

بازگشت به کودکی در اشعار قیصر امین پور

مریم‌السادات اسعدی فیروزآبادی (استادیار دانشگاه پیام نور)

مقدمه

قیصر امین‌پور، در شعر و کودکی (۱۳۸۵)، با تکیه بر آراء ژان پیاژه (۱۸۹۶-۱۹۸۰)، روان‌شناس مشهور سوئیسی، کوشیده است نشان دهد که شاعر، به هنگام سرودن شعر، می‌توان گفت به کودکی باز می‌گردد. او، در اثبات این نظر، از پارسی‌گویان متعدّد گذشته و معاصر شواهدی آورده و نتیجه گرفته است که برای شناخت کیفیات روانی آفرینش آثار هنری به ویژه شعر می‌توان به احوال کودکی اثرآفرین رجوع کرد. این نظر چه بسا، ذوقی و مجمل، به نوعی در اینجا و آنجا مطرح شده باشد؛ اما، در شعر و کودکی، نویسنده، با بهره‌جویی از دستاوردهای روان‌شناختی، توانسته است امکان توجیه برخی از جنبه‌ها و عناصر شعری و شناخت جریان تکوین شعر را از راه بازگشت به کودکی نشان دهد.

مراد امین‌پور از بازگشت به کودکی آن نیست که شاعر، به هنگام سرودن شعر، عینیت کودکی پیدا می‌کند؛ چون شاعر نمی‌تواند خودش نباشد و خود شاعر بسیار پیچیده‌تر از خود ساده‌کودک است. مایه‌های دیگری همچون تجربه‌ها، مهارت‌های زبانی و موسیقایی، درک مفاهیم انتزاعی، و انضباط منطقی در گنجینه وجودی شاعر نهفته‌اند که

ناخودآگاه در اثر او به صورتی بازتاب می‌یابد و شاعر نمی‌تواند آنها را از خود جدا سازد. در واقع، بازگشت او به کودکی آگاهانه و از سر کمال و پختگی و تا حدودی اختیاری است و به این معنی نیست که تفکر شاعر در مرحله کودکی باقی مانده است. (← امین پور، ص ۱۰-۱۱، ۸۶، ۱۱۳). وی، در بیان این نکته، قول کوئرچ^۱ (۱۷۷۲-۱۸۳۴)، شاعر، منتقد، و فیلسوف مشهور انگلیسی را نقل می‌کند که گفته است: شاعر کسی است که سادگی دوران کودکی را با نیروها و توانمندی‌های بزرگسالی پیوند دهد و، در همه چیز، با طراوت و شگفت‌زدگی بنگرد. (← همان، ص ۹۴)

چراغ خانه کودکی را دانشمندان و روان‌شناسان بزرگی چون روسو^۲ (۱۷۱۲-۱۷۷۸)، گزل^۳ (۱۸۸۰-۱۹۶۱)، پیازه^۴، فروید^۵ (۱۸۵۶-۱۹۳۹)، اریکسون^۶ (۱۹۰۲-۱۹۹۴) روشن کرده‌اند که امین پور، از آن میان، به دلایلی، تنها پیازه را برگزیده و کوشیده است، با استفاده از آراء وی درباره کیفیات روانی و احوال کودک و قیاس آنها با شعر، درستی فرض خود را بیازماید. (← همان، ص ۱۱)

توجه خاص امین پور به پیازه را از جهات متعدّد سنجیده می‌توان شمرد. پیش از همه و بیش از همه از این جهت که آراء او با فرض امین پور نسبت نزدیک دارد. دیگر آنکه پیازه سالیان رونق حیات فکری خود را وقف مطالعه فرایند رشد فکری کودکان و نوجوانان و رابطه فکر و زبان آنان در این فرایند کرده و به نتایج علمی پرارزشی رسیده است. وی، بر اثر آزمایش‌های خود در رفتار فکری کودکان، به این نتیجه رسیده که رشد شناختی کودک تا حدود زیادی قرین رشد صورت‌بندی مفاهیم در ذهن او و نمایش ذهنی اشیا یا پندارها در ذهن اوست. پیازه کاشف دوره‌هایی است که کودک، در درک و فهم جهان پیرامون خود، از تولد تا پایان نوجوانی می‌گذراند. او، در عرصه پژوهش‌های روان‌شناختی، به حیث بزرگسالی وارد می‌شود که در صدد است پاسخ پرسش‌های خود را از رفتار کودکان به روش بالینی اخذ کند. روش بالینی، حدّ فاصل روش مشاهده ساده و

1) Coleridge 2) J. J. Rousseau 3) Gezel (روان‌شناس امریکایی)
4) Piaget (روان‌شناس و دانش‌شناس سوئیسی) 5) Freud (پزشک اتریشی، بنیانگذار مشهور روان‌کاوی)
6) Erikson (روان‌کاو امریکایی)

روش تجربی است که آزمایش‌کننده، در آن، رفتار آزمودنی را، گام به گام، درواکنش به عملی که از او خواسته می‌شود یا پاسخ پرسشی که از او می‌شود بررسی می‌کند. پیازه، با همین روش، نشان داده است که مفاهیم مربوط به زبان، منطق، زمان، فضا، عدد، و نظایر آنها چگونه در ذهن کودک صورت می‌بندد. (← همان، ص ۱۲)

وی، با بررسی مراحل تحوّل شناخت کودک دوره‌هایی به شرح زیر برای آن قایل شده است: حسی- حرکتی (دو سال اول عمر)؛ پیش عملیاتی (دو تا هفت سالگی)؛ عملیاتی عینی (هفت تا یازده دوازده سالگی)؛ عملیات صوری (قیاسی، دوازده تا پانزده سالگی) که تفکر تجربیدی در آن آغاز می‌شود. امین‌پور بیشتر به ویژگی‌های دوره اول (حسی- حرکتی) توجه نموده است. (← همان، ص ۱۸)

اینک خصایص عمده حیات ذهنی کودک در این دوره را که در سروده‌های امین‌پور بازتاب یافته بررسی می‌کنیم:

خود میان بینی

حالت روانی بهنجاری که، در آن، واقعیت شخصی و واقعیت عینی متمایز نیستند. این حالت در هر دوره حسّاس تحوّل دستگاہ روانی پدید می‌آید که با خود میان بینی آغاز می‌شود و به تدریج در جهت میان‌واگرایی یا بسط خود میان بینی تحوّل می‌یابد. (همان‌جا)

کودک خود میان بینی، به تفاوتی در نظر خود و دیگران قایل نیست و جهان خود را با جهان دیگران یکی می‌داند. به عنوان مثال، وقتی، در کنار مادر، به صفحه کتاب مصوری نگاه می‌کند، می‌پندارد مادرش نیز، در همان لحظه، آن صفحه را می‌بیند و، بی آنکه صفحه را به او نشان دهد، از او می‌خواهد که محتوای آن را برایش تعریف کند. (← منصور، ص ۱۴۶)

کودک، در مرحله دو تا هفت سالگی به ویژه در سال‌های پایین‌تر، فکر می‌کند همه چیز فقط در حول و حوش خود او اتفاق می‌افتد.

در سؤال و جواب از پسری چهار ساله این سخنان را می‌شنویم:

- آیا برادر داری؟

- بله

- اسم او چیست؟

- جمشید

- آیا جمشید برادر دارد؟

- نه

یا کودک، در بازی قایم موشک، چشمان خود را می‌بندد و تصوّر می‌کند کسی او را نمی‌بیند. (← احدی و بنی‌جمالی، ص ۱۲۹)

خودم‌محوری، هسته مرکزی تفکر کودک است و نظریه پیاژه در روان‌شناسی کودک بر همین اساس استوار است. کودک، همچون فیلسوف، جهان را به همان‌گونه که تجربه کرده بازمی‌شناسد؛ خود را مرکز کائنات می‌داند و می‌پندارد هرچه در اطرافش روی می‌دهد تنها برای او است. (← امین پور، ص ۱۹)

جلوه‌هایی از خود میان بینی را در اشعار امین پور شاهدیم. نمونه‌های آن است:

تکیه داده‌ام به باد

با عصای استوائی‌ام

روی ریسمان آسمان

ایستاده‌ام.

(گلها همه آفتابگردانند، ص ۳۱)

و قاف

حرف آخر عشق است

آنجا که نام کوچک من

آغاز می‌شود.

(آینه‌های ناگهان، ص ۵۹)

ای فرونتر از زمان دُور پادشاهی‌ام

ای فراتر از زمین مرزهای کشورم

با خودم چه کرده‌ام من چگونه گم شدم

باز می‌رسم به خود از خودم که بگذرم

(دستور زبان عشق، ص ۳۸-۳۹)

که، در آنها، شاعر به نوعی خود را مرکز کاینات پنداشته است.

من از عهد آدم تو را دوست دارم

از آغاز عالم تو را دوست دارم

جهان یک دهان شد هم‌اواز با ما
تو را دوست دارم تو را دوست دارم
(گلها همه آفتابگردانند، ص ۷۹)
شاعر، در این دو بیت، ادعا کرده است که از آغاز آفرینش عاشق‌پیشه بوده و همه
جهان با او در اظهار عشق همراه بوده‌اند.
چه شب‌ها من و آسمان تا دم صبح
سرودیم نم‌نم تو را دوست دارم
(همانجا)

شاعر، در این بیت، آسمان را از دریچه چشم خود دیده و وصف کرده و، همچون
خود، عاشق انگاشته است. همچنین، در آن، جلوه دیگری از تفکر کودکانه یعنی
جاندارپنداری مشاهده می‌شود که نوعی از خودمیان بینی است. (منصور، ص ۱۴۷)
کودک دوره پیش عملیاتی اشیای بی جان را زنده می‌بیند. به نظر او، اسباب‌بازی‌ها نیز
زنده‌اند و می‌توانند با او سخن بگویند. پیازه، با پرسش‌های خود از کودکان زیر هفت
سال، به این نتیجه رسید که آنها پدیده‌ها و عناصری طبیعی همچون ابر، خورشید، باد، و
رودخانه را زنده می‌پندارند (امین‌پور، ص ۱۹). شاعر نیز، در سرودن، همه چیز را زنده
می‌بیند و از زبان آنها سخن می‌گوید و حالات خود را به آنها نسبت می‌دهد. می‌توان گفت
شاعر، به هنگام سرودن، کودک می‌گردد یا دست کم کودکانه می‌اندیشد. بازگشت به کودکی
در شعر جلوه‌های گوناگون دارد؛ اما خودمحموری ریشه اصلی شاخه‌های تفکر کودکانه است
که برگ و بار آن را می‌توان در باغستان شعر دید و چید. (همان، ص ۱۹-۲۰)

اینک نمونه‌هایی از جاندارپنداری در اشعار امین‌پور:

خورشید خم شد تا نگاهت را ببوسد
گل غنچه شد تا قرص ماهت را ببوسد
(گلها همه آفتابگردانند، ص ۱۰۲)

چه شد خاک از خواب بیدار شد
به خود گفت: انگار من زنده‌ام
بین بوی گل می‌دهد خنده‌ام
(به قول پرستو، ص ۱۱)

آسمان، مات و زمین حیران
چشم‌ها از یک‌دگر پرسیان
(منظومه ظهر روز دهم، ص ۱۳)

تمامی جنگل

بر جنازه خورشید

(آینه‌های ناگهان، ص ۲۳)

نماز می‌خواند

بازی

به نظر پیاژه، بازی از بدو تولد کودک به صورت تقلید آغاز می‌شود. این تقلیدها به تدریج به سه شکل اصلی بازی تمرینی یا مهارتی، بازی نمادین (رمزی)، و بازی با قاعده ظاهر می‌شوند. (← امین پور، ص ۲۸؛ نیز پیاژه، ص ۱۴۱ به بعد)

بازی تمرینی-بازی تمرینی بازی دوره حسی- حرکتی کودک از بدو تولد تا دو سالگی است. این بازی‌ها به تفکر نیاز ندارند و عنصر تخیل کمتر در آنها وجود دارد. پیاژه بر آن است که بازی تمرینی وسیله‌ای برای لذت بردن از حواس است. کودک چشیدن، لمس کردن، شنیدن، حرکات اعضای بدن و نظایر آنها را از راه بازی و به کمک حواس تجربه می‌کند و لذت می‌برد. کودک، با استفاده از حواس، پا از دایره تقلید فراتر می‌گذارد و، با تکرار و آزمایش و خطا، حرکات او از ناشیگری به مهارت می‌رسد. (← احمدوند، ص ۴۵-۴۶). کودک، ضمن آنکه به هوای لذت بردن روی تاب می‌نشیند و تاب می‌خورد، بازی مهارتی انجام می‌دهد. حتی بزرگسالان گاهی مجذوب بازی حسی- حرکتی می‌شوند، چنانکه هرکس از فرو ریختن ماسه از میان انگشتانش لذت می‌برد. (← امین پور، ص ۲۸)

بازی نمادین-بازی کودکانه نمادین دارای ساختار تجسمی است. کودکی که جعبه‌ای را به تصور آنکه ماشین است به حرکت در می‌آورد، در واقع، جعبه را صورت نمادین ماشین می‌سازد و رابطه نموده (ماشین) و نماینده (جعبه) کاملاً ذهنی است. (← پیاژه، ص ۱۷۳). بازی نمادین اوج بازی‌های کودکانه است و بیش از اشکال دیگر بازی در زندگی کودک ایفای نقش می‌کند (← پیاژه و اینهلدر، ص ۷۳). این بازی در سنین یک سال و نیم- دو سالگی تا پنج- شش سالگی کودک فراوان دیده می‌شود و تا پایان عمر، هرچند گاه گاهی، ادامه دارد. (← همان، ص ۴۹-۵۱). بازی نمادین را می‌توان منشأ تفکر نمادین در بزرگسالی دانست. به زعم امین پور، نماد را می‌توان صورت پیچیده و تکامل یافته صور دیگر خیال شمرد که از تشبیه ساده آغاز می‌شود و به انواع دیگر چون تشبیه فشرده،

استعاره، اسطوره، تمثیل و در نهایت به نماد می‌رسد. بدین قرار، همه این صور را می‌توان به همان بازی نمادین کودک بازگرداند. در واقع، هرگاه تخیل را نیرویی بدانیم که میان مفاهیم و اشیاء نسبت و رابطه‌ای برقرار می‌کند و، از این طریق، صور خیال پدید می‌آورد، متوجه می‌شویم که این نیرو همان کار کودک در برخورد با اشیاء محیط خود را انجام می‌دهد. اما کودک، که بر روابط عینی اشیا آگاه نیست، خیال را عین واقع می‌پندارد یا، به قول پیاژه، تفکر او تخیلی است و شاعر، که بر این روابط وقوف دارد، آگاهانه آنها را نادیده می‌گیرد و روابط آفریده تخیل (صور خیال) را به جای آنها می‌نشانند، چنانکه گویی تجاهل (تجاهل‌العارف) می‌کند، حقیقت را به مجاز پیوند می‌زند، از مجاز به کنایه می‌رود، بین اشیا و مفاهیم قرابت برقرار می‌سازد و بروز رویدادها را با حسن تعلیل توجیه و تفسیر می‌کند. (← امین‌پور، ص ۳۱)

بازی با قاعده- قواعد سازمان‌یافته جمعی عنصر جدیدی است که این نوع بازی را مشروط به خود می‌سازد- قواعدی که بر بازی حاکم و پذیرفته است و تخطی از آن خطاست (← پیاژه، ص ۱۷۴-۱۷۵). بازی شطرنج نمونه پیشرفته‌ای از همین نوع است. این نوع بازی از پنج شش سالگی کودک آغاز می‌شود، در یازده سالگی به نهایت رشد خود می‌رسد، و تا پایان عمر ادامه دارد (← احمدوند، ص ۵۴). بازی‌های تقلیدی و نمادین ممکن است به صورت بازی با قاعده درآیند؛ مثلاً تاب‌بازی کودک به صورت مسابقه تاب‌بازی تحوّل یابد. (← امین‌پور، ص ۲۹)

به زعم پیاژه، انواع بازی کودکان به صورتی فرهیخته‌تر در بزرگسالی ادامه می‌یابد. مثلاً نویسندگان، با داستان‌گویی و هنرپیشه با ایفای نقش‌های گوناگون بازی نمادین انجام می‌دهد. بدین قرار، به قول امین‌پور، هنر به‌ویژه شعر را نوعی بازگشت به بازی‌های کودکان می‌توان شمرد. چنانکه اشاره رفت، از نظر پیاژه، بازی با تقلید آغاز می‌گردد که در آدمی غریزی است و این همان محاکات است که ارسطو به مصداق آن در شعر اشاره دارد. پیاژه بازی تقلیدی را ناظر به کسب لذت دانسته است. ارسطو نیز التذاذ را در پیدایش شعر مؤثر شمرده و روان‌پالایی را خاصیت آن تشخیص داده است. وی بر آن است که شعر به تدریج تکامل یافته، بر وفق طبع و نهاد شاعران گونه‌گون گشته، سپس

قواعد آن شکل گرفته است. در تناظر با این فرایند، بازی‌های تقلیدی و نمادین نیز پرورده شده و به صورت بازی با قاعده درآمده‌اند. (همان، ص ۲۹-۳۰)

اینک جلوه‌هایی از بازی کودکانه در شعر امین پور:

پس

من با همه وجودم

خود را زدم به مردن

تا روزگاز، دیگر

(دستور زبان عشق، ص ۱۵)

کاری به من نداشته باشد

که، در آن، شاعر با «خود را به مردن زدن» به بازی نمادین پرداخته است.

دیشب دوباره

بی‌تاب در بین درختان تاب خوردم

از نردبان ابرها تا آسمان رفتم

در آسمان گشتم

و جیب‌هایم را

از پاره‌های ابر پر کردم

جای شما خالی!

یک لقمه از حجم سفید ابرهای ترد

یک پاره از مهتاب خوردم

(آینه‌های ناگهان، ص ۳۶)

در این شعر، شاعر، با صنعت تجسّم^۷ به بازی نمادین پرداخته است.

باد بازیگوش بادبادک را

بادبادک دستِ کودک را

هر طرف می‌برد

۷) تجسّم «مجسّم کردن تصاویر غریب است» (شمیسا، ص ۱۰۱). «این صنعت انواع دارد. در یکی از این انواع، امری ذهنی عینی و با تشبیه مضمّر تصویری می‌گردد. در نوعی دیگر، بیت یا مصراع‌ی حالت تابلوی نقاشی را پیدا می‌کند و تصویری غریب را در ذهن مجسّم می‌سازد». (همان، ۱۰۱-۱۰۲)

کودکی‌هایم

با نخی نازک به دست باد

آویزان!

(دستور زبان عشق، ص ۱۹)

در این قطعه شعر، کودکی‌های شاعر به بادبادک تشبیه شده و، در مجموع، شعر حالت تابلوی نقاشی پیدا کرده است.

اینک شواهدی در اشعار امین‌پور برای تجسم:

دیشب دوباره

گویا خودم را خواب دیدم:

در آسمان پر می‌کشیدم

و لابه لای ابرها پرواز می‌کردم

(آینه‌های ناگهان، ص ۱۳۲)

دوست داری

راه رفتن زیر باران را...

نامه‌ای با پاکت آبی

پاکت پست هوایی

بر دم یک بادبادک بستن و آن را هوا کردن (گلها همه آفتابگردانند، ص ۱۳)

در خانقاه گرم نگاه تو

ما هر دو بال در بال

بر سطرهای آبی این دفتر سفید

پرواز می‌کنیم (همان، ص ۱۸)

و باز، نمونه‌هایی دیگر از بازی‌های کودکانه در سروده‌های امین‌پور که صور خیال در آنها با بازی‌های نمادین تناظر دارد:

رنگین‌کمانی از نخ باران تنیده‌ام

(همان، ص ۱۱۱)

تا تاب هفت رنگ ببندم برای تو

چنین گفت در گوش گل غنچه‌ای

(به قول پرستو، ص ۱۱)

نسیمی مرا قلقلک می‌دهد

کیوتر می‌وزد بر روی هر بام
پرستو می‌چکد از سقف خانه
(آینه‌های ناگهان، ص ۱۶۳)

کودک، گاه در بازی تمرینی، تنها اصواتی را تکرار می‌کند. امین‌پور نیز، گاه در اشعارش، با تکرار واژه‌ای به بازی زبانی دل خوش کرده است:

باران! باران! دویاره باران! باران
باران! باران! ستاره باران! باران
(دستور زبان عشق، ص ۸۹)

نمی‌دانم به غیر از این نمی‌دانم چه می‌دانم
نمی‌دانم، نمی‌دانم، نمی‌دانم، نمی‌دانم
(گلها همه آفتابگردانند، ص ۸۹)

دست بر دست همه عمر در این تردیدم
بزنم یا نزنم ها بزنم یا نزنم
(همان، ص ۱۱۰)

زبان

پیاژه تحقیق راجع به زبان کودکان را با بررسی سخنان دو پسر شش ساله آغاز کرد. او، مدت یک ماه، بدون دخالت در بازی کودکان، مکالمات و گفته‌های آنان را ثبت می‌کرد و، با تحلیل آنها، به این نتیجه رسید که این گفته‌ها به دو صورت خودمیان‌بین و اجتماعی شده صورت می‌گیرد.

کودک سخن گفتن را از دو تا چهار سالگی آغاز می‌کند. در مراحل اوّلیه، زبان کاملاً خودمدار و سخن گفتن برای کودک تجربه حسّی- حرکتی لذّت‌بخش است. کودک توجه به آن ندارد که سخانش را گوش می‌دهند یا نمی‌دهند و صداها و کلمات را تکرار می‌کند. امّا، در تکلم اجتماعی، کودک به شنونده توجه دارد و به مخاطب خود چیزی می‌گوید که برای او جالب یا اثرگذار است. امّا آنچه می‌گوید عاطفی است نه براساس منطق؛ انتظار پاسخ هم ندارد. (← امین‌پور، ص ۳۵-۳۷؛ برای تفصیل تکلم خودمدار و اجتماعی ← سیف و همکاران، ص ۲۱۴ نیز جینز برگ و اوپر، ص ۱۴۳-۱۴۷)

اینک جلوه‌هایی از انواع سخنان کودکانه با نقل شواهدی از دفاتر شعر امین‌پور

ارائه می‌گردد.

تک‌گویی- پیازه سخنان کودکان را بی‌آنکه مخاطب داشته باشند تک‌گویی می‌خواند. به قول امین پور، کودک نه تنها با آدم‌ها که با همه چیز از جمله خودش سخن می‌گوید و در تناظر با آن، اشعار عموماً نوعی تک‌گویی و گفتار درونی‌اند و مخاطب آنها شخص یا اشخاص معینی نیستند. خطاب و عتاب‌های شاعر با خود و دیگران از این گونه است. (← امین پور، ص ۳۸)

اینک نمونه‌هایی از تک‌گویی در اشعار امین پور:

این روزها که می‌گذرد

شادم

این روزها که می‌گذرد

شادم

این روزها که می‌گذرد

شادم که می‌گذرد... (دستور زبان عشق، ص ۲۵)

در این قطعه شعر، تکرار آشکار ما را به یاد زمزمه کودکان می‌اندازد.

گذشتن از چهل

رسیدن و کمال

چه فکر کالِ کودکانه‌ای!

زهی خیالِ خام!

تمام! (گلها همه آفتابگردانند، ص ۵۷)

در این تک‌گویی، عتاب شاعر با خودش نمایان است.

پرسش و پاسخ- یکی از ویژگی‌های تکلم اجتماعی پرسش و پاسخ است که از دو سه سالگی آغاز می‌شود. پرسش‌های کودکان گاه خطاب به فردی معین و قرین انتظار پاسخ نیست. (← همان، ص ۳۷)

در دو بیت زیر، لحن پرسش شاعر اعتراضی است؛ اما آماج اعتراض معین و مشخص

نیست:

چرا مردم قفس را آفریدند چرا پروانه را از شاخه چیدند
چرا پروازها را پر شکستند چرا آوازه‌ها را سر بریدند

(به قول پرستو، ص ۶)

پرسش و پاسخ در سخنان کودکان از خصوصیات تکلم اجتماعی و یادآور صنعت سؤال و جواب در شعر است. همان‌گونه که کودک گاه خود به پرسش خویش پاسخ می‌دهد، شاعر گاه خود پاسخ‌دهنده پرسش خود می‌شود و، همچون کودک، پاسخش همواره منطقی نیست (← همان، ص ۳۹). نمونه آن است:

گفتم که چرا دشمنت افکند به مرگ گفتا که چو دوست بود خرسند به مرگ
گفتم که وصیتی نداری خندید یعنی که همین بس است لبخند به مرگ

(در کوچه آفتاب، ص ۵۲)

هنجارگریزی‌های دستوری - یکی دیگر از جلوه‌های زبان کودکان ناهنجاری‌های دستوری و انحراف از معیارهای زبانی است (← همان، ص ۴۸) که تا سه سالگی در بیشتر کودکان دیده می‌شود. پس از آن، کودک می‌کوشد خطاهای خود را کاهش دهد (← احدی و بنی‌جمالی، ص ۱۷۸). شاعر نیز گاه از هنجارهای دستوری منحرف می‌گردد؛ اما این انحراف آگاهانه و نوعی گریز از زبان معیار است. هنجارگریزی دستوری در اشعار امین پور مصداق‌های متعدّد دارد که در قطعات زیر نمونه‌های آن را شاهدیم:

دیدم چگونه آن یلِ خونین یال با بال‌های زخم فرود آمد

(تنفس صبح، ص ۱۰۹)

که، در آن، زخم به جای زخمی اختیار شده است.

تا ذره ذره بسازیم

بر بامی از بلند شهادت

(همان، ص ۵۹)

تندیسی از عروج

که، در آن، بلند به جای بلندا اختیار شده است.

آن‌سان که به سینه داشت روزن غربال کردیم به تیر خصم را تن غربال

(در کوچه آفتاب، ص ۶۱)

که، در آن، به جای دارد، داشت اختیار شده است.

بازی‌های زبانی-کودک، با فراغ از تکلم خودمدار، به بازی‌های زبانی روی می‌آورد. انواع صنایع لفظی، موسیقی درونی، تکرار صامت‌ها و مصوت‌ها، تکرار اصوات و حتی الفاظ و تعبیرات مهمل جلوه‌هایی از بازی‌های زبانی‌اند (← امین‌پور، ص ۴۹-۵۰). نمونه‌هایی از آن را در اشعار یادشده مستخرج از دفترهای شعر امین‌پور می‌توان سراغ گرفت و، در اینجا، به ذکر نمونه‌ای دیگر اکتفا می‌کنیم:

دیشب باران قرار با پنجره داشت روبوسی آبدار با پنجره داشت
یکریز به‌گوش. پنجره پیچ‌پیچ کرد چک‌چک، چک‌چک چکار با پنجره داشت

(دستور زبان عشق، ص ۹۰)

شیئیت کلمات-کلمه، در نظر کودک، نشانه شیء نیست خود شیء است. دالّ و مدلول، در نظر کودک از یکدیگر متمایز نیستند. امین‌پور (ص ۵۱) این پدیده را رئالیسم کلمات خوانده است. کودک، چون زبان کند، اشیای پیرامون خود را به نام می‌خواند. به چشم وی، کلمه و شیء با هم حضور دارند و یکی می‌آیند. کودک به زمانی طولانی نیاز دارد تا بتواند به روشنی دالّ را از مدلول تمیز دهد. وی، حتی در چهار تا هفت سالگی، نسبت کلمه و شیء را به خوبی درک نمی‌کند؛ چون هنوز دچار خودمحوری است و جهان درونی و بیرونی خود را به روشنی باز نشناخته است. (← سیف و همکاران، ص ۸۰)

حسن، در روز اول ورود به مدرسه با همانم خود آشنا می‌شود که خجالتی است و، از فردا، خودش نیز خجالتی می‌شود؛ چون، در نظر او، همانم بودن یکی بودن است. (← احدی و بنی‌جمالی، ص ۱۳۰). در زبان شاعرانه نیز، کلمات شخصیت دارند: نه تنها چیزی را بیان می‌کنند بلکه همان چیز هستند. اینک جلوه‌هایی از این شیئیت کلمات را در اشعار امین‌پور شاهد باشیم:

دهانم شد از بوی نام تو لبریز به هرکس که گل گفتم و گل شنیدم

(گلها همه آفتابگردانند، ص ۱۰۸)

باریده مگر نم‌نم نام تو به شعرم باران ترنم شده‌ام در خودم امشب

(دستور زبان عشق، ص ۵۷)

نام تو را
روزی تمام غارنشینان
بر سنگ‌ها نوشتند
و سنگ‌ها از آن روز
جنگل شدند.
(آینه‌های ناگهان، ص ۴۲)

من از تو ناگزیرم
من
بی نام ناگزیر تو می‌میرم.
(همان، ص ۵۴)

گلبو
گلخانه جهان
خالی است
لبریز بوی نام تو بادا
باد!
(گلها همه آفتابگردانند، ص ۳۰)

— کشف فضا، زمان، و عدد بیشتر کودکان، از دو تا دو و نیم سالگی، می‌توانند عددها را تا ده یا بیشتر بشمارند؛ اما نمی‌توان گفت که معنی آنها را می‌فهمند. کودک تدریجاً، در جریان بازی با کودکان دیگر، معنی عددها را درک می‌کند. (← احدی و بنی‌جمالی، ص ۱۷۶)

پیاژه و همکارانش در زمینه مفهوم عدد، زمان، فضا، هندسه، روابط جزء و کل، حرکت و سرعت، تحقیقات وسیعی انجام داده‌اند. (← امین پور، ص ۵۵). این تحقیقات نشان می‌دهد که درک کودکان از آن مفاهیم و طرز کاربرد آنها با آن بزرگسالان متفاوت است. کودک از مفهوم انتزاعی زمان درک روشنی ندارد؛ حتی گاه آن را مکان تصور می‌کند. عوام نیز تمایل دارند در محاورات خود، از زمان به صورتی ملموس‌تر عبارت کنند و مقیاس‌هایی محسوس‌تر غیر از واحدهای متداول اندازه‌گیری زمان چون دقیقه و ثانیه — همچون «یک نفس»، «یک دم»، «پیش از آفتاب»، «یک آب خوردن» — به کار برند. (← همان، ص ۶۱).

در زبان تصویری شاعرانه نیز همین شیوه را فراوان می‌توان سراغ گرفت.
به نمونه‌هایی از آن در شعر امین‌پور نظر افکنیم:

لحظه چشم وا کردن من
از نخستین نفس گریه

در دومین صبح اردیبهشت سی و هشت

تا سی و هشت اردیبهشت پیاپی

پیاپی!

عین یک چشم بر هم زدن بود... (گلها همه آفتابگردانند، ص ۵۰)

در ابیات زیر، مفهوم زمان و مکان به نوعی در هم آمیخته‌اند. در واقع، شاعر زمان را
در مقارنه با مکان تصوّر کرده است.

راستی

روزهای سه‌شنبه

پایتخت جهان بود

(همان، ص ۶۰)

وسعتی به قدر جای ما دوتن

گر زمین دهد زمان نمی‌دهد

(آینه‌های ناگهان، ص ۹۸)

در بیت زیر، شاعر مکان و سرعت را در هم آمیخته است:

با این دل تنگ مصلحت نیست درنگ بر محملی از شتاب خواهم کوچید

(در کوچه آفتاب، ص ۴۰)

پیاژه، پس از ملاقات با اینشتین و به اصرار او، به مطالعه درباره تصوّر کودکان از زمان
پرداخت و به این نتیجه دست یافت که کودکان غالباً فاصله زمانی را با فاصله مکانی یکی
می‌گیرند (همان، ص ۵۷-۵۸). امین‌پور نیز، در بیت زیر، درنگ را در معنی فاصله و
مسافت به کار برده است.

در این درنگ طویلی که پای لنگ من است ز دست می‌روم ای دوستان شتاب کنید

(تنفس صبح، ص ۱۳۲)

همچنین کودک «در اینجا و در زمان حال» زندگی می‌کند و ابتدا از مفهوم زمان حال دریافت روشنی دارد. آینده آخرین مفهومی از زمان است که کودک با آن آشنا می‌گردد. اگر مادری به فرزند خردسال خود بگوید یکشنبه آینده او را به باغ وحش خواهد برد، کودک، از فردای آن، نق زدن آغاز می‌کند که «مادر، فردا یکشنبه است؟» (← همان، ص ۵۸). شاعر نیز گاه چنین وانمود می‌کند هرچند معنای دیگری نیز در سخن او نهفته باشد. (← همان، ص ۶۵)

امین پور می‌گوید:

بفرمایید فردا زودتر فردا شود امروز همین حالا بیاید وعده آینده‌های ما

(دستور زبان عشق، ص ۴۱)

شاعر، همچون کودک، با خود میان بینی فکر می‌کند و، از این رو، خود را به دخل و تصرف در زمان، متوقف ساختن یا افزایش و کاهش سرعت آن مجاز می‌بیند. (← همان، ص ۵۹) و این رفتار در بیت یادشده کاملاً مشهود است.

جلوه دیگری از درهم آمیزی کودک به وابسته‌های عددی مربوط است. اگر پدری از فرزند خردسال خود بپرسد: «چقدر مرا دوست داری؟» کودک ممکن است در پاسخ بگوید: «دو تا!» یا «به اندازه یک قطار». بزرگسالان نیز گاه تعبیرهایی قرین حس آمیزی به کار می‌برند یا وابسته‌های عددی و واحدهای اندازه‌گیری را به جای یکدیگر می‌نشانند. به خصوص، در حالات عاطفی که سهم تخیلی در آنها بیشتر است، ترجیح می‌دهند از واحدهای ملموس‌تر و محسوس‌تر استفاده کنند. آنان گاه مقوله‌های کیفی و عاطفی را، که به اندازه‌گیری کمی راه نمی‌دهند، با مقیاس کمی می‌سنجند. درهم آمیزی‌هایی از این دست را می‌توان نوعی بازگشت به جهان تصویری کودک شمرد (← همان، ص ۶۸-۶۹). نمونه‌هایی از آن را در اشعار امین پور ببینیم:

یک چشمه صفا درون پیراهن داشت یک باغ نسیم و نور در دامن داشت

(در کوچه آفتاب، ص ۴۶)

تو می‌توانی

یک دژه

یک مثنوی

مثل من بمیری؟ (دستور زبان عشق، ص ۳۰)

دوست‌ترت دارم از هر چه دوست
دوست‌تر از آن که بگویم چقدر
ای تو به من از خود من خویشتر
بیشتر از بیشتر از بیشتر

(همان، ص ۴۳)

در مصراع آخر قطعه اخیر، زبان آشکارا لحن کودکانه دارد. باری، مطالعه و بررسی دفاتر شعر قیصر امین‌پور نشان می‌دهد که نظرش مُشعر به بازگشت شاعر به کودکی در خود او صدق می‌کند و جلوه‌های تفکر و رفتار کودکانه در سروده‌های او نمایان است.

منابع

دفاتر شعر امین‌پور:

- آینه‌های ناگهان، نشر افق، چاپ یازدهم، تهران، ۱۳۸۶.
به قول پرستو، نشر افق، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۸۶.
تنفس صبح، حوزه هنری سازمان تبلیغات اسلامی، تهران، ۱۳۶۳.
دستور زبان عشق، انتشارات مروارید، چاپ هشتم، تهران، ۱۳۸۷.
در کوچه آفتاب، حوزه هنری سازمان تبلیغات اسلامی، تهران، ۱۳۶۳.
ظهر روزدهم، انتشارات سروش، چاپ سوم، تهران، ۱۳۸۷.
گلها همه آفتابگردانند، انتشارات مروارید، چاپ یازدهم، تهران، ۱۳۸۸.
احدی، حسن و شکوه السادات بنی‌جمالی، روان‌شناسی رشد (مفاهیم بنیادی در روان‌شناسی کودک)، نشر پردیس، چاپ چهاردهم، تهران، ۱۳۸۲.
احمدوند، محمدعلی، روان‌شناسی بازی، دانشگاه پیام‌نور، چاپ سوم، تهران، ۱۳۸۵.
امین‌پور، قیصر، شعر و کودکی، انتشارات مروارید، چاپ سوم، تهران، ۱۳۸۷.
پیاژه، ژان، شکل‌گیری نماد در کودکان، ترجمه زینت توفیق، نشر نی، چاپ دوم، تهران، ۱۳۸۲.
پیاژه، ژان و باربل اینهلدر، روان‌شناسی کودک، ترجمه زینت توفیق، نشر نی، چاپ نهم، تهران، ۱۳۸۶.
جینزبرگ، هربرت و سیلویا اوپر، رشد عقلانی کودک از دیدگاه پیاژه، ترجمه فریدون حقیقی و فریده شریفی، انتشارات فاطمی، تهران، ۱۳۷۱.

سیف، سوسن و پروین کدیور، رضا کرمی نوری، حسین لطف‌آبادی، روان‌شناسی رشد، انتشارات سمت، چاپ پانزدهم، تهران ۱۳۸۳.

شمیسا، سیروس، نگاهی تازه به بدیع، نشر میترا، ج ۲، تهران ۱۳۸۶.

منصور، محمود، روان‌شناسی ژنتیک (تحول روانی از تولد تا پیری)، انتشارات سمت، چاپ ششم، تهران ۱۳۸۴.

