندی و از نظر آفرینش و کارکرد زیبایی‌شناختی بررسی کند و تاثیرشان را بر مخاطب نشان بدهد.

به اعتقاد من این جلسه و صحبت‌های خانم سلاجقه، فتح باب خوبی بود که توجه منتقدین و به تبع آن، توجه نویسندگان را به بحث ایماژها و تصاویر جلب کند. به نظر من، نقد زیبایی‌شناختی را نه از جای دیگری می‌شود شروع کرد و نه به جای دیگری می‌شود آن را وصل کرد. جلسات متعددی طلب می‌کند. من انتقادهایی را که به دکتر سلاجقه شد، کمی ظالمانه و غیرمنصفانه دیدم.

اکرمی: یاد جمله‌ای از لاولایر افتادم که می‌گوید: «هیچ چیز نیست که گفته نشده باشد، اما هیچ چیز آن طور که لازم است درک نشده.» من هم بسیاری از مباحثی را که شما مطرح کردید، خوانده بودم، اما هیچ‌وقت این‌قدر زنده احساسش نکرده بودم. من برای بحث شما یک تیتر پیدا کردم. عنوانش را گذاشته‌ام «عناصر زیبایی‌شناسی در شعر کودک امروز». درواقع خیلی به نثر کار نداشتیم. ضمن این که عناصر زیبایی‌شناسی لفظی را کنار گذاشتید، یعنی کاری به وزن و قافیه و ردیف و... در شعر نداشتید و بیشتر به عناصر زنده‌ای که امروز در شعر کودک ما وجود دارد، پرداختید. خودم همیشه ترجیح می‌دهم سقف پروازم را پایین بگیرم؛ یعنی به جای این که بالای ابرها باشم، خیلی کوتاه‌تر پرواز کنم و اشیای زیر بال و پرم را به خوبی ببینم، بحثی که شما مطرح کردید، مثلاً نمونه‌هایش در حیطه شعر کودک، به نظرم جالب آمد.

کتاب‌هایی که داریم در شعر کودک در ایران، از کیانوش که بگذریم، می‌رسیم به کتاب آقای علی‌پور که به نظر من، نقد خیلی ناقصی هست در مورد شعر کودک در ایران و بعد بحث‌های پراکنده‌ای که مثلاً از خانم نظرآهاری دیدم یا مقالاتی که در کتاب ماه دیدم. درواقع، کتاب خاص و برگزیده‌ای وجود نداشته، و خانم آتوسا صالحی، خیلی شاعرانه به عناصر زیبایی‌شناسی شعر در کتاب «دریای عزیز» پرداخته. بحث شما می‌تواند بسیار تازه باشد و به نظرم هیچ‌وقت تازگی خودش را از دست ندهد. ضمن این که خیلی ساده است.

شما به بخشی از عناصر امروز شعر اهمیت دادید که بحث تازه‌ای است و این که شاید تا حدودی به تلاش سمبولیست‌های فرانسه نزدیک باشد که می‌خواستند واژه‌هایی نظیر «چون» و «مثل» را از شعر حذف کنند. این هم تلاش برای این بود که تشبیه را به استعاره تبدیل کنند و شما خیلی خوب به این پی بردید. شنیدن شعرهای نوجوانان و کودکان از زبان شما برای من خیلی شیرین بود. شاید خیلی‌هاش را خوانده بودم، ولی دوست داشتم یک بار دیگر با این دقت آن‌ها را می‌شنیدم. اما خواهشم از شما این است که این مباحث را به صورت یک کتاب دربیاورید. جای آن در نقد شعر کودک در ایران بسیار خالی است. از شما خواهش می‌کنم اگر وقتش را دارید، برای کتاب ماه، یک جلسه دیگر با عنوان «شناخت عناصر زیبایی‌شناسی در ادبیات کودکان و نوجوانان در نثر و قصه‌ها، اختصاص بدهید. مقالاتی که در کتاب ماه می‌خوانم، بسیار سنگین است. بعضی‌های آن به حیطه ادبیات کودک و نوجوان تعلق ندارد و خیلی بالاتر از آن است. درواقع، خیلی بالای ابرها پرواز می‌کند و آن خرده‌ریزهایی را که نیازمند دیدنش هستیم، فراموش می‌کند.

اما در مورد نثر، مجبور شدید از مثال‌هایی استفاده کنید که پیوند نظم و نثر است. نمی‌گویم نثر مسجع، می‌گویم نثر شازده کوچولو. چیزی که بیشتر به شعر نزدیک است. وقتی شما به بخش دوستی روباه و شازده کوچولو می‌رسید و آن را به فرانسه می‌خوانید، بسیار زیباست، ریتمیک است، قشنگ است و حتی موسیقی درونی را در متن فرانسه‌اش می‌بینیم، اما وقتی ترجمه می‌شود، شما دنبال چه هستید؟ دنبال آشنایی‌زدایی هستید، دنبال حس‌آمیزی هستید. هیچ‌کدام از این اتفاق‌ها نیفتاده است. اتفاقی افتاده که بیشتر به حوزه نثر تعلق دارد. مثلاً زاویه دید، نوع بیان ماجرا. روباه، شازده کوچولو را دعوا می‌کند که چرا سر ساعت چهار آمدی؟ شازده کوچولو می‌گوید: مگر تو سر ساعت چهار بامن قرار نگذاشتی؟ می‌گوید: تو همیشه باید دیرتر بیایی تا من از اضطرابی که دارم و انتظاری که می‌کشم، لذت ببرم. این جا نوع تازه‌ای از رفتار با زبان را نمی‌بینیم.

در مثال دیگر، حتی «موشو»، آن‌جا روی شانه‌های پدرش نشسته و رفت و آمد سر آدم‌ها را توی بازار تماشا می‌کند. این هم یک ایماژ است، اما ایماژ آن با شعر فرق می‌کند. ما حتی در تصویرگری هم ایماژ داریم، اما ایماژ آن با شعر خیلی فرق دارد. این است که هرکدام را باید جداگانه بررسی کرد. ایماژ در شعر ایماژ در نثر و نیز آشنایی‌زدایی را به همین شکل باید نگاه کرد. برخورد کنایی را درشعر و نثر که در شعر واقعاً یک شکل دیگری دارد و در نثر جایگاه دیگری. شاید شما برای مثال‌های‌تان، به این دلیل به طرف شعر رفتید که توانستید آن‌ها را در کلیدواژه‌ها خلاصه کنید. در ادبیات داستانی خیلی مشکل است که ما بتوانیم ایماژ را در جمله خلاصه کنیم و به آن بپردازیم. در هر حال، توجه شما به متافورها یا آن بخش‌های مجاز برای من جالب بود.

سلاجقه: در مورد عناصر لفظی و معنوی یا علم بدیع، اعتراف می‌کنم که جایش در این بحث خالی بود. شاید به دلیل اعتقاد شخصی خودم باشد. من بسیاری از مواردی را که در علم بدیع مطرح شده است، در محور زیبایی‌شناسی، چندان قابل اهمیت نمی‌دانم. به نظر من، بسیاری از آن‌ها فقط آرایش ظاهری کلام هستند. وقتی که زیبایی‌شناسی به ژرفا می‌پردازد و یا به قول شما با متافور یا سمبل آشنا می‌شویم، آن آرایه‌ها تزیینی و تصنعی به نظر می‌رسند. اما بخش‌هایی از علم بدیع قابل تأمل است که من در این‌جا به چند مورد از آن پرداختم،

ولی محور جداگانه‌ای برایش باز نکردم.

حالا در بحث‌هایی که تخصصی‌تر باشد، می‌شود به موارد دیگری هم پرداخت. مسئله بعدی، در مورد کنایه است که آقای حجوانی هم اشاره کردند بله، در این جا جای خیلی از بحث‌ها خالی بود. چون وقت کافی برای پرداختن به همهٔ این موارد نداشتیم. بحث کنایه در ادبیات گروه سنی «ج»، «د» و «هـ» مطرح می‌شود؛ به ویژه در آثار طنز که جای پرداختن دارد من بعد از محورهایی که در ابتدای جلسه برشمردم، پرسیدم ما این محورها را داریم، اما کدام یک از آنها کاربرد بیشتری دارند و سپس سعی کردم به آن مواردی که کاربرد بیشتری دارند، بپردازم. کنایه در ادبیات کودک، به نظر من کاربرد زیادی ندارد. البته در ادبیات نوجوان چرا، در بخش ادبیات داستانی می‌تواند جایگاهی داشته باشد، اما در این فرصت کوتاه، این بخش را کنار گذاشتم. همان‌گونه که به مجازهای مرسل، انشا و خیلی از مباحث دیگر هم نپرداختم به قول دوستان، این بحث فتح بابی در این زمینه بود.

در مورد نکته دیگر که آقای حجوانی گفتند که این بحث علمی و آکادمیک نبود و دانشگاهی به نظر نمی‌آمد من تأکید می‌کنم این بحث به طور دقیق، بحثی دانشگاهی بود، ولی بستگی دارد به این که ما تصورمان از این‌گونه بحث‌ها چه باشد. گمان من این است که در این‌جا مخاطب‌شناسی هم کرده‌ام، ولی شاید از آنجایی که ما عادت داریم به طور معمول در این جور محافل، اول از ارسطو و افلاطون و نظریه‌پردازان دیگر نام ببریم، این نکته به نظر نرسید.

به نظر من، کتاب‌های تئوری‌پردازان، به راحتی در دسترس است و همهٔ ما از نظریه‌های آن‌ها مطلعیم، ولی در این‌جا قصدمان این است که بررسی کنیم و ببینیم چه داریم و چه نداریم و با داشتن این ابزارها چه می‌توانیم بکنیم و قصد من در اینجا آموزش نبود اگر در تأکید سخنانم نمونه‌هایی را انتخاب کردم، برای این بود که این نحوهٔ تقسیم‌بندی جای سؤالی باقی نگذارد مبنی بر این که چه طور آن‌ها را در متن پیاده کنیم؟

مسئله دیگر این که در این جا من بیشتر از نمونه‌های شعری آوردم. شاید به نوعی می‌خواستم کار سخت و توان‌فرسایی را که در نقد آثار آقای مرادی کرمانی، در زمینه نثر و ادبیات داستانی انجام داده بودم، با نمونه‌های شعری تعدیل کنم. در این زمینه، حق با شماست، ولی همهٔ این‌ها همان‌طور که از قبل هم اشاره کردم، جای کار در متون نثر را نیز دارد؛ البته با تفاوت‌هایی زیرا در آن‌جا با فضاهای دیگری رو به رو می‌شویم. بررسی زیبایی صحنه‌ها، نحوهٔ به‌کارگیری زبان، فضاسازی دیالوگ‌ها که گاهی دیالوگ‌ها به خودی خود یکی از عناصر زندهٔ شعر نیز می‌توانند باشند و... قابل تأمل است.

حجوانی: من یک قسمتی را فکر می‌کنم متوجه نشدم. این که ابر و قایق در کنار هم آمدند، تصورم این بود که در یک قسمتی، قایق به تنهایی به کار رفته است. یعنی یکی از آن دو عنصر حذف شده که تعبیر استعاره را به کار بردم، وگرنه اگر این جور بوده که گفته شده «قایقی است ابر»، حق با شماست. چون آن دو عنصر «مشبه به» و «مشبه» هر دو آمده‌اند. از این بابت، شاید متوجه مثال شما نشده‌ام عرضم این نبود که بحث بدیع را هم وارد بکنیم یا برویم دوباره از افلاطون شروع کنیم و بیاییم جلو. منظورم این بود که تقسیم‌بندی‌ها آکادمیک باشد. اگر خواستیم در مورد زیبایی‌شناسی بحث کنیم، بگوییم که زیبایی‌شناسی ابعاد مختلف دارد و من این بعد خاص را می‌خواستم عرض کنم که اگر سراغ علم بیان می‌رویم، فعلاً به علم معانی کاری نداریم. این که مثال‌ها را بیشتر از شعر کودک آوردید، هیچ اشکالی ندارد منظورم همین تقسیم‌بندی‌ها بود، وگرنه عرضم این نبود که شما در یک ساعت و نیم فرصتی که دارید، باید به همهٔ موارد و بحث‌ها بپردازید.

مثال‌آوردن‌تان هم بسیار خوب بود. همان‌طور که دوستان اشاره کردند، شیوه خوبی است که هنگام بحث به سراغ شاهد و مثال برویم. تقسیماتی را هم که گفتم این جور نبود که از خودم حرفی گفته باشم. باب‌های سنتی علم بیان و باب‌های جدید، برمی‌گردد به مطالعاتی که من در این زمینه، خیلی وقت پیش داشتم. منابعش هم کتاب دکتر سیروس شمیساست. دکتر تجلیل و آدم‌های مختلفی که در این زمینه صحبت کرده‌اند، اغلب‌شان روی این چهار محور بحث کرده‌اند. منتهی این که بگوییم این چهار محور است و دیگر نیست و لایتغیر است، نه، این طور نیست. آن چه من از عموم بحث‌های متفکران در این خصوص اخذ کردم، این بود که این هشت باب را آمده‌اند مطرح کردند. من از صحبت‌های شما این طور برداشت کردم که ما از بیان می‌رویم به معانی و از معانی می‌آییم به بیان. منظورم این بود که این تقسیمات می‌توانست قدری منظم‌تر باشد.

حاجی‌نصرالله: می‌خواستم بگویم این برداشت اشتباه از صحبت‌های من نشود که بین ادبیات کودک و ادبیات بزرگسال فرق نمی‌گذارم. در کتاب «از زبان‌شناسی تا ادبیات»، کورش صفوی، راجع به تک‌تک این مسائل در شعر صحبت کرده‌اند. بنده که الان می‌خواهم روی نثر، چنین بررسی‌ای انجام دهم، کتاب آقای صوفی را الگوی کارم قرار می‌دهم. ایشان یک زبان‌شناس هستند و این راه را کوبیدند. وقتی می‌گویند ریتم، واج، تکرار و... من از روی آن نگاه می‌کنم و می‌بینم توی فانتزی یا توی هر متن دیگری، چه طور می‌شود آن را پیاده کرد. حرف من این بود که ایشان چیزهایی را در مورد زبان توضیح می‌دهند که از آن کتاب می‌توانیم استفاده کنیم. با این تفاوت که مثال‌هایی که خانم سلاجقه، زدند در مورد ادبیات کودکان بود. قابل استفاده بود. من این را نفی نمی‌کنم. فقط اشاره می‌کنم که کار ایشان، خیلی هم تازه نیست و چنین حرکتی را آقای کورش صفوی، ۱۰، ۱۵ سال پیش انجام داده و کتاب ایشان هم موجود است.

سلاجقه: من از آن‌چه خانم حاجی نصرالله گفتند، فقط یک قسمت را که با بحث مرتبط بود، فهمیدم و فقط همان قسمتی را که فهمیده‌ام، جواب می‌دهم. بحث دربارهٔ نماد بود. ببینید، به طور معمول هرکسی که در یک زمینه‌ای شروع به کار می‌کند، در آن زمینه مطالعاتی دارد. به طور مثال، موضوع پایان‌نامه دکتری من در زمینه نماد است؛ بررسی تحلیلی نماد در شعر برای وارد شدن به زمینهٔ عملی این موضوع، حدود یک سال و نیم مباحث نظری را مرور می‌کردم که عمدتاً مربوط به غرب بود. متوجه شدم آن‌ها هم نتوانسته‌اند به یک رده‌شناسی دقیق و کاملاً ثابت دست پیدا کنند و سرانجام، نتیجه آن بررسی‌ها این شد که من نیز به محورها و تقسیم‌بندی‌هایی که به موضوع موردنظر خودم مرتبط می‌شد، دست پیدا کردم، ولی شاید نام‌گذاری‌های من در این زمینه با نام‌گذاری دکتر کورش صفوی که شما نام بردید یا دیگران، متفاوت باشد. دلیلی ندارد که حتماً از نام‌گذاری هم استفاده کنیم. هم‌چنین، شما اشاره کردید به نماهای کنشی در بررسی آثار آقای محمدی. من در جایی از بحث امروز اشاره کردم به نوعی از نمادها، تحت عنوان نمادهای رفتاری یا نمادهایی که رفتار را نمادینه می‌کند. متأسفانه، من اصلاً از بررسی‌ها و کتاب ایشان خبر ندارم و نمی‌دانم نام‌گذاری ایشان به چه صورت است و همان‌طور که اشاره کردم، دلیلی ندارد که نام‌گذاری‌های ما در تحقیقاتی که هرکدام به طور جداگانه انجام می‌دهیم، مثل هم باشد.

مسئله دیگر این که در این‌جا موضوع بحث من نمادشناسی نبود که در ضمن آن، تمام محورهای نماد را بیان کنم. من در مورد نماد یا نشانه در ادبیات، به عنوان یک عنصر زیبایی‌شناسی توضیح دادم یا به عنوان یکی از عناصری که در زیبایی‌شناسی جای تأمل دارد و یک منتقد زیبایی‌شناس، باید به محورهای آن توجه داشته باشد و آن‌ها را در نقدش به کار بگیرد. به نظر من، اگر بخواهیم به طور کامل به نماد بپردازیم، به چندین جلسه نیاز داریم.