

نشریه ادبیات پایداری

دانشکده ادبیات و علوم انسانی

دانشگاه شهید باهنر کرمان

سال دوم، شماره سوم، پاییز ۱۳۸۹

سال دوم، شماره چهارم، بهار ۱۳۹۰

بررسی «خواننده نهفته در متن» در سه داستان ادب پایداری از احمد اکبرپور* (علمی - پژوهشی)

دکتر سعید حسام‌پور

دانشیار دانشگاه شیراز

عضو مرکز مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز

سید فرشید سادات شریفی

دانشجوی دوره دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه شیراز؛ گرایش ادبیات غنایی

چکیده

یکی از راه‌های تحلیل آثار پدید آمده در گستره ادبیات پایداری کودک، بررسی خواننده نهفته در این آثار است. چمبرز بر این باور است که برای بازساخت این خواننده، نیازمند روشی هستیم که در داستان‌های کودک و نوجوان، کودک را در مقام «خواننده» به رسمیت شناسد. با توجه به اهمیت این رویکرد و تازگی آن در مطالعه ادبیات کودک ایران، در این پژوهش کوشش شده تا سه اثر داستانی احمد اکبرپور در گستره ادب پایداری (اگر من خلبان بودم، شب به خیر فرمانده و قاب آسمانی) بر پایه دیدگاه چمبرز بررسی شود. چمبرز روش پیشنهادی خود را برای بررسی نگرش نویسنده به خواننده نهفته در متن، در چهار محور عرضه می‌کند: سبک نوشته، زاویه دید، طرفداری و شکاف‌های گویا. به کمک این چارچوب، می‌توان به چند نکته محوری زیر پی برد: ویژگی‌های خواننده نهفته در آثار یاد

* تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۹/۱۱/۲۷ تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۰/۸/۱۱

نشانی پست الکترونیک نویسنده: shessampour@yahoo.com

fsadatsharifi@gmail.com

شده، نگرش آگاهانه یا ناآگاهانهٔ نویسنده به کودک و نوجوان (کودک به عنوان بزرگسالی ناقص یا مانند موجودی با کیستی و زیست‌جهان مستقل) و سرانجام، دلایل مورد توجه قرار گرفتن برخی آثار از سوی مخاطبان. یافته‌های پژوهش نشان داد که این نویسنده کوشیده است تا با نزدیک شدن به دنیای متفاوت کودکی، تجربه‌هایی تازه از جنگ و دفاع مقدس به تصویر بکشد و با شرکت دادن کودکان در حوادث داستان و همراه شدن با آنان، فضایی فراهم آورد که کودک خود را تا حدی در آفرینش داستان سهیم بداند این مخاطب حتی می‌تواند در حوادث مربوط به جنگ نقشی تأثیرگذار داشته باشد.

واژگان کلیدی

احمد اکبرپور، اگر من خلبان بودم، ایدن چمبرز، خوانندهٔ نهفته در متن، شب به خیر فرمانده، قاب آسمانی.

۱. مقدمه

اگر رویکردهای نقد ادبی را از نظر تمرکز بر یکی از سه عنصر بنیادین «نویسنده»، «متن» و «خواننده» تقسیم‌بندی کنیم، درمی‌یابیم که رابطه‌ای معنادار میان تاریخچهٔ توجه به هر یک از این سه، با پیشرفت‌ها و دست‌آوردهای علوم انسانی و کاربری آنها در نقد و نظریهٔ ادبی دیده می‌شود.

به دیگر سخن، پیش از پیدایش ساختارگرایی، گسترهٔ نقد زیر سلطهٔ بی‌رقیب نویسنده بود و معنی و مفهوم اثر ادبی را تنها در نیت و آمال خود نویسنده جستجو می‌کردند. با پیدایش ساختارگرایی، نویسنده از گردونهٔ نقد ادبی کنار گذاشته شد و یا در ردیف دوم قرار گرفت و اولویت به متن داده شد و در تازه‌ترین رویکرد، محوریت را به خواننده داده‌اند و او را عامل تعیین‌کننده، هم در آفرینش اثر و هم در دریافت آن دانسته‌اند.

همچنین شایستهٔ یادآوری است که از میان خیل انبوه آراء نظریه‌پردازان در پیوند با خواننده، دیدگاه و رویکردهای "واین بوث"، به دلیل طرح دیدگاه «الگوی ارتباطی»، جایگاه ویژه‌ای دارد. مبثی که "والاس مارتین" (در کتاب نظریه‌های روایت) با ارائهٔ یک جمع‌بندی از دیدگاه افراد مختلف دربارهٔ الگوی

نشریه ادبیات پایداری / ۱۱۵

ارتباطی، آن را چنین ارایه می‌کند: نویسنده ← مؤلف تلویحی ← مؤلف درون متن ← راوی درون متن ← روایت ← روایت‌شنو ← خواننده نمونه ← خواننده درون متن ← خواننده واقعی.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، از جمله مفاهیم کلیدی‌ای که در این فرایند مطرح شده، خواننده درون متن است (البته این مفهوم را رایینو ویتز، «مخاطب درون متن»، گیس، «خواننده تقلیدی» و لنسر، «خواننده فراداستانی» نامیده‌اند. ← مارتین، ۱۳۸۲: ۱۱۶) ویژگی مهم این خواننده، آگاهی او نسبت به داستان بودن داستان است و داستان را در پرتو این آگاهی می‌خواند. بر پایه این دیدگاه، «نگارنده واقعی هنگامی که شروع به نقل روایت می‌کند، برای خود «خواننده/شنونده» ای تصور می‌کند که به قول "امبرتو اکو" می‌توان او را «الگومند» نامید. خواننده الگومند چیزی نیست مگر تصویری که سازنده داستان [هنگام آفرینش داستان در ذهن خود] خلق می‌کند تا حرف‌های خود را به کمک وی سامان دهد.» (آدام، ۱۳۸۳: ۱۲۴) به سخن دیگر در این دیدگاه، شخصیت خواننده باید دوگانه باشد: یکی خواننده خیالی (الگومند) و دیگری خواننده واقعی. بوث در این باره می‌گوید: «مؤلف هم تصویری از خودش می‌آفریند و هم تصویری از خواننده‌اش؛ نویسنده خواننده‌اش را خود می‌سازد همان‌گونه که خود دومش را می‌سازد و موفق‌ترین خواندن آن است که این خودهای آفریده شده، یعنی مؤلف و خواننده در توافق کامل باشند.» (بوث، ۱۹۶۱: ۱۳۸)

بر زمینه طرح چنین مباحثی بود که "ایدن چمبرز"، با دست‌مایه قرار دادن اثر مهم "کنث بورک" به نام فلسفه شکل ادبی، دو مقاله مهم و تأثیرگذار «راهکارهای ارتباط» (۱۹۴۱) و «خواننده درون کتاب» (۱۹۸۵) را نوشت و در متن اخیر کوشید تا به این پرسش پاسخ دهد که «خواننده کودک نهفته در متن کیست؟» (← خسرو نژاد، ۱۳۸۳: ۲۲؛ و چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۱۵-۱۵۷)

در این نوشتار که مبنای نظری مقاله حاضر نیز هست، چمبرز می‌کوشد تا برای بازشناخت خواننده «نهفته»، روشی عرضه کند که کودک را در درون کتاب جای دهد، نه بیرون آن و وی را در مقام «خواننده» به رسمیت شناسد. در همین راستا، چمبرز روش پیشنهادی خود برای این کار را بر چهار محور استوار می‌کند:

سبک نوشته، زاویهٔ دید، طرفداری و شکاف‌های گویا که به کمک این چارچوب، می‌توان به سه نکتهٔ محوری زیر پی برد: ویژگی‌های خوانندهٔ درون متن، نگرش آگاهانه یا ناآگاهانهٔ نویسنده به کودک و نوجوان (کودک به عنوان بزرگسالی ناقص یا به مثابهٔ موجودی با کیستی و زیست‌جهان مستقل) و سرانجام، دلایل مورد توجه قرار گرفتن آثار از سوی مخاطبان.

۲. احمد اکبرپور در یک نگاه

احمد اکبرپور، زادهٔ ۱۳۴۹ در لامرد فارس و از نویسندگان جوانی است که توانسته است در مدتی نسبتاً کوتاه، رشد شایسته‌ای داشته باشد و به فردی مطرح و نوجو در ادبیات کودک و نوجوان ایران بدل شود. آثار پدیدآمده به قلم وی را می‌توان به دو حوزهٔ کودک و بزرگسال تقسیم کرد ولی به‌طور کلی او در گسترهٔ ادبیات کودک شناخته شده‌تر است. از میان سه اثر مورد بررسی در جستار حاضر، دو کتاب شب به خیر فرمانده (۱۳۸۳) و اگر من خلبان بودم (۱۳۸۵)، توفیقات ارزنده‌ای را کسب کرده‌اند: کتاب نخست، در کنار برگزیده شدن از سوی شورای کتاب کودک و کسب عنوان اثر «تقدیر شده» در «جشنوارهٔ ربع قرن» دفاع مقدس، به زبان انگلیسی نیز ترجمه و به همّت انتشارات ground wood books کانادا منتشر گردیده است و کتاب دوم نیز جایزهٔ «کتاب سال دفاع مقدس» را از آن خود کرده است.^(۱)

۳. خلاصهٔ داستان‌ها

الف. خلاصهٔ «شب به خیر فرمانده»

داستان، برشی از جهان پسرکی معلول است که یک پایش را در جنگ از دست داده است. او در عالم خیال و در بازی‌ای کودکانه، به نبرد دشمن می‌رود تا انتقام مادر خود را بگیرد (که بعداً به تدریج می‌فهمیم به دست دشمن کشته شده است).

به موازات خلوت و تنهاییِ اتاق و بازی کودک، در بیرون اتاق (دنیا) بزرگسالان) اتفاق دیگری در جریان است: بستگان پدر کودک می‌خواهند برای

پدرش همدم تازه‌ای بیابند که این موضوع با مخالفت و رنجش کودک روبرو می‌شود. سرانجام، در پایان داستان، وقتی که کودک با فرمانده سپاه دشمن بازی خیالی روبه‌رو می‌شود، او را درست همانند خویش، کودکی کوچک و یک‌پا می‌یابد و در اثر روبه‌رو شدن با دشمنی این‌سان شبیه، جنگ را پایان می‌دهد و حتی پای مصنوعی خود را به وی امانت می‌دهد.

ب. خلاصه "قاب آسمانی"

داستان، حکایت کودکی به نام میثم قادری است که با وجود گذشت پنج سال از پایان جنگ و شهید اعلام شدن پدر مفقودالثرش، مرگ او را باور ندارد و در خیال، پدر را در قاب عکسی در حالات گوناگون می‌بیند. این خیال‌پردازی با قاب عکس پدر تا آنجا ادامه می‌یابد که روزی تصویر قاب را بدون پدر و میله‌های زندان او را شکسته می‌بیند و ساعتی بعد، خبر بازگشت قریب‌الوقوع پدر را می‌شنود. در پی بازگشت پدر، دوران دلپذیر این دو آغاز می‌شود اما دیری نمی‌پاید زیرا کمی کمتر از سه ماه بعد، پدر رنجور که از دوران دفاع هشت ساله، زخم شیمیایی بودن را با خود دارد، به شهادت می‌رسد و میثم دوباره در تنهایی خویش رها می‌شود. نویسنده از رهگذر این داستان کوشیده است تا هم مصائب خانواده‌های افراد مفقودالثر را به تصویر کشد و هم خواننده را به ستایش صبر زیبای آزادگان برانگیزاند.

پ. خلاصه "اگر من خلبان بودم"

داستان، حکایت راوی بی‌نام داستان و سه دوستش به نام‌های عماد، کهزاد و رشید است که روزی از روزها به تپه‌های اطراف روستایشان رفته‌اند تا برای یکی از درس‌های مدرسه، نمونه‌هایی از گل‌ها را بچینند و به معلم دهند. ضمن این گشت‌وگذار، آن‌ها با چهار هواپیما روبه‌رو می‌شوند که بر فراز منطقه در پروازند؛ صحنه‌ای که شگفتی و تحسین هر چهار کودک را برمی‌انگیزد. این شادی دیری نمی‌پاید و بچه‌ها با شنیدن صدای مهیب انفجار، آسیمه‌سر به روستا باز می‌گردند و می‌بینند که بر اثر بمباران هواپیماها، ده آشفته شده و مینی‌بوس یکی از اهالی به نام اسکندر، در حال سوختن است و معلمشان که با مینی‌بوس به ده می‌آمده نیز به

شدت زخمی شده است. به این ترتیب، در پایان داستان، زشتی خشونت‌بار و درشت‌ناک جنگ به شکلی تاثیرگذار و ملموس برای کودکان تصویر می‌شود.

۴. بررسی داستان‌ها بر پایهٔ دیدگاه چمبرز

۴-۱- سبک

در نگاه چمبرز، «سبک»، آن‌گونه که غالباً در نگاه نخست تداعی شود، به ساختار جمله و گزینش واژگان منحصر نمی‌شود بلکه شیوهٔ نویسنده در آفرینش خود ثانوی و خوانندهٔ نهفتهٔ اثر است و موارد زیر را در بر می‌گیرد: **واژگان**: میزان سادگی و دشواری واژگان و محدودیت یا وسعت دایرهٔ آنها؛ **نوع افعال**: از نظر غلبهٔ افعال محسوس و توصیفی یا ذهنی و انتزاعی؛ **ساختار جملات**: کوتاهی و سادگی یا ترکیبی و پیچیده بودن آنها؛ **تصاویر**: پیچیدگی و انتزاعی و دیریاب یا محسوس و ساده بودن تصاویر که با درنگ در کم و کیف آشنا بودن مواد و اجزای سازندهٔ تصاویر یا غرابت آنها و ارجاع‌های آگاهانه و ناآگاهانه به دانسته‌های برون‌متنی می‌توان به آن دست یافت؛ در کنار نوع استفادهٔ نویسنده از تصویرهای عینی و ذهنی که به ما نشان می‌دهد تصاویر متن درگیر کننده و جذابند یا تکراری، پس‌زننده و بیش از حد ساده؛ **توصیفات**: و کارکرد ادبی و اطلاع‌رسانی‌شان در داستان، **باورها**: در بردارندهٔ نگرش نویسنده به باورها، به رسم‌ها و شخصیت‌های روایت و سرانجام، به این همه **پی‌رنگ** را نیز باید افزود که شیوهٔ چینش و ارائهٔ اجزا، اتّفاقات و تصاویر داستان و نظام علّت و معلولی حاکم بر روایت را آشکار می‌سازد. (← چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۲۰-۱۲۵)

۴-۱-۱. سبک "شب به خیر فرمانده"

چشم‌گیرترین کیفیتتی که در بررسی زبان داستان شب به خیر فرمانده، توجه مخاطب را به خویش جلب می‌کند، سادگی است. این سادگی که در همهٔ سطوح زبانی اثر (اعم از: واژگانی، ساختاری، نحوی و ...) به روشنی مشاهده می‌شود، موجب صمیمیتی خاص میان خواننده و راوی می‌شود. افزون بر این، از آنجا که راوی این قصهٔ کودک است، کودکی که متن را می‌خواند، هم‌حسی بسیار شدیدتر و عمیق‌تری با وی (به نسبت راوی بزرگسال) دارد. از دیگر سو، وجود

گفتارها (دیالوگ‌ها) در متن که ساخت و نحوی متمایل و متناسب با زبان گفتار دارند، به ساده‌تر شدن زبان متن یاری می‌رساند. البته همه گفتارها با لحن و کلمات رسمی ادا شده‌اند تا حالت «روایت گونگی» (قصه بودن قصه) حفظ شود. برای نمونه: «پدر در می‌زند و می‌آید توی اتاق. مثل همیشه می‌گوید: «وقتی توی خانه هستی پایت را در بیاور و کنار تخت بگذار» (ص ۱۳).^(۲) این لحن، با وجود ایجاد نوعی فاصله و تأکید بر قصه بودن قصه (در قیاس با سادگی و صمیمیت لحن سراسر گفتاری)، خواننده را در پی خود می‌کشاند و شاید مهم‌ترین دلیل آن، تأثیربرانگیز بودن وضعیت و مصائب کودک (مجموع معلولیت، بی‌مادری، امر و نهی شدن، و تنهایی) است که می‌توان آن را «جانب عاطفی اثر» خواند. (در این باب ← ذیل مبحث «طرفداری»).

در مجموع، این سبک و آن مصائب، گرچه جایی برای استفاده از صور خیال و مفاهیم انتزاعی (به جز نبرد خیالی کودک) باقی نمی‌گذارد اما به کمک «موقعیت» خاص و دشواری که تصویر می‌کند، توانسته است پیوندی عمیق با وجه عاطفی وجود خواننده برقرار سازد. تنها تصویر این اثر نیز با لحنی کودکانه و از درهم آمیختن اجزای آشنا و دم دست کودک شکل می‌گیرد و به شایستگی، نگاه کودکانه او را به جهان به تصویر می‌کشد: «یک دفعه چند خمپاره منفجر می‌شود و مثل توی فیلم‌ها اتفاق پراز دود می‌شود. تاریکی خیلی بد است ولی من از تاریکی نمی‌ترسم. مگر نه مامان؟» (ص ۱۱).

۴-۱-۲. سبک در "قاب آسمانی"

این اثر، دایره واژگانی محدود و مشخصی دارد و در آن، واژه یا مفهومی پیدا نمی‌شود که برای خواننده دیرباب باشد. از نظر لحن نیز با دو گونه متفاوت در این داستان روبه‌رویم: یکی لحن رسمی (زبان معیار) که شکل ساده و به دور از پیچیدگی آن در روایتگری راوی دانای کل به کار رفته است و دیگری لحن و ساخت زبان محاوره‌ای که در گفتارها نمود می‌یابد. این دوگانگی، نوعی تنوع را در داستان سبب می‌شود و حتی شاید بتوان گفت که خواننده به یاری آن، داستان را راحت‌تر پی می‌گیرد.

از سوی دیگر و در بحث تصاویر داستان، باید گفت که به جز در قسمت مشاهدات میثم، با تصویر خاصی روبه‌رو نمی‌شویم و در آن مشاهدات نیز تصاویر بسیار عینی، ساده و در دسترس ذهن کودک‌اند؛ مانند «پدر دست بلند کرد و لب‌هایش تکان خورد انگار می‌خواست چیزی بگوید که میثم دو پوتین سیاه را پشت سرش دید. پدر هم چنان لبخند می‌زد و پوتین‌های سیاه مثل دو عقرب به او نزدیک می‌شدند» (ص ۶). در کنار این نمونه که به زیبایی در خدمت فضاسازی و برانگیختن احساسات مخاطب قرار گرفته، تنها تصویر ضعیف و در خور نقد این اثر، استفاده از نماد کبوتر در هنگام بیان شهادت پدر میثم است که با توجه به استفاده‌های مکرر پیشینیان از این نماد، به ویژه در ژانر دفاع مقدس و برای ترسیم ایشار و شهادت، بهتر بود از نمادهای دیگری استفاده شود تا بدین ترتیب بیم احتمال پس زده شدن ذهن مخاطبان در رویارویی با نمادی کم و بیش کلیشه‌ای از میان برود: «ناگهان میان قاب خالی، همان نقطه به شکل کبوتر سفیدی ظاهر شد. آرام آرام بال می‌زد و اوج می‌گرفت و چند لحظه بعد، مانند نقطه‌ای کوچک به نظر می‌رسید که با نور و سفیدی‌ها یکی شده باشد.» (ص ۲۳).

گذشته از زبان و تصاویر، باید به توصیف‌های نویسنده پرداخت که غالباً قوی و مؤثرند؛ به‌ویژه آنجا که عالم تنهایی میثم را به تصویر می‌کشد، توصیف‌ها هنرمندانه و تاثیرگذار است. (← صص ۱۱-۱۲) به دیگر سخن، در بیشتر وصف‌ها، دقت در توصیف جزئیات و نگرش شاعرانه، بسیار مؤثر افتاده است که نمونه‌های دیگری از آن را در صحنه‌های توصیف بازگشت اسرا نیز می‌توان دید. (← ص ۹) از دیگر سو، شاید بتوان گفت که از مهم‌ترین کاربردهای وصف در این داستان، نوعی «موازی‌سازی» است که نویسنده کوشیده است تا از آنها در خدمت دو عنصر «برجسته‌سازی» و «شاعرانه کردن فضا» (فضاسازی) بهره جوید که البته گاه در این کار موفق بوده است و گاه نه. دقت در نمونه‌های زیر، مبحث را برای ما روشن‌تر می‌کند:

- «آفتاب طلوع کرده بود ولی نور آن در پشت ابرها گم شده بود. میثم به پدرش فکر کرد که مانند خورشید در بین سیاهی‌ها و تیرگی‌ها اسیر شده است.» (ص ۱۱) در این نمونه، نسبت و وضعیّت آفتاب با ابرها به وضع پدر در زندان

مانند شده است که تصویری است زیبا اما ای کاش نویسنده آخرین جمله توضیحی این بخش («که مانند خورشید...») را حذف می‌کرد تا به این ترتیب، هم موهبت دیدن را به مخاطب هدیه کند (در این باب ← ذیل مبحث زاویه دید) و هم خود را از نوعی کلیشه و شعار برهاند (اما در اینجا متأسفانه نه تنها پنهان و حذف نشده بلکه با عطف دو واژه «سیاهی‌ها و تیرگی‌ها» به یکدیگر، مؤکد نیز گردیده است.

«میثم می‌ترسید... اما هیچ اتفاقی نیفتاد. پدر میان جمعی نشسته بود که همه خوشحال و خندان بودند... وقتی آقای ارجمند مقابلش ایستاد و به نقاشی‌اش نگاه کرد، میله‌های بزرگ آهنی را دید که شکسته یا کج شده بودند؛ انگار همه زندانیان نقاشی‌اش آزاد شده بودند. ظهر وقتی از مدرسه به سوی خانه باز می‌گشت، هوا آفتابی شده بود و برف‌ها کم‌کم آب می‌شدند... وقتی به مقابل خانه خودشان رسید... عمو جلال زودتر از دایی، او را توی بغل گرفت: «پدرت بر می‌گرده، همین امروز صبح. خودم از رادیو شنیدم.» (ص ۱۴) راوی در این نمونه از یک‌سو، مشاهدات درونی میثم را با وقایع عالم بیرون موازی ساخته و از سوی دیگر، تغییر هوا (از برفی به آفتابی) را به شکلی شایسته و در موازات با تغییر حال میثم (از غیبت به بازگشت پدر) نشان داده است.

سرانجام، آخرین مطلبی که لازم است در سبک اثر بدان اشاره شود، پی‌رنگ داستان است. ضرورت بررسی این عنصر از آن روست که نشان می‌دهد نویسنده چگونه ماجراهای به ظاهر ساده را به یاری دو اصل برانگیختن هم‌حسی خواننده و پرسش‌انگیزی حساب‌شده («تعلیق»)، برای خواننده جذاب می‌کند و او را تا پایان ماجرا به دنبال روایت می‌کشاند. با بررسی پی‌رنگ ماجرا درمی‌یابیم که نویسنده، پس از برانگیختن همدلی مخاطب (← ذیل مبحث طرفداری)، به شایستگی از عناصر تعلیق آفرین بهره برده است:

الف. گره و پرسش فرعی در آغاز داستان: اسم خواندن آقای مدیر بر سر صف و اینکه می‌خواهد با این کار، عده‌ای را از کل بچه‌ها جدا کند، این پرسش را برمی‌انگیزد که او با بچه‌ها چه کار دارد؟. نکته مثبت این بخش، آن است که راوی به یاری جمله‌ای ساده، هم این هول و ولا را عینی ساخته (فضا سازی عینی)

و هم نگاه کودکانهٔ دانش‌آموزان را بازنمایی کرده است؛ آنجا که می‌نویسد: «بچه‌ها همگی از لای صف، سرک می‌کشیدند. انگار دلشان می‌خواست اسمشان توی لیست آقای مدیر باشد. شاید هم کنجکاو بودند که چرا این اسامی را می‌خواند.» (ص ۳) البته بهتر بود که توصیف غیرمستقیم حال بچه‌ها که از طریق باز نمود کنش سرک کشیدن نشان داده شده و حامل همهٔ حالات هیجان، شیطنت، آشفتگی و مانند آن تواند بود، با تأکید آشکار جملهٔ پایانی خراب نمی‌شد و توصیف، در اوج اثرگذاری غیرمستقیمش باقی می‌ماند.

ب. گره، پرسش و تعلیق در محور اصلی ماجرا: چون مسئلهٔ اصلی داستان قاب آسمانی، بود و نبود پدر میثم است، پرسش‌های اصلی پیش‌برندهٔ پی‌رنگ نیز همگی حول همین مسئله تکوین می‌یابند؛ مواردی مانند اینکه چرا میثم مرگ پدر خود را نمی‌پذیرد؟ آیا پدر او واقعاً زنده است؟ اگر نیست، آیا میثم سرانجام می‌تواند این مطلب را بپذیرد؟ چگونه؟ و اگر زنده است، آیا بالأخره نزد او باز خواهد گشت؟ کی و چگونه؟ و نهایتاً اینکه «قاب» که نشانهٔ محوری داستان است و با موضع‌گیری نویسنده، به هنگام قرار گرفتن بر پیشانی اثر، صفت آسمانی هم بدان داده شده است، چه نقشی در ماجرا دارد و چگونه «آسمانی» است یا می‌شود؟

نویسنده با طرح ظریف گاه پیدا و گاه ناپیدای این پرسش‌ها، کوشیده است تا اولاً: خواننده را به دنبال ماجرا بکشد و او را وارد که تا آخر کتاب را با نگرانی و هم‌دلی با قهرمان داستان (میثم) پی‌گیرد و ثانیاً: وی بستری کاملاً مناسب و منطقی برای ترسیم حال و وضع خانواده‌های اسیران و مفقودان دفاع مقدس به دست می‌آورد تا نگرانی‌ها، غم‌ها، شادی‌ها، و تردیدهای اینان را به تصویر کشد و در این کار کرد، شاید هنرمندانه‌ترین برش‌ها، تقابل‌های موجود در داستان باشد. در اینجا منظور از تقابل‌ها، دو موقعیت بازگشت اسراست که در هر یک، مسئلهٔ بازگشت، وضعی واحد، کلی و همه‌گیر را پدید می‌آورد اما این وضع و حال آدم‌هاست که سبب می‌شود هریک، نگرش‌ها و کنش‌های کاملاً متفاوتی را در برابر این موقعیت یکسان بروز دهند و چنین است که موقعیت، هم ابزار و بستر بر ملاسازی درون شخصیت‌ها می‌شود و هم کارکردی عمیق و انسانی پیدا می‌کند تا پیچیدگی‌های روح را بازتاب دهد:

الف. تقابل حال خوش و آینده روشن و امیدوار کودکانی که پدران اسیرشان باز می‌گردند با حال و روز میثم محروم از حضور و مهر پدر (← توصیف نخستین بازگشت اسرا: ص ۹)

ب. تقابل حال خوش میثم که پدرش در حال بازگشت است، با غم خاموش عباس عدالت (فرزند شهید) که این تقابل به شکلی هنرمندانه و در قالب کنش میثم ترسیم می‌شود. (← ص ۱۸)

در کنار همه این کارکردها و نقاط قوت، مهم‌ترین ضعف پی‌رنگ داستان، بی‌توجهی به موجه گرداندن عنصر محوری و به ظاهر غیر منطقی داستان، یعنی مشاهدات میثم در چارچوب قاب است. به سخن روشن‌تر، مشاهده حال پدر در چارچوب قاب، تا پیش از بیان بازگشت او، امری خیالی می‌نماید و خواننده نمی‌تواند قاطعانه به درستی یا نادرستی آن حکم دهد (که همین، تعلیق‌آفرین است) اما شایسته بود نویسنده، در آنجا که قرار است پدر بازگردد، با در نظر گرفتن باور مذهبی و حتی عرفانی موجود در فرهنگ ما، نسبت به دریافت‌های قلبی (حتی در افراد عادی جامعه) به هر نحو، ولو با اشاره‌ای گذرا، ذهن مخاطب را به زمینه و باور عمیق مذهبی پنهان در پس‌زمینه چنین مشاهداتی که می‌توان آنها را رؤیاهای راستین یا شهود نامید، متوجه می‌ساخت یا حتی پاکی و بی‌آلایشی کودکانه و مصایب میثم را به عنوان دلیل وجود این توان روحی در وی بر می‌شمرد تا به این وسیله، هم وی را تکریم کند و هم پیام و آموزشی مذهبی را به متن خود بیفزاید و هم وقوع چنین امری را به تناقضی منطقی فرو نگاهد و برخی از خوانندگان کودک یا نوجوان با نگاهی نقادانه و پرسشگرانه (و بهتر گوئیم تردیدآمیز)، درباره آن چنین داوری نکنند: «این هم از آن چیزهایی است که فقط در بعضی کتاب‌ها و فیلم‌ها اتفاق می‌افتد!»

افزون بر این، با وجود نقاط قوت پیش‌گفته، دو نکته منفی زیر در سبک نشر داستان، قدری از انسجام همه جانبه اثر کاسته است: گذشته از جملات طولانی و مرکب که گاه نثر را از روانی می‌اندازند، پاره‌ای نابسامانی‌ها و نادرستی‌های نگارشی نیز در متن دیده می‌شود:

- «می‌خوای دوباره همسایه‌ها علیه مدرسه طومار بنویسن؟!» (ص ۳) که در آن اولاً: زمان فعلِ خواستن درست انتخاب نشده است چون مخاطب جمله تعدادی از بچه‌ها هستند و فعل باید به صورت جمع به کار برود؛ ثانیاً: جا افتادن نشانهٔ پرسش در پایان جمله، موجب بدخوانی آن و تغییر نادرست لحن می‌شود.

- «چند تا قطره اشک از گوشهٔ چشمان میثم بیرون زده بود.» (ص ۵) در این مورد نیز اسناد «بیرون» زدن به اشک‌های گوشهٔ چشم مناسب به نظر نمی‌رسد و از دیگر سو، دلیل خاصی برای گزینش ساخت ماضی بعید به جای ماضی ساده که ساخت غالب در روایت جملات پیش و پس از این نمونه است، دیده نمی‌شود.

- «ناگهان تخته سیاه در نظرش به اندازهٔ قایی کوچک، ظاهر شد. سیاهی‌ها کم‌کم رفتند و صفحهٔ سفید کوچکی از توی قاب ظاهر شد.» (ص ۶) علاوه بر نازیبایی تکرار نزدیک به هم فعل «ظاهر شد»، اولین کاربرد این فعل در نمونهٔ حاضر کاملاً غلط است؛ چون قید به اندازه، هم فاصلهٔ نحوی و هم تغییر معنایی در جمله ایجاد نموده است.

۴-۱-۳. سبک در «اگر من خلبان بودم»

گزینش شیوهٔ روایتی من‌راوی (اول شخص) با یک‌راوی کودک، سبب شده است که سبک داستان از حیث زبان‌شناسیک (در هر دو بعد واژگان و ترکیبات، و ساختمان دستوری)، ساده و عاری از پیچیدگی شود؛ افزون بر این، جمله‌ها گاه حتی از زبان معیار تخطی کرده‌اند تا کودکانه شوند: «دو‌ها می بیشتر می‌شوند؛ انگار تمام لوله‌ها پر از دود بوده‌اند.» (ص ۱۸) هم‌چنین دقت نویسنده در شیوهٔ بر ساختن و به‌کارگیری تصاویر، شایستهٔ یادکرد است زیرا این تصاویر، گرچه به ساده‌ترین شکل و از اجزای آشنا و در دسترس کودک روستایی ساخته شده‌اند، به شایستگی از عهدهٔ عینی‌سازی مطلب و تاثیرگذاری هرچه بیشتر برخوردارند؛ برخی نمونه‌ها:

- «گل‌های بنفش معلم، مثل یک گنجشک، توی دست من عرق کرده‌اند.» (ص ۴)

- «کسی چیزی نمی‌گوید. همه به آسمان نگاه می‌کنیم. وقتی هواپیمای مثل عقاب‌ها جایشان را با هم عوض می‌کنند، جیغ می‌کشیم.» (ص ۶)

هم چنین نباید از یاد برد که انتخاب پرندگان برای ساختن بخشی از این تصاویر، گزینشی شایسته است چون از یک سو با محیط روستایی و از دیگر سو با یکی از بن مایه های اصلی قصه (پرواز) پیوستگی دارد.

گذشته از تصاویر، تعلیقی که در نیمه دوم قصه (پس از مباران) شکل می گیرد، از عوامل بسیار مهم و برجسته ای است که خواننده را مشتاقانه و نا آرام، در پی ماجرا می کشاند. دلایل ایجاد چنین کششی به قرار زیر است: **الف.** بی درنگ پس از همه کنش ها و گفتارهای مشتاقانه و سرشار از شگفتی و تحسین چهار کودک در برابر هواپیماها (← صص ۴-۱۴)، درست در جایی که آنها تصمیم گرفته اند که به جای معلم شدن، خلبان شوند، ناپایداری تازه ای چهره می نماید (← ص ۱۴) که دلیل آن (لرزش زمین و صدای مهیب) معلوم نیست. این ابهام و احتمال اینکه نکند برای هواپیما (این موجودات محبوب چهار کودک)، اتفافی ناگوار رخ داده باشد، آنها را به روستا می کشاند و خواننده را به دنبال کردن ادامه ماجرا ترغیب می کند (استفاده شایسته از نادانستگی مخاطب و پرسش «بعد چه شد یا می شود؟»)

ب. با توصیفاتى که از شدت دود برخاسته از ده ارائه می شود (← ص ۱۶)؛ نگرانی و پرسش، دیگر بار در خواننده تقویت می شود؛

پ. وقتی توصیف روستای آکنده از دود با خالی بودن آن همراه می شود (← ص ۱۶)، پرسش ها و احتمال های تازه ای در ذهن و ضمیر خواننده نقش می بندد: چرا ده خالی از سکنه است؟ آیا برای مردم ده اتفافی افتاده است و آنها به دلیل حادثه ای که ممکن است منشاء صدا و دود باشد، آسیب دیده اند؟ اگر چنین باشد، آیا این پدیده بر کسان و نزدیکان چهار کودک و سپس خود آنها تاثیری بر جای می نهد؟

ت. گفتار «صفدرافیح»، بر التهاب و تشنج فضای مبهم و ملتهب داستان می افزاید چون خواننده از خود می پرسد: چرا او آب می خواهد؟ آیا از گرمای هواست؟ آیا آتش منشاء دود، موجب گرما و یا تشدید کننده آن است؟ آیا این تشنگی ریشه ای روانی دارد و نشانگر اضطراب، ترس یا مانند آن در وجود صفدر است؟ شدت تأثیر این بخش، هنگامی برای ما آشکارتر می شود که دقت کنیم، جمله های کوتاه و اندک حجم این بخش، به تنهایی، در یک صفحه قرار گرفته اند و

از نظر دیداری نیز میان این بخش و ادامهٔ ماجرا فاصله افتاده است که سبب می‌شود تا خواننده چند لحظه بیشتر در این هول و ولا بماند؛

ث. گرچه در ادامه از زبان صفدر می‌خوانیم که «ترس برتان ندارد» (ص ۱۸) و این موضوع به ظاهر باید آرامش‌بخش باشد چون ظاهراً جواب یکی از پرسش‌ها - «چرا دود به وجود آمده است؟» - پیدا شده، این اطلاع‌رسانی، خود به پرسش عمیق‌تری می‌انجامد: «چرا مینی‌بوس آتش گرفته و این حادثه بر چه کسانی تاثیر گذارده است؟» (گسترش کیفی «بحران» در ضمیر مخاطب)؛

ج. نویسنده که به خوبی از تکوین این دو پرسش اخیر در ذهن مخاطبش آگاه است، هوشمندانه چند مانع را بر سر راه یافتن جواب این پرسش‌ها قرار می‌دهد تا باز هم تعلیق را بیشتر کند: ۱- تکرار تاریکی هوا و تأکید بر فزاینده بودن آن در مسیر نزدیک شدن کودکان به محل انفجار (← صص ۱۸-۱۹)؛ ۲- بی نتیجه بودن کوشش‌های راوی برای بهتر دیدن صحنه؛ کوششی که دوبار تکرار می‌شود و هر دو مرتبه بی نتیجه می‌ماند: (← صص ۱۹-۲۰). تأثیر این موانع تعلیق‌ساز. آنگاه برای ما روشن‌تر خواهد شد که آن‌ها را با شکل‌های گوناگون «فضاسازی»، درهم آمیزیم و ببینیم که این نمونه‌ها چگونه از یک سو، دائماً آشفتگی فضا را عینی‌تر می‌کنند و از دیگر سوی، به هیجان عاطفی خواننده که کارکرد اصلی تعلیق است، دامن می‌زنند. نمونه‌های این فضاسازی که همه در صفحه ۱۹ کتاب جمع شده‌اند، به قرار زیر است: نخستین جملهٔ راوی در هنگام روایت، کوشش برای نزدیک‌تر شدن به اتوبوس، اشاره به تمام شدن آب قمقمه‌ها، جدا شدن کودکان از یکدیگر در دود و ازدحام و اشاره به حضور افرادی از روستاهای دیگر در محل حادثه.

دقیقاً با همین آمیختگی دو عنصر پیش‌گفتهٔ «تعلیق» و «فضاسازی» در کنار تقابل لحن و بافت حاکم بر ادای جملهٔ مکرر «چهار تا بودند! چهار تا!» است که نویسنده به شایستگی. به بیان غیرمستقیم موضع‌گیری خود در برابر موضوع و اجزای روایت (درون‌مایه) می‌پردازد. (برای شرح بیشتر مطلب ← ذیل زاویهٔ دید). هم‌چنین، قرینه‌سازی تعداد هواپیماها با کودکان نیز نشانه‌ای هنرمندانه است

که از عنصر «سبک» بر می‌خیزد و شکافی گویا را می‌سازد که تفصیل کارکرد آن را در ذیل آن عنوان باز گفته‌ایم:

۴-۲. زاویه دید

در نگاه چمبرز، زاویه دید نه تنها ابزار شکل‌دهی رابطه نویسنده با خواننده است بلکه دقیقاً مانند یک حلال، می‌تواند نگرش غیرادبی کودک به خواندن را نیز به کناری نهد و او را در جهت خواننده‌ای که کتاب در پی آن است، تغییر دهد. به سخن روشن‌تر در کتاب‌هایی که خواننده پنهان آن، کودک است، نویسندگان تمایل دارند که این رابطه را با گزینش زاویه دیدی به شدت متمرکز در خود ثانوی خویش (در کتاب) تحکیم بخشند؛ از همین رو، آنان کودک را در مرکز داستان، قرار می‌دهند و با گذر از هستی او، هر چیزی دیده و احساس می‌شود (← چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۲۶-۱۲۷). بدین ترتیب، مهم‌ترین محورها، در بررسی زاویه دید که یکی از مهم‌ترین و تاثیرگذارترین عناصر در داستان‌نویسی مدرن است و بهره‌گیری درست از آن، زمینه مشارکت فعال مخاطب را فراهم می‌سازد، به قرار زیر است: **راوی داستان** (کودک یا بزرگ‌سال بودن وی)؛ **طرز نگرش راوی به هستی** (نگرش کودکانه یا بزرگ‌سالانه)؛ **تخطی راوی از طرز نگرش خویش** (با وجود این که راوی، کودکانه به جهان می‌نگرد، آیا واقعی را می‌توان یافت که نگاه بزرگ‌سالانه یا دید خود شخص نویسنده به جای راوی درون متن باشد؟)؛ **کانون توجه روایت** (کودک یا بزرگ‌سال بودن وی)؛ **فاصله راوی با حوادث و شخصیت‌ها** (این فاصله چه قدر است؟ آیا او خود یکی از شخصیت‌هاست و از درون داستان به حوادث و ماجراها می‌نگرد (من-راوی یا دانای کل محدود) و در نتیجه فاصله‌ای میان او و ماجراها نیست یا از بیرون و با فاصله به داستان می‌نگرد؟) و در نهایت، **تأثیر شیوه روایتگری و ارائه اطلاعات بر خواننده** (آیا زاویه دید به گونه‌ای هست که به کودک مخاطب، اجازه «دیدن» بدهد و آیا راوی، مخاطب را در دیده‌های خود شریک می‌سازد و اجازه می‌دهد که او نیز «تجربه» کند و نکته‌های تازه را دریابد و در نتیجه از مشاهده و کشف خود، به لذت ناشی از فرآیند خوانش فعالانه متن ادبی برسد؟ یا راوی ابهامی برای او باقی نمی‌گذارد و همه تاریکی‌ها را روشن می‌کند تا جایی

برای مشارکت مخاطب در عمل روایت باقی نماند و وی تنها به موجودی منفعل و ناظر بدل شود که نویسنده/راوی از وی، تنها انتظار گوش سپردن به صدای مسأط خویش را دارد؟ محور اخیر در حقیقت، حکم نوعی جمع‌بندی و تکمیل عناوین پیشین را دارد و هدف و پرسش اصلی مطرح در بررسی زاویهٔ دید را باز می‌گوید: به طور کلی زاویهٔ دید اثر در پی خواننده‌ای منفعل و بی‌تأثیر است یا خواننده‌ای فعال، پرسشگر و منتقد؟

۴-۲-۱. زاویهٔ دید "سب به خیر فرمانده"

در اثر حاضر، هم راوی و هم کانون روایت، یک نفر است: کودکی مصیبت‌زده و معلول و البته با در نظر گرفتن قصد پیشینی خلق اثر (آفرینش اثر دربارهٔ کودکانی با نیازهای ویژه یا همان معلولان)، این انتخاب، بهترین گزینش است. هم‌چنین، کودک استان ما با دیدی کودکانه و ویژهٔ خود به اطراف می‌نگرد و به جز نبرد خیالی که دست‌اندر کار آن می‌شود، می‌توان نمودهای دیگری نیز در پیوند با این دید ارائه کرد؛ از جمله: - «مثل همیشه می‌گوید: «وقتی توی خانه هستی، پایت را در بیاور و کنار تخت بگذار.» من دلم نمی‌خواهد پایم را در بیاورم. آخر اگر سربازهای دشمن ببینند، دیگر از من نمی‌ترسند و مسخره‌ام می‌کنند. بابا تفنگم را می‌گیرد و می‌گوید: «آفرین پسر! پایت را در بیاور.» (ص ۷)

افزون بر این و از همهٔ این موارد مهم‌تر، شیوهٔ ارائهٔ اطلاعات به خواننده در این متن، به شایستگی به کار رفته است و برجسته‌ترین عنصر اثر به شمار می‌رود. دلایل این موضوع را می‌توان در موارد زیر دانست:

- خواننده تا میانهٔ داستان در نمی‌یابد که چرا این موقعیت دشوار (متشکل از دو مصیبت معلولیت و بی‌مادری) برای کودک راوی پدید آمده است. در پنجمین صفحه از داستان و در قالب تک‌گویی راوی (مخاطبهٔ خیالی با مادر) است که خواننده، جواب این پرسش‌ها را در می‌یابد و تازه این بخش هم به گونه‌ای نیست که با قاطعیت به خواننده القا کند که حادثهٔ مورد نظر، همین برش از داستان است. (در این باره ← شکاف‌های گویا)

- درک و دریافتِ راویِ باهوش اثر، به گونه‌ای مستقیم بیان نمی‌شود و به خواننده در مسیر خوانش، فرصتِ دادنِ پاسخ‌های احتمالی به پرسش داده می‌شود. (برای

نمونه درباره خواستگاری می‌توان به صفحه‌های ۱۲ و ۱۳ اشاره کرد که مخاطب در فاصله خواندن سطر ماقبل آخر تا رسیدن به سطر آخر، حدس می‌زند و بعد با جواب روبه‌رو می‌شود).

- نویسنده در مواردی کوشیده است تا با نشان دادن به جای شرح دادن، به خواننده فرصت دیدن و مشارکت دهد و او را بیشتر و عمیق‌تر با متن درگیر کند؛ مثلاً برای باز نمود پوشیده‌پیشانی، دل‌خوری و عصبانیت کودکِ راوی، می‌توان به بخش زیر از داستان اشاره کرد: «عمومی‌گوید: امشب می‌رویم و یک مامان خوب برایت پیدا می‌کنیم. تند تند شام می‌خورم و به اتاقم بر می‌گردم.» (ص ۱۳)

- از دیگر سو، نویسنده از دیدگاه من-راوی (اول شخص) و تک‌گویی‌ها و روایت کودک، برای برملاسازی درون او استفاده کرده است. در این بخش، بازتاب نگاه سراسر خشم و رنجش او به دشمن، با اطلاق مکرر صفت «ترسو» (از جمله: صص ۴، ۱۱، ۱۵ و ۱۶) اهمیت ویژه‌ای دارد و مهم‌ترین نکته و دلالت ظریفش آن است که این اطلاق، فرافکنی ترسی است که در زوایای وجودِ راوی دیده است و دقت در این نمونه، آن را واضح‌تر و هر شگی را در باب فرافکنی بودن این اظهارات برطرف می‌سازد: «دشمن ترسو هم شلیک می‌کند ولی ما نمی‌ترسیم... یادت هست توی زیرزمین، بچه‌ها گریه می‌کردند و جیغ می‌زدند: بمباران، بمباران ولی من کنار تو نشسته بودم و فقط دست‌هایم را روی سرم گذاشته بودم؟ مامان حتماً یادت هست. صدای مامان از توی قاب عکس می‌گوید: «تو هیچ وقت دروغ نمی‌گویی.» (ص ۱۴)

۴-۲-۲. زاویه دید "در قاب آسمانی"

راوی داستان، فرد بزرگ‌سالی است که قصه را به شیوه سوم شخص (از نوع دانای کل محدود به ذهن شخصیت اصلی) روایت می‌کند. البته این محدودسازی، در کنار عواملی مانند قرار گرفتن این شخصیت در مرکز روایت (مرکز توجه راوی)، کودک بودن وی و تغییراتی که راوی گاه در لحن عبارات و شیوه چینش اجزای جمله‌ها پدید می‌آورد و زبان متن را به اسلوب گفتاری نزدیک و صمیمانه می‌کند، سبب شده تا فاصله بیشتر راوی با روایت (در قیاس با شیوه من-راوی) تا حد زیادی کم‌رنگ شود و خواننده با فضا و وقایع داستان، احساس نزدیکی داشته باشد.

اما در روی دیگر سکهٔ روایت، بزرگ‌ترین ضعف آن، یعنی غیاب عوامل فعال‌ساز خواننده خودنمایی می‌کند؛ به بیان آشکارتر، گر چه نویسنده در موضوعی از شیوهٔ ارائهٔ غیر مستقیم اطلاعات بهره برده است و این امر، خواننده را از انفعال تام بیرون می‌آورد، این موارد چنان بسامد و کیفیتی ندارند که فرصت دیدن و تجربه را به خواننده عرضه کنند تا، مشاهده‌گری خواننده به تفسیر، ارزیابی و نقد منجر شود و خواننده از انفعال به درآید. (به عنوان نمونه ← نمونهٔ یادشده ذیل بخش الف از شمارهٔ ۱-۲)

۴-۲-۳. زاویهٔ دید در "اگر من خلبان بودم"

چنان‌که پیش‌تر نیز اشاره شد، شیوهٔ روایت داستان، اول شخص و راوی آن، کودکی روستایی است. این شیوه، هرگونه فاصلهٔ میان راوی و اطلاعات و حسّی که به خواننده منتقل می‌کند را با موضوع روایت از میان می‌برد و سبب ایجاد صمیمیت و تقویت تأثیر متن بر مخاطب می‌شود؛ اما مهم‌ترین نکتهٔ این بخش، هوشمندی نویسنده در انتقال غیرمستقیم بسیاری از اطلاعات به خواننده است. این مقوله را می‌توان در گونه‌های زیر دسته‌بندی کرد:

الف. ترسیم غیرمستقیم شگفتی و تحسین کودکان در برابر هواپیما، به جای شرح مستقیم: بیان ریختن گل‌ها از دست کودکان (←ص ۴)، ناتمام ماندن جملهٔ راوی (←ص ۴)، جیغ کشیدن کودکان (←صص ۶، ۷ و ۱۲)، تأکید بر تداوم نگرستن به آسمان (←ص ۱۱)، نموده‌های برجسته‌سازی شکوه پرواز هواپیماها (←ص ۷، ۱۰)، تصمیم‌گیری کودکان و تغییر نظرشان دربارهٔ شغل آینده (←ص ۸ و ۱۳) و کوشش راوی در نشان دادن مسیر پرواز هواپیماهای رفته. (←ص ۱۴)

ب. ترسیم حالات فردی کودکان و تفاوت آنها با هم: برای روشن شدن بیشتر مسئله می‌توان به تقابل و تفاوت دو برش زیر (که مورد نخست از زبان راوی و دومی از زبان دو تن از دوستان اوست) نگریست:

«یکی از هواپیماها مثل سردهٔ عقاب‌ها، جلوتر از همه پرواز می‌کند. اگر من خلبان بودم، همین‌طور پرواز می‌کردم. نمی‌گذاشتم هیچ کدام از من جلو بزنند.»

- همگی روی سنگ بزرگی می‌نشینیم. عماد می‌گوید: «قول بدهیم که همیشه با هم باشیم، مثل آن چهارتا.» کهزاد می‌گوید: «هیچ وقت از هم جلو نزنیم.» (ص ۱۴)

پ. نشان دادن تغییر حس و دید راوی و کودکان اطرافش نسبت به هواپیماها:
«می‌رویم طرف جمعیتی که بیشترشان بچه‌ها هستند. پشت سر عماد و کهزاد، آرام جلو می‌رویم. خودشان را می‌کشند کنار تا ما رد شویم. همه‌شان دارند گریه می‌کنند. رشید می‌گوید: «می‌بینی؟! می‌بینی?!» آن طرف تر صدای داد و فریاد مردها و گریه زن‌ها قاطی شده است. عماد از پشت سرم می‌گوید: «کاش امروز توی کوه نبودیم!»... کهزاد می‌آید. حتماً می‌خواهد چیزی بگوید. من دیگر چیزی نمی‌شنوم.» (صص ۲۱-۲۴)

ت. اشاره به پدیده‌های عینی، بدون تصریح به آن‌ها: نویسنده بدون اینکه هیچ اشاره‌ای به واژگان و مواردی مانند دشمن، هواپیماهای دشمن، بمباران و جنگ داشته باشد، آن‌ها را در متن گنجانده است.

جمله این موارد، مخاطبی را می‌طلبد که ذهنی فعال‌تر از مخاطب منفعل (و صرفاً در انتظار تبیین راوی) داشته باشد، به سخن دیگر، نویسنده، مخاطبی را در ذهن دارد که با وجود کم‌سنی و کم‌دانشی، منفعل نیست و با نشان دادن امور، می‌توان مفاهیم و مطلب مورد نظر را به او فهماند؛ بی‌آنکه نیازمند توضیح مستقیم باشد.

۳-۴. طرفداری

از جمله نکات بسیار مهمی که چمبرز به درستی بر آن تأکید می‌ورزد، آن است که صرف قرار دادن کودک در مرکز داستان‌های پدید آمده برای کودکان و نوجوانان، به معنای ایجاد رابطه با او نیست و ای بسا با آثاری روبه‌رو می‌شویم که در آنها کودک، محور داستان است اما اثر نمی‌تواند کودک را جذب کند. افزون بر این، این نظریه‌پرداز به این مسئله بنیادی نیز توجه دارد که همراهی با کودک، مشارکت دادن او در آفرینش داستان و داشتن درک همدلانه با او، لزوماً نباید به گونه‌ای باشد که در هم‌دستی و همراهی با او، اغراق صورت گیرد: «طرفداری ممکن است به شکل بسیار ناپخته و ابتدایی رخ دهد و خود را آشکارا

پشتیان صرف کودک نشان دهد. خانم "انید بلایتون"، نمونه آشکاری از این گونه طرفداری را نشان می‌دهد. او کاملاً خود دوم خویش را به مفهوم واقعی کلمه، در جای کودک داستان و خوانندگانش می‌گذارد؛ کودکان و خوانندگانی که آگاهانه در جست‌وجوی آنهاست. اما آرام آرام، پشتیبانی وی از کودک به هم‌دستی او با کودک تبدیل می‌شود و در یک بازی به نام «ما کودکان در برابر بزرگسالان»، خود را نشان می‌دهد. البته در این میان، هیچ چیز بهتر از شیوه - برخورد او با شخصیت‌های بزرگسال آثارش، نگرش وی را ترسیم نمی‌کند.» (چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۳۰)

با توجه به مطالب پیش‌گفته، محورهای زیر، یاری دهندگان اساسی مخاطب و منتقد در تحلیل عنصر طرفداری به شمار می‌روند: **نگاه نویسنده به شیطنتهای کودکانه و دنیای کودکی** (آیا نویسنده ماهیت متفاوت کودکی را پذیرفته است و رفتارهای او را برضد قوانین بزرگسالان نمی‌داند؟ یا حتی فراتر از این: نویسنده با مخاطب کودک خود، دوست است و بزرگسالان را دست می‌اندازد؟)؛ **نگاه نویسنده به توانایی ارزیابی و انتقاد در وجود مخاطب** (آیا نویسنده، کودک مفسر منتقد و ارزیاب متن را پذیرفته است و در نتیجه اجازه می‌دهد که وی برخی از مطالب متن را خود آشکار کند و به اکتشاف و تجربه دست بزند؟)؛ **حق متفاوت بودن** (آیا در دید نویسنده، مخاطب او حق دارد که متفاوت از دیگران باشد، دیدگاه‌هایی متفاوت با نویسنده داشته باشد و حتی ناحق باشد یا باید افکار وی را بپذیرد؟)؛ **جانب / جوانب غالب طرفداری در یک متن** (نویسنده بیشتر به کدام یک از پرسش‌های یادشده، هنگام آفرینش اثر خود توجه کرده است: جنبه‌های عاطفی، عقلانی، حقوق اجتماعی و یا جز آن؟)

۴-۳-۱. طرفداری در "سب به خیر فرمانده"

کودک رنجور داستان ما، فرصت شیطنت و ساخت‌شکنی را نمی‌یابد اما وقتی در دنیای خیالی خودش غرق می‌شود، نویسنده نه تنها او را سرزنش نمی‌کند بلکه با او همراهی می‌شود. بهترین قرینه‌های این همراهی را در سه چیز می‌توان یافت:

الف. سرزنش نشدن او به دلیل رفتارهای گوناگون و به ویژه خشم و ترسش: تنها جایی که به شکل غیر مستقیم و در بافتی عاطفی از رفتارهای کودک انتقاد شده، این نمونه است: «دلسم نمی‌خواهد یک مامان تازه پیدا کنم. مامان از توی قلاب عکس گریه می‌کند و می‌گوید: «تو نباید بابا را اذیت کنی.» من چیزی نمی‌گویم و می‌روم زیر پتو.» (ص ۲۰)

ب. جمله‌های مهرآمیز مادر به کودک (← صص ۸ و ۱۱)؛
پ. پایان داستان که تصویرگر نوعی اوج انسانی است و می‌توان آن را پایانی به معنی دقیق کلام، تکان‌دهنده نامید و دانست. هم‌چنین محور داستان، ترسیم تنهایی کودک و همدردی صمیمانه نویسنده با اوست که هم دعوت بزرگ‌سالان به نگاه عمیق‌تر و همدلانه‌تر با کودک و پذیرفتن زیست‌جهان متفاوت اوست و هم انتقاد از نبود این نگاه و پذیرش در بزرگ‌سالان این داستان: انتقادی که به ترسیم موضع‌گیری نویسنده، نسبت به موضوع و محتوای روایت خویش (درون‌مایه) می‌انجامد و آن چیزی نیست جز زشتی جنگ. نشانه‌هایی که آن دعوت و این انتقاد را فراروی ما ترسیم می‌کنند، عبارتند از:

یک- ترسیم کشمکش کودک راوی با پدر و دیگر بزرگ‌سالان برای در آوردن پای مصنوعی (← ۷ و ۱۲) و اصراری که در نهایت، کودک آن را نمی‌پذیرد و دوباره در نبرد خیالی، از پای مصنوعی‌اش بهره می‌برد. (← ۸)

دو- نبود جمله‌های محبت‌آمیز در گفتارهای اطرافیان (و به ویژه پدر) با راوی: به جز مادر که در بافت داستان یک استثناست، دیگر آدم‌بزرگ‌ها، تنها به پای مصنوعی کودک و خواستگاری پدر توجه دارند و تقابل گفتار مادر بزرگ با عمو و عمه‌ها (که نویسنده آن را به دقت بر زبان راوی نهاده است)، نشان دهنده رنج کودک و انتقاد مؤلف از چنین کمبودی است: «عمو و عمه‌ها مرا می‌بوسند ولی همه می‌گویند: «وقتی در خانه‌ای پایت را در بیاور. تو که نمی‌خواهی پایت زخم بشود؟» فقط مامان بزرگ می‌گوید: «قربان پاهایت بروم.» (ص ۱۲)

همان‌گونه که دیده می‌شود، طرفداری در این کتاب، بیشتر متمرکز بر جانب عاطفی کودک است و با دیگر جنبه‌های او (از جمله عقلانی) کمتر کار دارد. البته در این مبحث، کنش پایانی کودک راوی، شایسته درنگ و ژرف‌نگری

است چون گرچه عمل داستانی وی در پایان اثر، ظاهری و روساختی عاطفی دارد، رفتاری کاملاً انسانی و خرد بنیاد و پیامی از سوی کودکان برای بزرگ ترهاست: کودکان، صلح را بر همه چیز ترجیح می دهند. از این زاویه، رفتار سادهٔ کودک به کنشی نمادین بدل می شود و مفاهیم عمیق انسانی را به زیبایی هر چه تمام تر عرضه می کند.

۴-۳-۲. طرفداری در 'قاب آسمانی'

دقت در «قاب»، به عنوان نشانهٔ محوری داستان که چارچوب و محمل مشاهدات کودک (قهرمان داستان) است و درنگ در کشمکش که حول محور همین نشانه شکل می گیرد، طرفداری موجود در داستان را آشکار می کند: تا میانهٔ داستان (پیش از شنیدن خبر بازگشت پدر)، بزرگترها، میثم (قهرمان) را خیال پرداز و واقع گریز می پندارند و همواره می کوشند تا واقعیت (مرگ پدر) را به وی بیاورند اما سکوت راوی که امکان قضاوت قاطع را از خواننده می گیرد، در کنار ادامهٔ ماجرا (توازی مشاهدهٔ قاب خالی با بازگشت پدر)، آشکارترین نمود جانبداری راوی / مؤلف از قهرمان کودک است و در کنار این جانبداری، انتقاد راوی از بزرگ ترها که انکار ناباورشان به یکباره به توجّهی افراطی بدل می شود، در خور توجه است:

«همه به دورش حلقه زده بودند و دوست داشتند از روزهایی برایشان صحبت کند که پدر را در خواب یا بیداری می دیده است. میثم دوست نداشت چیزی بگوید. شاید به این علت که چرا قبلاً حرف هایش را باور نمی کرده اند، شاید هم به خاطر اینکه دوست داشت خودش برود، گوشه ای بنشیند و با چشم های خودش، اتوبوس پدر را از بالای تپه ببیند.» (ص ۱۶)

به علاوه، این طرفداری، مستقیماً با یکی از جوانب درون مایهٔ داستان (همراهی و همدلی مشفقانه با تنهایی کودک نیازمند به پدر) ارتباط دارد و جنبهٔ دیگر درون مایه (ستایش صبر و رنج رزمندگان) نیز در سایهٔ جنبهٔ نخست ترسیم می شود. همچنین، نباید از یاد برد که جنبهٔ نخست درون مایه که اصلی ترین وجه آن نیز هست، افزون بر دو نمود پیش گفته، جانب داری نویسنده از کودک و رؤیاهای راستین او در برابر بزرگ سالانی که او را ناتوان از درک واقعیت می پندارند

و دل سوزاندن برای مصائب کودک چشم انتظار، با باز نمود ویژه و پر رنگ داستان از اسرا (← ص ۹)، با نشانه زیر تکمیل می شود: دل سوزاندن راوی (و به پیروی از او مخاطب) برای کودکی که پس از دیدن کوتاه مدت پدر و به دست آوردن ساده ترین چیزهایی که به سبب بی پدری از آن ها محروم بوده است، در پایان روایت، با شهادت، این سفر بی بازگشت پدر، به تنهایی ای عمیق تر و همیشگی فرو می رود.

درنگ در همه این موارد، در کنار پرورش ندادن بُعد مذهبی و اعتقادی نهفته در راستین بودن مشاهدات کودک که آن را تا سر حد نگاهی کلیشه ای و تناقضی منطقی فرو می کاهد، سبب می شود که بگویم در بحث طرفداری، نویسنده آن چنان تمام توجه خود را به جنبه عاطفی کودک قهرمان (میثم) و مخاطب، معطوف ساخته که جایی برای دیگر جوانب (مانند اجتماعی، حقوقی و حتی عقلانی که لازم بود به دلیل حضور مفهوم ویژه و رؤیای راستین بدان پرداخته شود)، باقی نمانده است. البته این همه درد و رنج و فشار عاطفی، سبب پایان بندی زیبای داستان شده است که در آن، نویسنده به شکلی غیر مستقیم (و البته واقعی و باور پذیر) درد مشترک میثم و عباس را به عنوان زمینه ساز نزدیک شدن آن دو ترسیم می کند؛ آنجا که در جمله پایان داستان و در توصیف وضعیت میثم، پس از مرگ پدر می نویسد: «دوست داشت در این لحظه، عباس را در کنار خود ببیند. احساس می کرد به او خیلی بیشتر از اقوامش نیاز دارد.» (ص ۲۳)

باری در همین نمونه نیز نکته ای هست که از حیث تأثیر زاویه دید بر طرفداری شایسته درنگ است: جمله دوم (احساس می کرد...) از عواملی است که تأکید، شرح و واضح سازی بیش از حد را در پی دارد و موجب انفعال خواننده می شود و باز باید گفت که ای کاش نویسنده این جمله را نیز حذف می کرد.

۳-۳-۴. طرفداری در "اگر من خلبان بودم"

با توجه به این که در این داستان، تقابلی آشکار یا پنهان، میان کودک / کودک کان و بزرگ سالان دیده نمی شود، این عنصر، نقشی حاشیه ای پیدا می کند و تنها به باز نمود نگاه متفاوت کودک کان محدود می گردد که می توان این نمودها را در دو گروه عمده زیر جای داد:

الف. نگاه سرشار از تحسین کودکان به هوایما: که با توجه به روحیات کودکانه و به‌ویژه بی‌اطلاعی ایشان از تعلق آنها به دشمن، موضوعی غیرعادی نمی‌نماید گرچه ممکن است این پرسش برای خواننده پیش آید که اگر این داستان در زمان جنگ تحمیلی رخ داده است، چگونه این کودکان سابقه و پیش‌زمینه‌ای از حملهٔ هوایی و بمباران ندارند و اگر در زمان دیگری است، آیا اصولاً در برهه‌ای غیر از جنگ، شاهد حملهٔ هوایی بوده‌ایم که این داستان منطقی به نظر آید؟ به‌دیگر سخن و بیان روشن‌تر، گرچه حالت نخست از فرض‌های پیش‌گفته، محتمل است (مثلاً با توجهی مانند اینکه این حمله جزو نخستین حمله‌های هوایی به سرزمین ما بوده و از همین رو کودکان برای نخستین بار با این پدیده روبه‌رو می‌شده‌اند)، احتمال آن، کمی دور از ذهن می‌نماید و ذهن خواننده دیرتر به این توجیه می‌رسد.

ب. نگاه‌های ناشی از کم‌دانشی کودکان که با سرزنش راوی یا دیگر شخصیت‌ها روبه‌رو نمی‌شود:

قائل شدن «راننده» برای هوایما: ← ص ۷؛ پندار تصادف کردن هوایماها: ← ص ۱۶ و شیوهٔ یاد کرد راوی از محل قرار گرفتن مصدومان: ← ص ۲۳. هم‌چنین باید به این موارد، نگرانی معصومانهٔ کودکان، وقت اندیشیدن به تغییر شغل آینده (خلبانی به جای معلمی) را نیز افزود: «کهزاد می‌گوید: بچه‌ها، شاید معلم ناراحت بشود ولی من هم خلبان می‌شوم.» (ص ۱۳)

در پایان این بخش، باز باید تأکید کرد که سکوت راوی در برابر این کم‌دانشی‌ها، گرچه نشانهٔ گونه‌ای از پذیرش دید کودکانه از سوی، به‌طور کلی سبب نمی‌شود که این عنصر در قیاس با دیگر عناصر متن اهمیت ویژه‌ای بیابد و به این ترتیب، گزاف نخواهد بود اگر این موضوع، حاشیه‌ای‌ترین عنصر در داستان «اگر من خلبان بودم» دانسته شود.

۴-۴. شکاف‌های گویا

سپیدخوانی از مباحثی است که امروزه نگاه ویژهٔ منتقدان و حتی بسیاری از خوانندگان آثار ادبی را به خویش معطوف کرده است. در دید اینان، متن باید نقطه‌چین‌ها/شکاف‌هایی داشته باشد که خواننده، خود به‌پر کردن آن‌ها در فرایند

خوانش پردازد تا از چنین خوانشی لذت ببرد. همچنین "چمبرز"، بر این باور است که این نقطه چین‌ها، بیشتر به یکی از دو شکل زیر مطرح می‌شوند:

الف: شکاف‌های صوری و سطحی (ارجاعی): به فرض‌هایی مربوط می‌شوند که نویسنده از خواننده در ذهن خویش دارد؛ فرض‌هایی که ممکن است با آگاهی یا عدم آگاهی شکل گیرند. سبک نویسنده، فرضیه‌های او را درباره‌ی توانایی خواننده نهفته برای حل مسئله‌های مربوط به زبان و نحو، آشکار می‌کند. به این ترتیب، می‌توانیم از راه ارجاع‌های نویسنده به چیزهای گوناگون، فرضیه‌های وی را درباره‌ی باورها، سیاست و آداب اجتماعی و هر آنچه مربوط به خواننده نهفته است، دریابیم.

ب: شکاف‌های مشارکت دهنده خواننده در آفرینش معنا: این شکاف‌ها که اهمیت بسیار بیشتری دارند، خواننده را به موجودی فعال و آفریننده تبدیل می‌کنند و او را به سمت معناسازی، این مفهوم حیاتی در خوانش ادبی سوق می‌دهند (ر.ک. چمبرز، ۱۳۸۸: ۱۳۴). خسرونژاد نیز بر این باور است که «یکی از رازهای لذت‌بخش بودن متن برای کودک، همین یافتن قسمت‌های سپید متن (یافتن مسئله) و سپس، پر کردن آن (حل مسئله) است... متن ادبی ویژه کودک اگر بتواند که در عمل به تسهیل این فرایند یاری رساند، به او لذتی ژرف نیز خواهد بخشید و در همان حال موفق به برقراری ارتباط با وی نیز خواهد گردید و بدین شکل است که در نهایت، ادبیات کودک به خود نیز تحقق خواهد بخشید.» (خسرونژاد، ۱۳۸۲: ۲۱۲-۲۱۳)

با توجه مطالب یاد شده، تحلیل و بررسی شکاف‌های گویا در محورهای زیر انجام می‌گیرد: **شکاف‌های ارجاعی / ارجاعات برون متنی** (آیا در متن واژه‌ها و اصطلاحات خاص علمی، فرهنگی، اسطوره‌ای یا آداب و رسوم ویژه‌ای دیده می‌شود که نویسنده معنای آن را به زمینه‌های ذهنی خواننده واگذار کرده باشد و آیا در متن ابهام‌هایی بر جای مانده که کشف آن‌ها بر عهده خواننده باشد؟ مواردی مانند ابهام در ظاهر یا نام شخصیت‌ها، ابهام در برخی از صورت‌های خیال مانند کنایه، استعاره، تشبیه، مجاز و...؛ **نشانه‌های زبانی تردید و ابهام** (ابهام در جمله‌ها با استفاده از قیدهای تردید مانند شاید، احتمالاً، ممکن است و...؛ **ابهام و**

شکاف در چارچوب داستان و ساختار روایی (آیا ساختار روایت به شکلی هست که به خواننده اجازه دهد، برداشت‌های گوناگون از متن داشته باشد؟ شروع داستان چگونه است؟ ناگهانی شروع شده و نیاز به پیش فرض‌هایی از سوی مخاطب دارد یا با مقدمه‌ای رسا و بی هیچ ابهامی شروع شده است؟ آیا پایان بندی داستان، زمینهٔ پایان بندی‌های دیگری را برای مخاطب فراهم می‌آورد؟ و...)

۴-۱-۴. شکاف‌های گویا در "تسب به خیر فرمانده"

افزون بر ابهام‌زایی شیوهٔ ارائهٔ اطلاعات این داستان، اتفاق پایانی داستان در کنار پایان‌بندی باز آن، از دیگر مصادیق شکاف‌های گویا به شمار می‌رود. در اینجا مقصود ما از اتفاق پایانی، مواجههٔ راوی با فرماندهٔ دشمن است. در این صحنهٔ ستودنی و تأثیرگذار، قهرمان داستان تفنگش را به سوی فرماندهٔ دشمن که همسن اوست، نشانه می‌رود و او را مسئول مرگ مادر خود می‌داند: «چوبی زیر بغلش دارد و روبروی من ایستاده‌است. می‌گویم: نمی‌دانم! من آمده‌ام، انتقام مامانم را بگیرم. نمی‌فهمم چطور می‌شود که یک مرتبه چوبش را می‌اندازد و تفنگش را بر می‌دارد و می‌گوید: «من هم آمده‌ام، انتقام مامانم را بگیرم.» دلم تاپ تاپ می‌زند. تفصیر خودم بود. نباید به او فرصت می‌دادم. می‌گویم: «اگر تفنگت را نیندازی، شلیک می‌کنم.» او دیگر گریه نمی‌کند. تفنگش را آماده می‌کند و می‌گوید: «تو باید تفنگت رو بیندازی.» و می‌شمارد یک ... دو ... سه. روی زمین می‌نشینم و تفنگم را نشانه می‌روم... دارد می‌لرزد ولی روی یک پا ایستاده و تفنگش را به طرف من نشانه رفته‌است. تا می‌پرسم: «مگر تو هم پا نداری؟»، عصبانی می‌شود و می‌گوید: «داری مرا مسخره می‌کنی؟ الآن نشانت می‌دهم.» و دست می‌برد طرف ماشه که شلیک کند. می‌گویم: «نگاه کن! نگاه کن!» و تفنگم را می‌اندازم و پاچهٔ شلوارم را می‌زنم بالا... و چوبی را که به شکل عصا کرده‌ام، زیر بغل می‌زنم. باورش نمی‌شود. تفنگش را پرت می‌کند و پا را توی بغل می‌گیرد. می‌گوید: «می‌شود با آن راه رفت؟» می‌گویم: «بله.» تند تند پاچهٔ شلوارش را بالا می‌زند. من پا را می‌گذارم توی کاسهٔ زانوی او و چفت کوچک و بزرگ را می‌بندم و آخر کار تسمه‌ها... می‌گوید: «امشب آن را به من می‌دهی؟ می‌خواهم آن را به مامانم نشان بدهم.» می‌گویم: «مگر نگفتی مامانت مرده است؟»

می‌گوید: «او مرا می‌بیند.» می‌گوییم: «قبول! ولی فقط یک امشب.» می‌گوید: «قول می‌دهم.» (صص ۱۴ - ۱۹)

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، این سطرها نشان می‌دهد که دشمن در ویژگی‌های زیر با راوی مشترک و همسان است: ۱. فرمانده بودن؛ ۲. جوان بودن (با تعبیر تازه آمده‌ام سربازی)؛ ۳. آمدن به جنگ برای گرفتن انتقام مادر؛ ۴. یک‌پا بودن و عصا داشتن؛ ۵. تداوم حضور مادر با وجود مرگ.

از دیگر سو، دقت به یک تناقض در متن همین شباهت‌ها، نشان می‌دهد که این دشمن لزوماً دشمن نیست و شاید خود راوی باشد: تناقض فرمانده بودن دشمن با اینکه تازه به سربازی آمده است. به دیگر سخن، این پایان که بار تمام ارزش محتوایی داستان را بر دوش دارد، تأثیرگذاری پیامش را با بیشتر درگیر کردن ذهن کودک با متن، از طریق «شکاف گویا»، دو چندان می‌سازد و به علاوه این بند، مروج ارزش مکرسانی و دوستی است: آنجا که دشمن از قابلیت‌هایی که پای مصنوعی به او می‌دهد، آن‌چنان ذوق‌زده شده است که راوی (متأثر از شوق برآمده از نیاز او)، دشمنی را فراموش می‌کند، پا را به او امانت می‌دهد و آتش‌بس اعلام می‌کند. به دیگر سخن، این پایان‌بندی به شکلی غیرمستقیم، دو ارزش مهم را به خواننده منتقل می‌کند و به کودک آموزش می‌دهد، بی‌آنکه او را نصیحت کند: الف. از میان بردن تقابل‌ها و دشمنی‌ها، آغاز دوستی‌هاست (بیان غیر مستقیم پوشالی است و می‌توان آن‌ها را به راحتی به کنار نهاد)؛ ب. لزوم کمک به هم‌نوع که در سایه اعتماد به او ممکن و متحقق می‌شود و می‌توان از آن به «حسن‌همیاری» تعبیر کرد. نشان دادن زیبایی این دو امر، کودک را به سمت کسب مهارت‌های لازم برای رسیدن به این اهداف، سوق می‌دهد. به دیگر سخن، نویسنده از رهگذر خلق این اثر، یکی از مهارت‌های مهم مورد نیاز کودکان را به سهم خود و در لباسی هنری تقویت می‌کند: «مهارت با هم زیستن».

۴-۲-۴. شکاف‌های گویا در "قاب آسمانی"

با توجه به آنچه در بخش «زاویه دید» گفته شد، طبیعی است که شکاف‌های گویا، عنصر غائب در متن این اثر باشد.

۴-۳-۴. شکاف‌های گویا در "اگر من خلبان بودم"

محورهای شکاف‌های گویا در این داستان عبارت‌اند از:

الف: حالات روحی و درونی کودکان؛ شامل نمودهای اعجاب و تحسینشان در برابر هواپیما، ترس هم‌دلانه‌شان دربارهٔ سرنوشت هواپیماها و سپس، وضع غیر عادی روستا و تغییر حس و دیدشان نسبت به پرواز هواپیماها (برای دیدن نمونه‌های این مفاهیم ← زاویهٔ دید)؛

ب. اشارهٔ مستقیم نکردن به حادثهٔ اصلی داستان و واژگان و پدیده‌های مرتبط با آن: با وجود آنکه در داستان، روستا از سوی هواپیماهای دشمن بمباران می‌شود (که نشانه‌ای از وجود جنگ و دشمنی است)، هیچ‌یک از این واژگان و مفاهیم به طور مستقیم در متن نیامده‌اند و کودک باید خود از کنار هم‌نهادن نشانه‌های نیمهٔ دوم داستان (پس از شنیدن صدای انفجار) آن را دریابد.

پ. نبود اشارهٔ مستقیم به درون‌مایهٔ داستان (پلیدی، زشتی و خشونت جنگ): آشکار است که وقتی اشارهٔ صریح به جنگ را در متن نمی‌توان دید، نشانه‌ای از درون‌مایهٔ اثر نیز در متن دیده نشود؛ از همین روست که خوانندهٔ متن باید خود این مسئله را دریابد و البته نویسنده با هوشیاری، نشانه‌هایی را در متن نهاده است تا مخاطب بتواند به این موضوع پی ببرد:

۱- گزینش هوشمندانهٔ معلم به عنوان شخصیتی که در حمله آسیب می‌بیند: این گزینش، هم به دلیل تأثیر ویژهٔ معلم بر کودکان (چه در کل و عالم خارج و چه در متن این داستان با قرینهٔ میل کودکان به معلم شدن در آغاز داستان) و هم به دلیل به هدر رفتن کوشش کودکان که رفته بودند تا برای معلم گل بچینند و بر زمینهٔ این حرکت به متن اتفاقات داستان کشیده شدند بسیار دقیق می‌نماید. برای روشن شدن بیشتر مطلب، می‌توان به نشانه‌های ظریف و ضمنی در پاره‌های زیر اشاره کرد و آن‌ها را مجموعاً رمزی از تقابل معلمی و جنگ دانست: افتادن گل‌ها از دست بچه‌ها به دلیل تماشای هواپیما (← ص ۴)؛ گزارش راوی از دیدن چند گل زرد و بنفش، درست در لابه‌لای سطرهای مربوط به تماشای هواپیما و اندیشیدن به خلبانی (← ص ۱۳)؛ یادآوری رها شدن گل از زبان عماد، آن هم درست در زمانی که صدای انفجار را می‌شنوند (← ص ۱۴)؛ جملهٔ رشید در اواخر داستان که گویی می‌خواهد با بیان امکان بازگشت قریب‌الوقوع معلم، هم به

خود و راوی امید دهد و هم با بیان عمل گل چیدن، به نوعی خطای خود را جبران کند. (← ص ۲۳)

۲- اشارهٔ ترجیع وار به تعداد چهارگانهٔ هواپیماها: این جمله هفت مرتبه در متن داستان تکرار می‌شود و کاربردهای آن را می‌توان به دو بخش تقسیم کرد: نخست: اشاره‌های کودکان به این مطلب، پیش از مباران که در این مورد، هم لحن جمله‌ها و بافتی که در آن قرار دارند و هم نفس تکرار عبارت، دال بر نگاه تحسین‌آمیز و شگفت‌زدهٔ آنها به هواپیماها و تعداد آنهاست (← صص ۲، ۴ و ۵)؛ دوم: چهاربار اشارهٔ شخصیت‌ها به این امر، با استخوان بندی «چهار تا بودند! چهارتا!». در این بخش، جمله هر بار از زبان فرد متفاوتی بیان می‌شود و حس و حال و کارکردی متفاوت دارد: نخستین مرتبه، از زبان راوی خطاب به پدر است و رنگ و بوی هیجان آمیخته به ترس را دارد؛ گویی کودک می‌خواهد با بیان آن و سهیم کردن مخاطب (پدر) در این امر، هم بر اهمیت موضوع تأکید کند و هم از بار روانی و فشار این تجربه بر ذهن و ضمیر خود بکاهد و خویش را تخلیه کند (← ص ۲۰). دومین اشاره از زبان پدر است که با عبارت «خدا لعنتشان کند» همراه است (← ص ۲۱) و با بار عاطفی کاملاً متفاوتی (خشم و نفرت) بیان می‌شود. همراه شدن این بار عاطفی با موقعیت و فضای داستان و زخمی شدن معلم، سبب می‌شود که تکرارهای بعدی این جمله (← صص ۲۲ و ۲۴)، در حکم پژواک‌ها و بازتاب‌هایی باشند (درست مانند یک بلندگو که هر بار مطلبی را بلندتر و با پژواک بیشتر باز می‌گوید)، که بر حس و مفهوم نهفته در پشت جملهٔ پدر تأکید می‌کنند. به علاوه، باید به گسترش دایرهٔ گویندگان جمله دقت کرد که به خلاف دو مورد اول، از زبان جمع بیان می‌شوند: یک مرتبه از زبان بچه‌های ده (← ص ۲۲) و بار آخر از زبان بچه‌ها و مردم (← ص ۲۴) گویی نویسنده می‌خواهد بگوید که با گذشت هر لحظه از فاجعه، دایرهٔ معترضان و متنفران گسترده‌تر می‌شود.

۳- قرینه‌سازی هوشمندانهٔ تعداد هواپیماها با کودکان که پیش‌تر بدان اشاره شد و نویسنده با استفاده از آن و با اشاره به حس بد کودکان و به‌ویژه راوی در پایان

داستان، ذهن مخاطب را به این سمت می‌برد که اتحاد خوب است و باید متحد بود اما در کارهای خوب و نه کارهای بد و مخرب.

۴- پایان باز/ ناتمام داستان: در پایان داستان، جایی که راوی، خسته و پریشان از بمباران و رنج اهالی و رنجوری معلم، به گوشه‌ای می‌رود تا با خود خلوت کند، تنها این جمله‌ها در قاب صفحهٔ پایانی اثر می‌نشینند تا ضمن نشان دادن فکر کردن عمیق راوی، در پایانی ناتمام، برداشت یادشده در شمارهٔ پیشین را (این دربارهٔ استفادهٔ درست و صلح‌آمیز از قدرت پرواز) مگرر کنند: «برای لحظه‌ای بر می‌گردم و به نوک کوه نگاه می‌کنم که هواپیماها از آنجا رد شدند. با خودم می‌گویم: اگر من خلبان بودم...» (ص ۲۴)

۵. نتیجه

به نظر می‌رسد که می‌توان در جمع‌بندی و تکمیل الگوی چمبرز این سؤال را مطرح کرد که عناصر چهارگانهٔ مورد نظر، هر یک چه ارتباطی با هم دارند؟ برای نمونه، پیوند میان زاویهٔ دید با سبک، طرفداری و شکاف‌های گویا چگونه است؟ هم‌چنین گاهی اوقات در یک اثر، یک یا برخی از عناصر یاد شده از دیگر عناصر، برجسته‌تر می‌شوند و همیشه امکان به کمال بودن همهٔ عناصر در یک اثر فراهم نیست. در یک باهم‌نگری می‌توان گفت که گاهی اوقات در داستان یک عنصر در مرکز دایره است و دیگر عناصر به شیوه‌های گوناگون در اطراف آن قرار می‌گیرند.

آن‌چه می‌توان به طور کلی دربارهٔ سه داستان یادشدهٔ اکبرپور در حوزهٔ ادبیات پایداری گفت، این است که این نویسنده کوشیده تا با نزدیک شدن به دنیای متفاوت کودکی، تجربه‌هایی تازه را از جنگ و دفاع مقدس به تصویر بکشد و با شرکت دادن کودکان در حوادث داستان و همراه شدن با آنان، فضایی فراهم آورده است که مخاطب احساس می‌کند که می‌تواند تا حدی در آفرینش داستان نقش داشته باشد و این مخاطب حتی می‌تواند با همذات‌پنداری مانند هم‌سالان خود در سه داستان، در حوادث مربوط به جنگ، نقشی تأثیرگذار داشته باشد و پیام‌هایی زیبا و متفاوت به هم‌سالان خود و حتی بزرگ‌سالان بدهد تا شاید با

درنگ بیشتر به خواسته‌های کودکان بنگرند و از نگرش متفاوت و انسانی آنان نسبت به جنگ آگاهی یابند.

اکبرپور این واقعیت را پذیرفته است که باید برای کودکان و نوجوانان، ماهیتی متفاوت در نظر گرفت و آنان را بزرگسالانی ناقص نپنداشت. از نگاه اکبرپور، کودکان منتقدان و مفسرانی هوشمند هستند که نیاز به ناصح ندارند و می‌توانند با درک زیبایی‌های متن، از متن لذت ببرند و خود همراه با لذت، مفهوم نهفته در آن را کشف کنند...

در یک با هم‌نگری، درباره تحلیل آثار یادشده باید گفت که در "شب به خیر فرماده" از میان عناصر و ابزار روش نقد چمبرز، سبک، نقش برجسته‌ای در کشف خواننده پنهان اثر دارد چون زاویه دید، طرفداری و شکاف‌های گویا زیر تأثیر چگونگی سبک قرار گرفته‌اند. از نگاهی دیگر می‌توان گفت که نوعی خطاب دوگانه در این اثر دیده می‌شود چون هر چند مخاطب نویسنده، کودکان هشت تا دوازده ساله هستند، مخاطبان پنهان تر او، بزرگسالان‌اند. برای دریافت دقیق‌تر این سخن، بهتر است به مطالبی از کتاب "صدای راوی"، نوشته "باربارا وال"، درباره انتخاب‌های پیش روی نویسندگان و مخاطبان آنها اشاره کنیم که "پیتر هانت" در مقاله «ادبیات کودک، نقد و نظریه نقد» به آن پرداخته است: «نخست، آنان (نویسندگان) ممکن است برای مخاطبی یگانه بنویسند و بنابراین از خطاب یگانه بهره برند. دوم این که ممکن است از خطاب جداگانه استفاده کنند. راویان این نویسندگان، آشکارا و خودآگاه، کودک را مخاطب قرار می‌دهند و در جمله‌هایی دیگر یا با لحنی دیگر به بزرگسال نیز خطاب می‌کنند... و سومین حالت، حالتی است که نویسندگان ممکن است خطاب هم‌زمان را به کار گیرند... این کار با استفاده از همان لحن جدی به انجام می‌رسد که برای مخاطب قرار دادن بزرگسال گیرنده روایت به کار می‌رود یا با سهیم کردن رازآمیز داستان، به گونه‌ای که راوی بزرگسال و مخاطب کودک بتوانند به تلفیق علاقه‌های خود دست یابند.» (هانت، ۱۳۸۸: ۳۳) به نظر می‌رسد در "شب به خیر فرماده"، رفتار و کنش‌ها و مونولوگ‌های راوی قهرمان، به همان اندازه که برای اندیشیدن کودکان است، برای اصلاح رفتار ناشایست بزرگسالان نیز هست؛ از همین رو،

نویسنده با بردن قهرمان به فضایی خیالی (البته برای کودک، واقعی و پذیرفتنی)، زمینه‌ای فراهم می‌آورد تا مخاطب قهرمان و دشمنش، همهٔ جهانیان و به ویژه جنگ-افروزان باشند و اگر گوش شنوایی دارند، به نگرش کودکان نسبت به جنگ بیندیشند تا به جای دشمنی و جنگ، صلح و دوستی و انسایت بر جهان سایه افکند.

در "قاب آسمانی"، هرچند سبک اثر و پیرنگ و گره‌افکنی آن، موجب می‌شود که مخاطب برای دنبال کردن ادامهٔ داستان کنجکاو شود اما به دلیل ضعف اثر در شکاف‌های گویا، طرفداری و زاویهٔ دید، مخاطب آن گونه که باید، نمی‌تواند با اثر همراه شود و مانند دو اثر دیگر، مشارکت فعالانه در آفرینش داستان داشته باشد.

در داستان "اگر من خلبان بودم" شکاف‌های گویا و پس از آن سبک، نقش برجسته‌تری از دیگر عناصر دارند و زمینهٔ مشارکت و حضور مخاطب را بیشتر فراهم می‌آورند و درک همدلانهٔ راوی از کودکان و به ویژه دنیای متفاوت آنان، در جذب مخاطب این اثر تأثیرگذار است.

پی‌نوشت

۱. برخی از دیگر آثار تحسین شده مورد توجه احمد اکبرپور در حیطهٔ ادبیات کودک عبارتند از: ۱. قطار آن شب (۱۳۷۸) نشر چشمه: کتاب سال جمهوری اسلامی به وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی؛ ۲. من نوکر بابام نیستم (۱۳۸۳) نشر افق: نامزد کتاب سال پکا و کانون پرورش فکری کودکان؛ ۳. امپراطور کلمات (۱۳۸۴) نشر پیدایش: برگزیدهٔ شورای کتاب کودک و ibby در سال ۲۰۰۶. البته در این پژوهش، تنها داستان‌هایی از وی بررسی شده‌اند که در گسترهٔ ادب پایداری قرار دارند.

۲. از اینجا تا انتهای مقاله، اعدادی که بدون نام و ذکر سال نشر در مقابل نمونه‌ها آمده‌اند؛ بر ارجاع به بخش‌هایی از سه داستان مورد بررسی دلالت دارند و با توجه به جدا بودن تیرهای بررسی هر کتاب، از قید نام اثر یا علامت اختصاری برای هریک نیز پرهیز کرده‌ایم.

منابع

۱. آدم، ژان میشلو فرانسواز رواز، ۱۳۸۳، تحلیل انواع داستان، ترجمهٔ آذین حسین‌زاده و کتایون شهپرراد، تهران: قطره.

۲. اکبرپور، احمد، ۱۳۷۸، *قطار آن شب*، تهران: چشمه.
۳. -----، ۱۳۸۳، *شب به خیر فرمانده*، تهران: یونیسف.
۴. -----، ۱۳۸۳، *من نوکر بابام نیستم*، تهران: افق.
۵. -----، ۱۳۸۴، *قاب آسمانی*، تهران: نسیم نگاه (به کوشش اداره انتشارات و اطلاع‌رسانی معاونت پژوهش و ارتباطات فرهنگی سازمان بنیاد شهید و امور ایثارگران استان فارس).
۶. -----، ۱۳۸۴، *امپراطور کلمات*، تهران: پیدایش.
۷. -----، ۱۳۸۴، *روایهای جنوبی*، موسسه فرهنگی منادی تربیت.
۸. -----، ۱۳۸۵، *دختری ساکت با پرنده‌های شلوغ*، تهران: علمی و فرهنگی.
۹. -----، ۱۳۸۸، *اگر من خلبان بودم*، تهران: علمی فرهنگی.
۱۰. رز، ایدن، ۱۳۸۸، «*خواننده درون متن: دیگرخوانی‌های ناگزیر*»، مرتضی خسرونژاد، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
۱۱. خسرونژاد، مرتضی، ۱۳۸۲، *معصومیت و تجربه*، تهران: مرکز.
۱۲. مارتین، والاس، ۱۳۸۲، *نظریه‌های روایت*، ترجمه محمد شهباز، تهران: هرمس.
۱۳. هانت، پیتر، ۱۳۸۸، *ادبیات کودک، نقد و نظریه نقد: دیگرخوانی‌های ناگزیر*، مرتضی خسرونژاد. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.