

بایسته‌های اقتباس در داستان‌های فلسفه برای کودکان از منظر کفایت فلسفی  
نمونه‌ی تطبیقی و پژوهشی: دو رمان *لیلا* و *لیلا*

رقیه زمان‌پور\*  
اسماعیل صادقی\*\*\*  
جهانگیر صفری\*\*  
حمید رضایی\*\*\*\*

چکیده

سعید ناجی از فعالان برنامه‌ی فلسفه برای کودکان در ایران است که پژوهش‌های بسیاری را در این زمینه انجام داده است. یکی از آثار مهم او داستان کودک فیلسوف، *لیلا* است که آن را از داستان فلسفی *لیلا*، اثر متیو لپمن، بنیان‌گذار فلسفه برای کودکان، اقتباس کرده است. او کوشیده است با ایجاد تغییراتی در محتوا و ساختار این داستان، آن را با عقاید و فرهنگ ما مطابقت دهد و به این منظور، ز روش‌های افزودن، حذف، تصفیه، تغییر عنوان، تغییر اسامی و معادل‌یابی واژگان بهره برده است. مقایسه‌ی این دو داستان، نشان می‌دهد که تأکید نویسنده بر بومی‌سازی، بر برخی از

\* دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه شهرکرد dinkart63@gmail.com (نویسنده‌ی مسئول)

\*\* استاد زبان و ادبیات فارسی دانشگاه شهرکرد safari\_706@yahoo.com

\*\*\* استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه شهرکرد sadaghiesma@gmail.com

\*\*\*\* دانشیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران h.rezaie@pnu.ac.ir

مؤلفه‌های کفایت فلسفی مانند مفاهیم فلسفی، گفت‌وگوی فلسفی، الگوسازی کندوکاو و ارتباط مباحث با تجارب زندگی کودکان تاثیرگذار بوده است، اما موجب گردیده است که داستان بومی شده از بعد کفایت فلسفی، ضعیف‌تر از پیش‌متن خود عمل کند.

واژه‌های کلیدی: اقتباس، داستان‌های فکری، سعید ناجی، کودک فیلسوف، لیلا، لیزا، متیو لیپمن.

#### ۱. مقدمه

یکی از تاثیرگذارترین فعالیت‌ها در رشد مهارت‌های تفکر در کودکان، برنامه‌ی فلسفه برای کودکان (فبک) است. این برنامه یکی از رویکردهای نوین در آموزش مهارت‌های تفکر به‌ویژه تفکر انتقادی است که به همت اندیشه و تلاش «متیو لیپمن»<sup>۱</sup>، استاد فلسفه‌ی دانشگاه نیوجرسی آمریکا مطرح شد و به تدریج به شکوفایی و تکامل رسید؛ به طوری که هم‌اکنون در نظام تعلیم و تربیت نزدیک به ۱۵۰ کشور دنیا، این برنامه داوطلبانه دنبال می‌شود (رک. یاری‌دهنوی، ۱۳۹۴: ۲۰). هدف اصلی ایجاد این برنامه، افزایش قدرت تفکر انتقادی و استدلال منطقی در کودکان بوده تا کودکان را به شهروندانی منطقی و معقول در آینده تبدیل کند. دو ابزار اصلی در اجرای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان، یکی «داستان» است (Marzio, 2011: 56) و دیگری «حلقه‌ی کندوکاو»<sup>۲</sup>. «حلقه‌ی کندوکاو» یا اجتماع پژوهشی، یک کلاس درس است که در آن، داستان به‌عنوان مواد آموزشی به کار گرفته می‌شود و کودکان به بحث و ارائه‌ی نظر در باب موضوعات داستان می‌پردازند، ایده‌های یکدیگر را شکل می‌دهند و برای عقاید بی‌پشتوانه، دلیل ارائه می‌دهند (کریمی، ۱۳۹۴: ۹۱ و Splitter, 1977: 3). داستان‌هایی که به‌منظور استفاده در کلاس‌های درسی آموزشی فبک طراحی می‌شوند، باید از سه بُعد فلسفی و روانشناختی و ادبی غنای لازم

<sup>1</sup> philosophy for children

<sup>2</sup> Matthew Lipman

<sup>3</sup> Community of inquiry

و کفایت داشته باشند (رک. فیشر، ۱۳۹۳: ۱۵۵). متیو لیمن و همکارانش کتاب‌هایی را برای مقاطع مختلف سنی تألیف کرده‌اند که از آن‌ها به‌عنوان مفاد درسی یک سال تحصیلی استفاده می‌شود. یکی از این کتاب‌ها، داستان لیزا<sup>۱</sup> است که به‌طور اختصاصی بر موضوعات اخلاقی با هدف تربیت اخلاقی نوجوانان سیزده تا پانزده سال متمرکز شده است. «این داستان شامل یازده فصل و ۲۹ قسمت است. شخصیت‌های اصلی داستان نوجوانانی هستند هم‌سن نوجوانان مخاطب داستان و در موقعیت‌هایی تصویر می‌شوند که به احتمال فراوان برای هم‌سالان آن‌ها پیش خواهد آمد. دعوا؛ طلاق یا فوت والدین؛ تناقض‌های فکری؛ بحث بر سر چستی زشتی و زیبایی و... از مسائلی است که می‌تواند در زندگی هر کودکی اتفاق بیفتد و داستان لیزا با مطرح کردن این مباحث و اظهارنظر شخصیت‌های داستان درباره‌ی آن‌ها، فضای مناسبی برای بحث و گفت‌وگو و درک این موقعیت‌ها و تلاش برای پیدا کردن راهکار بهتر فراهم کرده است» (بحرینی، ۱۳۸۸: ۲). ویژگی مهمی که داستان‌های فیک ملزم به رعایت آن هستند، «بومی‌سازی» است. اگرچه در برخی موضوعات فلسفی مانند منطق، فلسفه‌ی منطق و معرفت‌شناسی، اختلافات پایه‌ای چندانی به چشم نمی‌خورد، اما همین میزان اختلاف ایجاب می‌کند تا داستان‌ها حتی المقدور در همان زادوبوم و متناسب با فرهنگ جایی که قرار است استفاده شود، تولید شوند (رک. شارپ، ۱۳۸۹: ۶۲) و باید توجه داشت که ترجمه یا حداقل ترجمه‌ی صرف، خللی در کارکرد داستان‌های فلسفی ایجاد می‌کند. شارپ در این زمینه می‌گوید: این داستان‌ها نه تنها باید ترجمه شوند، بلکه باید با فرهنگ کودکان تطبیق داده شوند. بعضی مسائل نباید در بعضی کشورها مطرح شوند؛ یا آداب و اتفاقات خاصی که در قصه‌ای آمده، ممکن است در کشور دیگری اصلاً وجود نداشته باشد. این وظیفه‌ی مترجم است که مسائل نزدیک را جایگزین کند؛ اما باید دقت کرد که این جایگزینی موجب ایجاد همان بحث در کودکان شود. منطقی است که هنگام ترجمه مسائل خاصی تغییر کند تا با فرهنگ

---

<sup>1</sup> Lisa

مقصد هم‌خوانی داشته باشد (رک. همان: ۶۲). از این‌رو نویسندگان و پژوهشگران به آفرینش کتاب‌هایی بر اساس نیازها و فرهنگ بومی کودکان ما همت گماشته‌اند. سعید ناجی از بنیان‌گذاران فبک در ایران است که فعالیت‌های بسیاری در این زمینه انجام داده است. داستان کودک فیلسوف، لیلا رمانی فلسفی است که ناجی آن را از کتاب لیزا نوشته‌ی متیو لیمن با ترجمه‌ی حمیده بحرینی که زیر نظر پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی به چاپ رسیده، اقتباس کرده است و کوشیده ضمن حفظ ساختار، موقعیت‌ها و مباحث اجتماعی و فلسفی کتاب، آن را با ویژگی‌های فرهنگی کشورمان متناسب کند. اهمیت این اثر به این دلیل است که عنوان، داستان فلسفی بومی‌شده را یدک می‌کشد و می‌تواند به عنوان الگویی برای بومی‌سازی آثار دیگر، استفاده شود. به همین منظور، این پژوهش در نظر دارد تا با بررسی و مقایسه‌ی این دو اثر، نشان دهد که نویسندگی کتاب کودک فیلسوف، لیلا، از چه روش‌هایی برای اقتباس استفاده کرده است و تغییرات داده شده چه تفاوت‌هایی با داستان لیزا ایجاد کرده است؟ همچنین معلوم کند که آیا این داستان با تغییراتی که در آن انجام گرفته، همچنان توانسته بار فلسفی داستان لیزا را به دوش بکشد و اهداف فلسفی این داستان را محقق کند یا توجه صرف به مقوله‌ی بومی‌سازی و ایجاد تغییراتی بدین منظور، موجب لطمه‌دیدن کارکرد فلسفی داستان بومی‌شده گردیده است؟ پاسخ این پرسش‌ها از طریق بررسی تغییرات داستان کودک فیلسوف، لیلا و بازنگری این داستان در چهارچوب اصول، معیارها و اهداف یک داستان فلسفی، میسر خواهد بود.

## ۲. پیشینه‌ی پژوهش

از میان پژوهش‌های بسیاری که در رابطه با کفایت فلسفی در داستان‌ها انجام شده است، چهار پژوهش به بررسی دو داستان لیزا و کودک فیلسوف، لیلا پرداخته‌اند. موسوی (۱۳۹۱) در مقاله «کودک فیلسوف، لیلا» و کرمانی (۱۳۹۱) در مقاله «لیزا و لیلا، تمایزها و شباهت‌ها» گزارشی تحلیلی از دو داستان بررسی شده، ارائه داده‌اند و به نوعی این دو

اثر را به خواننده معرفی کرده‌اند. اکبری و همکاران (۱۳۹۳) در مقاله‌ی «بررسی روش مناسب استفاده از برنامه‌ی فلسفه برای کودکان در ایران» بر این عقیده هستند که در کتاب *کودک فیلسوف، لیلا*، داستان‌هایی وجود دارند که ارتباط برقرار کردن با آن‌ها برای کودکان ایرانی دشوار است و پیشنهاد داده‌اند تا داستان‌های ایرانی جایگزین برخی قسمت‌های داستان *لیلا* شود. گرگی و ایزدپناه (۱۳۹۵) نیز در مقاله‌ی «بررسی و نقد بومی‌سازی نهضت فلسفه برای کودکان و نوجوانان با نگاهی به کتاب *کودک فیلسوف، لیلا*»، در پی پاسخ‌دادن به سه سؤال بوده‌اند: ۱. معنای بومی‌سازی از نگاه پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی چیست؟ ۲. در کتاب *کودک فیلسوف، لیلا*، کدام معیارهای بومی‌سازی در نظر گرفته شده است؟ و ۳. نقاط قوت و ضعف بومی‌سازی در این اثر چیست؟ نویسندگان در پی پاسخ‌دادن به این سه سؤال، تغییراتی را که ناجی در داستان اعمال نموده است، در جداولی ارائه داده‌اند و با بررسی این تغییرات، در پاسخ به سؤال اول به این نتیجه رسیده‌اند که پژوهشگاه، رویکرد مشخص و کارآمدی در بومی‌سازی اتخاذ نکرده است و در پاسخ به سؤال دوم، رویکرد تذهیبی را روش غالب ناجی در بومی‌سازی داستان معرفی کرده‌اند؛ اما به سؤال سوم، پاسخ درخوری داده نشده است. با توجه به اینکه داستان *کودک فیلسوف، لیلا*، داستانی فلسفی است، بررسی این مسأله که بومی‌سازی چه تاثیری بر بعد فلسفی این داستان گذاشته است و آیا داستان بومی‌شده همچنان بار فلسفی پیش‌متن خود را به دوش می‌کشد یا از کارکرد فلسفی‌اش کاسته شده است؛ بسیار اهمیت دارد. به بیان دیگر، نشان‌دادن تغییراتی که نویسنده به‌منظور بومی‌سازی در داستان اعمال کرده است، نمی‌تواند نشان‌دهنده‌ی نقاط ضعف و قوت این داستان باشد؛ زیرا موفقیت این داستان علاوه بر رعایت مصداق‌های یک داستان بومی، منوط به حفظ کارکردهای فلسفی آن نیز هست. همان‌طور که گفته شد، پژوهش‌های نام‌برده اشاره‌ای به کفایت فلسفی در دو داستان نداشته‌اند و وجه تمایز پژوهش حاضر با پژوهش‌های دیگر در بررسی تأثیر بومی‌سازی بر کفایت فلسفی داستان است. نتایج این تحقیق به این دلیل اهمیت دارد که نشان می‌دهد پرداخت صرف به مقوله‌ی بومی‌سازی نمی‌تواند داستان فلسفی مناسبی ایجاد کند؛ بلکه توجه به حفظ ساختار فلسفی داستان در درجه اول اهمیت قرار دارد.

### ۳. روش پژوهش

باتوجه به موضوع و هدف این پژوهش، روش داده‌یابی، تحلیل محتوای قیاسی (Mayring, 2000) است. این روش با مراجعه‌ی مستقیم به داده‌ها، به نوعی جمع‌بندی نظری می‌رسد. ابتدا دو داستان *لیلا و کودک فیلسوف*، *لیلا به دقت مطالعه شد و تمامی تغییرات صورت گرفته در داستان کودک فیلسوف، لیلا یادداشت شد و روش‌هایی که نویسنده برای اقتباس از پیش‌متن استفاده کرده بود، مشخص و تعریف گردید؛ سپس با مراجعه به منابع فلسفه برای کودکان، مصداق‌های کفایت فلسفی نیز تعریف شدند. پس‌از آن، تغییرات داستان کودک فیلسوف، لیلا بر اساس مصداق‌های تعریف‌شده، تحلیل شد تا معلوم گردد بخش‌های تغییر یافته، همچنان در زیرمجموعه‌ی مصداق‌های فلسفی قرار می‌گیرند یا خیر.*

### ۴. مبانی نظری پژوهش

#### ۴.۱. غنا یا کفایت فلسفی

کفایت فلسفی، مهم‌ترین ویژگی یک داستان فلسفی است. «داشتن درون‌مایه‌ی فلسفی، بحث‌برانگیز بودن موضوع، انعکاس مباحث مربوط به زندگی مخاطبان در داستان، ذکر مواضع گوناگون و متقابل فلسفی، پرداختن به مباحث مربوط به فلسفه‌ی هنر، زیبایی‌شناسی، معرفت‌شناسی، اخلاق و منطق، پرمایگی گفتگوهای منظم و حاوی ابهام، الگوسازی، شبیه‌سازی برخی فرایندها مانند فرایند شناختی و اکتشاف، می‌تواند کفایت فلسفی را در داستان‌ها برآورده سازد» (شارپ، ۱۳۸۹: ۵۳ و ۵۴). کفایت فلسفی همچنین ناظر بر این است که داستان‌ها برگرفته از تجربیات زندگی کودکان باشند؛ حوادث آن‌ها منطقی و بر اساس روابط علت و معلولی باشد، شخصیت‌های آن‌ها الگوهایی فلسفی باشند که به گفت‌وگوهای فلسفی و منطقی می‌پردازند، اما خود داستان به تلقین و آموزش مستقیم نپردازد (رک. ناجی و مرعشی، ۱۳۹۴: ۱۴).

## ۲.۴. اقتباس

برای اقتباس، چندین معنی اصطلاحی و لغوی تعریف شده است. در لغت‌نامه‌ی دهخدا «فراگرفتن آتش، گرفتن روشنایی... فراگرفتن علم» (دهخدا، ۱۳۷۲، ج ۲: ۳۱۱۲) از معانی اقتباس است و در فرهنگ‌نامه‌ی مهارت‌های ادبی، اقتباس مترادف بازنویسی خوانده شده که آن را بازننگری و بازسازی سبک یک اثر هنری متناسب با فضای جدید دانسته‌اند (رک. صابری، ۱۳۸۸: ۵۳). سخن مشترک میان تعاریف اقتباس، وجود حداقل یک پیش‌متن است. هر نوع متن مکتوب، مصور یا هرآنچه در فرهنگ شفاهی منقول آمده و در جریان خلق دوباره از آن استفاده می‌شود، می‌تواند یک پیش‌متن باشد که نویسنده به آن مراجعه می‌کند و آن را دوباره ارائه می‌دهد؛ البته نه کاملاً برابر و همسان، بلکه تغییراتی متناسب با نوع اقتباس در آن ایجاد می‌کند. اقتباس‌کننده، از دریچه‌ای دیگر به پیش‌متن نگاه می‌کند و با ایده‌ی موجود در آن، طرح خود را تنظیم می‌کند تا فاصله‌ی میان پیش‌متن و مخاطب را کمتر کند (رک. جلالی، ۱۳۹۴: ۵۳ و ۵۴).

جنبه‌های فنی اقتباس را می‌توان به‌طور کلی به دو دسته‌ی محتوایی و ساختاری تقسیم کرد. مسائل محتوایی به موضوعات و مفاهیم مطرح‌شده در داستان پیش‌متن مربوط است که اقتباس‌کننده می‌تواند از شگردهای حذف‌کردن، تصفیه (بومی‌سازی)، افزودن، شرح‌دادن، بیگانه‌سازی یا اقتباس بافت فرهنگ مبدا، برای تغییر متن استفاده کند. مسائل ساختاری نیز مرتبط با عناصر داستان مانند عنوان، اسامی شخصیت‌ها، نحوه‌ی آغاز و پایان و معادل‌یابی واژگانی است (رک. چاجی، ۱۳۹۲: ۳۴-۳۷ و مهدی‌آرا و ایزی، ۱۳۹۸: ۱۳۳). در این پژوهش، داستان *لینا* پیش‌متن داستان کودک *فیلسوف*، *لیلا* است.

## ۳.۴. مسائل محتوایی

## ۳.۴.۱. افزودن

«در این روش، اقتباس‌کننده اطلاعاتی را به متن مقصد می‌افزاید که در متن مبدأ معادلی ندارند» (چاجی، ۱۳۹۲: ۳۳). در داستان کودک *فیلسوف*، *لیلا*، از این روش برای چند هدف استفاده شده است:

#### ۴. ۳. ۱. افزودن برای شفاف‌سازی و توضیح مفاهیم فلسفی

نویسنده بخش‌هایی را به‌منظور روشن‌تر شدن بحث، به داستان افزوده است: «میکی گفت: به نظر من چیزی که قرار است اتفاق بیفتد، تقریباً همه‌اش از قبل مشخص شده است» (لیپمن، ۱۳۸۹: ۷۳). «مهری گفت: به نظر من چیزی که قرار است اتفاق بیفتد، تقریباً همه‌اش از قبل مشخص شده است. فرض کنیم ترمز کامیونی گه‌گاه عمل نمی‌کند و فردای آن روز راننده کامیون با بی‌توجهی، اقدام به مسافرت از مسیر جاده چالوس می‌کند. در سراسیمگی‌های جاده، ترمز کامیون از کار می‌افتد و اگر مانعی بر سر راه کامیون نباشد، پس از چند دقیقه به ته دره سقوط خواهد کرد. این یعنی زمینه‌ی سقوط کامیون از قبل فراهم شده بود» (ناجی، ۱۳۹۴: ۵۷). مثالی که نویسنده در کتاب کودک فیلسوف، لیلا می‌آورد، در داستان *لیلا*، معادلی ندارد و نویسنده آن را برای روشن‌تر شدن بحث، اضافه کرده است (همان: ۸۷).

#### ۴. ۳. ۱. افزودن برای بیان باورهای شخصی یا فرهنگی

نویسنده در کتاب کودک فیلسوف، لیلا، گاه توضیحاتی افزون‌بر پیش‌متن آورده است تا به‌نوعی عقاید شخصی یا موضع فرهنگی خود را بیان کند. «هری گفت: بچه‌هایی که به دام مواد مخدر می‌افتند، خیلی زود از ریخت‌وقیافه می‌افتند» (لیپمن، ۱۳۸۹: ۲۵). «پری گفت: بچه‌هایی که به دام مواد روان‌گردان می‌افتند خیلی زود از ریخت‌وقیافه می‌افتند، مریض و درمانده می‌شوند و سرانجام کارشان معلوم است» (ناجی، ۱۳۹۴: ۹). توضیحات اضافه‌شده‌ی نویسنده، موضع او را در برابر مواد مخدر نشان می‌دهد. باید توجه داشت که در داستان‌های فلسفی، مباحث مطرح‌شده، اموری قطعی نیستند و نمی‌توانند نتیجه‌ای از پیش تعیین‌شده داشته باشند؛ بلکه به‌گونه‌ای مطرح می‌شوند که امکان بحث و گفت‌وگو درباره‌ی آن‌ها وجود داشته باشد و بتوان نظریه‌ی مخالف آن را نیز بیان کرد و ابلاغ گوهر کوچکی از حکمت مانند نادرست بودن استفاده از مواد مخدر، هدف داستان فلسفی نیست (رک. لیپمن، ۱۳۸۹: الف: ۴۵). بنابراین اظهار نظر شخصیت‌های داستان کودک فیلسوف، لیلا درباره‌ی درماندگی و معلوم‌بودن سرانجام کار بچه‌هایی که



مواد روان‌گردان مصرف می‌کنند، نشان‌دهنده‌ی موضع نویسنده است که در متن داستان *لیزا* نیامده است؛ زیرا این قطعیت در بیان سرانجام افراد (آن هم بدون اینکه کنکاش شوند، درباره‌ی پیامد آن صحبت شود) هماهنگی لازم را با ساختار فلسفی داستان ندارد. مثال زیر نشان می‌دهد که نویسنده چگونه با افزودن یک توضیح کوتاه، سعی دارد یکی از عقاید فرهنگی را در متن تثبیت کند. «دیر شده بود و هری می‌دانست که این موقع عصر باید خانه باشد. اما لوتر با دوچرخه‌اش از راه رسید. آن‌ها فکر کردند که بد نیست به خانه‌ی لوتر بروند و با هم یک لیوان شیر بخورند» (همان: ۱۰۴). «دیر شده بود و پری می‌دانست که این موقع عصر باید خانه باشد. اما لاله با دوچرخه‌اش از راه رسید. آن‌ها فکر کردند که بد نیست پری به مادرش زنگی بزند و از او اجازه بگیرد که به خانه‌ی لاله بروند و با هم یک لیوان شیرقهوه بخورند» (ناجی، ۱۳۹۴: ۸۸). نویسنده بنابر این عقیده‌ی فرهنگی خود که دختران باید برای رفتن به خانه‌ی دیگران، ابتدا از والدین اجازه بگیرند، این قسمت را به داستان اضافه نموده است؛ درحالی‌که در داستان‌های فلسفی نیازی به نصیحت یا بیان کار بهتر و درست‌تر نیست، زیرا داستان در حلقه‌های کندوکاو مطرح می‌شود و کودکان درباره‌ی درستی یا نادرستی آن اظهار نظر می‌کنند، به همین دلیل اتفاقاتی که در داستان مطرح می‌شوند، دقیقاً همانی است که کودکان انجام می‌دهند. برای کودک در سن‌وسال شخصیت‌های داستان، طبیعی است که با دیدن دوستشان فراموش کنند که باید از والدین خود اجازه بگیرند و این فراموشی به تجربه‌ی کودکان نزدیک‌تر است (رک. حبیبی، ۱۳۹۴: ۴۲). مثال دیگر در این باره، گفت‌وگویی است که درباره‌ی زیبایی بین شخصیت‌ها صورت می‌گیرد. در داستان *لیزا*، مدیر سالنامه‌ی تحصیلی، هر سال پرسش‌نامه‌ای را برای تمامی مدرسه‌ها می‌فرستد و از دانش‌آموزان سؤال می‌کند که به نظر آن‌ها کدام پسر از بقیه موفق‌تر و کدام دختر از بقیه زیباتر است. دانش‌آموزان به این پرسش‌نامه اعتراض می‌کنند و نظرات خود را پیرامون ارزش زیبایی بیان می‌کنند: «لیزا: به نظر من هرکدام از ما یک‌طور فکر می‌کنیم. هر ذهنی به روش خودش کار می‌کند، هر صورتی هم به نوعی زیباست، بدون اینکه دختر یا پسر بودن مطرح باشد. وقتی روی

نوع خاصی از هوش دست می‌گذارید و می‌گویید این یعنی باهوش، بقیه‌ی ما خیال می‌کنیم خنکیم و وقتی انگشت روی نوع خاصی از زیبایی می‌گذارید، ما فکر می‌کنیم که ایرادی داریم» (لیپمن، ۱۳۸۹: ب: ۱۴۲). در این طرح بحث کوتاه، عنوان می‌شود که زیبایی و هوش انواعی دارند، هر صورتی به نوعی زیباست و هر انسانی از نوع خاصی از هوش برخوردار است. دختر یا پسر بودن در این مقوله بی‌تأثیر است و زیبایی نباید ملاک انتخاب یک دختر باشد. این اظهار نظرها، هم دربردارنده‌ی نکات مهم و درخور توجه پیرامون زیبایی از دیدگاه کودکان است و هم طرح بحثی برای خواننده‌ی داستان است تا خودش نیز به این مسائل فکر کند و ماهیت زیبایی و اهمیت آن را بررسی کند. در داستان کودک فیلسوف، لیلای این مقوله حذف و به‌جای آن محبوب بودن و موفق بودن جایگزین شده است (ناجی، ۱۳۹۴: ۱۲۴). نویسنده در جای دیگر نیز نظر خود را درباره‌ی بی‌ارزش بودن زیبایی بیان می‌کند: «لیلا: این مسابقه برای انتخاب افراد باهوش و محبوب است؛ نه انتخاب افراد به‌سبب مسائل پیش‌پاافتاده‌ای مثل زیبایی، خوش‌اندامی یا خوش‌لباسی. به دست آوردن زیبایی از راه‌های مصنوعی مثل جراحی‌های جورواجور و متعدد، استفاده از لوازم آرایش مختلف، رژیم غذایی و ورزش‌های سخت، کار چندان مهمی نیست» (همان: ۱۲۷). نویسنده با بیان این نظر از زبان یکی از شخصیت‌های داستان، نظر خود را درباره‌ی بی‌ارزش بودن زیبایی بیان می‌کند که البته چند ایراد به آن وارد است: اول آنکه اگر در مدرسه مسابقه‌ی زیبایی برگزار شود، زیبایی طبیعی مدنظر است؛ اما نویسنده از مذموم بودن زیبایی مصنوعی سخن گفته که ربطی به دانش‌آموزان مدرسه ندارد، پس دلیل آن منطقی و مرتبط نیست؛ دوم آنکه بیان می‌کند که اگر زیبایی با رژیم غذایی و ورزش به دست بیاید کار مهمی نیست، درحالی‌که تلاش افراد برای رعایت رژیم و ورزش کردن، هم موجب سلامتی و تناسب اندام می‌شود و هم حاکی از اراده‌ی افراد است که در داستان‌های فلسفی با عنوان مباحث ارزش‌شناختی مطرح می‌شوند (رک. گریز، ۱۳۸۳: ۲۳، قانیدی، ۱۳۸۳: ۴۲)؛ سوم آنکه همان‌طور که گفته شد، زیبایی در هر صورت برای نوجوانان مهم تلقی می‌شود و نقش مهمی در اعتمادبه‌نفس و حتی دوستی‌های آنان دارد.

نویسنده با بی‌اهمیت جلوه‌دادن آن، از اهمیتش در دنیای واقعی و در زندگی آنان نمی‌کاهد. بنابراین باقی گذاشتن این قسمت در جای خود، موجب رعایت مؤلفه‌ی فلسفی ارتباط با زندگی مخاطبان خواهد بود و همچنین به ایجاد گفت‌وگوهای فلسفی پیرامون این مقوله و درک بهتر آن می‌انجامد.

#### ۴.۳.۲. بومی‌سازی مصداق‌های فرهنگی، مذهبی، اجتماعی (تصفیه)

در داستان کودک فیلسوف، لیلا، پربسامدترین روش بومی‌سازی از طریق تصفیه انجام گرفته است. «در این رویکرد با حذف و اضافه کردن کلماتی خاص از متن مبدأ، به سانسور مفاهیم ایدئولوژیک اجتماعی و مذهبی متن مبدأ پرداخته می‌شود» (چاجی، ۱۳۹۲: ۳۷). در سراسر این داستان، نمونه‌هایی از تصفیه‌سازی را می‌بینیم که موجب تغییر مصداق‌های گوناگون داستان لیزا شده است.

#### ۴.۳.۱. تصفیه‌ی مفاهیم مرتبط با خودآرایی

در داستان کودک فیلسوف، لیلا، بخش‌هایی که مربوط به خودآرایی بوده است، یا به‌طور کلی حذف شده یا به شیوه‌ای دیگر بازنویسی شده‌اند. در داستان لیزا بعد از آنکه پدر و مادر لیزا به او میز آرایش هدیه می‌دهند، او با خود می‌گوید: «بفرما، این هم آینه. حالا دیگر می‌توانی جلوی بنشینی و آرایش کنی!» (لیپمن، ۱۳۸۹: ۱۷) ولی در داستان کودک فیلسوف، لیلا هدیه‌ی پدر و مادر به دخترشان آینه‌ای قدی است! همچنین فعل آرایش کردن حذف شده و لیلا با خود می‌گوید: «بفرما این هم آینه. حالا دیگر می‌توانی موقع بیرون آمدن از اتاق جلوی بایستی و سرووضع را مرتب کنی یا دست کم سرت را شانه بزنی» (ناجی، ۱۳۹۴: ۱۹). هرچند تغییر این جملات، لطمه‌ی چندانی به ساختار کلی داستان وارد نمی‌کند، اما درحالی‌که میز آرایش، هدیه‌ای معمول برای دخترها به شمار می‌آید، هدیه‌دادن یک آینه‌ی تمام قد به دختر بچه‌ای کم‌سن و سال، چندان معقول به نظر نمی‌رسد و به تجربه‌ی کودکان مخاطب نیز نزدیک نیست. در اینجا نویسنده به قصد بومی‌سازی، تاحدی از معقولیت داستان می‌کاهد.

## ۴.۳.۲. تصفیه‌ی مفاهیم مرتبط با روابط زناشویی

داستان‌های فلسفی از طرح مسائلی مانند مسائل زناشویی، سر باز نمی‌زنند؛ زیرا یکی از مهم‌ترین اهداف آن‌ها، آشناکردن کودکان با شرایط واقعی زندگی و کمک به آن‌ها در درک، پذیرش و پیداکردن راهی برای رویارویی با آن‌هاست. گریگوری<sup>۱</sup> در این باره می‌گوید: «شناختن خود و دنیای اطراف خود، از جمله اهداف فلسفه برای کودکان است» (ناجی به نقل از گریگوری، ۱۳۹۰: ۵۰ و ناجی و مرعشی ۱۳۹۴: ۹۶). در داستان *لیزا* درباره‌ی ازدواج، طلاق و تولید مثل توضیحاتی داده شده تا مخاطب درباره‌ی آن فکر کند، نظر و احساسش را درباره‌ی آن بیان کند و به درک بهتری از آن دست پیدا کند. اما نویسنده‌ی داستان کودک فیلسوف، *لیلا* تلاش می‌کند تا حد امکان از طرح این مسائل دوری کند و این بخش‌ها را با مطالب دیگری جایگزین نماید. «میلی از پدربزرگ پرسید: مادر بزرگ کجاست؟ پدر بزرگ: من و مادر بزرگت از هم جدا شدیم» (لیپمن، ۱۳۸۹ ب: ۱۱۳) و سپس پدر بزرگ برای میلی درباره‌ی طلاق توضیح می‌دهد و می‌گوید وقتی شرایط به گونه‌ای باشد که جداشدن افراد از هم، به نفع هر دو نفر باشد، طلاق صورت می‌گیرد و میلی نباید نگران این مسأله باشد. میلی و دوستانش نیز درباره‌ی اینکه آیا حقوق زن و مرد در امر طلاق یکسان است، آیا زن هم حق ازدواج مجدد دارد، آیا می‌تواند با کسی ازدواج کرد که از ما کوچک‌تر باشد و تفاوت زن و مرد چیست؟ با یکدیگر گفت‌وگو می‌کنند. شارپ معتقد است که «مسائلی مانند دوستی، طلاق، دزدی، دروغ‌گویی، کودک‌آزاری و استثمار باید در بافت داستان‌های فلسفی قرار بگیرند تا کودک در این مفاهیم کاوش کند و درباره‌ی جامعه و انسان درک متقابل و هم‌دردی، تفکر نماید» (شارپ، ۱۳۸۹: ۶۴). نویسنده‌ی کتاب *کودک فیلسوف*، *لیلا* به دلیل بومی‌سازی از طرح این مسائل سرباز زده است. در این داستان، مادر بزرگ از پدر بزرگ طلاق نگرفته، بلکه او مرده است. در کتاب *لیزا* همچنین اشاره‌ای کوتاه به مبحث زناشویی و تولید مثل حیوانات شده است. «پدر بزرگ میلی با دیدن دو تا از میمون‌ها که همدیگر را بغل کرده

<sup>1</sup> Gregory

بودند و بعد از هم جدا شدند و در جهت مخالف هم به راه افتادند، گفت: این کارها قسمتی از برنامه‌ی بقای نسل میمون‌هاست» (لیمن، ۱۳۸۹: ب: ۱۱۳). «بچه‌ها با دیدن دو تا از میمون‌ها که همدیگر را بغل کردند و بعد در جهت مخالف هم به راه افتادند از پدربزرگ سوال‌هایی پرسیدند که او با بی‌میلی پاسخ داد: این کارها قسمتی از برنامه‌ی بقای نسل میمون‌هاست. دخترها منظور او را دقیقاً نفهمیدند، برای همین چیزی نگفتند» (ناجی، ۱۳۹۴: ۹۷). در داستان *لیزا*، پدربزرگ با دیدن این صحنه، داوطلبانه توضیحی درباره‌ی آن به بچه‌ها می‌دهد؛ اما در داستان *کودک فیلسوف*، *لیلا*، بچه‌ها پرسش‌کننده هستند و پدربزرگ نیز با بی‌میلی و اکراه پاسخ می‌دهد. جمله‌ی درخور توجه دیگر این است که «دخترها منظور او را دقیقاً نفهمیدند، برای همین چیزی نگفتند» که در تعارض کامل با اهداف فبک و با شیوه‌ی گفت‌وگوی فلسفی است؛ زیرا پرسیدن در نتیجه‌ی نادانستن است و اگر دخترها منظور پدربزرگ را نفهمیدند، باید سؤال بپرسند نه اینکه چیزی نگویند. سکوت در برابر نادانستن، در تعارض با اصول داستان فلسفی است و نویسنده آن را بنابر عقاید فرهنگی خود در داستان جای داده است.

#### ۳.۲.۳.۴. تصفیه مفاهیم مرتبط با جنسیت

در کتاب *لیزا* تقابل دختران و پسران و بحث‌هایی که هریک درباره‌ی حقوق خود ارائه می‌دهند، به گفت‌وگوهای ارزشمند فلسفی انجامیده است که از مؤلفه‌های کفایت فلسفی است. «روش کشف برای هریک از شخصیت‌های داستان، بحث و مناظره، اندیشیدن، مباحثه با گروه‌های هم‌سن، با معلمین، والدین، قوم و خویشان و برخورد انتقادی با آنان است» (صفحای مقدم، ۱۳۷۷: ۱۶۵). هرقدر تضاد میان ویژگی‌های شخصیتی، جایگاه اجتماعی، حقوق و باورها و عقاید شخصیت‌ها بیشتر باشد، گفت‌وگوها پرورده‌تر و بحث برانگیزترند و حضور توأمان دختران و پسران با داشتن ویژگی‌های گفته‌شده، به‌خوبی گفت‌وگویی فلسفی را رقم می‌زند. در داستان *کودک فیلسوف*، *لیلا*، با حذف شخصیت‌های پسر، این مباحث به‌طور کلی حذف شده‌اند و داستان از گفت‌وگوهای مهم میان این دو گروه، محروم مانده است. افزون‌بر این، باید توجه داشت که با تغییر جنسیت

شخصیت‌ها، به ساختار کلی و معقولیت درون‌مایه داستان، لطمه‌ای وارد نشود. در داستان *لیزا*، در مدرسه، دعوایی بین دو نفر از پسرهای کلاس رخ می‌دهد و بعد از دعوا، «تونی به همراه دوستش لوتر به راه افتاد و میکی را که روی بالاترین پله‌های پلکان اضطراری نشسته بود، تنها گذاشت» (لیپمن، ۱۳۸۹: ب: ۷۵). در داستان کودک فیلسوف، *لیلا* نیز دعوا در مدرسه و بین دو نفر از دختران رخ می‌دهد و بعد از دعوا، «تینا با لاله به راه افتاد و مهری را که روی پله‌های پارک نشسته بود، تنها گذاشت» (ناجی، ۱۳۹۴: ۷۹). دعوا در مدرسه رخ داد و همان‌جا به پایان رسیده است، پس معقول و منطقی نیست که دختران ناگهان سر از پارک دریاورند و دوستشان را آنجا تنها بگذارند. البته نمی‌توان با قطعیت گفت که از نظر نویسنده، نشستن دختران بر روی بالاترین پله پلکان اضطراری ناپسند آمده است؛ به همین دلیل نویسنده آن را به پله‌های پارک تغییر داده است، اما در هر صورت برای نویسنده، تغییر شخصیت‌ها، آنقدر بااهمیت بوده که متوجه ایجاد چنین ناهماهنگی‌ای نشده است. ناهماهنگی میان بخش‌هایی از داستان، باورناپذیر بودن وقایع و نیز استفاده از عبارات دشوار و نامفهوم، مانع از تحقق کفایت فلسفی خواهند بود زیرا «ذهن خواننده را به خود مشغول می‌کنند تا جایی که به درک معنای داستان و طرح پرسش فلسفی نمی‌رسد» (ناجی، ۱۳۹۵: ۸۰). مسأله‌ی دیگر درباره‌ی نوع پوشش است. نویسنده بنابر عقاید خود، قسمت‌هایی از داستان را که به پوشش دختران مربوط است، تغییر داده است. در فصل ششم داستان *لیزا*، لیزا با مادرش بر سر اینکه چه لباسی برای یک دختر مناسب‌تر است بحث می‌کنند. «مادر: به نظرم پیراهنی خوب است که هر دختری وقتی می‌خواهد به دیدن نزدیکانش برود، دلش می‌خواهد آن را بپوشد» (لیپمن، ۱۳۸۹: ب: ۶۹). مادر لیزا درباره‌ی اینکه آن لباس دلخواه، چه ویژگی‌هایی دارد، حرفی نمی‌زند؛ زیرا لباسی که یک دختر دلش می‌خواهد بپوشد با لباس دلخواه دیگری متفاوت است. در داستان کودک فیلسوف، *لیلا*، مادر، ویژگی لباس خوب را تعریف می‌کند: «به نظرم لباسی خوب است که هر دختری وقتی می‌خواهد به دیدن نزدیکانش برود دلش می‌خواهد آن را بپوشد. یک پیراهن ماکسی بلند» (ناجی، ۱۳۹۴: ۸۰). همچنین در جریان تغییر شخصیت

پسران به دختران، باید به هماهنگ‌سازی سایر قسمت‌های داستان پرداخته شود؛ زیرا گاه تغییر شخصیت‌ها با تغییر محسوسی در معنا همراه می‌شود که در درک داستان اختلال ایجاد می‌کند و از غنای فلسفی آن می‌کاهد. قسمتی از دو داستان برای توضیح این مطلب، آورده شده است: «وقتی، بیل، فران را دست انداخت، به زبان فران آمد که طعنه‌ای به خواهر بیل بزند، اما جلوی خودش را گرفت چون یادش آمد که خواهر بیل، چند سال از او و بچه‌های هم‌سن و سال خودش کوچک‌تر است» (لیپمن، ۱۳۸۹: ۲۷). «وقتی بیتا، فرانک را دست انداخت، به ذهن فرانک رسید که طعنه‌ای به بیتا بزند ولی جلوی خودش را گرفت چون یادش آمد که برادر بیتا چندسال از او و بچه‌های هم‌سن و سال خودش کوچک‌تر است» (ناجی، ۱۳۹۴: ۱۱). طعنه‌زدن به بیتا، چه ارتباطی به برادر کوچک‌ترش دارد؟ در این داستان بدون ایجاد هماهنگی در سایر اجزای جمله، خواهر به برادر تغییر داده شده و در معنا اختلال ایجاد کرده است.

#### ۴.۳.۲. بومی‌سازی مصداق‌های سیاسی

برخی از مصداق‌های سیاسی در داستان کودک فیلسوف، لایلا با کمی تسامح و سانسور استفاده شده‌اند. یکی از این اصطلاحات، قانون است که در چند قسمت از داستان لیزا درباره‌ی آن بحث شده است. قانون، یکی از مفاهیم مهم و اساسی در زندگی افراد است و بحث کردن درباره‌ی آن می‌تواند به درک بهتر چیستی قانون و لزوم پیروی از آن کمک کند. در داستان کودک فیلسوف، لایلا، این اصطلاح تغییر یافته و از کاربرد صریح آن پرهیز شده است. «مارک: قانون اساسی چیزی درباره‌ی شکار کردن نمی‌گوید، فقط این را می‌گوید که آدم‌ها حق دارند برای دفاع از خود، اسلحه داشته باشند» (لیپمن، ۱۳۸۹: ۲۰). «ممکن است این را بگویند که آدم‌ها حق دارند در مقابل حمله‌ی حیوانات، برای دفاع از خود، اسلحه داشته باشند» (ناجی، ۱۳۹۴: ۴). مسئله‌ی مهم دیگر در این باره، کاهش کارکرد فلسفی عبارات با ایجاد تغییر در آن‌هاست. اصطلاحات و عباراتی که در داستان‌های فلسفی به کار گرفته می‌شوند، با توجه به مفاهیم و کاربردهای فلسفی آن‌ها انتخاب شده‌اند و هرگونه تغییر، هرچند جزئی می‌تواند از محتوای فلسفی این عبارات

بکاهد. «پدر لیزا گفت: قانون اجازه نمی‌دهد آتش روشن کنیم. سوزاندن برگ‌ها باعث آلودگی هوا می‌شود» (لیمن، ۱۳۸۹: ب: ۱۲۰). «پدر لیلا گفت: کار درستی نیست که آتش روشن کنیم. سوزاندن برگ‌ها باعث آلودگی هوا می‌شود» (ناجی، ۱۳۹۴: ۱۰۳). در بخشی که مطرح شد، مبحث فلسفی اصلی این است که آیا کار درست را باید به‌خاطر پیامد آن کار انجام داد یا اجبار قانون؟ «در داستان‌های فلسفی باید مجموعه‌ای از ایده‌ها را بیان کرد که مشخص می‌کند چه چیزی عملی را درست یا غلط می‌کند؟ آیا پیامد عمل مهم است یا تأیید جامعه یا اینکه جایگاه عمل در نظام قوانین اخلاقی کجاست؟» (صمدی، ۱۳۹۶: ۱۱۷). با حذف مقوله‌ی اجبار از داستان کودک فیلسوف، لیلا، تقابل دو امر انجام ندادن کاری به دلیل اجبار یا انجام ندادن آن به‌خاطر نادرست بودن پیامدش که گفتمانی مهم و مربوط به بعد اخلاقی داستان‌های فلسفی است، از میان رفته است.

#### ۴. ۳. ۲. ۵. تغییر در حوادث و پیش‌آمدها

نمونه‌ی تغییر یافته‌ی دیگر در داستان کودک فیلسوف، لیلا، حذف مفهوم مرگ از داستان است. شیوه‌ی برخوردی که کودک با مرگ دارد و سؤالاتی که پیرامون این مقوله می‌پرسد، به پرسش‌های فلاسفه از این مقوله شبیه است و موضوع ارزشمندی برای طرح در داستان‌های فلسفی خواهد بود. «مرگ از موضوع‌هایی است که کودکان و فلاسفه، پرسش‌هایی مشابه درباره‌اش مطرح می‌کنند. در نگاهی به پرسش‌های کودکان ذیل مدخل مرگ، پرسش‌هایی آورده شده است که کودکان سه تا هشت‌ساله درباره‌ی مرگ پرسیده‌اند: مرگ چیست؟ چرا انسان‌ها می‌میرند؟ آیا انسان‌ها می‌دانند چه وقت باید بمیرند؟ اگر کسی بمیرد چه می‌شود؟ اگر انسان‌ها نمی‌مردند چه می‌شد؟ دنیای بعد از مرگ چه شکلی است؟» (صدیقی، ۱۳۹۲: ۵۴). لیزا شاهد مرگ پدرش است و در این باره با دوستانش صحبت می‌کند. دوستش، ساکی که مادرش را از دست داده با او همدردی می‌کند؛ به این ترتیب تجربه‌ای نزدیک به تجربه‌ی برخی از کودکان که شاهد مرگ والدین خود هستند، مطرح می‌شود و به آن‌ها در درک بهتر این مقوله و کنارآمدن با آن کمک می‌کند. اما صحبت از آن در داستان کودک فیلسوف، لیلا حذف شده است. در این داستان، پدر لیلا



به کما رفته است. ایتینن<sup>۱</sup> درباره‌ی حذف صحنه‌های رنج‌آور در داستان‌ها می‌گوید: «هنگامی که ما می‌کوشیم کودکانمان را در برابر احساسات رنج‌آور محافظت کنیم، آن‌ها را از تجربه‌کردن چیزهای مفید محروم می‌کنیم. چیزی که آن‌ها کاملاً حق تجربه‌کردن آن را دارند» (ایتینن، ۱۳۹۴: ۹۲). نمونه‌ی دیگر این تغییرات، در فصل نهم اتفاق می‌افتد. یکی از شخصیت‌های داستان به نام «میکی» به جای پدر در مغازه‌ی ساعت‌فروشی می‌ماند. او با مردی روبه‌رو می‌شود که با تهدید اسلحه، پول‌های صندوق را از میکی می‌گیرد. مرد که به‌شدت سرفه می‌کند، بعد از گرفتن پول‌ها، اسلحه‌ی آماده به شلیک را در جیبش می‌گذارد و هنگام بیرون رفتن از در، شدت سرفه‌اش موجب شلیک تفنگ به پایش می‌شود و این مسأله باعث دستگیری‌اش می‌شود. در داستان کودک فیلسوف، لیلاد، اسلحه‌ی مرد به جای تفنگ، یک چاقو است. «مرد یک چیزی را از توی جیب ژاکتش بیرون کشید. مهربی یک‌دفعه دید که او یک چاقوی بزرگ دارد» (ناجی، ۱۳۹۴: ۱۳۳). دلیل نویسنده ممکن است تلاش برای جایگزین کردن این صحنه با صحنه‌ی کم‌خطر دیگر و زدودن هراس از کودک مخاطب باشد تا به‌نوعی با فرهنگ خانواده‌های ایرانی که درصدد حمایت بیش‌ازحد کودک خود از موقعیت ترس هستند، مطابقت پیدا کند (رک. بخشی، ۱۳۹۲: ۴). دلیل دیگر می‌تواند این باشد که حمل اسلحه‌ی گرم در ایران، کمتر اتفاق می‌افتد و تفنگ می‌تواند جای خود را به سلاح رایج‌تری بدهد؛ اما دلیلش هرچه باشد باید با هماهنگی سایر بخش‌های داستان صورت بگیرد، زیرا تغییر تفنگ به چاقو موجب شده از باورپذیری پایان داستان کاسته شود: «بعد از آنکه مرد پول‌ها را در جیبش چپاند، صدای زنگ اخبار بلند شد و مرد با شنیدن صدا به طرف در فرار کرد. درحالی‌که سراسیمه از در خارج می‌شد، به‌شدت به همدستش خورد و یک‌دفعه صدای شلیک اسلحه بلند شد. مردی که بیرون در ایستاده بود، زیر کفشش کلتی را قایم کرده بود و آماده‌ی شلیک بود، وقتی این دو مرد به هم برخورد کردند، گلوله شلیک شد و به پای مرد خورد» (ناجی، ۱۳۹۴: ۱۳۳). بخش همدست دزد، بخشی اضافی و بی‌فایده است که

<sup>1</sup> Oittinen Riitta

در داستان *لیزا* نیامده و تنها باعث طولانی‌شدن داستان کودک فیلسوف، *لیلا* شده است، بدون آنکه به غنای آن کمک کند. همچنین پنهان کردن اسلحه زیر کفش و نیز شلیک شدن گلوله به پای مرد با آن زاویه‌ی قرار گرفتن اسلحه، امری غیرمنطقی است و اینکه با شلیک کردن اسلحه، گلوله دقیقاً به پای دزد بخورد نیز باورپذیر نیست. جایگزین کردن اسلحه با چاقو و پایان دادن به داستان به این شیوه، با هیچ توجیه بومی‌سازی سازگار نیست؛ بلکه یکدست‌نبودن وقایع داستان، از سویی توجه مخاطب را از معنا به خود جلب می‌کند و در درک معنا اختلال ایجاد می‌کند و از سوی دیگر رویداد باورناپذیر، ارتباط با تجربه‌ی زندگی مخاطب را از دست می‌دهد، بنابراین بر کفایت فلسفی تأثیر منفی خواهد گذاشت.

#### ۴.۴. مسائل ساختاری

##### ۴.۴.۱. تغییر در عنوان

عنوان داستان متیولیپمن، *لیزا* است که در داستان ناجی، به کودک فیلسوف، *لیلا* تغییر یافته است. عنوان پیش‌متن به دلایلی که گفته خواهد شد، مناسب‌تر است. «در داستان‌های فلسفی باید از دادن پیام مستقیم پرهیز کرد تا کودکان به کشف رازورمز داستان وادار شوند. حتی عنوان داستان باید جذاب باشد و طرح داستان را فاش نکند» (لیپمن، ۱۳۸۹ الف: ۱۴۴). عنوان داستان *لیزا*، چیزی از محتوای داستان را فاش نمی‌سازد، اما عنوان داستان کودک فیلسوف، *لیلا*، نه تنها از رازآلود بودن داستان می‌کاهد، بلکه حتی به درستی به محتوای آن نیز اشاره ندارد؛ زیرا «یک داستان فلسفی در پی پروردن شخصیت‌های فیلسوف نیست، بلکه به روش و رویکرد آموزشی خاصی اشاره دارد که افراد در آن فعالانه مهارت‌های سطح بالای تفکر و گفت‌وگو را می‌آموزند» (یاری‌دهنوی: ۱۳۹۴: ۲۰ و ۲۱) دوم آنکه عنوان کودک فیلسوف، *لیلا*، یکی از شخصیت‌های داستان، یعنی *لیلا* را به عنوان کودک فیلسوف معرفی می‌کند و از آن چنین برداشت می‌شود که فیلسوف بودن، ویژگی خاصی است که یکی از شخصیت‌های داستان دارد، درحالی‌که یکی از مؤلفه‌های فلسفی داستان‌های فبک، معرفی شخصیت‌هایی معمولی به عنوان الگوهای کنده‌کاو است.

این افراد که تفاوتی با کودکان مخاطب ندارند، تلاش می‌کنند به‌درستی از توانایی‌های تفکر خود بهره ببرند و کودکان نیز به‌راحتی با آن‌ها همذات‌پنداری کنند (رک. شارپ، ۱۳۸۹: ۵۳). بنابراین معرفی یک کودک به‌عنوان شخصیت فیلسوف، با مؤلفه‌ی الگوسازی کندوکاو، هماهنگ نیست.

#### ۴.۴.۲. تغییر اسامی شخصیت‌ها

ترجمه‌ی اسامی خاص در ادبیات کودکان، چالش‌های خاصی را فراروی نویسنده قرار می‌دهد، چون اسامی در این متون می‌تواند به جنسیت، ریشه‌های تاریخی، فرهنگی یا جغرافیایی خاصی دلالت داشته باشد، افزون‌بر این، بازی‌های زبانی متفاوتی در این اسامی به کار می‌رود. کالاشنیکو<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) در بررسی نقش اسم در متن، اظهار می‌کند که حداقل نقش یک اسم، نام‌گذاری شخصیت است؛ اما گاهی اسامی خاص شخصیت‌ها ویژگی‌هایی از شخصیت‌ها را نیز به ما می‌نمایانند. لیپمن در رابطه با انتخاب نام هری<sup>۲</sup> اشاره می‌کند: «نام هری، ایما و اشاره‌ای به اسم ارسطوست» (قائدی به نقل از لیپمن، ۱۳۹۵: ۱۸۹). شخصیت‌های داستانی فلسفی، الگوهای کندوکاوی هستند که با گفت‌وگو و اعمال فلسفی خود، بخشی از کفایت فلسفی داستان را تحقق می‌بخشند، از این‌رو شیوه‌ی نام‌گذاری این شخصیت‌ها می‌تواند بر بار فلسفی داستان مؤثر باشد. بر اساس بررسی‌های کولی<sup>۳</sup> ترجمه‌ی اسامی خاص در ادبیات کودکان به ده روش انجام می‌گیرد (رک. معاذالهی، ۱۳۹۰: ۱۶۱). بررسی اسامی در داستان کودک فیلسوف، لیلا، نشان می‌دهد که نویسنده از هیچ‌یک از رویکردهای رایج بهره نبرده است؛ بلکه روش خاص او در نام‌گذاری شخصیت‌ها، هماهنگی اسامی از نظر آوایی است، به این صورت که ابتدا یا انتهای تمامی اسامی در دو داستان، یکسان هستند. برای مثال، تغییر اسم «لیزا تری» به «لیلا ترابی»، «رندی کلارک» به «رعنا کمالی»، «هیدر» به «هادی»، «میکی» به «مهری»، «هری» به «پری». مزیت و هدف این روش این است که نویسنده بتواند شخصیت‌های

1. Kalashnikov

2. Harry

3. Jan Van Collie

گوناگون این کتاب را از هم تشخیص دهد و در نقل قول‌های شخصیت‌ها، آن‌ها را با هم اشتباه نگیرد. اما این روش، از طرفی موجب می‌شود که به معنای ضمنی و علت نامگذاری شخصیت‌ها توجهی نشود و از طرفی الزام در هماهنگی الفاظ، موجب شده است که بعضی از اسامی در داستان کودک فیلسوف، لیلا، نامناسب جلوه کنند و کارکرد اسامی داستان لیزا را نداشته باشند. نام‌های اتا، اتابک کتابی، تافته، جان‌پرور و پروین پاشایی می‌توانستند معادل‌های بهتری داشته باشند که توجه مخاطب را از محتوای فلسفی داستان به اسامی غریب معطوف نکنند. همچنین اسامی دخترها، اغلب قدیمی‌اند: مهری، پری، ماهرخ، ملیحه و... در حالی که می‌توان از اسامی امروزی نیز بهره برد که برای مخاطبان آشنا تر باشد تا همذات‌پنداری با آنان راحت‌تر صورت بگیرد و از این طریق مؤلفه‌ی ارتباط با زندگی کودکان که مصداقی از کفایت فلسفی است، در رابطه با اسامی آشنا محقق گردد. بررسی اطلاعاتی که سایت <sup>۱)</sup> Bihindname.com در رابطه با اسامی منتشر کرده است، نشان می‌دهد که نام بیشتر شخصیت‌های داستان لیزا، از اسامی پرکاربرد، محبوب، ساده<sup>۳</sup> و قوی<sup>۴</sup> به شمار می‌آیند. تعداد زیادی از شخصیت‌های داستانی، بازیگران، موسیقی‌دانان و افراد مشهور دیگر دارای این اسامی‌اند؛ بنابراین یادآوری آن‌ها نیز آسان است (Campbel, 1996: 113). در بحث از تغییر اسامی، همچنین باید توجه داشت که شخصیت‌ها با هم جابه‌جا نشوند. در فصل نهم کتاب کودک فیلسوف، لیلا، «سپیده»، با نام خانوادگی «کتابی» معرفی شده است و در فصل یازدهم با نام خانوادگی «تافته». این اشتباهات به غنای فلسفی داستان لطمه وارد می‌کند؛ زیرا تلاش ذهنی خواننده معطوف به این اشتباهات می‌شود و او را از گام بعدی و اصلی که اندیشیدن به محتوای فلسفی داستان است، باز می‌دارد (رک. ناجی، ۱۳۹۵: ۷۹).

- 
1. Common
  2. Pupular
  3. Simple
  4. Strong

## ۴.۴.۳. معادل‌یابی واژگانی

در اقتباس از متون داستانی، جایگزین کردن معادل‌های کلمات و مفاهیم، به‌منظور نزدیک‌تر شدن متن مبدا به متن مقصد برای درک بهتر آن انجام می‌گیرد و جایگزین کردن معادل‌های مناسبی که ضمن هماهنگی با بافت متن مقصد، مفهوم و کارکرد عبارت اصلی را داشته باشند، از وظایف مهم مترجم یا اقتباس‌کننده است. در داستان *لیلا* با تعدادی از این اصطلاحات روبه‌رو می‌شویم که از زبان شخصیت‌ها بیان می‌شود، درباره‌ی آن‌ها بحث می‌کنند و به مخاطب در درک و استفاده از آن‌ها کمک می‌کنند. اما در داستان کودک فیلسوف، *لیلا*، این اصطلاحات، ساده‌سازی شده‌اند و نه تنها از معادل فلسفی خود دور گشته‌اند، بلکه گاه معنای درست آن‌ها نیز دچار تحریف شده است. برای مثال، در داستان *لیلا*، بارها از دو اصطلاح «صدق» و «کذب» استفاده شده است که در داستان کودک فیلسوف، *لیلا*، به «درست و نادرست» یا «راست و غلط» تغییر پیدا کرده‌اند. «هری: ما داشتیم با بچه‌ها در این باره صحبت می‌کردیم که چه چیز درست است و چه طور می‌توانیم جمله‌های درست و صادق را از جمله‌های نادرست و کاذب تشخیص بدهیم؟ چه فرقی میان درست و نادرست است؟ پدر: تو از من درباره‌ی فرق درست و نادرست نپرسیدی، از من پرسیدی بین صادق و کاذب چه فرقی هست؟ هری: خب این‌ها به هم مربوطند. همیشه درست است که حرف صادق بزنی و نادرست است که حرفی بزنی که کاذب است» (لیپمن، ۱۳۸۹: ۷۹). این گفت‌وگو، چند هدف را دنبال می‌کند؛ اول آشنا کردن مخاطب با دو مفهوم صدق و کذب؛ دوم نشان دادن تفاوت معنایی کلمات به ظاهر همسان و کمک به مخاطب در تشخیص و استفاده‌ی به‌جا از آن‌ها و سوم نشان دادن ارتباط این اصطلاحات با یکدیگر. اما در داستان کودک فیلسوف، *لیلا* با تغییر کلمات «صادق» به «درست» و «راست» و کلمه‌ی «نادرست» به «غلط» و «اشتباه»، این اهداف محقق نمی‌گردد (ناجی، ۱۳۹۴: ۶۳). کلمه‌ی صادق، ترجمه‌ی واژه‌ی «True» و درست، ترجمه‌ی واژه‌ی «right» است. کلمه‌ی نادرست و کاذب نیز به ترتیب ترجمه‌ی «Wrong» و «False» است. در گفت‌وگوی اول، حرف صادق (راستگویی)، زیرمجموعه‌ای از کار درست است

و حرف کاذب (دروغگویی) زیرمجموعه‌ای از کار نادرست قلمداد شده است. اما در داستان کودک فیلسوف، لیلیا این ارتباط نشان داده نشده است، زیرا تقابل میان صادق و درست و کاذب و نادرست بیان نشده است؛ بلکه تفاوت بین راست و درست و نادرست و غلط را بیان می‌کند که صحیح نیست و این کلمات در زبان فارسی، تضاد معنایی ندارند؛ بلکه معمولاً غلط و نادرست به صورت مترادف به کار می‌روند. صادق بودن، اصطلاحی فلسفی و به معنای مطابقت یک امر با خارج است (رک. تهانوی، ۱۹۹۶: ۸۴۷). اما اصطلاح «درست» در زبان فارسی، بر معنای دیگری نیز دلالت دارد. در لغت‌نامه‌ی دهخدا، این کلمه به معنای: «استوار، تندرست، حقیقی، امین، صائب، بسزا و کاملاً» (دهخدا، ۱۳۷۲، ج ۸: ۱۱۷۰۸) نیز آمده است که بر اصطلاح صدق دلالت ندارند. بنابراین درست و غلط، معادل‌های مناسبی برای صدق و کذب نخواهند بود. اصطلاحاتی مانند «تصویر کلی داشتن» که به معنی در نظر گرفتن جوانب مختلف یک مسأله و در نظر آوردن آن با همه‌ی ابعادش است و «میزان» که معنای ملاک، ترازو و معیار از آن مستفاد می‌شود نیز به ترتیب به «درست و حسابی فهمیدن» و «خط‌کش» تغییر کرده‌اند که بر یکدیگر منطبق نیستند (رک. ناجی، ۱۳۹۴: ۶۱ و ۹۲ و ۱۲۵).

##### ۵. نتیجه‌گیری

اقتباس از داستان‌های کودکان با هدف نزدیک شدن به زبان و فرهنگ مقصد و درک وسیع‌تر کودکان از پیش‌متن انجام می‌گردد، اما گاه فرآیند بومی‌سازی به قدری شدید می‌شود که این هدف عملاً تحقق نمی‌یابد. در داستان‌های فلسفی که کاربرد واژگان، مفاهیم، عبارات‌ها، شخصیت‌پردازی، عنوان و درون‌مایه، اهداف فلسفی خاصی را دنبال می‌کند، بومی‌سازی و ایجاد تغییرات ناآگاهانه، می‌تواند موجب دورافتادن داستان از اهداف و کارکردهای فلسفی‌اش شود. بررسی شیوه‌های اقتباس در داستان کودک فیلسوف، لیلیا نشان می‌دهد که نویسنده در بخش محتوا از روش‌های افزودن، تصفیه و

<sup>1</sup> Thanvi

تغییر حوادث و رویدادها استفاده کرده است و در بخش ساختار، از تغییر عنوان، تغییر اسامی شخصیت‌ها و معادل‌یابی واژگان سود برده است. افزودن، با دو هدف توضیح بیشتر مفاهیم فلسفی و بیان باورهای فرهنگی صورت گرفته است که هدف دوم، به‌خاطر تلقین اندیشه‌های نویسنده درباره‌ی یک موضوع با مؤلفه‌ی فلسفی با تلقین نداشتن اندیشه و آموزه در داستان‌های فلسفی در تقابل قرار گرفته است و موجب لطمه‌دیدن محتوای فلسفی داستان شده است. نویسنده در اقتباس از این داستان، از روش تصفیه (بومی‌سازی مصداق‌های فرهنگی، سیاسی و اجتماعی) بیشترین بهره را برده است. تصفیه‌ی مفاهیم مربوط به خودآرایی، جنسیت، مصداق‌های سیاسی و مفاهیم مرتبط با زناشویی موجب حذف یا تغییر این مصداق‌ها در داستان کودک فیلسوف، لیلا گردیده است که به دلایل متفاوتی مانند حذف مسائل مربوط به زندگی و تجارب کودکان، اختلال در درک معنا، محقق‌نشدن گفتمان‌های فلسفی و حذف مضامینی مانند مرگ و ترس که از نظر فلسفی اهمیت دارند، موجب کاستن از بار فلسفی داستان گردیده است. در بخش ساختاری، تغییر عنوان *لیلا* به *کودک فیلسوف، لیلا* و تغییر اسامی شخصیت‌ها با الزام به هماهنگی آوایی اسامی با اسامی داستان پیش‌متن، با مؤلفه الگوسازی کندوکاو همخوانی ندارد. در بخش معادل‌یابی واژگانی نیز برخی از اصطلاحات فلسفی با هدف ساده‌سازی تغییر یافته‌اند و به معادل‌های نامناسبی تبدیل شده‌اند که به غنای فلسفی داستان لطمه وارد می‌کند. بدین ترتیب، تأکید بر بومی‌سازی، نویسنده را از برخی ابعاد مهم فلسفی داستان باز داشته است و موجب شده است این داستان از لحاظ کفایت فلسفی، ضعیف‌تر از پیش‌متن خود عمل کند.

### یادداشت

(۱). در این سایت، اطلاعات اسامی خارجی، از جمله ریشه و معنای اسم، میزان و دوره‌ی رواج و محبوبیت آن، ساده یا مرکب بودن و... ثبت شده است. همچنین نشان می‌دهد کدام افراد مشهور به این نام نامیده شده‌اند. این سایت همچنین نتیجه نظرسنجی‌های بسیاری را در رابطه با اسامی منتشر

می‌سازد. <http://www.bihindthname.com/names/meaning/foreign>

## منابع

- اکبری و دیگران. (۱۳۹۳). «بررسی روش مناسب استفاده از برنامه‌ی فلسفه برای کودکان (p4c) در ایران». *فلسفه و کودک*، شماره‌ی ۵ و ۶، صص ۷۱-۸۶.
- ایتینن، ریتا. (۱۳۹۴). *ترجمه‌ی برای کودکان*. ترجمه‌ی حسین ابراهیمی (الوند) و دیگران، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- بحرینی، حمیده. (۱۳۸۸). «معرفی کتاب، درباره‌ی لیزا و داستان‌های فیک». *فرهنگ*، شماره‌ی ۶۹، صص ۳۷۳-۳۷۶.
- بخشی، معصومه. (۱۳۹۲). *مجموعه قصه‌های نخل سبز ۷. گاری شادی*. قم: براق.
- تهانوی، محمدعلی. (۱۹۹۶). *کشاف اصطلاحات الفنون و العلوم*. ج ۲، ترجمه‌ی عبدالله خالدی، لبنان: مکتبه لبنان ناشرون.
- جلالی، مریم. (۱۳۹۴). *شاخص‌های اقتباس در ادبیات کودک و نوجوان*. تهران: انجمن فرهنگی زنان ناشر.
- چاجی، زینب. (۱۳۹۲). *بررسی راهبردهای ترجمه ادبیات کودکان با محوریت آثار شل سیلوراستاین*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه بیرجند.
- حبیبی، لیلا. (۱۳۹۴). *داستانی برای کندوکاو*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- دهخدا، علی‌اکبر. (۱۳۷۲). *لغت‌نامه*. ج ۱ و ج ۸، تهران: روزنه.
- شارپ، آن مارگارت. (۱۳۸۹). *داستان‌های فلسفی و کتاب‌های P4C در کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان*. به اهتمام سعید ناجی، ج ۱، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- صابری، علی. (۱۳۸۸). *فرهنگ‌نامه مهارت‌های ادبی*. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.
- صدیقی، مصطفی. (۱۳۹۲). «کودک، داستان کودک و مواجهه با مفهوم مرگ، تحلیل داستان ساداگو و هزار درنای کاغذی بر پایه نظریه کوبلرراس». *تفکر و کودک*، سال ۴، شماره‌ی ۲، صص ۷۳-۵۴.



صفایی مقدم، مسعود. (۱۳۷۷). «آموزش فلسفه به کودکان». نشریه‌ی علوم انسانی دانشگاه الزهراء، شماره‌ی ۲۶ و ۲۷، صص ۱۶۲-۱۸۳.

صمدی، نرگس؛ زراعت‌پیشه، محمود. (۱۳۹۶). نقد و بررسی داستان‌های فارسی. بیرجند: چهاردرخت.

قائدی، یحیی. (۱۳۸۳). آموزش فلسفه به کودکان، بررسی مبانی نظری. تهران: دواوین. \_\_\_\_\_ (۱۳۹۵). مبانی نظری فلسفه برای کودکان. تهران: مرآت.

فیشر، رابرت. (۱۳۹۳). داستان‌هایی برای فکر کردن. ترجمه‌ی سیدجلیل شاهی لنگرودی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. کرمانی، رومینا. (۱۳۹۱) «لیزا و لیلا، تمایزها و شباهت‌ها». کتاب ماه فلسفه، شماره‌ی ۶۲، صص ۵۴-۵۷.

کریمی، روح‌الله. (۱۳۹۴). حلقه کندوکاو اخلاقی، تربیت اخلاقی در برنامه فلسفه برای کودکان. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

گرگی، حمیده؛ ایزدپناه، امین. (۱۳۹۵) «بررسی و نقد بومی‌سازی نهضت فلسفه برای کودکان و نوجوانان با نگاهی به کتاب کودک فیلسوف، لیلا». هفتمین همایش ملی انجمن فلسفه‌ی تعلیم و تربیت ایران، فلسفه‌ی تعلیم و تربیت و قلمرو علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۲۰ و ۲۱ اردیبهشت ۱۳۹۵، صص ۱۱۶۸-۱۲۰۲

گریز، آرنولد. (۱۳۸۳). فلسفه‌ی تربیتی شما چیست؟. ترجمه‌ی شعبانی ورکی و همکاران، مشهد: آستان قدس رضوی، به نشر.

گریگوری، مان و دیگران. (۱۳۹۰). فلسفه و فلسفه برای کودکان و نوجوانان؛ در کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان (گفتگو با پیش‌گامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت). به‌اهتمام سعید ناجی، ج ۲، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

لیپمن، متیو. (۱۳۸۹) الف. پارادایم تاملی تعلیم و تربیت کتاب‌های p4c در کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان. به‌اهتمام سعید ناجی، ج ۱، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

\_\_\_\_\_ (۱۳۸۹) ب. لیزا کودکی در مدرسه. ترجمه‌ی حمیده بحرینی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

معاذلهی، پروانه. (۱۳۹۰). «ترجمه ادبیات کودکان؛ ترجمه‌ی اسامی خاص شخصیت‌ها به‌طور ویژه». *مطالعات ادبیات کودک*. دوره‌ی ۲، شماره‌ی ۲، صص ۱۵۳-۱۶۸. موسوی، سیده فاطمه. (۱۳۹۱). «معرفی تحلیلی: کودک فیلسوف، لیلا». کتاب ماه فلسفه، شماره‌ی ۶۲، صص ۵۲-۵۳.

مهدی‌آرا، مصطفی؛ ایزی، احمد. (۱۳۹۸). «بایسته‌های ترجمه‌ی ادبیات کودک و نوجوان از منظر فنی و دیداری نمونه‌ی تطبیقی و پژوهشی: ترجمه‌ی مجموعه حکایات النخله النضرا». *مطالعات ادبیات کودک*، سال ۱۰، شماره‌ی ۲، صص ۱۲۹-۱۵۰.

ناجی، سعید؛ مرعشی، منصور. (۱۳۹۴). «کفایت فلسفی در داستان‌های فلسفه برای کودکان و نوجوانان». *تفکر و کودک*، سال ۶، شماره‌ی ۱، صص ۸۷-۱۱۱. ناجی، سعید. (۱۳۹۴). *کودک فیلسوف، لیلا*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

\_\_\_\_\_ (۱۳۹۵). *معیار فیک برای داستان، نقد و بررسی داستان‌های مورد استفاده برای آموزش تفکر در ایران*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. یاری‌دهنوی، مراد. (۱۳۹۴). *درآمدی بر برنامه فلسفه برای کودکان*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

De Marzio, D. (2011). "What happens in philosophical text: Matthew Lipman's Theory and practice of the philosophical text as Model" childhood and philosophy. Rio de janeiro, Vol 7, No. 13.

Kalashnikov. (2008). "Proper names in translation of fiction". *Translation Journal*. Retrieved 6 September 2021 from [http://translationjournal/35\\_proper\\_names.htm](http://translationjournal/35_proper_names.htm)

Lipman. M. (1985). "Philosophy in the classroom". Temple university press.

Splitter, L. (1977). *Some Reflection on Inquiey, community and philosophy*. Critical thinking across the Discriplines. VOL. 17. No, 1.

Mayring, Ph (2000). *Qualitative Inhaltsanalyse* [28 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung /Forum: Qualitative Social Research, 1(2), Art. 20.

