

آیا هر پرسشی یک پاسخ دارد؟

تأملی در کتاب «معصومیت و تجربه»

علی اصغر سیدآبادی

مرتضی خسرونژاد، یکی از جدی ترین پژوهشگران ادبیات کودک و نوجوان ماست که چه با نتایج پژوهش‌هایش موافق باشیم و چه نباشیم، نمی‌توانیم تلاش ارزنده‌اش را نادیده بگیریم. او از سال‌ها پیش که نقد و نظر در ادبیات کودک، محدود به متن‌هایی بود که صدق و کذب گزاره‌های‌شان را نام و شهرت نویسندگان تعیین می‌کرد، نه جست و جوی محققانه و استدلال‌های عقلانی، به پژوهش‌های آکادمیک توجه نشان داد و علی‌رغم نادیده گرفته شدن، بر آن پای فشرده و راه دشواری را که آغاز کرده بود، ادامه داد.

«معصومیت و تجربه»، مقصدی است در میانه همین راه و کوششی برای تدوین نظریه ادبیات کودک که مؤلف کتاب، آن را «فلسفه ادبیات کودک» می‌نامد. خسرونژاد، عبارت «فلسفه ادبیات کودک» را برای معرفی به کار می‌برد که می‌تواند تمام پژوهش‌های نظری مربوط به حیطه ادبیات کودک و نیز یافته‌های این پژوهش‌ها را دربرگیرد (ص ۱). او امکان استفاده از این عبارت، برای معرفت

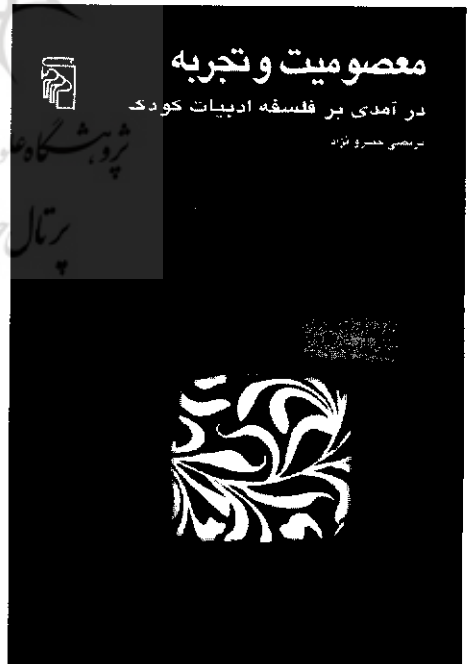
معصومیت و تجربه

نویسنده: مرتضی خسرونژاد

ناشر: نشر مرکز

نوبت چاپ: اول، ۸۲

بها: ۲۳۵۰ تومان



مورد اشاره را درگرو گشودن اصلی ترین معضل نظری در این حیطه، یعنی تبیین «هدف» و «روش» ادبیات کودک می‌داند. (ص ۲)

در این کتاب، فلسفه هم‌چون وسیله‌ای برای تبیین ادبیات کودک در نظر گرفته شده است و تفکر فلسفی، راهی برای دست یافتن به تعریف، ویژگی‌ها، اصول، مبانی، مسایل، اهداف، روش‌ها، محتواها و شیوه‌های ارزشیابی ادبیات کودک معرفی می‌شود. (ص ۱۴)

معصومیت و تجربه نیز مثل هر پژوهش دیگری، متکی بر پیش‌فرض‌ها و تعریف‌هایی است و برای دستیابی به نتایج مطلوب، از روش یا روش‌هایی پژوهشی بهره گرفته است که در نقد و بررسی آن، نمی‌توان به آن‌ها بی‌توجه بود. در این مقاله، کوشیده‌ایم تا «معصومیت و تجربه»، به مثابه یک پژوهش مورد نقد و بررسی اجمالی قرار گیرد. با این توضیح تکراری که آن‌چه مطرح می‌شود، بیش از آن که دربردارنده حکم‌های مطلق باشد، دربرگیرنده پرسش‌هایی است که می‌تواند موضوع گفت‌وگو قرار گیرد؛ هر چند ممکن است به عادت مألوف زبانی، گاهی لحن مقاله، تحکمی به نظر برسد.

شفافیت و تکثر

بسیاری از پژوهش‌ها و مقاله‌ها و نقدها، چنان از «ادبیات کودک» سخن می‌گویند که گویی با مفهوم واحدی روبه‌رویند که تمامی مخاطبان، از آن معنایی یکسان دریافت می‌کنند. در حالی که «ادبیات کودک» حداقل در کشور خودمان، از حوزه‌هایی است که هنوز تعریف مورد توافقی از آن به دست نیامده است. تعریف ادبیات کودک، با توجه به عنصر

«ادبیت» (به تعبیر کتاب، ادبیات‌گرایی) که در سال‌های اخیر مورد توجه نویسندگان و مؤلفان این حوزه قرار گرفته است، به ندیده گرفتن مخاطب مفهوم ادبیات کودک می‌انجامد و تعریف ادبیات کودک با توجه به مخاطب، عنصری فرادبی را در تعریف دخیل می‌کند که خود بسته به شرایط اجتماعی و جغرافیای زمانی و مکانی، متغیر است. در چنین وضعیتی، تعریف دقیق، تعریفی «این‌جایی و اکنونی» است.

از این بحث گذشته، نکته مهم دیگری وجود دارد که معمولاً نادیده گرفته می‌شود. ما وقتی از مفهوم «ادبیات» سخن می‌گوییم، گونه‌ها و انواع مختلفی را مد نظر داریم که هر یک مشخصه‌هایی ویژه دارند و حتی برای سلیقه‌های مختلف ادبی، جایگاه ویژه‌ای قایلیم و همیشه پدید آمدن گونه‌های جدید یا عبور از مرزهای گونه‌های پیش‌را ممکن می‌دانیم، اما وقتی از ادبیات کودک سخن گفته می‌شود، گویی در پایان تاریخ قرار داریم و پرونده آن تکمیل است و تکلیف همه چیز روشن. ضمن این‌که آن را مفهومی یگانه تلقی می‌کنیم و طیف رنگین‌گونه‌ها و سلیقه‌ها را در آن نادیده می‌گیریم.

گاهی اختلاف نظرها و چالش‌های اساسی ما در ادبیات کودک، دقیقاً از همین جا ناشی می‌شود که می‌خواهیم تکلیف همه طیف‌های متنوع ادبیات کودک را ذیل یک مفهوم روشن کنیم و نسخه واحدی برای همه انواع بیپیم.

به نظر من، هر بحثی درباره ادبیات کودک، موقوف به عبور از دو مرحله است: ۱- ارائه تعریفی از ادبیات کودک تا مخاطب بداند ما وقتی از این مفهوم سخن می‌گوییم، دقیقاً چه چیز یا چیزهایی مدنظرمان است و چه برداشتی از آن چیز و چیزها

«ادبیات کودک» است. از این مفهوم، در پژوهش مورد بررسی ما، اگرچه تصویری روشن ارائه نشده، ویژگی‌هایی از آن در لابه‌لای سطور کتاب ارائه شده است که می‌توان از آن تصویری - هر چند نه کامل - استخراج کرد؛ تصویری که خود می‌تواند مورد ارزیابی و داوری قرار گیرد. زیرا این تصویر - که تصویر برداشت خسرونژاد از ادبیات کودک است - در نتیجه پژوهش بسیار تأثیرگذار است و اگر در این تصویر، تغییری ایجاد شود، احتمالاً نتایج پژوهش نیز دگرگون می‌شود؛ چرا که هر پژوهشی براساس تعاریفش از مفاهیم اساسی و روشی که انتخاب کرده، سامان می‌یابد.

خسرونژاد، در بخشی از فصل اول با عنوان «ویژگی‌های ادبیات کودک»، بحث مهمی را می‌گشاید که تعریف ادبیات کودک، بدون اتکا به آن ممکن نیست؛ او حضور «کودک» را در این مفهوم می‌کاود.

او در این بخش کوتاه، تلاش می‌کند با آوردن نقل قول‌هایی از کارشناسان و پژوهشگران، توصیفی از رابطه بین نویسنده و خواننده به دست دهد که به نظرش آفریننده مسائل نظری ویژه‌ای است که به ماهیت مستقل فلسفه ادبیات کودک، اعتبار می‌بخشد. (ص ۳۲)

خسرونژاد از این بحث که اهمیت آن بر کسی پوشیده نیست، به نتیجه‌ای دست پیدا می‌کند که در آن می‌توان به‌دیده تردید نگریست. او می‌نویسد: «ادبیات کودک، در ماهیت خویش، آموزشی است. آن‌گاه که دو کس با هم سخن می‌گویند و آن‌گاه که یکی از این دو، بزرگسال و دیگری کودک است و آن‌گاه که فرد بزرگسال، عاطفه و اندیشد خویش را به گونه‌ای طراحی شده و هدفمند بر کودک عرضه می‌دارد، فرایندی پدید می‌آید که به گونه‌ای گریزناپذیر، ماهیتی آموزشی دارد.» (ص ۳۳)

داریم ۲- پذیرش این که آن چه ما می‌گوییم، یک تعریف در کنار تعریف‌های دیگر و یک تلقی در کنار تلقی‌های دیگر است.

این «شفافیت و تکثر»، بیش‌نیاز بحث درباره ادبیات کودک است. اگر شفافیت نباشد، بحث بر مبنای سوء تفاهم پیش خواهد رفت و به سوی بیراهه‌ها، طبیعی است که در چنین وضعیتی، «فهم مشترک» که لازمه ارتباط است، شکل نخواهد گرفت. اگر هم تکثر نباشد، گفت‌وگو ممکن نخواهد شد.

حال اگر از این منظر، «معصومیت و تجربه» را بررسی کنیم، چه توصیفی از آن می‌توانیم به دست بدهیم؟ آیا وقتی در این کتاب، با «ادبیات کودک» روبه‌رو می‌شویم، درمی‌یابیم منظور از این مفهوم دقیقاً چیست؟ آیا روشن است که ادبیات کودک در این متن، ناظر به چه چیزهایی است؛ فقط به گونه‌های ادبی مثل شعر و داستان اشاره دارد یا به هر متنی که مخاطب آن کودک باشد؟ آیا به تفاوت گونه‌های مختلف توجه شده است؟ آیا کتاب ادعا دارد که دستاوردهای این پژوهش، به تمام گونه‌های ذیل مفهوم ادبیات کودک قابل تعمیم است؟ و آیا...

البته، در لابه‌لای متن کتاب، مستقیم و غیرمستقیم به برخی از این پرسش‌ها و پرسش‌هایی از این دست پاسخ گفته شده است و یا می‌توان از متن، پاسخ برخی از این پرسش‌ها را استخراج و استنباط کرد، اما پرسش‌های بدون پاسخ نیز کم نیست.

تصویری از یک برداشت

اساسی‌ترین مفهومی که در پژوهش‌های مربوط به ادبیات کودک باید تعریف شود، همین

تعریف آموزش تا حد زیادی مبتنی بر مفهوم یادگیری است و بنابراین، درک کامل مفهوم آموزش نیز بر درک کامل این مفهوم مبتنی است. «او سپس یادگیری را تعریف می‌کند: «یادگیری به فرایند ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری که حاصل تجربه است، گفته می‌شود و نمی‌توان آن را به حالت‌های موقتی [...] نسبت داد».

و بعد نتیجه می‌گیرد که آموزش فعالیت یا تدبیری از پیش طرح‌ریزی شده است که هدف آن، آسان‌سازی وقوع تغییر نسبتاً پایدار، در رفتار و یا توان رفتاری [...] است. (ص ۳۳)

در این تعریف، «از پیش طرح‌ریزی کردن»، با هدف «آسان کردن وقوع تغییر نسبتاً پایدار»، به عنوان ویژگی‌های آموزش ذکر شده است، اما در تعریف تلویحی خسرونژاد از ادبیات کودک، به تغییر نسبتاً پایدار هیچ اشاره‌ای نشده است. به عبارت دیگر، به فرض این‌که بپذیریم، ادبیات کودک فرایندی است که طی آن، فردی بزرگسال عاطفه و اندیشه خود را به گونه‌ای از پیش طرح‌ریزی شده، به کودک عرضه می‌کند، آیا هدف احتمالی دیگری جز «آسان کردن وقوع تغییر نسبتاً پایدار» نمی‌تواند مدنظر باشد؟ آیا هدف نمی‌تواند صرفاً «سرگرمی» و «دادن لذت» باشد؟ خسرونژاد برای اثبات آموزشی بودن ادبیات کودک، به نقل و قول‌هایی از چمبرز متوسل می‌شود که به صراحت، تأییدکننده دیدگاهش نیستند، اما با تفسیر و تأویل‌هایی که خود آن را باریک‌بینی می‌نامد، این نقل و قول‌ها را مؤید دیدگاهش معرفی می‌کند. (ص ۳۴)

او از دو نقل قول زیر، به عنوان مؤید دیدگاه خود، استفاده می‌کند:

«در کتاب، مؤلف ارتباطی با یک خواننده می‌آفریند که این ارتباط برای کشف معنای متن آفریده می‌شود [...] برای

خسرونژاد در این سخن کوتاه، ضمن این‌که به صراحت بر «آموزشی بودن» ادبیات کودک پای می‌فشارد، تلقی خود را از ادبیات کودک نیز به اشاره بیان می‌کند. در واقع، او ادبیات کودک را فرایندی می‌داند که طی آن، فردی بزرگسال، عاطفه و اندیشه خود را به گونه‌ای طراحی شده و هدفمند، به کودک عرضه می‌کند.

درباره این سخن، دو پرسش می‌توان طرح کرد؛ آیا این تلقی از ادبیات کودک - که به اشاره بیان شده - قرین به واقعیت است؟ و آیا به فرض

● هر بحثی درباره ادبیات کودک، موکول به تعریفی از این مفهوم است. خلاف بسیاری از رشته‌ها و علوم که تعریفی کلی و مورد توافق درباره آن وجود دارد، ادبیات کودک، از چنین تعریفی بی‌بهره است و درباره «چیستی» آن بحث و چالش بسیاری هست و تلقی‌های مختلفی از آن وجود دارد

قرین به واقعیت بودن، می‌توان از آن نتیجه گرفت که ادبیات کودک در ماهیت خود آموزشی است؟

او در اثبات سخنانش، تعریف دکتر سیف را از «آموزش» می‌آورد و می‌نویسد: «بنابر تعریف سیف (۱۳۷۹) آموزش در معنای جامع خود عبارت است از «هر گونه فعالیت یا تدبیر از پیش طرح‌ریزی شده‌ای که هدف آن آسان کردن یادگیری در یادگیرندگان است.»

او ادامه می‌دهد: «همان‌گونه که مشهود است،

کفایت می‌کند. در حالی که پیش‌تر خواندیم که «طرح‌ریزی شدن از پیش» به قصد «تغییر نسبتاً پایدار» از ویژگی‌های آموزش است. به هر حال در دیدگاه خسرونژاد، دایره آموزش چنان وسیع است که همه فعالیت‌های انسانی را می‌تواند دربرگیرد. در این دایره وسیع مسافرت، معاشرت، صلح و جنگ و همه چیز آموزش است، اما اگر از این «معنای موسع» درگذریم و منظورمان را از آموزش محدودتر و دقیق‌تر کنیم، آیا در دیدگاه خسرونژاد خدشه‌ای وارد نکرده‌ایم؟ تازه، این در حالی است

● «معصومیت و تجربه»،

پژوهشی روشمند است و

مهم‌تر از آن، روش خود را به

صراحت اعلام کرده است تا

امکان گفت‌وگو و مفاهمه درباره

آن پدید آید. از این نظر، در

حوزه پژوهش‌های ادبیات

کودک، این کتاب چیزی شبیه

کیمیاست

که پذیرفته باشیم ادبیات کودک، فرایندی است که طی آن، بزرگسال عاطفه و اندیشه خویش را به گونه‌ای طراحی شده و هدفمند، به کودک عرضه می‌دارد. به نظر می‌رسد که این تعریف، خود با مشکلاتی روبه‌رو باشد.

اول این‌که آیا آفریننده ادبیات کودک، صرفاً

باید بزرگسال باشد؟ آیا کودک یا نوجوان نمی‌تواند ادبیات کودک و نوجوان بیافریند؟ ما نمونه‌های بسیاری دیده‌ایم که نوجوانان یا کودکانی برای نوجوانان و کودکان دیگر شعر گفته یا داستان

رسیدن به این مقصود، یک مؤلف، گاهی آگاهانه، گاهی نه، [...] تصویری از خود و تصویری از خواننده‌اش می‌آفریند. او خواننده خود را می‌سازد، هم‌چنان که خود دوم خود را می‌سازد و موفقیت‌آمیزترین مطالعه آن است که این خودهای آفریده شده مؤلف و خواننده، بتوانند توافق کامل بیابند.» (چمبرز ۹۲: ۱۹۹۵) (ص ۳۴)

«ما باید به دقت بکوشیم خواننده مستتر در یک کتاب را آشکار سازیم. اما پیش از آن، مفید خواهد بود اگر فنون اصلی‌ای را که به وسیله آن‌ها مؤلف، لحن رابطه با خواننده مطلوب خود را بنا می‌نهد، مورد بررسی قرار دهیم. فنونی که با توجه به اهمیت ویژه‌شان در ادبیات کودک، مؤلف می‌تواند به وسیله آن‌ها خواننده را به گونه‌ای به درون متن بکشد که وی نقش پیشنهادهی را بپذیرد و به الزامات درون متن وارد شود.» (ص ۹۴) (ص ۳۵)

خسرونژاد در استدلالش برای ربط دادن نقل قول اول به موضوع آموزش می‌نویسد: «... به ناگزیر یکی از نتایج این ارتباط و مطالعه، تغییری در زاویه دید و نگرش کودک مطالعه‌کننده است.» (ص ۳۴) هم‌چنین، در توضیح نقل قول دوم می‌نویسد: «... می‌توان استنباط نمود که بنابر باور چمبرز این فنون آگاهانه از سوی مؤلف انتخاب می‌شوند و برای به درون متن کشاندن کودک و در نهایت تأثیر بر او به کار می‌روند.» (ص ۳۵) و سپس نتیجه می‌گیرد: «پس نگارش ادبی برای کودک، هدفی دارد و آن موافق کردن خواننده با نویسنده - و در واقع تغییر نگرش او - است و برای رسیدن به این هدف نیز نویسنده طراحی می‌کند و آگاهانه به سوی آن گام برمی‌دارد. لازم به یادآوری است که باور به ناخودآگاه بودن فرایند آفرینش ادبی نیز در نهایت و به ناگزیر «تغییر خواننده را پس از مطالعه اثر» نمی‌تواند نادیده انگارد.» (ص ۳۵)

در جمله پایانی این بند، اگرچه به صراحت از آموزش سخنی نمی‌رود، لحن جمله چنان است که گویی «تغییر خواننده پس از مطالعه اثر»، خود به تنهایی برای اثبات آموزشی بودن ادبیات کودک

ادبیات کودک، معرفتی است که تمام پژوهش‌های نظری این حوزه و نیز یافته‌های این پژوهش‌ها را دربرگیرد. (ص ۱) فلسفه ادبیات کودک براساس این تعریف، راهی است برای دستیابی به تعریف، ویژگی‌ها، اصول، مبانی، مسایل، اهداف، روش‌ها، محتواها و شیوه‌های ارزشیابی ادبیات کودک. (ص ۱۴)

او سه ویژگی برای فلسفه ادبیات کودک برمی‌شمارد: «بومی بودن»، «ویژه بودن» و «توصیفی و تجویزی بودن» (ص ۳۷). به عبارت دیگر، به نظر خسرونژاد «فلسفه ادبیات کودک، نمی‌تواند به صورت انتزاعی و جهانی وجود داشته باشد و حتماً مقید به عملی، محلی و ملموس بودن است.» (ص ۳۶) این فلسفه به طور مطلق وجود نخواهد داشت و دارای گرایش ویژه پردازنده خویش است (ص ۳۷) و همچنین، فلسفه‌ای تجویزی - توصیفی است؛ زیرا از یک سو مبتنی بر توصیف کودکی و ادبیات کودک است و از سوی دیگر، به سوی ارزش‌گذاری بر روش‌هایی ویژه در آفرینش و عرضه اثر ادبی می‌گراید. (ص ۳۷)

خسرونژاد مسایل فلسفه ادبیات کودک را سه پارادوکس «جامعه‌پذیری - خلاقیت»، «ادبیت - کودکی» و «جهانی بودن - بومی بودن» می‌داند (ص ۳۱) و به نظر او، سؤال‌های مطرح در این فلسفه، عبارتند از، هدف (اهداف) ادبیات کودک چیست؟ روش(های) آن کدام است؟ ادبیات کودک دارای چه محتواهایی است؟ و شیوه‌های ارزشیابی و نقد آن کدام است؟ (ص ۴۰) البته، او در پیش‌گفتار کتاب یادآوری می‌کند که در این کتاب، تنها به مقوله هدف و روش پرداخته شده است.

پیش‌تر گفتیم که هر بحثی درباره ادبیات کودک، موکول به تعریفی از این مفهوم است.

نوشته‌اند. آیا این‌ها را نمی‌توان ادبیات کودک نامید؟ به نظر من در این داوری، از نکته‌ای غفلت شده و در تعریف ادبیات کودک، به جای متمرکز شدن روی متن و مخاطب، به آفریننده توجه بیش‌تری شده است. در حالی که آفریننده می‌تواند هر کسی باشد. ضمن این که نسخه واحدی برای آفرینش آثار ادبی پیچیده شده است؛ به این معنی که تصور شده است، همه نویسندگان و شاعران در آثارشان برای کودکان، عاطفه و اندیشه خود را به صورت هدفمند، به مخاطب خود عرضه می‌دارند. نخست این که آفرینش ادبی، فعالیتی کاملاً فردی و شخصی است و ما نمی‌توانیم به طور دقیق درباره آن سخن بگوییم و امکان این که شیوه‌های آفرینش آثار بسیار متفاوت باشد، وجود دارد و بعد این که چگونه می‌توانیم اثبات کنیم که الزاماً آفرینش ادبی برای کودکان، هدفمند و از پیش طرح‌ریزی شده است؟ آیا ممکن نیست کسی بدون طرح‌ریزی قبلی، اثری بیافریند؟ برای نمونه از این دست کتاب‌ها می‌توان به «الیس در سرزمین عجایب» اشاره کرد و بعد آیا بین ژانرهای مختلف، از نظر آفرینش تفاوتی وجود ندارد؟ آیا تولید یا آفرینش یک متن غیرداستانی که می‌خواهد موضوعی خاص، مثلاً تاریخ یک دوره را ارائه بکند، با خلق یک شعر تفاوتی ندارد و اصطلاح «طرح‌ریزی از پیش» برای توصیف هر دو مناسب است؟

پرسش نخستین

«معصومیت و تجربه»، هدف خود را کوشش برای تدوین «فلسفه ادبیات کودک» می‌داند. در این کتاب، مفهوم فلسفه با نظریه یکسان انگاشته شده است (ص ۱۰) و در واقع، منظور از فلسفه

برای «ادبیات کودک چیست»، دست و پا کند؛ پاسخی که ممکن است با پاسخ دیگری تفاوت داشته باشد.

اگر از این منظر نگاه کنیم، برخی از موضوع‌هایی که در بحث خسرونژاد، از آن‌ها به عنوان پارادوکس یاد شده است، بیش‌تر امکانی برای انتخات خواهد بود.

خسرونژاد در بخش ویژگی‌های فلسفه ادبیات، خود به صورت تلویحی به این موضوع اشاره کرده است. او در صفحه ۳۷ «فلسفه ادبیات کودک» به مفهوم مطلق را ممکن نمی‌داند و آن را دارای گرایش ویژه پردازنده خویش می‌داند. به عبارت

● **اگر ما باور داشته باشیم که ادبیات کودک - چه همه متون خاص کودکان را ادبیات کودک بنامیم و چه فقط متون ادبی خاص کودکان را - از انواع مختلفی تشکیل شده و سلیقه‌های مختلفی بر آن حاکم است، به راحتی نمی‌توانیم حکم بر «ادبیت» یا «کودکیت» یا «پارادوکس» این دو بدهیم، بلکه در آن صورت تنوع تعریف‌ها، ژانرها و... با اما و اگرهایی، راه‌های مختلف و امکان انتخاب‌های متعددی پیش روی مان می‌گذارد**

خلاف بسیاری از رشته‌ها و علوم که تعریفی کلی و مورد توافق درباره آن وجود دارد، ادبیات کودک، از چنین تعریفی بی‌بهره است و درباره «چیستی» آن بحث و چالش بسیاری هست و تلقی‌های مختلفی از آن وجود دارد. بحث بر سر چیستی ادبیات کودک، خود موضوع‌های دیگری را نیز دربرمی‌گیرد، اما پیش از آن‌که به هر موضوع دیگری پرداخته شود، باید تکلیف‌مان را با این مفهوم روشن کنیم.

اگر بخواهیم سؤال‌های مطرح فلسفه ادبیات کودک را دوباره مرور کنیم، به نظر من مهم‌ترین و محوری‌ترین پرسش این است که ادبیات کودک چیست؟ و فلسفه ادبیات کودک، پیش از آن‌که به هر پرسش دیگری پاسخ بدهد، باید در جست و جوی پاسخ این پرسش باشد. اما آیا این پرسش فقط یک پاسخ دارد؟ و آیا می‌توانیم به یک پاسخ دست یابیم و همه را به پذیرش آن قانع کنیم؟ به نظر من، با توجه به خصلت ادبیات کودک، دست یافتن به چنین پاسخی بسیار دشوار و حتی ناممکن است. از سوی دیگر، بدون داشتن پاسخی برای این پرسش، یافتن پاسخ پرسش‌های دیگر نیز با دشواری روبه‌رو می‌شود.

به عبارت دیگر، «فلسفه ادبیات کودک»، گزاره‌هایی قطعی نخواهد داشت و بیش‌تر گزاره‌های آن، شرطی و با اما و اگر روبه‌رو خواهد بود و همین ویژگی، باعث می‌شود که در بحث از «چیستی ادبیات کودک»، پرسش‌های بسیار طرح شود و چالش‌های زیاد به وجود آید که پرداختن به پرسش‌های دیگری هم‌چون هدف و روش، بدون توجه به آن ممکن نباشد.

هر کسی که بخواهد به پرسش‌هایی چون هدف، روش، محتوا و... بپردازد، ابتدا باید پاسخی

دیگر، ما به جای «فلسفه ادبیات کودک»، با «فلسفه‌های ادبیات کودک» روبه‌رو هستیم.

اگر از این زاویه نگاه کنیم، بر ویژگی‌های عمومی که وی برای فلسفه ادبیات کودک برمی‌شمارد، خدشه وارد می‌شود. او فلسفه ادبیات کودک را فلسفه‌ای تجویزی می‌داند؛ زیرا معتقد است که به ارزشگذاری بر روش‌هایی ویژه در آفرینش و عرضه اثر ادبی کودک منجر می‌شود (ص ۳۷). در حالی که اگر ما تنوع و تکثر در این حوزه را به رسمیت بشناسیم، به جای استفاده از گزاره‌های قطعی و تجویزی، از گزاره‌های شرطی استفاده خواهیم کرد.

تأمل در روش

برای ارزیابی یک پژوهش، بررسی روش پژوهش، اگر مهم‌تر از بررسی تعریف مفاهیم و همچنین پیش‌فرض‌ها نباشد، کم‌اهمیت‌تر از آن نیست. درباره روش، از دو منظر می‌توان به بررسی پرداخت. اول این‌که آیا روش انتخاب شده، با موضوع و هدف پژوهش تناسب دارد و این روش از اعتبار و روایی لازم برخوردار است یا نه؟ و دوم این‌که آیا در عمل، پژوهش به الزامات آن روش وفادار مانده است یا نه؟

چنان‌چه برای انجام پژوهشی، روش نامناسبی انتخاب شود، نتایج به دست آمده، اهمیت چندانی نخواهد داشت. هم‌چنین، اگر روش پژوهش به درستی مورد استفاده قرار نگیرد، نتایج تحقیق گمراه‌کننده خواهد بود؛ زیرا روش، از یک سو انتخاب راه مناسب برای رسیدن به مقصد است و از سوی دیگر، ارائه معیاری است برای نقد پژوهش و امکان ارزیابی و سنجش آن و نیز امکانی است برای گفت‌وگو درباره موضوع و نتایج

آن؛ چیزی که در سالیان پیش، ادبیات کودک ما به شدت از آن رنج می‌برد و در سال‌های اخیر، به همت پژوهشگرانی چون محمدهادی محمدی و مرتضی خسرونژاد و عده‌ای دیگر، این ضعف رفته‌رفته از پیکر ادبیات کودک ایران زدوده می‌شود.

«معصومیت و تجربه»، پژوهشی روشمند است و مهم‌تر از آن، روش خود را به صراحت اعلام کرده است تا امکان گفت‌وگو و مفاهمه درباره آن پدید آید. از این نظر، در حوزه پژوهش‌های ادبیات کودک، این کتاب چیزی شبیه کیمیاست.

براساس اعلام پژوهشگر، این پژوهش، پژوهشی کیفی است که روش تحلیل اطلاعات در آن «تجربیدی - تأویلی» است (ص ۸). این روش در کنار مزایای بسیارش، با یک آسیب جدی روبه‌روست و آن، سنجش و ارزیابی اطلاعات گردآوری شده است.

ما در این نوع پژوهش، اطلاعاتی را از متون و منابع مختلف گرد می‌آوریم و با تحلیل آن‌ها، به استنباط‌هایی می‌رسیم و براساس آن، نتایجی به دست می‌آوریم. طبیعی است که منابع ما در این پژوهش‌ها، منابع هم‌ارزی نیستند؛ برخی معتبرند و برخی نامعتبر، به برخی می‌توان استناد کرد و به برخی نمی‌توان. در چنین پژوهشی، ارزیابی متون و منابع نقش مهمی دارد. ما باید متون و منابع معتبر را از نامعتبر تفکیک کنیم. هم‌چنین، در یک متن و منبع بتوانیم سخن معتبر را از نامعتبر جدا کنیم؛ زیرا در چنین پژوهش‌هایی استناد اهمیت بسیار دارد و اگر سخنی نامعتبر مورد استناد قرار گیرد، به نتایج نادرستی خواهیم رسید.

در این نوع پژوهش، برای پیشگیری از این آسیب‌ها، بررسی و ارزیابی انتقادی متون و منابع

شاعرانه و در عین حال زیبا را می‌توان پایه صدق و کذب یک گزاره علمی قرار داد؟

فارغ از این‌که بخواهیم درباره نقل و قول‌های کتاب، خود دست به داوری بزنیم، فقدان ارزیابی انتقادی منابع معصومیت و تجربه، انکار کردنی نیست. البته، باید به این نکته هم اشاره کنیم که لزوم بررسی انتقادی، فقط به منزله ضعف منابع نیست. چون نقل‌قولی که مثال آوردیم، از نویسنده و شاعری ایرانی بود، بدین معنا نیست که نقل‌قول صاحب‌نظران غیرایرانی نیازی به ارزیابی انتقادی ندارد.

در صفحه ۳۸ کتاب، از قول پیتر هانت، چنین آمده است:

«ادبیات کودک با تصور بزرگ کردن خود به عنوان شاخه‌ای از یک ساختار اساساً نخبه‌گرا - یعنی ادبیات - بنا بر اعتقاد بسیاری ماهیت مستقل خود را زیر سؤال برده است. از طرف دیگر، اگر به عنوان شاخه‌ای از تعلیم و تربیت تلقی شود نیز به آزادی خود پشت‌پا زده است.» (۴۶: ۱۹۹۵).

خسرونژاد این جملات را برای طرح موضوع پارادوکس «ادبیت - کودکی»، نقل کرده است. در حالی که چنین پارادوکسی، اساساً در یگانه‌انگاشتن مفهوم «ادبیات کودک» و نادیده گرفتن تنوع و تکرر ژانرهای مختلف، ذیل این مفهوم و پیچیدن نسخه‌ای واحد برای همه این ژانرها ریشه دارد.

اگر ما باور داشته باشیم که ادبیات کودک - چه همه متون خاص کودکان را ادبیات کودک بنامیم و چه فقط متون ادبی خاص کودکان را - از انواع مختلفی تشکیل شده و سلیقه‌های مختلفی بر آن حاکم است، به راحتی نمی‌توانیم حکم بر «ادبیت» یا «کودکی» یا «پارادوکس» این دو بدهیم، بلکه در آن صورت تنوع تعریف‌ها، ژانرها و... با اما و

لازم است. البته، این بدان معنا نیست که خسرونژاد متون و منابع نامعتبر را پایه کارش قرار داده است، اما فقدان نگرش انتقادی و احتمال هم‌ارز پنداشته شدن منابع مختلف، به نظر می‌رسد به پژوهش آسیب زده باشد.

بررسی برخی از نقل‌قول‌هایی که خسرونژاد از کارشناسان ارائه کرده است، به این احتمال دامن می‌زند، او در بخشی از کتاب، با نقل جملاتی از احمدرضا احمدی، به تأیید آموزشی بودن ادبیات کودک می‌پردازد، او به نقل از احمدی می‌نویسد: «اکنون می‌دانیم که شعر و قصه کودکان مترادف هستند. هر دو می‌خواهند منطق عملی را از اشیا حذف کنند... شعر پاسخی است برای حقیقت نادیدنی جهان که هر لحظه رخ می‌دهد. حقیقتی که قابل رؤیت نیست. نویسنده کودکان اگر برای خویش رسالتی قائل است، باید این حقیقت [...] را برای کودکان قاش کند [...] اگر او از این تأویل و تفسیر غافل و عاجز باشد، لاجرم به پند و اندرزهای تهی پناه می‌برد. پس شاعران هستند که در روشنایی روز هم قادرند این نور را [تلاو فخراسای کرم شبتاب را] به کودکان بیاموزند.» (احمدی ۱۲: ۱۳۷۳) ص ۳۲

خسرونژاد در حالی به این سخنان استناد می‌کند که گزاره‌های احمدی ابطال‌پذیر نیستند و بیش‌تر تجربه‌های به شدت شخصی یک شاعرند که هیچ پشتوانه استدلالی ندارند. به راستی، چگونه می‌توان این گزاره را اثبات کرد که شعر و قصه کودکان مترادف‌اند و هر دو می‌خواهند منطق عملی را از اشیا حذف کنند؟ و حذف منطق عملی از اشیا، به چه معنایی است؟ و چگونه می‌توان از این جمله که «پس شاعران در روشنایی روز هم قادرند تلاو فخراسای کرم شبتاب را به کودکان بیاموزند»، آموزشی بودن ادبیات کودک را استنباط کرد؟ آیا این جمله‌های

سخن گفت و به گفت‌وگو پرداخت. آن چه در این مقاله آمده، حاصل تأملی کوتاه است، به قصد قدردانی از تلاش خسرو نژاد که به نظرم بهترین قدردانی از هر کتابی، نقد آن است.

با این همه، ذکر این نکته را واجب می‌دانم که در چنین بحث‌هایی، حرف آخر وجود ندارد و آن چه ذکر شد، بیش‌تر طرح پرسش‌هایی بود و امکان ورود در گفت‌وگویی سازنده.

اگره‌ایی، راه‌های مختلف و امکان انتخاب‌های متعددی پیش روی مان می‌گذارد.

سخن آخر

«معصومیت و تجربه»، تلاش ارزشمندی است که به برخی از جدی‌ترین مسایل و موضوع‌های ادبیات کودک پرداخته است و توانسته راه‌هایی پیش پای آن بگذارد.

درباره این کتاب، از جنبه‌های مختلف می‌توان

از اهالی مطبوعات حمایت کنیم

با سلام

در پی افزایش آسیب‌های وارده به اهالی مطبوعات و نیز ادامه روند توقیف روزنامه‌ها به اطلاع می‌رساند انجمن صنفی روزنامه‌نگاران ایران برای حمایت از روزنامه‌نگاران، نیازمند دریافت کمک‌های مردمی است. لذا خواهشمند است متن پیوست جهت اطلاع مردم در آن مطبوعه در چند نوبت به چاپ برسد.

دبیرخانه انجمن صنفی روزنامه‌نگاران ایران

برای حمایت از روزنامه‌نگاران به کمک شما نیازمندیم

شهروندان می‌توانند کمک‌های خود را به شماره حساب جاری ۱۱۲۶۰۳۲۹۸ بانک تجارت شعبه بلوار کشاورز کد ۰۲۷ به نام انجمن صنفی روزنامه‌نگاران ایران واریز کنند.