

کتاب ماه
کودک و نوجوان

ادبیات کودک و نوجوان،
دریچه‌ای به واقعیت‌های اجتماعی

با حضور
محمد رضا یوسفی
دکتر لیلا جلالی

نشست تخصصی ۲۰۵
نشست ادبیات داستانی (۳)

مکان: موزه انقلاب - بین صبا و فلسطین جنوبی - شماره ۱۱۷۸
موسسه خانه کتاب - طبقه ۲ -
زمان: یکشنبه ۸۵/۴/۱۱
ساعت ۳ الی ۶ بعد از ظهر
تلفن: ۶۶۴۱۵۴۹۹

خانه کتاب
www.ketab.ir

بودن یا نبودن؛

صورت مسئله فراموش شده است!

دویست و پنجمین نشست کتاب ماه و سومین نشست تخصصی ادبیات داستانی، با عنوان «ادبیات کودک و نوجوان، دریچه‌ای به واقعیت‌های اجتماعی» برگزار شد. در این نشست که با حضور محمدرضا یوسفی (نویسنده) و دکتر لیلا جلالی (روان‌شناس) و جمعی از اهل قلم ادبیات کودک و نوجوان برگزار شد، جایگاه علوم تربیتی و نقش علم روان‌شناسی در مخاطب‌شناسی ادبیات کودک، مورد بحث و بررسی قرار گرفت. مسعود ملک‌یاری، آغازگر این نشست بود:



مسعود ملک یاری: من فکر می‌کنم در مباحث بین رشته‌ای به مسائل مهمی پرداخته و نکاتی یادآوری می‌شود که فراموش شده‌اند. قصد حکم صادر کردن یا رسیدن به یک چارچوب و الگو را نداریم، اما می‌خواهیم به یک زبان مشترک برسیم و بتوانیم معیارهایی به دست آوریم برای نقد آثار یکدیگر یا این که راجع به کل ماجرا قضاوتی داشته باشیم.

در دو نشست گذشته‌مان، راجع به پیوستار واقعیت تا روایا صحبت شد. این که هر انسانی در یک نقطه از این پیوستار قرار دارد و قطعاً هیچ انسانی در واقعیت محض و در روایای محض به سر نمی‌برد؛ الا انسان مرده که در نقطه واقعیت محض یا همان مرگ قرار گرفته و انسان شیخوفرنیک که به تعبیری در نقطه رویای محض قرار دارد. بحث به این جا کشید که ما برای خلق آثار هنری و ادبیات، به واقعیتی مضاعف نیاز داریم و بیان واقعیت به صورت عریان، نتیجه‌ای ندارد. در مورد شیوه‌ها گفته شد که هیچ انسانی و هیچ متفکر و هنرمندی هرگز فکر نکرده که چیزی غیر از واقعیت می‌گوید. بحث مختصری راجع به فانتزی به عنوان یک کیفیت، نه به عنوان یک شیوه مطرح شد. آقای فتحی اشاره کردند به این که عصر ما عصر تروماست. ما روی این جمله تمرکز کردیم. پدیده‌هایی مثل جنگ، حوادث مختلف، آثار به مراتب عظیم‌تر بلایای طبیعی، رسانه‌ها و پوشش اتفاقات توسط آن‌ها، روابط انسانی که نوع جدیدی از آن در عصر ما شکل گرفته و کودکانی که در این عصر پرورش پیدا می‌کنند و این‌ها همه مبتنی بر صحبتی بود که ژان پل سارتر به آن پرداخت. او معتقد بود که مهم‌ترین پدیده عصر ما اضطراب است. ما کمابیش قائل به این هستیم که کودکان ما افراد مضطربی هستند.

برای این نشست با دو مسئله روبه‌رو بودیم؛ اولاً با «کودکان مضطرب» به معنای خاص کلمه، ثانیاً با واقعیت‌های اجتماعی که پیرامون کودک را فراگرفته‌اند و ادبیاتی که تلاش می‌کند این واقعیت‌ها را به بچه‌ها ارائه کند. این واقعیت‌ها با عصری که کودک در آن زندگی می‌کند، چه قدر ارتباط ارگانیک دارد؟ بحث تطبیق یا هم‌پوشانی نیست. بحث آشنایی و آماده‌سازی بچه‌ها برای روبه‌رو شدن با واقعیت‌های موجود است. ما از بحث واقعیت‌های اجتماعی، به صورت انضمامی‌تر، واقعیت اجتماعی را انتخاب کردیم و آن چه بر انسان یا میان انسان‌ها رخ می‌دهد و در ادبیات نمود پیدا می‌کند. در این نشست می‌خواهیم راجع به ضرورت‌های آشنایی بچه‌ها با واقعیت‌های اجتماعی صحبت کنیم؛ راجع به زمانی که بچه‌ها آمادگی آشنایی با این واقعیت‌ها را از دریچه ادبیات دارند. در نشست‌های بعدی با دیدگاه‌های یک جامعه‌شناس هم

آشنا خواهیم شد و بعد به سراغ شیوه‌ها می‌رویم. از خانم جلالی خواهش می‌کنم بحث را آغاز بفرمایند.
جلالی: من متناسب با حرفه‌ام، ترجیح می‌دهم که ابتدا راجع به کودک و سازمان روانی کودک و یک اصل حاکم بر این سازمان روانی، به اسم «خود میان بینی» که در تمام دوره‌های زندگی بر ذهن ما مسلط است و هیچ وقت کاملاً از بین نمی‌رود، صحبت کوتاهی داشته باشم. فکر کنم در ادامه مباحث، وقتی به کارها و رویکردها اشاره می‌کنیم، نیاز داریم که این شناخت پایه را از کودک داشته باشیم. اشخاصی مثل من که در حیطه علوم رفتاری کار می‌کنند، اعتقادشان این است که در برخورد با کودکان باید نسبت به آن‌ها شناخت کافی داشته باشیم و کودک را آن چنان که هست، ببینیم.

خود میان بینی به زبان خیلی ساده، یعنی این که تمام وقایع و جریانات را کودک از منظر و زاویه دید خودش می‌بیند و فکر می‌کند هر چیزی را آن جور که خودش می‌بیند، دیگران هم همان طور می‌بینند. اگر ما انسان را به دایره کوچکی تشبیه کنیم و محیط را به یک دایره بزرگ‌تر، در یک نقطه‌ای کودک و محیط با هم تلاقی پیدا می‌کنند؛ یک نقطه فرضی مثل A و اولین مبادله کودک با محیط اطرافش، مبادله‌ای بسیار ساده است که اصطلاحاً به آن مبادله «پرتو پلاسمی» گفته می‌شود. به عبارتی، همان طور که در ارگانیزم بدن، مبادلات سلول به طریقه پرتوپلاسمی و بسیار ساده انجام می‌شود، اولین مبادلات کودک با محیط ساده است و رفته‌رفته این مبادلات عمیق‌تر می‌شود و شخص معرفت بیشتری نسبت به خودش و محیط اطرافش پیدا می‌کند و هوشیاری‌اش عمیق‌تر می‌شود.

در چارچوب نظام پیازه، روان‌شناس بزرگ سوئیسی، تمام فعالیت کودک به منزله ایجاد رابطه با محیط است و در راستای این ارتباط، آزمودنی به منزله کسی است که شیئی را می‌سازد و خودش در این فرایند ساخته می‌شود و این تبادل فرایند، او را به سمت مناسبات عینی سوق می‌دهد. به این ترتیب، کودک با ساخت دادن به شیئی، خودش هم ساخته می‌شود و هر چه دنیای او منسجم‌تر شود، کودک هم منسجم‌تر می‌شود. بر این اساس، خود میان بینی نخستین که اساساً حاصل عدم تمایز است، تدریجاً فرومی‌ریزد و به سمت میان واگرایی حرکت می‌کند.

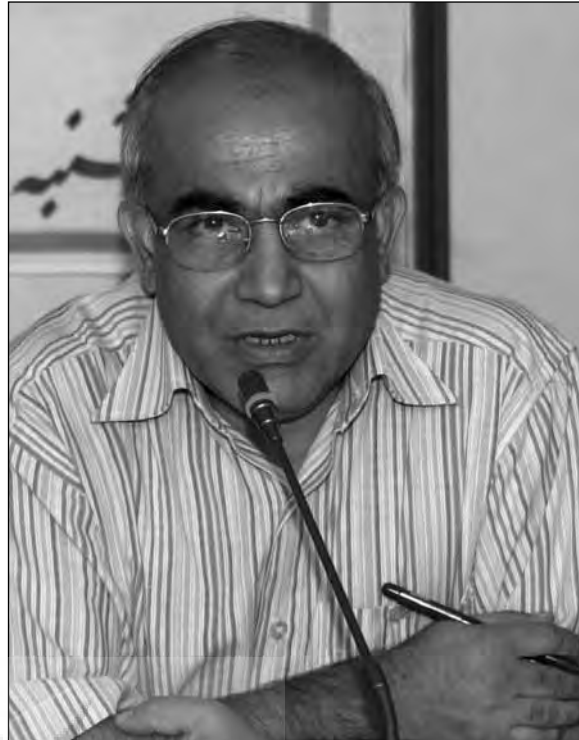
در چارچوب نظام پیازه، در تمام دوره‌ها خود میان بینی در نظام تفکر کودک وجود دارد؛ منتهی شکل آن متفاوت است. در سطح حسی - حرکتی، یعنی از نوزادی و شیرخوارگی، کودک نمی‌تواند بین آن چیزی که مربوط به اعمال خودش است و چیزی که به اشیا و اشخاص بیرونی مربوط می‌گردد، جدایی قایل شود. او نخست در جهانی بدون شیئی دائمی زندگی می‌کند؛ یعنی تا مرحله‌ای از سن کودک، کودک به مفهوم نگهداری ذهنی یا تثبیت کمیت نمی‌رسد و بدون وجود هوشیاری نسبت به من خودش زندگی می‌کند. به تدریج در اثر یک سلسله میان واگرایی که از هماهنگی تدریجی اعمال حاصل می‌شود، او می‌تواند تمایزی نسبی بین خودش و محیط اطرافش قایل شود.

در دوره دوم، خود میان بینی به شکل عدم تمایز نسبی ابتدایی بین نظر خود و نظر دیگری، خودش را نشان می‌دهد. این عدم تمایز در حد دو تا چهار سالگی، یعنی نیم دوره اول زندگی کودک، در همه زمینه‌ها خودش را نشان می‌دهد. به عنوان مثال، وقتی کودک بخواهد از یک سربالایی بالا برود، چون همه مسایل در ارتباط با من وجودی کودک معنا می‌یابد و کاملاً از زاویه خودش به قضایا نگاه می‌کند، بالا رفتن از یک سربالایی را از پایین آمدن از آن سربالایی طولانی‌تر می‌داند. ما می‌دانیم که مسیر و مسافت یک شیب، چه به بالا و چه به پایین یکی است، اما بچه به دلیل این که در بالا رفتن از سربالایی، انرژی بیشتری صرف می‌کند و فعالیت‌های من وی در ادراکش مؤثر است، مسیر بالا رفتن از سربالایی را طولانی‌تر می‌بیند.

در نیم دوره پیش عملیاتی، خود میان بینی اشکال مختلفی دارد. خود میان بینی مستقیم در سه بعد فضا، زمان و علیت آشکار می‌گردد. به عنوان مثال، در مورد فضا اگر شما به یک کودک تقریباً چهارساله، بگویید که دست راست تو کدام است، بچه می‌تواند این را به شما نشان بدهد. اما تا هفت سالگی قادر نیست دست راست شما را به شما نشان بدهد. وقتی روبه‌روی یکدیگر قرار می‌گیرید، کودک به راحتی دست راست خودش را در چهارسالگی به شما نشان می‌دهد، اما دست چپ شما را که در امتداد دست راستش قرار دارد، به عنوان دست راست معرفی می‌کند. دلیلش این است که نسبت به فضا، خود میان بینی است. در مورد خود میان بینی زمانی، شما اگر از یک کودک بپرسید که آیا از پدرت جوان‌تر هستی، به شما جواب می‌دهد بله. او در حقیقت، جوان‌تر بودن را با کوچک‌تر بودن قداشته‌ای می‌گیرد. او هنوز نمی‌تواند مسئله سن را در نظر بگیرد. از دید کودک، در این دوره سنی، کاوه آهنگر سنش مثلاً معادل بزرگ‌ترین فردی

جلالی:
اگر کودکان
به همان سهولت که
نقاشی می‌کردند،
می‌توانستند بنویسند،
خیلی راحت‌تر دست
ما می‌آمد که واقعاً
برداشت خود کودک
از واقعیت چیست.
بدون تردید،
کودک در هر سنی
واقعیت را به نوعی
برداشت و به نوعی
پردازش می‌کند و
در بازآفرینی‌هایش
به ما نشان می‌دهد.





است که می‌شناسد؛ مثل پدر بزرگ. در خود میان‌بینی علی هم، همه چیز در طبیعت برای غایت و هدفی به وجود آمده است. دید کودک این است. مثلاً ماه شب را و خورشید روز را روشن می‌کند برای این که انسان بتواند ببیند؛ و گرنه وجود آن‌ها دلیلی ندارد یا شب هوا تاریک می‌شود برای این که انسان بتواند بخوابد، کوه بزرگ برای گردش طولانی و کوه کوچک برای گردش کوتاه به وجود آمده است. دقت کنیم، می‌بینیم همه این‌ها در ارتباط با من کودک و زاویه دیدی که او دارد، معنی پیدا می‌کند. در واقع، همه چیز در ارتباط با من اوست.

خود میان‌بینی در شکل غیرمستقیم، به شکل جاندارپنداری و ساخته‌پنداری آشکار می‌گردد. جاندارپنداری پدیده‌ای است که ما آن را به راحتی می‌توانیم در انیمیشن‌هایی که برای کودکان ساخته می‌شود، داستان‌هایی که برای کودکان گفته می‌شود و تمام بازی‌های کودک ببینیم. مفهوم ساده جاندارپنداری، عبارت است از گرایش کودک در زنده و هوشیار دانستن همه موجودات. کودک همه موجودات بی‌جان را جاندار می‌داند و بر این اساس، از دید کودک اجسام به منزله موجودات زنده و صاحب اراده هستند. ساده‌ترین آن در مورد درک جنبش‌هاست. خورشید زنده است؛ چون حرکت دارد و طلوع و غروب می‌کند.

من به مراحل تحول جاندارپنداری، اشاره‌ای مختصر می‌کنم. در چهار تا شش سالگی، هر چیزی که فعال یا کنش و فایده‌ای داشته باشد، از دید کودک جاندار است. در شش تا هشت سالگی، کودک زندگی را با حرکت تعریف می‌کند و هر چیزی که دارای حرکت باشد، به نظر او واجد زندگی است. در مرحله سوم، یعنی هشت تا ده سالگی، هر چیزی که به خودی خود حرکت می‌کند، نه این که کودک آن را به حرکت دریاورد، از دید کودک زنده و جاندار است و تنها از یازده سالگی به بعد است که جاندار بودن، به گیاهان و حیوانات منحصر می‌شود. از دید کودک، اشیای پیرامون او، از وقایعی که بر آن‌ها رخ می‌دهد، آگاه هستند؛ یعنی کودک اشیای را هوشیار می‌بیند. بین مفهوم زندگی و هوشیاری در دوره بزرگسالی، تفاوت زیادی وجود ندارد. از دید ما بزرگ‌ترها، چیزی که زنده است، هوشیار هم هست، اما در بین کودکان، مفهوم زندگی واضح‌تر از مفهوم هوشیاری است. حتی گاهی ممکن است بین دریافت کودک از این دو مفهوم، یعنی زنده بودن و هوشیار بودن، نوعی ناهم‌ترازی هم وجود داشته باشد. برای این که شما بررسی کنید و ببینید آیا کودک به مفهوم تحول هوشیاری رسیده است یا نه، سوالات ساده‌ای وجود دارد که می‌توانید از کودک پرسید. مثل این: اگر به دیوار لگد بزنید، دیوار می‌فهمد؟ آیا خورشید می‌داند روشنایی می‌دهد؟ کودکی که به این هوشیاری آگاه است، معمولاً به این سوالات شما پاسخ مثبت می‌دهد. در چهار تا شش سالگی، تمامی اشیای آگاه، فعال و هوشیار هستند. از دید کودک، اشیای را اگر حرکت بدهیم، حس می‌کنند. در شش تا هشت سالگی، هر چیزی که هر نوع حرکتی داشته باشد، هوشیار به حساب می‌آید. در هشت تا ده سالگی، اشیایی که به خودی خود حرکت کنند، هوشیارند.

یک کودک هشت تا ده ساله، دریا را هوشیار می‌داند. او احساس می‌کند که حرکت دریا، خود به خودی است. از طرفی، ماشین بازی خودش را که خودش باید به حرکت دریاورد، واجد هوشیاری نمی‌داند و تنها از یازده سالگی به بعد است که کودک، هوشیاری را خاص جانوران و گیاهان می‌داند. عامل دیگری که بر نظام فکری کودک حاکم است، ساخته‌پنداری است و اعتقاد کودک این است که تمام اشیای و پدیده‌های طبیعی، توسط انسان یا خدا ساخته شده‌اند. البته باید این را در نظر بگیریم که باور و اعتقاد کودک، در مورد این که خداوند سازنده همه چیز است، با باور یک بزرگسال در همین باره، تفاوت مهمی وجود دارد.

خدای کودک بیشتر شبیه یک موجود ساحر و غول‌پیکر است. مراحل تحول ساخته‌پنداری، به این ترتیب است که در چهار تا شش سالگی، کودک اعتقاد دارد که همه چیز ساخته شده است. در شش تا هشت سالگی، محدوده ساخته‌پنداری کودک، یک مقدار محدودتر می‌شود و از دید او، برای مثال ابر

یوسفی:
وظیفه نویسنده یا
وظیفه اثر خلاق،
این نیست که ابتدا
به بهداشت روانی بچه
توجه کند. چنین چیزی
ممکن نیست.
در تولید یک اثر هنری،
اگر شما بخواهید
به این اگر و مگرها
توجه کنید،
اثر خلاقه
به وجود نمی‌آید.



مستقیماً ساخته انسان نیست و مستقیماً هم علت شب به حساب نمی‌آید، بلکه عامل حرکت آن است. در هشت تا ده سالگی هم رگه‌هایی از ساخته پنداری در کودک وجود دارد، ولی پیشرفت قابل ملاحظه‌ای رخ می‌دهد. بچه می‌گوید شب جوهر و ماده نیست، بلکه فقدان و غیبت روز را نشان می‌دهد. شب را هنوز با ابر تبیین می‌کند، ولی به این معنا که ابری است که جلوی روز را می‌گیرد. از یازده سالگی به بعد، خورشید موجب به وجود آمدن روز است. چیز دیگری که درباره خود میان‌بینی کودکان باید به آن توجه داشته باشیم، این است که کودک، به یک جور علت فطری یا پدیده‌ای نگر باور دارد. از دید کودک دوره پیش عملیاتی، یعنی کودک قبل از دوره یازده سالگی، هرچیزی می‌تواند چیز دیگری را به وجود بیاورد؛ تنها با یک اصل ساده، اگر در مجاورت هم قرار بگیرند. ساده‌ترین نوع ارتباطی که بین دو شیئی وجود داشته باشد، می‌تواند بین آن‌ها یک رابطه علت و معلولی به وجود بیاورد. درواقع علت سغری، از بسیاری جهات یک مشارکت ساده است.

به همین سبب، کودک حرکات و افکار خودش و اشیایی را که مورد دست‌ورزی قرار می‌دهد، دارای تأثیر می‌داند و این را به پاس مشارکتی می‌داند که بین این‌ها، حرکات و افکار خود و اشیای پیرامون خودش ایجاد کرده و به همین علت است که یک کلمه در یک چیز تأثیر دارد و یک حرکت می‌تواند مسبب مسایل گوناگونی شود یا یک حرکت می‌تواند

او را از خطر نجات بدهد. نمونه‌اش پدیده‌ای است که شما در انیمیشن «دی جی مون» می‌بینید. یک حرکت می‌تواند آن‌ها را تغییر دهد. این انیمیشن شاید از دید ما بزرگسال‌ها اصلاً جذابیت نداشته باشد؛ چون همه ما به آن حد رسیده‌ایم که بگوییم یک حرکت ساده نمی‌تواند مسبب ایجاد تغییرات زیادی شود. در حالی که تفکر کودک زیر یازده سال و قانونی که بر آن حاکم است، علت سحری یا پدیده‌ای نگر است و از دید او یک حرکت ساده هم می‌تواند موجب یک تغییر بزرگ شود و برای همین، این کارتون از دید بچه‌ها اصلاً غیرواقعی نیست و جذابیت زیادی برای آن‌ها دارد.

درواقع پنداری، محتوای هوشیاری کودک، به منزله شیئی تلقی می‌شود. اگر کودک اشیای بی‌حرکت را جاندار می‌کند و به عنوان مثال، چیزهایی که در خواب دیده، از دید کودک زیر یازده سال، چیزهایی هستند که در سر او وجود دارند و به محض این که بچه بیدار می‌شود، انکار این‌ها روی تخت یا بالش او قرار می‌گیرند. فکر کودک از دو تا شش - هفت سالگی، هنوز خود میان بین است؛ شهودی است و کودک تصاویر را جانشین واقعی شیئی می‌داند و همان‌طور در برابر آن تصاویر رفتار می‌کند که به مثابه شیئی که در دسترس است (در دوره حسی حرکتی).

خود میان‌بینی اجتماعی هم از زاویه روابط بین فردی مطرح می‌شود. کودک قادر به رعایت قاعده اجتماعی نیست و وقتی در بازی قرار می‌گیرد، نمی‌تواند قواعد بازی را رعایت کند. قاعده او خودش را به کار می‌بندد. به تدریج و در اثر میان‌واگرایی‌هایی که در تفکر کودک صورت می‌گیرد، می‌تواند قواعد را بپذیرد. اگر به صحبت‌های کودکان چهار تا شش ساله دقت کنید، می‌بینید صحبت‌های آن‌ها دیالوگ نیست و بیشتر تک‌گویی است و درواقع مسایل خودش را مطرح می‌کنند. البته زاویه این خود میان‌بینی، برحسب محیط و فعالیت‌های گروهی، متغیر است. هرچه بیشتر کودک در معرض فعالیت‌های گروهی قرار بگیرد، بهتر می‌تواند به سمت میان‌واگرایی حرکت کند و بر این خود میان‌بینی غلبه کند.

دوره سوم تحول از دید پیاژه، دوره انتزاعی است؛ دوره‌ای که از یازده سالگی به بعد شروع می‌شود. در این جا نوجوانان فقط در جست‌وجوی سازش دادن من خودش با محیط اجتماعی نیست، بلکه به همان اندازه مایل به سازش دادن محیط با خودش است. نوجوان وقتی می‌کوشد به محیطی بیندیشد که می‌خواهد به آن وارد شود، به فعالیت آینده خودش و وسایل تغییر آن محیط نگاه می‌کند و در این جاست که نوعی عدم تمایز نسبی بین نظر خودش به منزله فردی که خواهان ساختن یک برنامه زندگی است و نظر گروهی که در آن قرار می‌گیرد و باید دگرگون شود، وجود دارد.

جلالی:

گفته شد اثر خلاقه

این است که

نویسنده می‌نویسد

که بنویسد.

بله، اگر هدف

در همین حد است که

نویسنده بنویسد که

نوشته باشد،

عیب ندارد.

بنویسید،

ولی انتظار

نداشته باشد که

کودک آن را بخواند.

و یا اگر

برایش بخوانند،

همنوايي بکند.



خود میان بینی خاص نوجوانی را می شود به منزله یک رستاخیز دانست، نوجوان به دلیل فراهم آوردن امکاناتی که نوجوانی با خودش دارد، احساس می کند که می تواند همه چیز را تغییر بدهد. نوجوان همیشه خودش را یک مصلح می داند که می تواند تمام واقعیت های پیرامون خودش را تغییر دهد و کم تر احساس می کند که مجری آن چیزی است که وجود دارد. او فکر می کند که باید همه چیز را دگرگون بکند و در واقع خود میان بینی، حاصل عدم تمایزی است که بین دیدگاه ها و منظرها وجود دارد.

سیری که نوجوان طی می کند، برای این که از این خود میان بینی به واقع گرایی برسد، یکی در بُعد اجتماعی است که در گروه های بحث یا عمل وارد می شود. او به حوزه های مختلفی می پیوندد و زندگی اجتماعی، سرچشمه شکل گیری میان وگرایی می شود. تنها از طریق بحث های دوستانه و با قرار گرفتن در محیط های اجتماعی و گروه های مختلف، مثل جنبش های جوانان و گروه های به اصطلاح پیشاهنگی و سایر گروه هایی که بچه ها ایجاد می کنند، نوجوان متوجه شکنندگی دیدگاه های خودش می شود و به این نتیجه می رسد که غیر از دیدگاه او، دیدگاه های دیگری هم وجود دارد. بعد از آن، تازه کار شروع می شود؛ کار نه به معنی اشتغال، کار به معنی به انجام رساندن یک وظیفه واقعی. نوجوان در برخورد با این پدیده است که از یک مصلح آرمان گرای اجتماعی، به یک فرد تحقق دهنده تبدیل می شود. کار است که اجازه می دهد ذهنش که مورد تهدید صورتی نگری محض قرار گرفته است، به واقعیت بیوندد و تنها در جریان پذیرش یک مسئولیت واقعی است که نوجوان متوجه می شود آن طورها هم که او تصور می کند، همه چیز قابل تغییر نیست و او اثری بی حدی ندارد که بتواند همه چیز را دگرگون کند.

در واقع آشتی بین فکر و تجربه، یک امر پرتلاش و طولانی است.
محمد رضا پورمحمد: سیر حرکت رشد بچه ها را که خانم دکتر گفتند، مربوط به کودکانی است که از رفاه نسبی برخوردارند و در چنین محیطی رشد می کنند. ما در جامعه کودکانی داریم که با محرومیت ها روبه رو هستند. این سیر رشد، براساس این کودکان و کودکان بزهکار و بچه هایی که در خانواده های شان درگیری وجود دارد، چگونه پیش می رود؟

جلالی: بحث خود میان بینی، چیزی نیست که فقط در مورد گروه خاصی از کودکان مصداق داشته باشد. خود میان بینی از ابتدای تولد با ما هست تا مرگ. حتی من بزرگسال هم یک جاهایی خود میان بین هستیم. آن جاهایی که فکر می کنم یک پدیده را آن طور که من می بینم، همه باید ببینند. تنها در اثر رشد اجتماعی است که خود میان بینی های ما محدود می شود. گروهی هم که شما به آن اشاره می کنید، درست است که شاید از لحاظ اصول بهداشت روانی در شرایط مساعدی نباشند، اما همان کودک بزهکار را اگر ببینید، او هم در حد یک کودک چهارساله، فکر می کند میز کنار دستش جاندار است.

البته ما نمی توانیم بگوییم همه کودکان، در چهارسالگی به این حد می رسند. به هر حال، عوامل

جلالی:
خود میان بینی خاص نوجوانی را می شود به منزله یک رستاخیز دانست، نوجوان به دلیل فراهم آوردن امکاناتی که نوجوانی با خودش دارد، احساس می کند که می تواند همه چیز را تغییر بدهد. نوجوان همیشه خودش را یک مصلح می داند که می تواند تمام واقعیت های پیرامون خودش را تغییر دهد و کم تر احساس می کند که مجری آن چیزی است که وجود دارد.

آقایی:
اگر ما مخاطب خودمان
را نشناسیم، وجود
او را تخریب می‌کنیم.
علوم تربیتی و
روان‌شناسی رشد،
به نویسندگانه نشان
می‌دهد که آن شرط
لازم، یعنی استعداد و
خلاقیت را چگونه به
شرط کافی تبدیل کند.

رفیعی:
علم یعنی تجربه‌های
انباشته انسانی که
مدون می‌شوند و
صورت علمی به
خودشان می‌گیرند.
اگر یک نویسنده
نخواهد از تجربه‌های
انباشته که نام علم
گرفته‌اند، استفاده
کند، تیری به تاریکی
انداخته است.

اقتصادی - اجتماعی، محیط تربیتی و وجود محرک‌ها در رشد روانی کودک، بدون تردید، مؤثر است. با وجود این، اگرچه برای بعضی بچه‌ها نوعی تأخیر زمانی در این روند وجود دارد، همه آن‌ها این مراحل را طی می‌کنند.

پورمحمد: خود میان‌بینی، چه نسبتی با خودخواهی بزرگسالان دارد؟

جلالی: خودخواهی و خودمیان‌بینی، دو پدیده در ارتباط با هم هستند، ولی کاملاً مثل هم نیستند. یک جاهایی خود میان‌بینی شاید منجر به خودخواهی شود، ولی کاملاً مثل هم نیستند. یک جاهایی خود میان‌بینی شاید منجر به خودخواهی شود، ولی بحث خودخواهی در نظام روان‌شناسی، بحث جداگانه‌ای است. خودخواهی بازتاب عدم امنیت است. در حالی که خود میان‌بینی، پدیده‌ای است که بر سازمان روانی ما حاکم است و به مرور در اثر برخوردهای اجتماعی و افزایش تراز تحول اجتماعی‌مان، کم‌رنگ‌تر می‌شود.

یکی از حاضران: تربیت یک کودک تا چه حد ممکن است تأثیر بگذارد بر این پروسه و مراحل رشد؟ به فرض، پدر و مادر به کودک این دانش را می‌دهند که اشیای اطرافش جاندار نیستند، آیا باز در کنه روانش تصور می‌کند که این جاندار است؟

جلالی: شاید یک مادر یا پدری برای کودک توضیح بدهد که این دیوار است و از مصالح ساخته شده و کودک هم به ظاهر بیذیرد، ولی در درون، با تعارضی مواجه می‌شود بین توضیح علمی و واقعی مادر و خود میان‌بینی‌ای که بر سازمان روانی‌اش حاکم است. بعضی وقت‌ها به بعضی بچه‌ها می‌گویید مثلاً دست را به این شیئی زدی، افتاد و شکست و ناراحت شد. برمی‌گردد به شما می‌گوید این که الکی است، ولی به واقع در درون خودش، هنوز احساس می‌کند که جاندار است.

اکبرلو: آموزش علوم به کودکان پیش دبستانی که من با آن مخالفم، آیا تعارضی ندارد با این روحیات فطری بچه‌ها؟

جلالی: منظور شما دقیقاً از آموزش علوم چیست؟ به عنوان مثال، امروزه خیلی از مهدهای کودک، در فصل بهار پدیده جوانه زدن را به شکل کاملاً عملی به بچه‌ها نشان می‌دهند. مثلاً بعضی از مهدهای کودک، برنامه پرورش کرم ابریشم رابه شکل کاملاً ملموس و زنده به بچه‌ها یاد می‌دهند. این نوع برنامه‌ها چون دیداری است، به بچه‌ها آموزش می‌دهد. این قضیه با مطلبی که من عنوان کردم، منافات ندارد.

اکبرلو: مثلاً آموزش می‌دهند که کل موجودات دو دسته هستند؛ جاندار و بی‌جان و خود جانداران به چند دسته تقسیم می‌شوند و... این دسته‌بندی‌های آکادمیک و رسمی که در بزرگسالی خیلی طبیعی است، در سنین پیش دبستانی و دبستانی آموزش داده می‌شود.

جلالی: در دوره پیش دبستانی، بچه این اطلاعات را می‌گیرد و بدون این که درونی سازی کند، به دست فراموشی می‌سپارد. امروزه در نگارش کتاب‌های درسی ما هم این معضل وجود دارد و بسیاری از مسائل، به شکل تئوری آموزش داده می‌شود که اصلاً متناسب با سطح رشد و تحول ذهنی بچه نیست. به عنوان مثال، ما هندسه فضایی را به بچه پیش عملیاتی یا عملیاتی قبل از یازده سال درس می‌دهیم که اصلاً متناسب با تراز تحول ذهنی‌اش نیست و در بسیاری از جاها نیازمند بازنگری است.

ملک‌یاری: به نظر شما برای کودک پیش از یازده سال، از نگاه روان‌شناسی، نویسنده مجاز است راجع به روابط انسانی، داستانی بنویسد یا نه؟

جلالی: وقتی می‌گویید روابط بین انسانی، خیلی وسیعش می‌کنید. باید حوزه‌اش مشخص باشد تا بشود به این سؤال جواب داد. روابط بین انسانی، شامل همه روابطی است که بین ما آدم‌ها وجود دارد؛ بین کودک و مادر، بین پدر و مادر، بین کودک و سایر کودکان و همین‌طور بقیه روابط.

ملک‌یاری: سؤال من درباره آموزش بعضی مهارت‌ها، مثلاً احترام به حقوق دیگران است؛ این که به بچه قبل از یازده سالگی، آموزش بدهیم که فلان آدم هم به اندازه تو حق زندگی دارد و... آیا ما مجاز هستیم این مهارت‌ها را از طریق ادبیات داستانی، به کودک انتقال بدهیم؟

جلالی: بچه‌ها در حدود سه سالگی، به سختی اشیای شخصی‌شان را به دیگران می‌دهند. بچه می‌گوید همه چیز مال من است یا حتی پدر و مادر را فقط متعلق به خود می‌داند و نمی‌تواند آن‌ها را متعلق به کسان دیگری هم بداند. آموزش اجتماعی بدون تردید نقش دارد در این که بچه به این قضیه توجه داشته باشد. با وجود این، شما هرچه قدر هم به یک کودک سه ساله بگویید که خورشید مال همه

است، باز می‌گوید مال من است. بچه سه ساله که در اوج سن احساس مالکیت قرار دارد، نمی‌تواند وسیله شخصی‌اش را به شما بدهد و یا خیلی سخت و در اثر اصرار بزرگسال چنین می‌کند. او حتی پدیده‌های طبیعی را تا حد زیادی متعلق به خودش می‌داند. به مرور که بزرگ‌تر می‌شود، یک مقدار بهتر می‌تواند با این واقعیت روبه‌رو شود. به هر حال، یک کودک نه ساله این مسئله را بهتر متوجه می‌شود تا کودک چهار ساله.

اما علی‌رغم این که بچه این ویژگی را دارد، وقتی در روابط و مناسبات انسانی قرار می‌گیرد، محدودیت‌هایی هم برای او شروع می‌شود. همین که بچه به سن مدرسه می‌رسد، محدودیت‌ها عملاً شروع می‌شود. بچه می‌بیند که دیگر نمی‌تواند همه چیز مال او باشد. شاید ابتدا دچار تعارض شود، ولی اگر در یک سیستم خوب تربیتی باشد، می‌تواند این مرحله گذار را طی بکند. بدون شک این کار برای یک بچه سه - چهار ساله، بسیار دشوارتر خواهد بود.

ملک‌یاری: دلیل این که این سؤال را پرسیدم، این بود که مثلاً موضوع یک کتاب برای گروه سنی «ب»، عشق دو انسان به همدیگر است. وقتی نقبی به علوم روان‌شناسی می‌زنیم و می‌گوییم بچه‌ها قادر نیستند موضوع کتاب را درک بکنند، با این جواب مواجه می‌شویم که «من بچه‌هایی را می‌شناسم که عشق را می‌فهمند.» فکر می‌کنم باید معیارهای مان برای نقد یک اثر را از جایی دریافت کنیم. گفتن یک مسئله به بچه‌ها، تضمین نمی‌کند که بچه‌ها به آن مسئله واقف شوند.

یکی از حاضران: این که گفتید بچه سه - چهار ساله، دوست ندارد وسایلش را با دیگران سهیم شود، به نظر شما آیا تحت تأثیر روال کلی حاکم بر جامعه نیست؟
جلالی: فکر می‌کنم به این قضیه باید بیشتر از زاویه دید جامعه‌شناسی بپردازیم. به هر حال شرایط حاکم بر محیط کودک، در شکل‌گیری شخصیت او بی‌تأثیر نیست. این می‌تواند موضوع یک تحقیق باشد یا شاید تحقیقاتی در این زمینه شده که من اطلاع ندارم.

ملک‌یاری: تشکر می‌کنم. آقای یوسفی، در خدمت‌تان هستیم.
محمدرضا یوسفی: در ابتدا از دوستان خواهش می‌کنم به یاد آقای مهوار، یک دقیقه سکوت کنیم...

من همیشه معترض بوده‌ام که در کنار نویسندگان و تصویرگران کودک، یک روان‌شناس باشد. البته امروز تمهیداً به این دام افتادم. برای این که بسیاری از نویسندگان، قبل از آن که با جهان نویسندگی آشنا شوند، متأسفانه می‌روند سراغ روان‌شناسی کودک یا جامعه‌شناسی و یا طبق پیشینه‌ای که در بحث رئالیسم به آن خواهیم پرداخت، جهان سیاست را می‌شناسند و این به نظر من از ویروس‌های ادبیات ما محسوب می‌شود. بعد با آن معیارها می‌آیند سراغ ادبیات، منظوم این نیست که با این علوم آشنا نشویم. به نظر من، نویسندگان حتی علوم دیگر را هم باید بشناسند، اما آن قدر به مباحث روان‌شناسی در ادبیات کودک پرداخته شده که کم‌تر به خود ادبیات کودک توجه شده. درباره ادبیات کودک، کتاب چندانی نداریم. کتاب‌هایی که آرشیوی از مباحث نظری حوزه ادبیات کودک باشد، خیلی کم است.

حالا چرا من منتقد این نظر هستم؟ ببینید، حتی صحبت‌های پیازه یا فروید هم نظریه است؛ یعنی هیچ کدام از این‌ها قانون‌مند نشده‌اند. در حالی که در صحبت‌های خانم دکتر، به راحتی از خودمیان‌بینی، واقع‌پنداری، ساخته‌پنداری، خود میان‌واگرایی و غیره، به شکل قانون‌مند استفاده شده و این چاره‌ناپذیر است. به هر حال، روان‌شناسی می‌خواهد برود به سمت علم شدن. تمام تلاش روان‌شناس‌ها این است که نظریه پیازه یا هر فرد دیگری را در عرصه اسطوره و افسانه‌شناسی، تبدیل به قانون بکنند و مبتنی بر قانون است که ما می‌توانیم کلی و جامع صحبت بکنیم.

به نظر من هنر به لحاظ ذات خود، عکس این مقوله را مدنظر دارد؛ یعنی هنر اساساً نسبی‌نگر است. به همین دلیل، تعاریفی که تا به الان از واقعیت داده‌اند، نسبی است. کارشناسی روایت می‌کند که در زمینه ناتورالیسم، بالغ بر یازده هزار تعریف جمع‌آوری کرده، چه طور ممکن است در مورد ناتورالیسم به یک



شریفی:
آقای یوسفی دارد فریاد می‌زند که از خلاقیت تا تولید، خیلی فاصله است. یک نویسنده ادبیات کودک، با کودک درونش می‌نویسد. واقعیت این است که اگر در کنج خانه‌اش می‌نویسد و سفارش هم نگرفته، همان چیزی است که از درونش برمی‌خیزد. در چنین حالتی، نویسنده مخاطبش را انتخاب نمی‌کند.



جلالی:
خود میان‌بینی اجتماعی
هم از زاویه روابط
بین فردی مطرح
می‌شود. کودک
قادر به رعایت قاعده
اجتماعی نیست و
وقتی در بازی
قرار می‌گیرد،
نمی‌تواند
قواعد بازی را
رعایت کند.
او قاعده
خودش را
به کار می‌بندد.

معنای واحد برسیم؟ شما اگر تعاریف متعدد از رئالیسم و ضدرئالیسم دکتر میترا را بگیرید و بیاید جلو تا با تعاریف امروز آشنا شوید، متوجه خواهید شد که هرچه تعاریف را نسبی در نظر بگیرید، راحت‌تر می‌توانید با ادبیات و هنر برخورد کنید و از متن لذت ببرید و راحت‌تر می‌توانید در سیر تاریخ ادبیات قرار بگیرید. رئالیسم ضرورتاً چنین پروسه‌ای را طی کرده تا به تعریف متفاوت امروز خود رسیده است.

مثلاً اگر از یک فرد عادی برسیم که چیزهایی که در داستانک‌ها می‌خواند مثلاً دزد، گنجشک و غیره، این‌ها چیست، طبیعتاً آن فرد می‌گوید این‌ها واقعیت‌های اجتماعی‌اند. اما اگر ما ریزتر برخورد کنیم و از منظر هنر ببینیم، متوجه می‌شویم که این طوری نیست. واقعیت به این معنایی که مردم می‌گویند یا حتی واقعیت به معنایی که در فلسفه تعریف می‌شود، در هنر به گونه‌ای دیگر است.

واقعیت در هنر چگونه اتفاق می‌افتد؟ ابتدا یک جهان بیرونی هست که در روند شکل‌گیری تعریف رئالیسم، آرام‌آرام تحولی پیدا کرده و به مرور زمان معنایش متفاوت شده. چه طوری؟ وقتی شما «هنر چیست» تولستوی را می‌خوانید، می‌بینید مبنای رئالیسم و مبنای واقعیات بیرونی را بیشتر به تجربه معطوف می‌کند و حتی به نویسنده‌های جوان توصیه می‌کند که شما خارج از آن چه تجربه کرده‌اید، ننویسید. مبنای نوشتن این است که شما آن پدیده بیرونی، حادثه، درونمایه و آن مجموعه ساختارهای داستانی را که می‌خواهید بنویسید، آن‌ها را باید تجربه کرده باشید. این‌ها ابتدایی‌ترین تعاریفی هستند که از رئالیسم و واقعیت داده می‌شود. رئالیسم کلاسیک مبتنی بر چنین تعاریفی است که مبنای دریافت هنرمند را از واقعیات هنری بیرونی، تجارب شخصی او می‌داند. جهان رئالیسم کلاسیک با چنین تعریفی، نسبتاً طی می‌شود. در عرصه ادبیات بزرگسال بالزاک، دیکنز، تورگنیف و حتی داستایفسکی و تولستوی و غیره را داریم. در عرصه ادبیات کودک هم پا به پای آن گونه ادبی که در جهان غرب حاکم می‌شود، دیوید کاپرفیلد و شاهزاده و گدا و غیره را داریم.

جامعه هنری ما دارد به طرف تعریفی از واقعیت در ارتباط با هنر پیش می‌رود که می‌تواند سودمند باشد. در این تعریف، ما گونه‌های متفاوت از رئالیسم داریم و عامل ماندگاری رئالیسم هم همین روند تکاملی‌اش است. می‌بینیم که واقعیت بیرونی، دیگر فقط مبتنی بر ضمیر خودآگاه نیست، بلکه بر ترکیبی از ضمیر خودآگاه و ناخودآگاه مبتنی است و چنین می‌شود که یک اثر رئالیسم جادویی خلق می‌شود.

شما اگر «من و خاریشت و عروسکم» را که یک اثر سوررئالیستی است و نیز «اگر آدم‌ها همدیگر را دوست بدارند» از خاکسار را تجزیه و تحلیل کنید، به نوعی رئالیسم جادویی می‌رسید. این نویسنده یک نویسنده جنوبی است و انگار به لحاظ اقلیمی، جنوب ایران بیشتر شرایط و بستر این گونه آثار را دارد. این البته یک حدس و گمان است. با آن تعریفی که مردم از هنر دارند می‌رسیم به این که واقعیت بیرونی متکثر است. نویسنده اثرش را خلق می‌کند. محقق، پژوهشگر و منتقد آن را تجزیه و تحلیل می‌کند و می‌گوید در کدام گونه ادبی، در چه نوع مکتب و کدام ژانر قرار می‌گیرد.



ملک یاری: سپاسگزارم. اگر دوستان سؤالی دارند، در خدمت‌شان هستیم.

هدیه شریفی: در ذهنم سعی کردم که صحبت‌های خانم دکتر و آقای یوسفی را یک جورى به هم پیوند بدهم. شاید بنیان این دو صحبت، از دو دیدگاه برمی‌خیزد که با هم متفاوت است. خانم دکتر اول براساس دیدگاه شناختی جلو رفتند و نگاه‌شان نگاه پیاژه‌ای بود. نمی‌شود گفت نظریات پیاژه یا ویگوتسکی، الزاماً همان چیزی است که ما همه باید قبول کنیم. ادبیات کودک کار سختی است. نویسندگان بزرگ دنیا با تمام تجربیات‌شان، در مورد ادبیات کودک به آهستگی قدم برمی‌دارند. اما چیزی که آقای یوسفی به عنوان تجربه مطرح کردند، حاوی نکات خاصی بود. تفاوت در جایی است که ما واقعیت را برای کودک تعریف می‌کنیم و جایی که کودک خودش از واقعیت تجربه می‌کند و به دست می‌آورد.

ما مدام در تحلیل‌هایمان، درگیر چیزهایی هستیم که خودمان بلدیم، نه درگیر چیزهایی که بچه‌ها با آن ارتباط برقرار می‌کنند. سؤال من این است که ادبیات کودک و نوجوان، چه دریچه‌ای به واقعیت‌های اجتماعی، برای کودک و نوجوان باز می‌کند؟ آیا واقعاً دریچه است؟ یا نه، چیز دیگری است و اصلاً جزو دنیای خود کودک و نوجوان است؟

ملک یاری: قطعاً هر عقل سلیمی متوجه می‌شود که منظورمان این نیست که ادبیات یک دریچه است. در این نشست، ما از منظر ادبیات کودک، به واقعیت‌های اجتماعی نگاه می‌کنیم. دلیل برپایی این نشست‌ها، این است که اول بفهمیم مشکل کجاست؟ وقتی بعد از دعوای منتقدان روان‌کاوی دههٔ چهل و پنجاه اروپا و نویسندگان آن دوره و دعوایی که در سال ۱۲۸۰ هجری شمسی در این مملکت بر سر قصه‌ها و افسانه‌ها بود و از دل آن‌ها در ایران کسانی مثل جبار باغچه‌بان و عباس یمینی شریف سربرآوردند و در پی آن، شاخهٔ تئوری ادبیات کودک و نوجوان به وجود آمد، هنوز برخی مسائل بدیهی بعد از هشتاد و نود سال، برای برخی نویسندگان و منتقدان ما حل نشده است، ما این نشست‌ها را تشکیل می‌دهیم تا لاقلاً با نظریات هم آشنا شویم. مثلاً بدانیم فلان نویسنده، نه پیاژه را قبول ندارد و نه ویگوتسکی و نه نظریات علوم تربیتی را و با در نظر گرفتن این موضوع، آثارش را بسنجیم و نقد کنیم. مشکل اصلی ما الان این نیست که آیا نویسندهٔ رئالیسم جادویی، نویسندهٔ پست مدرن داریم یا نداریم. مشکل ما این است که اصولاً زبان مشترکی بین منتقدان و نویسندگان مان وجود ندارد. از شما می‌پرسم، نظام آموزش و پرورش مکتب خانهای ما، به چه دلیل تغییر کرد؟ و چرا بعد از این که دانش‌آموخته‌های ما از اروپا برگشتند، آموزش و پرورش ما مدرن شد؟ آیا بر مبنای تجربیات شخصی آن‌ها این اتفاق افتاد؟ اول باید ببینیم که آیا می‌خواهیم بر مبنای اصول علمی کار کنیم، یعنی بپذیریم که ادبیات کودک و نوجوان به علوم تربیتی

و روان‌شناسی تکیه دارد و یا در هراس آن هستیم که روان‌شناسان، متخصصان علوم تربیتی و منتقدان، با معیارهای‌شان خط‌کش دست‌شان گرفته‌اند و می‌خواهند ما را کتک بزنند؟

در سال ۱۳۰۰، موقعی که برای بچه‌ها قصه‌های عاشقانه و جنایی چاپ می‌شد و همه بچه‌ها شروع به خواندن آن‌ها کردند، برخی منتقدان معترض شدند که این داستان‌ها برای بچه‌ها مناسب نیست. به نظر شما با چه معیاری؟ آیا منتقدان با تجربیات شخصی و سلیقه‌شان گفتند که این کتاب‌ها برای بچه‌ها مناسب نیست؟ سال‌ها بشریت بها داده تا کسی مثل پیازه به وجود آمده و ما نمی‌توانیم بگوییم تکلیف روان‌شناسی با خودش روشن نشده و من نویسنده، خودم می‌دانم که برای بچه‌ها چه بنویسم.

بله، خانم شریفی، بچه‌ها واقعیت‌ها را می‌بینند و درک می‌کنند. این همان جوابی بود که من گفتم خیلی از نویسندگان می‌دهند. ما می‌خواهیم بدانیم از کی؟ به چه صورت، به چه شیوه‌ای؟ آیا ما مجاز هستیم مراسم سربریدن یک گوسفند را به وسیله یک چاقوی کند، در بوت‌زارهای دهات‌مان، به شکل کاملاً رئالیستی و رایج در دههٔ چهل، برای کودک نه ساله توصیف کنیم؟ نویسندهٔ این کار از کجا معیار آورده که این کار را کرده؟ قطعاً اگر حضور داشته باشد، می‌گوید تجربه. اگر این طوری باشد، هر کسی ساز خودش را می‌زند و تعامل و گفت‌وگویی وجود نخواهد داشت.

آقایاری: من تصور می‌کنم در آن جاهایی که صحبت ما حکم بیانیه صادر کردن پیدا می‌کند و یک مقدار ایجابی می‌شود، با احتیاط بیشتر باید حرف بزنیم. برای همه ما روشن است که ادبیات بزرگسال، قطعاً با حوزهٔ علوم اجتماعی هم میدان است و با روان‌شناسی و حتی با دین‌پژوهی و بسیاری از علوم دیگر. این ارتباط را نمی‌شود نفی کرد. مقصود آقای یوسفی این است که کسی با دانستن روان‌شناسی رشد، نویسندهٔ کودک و نوجوان نخواهد شد و به ابزارهای دیگری هم نیاز دارد؛ مثلاً به استعدادهای ذوقی و ادبی. از این طرف، باید گفت کسی که می‌خواهد برای کودکان بنویسد و استعداد هم دارد، الزاماً باید روان‌شناسی رشد و علوم تربیتی را بداند و با آن آشنا شود.

واقعاً چیزی که دنیای کودکان را از دنیای بزرگسالان جدا می‌کند، چیست؟ همه ما بسیاری از نوشته‌ها را با این حکم که مربوط به دنیای کودکی نیست، نفی کرده‌ایم و کنار گذاشته‌ایم. از این گذشته، نوع بیان و واژه‌گزینی و نوع نوشته‌ها برای کودکان و بزرگسالان متفاوت است. این‌ها به ما می‌آموزد که اگر بخواهیم دنیای کودکان را بشناسیم، یا باید بر مبنای تجارب شخصی‌مان عمل بکنیم و بسیاری آزمون و خطا بکنیم تا این که بفهمیم دنیای کودکان چیست و یا از علوم تربیتی و روان‌شناسی رشد کمک بگیریم و ضریب خطای‌مان را پایین بیاوریم برای این که خطا به بچه‌ها آسیب می‌رساند.

من فکر می‌کنم اگر بخواهیم زیر آب علوم تربیتی و روان‌شناسی رشد را بزنیم، به این بهانه که ادبیت اهمیت دارد و البته هم اهمیت دارد، خودمان را خلع سلاح کرده‌ایم. در ادبیات بزرگسال، ما به بهداشت روانی خیلی فکر نمی‌کنیم. آیا در مواجهه با کودکان و مخاطبان خردسال هم بهداشت روانی برای ما اهمیت ندارد؟ یعنی من به حکم این که نویسنده خوبی هستم و ذوق دارم، به خودم اجازه می‌دهم هر نوع واقعیتی را بنویسم؟ حتی اگر نوشته‌های من به بهداشت روانی بچه‌ها آسیب برساند؟ من فکر می‌کنم که علوم تربیتی و روان‌شناسی رشد، یکی از زیرساخت‌های اساسی ادبیات کودک و نوجوان است و نمی‌شود آن را نفی کرد.

مسئله دیگری که اهمیت دارد و من از آقای یوسفی سؤال می‌کنم، این است که ایشان بحث واقعیت عینی را در فلسفه، با مرزبندی‌های روشن اما با مفهوم غیرواقعی تعریف کردند. بله، مرز دنیای واقعیت‌های عینی، با دنیای ذهن و مفاهیم غیرعینی مشخص و تعریف شده است، اما این که بگوییم ذهنیت، یک مفهوم غیرواقعی است، درست نیست. در تعاریف فلسفی، ذهنیت فرد هم جزء مفاهیم عینی است. لااقل در فلسفه دنیای ذهن، اگر چه عینیت محرز نیست، اما هنوز بخشی از عینیت و بخشی از واقعیت است. به اعتقاد من اگر این گونه نگاه بکنیم، کودک پدیده ذهنی یا حسی را که نویسنده از دنیای واقع گرفته و به دنیای ذهنش ریخته است و با تغییراتی بیان می‌کند، هنوز واقعی می‌داند. ساختار ذهنی اوست که با پدیده ذهنی شما، به عنوان یک واقعیت برخورد می‌کند و برای مخاطب کودک، یک واقعیت عینی است. باز فکر می‌کنم که نویسنده کودک و نوجوان در گزینش واقعیت‌ها، وقتی عناصر واقعی را انتخاب می‌کند، به دنیای خودش می‌رود و یک واقعیت مضاعف می‌سازد. هیچ نویسنده دانایی به خودش اجازه نمی‌دهد برای دوره سه سالگی تا شش سالگی، مطلبی بنویسد که عین واقعیت باشد. شما یک واقعیت مضاعف

رفیعی:
نویسنده اگر مدعی
باشد که من اثر را
برای مخاطب
نوشته‌ام، باید
اصول علم ارتباطات و
شیوهٔ ارتباط با
مخاطب را بداند.
مخاطب‌شناسی برای
کودک و نوجوان یا
هر مخاطب دیگر این
است که نیازش،
ذهنش، زبانش و
تلقی‌اش از واقعیت را
بدانید. این جاست که
اگر بخواهید
اثر شما خوانده شود،
نیاز پیدا می‌کنید که
روان‌شناسی و
جامعه‌شناسی بدانید و
مخاطبتان را بشناسید
و این ضرورت است.
این نیست که من
بخواهم انتخاب کنم
یا نه. اگر ضروری
می‌دانم کسی
اثر من را بخواند،
ضروری است که
بدانم چگونه و چه
شگردهایی باید
به کار ببرم که
بتوانم با مخاطبم
ارتباط برقرار کنم.



جلالی:

نوجوان وقتی می‌کوشد به محیطی بیندیشد که می‌خواهد به آن وارد شود، به فعالیت آینده خودش و وسایل تغییر آن محیط نگاه می‌کند و در این جاست که نوعی عدم تمایز نسبی بین نظر خودش به منزله فردی که خواهان ساختن یک برنامه زندگی است و نظر گروهی که در آن قرار می‌گیرد و باید دگرگون شود، وجود دارد.

ایجاد می‌کنید و در ایجاد این واقعیت مضاعف، به بهداشت روانی بچه‌ها، به انتقال تجارب و به بلوغ حسی - عاطفی آن‌ها توجه دارید.

یوسفی: سؤال‌ها متفاوت بود. ابتدا به سؤال خانم شریفی می‌پردازم که گفتند ادبیات کودک چه دریچه‌ای به واقعیت، برای کودک و نوجوان باز می‌کند؟ این واقعاً یک مبحث پژوهشی است که ادبیات کودک چه کار می‌کند. جهان چند رنگ و چند گونه است و با همه توضیحاتی که آقای آقایاری و دوستان دیگر از واقعیت دادند به نظر من تعریف جامع و مانعی از واقعیت هنری نداریم یا من ندارم. کسی نمی‌تواند واقعیت هنری را به معنای تام و تمامش تعریف کند.

اما هنرمند چه کار می‌کند؟ هنرمند در روند کار خودش، طبیعتاً واقعیت‌های ذهنی خودش را می‌گوید. من این‌جا منظورم آثار خلاق است. برای آن که به نوعی پاسخ آقای آقایاری و آقای ملک‌یاری را داده باشم، آن آثاری که نیازهای کودکان را مشخص می‌کند و ابتدا به روان‌شناسی کودک، به جامعه‌شناسی بهداشت روانی کودک می‌پردازد، جزو آثار خلاق در تعریف من نمی‌آید. من نگاهم بیشتر به آثار خلاق است. اثر خلاق یعنی اثری که نویسنده هم نمی‌داند چه خواهد شد. اثری که هیچ چیز آن معلوم نیست. پایان رمان و قصه معلوم نیست. ممکن است شما بگویید آیا می‌شود برای یک بچه پیش دبستان، چنین چیزی نوشت؟ من می‌گویم می‌شود نوشت.

بهترین مثالی که من دارم، آثار بچه‌های پیش دبستان است که در کتاب «شناخت ادبیات کودک»، من چندین نمونه آورده‌ام. هم‌چنین، شما در داستانک‌هایی که آقای لرستانی برای کودکان پیش دبستان نوشته است این عناصر خلاقیت را به وضوح می‌بینید.

من روان‌شناسی کودک را نفی نمی‌کنم. اما به این تعریف آقای ملک‌یاری نمی‌رسم که ادبیات کودک ما از آن جایی شروع شد که تکیه کردیم بر علوم تربیتی و پیش کسوت‌های ادبیات ما، باغچه‌بان و غیره احتمالاً چنین کرده‌اند.

بابا برفی باغچه‌بان، یک اثر خلاقه است. درست است که او به اصول روان‌شناسی تربیتی، در حیطه زمانی خودش شناخت پیدا کرده است. ولی اگر بخواهید به دنبال آثار خلاقه و ادبیات واقعی کودک بروید، این طوری نیست که از روی روان‌شناسی تربیتی نوشته شده باشد. درست است که شما در روند تاریخ روان‌شناسی، می‌بینید که ژان ژاک روسو کتاب امیل را می‌نویسد و بعد دیگر روان‌شناسان وارد صحنه شدند، اما اگر بخواهیم برای ادبیات در کل و ادبیات کودک در جزء ریشه‌ای بیابیم، ریشه‌اش در فولکلور است؛ در آغاز تاریخ بشر ریشه‌اش در روان‌شناسی تربیتی نیست. ریشه‌اش در نظریه پیازه نیست. البته از

آقایاری:
من خاطر م هست که
اوایل انقلاب،
آموزش و پرورش
کتاب‌های درسی را
بررسی می‌کرد.
کتاب دینی چهارم
ابتدایی را داده بودند
به یک جمعی و نگاه
کرده و نظر داده بودند.
به شهید بهشتی هم
داده بودند.
یک شعر توحیدی
عباس یمینی شریف
در آن بود که همه
خوانده‌ایم.
آخرش می‌گوید:
«از شکر نعمت‌های او
ما عاجزیم و ناتوان.»
مرحوم شهید بهشتی،
زیر این عبارت
خط کشیده و نوشته
بود که «اظهار
عجز و ناتوانی،
حتی در برابر خداوند،
برای کودکان جایز
نیست.»

این‌ها هم متأثر است، اما ریشه ادبیات را در خود ادبیات باید پیدا کنیم. در نیازها هم نیست. تمام قصه‌های فولکلوریک، تمام مثل‌ها، لالایی‌ها، بخشی بر اساس نیازها گردآوری و سینه به سینه نقل شده‌اند و البته نیازها هم بسیار گسترده‌اند، اما ادبیات چیز دیگری است. شما وقتی بعضی از این قصه‌ها و لالایی‌ها را می‌خوانید، درمی‌مانید که این چه نیازی از کودک را ممکن است پوشش بدهد. همان بحثی که بتلهایم مطرح می‌کند که بسیاری از بزرگسال‌ها، می‌آیند قصه‌های غول و دیو و جن و پری را می‌گذارند و می‌گویند این نیاز کودک را برآورده نمی‌کند هیچ، ضد نیازهایش هم هست. چه مرجعی می‌خواهد این نیازها را تشخیص بدهد؟ چه کسی می‌خواهد تعیین بکند نیازها چه هستند؟

توصیه من این است که از ادبیات به ادبیات برسیم. آن آثاری که مشخصاً پاسخ نیازهایی مثلاً نیازهای به مدرسه رفتن کودک را می‌دهند، این‌ها خواندنی‌ها هستند. در این گونه آثار، بسیار سخت است خلاق نوشتن. اثر خلاق یک جهان آزاد است. حالا وقتی من نویسنده برای خودم تعیین می‌کنم که به کودک آموزش بدهم چگونه از خیابان رد شود و برود آن طرف، این تنها درون مایه است و یک درون مایه خیلی مفید، اما در این جا با این قید تربیتی و آموزشی، من نویسنده جهان خلاق خود را محدود می‌کنم. به همین دلیل است که آثار سفارشی، آثار منقلبی از آب درمی‌آیند. برای این که من «نویسنده» در آن وجود ندارد. نگاه من بیشتر به ادبیات خلاق است، اما نفی خواندنی‌ها نمی‌کنم. آثار خلاقه را شما در جایی می‌یابید که با ادبیات روبه‌رو می‌شوید. من معتقدم ادبیات کودک، جدا از ادبیات بزرگسال نیست. تجربه، شرایط و ویژگی‌ها متفاوت است؛ همان طور که در ادبیات بزرگسال هم متفاوت است. تعریفی که من از واقعیت هنری دارم که در یک اثر خلاق به وجود می‌آید، این است که نویسنده کاملاً نمی‌داند چه کرده است. نویسنده که همه مخاطبانش را نمی‌شناسد. منظورم نویسنده محوری و اثر محوری نیست. اثر خلاق، اثری است که در تاریخ جریان دارد و در یک جا متوقف نمی‌شود.

ملک‌یاری: درست متوجه شده باشم، شما ادبیات کودک مبتنی بر علوم روان‌شناسی و تربیتی را در تضاد با ادبیات خلاق می‌بینید.

یوسفی: ببینید، ادبیات خلاق روان‌شناسی و جامعه‌شناسی را در خودش دارد. فلسفه و ... اصلاً همه‌چیز را در خودش دارد. شما کتاب شازده کوچولو را ببینید و یا از منظر روان‌شناسی تربیتی، داروی معجزه‌گر رولدال را در نظر بگیرید. بسیاری گفتند این اثر ضد کودک و ضد ادبیات است و ضرر دارد. این جاهاست که روان‌شناسی و روان‌شناسی تربیتی، آموزش و پرورش و تمام توصیه‌های آموزشی، در تقابل با ادبیات قرار می‌گیرند. چرا؟ چون آن کارشناس یا منتقد، مینا را نیازهای روزمره فرزند خودش یا نیازهای مقطعی کودک قرار می‌دهد. در حالی که ادبیات برای یک مقطع خاص نیست و نویسنده‌ای مثل رولدال، لزوماً نوشته برای این که به بچه‌ها آموزش بدهد چگونه با مادر بزرگ‌تان برخورد کنند. او اثر خودش را نوشته. اثر خلاق خودش نوشته می‌شود. البته این داروی معجزه‌گر، اصلاً ضد تربیت نیست. فقط یک مادر بزرگ بد در آن هست. مگر قرار است همه مادر بزرگ‌ها خوب باشند؟

در کشور ما بخش‌نامه‌های بسیاری صادر شده در مورد ادبیات انقلاب، ادبیات جنگ، ادبیات فلان و غیره. کتاب‌های بسیاری بر این مبنای آموزشی تولید و در کتابخانه‌ها انبار شده است. بچه‌ها این کتاب‌ها را نمی‌خوانند و با این کتابخوان نمی‌شوند. نویسنده کارش را می‌نویسد و بعد منتقد، کارشناس، مخاطب و مردم هستند که تعیین می‌کنند این اثر تو موافق جنگ است یا مخالف جنگ و موافق صلح. عرض من این است که بیایید اقتدار را به اثر بدهیم.

آقایاری: به اعتقاد شما، آن دسته از ادبیات کودکان که عنصر خلاقیت و ادبیات را در خودش دارد، اما در تعارض با بهداشت روانی بچه‌هاست و متناسب با نیازمندی‌های بچه‌ها نیست، آن را چه کار باید کرد؟
یوسفی: هیچ وقت ما از بچه‌ها، به شکل عام نمی‌توانیم حرف بزنیم. من همه چیز را نسبی می‌بینم. وظیفه نویسنده یا وظیفه اثر خلاق، این نیست که ابتدا به بهداشت روانی بچه توجه کند. چنین چیزی ممکن نیست. در تولید یک اثر هنری، اگر شما بخواهید به این اگر و مگرها توجه کنید، اثر خلاقه به وجود نمی‌آید. اثر خلاقه اولین حرفش آزادی است؛ یعنی نویسنده قید و بند نداشته باشد.

ممکن است مثلاً آن قصه‌ای که شما می‌گویید، بعضی بچه‌ها را دچار ترس کند. خُب، این دیگر وظیفه اولیاء، کتابدار و خود بچه‌هاست. درثانی، مگر ترس حتماً چیز بدی است؟ چه طوری ترس از بچه‌ها دور می‌شود؟

یوسفی:
وقتی شما
«هنر چیست»
تولستوی را
می خوانید، می بینید
مبنای رئالیسم و
مبنای واقعیات بیرونی
را بیشتر به تجربه
معطوف می کند و حتی
به نویسنده های جوان
توصیه می کند که شما
خارج از آن چه تجربه
کرده اید، ننویسید.
مبنای نوشتن این
است که شما آن
پدیده بیرونی، حادثه،
درونمایه و آن مجموعه
ساختارهای داستانی را
که می خواهید بنویسید،
آن ها را باید تجربه
کرده باشید.
این ها ابتدایی ترین
تعاریفی هستند که
از رئالیسم و واقعیت
داده می شود.

تجربه شخصی خودم این است که من هر چه بیشتر ترسیدم، قوی تر شدم. آن قدر با چیزهای ترسناک روبه رو شدم که امروز می بینم آن ترس ها به من کمک کرده اند. یک جا می خواهیم براساس نظریه ای روان شناسی، انسانی نرمال بسازیم و منظور از انسان نرمال، انسانی است که زیاد نخندد، فریاد نزند و ...، یک انسان خنثی که اسمش را می گذاریم انسان نرمال و به نظر من خود آن روان شناس هم نمی تواند این طوری باشد. بعد از ادبیات کودک می خواهیم چنان کند! حال آن که نمی شود آن طوری بود. انسان موجودی است که باید بترسد عاشق شود و ادبیات یکی از وظایفش این است که همه این حس ها را به او انتقال بدهد. حالا ممکن است یک بچه ای مثلاً ناراحتی روحی و روانی داشته باشد. طبیعی است که مادر و اولیای او کتاب های ترسناک به او نمی دهند. ما خودمان دست به انتخاب می زنیم. نیایم بخشی از ادبیات را از بچه ها بگیریم؛ به دلیل این که می ترسند.

بینید، ادبیات کودک ما یکی از لطمه های اساسی ای که بعد از انقلاب خورده، در مقوله عشق است. به اغلب قصه هایی که در آن ها، پسر و دختری عاشق هم می شدند و سرانجام قصه این بود که با هم عروسی می کردند، اجازه چاپ ندادند. برای این که فکر کردند این ها اندیشه های بزرگسالانه است و بچه ها نااهل می شوند. نفهمیدند که عشق را از بچه ها می گیرند و گرفتند. بچه هایی که امروز می بینید این قدر آنارشویست و هرج و مرج طلب هستند و با کوچک ترین هیجان فریاد می کنند، یکی از علت های این است که در ادبیات شان عشق را ندیده اند. ادبیات یک جهان گسترده و یک خوان وسیع است که هر کسی می تواند سهم خودش را از آن بردارد.

سیدعلی محمد رفیعی: متشکرم. من هم اقتدار را به اثر می دهم و هنر را مجموعه ای می دانم از خلاقیت و زیبایی. اصولاً یک اثر ادبی مناسب را اثری می دانم که هنری باشد. در تعریف هنر هم به جز خلاقیت و زیبایی، بقیه چیزها زائد است. اما می خواهم از نیاز مبرم ادبیات و هنر مخاطبگرا به علوم و معارف بگویم. از لحاظ ارتباطی، اثر هنری - ادبی وقتی به وجود می آید، آیا برای یک مخاطب نوشته می شود یا نمی شود؟ این جاست که نویسنده اگر مدعی باشد که من اثر را برای مخاطب نوشته ام، باید اصول علم ارتباطات و شیوه ارتباط با مخاطب را بداند. مخاطب شناسی برای کودک و نوجوان یا هر مخاطب دیگر این است که نیازش، ذهنش، زبانش و تلقی اش از واقعیت را بداند. این جاست که اگر بخواهید اثر شما خواننده شود، نیاز پیدا می کنید که روان شناسی و جامعه شناسی بدانید و مخاطب تان را بشناسید و این ضرورت است. این نیست که من بخواهم انتخاب کنم یا نه. اگر ضروری می دانم کسی اثر من را بخواند، ضروری است که بدانم چگونه و چه شگردهایی باید به کار ببرم که بتوانم با مخاطبم ارتباط برقرار کنم.

آقای یوسفی گفتند که نوشتن رمان برای نوجوان، آسان تر از نوشتن کار رئالیستی برای کودک است. خُب، این را به چه دلیلی گفتند؟ یک دلیل روان شناسی دارند. بحث دیگر این که واقعاً هدف ادبیات چیست؟ اگر هدف ادبیات این است که تغییری ایجاد کند، کما این که هنر اصلاً این کار را می خواهد بکند و چیز جدیدی به وجود بیاورد، باز نیاز دارد که با مخاطبش ارتباط برقرار کند. من منکر آن نیستم که پدیدآورنده باید خلاقیت و ذوق داشته باشد، اما مگر علم چیست؟ علم یعنی تجربه های انباشته انسانی که مدون می شوند و صورت علمی به خودشان می گیرند. اگر یک نویسنده نخواهد از تجربه های انباشته که نام علم گرفته اند، استفاده کند، تیری به تاریکی انداخته است. بحث دیگر، بحث نقد و دفاع و ارزشیابی است. وقتی شما می گوید فلان اثر خوب است یا بد، بالاخره باید ملاکی داشته باشید. این ملاک باید چیزهایی باشند که براساس همین علوم تدوین شده اند و یا براساس تجاربی که نویسندگان پیشین داشته اند. این جا هم نیاز به مطالعه و کارهای مدون است. اگر قرار باشد نویسنده بخواهد مخاطبش همان چیزی را از اثرش دریافت کند که دوست دارد، باید به نحوی سوء تفاهم را میان اثر و مخاطب از بین ببرد. این جا باز نیاز دارید به این اطلاعاتی که اسمش روان شناسی یا جامعه شناسی یا هر چیز دیگری است. اگر قرار باشد شما به مخاطب تان تعالی ببخشید یا از خطری جلوگیری کنید یا تغییری در او به وجود بیاورید، باز باید براساس شناختی که از او دارید، بنویسید تا اثرتان، باعث نشود چیزی به وجود بیاید که اسمش عرفاً بدآموزی است.

افسون امینی: یکی از داستانک هایی که آقای یوسفی خواندند، دقیقاً اشاره دارد به مبحثی که امروز به آن می پردازیم. داستانکی بود با موضوع شنگول و منگول که ژنرالی آن را تغییر می دهد و آن کودک خوابش نمی برد. این دقیقاً همان بحث بهداشت روانی است. شما دقیقاً در همان داستانک، به همین نیاز

جلالی:
نوجوان در برخورد با این پدیده است که از یک مصلح آرمان‌گرای اجتماعی، به یک فرد تحقق‌دهنده تبدیل می‌شود. کار است که اجازه می‌دهد ذهنش که مورد تهدید صوری‌نگری محض قرار گرفته است، به واقعیت بپیوندد و تنها در جریان پذیرش یک مسئولیت واقعی است که نوجوان متوجه می‌شود آن طورها هم که او تصور می‌کند، همه چیز قابل تغییر نیست و او انرژی بی‌حدی ندارد که بتواند همه چیز را دگرگون کند.

مورد بحث اشاره می‌کنید. این که وقتی یک داستان طور دیگری گفته می‌شود که روان کودک را به هم می‌ریزد، طوری که خوابش نمی‌برد و وحشت می‌کند، دقیقاً همان چیزی است که ما می‌خواهیم به آن بپردازیم. شما از روان‌شناسی و علوم تربیتی، در کنار آموزش و پرورش نام بردید. اگر ما می‌گوییم روان‌شناسی و علوم تربیتی باید زیرساخت ادبیات کودک باشد، به این معنی نیست که چارچوب‌های آموزش و پرورش را رعایت کنیم. اصلاً بحث آموزش و پرورش جداست. اگر گفته می‌شود باید به روان‌شناسی و علوم تربیتی توجه شود، به این معنی است که ما آن‌ها را با ادبیات کودک، جدا نبینیم. یک چیز آمیخته و ادغام شده است که برای نویسنده اتفاق می‌افتد.

جلالی: برمی‌گردم به صحبت‌های خانم شریفی و می‌خواهم یک جمع‌بندی کلی بکنم. تقریباً جمع اتفاق‌نظر دارند بر اهمیت جنبه‌های روان‌شناختی و جامعه‌شناختی، در پرداخت به ادبیات کودک. بله، اگر کودکان به همان سهولت که نقاشی می‌کردند، می‌توانستند بنویسند، خیلی راحت‌تر دست ما می‌آمد که واقعاً برداشت خود کودک از واقعیت چیست. بدون تردید، کودک در هر سنی واقعیت را به نوعی برداشت و به نوعی پردازش می‌کند و در بازآفرینی‌هایش به ما نشان می‌دهد. سؤال خانم شریفی که ادبیات کودک چه دریچه‌ای را می‌تواند برای ما باز کند، دغدغه‌خاطر اصلی من در این نشست بود. ما واقعاً از طرح واقعیت‌های اجتماعی در ادبیات کودک، چه هدفی را دنبال می‌کنیم؟ طبیعی است مادامی که هدف‌های ما روشن نباشد، نمی‌دانیم چه می‌خواهیم بگوییم و چه طور می‌خواهیم بگوییم. اگر کودک را با تمامی ویژگی‌هایش شناسیم، نمی‌توانیم کار مناسبی برایش انجام بدهیم. گفته شد اثر خلاقه این است که نویسنده می‌نویسد که بنویسد. بله، اگر هدف در همین حد است که نویسنده بنویسد که نوشته باشد، عیب ندارد. بنویسید، ولی انتظار نداشته باشد که کودک آن را بخواند. و یا اگر برایش بخوانند، هم‌نواپی بکند.

وقتی می‌گوییم می‌خواهیم برای کودکان بنویسیم، مسلماً از نوشتن برای کودک، هدف‌هایی را دنبال می‌کنیم. پس الزام داریم که کودک و اصول بهداشت روانی‌اش را بشناسیم. هر اثری که احساس امنیت بنیادی کودک را به خطر بیندازد و به اضطراب کودک عصر ما دامن بزند، از نظر روان‌شناسی مردود است. بعید نیست که اثر بسیار زیبای ادبی باشد، اما در همان چارچوب خودش ارزشمند است. می‌تواند نوشته شود، اما خوانده نشود. می‌تواند نوشته و منتشر شود، اما بچه‌ها آن را نخرند و نخوانند.

شریفی: ورژن جدیدی از قصه شنگول و منگول هست که می‌گوید گرگه آمد در زد، شنگول و منگول نگاهش کردند و گفتند نه می‌خواهیم دستت را نشان بدهی و نه دندان‌هایت را ما آیفون تصویری داریم. این به صورت جوک درآمده، ولی پشتش معنایی خوابیده؛ این که مخاطب ما تغییر کرده و آیفون تصویری دارد و آیفون تصویری یک نشانه و یک جور فضا است که شما می‌توانید از طریق آن، تمام افسانه را تغییر بدهید.

حالا من نمی‌دانم در این قضیه، روان بچه‌ها به هم می‌ریزد یا نمی‌ریزد؟ در قصه شنگول و منگول، گرگه بالاخره یکی از بچه‌ها را می‌خورد. بعد شکمش را پاره می‌کنند و در آن سنگ می‌ریزند. این خیلی نکته مهمی است. به قول آقای یوسفی، اگر افسانه‌ها را نگاه کنید، می‌بینید که سرشار از خشونت است. آن چیزی که دارد گم می‌شود، کودکی درون نویسنده است. آقای یوسفی دارد فریاد می‌زند که از خلاقیت تا تولید، خیلی فاصله است. یک نویسنده ادبیات کودک، با کودک درونش می‌نویسد. واقعیت این است که اگر در کنج خانه‌اش می‌نویسد و سفارش هم نگرفته، همان چیزی است که از درونش برمی‌خیزد. در چنین حالتی، نویسنده مخاطبش را انتخاب نمی‌کند.

ملک‌یاری: میانگین سنی نویسنده‌های ما که الان برای بچه‌ها می‌نویسند، چند سال است؟

شریفی: پنجاه سال.

ملک‌یاری: کودک درون این نویسنده‌ها از چه تشکیل شده؟

شریفی: من می‌خواهم بگویم که وقتی با آقای یوسفی یا آقای مرادی کرمانی برخورد می‌کنی، می‌بینی این‌ها یک جایی شیطنت‌هایی دارند که دست بچه‌ها را از پشت بسته‌اند؛ یعنی در یک جایی کاملاً کودک‌اند. این کودک درون نمی‌میرد. هرکس با کودک درونش زندگی کرده و نوشته، در ادبیات کودک، به مرحله آفرینشی رسیده تمام این بحث‌هایی که این‌جا مطرح شد، هیچ کدام مربوط به مرحله آفرینشی نبود. این‌ها به مرحله نقد و بررسی اثری مربوط می‌شد که قبلاً تولید شده. این کاملاً متفاوت است.

امینی:
اگر ما می‌گوییم
روان‌شناسی و علوم
تربیتی باید زیرساخت
ادبیات کودک باشد،
به این معنی نیست که
چارچوب‌های آموزش و
پرورش را رعایت کنیم.
اصلاً بحث آموزش و
پرورش جداست.
اگر گفته می‌شود باید
به روان‌شناسی و
علوم تربیتی
توجه شود،
به این معنی است که
ما آن‌ها را از ادبیات
کودک، جدا نبینیم.
یک چیز آمیخته و
ادغام شده است
که برای نویسندگان
اتفاق می‌افتد.

آقایاری: ما سر بدیهیات صحبت نداریم و نمی‌خواهیم در این جا تکلیف ادبیات کودک و نوجوان را یک روزه روشن کنیم. می‌خواهیم سؤال ایجاد شود و با بحث و گفت‌وگو، بتوانیم افق دیدمان را وسیع‌تر کنیم. اگر به این جا برسیم، خیلی کار کرده‌ایم. بله، نویسنده با کودک درونش می‌نویسد و به اعتقاد من، این شرط لازم است. این که عنصر خلاقیت داشته باشد، شرط لازم است، اما شرط کافی نیست.
من خاطرم هست که اوایل انقلاب، آموزش و پرورش کتاب‌های درسی را بررسی می‌کرد. کتاب دینی چهارم ابتدایی را داده بودند به یک جمعی و نگاه کرده و نظر داده بودند. به شهید بهشتی هم داده بودند. یک شعر توحیدی، عباس یمینی شریف در آن بود که همه خوانده‌ایم. آخرش می‌گوید: «از شکر نعمت‌های او ما عاجزیم و ناتوان.» مرحوم شهید بهشتی، زیر این عبارت خط کشیده و نوشته بود که اظهار عجز و ناتوانی، حتی در برابر خداوند، برای کودکان جایز نیست. یک وقت داستانی بسیار خلاقیت دارد، اما اگر روحیه عجز و ناتوانی را به کودکان القا بکند چه کسی اجازه می‌دهد بچه این کتاب را بخواند؟

اگر ما مخاطب خودمان را نشناسیم، وجود او را تخریب می‌کنیم. علوم تربیتی و روان‌شناسی رشد، به نویسندگان نشان می‌دهد که آن شرط لازم، یعنی استعداد و خلاقیت را چگونه به شرط کافی تبدیل کند.

صلواتی: آیا نظارت علم روان‌شناسی فقط در این سطح است که بیاید معیاری برای بهداشت روانی کودک تعیین کند و یا نه، می‌خواهد هدف ادبیات کودک را معطوف به خودش بکند؟
درست است که یک اثر باید خلاق باشد، اما آیا می‌توانیم منکر عامل هدفمندی باشیم؟

یکی از حاضران: من فکر می‌کنم تمام این اختلاف دیدها، در نگاه کلی حاصل این باشد که زبان گویای ادبیات و روان‌شناسی با هم فرق می‌کند. ادبیات حاصل یک جور جوشش درونی و حسی است. روان‌شناسی یک علم است و قراردادی است. آیا کلیه این اختلاف نظرها در این یک کلام نمی‌تواند خلاصه شود که این‌ها زبان‌شان با هم متفاوت است و ما نمی‌توانیم هر دوی این‌ها را در یک قالب بگنجانیم؟

جلالی: کاملاً درست است که ادبیات، نوعی جوشش درونی است و مسلم بدانید هیچ روان‌شناسی انتظار ندارد یک نویسنده یا یک ادیب، یک روان‌شناس باشد و تمام آن جنبه‌ها را مدنظر داشته باشد. وقتی اثر در ارتباط با مخاطب، به ویژه کودک قرار می‌گیرد، باید ببینیم که آیا به کودک ما آسیب می‌زند یا نه. من قبول دارم که روان‌شناسی به عنوان یک علم، برای خودش ضابطه‌مند و هدفمند است. اما نمی‌توانم این را بپذیرم که ادبیات نوشته می‌شود برای این که نوشته شود؛ چون ادبیات هم مسلماً هدفمند است. اگر حتی بخشی از هدف ادبیات، ذکر نکات تربیتی یا صرف لذت برای کودک باشد، باید آن معیارها را مدنظر قرار بدهیم و به یک نقطه مشترک بین این دو تا برسیم. در اصول داستان‌نویسی گفته می‌شود که نویسنده اول بنویسد و بعد بازبینی کند. من می‌گویم کاری که نویسنده می‌تواند در کنار یک روان‌شناس بکند، بازبینی آن معیارهاست و این که آیا اثر به کودک ما آسیب می‌زند یا نمی‌زند؟ هدف، رسیدن به این فصل مشترک است.

گنجی: سؤالی از آقای یوسفی دارم در مورد ادبیات خلاق. معادل این عبارت در انگلیسی، (Creative writing) یا همان نگارش ادبی و نویسندگی خلاق است.

می‌خواستم بدانم مگر ما ادبیات غیرخلاق هم داریم؟
یوسفی: بله، ادبیات غیرخلاق، همان ادبیاتی است که مثلاً محور را ادبیات سیاسی قرار بدهد. وقتی شما درون مایه را مقدم دانستید، می‌روید به سمت نوعی از ادبیات که می‌تواند سفارشی و غیرخلاق باشد.

سال‌های سال می‌گفتند نوشته‌های صادق هدایت را ندهید بچه‌ها بخوانند؛ چون خودکشی می‌کنند. من رفتم همه آثار هدایت را خواندم تا ببینم چه جوری خودکشی می‌کنند. خواندم و به نتیجه نرسیدم، ولی هدایت رفت در اعماق وجود من. آقای هدایت استاد من است.
خانم رولینگ هم کار خودش را نوشته است. استاین و تالکین هم هر کدام کار خودشان را نوشته‌اند. وظیفه و خلاقیت با هم جور در نمی‌آید.

ملک یاری: ان‌شاءالله در نشست‌های بعدی، باز در خدمت‌تان خواهیم بود و بحث را ادامه می‌دهیم. سپاس‌گزارم.