

همانندیهای دوران کودکی با سلوک عرفانی

دکتر احمد رضی

دانشیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه گیلان

مجید جلاله‌وند الکامی*

چکیده

از کودکی به شکل‌های مختلف در متون عرفانی یاد شده است. گروهی از عارفان کوشیده‌اند تا صفات مثبت دوران کودکی را در سالکان زنده کنند و از رفتار و کردار دوران کودکی، الگویی برای سیر و سلوک عارفانه بسازند. آنان تلاش کرده‌اند تا نشان دهند که سالک واقعی کسی است که با مرگ اختیاری تولدی دوباره می‌یابد و فطرت پاک، حقیقت‌جو، خلاق و خودانگیخته کودکی را در خود احیا می‌کند. در این مقاله سعی شده است با رویکرد روانشناختی و با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی، همانندی بینشی، رفتاری و زبانی عارف و کودک توضیح داده شود تا علل استفاده عارفان از استعاره کودکی برای الگوسازی در سیر و سلوک عرفانی روشن گردد. غلبه شناخت شهودی و واقعه‌گرایی از مهمترین همانندیهای بینشی، و گرایش به تسلیم، خودانگیختگی، وابستگی، حیرت‌زدگی از مهمترین همانندیهای رفتاری، و استفاده از زبان تصویری و نمادین از همانندیهای زبانی کودک و عارف است که در این نوشتار تبیین می‌شود.

کلیدواژه‌ها: عرفان و کودکی، روانشناسی کودک، بینش و رفتار کودک و عارف، همانندیهای عارفان و کودکان.

مقدمه

کودکی، دوران ویژه‌ای است که همه افراد بشر آن را تجربه می‌کنند و با ویژگی‌های آن آشنايند. انسان در این دوران محدودیت‌های فراوانی نسبت به دوران بزرگسالی دارد اما به علت اینکه هنگام تولد به دنیایی تازه و بسیار بزرگتر از محیط قبلی قدم می‌گذارد که برایش کاملاً ناآشناست و ناگزیر است برغم محدودیت‌های فیزیکی، روانی و فکری، همه چیز را تجربه و کشف کند، رفتارهایی طبیعی و فطری و خلأقانه از خود بروز می‌دهد. رفتارهای خودانگیخته و نوجویانه کودک در کنار ویژگی‌هایی مانند صفای روح، سادگی، معصومیت، صداقت، شادمانی، حیرت‌زدگی و ... موجب شده است که گروهی از اندیشمندان، دوران کودکی را دورانی متمایز و ممتاز معرفی کنند و حتی زندگی کودکان را الگویی مفید برای تعالی روح و کشف حقایق در بزرگسالی بدانند.

دوران کودکی در سنت هندو مقدمه‌ای بر دست یافتن بر آگاهی است. مفهوم کودکی یکی از آموزه‌های ثابت انجیل نیز هست. در سنت مسیحی کودک چهره‌ای ملکوتی دارد و فرشتگان اغلب به شکل کودک ظاهر می‌شوند (شوالیه و آلن گبران، ۱۳۸۵: ۶۲۴ و ۶۲۵) گروهی از عارفان نیز با نگاهی به ظرفیت‌های معنوی کودکان، تلاش کردند مزایای دوران کودکی را یادآوری و سالکان را به احیای آگاهانه کودک درون خود ترغیب کنند. از نظر عارفان دوران کودکی دوران پاکی و دوران زندگی بهشتی بشر در این دنیاست. دوران کودکی انسانها، همانند دوران زندگی حضرت آدم در بهشت، قبل از مرتکب شدن به گناه است. کودکان به علت گذراندن دوره آغازین زندگی خود، کاملاً طبیعی و فطری رفتار می‌کنند؛ از این رو گاه به کشف حقایقی دست می‌یابند که پیران

بردمید اندیشه‌ای زان طفل خرد پیر با صد تجربه بویی نبرد

خود فزون آن به که آن از فطرت است تا ز افزونی که جهد و فکرت است

(مولوی، ۱۳۶۸: ۸۷/۲)

مولوی در فیه ما فیه آورده است که:

حق تعالی صبوتی بخشد پیران را از فضل خویش که صبیان از آن خبر ندارند؛ زیرا صبوت بدان سبب تازگی می‌آورد و برمی‌جهاند و می‌خنداند و آرزوی بازی می‌دهد که جهان را نو می‌بیند و ملول نشده است از جهان ... (مولوی، ۱۳۶۹: ۱۳۳).

در شعر معاصر از جمله اشعار سهراب سپهری نیز اشارات فراوانی به فطرت پاک و روح نوجوی کودکی شده است. به اعتقاد سهراب سپهری مهمترین راه نجات بشر در «عصر معراج فلزات» مدرنیته، این است که انسان به روح کودکانه مجهز شود تا بر خردباوری مطلق، پوچی، یأس، هراس و از خودبیگانگی بشر درمانده غلبه کند. از نظر او کودک است که نشانی خانه دوست را می‌داند. کودکی که در بالای درخت معرفت آشیان دارد و در صدد است تا از لانه نور، جوجه بردارد: «... در صمیمیت سیال فضا، خش خشی می‌شنوی / کودکی می‌بینی / رفته از کاج بلندی بالا / جوجه بردارد از لانه نور / و از او می‌پرسی / خانه دوست کجاست» (سپهری، ۱۳۸۴: ۳۵۹).

عارفان تلاش کرده‌اند تا بین مزایای دوران بزرگسالی و ویژگیهای خوب دوران کودکی همزیستی مسالمت‌آمیزی ایجاد کنند و تجربه‌های سلوک را در دوره بزرگسالی با تجربه فطری دوران کودکی پیوند می‌زنند. این نگاه عارفان به دوران کودکی به این دلیل اهمیت دارد که آنان در زمانی ظرفیتهای معنوی کودکان را برجسته می‌کردند که به کودک بیشتر به مثابه وسیله نگاه می‌شد و محدودیتهای دوران کودکی از جمله ناتوانی فیزیکی، جهل و نقص در برابر مزایای دوران بزرگسالی مورد توجه قرار می‌گرفت. در چنین وضعیتی عارفان به کودک به مثابه هدف نگریستند و برخی از ویژگیهای کودکان را جزء مزایای آنان برشمردند؛ از جمله صمیمیت، معصومیت، پاکی، سادگی، تخیل و حیرت و از آنان به عنوان الگویی برای معنویت‌گرایی یاد کردند.

این مقاله بر آن است تا به این پرسش پاسخ دهد که چرا گروهی از عارفان از استعاره دوران کودکی برای الگوسازی در سلوک معنوی و کشف حقایق عرفانی بهره گرفته‌اند. و می‌کوشد با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی و با بهره‌گیری از دیدگاه ژان پیاژه و شارحان افکار او در حوزه روانشناسی کودک و نیز یافته‌های پژوهشگران در زمینه‌های معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی عرفان و نیز آموزه‌ها و تجربه‌هایی که خود عرفا گزارش کرده‌اند، وجوه مشترک فکری و رفتاری و عاطفی و ابعاد بینشی و منشی میان کودک و عارف را نشان دهد و چگونگی کاربرد زبان را از سوی آنان را بررسی کند.

۲. پیشینه تحقیق

یافته‌های روانشناسان، مردم‌شناسان و جامعه‌شناسان در دو سده اخیر، افقهای تازه‌ای در

باب مطالعه دوران کودکی گشود به طوری که شیوه تفکر، ادراک، جهان‌بینی و نگرش خاص کودکان به هستی و رفتارهای خودانگیزته و عواطف و احساسات آنها مورد توجه حوزه مطالعاتی روانشناسی، مردم‌شناسی، جامعه‌شناسی و پژوهشگران حوزه دین و عرفان قرار گرفته است. در این مطالعات کودکان غالباً با انسان اسطوره‌ای، شاعران و عارفان مقایسه و مقابله شده‌اند. یافته‌ها نشان می‌دهد که همانندیهای بسیاری از نظر شناختی، عاطفی، رفتاری و اخلاقی میان کودکان با انسانهای اسطوره‌ای، شاعران و هنرمندان دیده می‌شود. در ایران نیز در چند دهه اخیر پژوهش در این زمینه‌ها رواج یافته است که اغلب به ارتباط هنر و بویژه شعر با دوران کودکی پرداخته است. محمود کیانوش در کتاب «شعر زبان کودکی انسان» و قیصر امین‌پور در کتاب «شعر و کودکی» وجوه مشترک زبان شاعرانه و کودکان را مورد بررسی قرار داده‌اند. جعفر قربانی در مقاله «مفهوم کودکی در عصر پوئیتیک» در حوزه معرفت‌شناسی همانندیهای کودکی را با انسان اسطوره‌ای (کودکی بشر) مقایسه کرده است (۱۳۸۰: ۱۴-۲۷). عبدالعظیم کریمی در مقاله «تفکر شهودی در کودکان و ضرورت بازگشت به کودکی» براساس دستاوردهای معرفت‌شناسی و روانشناسی ورنر، تفکر شهودی و اشراقی و تصویری در کودکان، عارفان و شاعران و هنرمندان را بررسی نموده است (۱۳۷۶: ۷ و ۲۶). مرتضی خسرونژاد نیز در کتاب «معصومیت و تجربه» (درآمدی بر فلسفه ادبیات کودک) مفهوم کودکی و اهداف و ویژگیها و مسائل فلسفه ادبیات کودک و نیز معصومیت و تجربه در شعر و افسانه‌های ایرانی را تحلیل کرده است (۱۳۸۳). عرفان نظر آهاری در مقاله «کودکان، عارفانی کوچک» به ویژگیهای معنوی کودکان پرداخته است (۱۳۸۵) اما قدمعلی سرّامی در تعریض به او در مقاله «کودکان، عارفان راستین» با بهره‌گیری از بیانی شاعرانه، کودکان را عارفانی بزرگ، راستین و حقیقی معرفی کرده است که علاوه بر اینکه عارفانه می‌اندیشند و عارفانه به جهان می‌نگرند، عارفانه نیز زندگی می‌کنند و در عصمت با انبیا شریکند (۱۳۸۶: ۱ تا ۱۷).

۳. همانندی عارف و کودک

این قسمت از سه بخش اصلی تشکیل شده است: در بخش نخست همانندیهای بینشی و معرفت‌شناسی عارف و کودک زیر عنوانهای شناخت شهودی و واقعه‌گرایی و در بخش دوم، وجوه مشترک رفتاری کودک و عارف زیر عنوانهای تسلیم، وابستگی،

حیرت زدگی و خودانگیختگی و در بخش سوم همانندیهای زبانی آن دو بررسی و تحلیل می‌شود.

۱- ۳ حوزه بینشی و معرفت‌شناختی

ژان پیاژه، رشد شناختی کودک را تا نوجوانی به چهار مرحله زیر تقسیم کرده است:

الف: مرحله حسی - حرکتی (از تولد تا دو سالگی)

ب: مرحله تفکر پیش‌عملیاتی که به دو سطح تقسیم می‌شود: ۱. تفکر پیش مفهومی

(از حدود دو تا چهار سالگی) ۲. تفکر شهودی (از حدود چهار تا هفت سالگی)

ج: مرحله عملیات عینی (از حدود هفت تا ۱۱ سالگی)

د: مرحله عملیات صوری (از حدود ۱۱ تا ۱۵ سالگی)

کودک در مرحله حسی - حرکتی نمی‌تواند اشیا را تجسم کند. او فقط برای اشیایی وجود قائل است که می‌بیند. تجسم اشیا یا شیء پایدار^۱ و نگهداری ذهنی اشیا تابع مقوله‌هایی چون درک زمان، فضا و اصل علیت است که در این دوره هنوز در کودک شکل نگرفته است. «دنیای اولیه کودک دنیای بدون شیء است. اشیا مانند تابلوهای متحرک و ناپایدارند که در میدان دید او ظاهر و سپس ناپدید می‌شوند» (پیاژه و اینهلدر، ۱۳۸۶: ۵۳).

کودک در این دوره فاقد درک اصل علیت است. او علت پدیده‌ها را ناشی از عمل خود آنها می‌داند. «رابطه علت و معلول میان دو شیء و عمل آنها بر یکدیگر مستلزم تماس فضایی و فیزیکی بین آنهاست» (همان: ۳۴) که کودک فاقد این تواناییهاست. به طور کلی نداشتن تجسم اشیا و عدم درک زمان، فضا، مکان و روابط علی میان پدیده‌ها موجب می‌شود که کودک در دوره حسی - حرکتی به بازتابها و شناخت حسی و حرکتی اندامهای خود متکی باشد.

خودمداری^۲ از برجسته‌ترین ویژگیهای دوران کودکی است که به شکل‌های مختلف در سه مرحله اول رشد شناختی دیده می‌شود. نوزاد در مرحله حسی - حرکتی در خودمداری محض به سر می‌برد و از خویشتن خود ناآگاه است و تفاوتی میان «من» خود و محیط و دیگران قائل نیست (پیاژه و اینهلدر، ۱۳۸۶: ۵۹). خودمداری در مرحله تفکر پیش‌عملیاتی به صورت عدم تمایز میان دیدگاه خود و دیگران ظاهر می‌شود. کودک گمان می‌کند که همه مثل او فکر می‌کنند و انتظار دارد که بزرگترها همه چیز را دقیقاً همان‌طور مشاهده کنند که او می‌بیند.



در مرحله عملیات عینی نیز هر چند خودمداری کودک نسبت به مراحل قبل کاهش یافته است؛ اما هنوز هم بدرستی نمی‌تواند واقعیت را از تفکر خویش درباره آن جدا بداند؛ یعنی، تفکر او هنوز جریان مستقلی نیست که از ارتباط مستقیم با واقعیتهای محسوس جدا باشد. تفکر با موضوع تفکر تا اندازه زیادی هنوز درآمیخته است (ر.ک. سیف و دیگران، ۱۳۸۵: ۸۱).

یگانه‌انگاری، واقعیت‌پنداری، جاندارانگاری از مهمترین عوامل خودمداری کودک است. به طور کلی می‌توان گفت کودک خودمدار چون عارف و شاعر، جهان را به گونه ای که خود درک و تجربه کرده است، تفسیر می‌کند. در جهان او همه چیز روح و حیات دارد و رؤیاهای او عین واقعیت است.

خودمداری و عوامل اساسی آن یعنی جاندارانگاری، یگانه‌انگاری و واقعیت‌پنداری و همچنین عدم توانایی تجسم و ناتوانی در درک زمان، مکان، فضا و اصل علیت و تکیه بر شناخت حسی و شهودی و اشراقی در دوره حسی - حرکتی و نیز بی‌اعتباری اصل علیت و شناخت استدلالی در دوره پیش عملیاتی، نوعی معرفت و شناخت را صورتبندی می‌کنند که در معرفت‌شناسی عارفان نیز دیده می‌شود که در ادامه از آنها در سه عنوان کلی ۱. شناخت شهودی ۲. یگانه‌انگاری و وحدت‌نگری ۳. واقعه‌گرایی بحث می‌شود.

۱-۱-۳ شناخت شهودی

کودک در آغاز تولد فاقد شناخت تعقلی و استدلالی است. او زمان و فضا و مکان عینی را چون بزرگسالان درک نمی‌کند؛

زیرا کودک در نخستین مراحل رشد به ارتباط مکانی و فیزیکی اشیا توجهی نمی‌کند و علت را ناشی از عمل خود می‌داند. در مرحله سوم [از دوره حسی و حرکتی] نیز کودک شیرخوار در حالی که به اشیایی که می‌بیند لبخند می‌زند و آنها را طبق الگوهای عمل مختلف (جابه‌جا می‌کند، تکان می‌دهد، می‌زند، می‌مالد و دستکاری می‌کند)، علت هر چیز را ناشی از عمل خود می‌داند و آن را مستقل از هرگونه ارتباط میان علت و معلول در نظر می‌گیرد (پیاژه و اینهلدر، ۱۳۸۶: ۳۳).

پیاژه حتی معتقد است که در بخش دوم دوره تفکر پیش‌عملیاتی یعنی تفکر شهودی که از حدود چهار تا حدود هفت سالگی را در بر می‌گیرد، هنوز قانون منطق و استدلال

و اندیشه نمادین و انتزاعی در کودک شکل نگرفته است. آنها در این دوره نیز مسائل را به طور شهودی تجربه می‌کنند نه برطبق نوعی قانون منطقی.

شاخصترین ویژگی تفکر کودکان این دوره این است که هنوز به مفهوم بقا یا نگهداری ذهنی دست نیافته‌اند. نگهداری ذهنی به صورت توانایی درک این مطلب تعریف شده است که شماره، طول، مقدار یا مساحت اشیا یکسان باقی می‌ماند؛ صرف نظر از اینکه اشیا به صورتهای مختلف به کودک نشان داده شود (ر.ک. هرگنهان و السون، ۱۳۸۳: ۳۱۹).

بر این اساس کودک برای شناخت تا هفت سالگی متکی به تجربیات و ادراکات حسی و تفکر شهودی باقی می‌ماند، تکیه‌گاه عارف نیز در کسب معرفت و شناخت حقایق هستی بر معرفت شهودی است. حکیم و فیلسوف می‌خواهد بداند و از طریق استدلال‌ات عقلی و فلسفی نهایتاً می‌خواهد اثبات کند که خدا وجود دارد، اما عارف مدعی رؤیت است. عارف با گذر از مرحله علم‌الیقین در مرحله عین‌الیقین قصد دارد خداوند را ببیند و در مرحله حق‌الیقین در وجود او به فنا برسد. سخنان ابوعلی سینا و شیخ ابوسعید پس از ملاقات در نیشابور گویای این اصل اساسی عرفانی است:

بعد از سه شب‌اروز خواجه بوعلی برفت. شاگردان از خواجه پرسیدند که «شیخ را چگونه یافتی؟» گفت: «هرچه من می‌دانم او می‌بیند» و متصوفه و مریدان شیخ چون به نزدیک شیخ درآمدند از شیخ سؤال کردند که «ای شیخ! بوعلی را چون یافتی؟» شیخ گفت: «هرچه ما می‌بینیم او می‌داند» (منور میهنی، ۱۳۸۵: ۱۹۴/۱).

عارفان، شناخت فلسفی و استدلالی را برای رسیدن به حقیقت هستی ناقص و ناکافی می‌دانند. به اعتقاد آنها عقل و استدلال عقلانی ممکن است در درک محسوسات و عالم بیرون ابزار کارآمد و مفیدی باشد، اما ابزار عقل در شناخت رمز و راز هستی و عالم غیبی ناتوان و عاجز است و تکیه و اعتماد به آن موجب سرگشتگی و گمراهی می‌گردد؛ زیرا در معرفت عقلانی، سوژه و ابژه، ذهن و عین، شناسنده و موضوع شناسایی از یکدیگر جدا هستند. سوژه از دیدگاه استعلایی سعی می‌کند با براهین عقلی و استدلال‌ات منطقی، ابژه را بشناسد و وجود آن را اثبات کند؛ این جدایی و فاصله و ثنویت در نظر عارفان موجب نقض شناخت حقیقی می‌گردد:

نخست درجه از استدلال، اعراض است از حق؛ از آنچه استدلال کردن تأمل کردن اندر غیر است و حقیقت معرفت اعراض کردن از غیر است... پس کرامت نه آن بود که عقل به دلیل فعل، هستی فاعل اثبات کند؛ که کرامت آن بود که دل به نور حق - سبحانه و تعالی - هستی خود را نفی کند... (هجویری، ۱۳۸۴: ۳۹۴ و ۳۹۵).

بدین ترتیب عارف معرفت عقلانی و استدلالی را که قائل به تمایز میان سوژه و اُبژه، درون و بیرون، ذهن و عین است و از پاسخ به پرسش‌های حقایق عالم هستی عاجز و ناتوان است، ابزاری مطمئن برای شناخت هستی نمی‌داند و معرفت شهودی و اشراقی و حضوری را بر آن ترجیح می‌دهد؛

چرا که در حالت اشراق، مرزبندیها و تعینات از میان می‌رود و نشانه‌های مشخص کننده نیز محو می‌شود. فردیت و فراوانی اشیا از بین می‌رود، چون ذات شخصی در زمان اشراق زائل می‌شود؛ پس آن‌گاه که فردی عارف مجذوب فنا شود، فردیت اشیا نیز فانی می‌شود... به همین سبب است که معرفت اشراقی والاترین مرتبه معرفت است (سعید، ۱۳۸۵: ۸۵ و ۸۶). عارف می‌خواهد شاهد مقصود را حس و در مرحله شهود، رؤیت کند. معرفتی غیرشهودی و غیرتجربی و دانش صرف عقلانی برای او ناکافی و ناقص است. او می‌خواهد با گذر از تعینات و کثرات و هستی مجازی خود، خداوند را که در هستی جاری است، دیدار کند و به یگانگی و اتحاد و وصال او دست یابد (ر.ک. لاهیجی، ۱۳۸۵: ۵۲).

۲-۱-۳-۱-۲-۳ واقعه‌گرایی و جاندارانگاری

کودک موجودات بیجان را جاندار و زنده می‌داند؛ اشیا و پدیده‌ها در نظر او حیات انسانی دارند؛ سخن می‌گویند؛ می‌شنوند و زندگی می‌کنند. کودک با نسبت دادن ویژگی انسانی به پدیده‌های بیجان به آنها تشخیص می‌بخشد و با آنها ارتباط برقرار می‌کند. علاوه بر جاندارانگاری، واقعیت‌پنداری یکی دیگر از ویژگی‌های خودمداری و همچنین هوش فیزیونومی کودک است. «واقعیت‌پنداری یعنی ویژگی‌های فیزیکی حقیقی را به رؤیای خیالی نسبت دادن» (ر.ک. وندر زندن، ۱۳۸۳: ۱۲۶). کودک به رؤیاهایش جامعه محسوسات می‌پوشاند و ویژگی فیزیکی واقعی را به آنها نسبت می‌دهد و آنها را واقعیت به شمار می‌آورد. عارف نیز تجربیات عرفانی خود را نه رؤیا و خواب و خیال بلکه واقعیت می‌داند و آن را «واقعیه» می‌نامد. اصطلاح «واقعیه» در واقع دلالت بر واقعیت دانستن آن تجربه‌ها و حقایق غیبی است:

اهل خلوت را گاهگاه در اثنای ذکر و استغراق در آن حالتی اتفاق افتد که از محسوسات غایب شوند و بعضی از حقایق امور غیبی برایشان کشف شود؛ چنانکه نایم را در حالت نوم و متصوفه آن را واقعه خوانند (عزالدین کاشانی، ۱۳۷۲: ۱۷۱).

علاوه بر عارفان، پژوهشگران زیادی برای اثبات واقعی بودن تجربیات عرفانی کوشیده‌اند. به نظر استیس نظام طبیعی که نظام زمانی است و نظام الهی که نظام سرمدیت و بی‌زمانی است در لمحّه اشراق عرفانی با هم تلاقی می‌کنند.

لمحّه سرمدی را از این رو، که نقطه تلاقی است، هم می‌توان از درون و هم از بیرون نگریست ... اگر از درون به آن بنگریم، یعنی همان‌گونه که خود عارف آن را در آن لمحّه می‌نگرد، نامتناهی و سرمدی است. اگر از بیرون به آن بنگریم... لمحّه ای در زمان است... (استیس، ۱۳۸۸: ۱۲۲ و ۱۲۳).

پس ما چون از بیرون به تجربیات عارفان می‌نگریم آن را خواب و خیال و گاهی توهم و پندار می‌دانیم، اما اگر در درون آن لمحّه موضع بگیریم در این صورت، جهان یعنی نظام طبیعت است که توهم خواهد بود؛ زیرا درونمایه و محتوای آن لمحّه امر نامتناهی است، و بیرون از امر نامتناهی هیچ چیزی وجود ندارد. ... از اینجاست که نیست‌انگاری کیهان یا انکار (وجود ماسوی الله) یعنی آن انکار واقعیت جهان، پدید می‌آید که با عرفان و آن نظامهای مابعدالطبیعی‌ای که در عرفان ریشه دارند، پیوند خورده است (همان: ۱۲۳ و ۱۲۴). بر این اساس اصل رؤیت و شهود عرفانی، خیال و توهم نیست، اما هنگامی که عارف از لمحّه خارج می‌گردد و از بیرون به آن می‌نگرد برای بیان و صورتبندی آن از عنصر خیال بهره می‌گیرد. بنابراین واقعه نه خواب و خیال بلکه از نظر عارفان عین واقعیت، و خیال ابزار انتقال آن است. خیال، که واسطه عالم غیب و شهادت است، آن تجربیات واقعی، عینی و شهودی عارف را در لباس محسوسات به نمایش در می‌آورد:

و اما قسم دوم از اقسام نوم و واقعه کشف مخیل است و آن چنان بود که روح انسانی در خواب یا در واقعه بعضی از مغیبات دریابد و نفس به جهت تشبّث و تعلق بدو با وی در آن ادراک مشارکت و مداخلت نماید و بقوت متخیله آن را از خزانه خیال کسوت صورتی مناسب از محسوسات در پوشاند و در آن کسوتش مشاهده کند؛ پس معبر یا شیخ در تعبیر و تفسیر آن نوم یا واقعه به وجه مناسب از صورت خیالی عبور کند و حقیقت آن را که مدرک روح بود دریابد و بیان کند (عزالدین کاشانی، ۱۳۷۲: ۱۷۳ و ۱۷۴).

خیالپردازی در کودک فرصت فرارتن از محدودیتهای مادی را فراهم می‌آورد و دنیای درونی و تواناییهای فکری و ذهنی و نیز احساسات، عواطف و نودوستی او را پرورش و گسترش می‌دهد؛ کنجکاوی کودک را برمی‌انگیزد؛ بر خلاقیت و آفرینش و

ابتکار او می‌افزاید؛ به او آرامش می‌دهد و از ترسها، نگرانیها و آشفتگیهای درونی او می‌کاهد و خشم و خشونت و تندخوییهای او را از بین می‌برد و او را برای زیستن در جهان واقعی و رویارویی با مشکلات و ناملازمات زندگی آماده می‌کند. خیال، واقعیتی است که امید به زندگی و خوش‌بینی به آینده‌ای روشن را برای کودک تدارک می‌بیند. «بدون تخیلات امیدبخش، ما برای مقابله با شوربختیهای زندگی توان کافی نخواهیم داشت. کودکی دورانی است که باید این تخیلات تغذیه شوند» (بتلهایم، ۱۳۸۶: ۱۵۲) و از همه مهمتر خیالپردازی و جاندارانگاری در بلوغ و یکپارچگی شخصیت کودک مؤثر است؛ به زندگی او معنا می‌بخشد و افقهای تازه‌ای در برابر دیدگان او می‌گشاید. در عرفان نیز خیال، واسطه و میانجی عالم مجردات و عالم مادیات است و تجربیات عرفانی را به نمایش در می‌آورد و امکان فرا رفتن از عالم محسوسات و مادیات را برای عارف فراهم می‌کند و او را برای کشف رمز و راز عالم درونی و بیرونی یاری می‌دهد. اصولاً خیال امور غیر مادی را تجسد می‌بخشد و ... این امر را ممکن می‌سازد که حقایق غیبی را با اوصافی توصیف کنیم که متعلق به عالم شهادت است؛ مانند زمانی که گفته می‌شود ملائک دارای بال هستند و این توصیف صرفاً استعاره نیست؛ چرا که در قلمرو خیال، امور غیبی، واقعاً صورت محسوس به خود می‌گیرند (چیتیک، ۱۳۸۸: ۱۱۵).

در نظر ابن عربی نیز خیال معیار و میزان معرفت است و «معرفت، کشف خیالی مختص اولیاءالله است» (سعید، ۱۳۸۵: ۱۰۲).

خیال میانجی است، میان روحی که از عالم غیب است و حسی که از عالم شهادت است و نیز منبعی است که نیروهای روح، ماده اولیه خود را از آن می‌گیرد و خیال مطلق اگرچه مقید به محسوسات است، خطا نمی‌کند؛ زیرا که به وسیله نور خود اشیا را درک می‌کند و نور خطا نمی‌کند (همان: ۱۱۶).

بر این اساس خیال در برابر بی‌ارج شدن منزلت عقل در درک هستی به یکی از مهمترین ابزارهایی تبدیل می‌شود که سالکان و عارفان بوسیله آن به صید معانی و معارف الهی دست می‌زنند و به کمک آن تجربیات عرفانی و مشاهدات غیبی خود را به تصویر در می‌آورند و بیان می‌کنند؛ به عبارت دیگر، خیال ضمن اینکه به سالک کمک می‌کند به معرفت غیبی دست یابد به او امکان می‌دهد تجربیات عرفانی خود را با تصاویر هنری، ادبی و شاعرانه به نمایش درآورد. از این رو شاعر، عارف و کودک از

نظر بهره‌گیری از خیال سخت به هم نزدیک می‌شوند. کودک به کمک «خیال» و «جاندارپنداری» به اشیا بیجان پیرامون خود، زندگی می‌بخشد.

همچنین اگر به جای «جاندارپنداری» اصطلاح «تشخیص» را بگذاریم، تفاوتی در مطلب پدید نمی‌آید؛ زیرا شاعر [و عارف] نیز دست کم در زمان سرودن، همه اشیا را زنده می‌پندارد و از زبان و به زبان آنها سخن می‌گوید؛ به آنها شخصیت انسانی می‌بخشد؛ از جمله شخصیت و حالات خود را به اشیا تسری می‌دهد؛ در اشیا حلول می‌کند و روح اشیا را در خویش حلول می‌دهد (امین‌پور، ۱۳۸۷: ۱۹ و ۲۰).

۲-۳ حوزه عاطفی - رفتاری

رویکرد شهودی و فیزیونومی به جهان هستی به طور طبیعی بر رفتار، کردار و عاطفه کودک تأثیر می‌گذارد و شیوه تعامل آنها را با انسانها، پدیده‌ها و هستی دگرگون می‌کند. در ادامه مهمترین ویژگیهای رفتاری - عاطفی مشترک کودک و عارف بررسی می‌شود:

۱-۲-۳ دلبستگی و بیقراری

دلبستگی رابطه عاطفی پایداری است که شخص با شخصی دیگر برقرار می‌کند. بعضی از روانشناسان رشد، دلبستگی را به ویژگی ذاتی نسبت می‌دهند؛ یعنی به طور فطری و غریزی دلبستگی در نهاد کودک سرشته شده است. اما نظریه پردازان یادگیری دلبستگی را محصول فرایند اجتماعی شدن می‌دانند که کودک مانند رفتارها بتدریج می‌آموزد. آنها معتقدند که فرایند دلبستگی راهی دو طرفه است و به رابطه رضایتبخش متقابل و تقویت‌های دو جانبه وابسته است. مادر رضایت خود را در پایان دادن به فریادهای کودک پیدا، و در نتیجه خود را نیز آرام می‌کند. کودک نیز با لبخندهای خود به کسانی که او را آرام می‌کنند، پاداش می‌دهد. دلبستگی در طول دو یا سه ماه اول زندگی خود را نشان می‌دهد اما دلبستگی واقعی از هفت تا ۲۴ ماهگی ادامه می‌یابد. یکی از جلوه‌های دلبستگی اضطراب جدایی است، وقتی شخص مورد علاقه کودک از او دور می‌شود، گریه می‌کند و فعالیتهای عادی خود را کنار می‌گذارد. اضطراب جدایی معمولاً در حدود هشت ماهگی ظاهر می‌شود و بین ۱۳ و ۱۵ ماهگی به اوج خود می‌رسد و بتدریج کاهش می‌یابد (ر.ک. وندر زندن، ۱۳۸۳: ۱۶۲ و ۱۶۳).

روح لطیف علوی نیز در قوس نزولی در زندان دنیا گرفتار قفس تن آمده است. اشتغال به امور دنیوی و حشر و نشر با عالم محسوسات، روح لطیف را تیره و تار می

سازد و پای‌بست امیال نفسانی و شهوانی می‌کند و روز به روز او را از اصل و مبدأ خود دور می‌گرداند. نجم‌الدین دایه در مرصادالعباد، روح را به طفلی شیرخوار تشبیه کرده است که از رنج مفارقت آن عالم می‌گرید و هر لحظه که شوق دیدار حق بر او غلبه می‌کند، فریاد و زاری او بیشتر می‌شود، اما مادر با نهادن پستان به دهان او، تدریجاً او را گرفتار عالم محسوسات می‌کند به طوری که کودک بعد از مدتی عالم علوی را فراموش می‌کند:

چون طفل در وجود آید، ابتدا هنوز حُجُب تمام مستحکم نشده است و نوعهد قربت حضرت، ذوق انس حضرت با او باقی است در حالیکه از مادر جدا می‌شود از رنج مفارقت آن عالم می‌گرید و هر ساعت که شوق غلبه کند، فریاد و زاری برآرد ... هر لحظه آن طفل را به چیزی دیگر مناسب حس او و خوشامد طبع او مشغول کنند، می‌فریبانند تا او آن عالم فراموش می‌کند و با این عالم انس می‌گیرد ... (نجم‌الدین رازی، ۱۳۷۱: ۱۰۵).

این دل‌بستگی و شوق دیدار و بیقراری در سالک، که تولد ثانی یافته و از اصل و مبدأ خود آگاه است، دائمی و همیشگی است؛ به عبارت دیگر، عارف که روح کودکانه را در خود احیا گردانیده است از دوری حق، نغمه جدایی سر می‌دهد و گله و شکایت دارد و طالب دیدار دوباره با معبود ازلی است. البته این دل‌بستگی و عشق در عرفان مانند رابطه کودک و مادر جریانی دو سویه است و طالب و مطلوب و عاشق و معشوق در جستجوی یکدیگرند:

دلبران را دل، اسیر بیدلان	جمله معشوقان، شکار عاشقان
هرکه عاشق دیدیش، معشوق دان	کو به نسبت هست هم این و هم آن
تشنگان گر آب جویند از جهان	آب، جوید هم به عالم تشنگان

(مولوی، ۱۳۶۸: ۱۰۶/۱)

در تمام آثار صوفیه این نغمه جدایی و داستان شکایت سوز و گداز شنیده می‌شود. در واقع سرانجام همین شوق دیدار و سوز و گداز و روح لطیف کودکانه عارف است که می‌تواند دریای لطف و بخشایش الهی را به جوش آورد:

تا نگرید کودک حلوافروش	بحر رحمت در نمی‌آید بجوش
------------------------	--------------------------

(همان: ۲۷۱ / ۱)

۲-۲-۳ تسلیم

کودک در ماههای اولیه در خودمداری محض به سر می‌برد و تنها ابزار ارتباطی او با

جهان پیرامون، بازتابها است؛ زیرا هنوز فردیت و استقلال او شکل نگرفته است و دیگران را به عنوان موجوداتی واقعاً جدا از خود نمی‌شناسد. او از نظر فیزیکی و زیست‌شناسی به ظاهر جدای از مادر است اما در واقع ماهها در تغذیه و روند تکامل حیاتی و شناخت محیط با مادر یکی می‌ماند و بدون او یا پرستار، ادامه رشد و زندگی برای او مقدور نخواهد بود. این خودمداری محض و عدم تمایز میان خود و دیگران موجب تسلیم و وابستگی به مراجع قدرت مانند مادر، پرستار و محیط اطراف می‌شود. تسلیم به کودک امنیت و آرامش می‌دهد و از اضطراب او می‌کاهد. در تصوّف نیز تسلیم یکی از اصولی است که سالک باید به آن مقید باشد. به اعتقاد صوفیه سالک مبتدی و مرید، چون کودک ضعیف و ناتوان است و برای تکامل، سعادت، رستگاری و امنیت راهی جز تسلیم و توکل ندارد. همان‌گونه که کودک با تسلیم در مقابل پدر، مادر و دایه پناهگاهی امن می‌یابد برای سالک نیز تسلیم در رویارویی با آفات و مخاطرات سلوک، پناهگاهی امن خواهد بود و حتی بر مجاهدت و کوشش بنده برای تغییر تقدیر برتری می‌یابد:

و به حقیقت چون تسلیم آمد، عصمت یافت و به عصمت حق بنده به حفظ و
فناى آفت نزدیکتر بود که به مجاهدت...، ... پس حفظ حق زایل گرداننده جملگی
آفتهاست و بردارنده جملگی علتها... و تا تقدیر عصمت حق نباشد به جهد بنده از
هیچ چیز باز نتواند بود (هجوی، ۱۳۸۴: ۳۱۵).

انسان در زندگی با دشمنان بیرونی و درونی بیشماری روبه‌رو می‌شود. بسیاری از این دشمنان، پنهانی در وجود او رخنه می‌کنند و بر اندیشه‌اش مسلط می‌شوند و دیده ظاهربین و ضعیف او از شناخت آنها ناتوان است. او توان درک رمز و راز هستی و اسرار را ندارد و تدبیر و حیل‌هایش در کسب سعادت و بهروزی نیز بدون عنایت و توفیق الهی گاهی دام می‌شود؛ همه اینها، راهی جز تسلیم شدن در مقابل اراده قادر متعادل، باقی نمی‌گذارد. خداوند، آفریننده بشر است و خیر و شر و سعادت و رستگاری انسان در دستان توانای خداوند است. سالک واقعی کسی است که چون طفلی تسلیم خواست و اراده الهی باشد؛ از این رو است که اولیاءالله اطفال حقّ به شمار می‌روند:

اولیا اطفال حقّند ای پسر	غایبی و حاضری بس باخبر
غایبی مندیش از نقصانشان	کو کشد کین از برای جانشان
گفت اطفال منند این اولیا	در غریبی فرد از کار و کیا

از برای امتحان خوار و یتیم لیک اندر سر منم یار و ندیم
(مولوی، ۱۳۶۸: ۷/۱)

البته سالک مبتدی نه تنها در محضر حق بلکه در برابر پیر و مرشد نیز باید تسلیم محض باشد به طوری که معروف است سالک در دست پیر باید مانند مرده در دست مرده شور باشد.

۳-۲-۳ حیرت زدگی

حیرت واکنش عاطفی - معرفتی در رویارویی با امری مجهول است به طوری که متحیر در برابر آن احساس شگفتی، سرگشتگی، دلهره و ترس می‌کند و خود را در درک عظمت و بزرگی آن عاجز و ناتوان می‌یابد. کودکان که غبار عادات حس کنجکاو و نوجوییشان را پوشانده است، وقتی نخستین بار با پدیده‌ها روبه‌رو می‌شوند؛ دچار حیرت و شگفتی می‌شوند. این حیرت و شگفتی در برابر آفریده‌های خدا، احساس ستایش را در آنان برمی‌انگیزد. حیرت یکی از مراحل راه سلوک نیز هست. عطار آن را ششمین وادی و قبل از وادی فقر و فنا دانسته است که سالک آنجا در شناخت جایگاه حق و خود گرفتار سرگشتگی و حیرت می‌گردد:

بعد از این وادی حیرت آیدت	کار دایم درد و حسرت آیدت...
مرد حیران چون رسد این جایگاه	در تحیر مانده و گم کرده راه...
گوید اصلاً می‌ندانم چیز من	وان «ندانم» هم ندانم نیز من
عاشقم اما ندانم بر کیم	نه مسلمانم نه کافر پس چیم
لیکن از عشقم ندارم آگهی	هم دلی پر عشق دارم هم تهی

(عطار، ۱۳۸۴: ۴۰۷-۴۰۸)

اصولاً جهان‌بینی که بر مبنای وحدت وجود بنا شده باشد، نهایتاً به حیرت می‌انجامد؛ بلکه وحدت وجود عین حیرت است. از آنجا که همه اشیا، که کثرشان قابل انکار نیست، یک چیز بیشتر نباشد، اعداد با هم جمع شوند و در وجود خدا، وجود جهان و وجود عارف - که یک وجود بیشتر نیستند - آشتی نمایند و آنجا که تمایز ذهنی و عینی، اول شخص و دوم شخص (أنا و أنت)، دوم شخص و سوم شخص (أنت و هو)، اول شخص و سوم شخص (أنا و هو)، خود و غیر، خدا و انسان همه از بین برود، جز حیرت چه نامی می‌توان بدان داد و به جز زبان حیرت با کدام زبان می‌توان از آن سخن گفت (کاکایی، ۱۳۸۵: ۴۴۱).

۴-۲-۳ خودانگیختگی

فعالیت خودانگیخته فعالیت آزادانه نفس است. بیان احساسات و عواطف به طور طبیعی و صادقانه از صفات برجسته کودکان است. « افکار و احساسات اطفال حقیقتاً متعلق به خودشان است و این خودانگیختگی در آنچه می‌گویند و می‌اندیشند و احساساتی که بر چهره ظاهر می‌کنند بخوبی هویداست » (فروم، ۱۳۸۸: ۲۶۳). خودانگیختگی علاوه بر کودکان در هنرمندان، شاعران، عارفان و فیلسوفان نیز دیده می‌شود. برای فعالیت‌های خودانگیخته جلوه‌های متعددی می‌توان برشمرد. بزرگترین عنصر تشکیل‌دهنده خودانگیختگی، عشق است (همان: ۲۶۵). عشق به پدر و مادر، ممنوع، طبیعت، زندگی و ... عشق دو سویه که صرفاً وابستگی محض نباشد. کودک با همه وجود به والدین و هم‌نوعان عشق می‌ورزد و خالصانه آنها را دوست دارد. بنیادی‌ترین عنصر عرفان و تصوف نیز عشق است. از نظر عارف، پایه و اساس هستی بر عشق نهاده شده و مایه سعادت و خوشبختی و جاودانگی انسان در زندگی است. عارف به محبوب ازلی و به همه هستی از آنجا که وجود حق در آنها سریان دارد، عشق می‌ورزد.

نوجویی، کنجکاو، پرسشگری، صداقت، صراحت، پرهیز از تزویر و ریا و تعصب و جانبداری نیز از جمله رفتارها و کردارهای خودانگیخته کودک و عارف است. کودکان ذاتاً و فطرتاً صادق، صریح، صلح‌طلب، مسالمت‌خواه و نوجو و کنجکاونند؛ درون و بیرون آنان تقریباً یکسان است؛ تظاهر، تعصب، تزویر، ریا و نفاق با طبیعت آنان ناسازگار است؛ در بیان خواسته‌ها و نیازهای خود صراحت دارند؛ عقاید و افکار خود را بدون پرده‌پوشی و ملاحظه در مورد دیگران بیان می‌کنند، اما اجتماع بتدریج این رفتارها و گفتارهای صادقانه کودک را از او می‌گیرد و خواسته‌ها و تمایلات خود را به او تحمیل می‌کند. جامعه می‌تواند رفتارهای خودانگیخته کودک یعنی نوجویی، کنجکاو، پرسشگری، صداقت و صراحت را سرکوب، و نفاق، تظاهر، تعصب و ملاحظه‌کاری را جایگزین آنها کند. عارف نیز در واقع می‌خواهد روحیه و ویژگیهای سرکوب فراموش شده کودکانه را در خود زنده کند.

۴-۳ زبان کودک و عارف

انسان به واسطه صورتهای نمادین با دنیای پیرامون خود ارتباط برقرار، و در قالب آنها پدیده‌های جهان را مجسم می‌کند و درباره آنها می‌اندیشد. ارتباط بین انسان و هستی بدون این صورتهای نمادین و نشانه‌ها ناممکن است. زبان مهمترین صورت نمادینی

است که انسان برای شناخت جهان به کار می‌گیرد. زبان واسطه‌ای است میان انسان و جهان. انسان به واسطه زبان است که هستی را کشف و تجربه و تعبیر و گزارش می‌کند.

کودک که در مراحل حسّی و حرکتی توانایی تجسّم اشیا و شیء پایدار را ندارد، فاقد زبان در معنای متعارف است و در این دوره، بازتابهای حسّی و حرکتی و گریه و نق زدن و غرولند کردن، مهمترین ابزار ارتباطی کودک با جهان است. کودک، که در خودمداری محض به سر می‌برد، فاصله‌ای میان خود و جهان نمی‌بیند. در واقع جهان درون و بیرون کودک در این مرحله یکی است. زبان در این حالت اتّحاد و یگانگی، زائد و بی‌فایده است. زبان، نشانه فاصله و واسطه انسان و جهان است؛ بنابراین در حالت یگانگی بین کودک و جهان فاصله‌ای نیست که زبان گزارشگر آن باشد. این خودمداری محض، یگانگی و همدلی کودک در دوره حسّی و حرکتی را می‌توان با مرحله فنای عارف مقایسه کرد. در مرحله فنا نیز فاصله‌ها حذف می‌شود و تمایز عین و ذهن، درون و برون و سوژه و ابژه از بین می‌رود و عارف و معروف به یگانگی می‌رسند. در این حالت ابزار زبان از میان برداشته می‌شود تا سالک بدون واسطه و مانع به سوی مرحله همدلی و یگانگی گام بردارد:

حرف چه بُود تا تو اندیشی از آن حرف چه بُود خار دیوار رزان
حرف و صوت و گفت را بر هم زخم تا که بی این هر سه با تو دم زخم
(مولوی، ۱۳۶۸: ۱۰۶/۱)

اما وقتی یگانگی محض خودمداری دوره حسّی و حرکتی از بین می‌رود و کودک تمایز میان خود و جهان را مشاهده می‌کند و از جهان فاصله می‌گیرد برای شناسایی جهان و نامگذاری پدیده‌های آن خود را نیازمند واسطه زبان می‌بیند. براین اساس کودک در پایان دوره حسّی - حرکتی، و آغاز دوره پیش‌عملیاتی دنیای بیرونی را در قالب نشانه‌ها و نمادها مجسّم می‌کند و «نظامی از نماینده‌ها را می‌سازد و به اراده خود در آنها تغییراتی می‌دهد؛ این همان نظام نمادهاست که در بازی نمادین به کارگرفته می‌شود» (پیازه و اینهلدر، ۱۳۸۶: ۷۴). کودک به واسطه همین نشانه‌ها می‌اندیشد و آنها را به جای اشیا و اشخاص می‌نشاند و درصدد شناخت جهان برمی‌آید. عارف نیز هنگامی که از مرحله یگانگی فنا فاصله می‌گیرد برای توصیف تجربیات و مشاهداتش، خود را نیازمند زبان می‌یابد. اما زبان نهادینه‌شده در جامعه، ابزار مناسبی برای بیان تجربیات

تازه و بکر کودک و عارف نیست. این زبان ابزاری برای سازش با اجتماع است، زبان متعارف کلیشه‌های از پیش تعیین شده خود را بر ذهن انسانها تحمیل می‌کند و جهان را یکسان و یک شکل در مقابل سخنوران خود به نمایش در می‌آورد و مانع نگرش تازه انسان به هستی می‌گردد. عارف و کودک می‌کوشند از تنگنای قراردادی زبان بگریزند و ساختار خشک و انعطاف‌ناپذیر زبان روزمره را درهم شکنند و امکانات آن را در جهت بیان تجربیات تازه و منحصر به فرد خود به کار گیرند. زبان خودمدارانه یکی از مهمترین راههای گریز کودک و عارف از تنگنای زبان قراردادی اجتماعی است که برای تعامل با اشیای بیرون به کار می‌گیرند. پیازه، زبان میان چهار تا شش سالگی کودک را زبان خودمدار^۳ می‌نامد. به اعتقاد او کودکان، که در کودکانستان آزادانه کار و بازی می‌کنند و با صدای بلند با خودشان حرف می‌زنند:

برای این نیست که اطلاعی بدهند یا بگیرند، پرسشهایی بکنند و پاسخی دریافت کنند (یعنی زبان، اجتماعی نشده است) بلکه صحبت آنها نوعی با خود سخن گفتن یا مونولوگ^۴ جمعی است. هر کودکی برای خودش حرف می‌زند بی اینکه به آنچه که دیگری می‌گوید، گوش فرا دهد؛ به سخن دیگر، زبان کودک در این دوره اجتماعی نشده و زبان خودمدار است (پیاژه و اینهلدر، ۱۳۸۶: ۱۳۷).

اما ویگوتسکی برخلاف پیازه معتقد است که زبان خودمدارانه کودک اتفاقاً ماهیت اجتماعی و ارتباطی دارد و کامل و واقع‌گرایانه است. به اعتقاد او «گفتار خودمدارانه پدیده‌ای گذاری (انتقالی) از سوی کارکرد برون‌روانی به سوی کارکرد درون‌روانی است؛ یعنی از سوی فعالیت اجتماعی و دسته‌جمعی کودک به سمت فعالیت هرچه بیشتر فردی شده است» (۱۳۸۷: ۱۷۷). اما این زبان ارتباطی، اجتماعی، واقعی، پویا و جاندار خودمدارانه کودک که با صدای بلند و آزادانه بیان می‌شود بتدریج در دبستان و در محیطهای اجتماعی بزرگتر سرکوب و منزوی می‌شود و حالت درونی و شخصی و خودگویی به خود می‌گیرد. عارف می‌کوشد این زبان زنده، پویا، جاندار و گوش‌نواز را احیا کند. زبان شاعرانه؛ زبانی که هنوز جنبه انتزاعی نیافته و حالت قراردادی به خود نگرفته است؛ تنها این نوع زبان است که می‌تواند گزارشگر تجربیات شخصی و شهودهای عرفانی و ادراکات فیزیونومی عارف باشد. متون عرفانی در واقع اندیشه‌های بلندی است که عارفان در طول قرن‌ها به رغم سرکوبی، اختناق و اتهام کفرگویی در قالب همین زبان با صدای بلند و رسا فریاد کشیده‌اند.

جروم برونر اساساً تفکر دوره پیش‌عملیاتی کودک را که بر حواس پنجگانه از جمله حسّ بینایی متکی است، شناخت تصویری^۵ نامیده است (ر.ک. سیف و دیگران، ۱۳۸۵: ۸۸). زبان خودمدارانه کودک و عارف در قالب تصاویر عینی و دیداری عرضه می‌شود. کودک در این دوره هرچند نمادها و نشانه‌ها و کلمات را جایگزین اشیا و پدیده‌های پیرامون خود می‌کند و بتدریج در قالب همین نمادها و واژگان می‌اندیشد در این دوره زبان هنوز برخلاف مراحل بعدی شکل انتزاعی به خود نگرفته است؛ بلکه تجسم تصویری تسلط دارد و کودک تصویر ذهنی خود از پدیده‌ها را در قالب تصاویر عینی و دیداری بیان می‌کند و حرکات، رفتار، حالات و صفات اشیا و پدیده‌ها را با زبان نشان می‌دهد. در این دوره اگر از کودک سؤال شود که گوسفند چیست، او با توجه به طرز حرکت، شکل، مکان، ابعاد، وضعیّت و به طور کلی ویژگی‌های دیداری و مرئی به توصیف گوسفند می‌پردازد؛ مثلاً می‌گوید: «گوسفند بعبع می‌کند؛ پشمالو، نرم و سفید است؛ در چمنها علف می‌خورد ...». تنها این زبان تصویری، انضمامی، دینامیک و پرتحرک می‌تواند تجربیات بیان‌ناپذیر و احساسات ناگفته و اعماق پنهان وجودی انسان را آشکارا و جاندار بیان کند. کاربرد این نوع زبان را لوی - برول در انسانهای ابتدایی نشان داده است. به اعتقاد او انسان ابتدایی آنچه را حس می‌کرد به طور عینی و انضمامی در مکان و زمان، زنده، پویا و دینامیک توصیف می‌نمود و از کلی‌گویی زبان انتزاع یافته پرهیز می‌کرد. (۱۳۸۹: ۲۴۵). او می‌نویسد:

شاید مایل باشیم که بگوییم این شیوه بیان صرفاً شیوه بیان کودکان است و ارزش شنیدن ندارد، اما حقیقت خلاف این است، زبان به‌طور نامتناهی پرتحرک و تیزنژاد در این زبان تصویری انعکاس می‌یابد: از طریق چنین واژه‌های تصویری، زبان موفق می‌شود که سایه روشن معناها را بیان کند؛ کاری که زبان مقید [به مفاهیم] از عهده بیان آن بر نمی‌آید (همان: ۲۴۹).

عارف، نیز که زبان مقید را - که صرفاً گزارشگر جهان مشترک انسانهاست - نارسا می‌بیند، مانند کودک و انسان ابتدایی شهودهای شخصی و عینی، تجربیات تازه و غیرمتعارف خود را با زبان تصویری، عینی و انضمامی و واژگان تازه و جاندار فرا می‌نماید و نشان می‌دهد. متون عرفانی سرشار از عناصر زیباشناختی، تشبیه، استعاره، مجاز، تمثیل، رمز و اسطوره است که ساختار متعارف و قراردادی زبان روزمره را درهم می‌شکند و زبان تصویری و دیداری را در مقابل چشم خوانندگان به نمایش درمی‌آورد.

زبان تصویری و شهودی عارف در میان نظریه‌های موجود دربارهٔ طبقه‌بندی زبان دین و زبان عرفان، نظریه‌های شکل‌گرایانه را یعنی نظریه‌های تشبیهی، مجازی، تمثیلی، استعاره‌ای، رمزی و اسطوره‌ای را تأیید می‌کند که «بیشتر از چگونگی بیان تجربهٔ عرفانی پرده برداشته‌اند».

در این نظریه‌ها انواع و اقسام شیوه‌های شکل دادن به معانی ماورایی عنوان شده است تا زبان دین را تصویری بدانند... اگر به زبان عرفان از دریچهٔ شکل این زبان بنگریم، پی می‌بریم که نظریه‌های تشبیهی، مجازی، استعاره‌ای، تمثیلی، رمزی و اسطوره‌ای هر یک به گونه‌ای دربارهٔ چنین زبان راستند و ما متون عرفانی را سرشار از این موارد می‌بینیم (فولادی، ۱۳۸۷: ۱۲۱).

نتیجه‌گیری

این بررسی نشان می‌دهد که همانندیهای گوناگون میان عارف و کودک از نظر بینشی، منشی، زبانی و روشی زمینه‌ساز استفادهٔ گروهی از عارفان از استعارهٔ دوران کودکی برای الگوسازی در سیر و سلوک و کشف حقایق عرفانی شده است. منظور عارفان از بازگشت به دوران کودکی، نادیده گرفتن و کنار گذاشتن تجربه‌های معنوی دوران بزرگسالی نیست بلکه تجدید ارتباط با ویژگیهای خوب دوران کودکی است که همهٔ انسانها، مدتی با آنها به صورت طبیعی زندگی کرده‌اند و تجربه‌های آن دوران در ضمیر ناخودآگاه آنان وجود دارد؛ هرچند به علت گرفتار شدن در روزمرگی از یادشان رفته باشد؛ ویژگیهایی همچون سادگی و پرهیز از پیچیده کردن کارها، آسانگیری در کارها، خودانگیختگی رفتاری، معصومیت، صمیمیت، خلاقیت، حقیقت‌خواهی، نوینی، سبک باری، شادابی، احساس تغییر مستمر و...؛ بنابراین عارف تلاش می‌کند تا ظرفیتهای مثبت دوران کودکی را با تجربه‌های بزرگسالی پیوند زند و با حفظ دستاوردهای بزرگسالی با بازگشت به فطرت پاک و معصوم و راه‌یافتهٔ کودکی از تعلقات و دلبستگی دوران بزرگسالی بکاهد.

توصیهٔ عارفان به احیای آگاهانهٔ دوران کودکی، ضمن اینکه نشانهٔ رفتاری متواضعانه از سوی آنان است، بیانگر مفاهیم متعددی است؛ از جمله اینکه عارف باید همیشه خود را همچون کودک در آغاز راه سیر و سلوک عرفانی ببیند و بداند که سالکان طریقت حتی اولیاءالله طفلان حق هستند و تحت حمایت نیرویی برتر قرار دارند. سالک باید با مرگ اختیاری، تولدی دوباره یابد و از دیدگاهی نو به پدیده‌های جهان بنگرد و هستی

را به دور از ویژگیهای نفسانی یکبار دیگر تجربه کند. او لازم است به احیای فطرت کودکانه بپردازد و نگاه حقیقت‌جو، خلاق و حیرت‌زای کودکانه را در خود زنده کند و با همه موجودات، عاطفی، مهربانانه و صادقانه رویارو شود.

عارف و کودک برای شناخت هستی بر توانایی شهودی خود متکی هستند و ابزار عقل و استدلال را در درک هستی ناقص و نارسا می‌دانند. کودک فقط برای اشیایی که در برابرش ظهور می‌یابند وجود قائل است. عارف نیز شناخت شهودی را کاملترین نوع شناخت می‌داند. او قصد دارد در مرحله عین‌الیقین و حق‌الیقین با نفی و حذف فاصله سوژه و ابژه، درون و بیرون، عین و ذهن و انحلال فردانیت خود در حقیقت هستی به شناخت حقیقی دست یابد. عارف و کودک هر دو، شهودهای خود را نه خواب و خیال و توهم، بلکه عین واقعیت می‌دانند.

عارف در حوزه عاطفی - رفتاری چون کودک بشدت از هجران و جدایی می‌هراسد و دائماً به سبب جدایی از محبوب ازلی نغمه جدایی سر می‌دهد و خواهان بازگشت به سوی اوست. او چون کودک، که تسلیم اراده بزرگان است، تسلیم اراده مرشد و خواست و تقدیر الهی می‌شود.

بر این اساس می‌توان گفت آموزه‌های صوفیانه نیز در واقع نوعی بازگشت به همان فطرت پاک و معصوم و حقیقت‌جو، آن غریزه ملکوتی از دست رفته و احیای همان رفتارها و کردارهای خداگونه سرکوب شده‌ای است که در کودک دیده می‌شود. عارف هنگامی به وصال محبوب حقیقی نایل می‌آید که ابتدا در طی مراحل سلوک با فنای اوصاف مذموم و ناپسند « و مرگ ارادی » به « تولد ثانی » دست یابد. در واقع عارف با « مرگ ارادی » و « تولد ثانی » روح پاک، معصوم، حقیقت‌جو، کنجکاو و وارسته کودکی را در خود احیا می‌گرداند و با متصف شدن به این اوصاف شایسته حضور در درگاه محبوب می‌گردد.

پی نوشت

1. *object permanent*
2. *Egocentrisme*
3. *langage egocentrique*
4. *monoloques collectifs*
5. *iconic representation*

منابع

- استیس، والتر ترنس؛ *عرفان و فلسفه*؛ ترجمه بهاء‌الدین خرمشاهی، چ ششم، تهران: انتشارات سروش، ۱۳۸۴.
- _____؛ *زمان و سرمدیت (جستاری در فلسفه دین)*؛ ترجمه احمدرضا جلیلی، تهران: انتشارات دانشگاه ادیان و مذاهب، ۱۳۸۸.
- امین پور، قیصر؛ *شعر و کودکی*؛ چ سوم، تهران: مروارید، ۱۳۸۷.
- بتلهایم، برونو؛ *افسون افسانه‌ها*؛ ترجمه اختر شریف‌زاده، چ دوم، تهران: انتشارات هرمس، ۱۳۸۶.
- پیاز، ژان و باربل اینهلدر؛ *روانشناسی کودک*؛ ترجمه زینت توفیق، چ نهم، تهران: انتشارات نی، ۱۳۸۶.
- چیتیک، ویلیام؛ *عواالم خیال (ابن عربی و مسئله اختلاف ادیان)*؛ ترجمه قاسم کاکایی، چ سوم، تهران: انتشارات هرمس، ۱۳۸۸.
- حافظ، شمس‌الدین محمد؛ *دیوان حافظ*؛ بر اساس نسخه تصحیح شده محمد قزوینی و قاسم غنی، چ پنجم، تهران: انتشارات ققنوس، ۱۳۸۷.
- خسرونژاد، مرتضی؛ *معصومیت و تجربه (درآمدی بر فلسفه ادبیات کودک)*؛ چ دوم، تهران: نشر مرکز، ۱۳۸۳.
- روسو، ژان ژاک؛ *امیل*؛ ترجمه غلامحسین زیرک‌زاده، چ پنجم، تهران: انتشارات ناهید، ۱۳۸۸.
- سپهری، سهراب؛ *هشت کتاب*؛ چ چهل و یکم، تهران: انتشارات طهوری، ۱۳۸۴.
- سرامی، قدمعلی؛ «کودکان: عارفان راستین»؛ *عرفان*، ش ۱۳۸۶، ص ۱ تا ۱۷.
- سعید، علی احمد (ادوینیس)؛ *تصوف و سوررئالیسم*؛ ترجمه حبیب‌الله عباسی، چ دوم، تهران: انتشارات سخن، ۱۳۸۵.
- سیف، سوسن و دیگران؛ *روانشناسی رشد (۱)*؛ چ هجدهم، تهران: انتشارات سمت، ۱۳۸۵.
- شوالیه، ژان و آلن گریبان؛ *فرهنگ نمادها*؛ ج ۲، ترجمه و تحقیق سودابه فضاییلی، چ اول، تهران: انتشارات جیحون، ۱۳۸۵.
- عزالدین کاشانی، محمد بن علی؛ *مصباح الهدایه و مفتاح الکفایه*؛ به تصحیح جلال‌الدین همایی، چ چهارم، تهران: مؤسسه نشر هما، ۱۳۷۲.
- عطار، محمد بن ابراهیم؛ *منطق الطیر*؛ مقدمه، تصحیح و تعلیقات محمدرضا شفیعی کدکنی، چ دوم، تهران: انتشارات سخن، ۱۳۸۴.
- فروزانفر، بدیع‌الزمان؛ *احادیث مثنوی*؛ چ سوم، تهران: انتشارات امیرکبیر، ۱۳۶۱.

- فروم، اریک؛ *گریز از آزادی*؛ ترجمه عزت الله فولادوند، چ سیزدهم، تهران: انتشارات مروارید، ۱۳۸۸.
- فولادی، علیرضا؛ *زبان عرفان*؛ قم: نشر فراگفت، ۱۳۸۷.
- قربانی، جعفر؛ «مفهوم کودکی در عصر پوئیک»؛ *پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان*، س هفتم، ش ۲۶؛ ۱۳۸۰، ص ۱۴ تا ۲۷.
- کاکایی، قاسم؛ *وحدت وجود (به روایت ابن عربی و مایستراکهارت)*؛ چ سوم، تهران: انتشارات هرمس، ۱۳۸۵.
- کریمی، عبدالعظیم؛ «تفکر شهودی در کودکان و ضرورت بازگشت به کودکی»، *پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان*، ش ۱۰، ۱۳۷۶، ص ۷ تا ۲۶.
- لاهیجی، محمد بن یحیی؛ *مفاتیح الاعجاز فی شرح گلشن راز*؛ مقدمه، تصحیح و تعلیقات محمدرضا برزگر خالقی و عفت کرباسی، چ ششم، تهران: انتشارات زوار، ۱۳۸۵.
- لوی - برول، لوسین؛ *کارکردهای ذهنی در جوامع عقب مانده*؛ ترجمه یدالله موقن، تهران: انتشارات هرمس ۱۳۸۹.
- منور میهنی، محمد؛ *اسرار التوحید فی مقامات الشیخ ابی سعید*؛ مقدمه، تصحیح، تعلیقات محمدرضا شفیعی کدکنی، ۲ جلد، چ ششم، تهران: مؤسسه انتشارات آگاه، ۱۳۸۵.
- مولوی، جلال الدین محمد؛ *مثنوی معنوی*؛ به تصحیح رینولدالین نیکلسون، ۳ جلد، چ دوم، تهران: انتشارات مولی، ۱۳۶۸.
- نجم رازی، عبدالله بن محمد؛ *مرصاد العباد*، به اهتمام محمدمین ریاحی، چ چهارم، تهران: نظرآهاری، عرفان؛ «*کودکان عارفان کوچک*»، روشنان، دفتر چهارم، ۱۳۸۵.
- وندر زندن، جیمزدبلیو؛ *روانشناسی رشد*؛ ترجمه حمزه گنجی، چ ششم، تهران: انتشارات بعثت ۱۳۸۳.
- ویگوتسکی، لی یف سمینوویچ؛ *اندیشه و زبان*؛ ترجمه حبیب الله قاسم زاده، چ چهارم (ناشر اول)، تهران: انتشارات ارجمند، ۱۳۸۷.
- هجویری، ابوالحسن علی بن عثمان؛ *کشف المحجوب*؛ مقدمه، تصحیح و تعلیقات محمد عابدی، چ دوم، تهران: انتشارات سروش، ۱۳۸۴.
- هرگنجان، بی، آر؛ *مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری*؛ ترجمه علی اکبر سیف، چ هفتم، تهران: نشر دوران، ۱۳۸۳.