



سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران

دوره‌های بنیادین

فرهنگ عمومی

# خلاقیت ادبی در کودکان

دکتر علی اصغر ارجی



این درست است که ما بیشتر از کودکان می‌دانیم اما معلوم نیست که بهتر از آن‌ها بدانیم.

«هلوسیوس»

مرکز تحقیقات کامپیوتر علوم اسلامی

آنچه در پیرامون ما وجود دارد یا در درون کلمات است، یک وجه واقعی دارد و یک وجه حقیقی. یک وجهی که می‌نماید و یک وجهی که باید کشف شود. صورتی که ملموس و عینی است و چیزی که فراتر از آن است، اما هر دو وجه آن، گاه معنی پیدا می‌کند که ابزار تخیل به کمک ما بیاید. قدرتی تجسمی، شگفت‌آور و بی‌نهایت در انسان که دنیای رنگارنگ اسطوره‌ها و افسانه‌ها را به ما شناسانده، شاعران و هنرمندان را به زیباشناسی و آفرینش رهنمون ساخته، دانشمندان را زودتر از تئوری‌های نظری به یافتن و کشف راهنمایی کرده و سرانجام برای کودکان ابزاری شده تا به وسیله‌ی آن، جهان پیرامون خود را حس کنند، ببینند و با آن سخن بگویند و ببینند.

اما خیال (تخیل) همچون ماهیت سیال خود از تعریف واحد گریزان است. ساده‌ترین تعریف، تشبیه آن به آینه است. دکتر پورنامداریان می‌گوید: «همان‌طور که صورت موجود در آینه از خود نتراویده است، بلکه آینه تنها مظهر یا محل ظهور صوری است که در مقابل آن قرار می‌گیرد، خیال نیز مظهر صوری است که حقیقت آن‌ها در عالمی دیگر قرار دارد و این صور از خیال نتراویده است.»

از منظر علم روان‌شناسی، تخیل یا تصور (imagination) عبارت از: «توانایی مغز آدمی در تجسم و یا در شکل بخشی به تصاویر ذهنی است»<sup>۱</sup> و تنها راه رسیدن به این دنیای رنگین یقیناً از کنار زدن پرده‌های واقعیت و محدود نبودن به ادراکات ظاهری حسی و عینی می‌گذرد.

اما یک سوی خیال به توهمات و تصورات بی‌سر و ته و پراکنده متصل است و سوی دیگرش به تخیل و خلاقیت. آنجا که این توانایی، کنترل و ضابطه‌مند می‌شود، شکلی از آفرینش ادبی و هنری پدیدار و طبیعتاً مفید واقع می‌شود. موضوع دیگر این است که نشانه‌های تخیل در هر ژانر و هنری به گونه‌ای خاص شکل می‌گیرند. در زبان ادبی این اتفاق در حیطه‌ی کلام رخ می‌دهد و چون ما از بدو تولد تا مرگ و بیش از هر هنری با زبان استعاری سر و کار داریم، در نتیجه شناخت آن و بررسی فرایند ظهور و برجستگی‌اش در انسان‌ها حایز اهمیت زیاد خواهد بود.

بی‌شک خاصیت استعاری زبان ادبی به گونه‌ای است که نمی‌توان آن را صرفاً موضوعی بلاغی و زیباشناسی دانست. زبان استعاری چه به منزله‌ی مکمل زبان تلقی شود یا پایه و روح زبان، ارزش شناختی عمیقی دارد. «طبق رویکرد ساختارگرا، درک ما از جهان واقعی مستقیم و بلافصل نیست، بلکه ادراکات ما بر مبنای تأثیرات محدودکننده‌ی دانش بشر و زبان شکل می‌گیرد. بر این اساس استعاره به مثابه ابزاری برای آفرینش مجدد حقیقت است.»<sup>۲</sup>

امروزه استعاری زبان آن‌چنان شمولیت و اهمیت پیدا کرده است که برای گسترش اندیشه، درک مضامین پیچیده، آفرینش خلاقانه و کاربرد، حساب ویژه‌ای بر روی آن باز کرده‌اند.

بنابراین شایسته است، هم مرز زبان ادبی با زبان معمول بازشناسی شود و هم سهم این نوع زبان در اندیشه و احساس، خصوصاً در کودکان، مشخص گردد.

پس شناخت ضلع دیگر این مثلث و مکمل خلاقیت و ادبیت، وجود شگفت‌آور خود کودک، امری ضروری است. نزار قبانی می‌گوید: «کودک و شاعر دو ساحری هستند که به تبدیل هستی به کره‌ای بنفش و بی‌وزن قادرند». این فیلسوف کوچک به خاطر استفاده‌ی بیشتر از نیم‌کره‌ی راست مغز که جایگاه تخیل و تصور و روایست، به قول پیاژه مورخ هوش بشر است، روحیه‌ی شاد، پرهیجان، متحرک و سرشار از انگیزه‌ی او همه چیز را زنده و پویا در مدار خود قرار می‌دهد. او در تجربه‌ی ناخودآگاهی خویش به درک موسیقی، زیبایی و تخیل خلاق رسیده است و از این روست که بین او و شاعر و هنرمند نقطه‌ی اشتراک زیادی پیدا می‌شود. اگر توانایی محدود جسمی و عقلی او را در نظر نگیریم، یقیناً روح بلند پروازش را در بی‌کرانه‌ها خواهیم دید، جایی که دیوارها شکسته می‌شوند، کلام بار معنای دگرگون می‌گیرد و همه چیز با او هم‌دل و هم‌زبان می‌شوند. وقتی قضاوت‌های او را درباره‌ی حیوانات بشنویم و تفاوتش را با خود بسنجیم، هنگامی که نگاه او را به پیرامون و طبیعت مد نظر قرار دهیم اقول درک زیباشناسی را در خود خواهیم دید. «در بهشت مردم به ابرها سنگ نمی‌زنند» به نظر شما این جمله‌ی کودک در مخپله‌ی ما بزرگسالان وجود دارد و یا برایش می‌توانیم کلماتی دست و پا کنیم.

نگارنده بر این مبنا تلاش می‌کند از نحوه‌ی شکل‌گیری خلاقیت ادبی در کودکان توصیفی مجمل ارائه و منحنی صعود و سقوط این قابلیت را در کودکان نشان بدهد و شاید تا اندازه‌ای هم بتواند راه تربیت و تقویت این قوه را در کودکان ترسیم کند. هر چند روشن است، آموختن ادبیات و شگردهای احساسی و برانگیزاننده‌ی آن به راحتی میسر نیست و به قول معروف آمدنی است و نه آموختنی. آن‌گونه که منتقد بزرگ رنه ولک می‌گوید: «دشواری حاصل از یاد دادن ادبیات که اغلب اوقات حس می‌شود، ناشی از این است که چنین کاری شدنی نیست. چیزی که می‌توان به طور مستقیم یاد داد، نقد ادبیات است و نه خود ادبیات» و دکتر شفیع نیز از آن به عنوان «ادراک بی‌چگونه» می‌گوید. «ادراک بی‌چگونه» می‌کند و معتقد است «تجربه‌ی دینی، تجربه‌ی هنری، تجربه‌ی عشق همه از قلمرو "ادراک بی‌چگونه" سرچشمه می‌گیرند»<sup>۳</sup> و نمی‌شود یک راه حل ثابت و محدود برایش تعیین کرد.

به هر حال برای شناخت بیشتر کودک ناچاریم ابتدا تجربه‌های حسی و زبانی او را بشناسیم و سپس مؤلفه‌های دیگرش را که شامل توانش ادبی و خلاقیت است، برشماریم.

کودکان ابتدا از طریق حس لامسه با پیرامون خود ارتباط برقرار می‌کنند. اولین کشف‌های کودکان، شناخت و حس انگشتان دست است و به مرور قدرت حس‌های دیگر را کشف می‌کند. در کتاب ارزشمند «مبادی سواد بصری» مراحل استفاده از حس‌های کودکان چنین بیان شده است: «طفل نوزاد فقط از طریق لمس کردن یا دست زدن به اشیا نیست که درک خود را از محیط اطرافش بالا می‌برد. او از راه بوییدن و چشیدن اجسام نیز به این کار می‌پردازد. به تدریج حس بینایی و درک تصویری نیز به کمک حواس نامبرده می‌آید و چیزی نمی‌گذرد که این حس از درجه‌ی اول برخوردار می‌شود. حس بینایی عبارت است از توانایی تشخیص و فهم بصری پدیده‌های موجود در محیط و نیروهایی که تأثیر عاطفی بر بیننده می‌گذارند.»<sup>۴</sup> همراه این توانایی‌ها، کودک کم‌کم از تجربه‌های زبانی‌اش بهره می‌برد و می‌تواند از طریق مهارت، سخن گفتن، شنیدن، خواندن و نوشتن را بیاموزد.

اما کودک بی‌وقفه و در مرحله‌ی بعد این حواس را چون یک هنرمند در هم می‌آمیزد. التقای خیال و واقعیت و حس‌آمیزی، کودک را به چنین هنرمندی شاعرانه نزدیک می‌کند. در نظر او گل‌ها خواب می‌بینند، عروسک به قصه‌هایش گوش می‌کند، صدا شیرین است، رنگ‌ها می‌رقصند، خورشید خانم می‌خندد و قلم چاق و چله می‌شود. بدین خاطر است که دانشمندان می‌گویند، بچه‌های سنین ۳ تا ۶ سالگی قابلیت ایجاد تصمیم‌گیری‌های متفکرانه درباره‌ی رفتار و مشاهده‌ی احساسات محیط اطرافشان را دارند. این توانایی باعث شده است کودک از تجربه زبانی بلافصل برای تجربه‌ی خلاق و ادبی استفاده کند. اما تجربه‌ی ادبی کودک قطعاً به شرایط و فضای گسترده‌تری احتیاج دارد. البته باید آزادی عمل کودک را به رسمیت بشناسیم و از گفتن‌های غیر عادی او هراس به دل راه ندهیم و بگذاریم انگیزه و احساس کودک نفس بکشد.

کودک در این مرحله، چهار مؤلفه‌ی قوی برای نشان دادن نبوغ و توانایی خود دارد که شامل تجربه (تجربه‌ی جسم و تجربه‌ی ناخودآگاه)، زیباشناسی، تخیل و خلاقیت می‌شود. آن هم به دو صورت ذاتی و طبیعی. و لاجرم بعد طبیعی از آرامش، آزادی، تحرک، نشاط، نظم و جذابیت شکل می‌گیرد.

به طور کلی فرایند توانایی کودک برای شناخت خود و محیط تا خلاقیت و توانش ادبی در سه مرحله آشکار می‌شود. این نشانه‌های ادبی و استعاری عبارتند از: ۱- کلمه‌سازی و ترکیب آن؛ ۲- ساخت جمله‌های ادبی؛ ۳- نوشتن متن‌های کوتاه خلاقانه

## ۱ - کلمه‌سازی و ترکیب آن:

هر چند اولین کشف‌های کودک می‌تواند در رفتار و حرکات او دیده شود، اما مؤثرترین توانش کودک در حیطه‌ی زبان و خصوصاً در کلام شکل می‌گیرد. والدین از این اتفاق زبانی به عنوان شگفت‌ترین و بامزه‌ترین لحظه‌ها و خاطرات کودک یاد می‌کنند. از این روست که دانشمندی می‌گوید: بهتر است فکر بچه از راه دهانش باز شود.

به مرور کودک از بار معنایی واژگان و معنای آن‌ها آگاه می‌شود و به قدرت ترکیبی و معانی متفاوت آن‌ها پی می‌برد. اگرچه ممکن است، ناآگاهی ما از این قدرت زبانی و ادبی کودکان، این‌گونه آفرینش‌ها را در نطفه خفه کند و نگذارد این نوع تولیدات ذوقی، پایه‌ای برای ظهور و آفرینش‌های دیگر قرار بگیرند.

مثلاً وقتی بچه‌ای دو ساله در خیابان به مادرش می‌گوید «ممسی» می‌خواهم و منظورش بستنی است، باید قبول کنیم کودک توانسته است از ترکیب شیر مادر با بستنی چنین تشبیه فشرده یا استعاری‌ای را بسازد.

رومله‌ی این قدرت کودک را استعاره‌سازی می‌نامند. او می‌گوید: «اگر کودک واژه‌ی "باز" را در بافتی مانند "دهان

کودک باز شد" بیاموزد و سپس آن را برای در و پنجره نیز به کار برد، صرفاً چنین به نظر می‌رسد که کودک واژه را فهمیده و در معنای تحت‌اللفظی‌اش به کار می‌برد؛ اما اگر همین واژه را به معنای "روشن کردن" (مثلاً برای تلویزیون یا چراغ) به کار برد چنین تلقی می‌شود که یک استعاره تولید کرده است.»<sup>۲</sup>

از دانشجویان معلم یک کلاس خواسته بودیم، اولین کشف‌های کلامی کودک خود را برای ما بنویسند. یکی نوشته بود: «دخترم محدثه دو سال دارد، او همه چیز را جاندار تصور می‌کند، مثلاً لیوان را به او می‌دهم تا آب بخورد. می‌گوییم: نشکنی؛ در جواب می‌گوید: ماما بیفته بشکنه، خون می‌آد؟» مادری دیگر نوشته بود: «دخترم، دو و نیم ساله جای لیوانی را در آب‌چکان شبیه به "خ" می‌بیند و شیشه‌ی ساعت را که شکسته است، ساعت ستاره‌دار نام گذاشته". یا نام خاله‌اش را "پرتخاله" است، چون هر وقت می‌آید برایش پرتغال می‌آورد.»

باید دانست این تجربه‌ی کودک در ترکیب کلمات و آفریدن معنای جدید برای او مؤثر می‌افتد و زمینه را برای ساختن کلماتی که موزون و قافیه‌دار است، فراهم می‌کند. یا کودک می‌تواند فی‌البداهه عبارت مسجع و مصرعی بی‌معنی بگوید، احساس لذت کند. شاید نمونه‌های نزدیک به این را بسیاری از مادران و پدران از کودک خود شنیده باشند و به سادگی از کنار آن رد شوند، در حالی که اولیه بارقه‌های توانش ادبی کودک پدید آمده و باید آن را تقویت کرد.

## ۲ - ساخت جمله‌ی ادبی:

کودکان در مرحله‌ی بعد قادر می‌شوند واژگان و ترکیبات آن را به بافت جمله ببرند. البته منظور ما نه آن جمله‌هایی است که برای ارتباط‌های معمول و ارجاعی استفاده می‌شود، بلکه منظور عبارت‌ها و جمله‌هایی است که به نوعی بازتاب‌دهنده‌ی هیجانات



و احساسات و تصویر خلاقانه‌ی آن‌ها از پدیده‌های پیرامون است. هر چند کودک در سنین سه تا چهار سالگی تمیزی بین عبارتهای استعاری که به کار می‌برد با جمله‌های غیر آن قائل نیست، اما با تربیت ذوقی بعدها آگاهانه می‌تواند بار معنایی متفاوت و استعاری را در کنار بافت دیگر جمله تجربه کند.

به طور مثال وقتی کودک ابرهای باران‌زا را می‌بیند و می‌گوید: «لباس ابرها کثیف و تیره شده و آسمان دارد آن‌ها را می‌شورد» یا وقتی پدر دست کودک خردسالش را محکم گرفته است و می‌خواهند از عرض خیابان عبور کنند، کودک می‌گوید: «بابا جون دستمو ول کن، خفه‌اش کردی» او موفق به تولید یک جمله‌ی ادبی شده و در زبان تصرفی کرده است.

البته انتظار معقولی نیست که کودک بتواند ترکیبات تشبیهی و استعاری چون آثار کلاسیک ادبی بیافریند، بلکه باید به دست‌سازهای ادبی او اعتماد کرد. زیرا ساختار ادبی شگردهای بسیار دارد که شاید همه‌ی آن‌ها تاکنون تجربه نشد باشد. متأسفانه پژوهش‌ها نشان داده است بی‌تفاوتی یا عدم آگاهی مربیان و معلمان از مؤلفه‌های ادبی و ذوقی، این‌گونه از تجربه‌های کودکان در مدارس بایکوت شده است. سندراکراک، منتقد ادبی، می‌گوید: «اگرچه بیشتر بچه‌ها بسیار خلاق هستند، تخمین زده می‌شود که خلاقیت ۴۰٪ در سنین ۵ تا هفت سالگی کاهش می‌یابد، در این سن به طور رسمی، مدرسه رفتن آغاز می‌شود و اتفاق نظری در اینکه آموزش باعث مسدود شدن تبدیل استعداد سنین پایین به خلاقیت سنین بزرگ‌سالی می‌شود، وجود دارد. ممکن است مدرسه رفتن یا مرحله‌ی رشد فهمی در این سنین بیشتر در تفکر منطقی تأکید کند تا انواع دیگر اندیشیدن»<sup>۸</sup>

شاید معلمین محترم این سخن را از دانش‌آموزان شنیده باشند که: اگر این‌طور بنویسیم شما نمی‌خندید؟ در حالی که اگر به منطق ادبی اعتقاد داشته باشیم چه بسا از معقول‌ترین و متعارف‌ترین سخن و گفته‌ها ارزش والاتری داشته باشد. بنابراین پیشنهاد می‌کنیم برای تقویت ساخت گزاره‌های روایی و ادبی در کودکان، ابتدا واژه‌ای را در جمع آن‌ها مطرح کنیم، سپس از آن‌ها بخواهیم بر پایه‌ی آن، یک جمله‌ی خیالی و غیر عادی یا خنده‌دار بسازند، آن‌گاه بامزه‌ترین جمله را انتخاب کنیم و در تخته سیاه بنویسیم یا شفاهی بگوییم. به همین صورت باز کلمه‌ای را از درون جمله‌ی ساخته شده گزینش کنیم و از کودکان بخواهیم جمله‌ی خیالی دیگری بسازند.

به عنوان مثال از کلمه‌ی «اسب» اولین جمله را می‌سازیم: اسب حیوان نجیبی است که در بیابان می‌روید. کودک آن‌گاه از کلمه‌ی «بیابان» جملات دیگر می‌سازد: «از گردن بیابان گرفتیم، آوردیم کنار دریا، تا آب بخورد» این روند به همین صورت می‌تواند تکرار شود.

این شیوه کمک می‌کند تا کودک با بهره‌برداری از تداعی‌های شخصی و جابه‌جایی کلمات (بازی زبانی) تجربه‌ی مستقیمی برای آفرینش ادبی پیدا کند.

در این زمینه و در کتاب «یادگیری خلاق»، نویسنده، مؤلفه‌ها نظام‌های تداعی را که باعث می‌شود، بهترین نوع ارتباط حاصل شود، چنین برمی‌شمارد: ۱- غیر عادی (هر گاه ارتباط ایجاد شده میان عناصر دو سوی تداعی غیر عادی و غیر منطقی باشد، جلب توجه بیشتری می‌کند) ۲- تحرک؛ ۳- رنگ؛ ۴- مبالغه؛ ۵- جایگزینی؛ ۶- نقش خود<sup>۹</sup>

نویسنده توضیح می‌دهد، مثلاً به جای جمله‌ی معمولی «من با هواپیما پرواز کردم» می‌توان از نظام‌های تداعی استفاده کرد. به جای هواپیما دوچرخه را جایگزین کرد، به آن رنگ بخشید (قرمز) و اندازه‌اش را کوچک کرد (مبالغه) و با تحرک و استفاده از نقش خود چنین جمله‌ای ساخت: «من با دوچرخه‌ی قرمز پرواز کردم». ناگفته نماند کودکان از طریق نمایش‌های خلاق که فی‌البداهه در صحنه بیان می‌شود و یا در بازی‌های شعرگونه چون «لی‌لی حوضک»، «گرگم و گله می‌برم» و «عمو زنجیرباف» نیز به خاصیت چنین جمله‌های غیر عادی و مملو از زبان استعاره پی می‌برند.

### ۳ - نوشتن خلاق:

نوشتن خلاق در حقیقت نتیجه و تکامل تجربه‌های کودک است. او در این مرحله (مدرسه)، توانسته است به بافت متن وارد شود و حوزه‌ی کار را به آفرینش اثر و متن، بسط و گسترش دهد و با آمیختگی خودآگاه و ناخودآگاه، تصاویر ذهنی و خیالی منسجمی بسازد که از ترکیب چند جمله شروع می‌شود تا به شرح واقعه، خاطره، بیان آرزو و داستان‌نویسی می‌رسد. در اینجا کودک مکانیسم‌های متعددی را مورد آزمایش قرار می‌دهد. از پنجره‌ی خاص خود به پیرامون می‌نگرد، با همه چیز راز و نیاز می‌کند، نقاشی می‌کشد و داستان می‌نویسد.

البته واضح است که نباید انگیزه‌ها و ساختار نوشته‌های این‌چنینی را صرفاً یک موضوع تفننی و ذوقی یا یک وسیله‌ی ارتباطی کم‌ارزش تلقی کرد. امروزه صاحبان خرد و محققان، فرایند نوشتن را در امر یادگیری، انسجام ذهن و خلاقیت بسیار پُراهمیت می‌دانند، بنابراین، شایسته است تحلیل‌های زبانی و معنایی بر روی آن‌ها انجام شود.

ما بر این اساس، موضوعات چالش‌برانگیز و تحریک‌کننده‌ی را به بچه‌های ابتدایی ارائه دادیم و خواستیم با کمک

نقاشی و تجربه‌های خواب خود، متن‌هایی بدون دغدغه‌ی قوانین دست و پاگیر مدرسه بیافرینند. به عنوان مثال در کلاس‌های کارگاهی به دانشجویان معلم گفته بودیم برای درک و شناخت ارتباط کودک با پدیده‌های بی‌جان پیرامون به آن‌ها موضوعاتی در همین زمینه پیشنهاد کنند و بخواهند چیزی درباره‌ی آن بنویسند. نتیجه‌ی کار جالب بود. اکثر کودکان با انگیزه‌ی هنرمندانه، با افق دید خاص و خیالی به آن پدیده نگریسته بودند، همچون عکاس و سینماگری که با تغییر زاویه‌ی دید، پدیده‌های عادی را به فراعادای و شگفت‌آور تبدیل می‌کند.

مهسا، هشت ساله از بوبین زهرا درباره‌ی قابلمه نوشته بود: «قابلمه روی گاز بود، یک‌دفعه داد زد وای سوختم، آیی سوختم، نجاتم بدید. علی صدای او را شنید، پا شد رفت آشپزخانه، گفت چی شد. قابلمه گفت: من روی اجاق گازم، من دارم می‌سوزم، می‌شه منو از روی اجاق بردارید. علی گفت: نه! آخه توی تو غذای ما هست. اگه نپزه نمی‌تونیم اونو بخوریم. قابلمه گفت: آخه من می‌سوزم. قرمز می‌شم، زشت می‌شم. علی گفت: تو رو با آب یخ می‌شورم تا خنک بشی. قابلمه گفت: می‌شه زیر منو خاموش کنی، من یک قابلمه جادویی هستم و می‌تونم خودم غذا بپزم و اجاق لازم ندارم. علی خوشحال شد و پیش مامانش رفت و خبر داد که حالا یک قابلمه‌ی جادویی دارند. بعد پیش قابلمه رفت تا از اون یک غذای خوشمزه بخواهد.»

اگر به ساختار نحوی، املائی و دیگر جنبه‌های دست و پاگیر تخیل و خلاقیت توجه نکنیم، این نوشته سرشار از دلالت‌های ادبی و خیالی است و پشتوانه‌ی قوی برای حرکت به سوی داستان یا هر اثر هنری شگرف می‌تواند باشد و شاید از این روست هنرمندان و شاعران برای رسیدن به هوش فیزیومی (کشف و شهود) دست به دامن روزگار کودکی می‌شوند. چرا که «در درون هر فرد بالغ کودکی فریاد می‌زند، بگذار نمایان شوم.»

یکی دیگر از راه‌های تقویت حس خلاقانه در کودک بیان خواب و رویا و آرزوست. تفاوت دنیای کودکان با ما باعث شده است خواسته و ناخواسته بسیاری از آرزوها و تصوراتشان سرکوب می‌شود، جاده‌ی نوشته، هموارترین راه برای بازسازی قدرت از دست رفته‌ی کودک است. او به سرعت در این مسیر انتظارش را به هم زنجیر کرده و به یک‌سو هدایت‌شان می‌کند.

بهتر است در اینجا به یک شگرد دیگر تقویت‌کننده‌ی میل نوشتن اشاره کنیم؛ یعنی «بیان واقع‌های خواب»، از کودک کلاس اول که سرشار از ازدحام تصاویر و تداعی‌های فراوان است: «خواب دیدم، در کوه من گریه می‌کردم، آشکام آمده، بعد تو را صدا زدم، تو در بازار بودی، تو گل سرم رو گرفتی، دیگه کوه‌ها بلند بود، بابایی دستم را گرفته آدم بیرون، بالا، دستم را گذاشتم زمین، آدم بیرون، دیگه، دیگه، بعد گریه کردم تو نبودی، می‌دویدم دنبال بابا جون، دنبال مامان جون، می‌دویدم، می‌دویدم، بدو بدو می‌کردم، تو بازار رفته بودی، بَبَبَه بخری، تو از بالا سرت رو آوردی پایین، من دیدم، گفتم: آخ جون! مامان داره منو نگاه می‌کنه، بعد تمام شد.»

گویی جریان سیال ذهن یک نویسنده پشت سر این متن نهفته است. چرا که بکدستی و انسجام موضوعی واحد، این نوشته را به پایه‌های آفرینشی خلاق نزدیک ساخته است.

نقاشی کودکان نیز به واسطه‌ی حضور تصاویر ذهنی و عینی، محرک بسیار مناسبی برای نوشتن خواهد بود. کودکان از هجده ماهگی در امتداد، نقطه، خط، شکل و رنگ به گشت و گذار آزاد در عالم تخیل مشغول می‌شوند. به خاطر ازدحام تداعی‌ها در نقاشی و ژرف‌ساخت آن، کودک به سرعت به بروز و انعکاس درون و آمیختگی‌اش با خط و رنگ و نوشته مشغول می‌شود. کافی است به نقاشی‌های آنان دقیق شویم و تصویر واقعی و خیالی را ببینیم. چشم خیال‌پرداز و تیز کودک در نقاشی پشت دیوارها را می‌بیند و آنچه نزد عقل ما دیدنی نیست او یک‌جا همه را نشان می‌دهد. از این نظر می‌توان گفت نقاشی کودک انگیزه‌بخش اتشا و نوشتن است و باید از آن به بهترین وجه سود جست. البته باید همچون سیالی ذهن کودک نقاشی‌ای که از او طلب می‌کنیم، مربوط به دنیای خیالی او باشد. مثلاً کشیدن شهر زیرزمینی، خدا، فرشته، شیطان و مفاهیم ذهنی دیگر آن‌گاه ترجمان نقاشی را در ساخت کلمه و نوشته کودک جستجو کنیم.

در این زمینه نیز از دانشجویان خواستیم، کودکان را به تلفیق رسم و خط تشویق کنند و از آن‌ها بخواهند، شهری زیرزمینی بکشند و درباره‌اش شرح دهند و توصیفی بکنند. اصغر‌ها (۱۰ ساله) این نقاشی مملو از پرسونا و عناصر همگون را کشیده و برایش چنین نوشته است:

«در این شهر زیرزمینی تمام دودکش‌ها به جای دود نور تولید می‌کنند. مردم شهر برای روشنایی شهر از آینه‌ی بزرگی که بیرون از شهر است استفاده می‌کنند و تمام نور خورشید را می‌گیرند تا تمام لامپ‌ها روشن باشد. رنگ این شهر سفید است. آن‌ها تلویزیون ندارند، برای همین آنتن نکشیدم. آن‌ها یک سینمای بزرگ دارند که به آنجا می‌روند و فیلم می‌بینند. بچه‌های شهر زیرزمینی بسیار شاد هستند، آن‌ها یک زمین بازی دارند از ریشه‌های درختان برای تاب و تور بسکتبال استفاده کرده‌اند. ماشین‌ها در این شهر به جای دود، نور تولید می‌کنند. دریاچه‌ی شهر به بیرون یعنی روی زمین به صورت آکواریوم شیشه‌ای در ارتباط است.»



به نظر نگارنده وقتی چند عنصر سرگردان و متضاد به نوعی پیچیده با جابه‌جایی در کنار یکدیگر قرار بگیرند که منطق داستان آن را همگون و قابل پذیرش بدانند، کار شگفت، خلاقانه و هنری انجام شده است. این دختر هشت ساله توانسته است هم در نقاشی و هم در نوشته این عناصر را به خوبی انتخاب و تلفیق کند و در ساختاری منسجم و واحد قرار دهد. به عناصر ترکیب شده و علت و معلول قوی آن توجه کنید. به تقابل دود و نور، ریشه‌های درختان و تور بسکتبال و آینه و خورشید...

فرزانه احمدی (هفت یا هشت ساله) هم این نقاشی را کشیده و برایش نوشته است:  
 «یک روز بود و شب شد. یکی بود یکی نبود. وقتی که من خوابیدم اول خواب یکی از دایناسورها را دیدم، یک‌دفعه نورانی و نورانی و نورانی‌تر شد و طلایی رنگ. یک‌دفعه خدا را دیدم که به من گفت: "کار خوبی را ادامه بده و همیشه پاکیزه باش"، بعد از آن، پنج فرشته به دور من گشتند و آهنگی دلنشین خواندند. من از آن آهنگ لذت بردم و دوباره خدا آمد و گفت: "تو هم فرشته هستی بفرما این میوه را نوش جان کن" و از خدا تشکر کردم، اما نتوانستم، حرف‌هایم را تمام کنم».

آیا کودک مطیع که عاقل و تنها به فرمان عقل و آموخته‌های درسی عمل می‌کند، می‌تواند به منبع الهام و حس دینی که این کودک دارد، برسد؟ اگر چندین بار متن خوانده شود و اجزایش مورد تجزیه و تحلیل عرفانی، روان‌شناسی و اسطوره‌ای قرار گیرد، به نگارنده، حق خواهید داد که بگوید: این اندیشه و خیال کودک، نورانی‌ترین راه برای کشف حقیقت عالم است. به ارتباط بین حیوان، نور و خدا توجه کنید.

جنبه‌ای دیگر از خلاقیت کودک در سؤالات ما متجلی و ظاهر می‌شود. مینا (۶ ساله) در برابر این سؤال که کدام یک از حیوانات خدا را بیشتر دوست دارند، می‌گوید: «پرنده‌ها خدا را خیلی دوست دارند، چون اول آدم بودند از بس خدا را خیلی دوست داشتند، خدا آن‌ها را بال داد تا در آسمان پرواز کنند و به او نزدیک‌تر باشند. طاووس چون خدا را خیلی دوست دارد، خدا به او بال‌های رنگارنگ داده است».

اما به جرأت می‌توان گفت ساختاری‌ترین شکل تخیل و خلاقیت در «داستان»‌های کودکان به وجود می‌آید. این شیوه از ساده‌ترین تا پیچیده‌ترین آن در ضمیر و فطرت آدمی به ودیعه نهاده شده است. جی‌تولن در مقاله‌ای به نام «روایت‌های کودکان» می‌نویسد: «کودکان حتی در سنین پایین، حتی زیر دو سالگی تلقی رشد یافته‌ای از رخداد‌های داستان دارند و می‌دانند در داستان چه چیزی را باید انتظار داشته باشند، انتظار دارند داستان شامل یک یا چند شخصیت انسانی یا دارای فضایل انسانی باشد که با یکی از آن‌ها همذات‌پنداری می‌کنند».<sup>۱</sup>

همه‌ی کودکان، قصه‌گو و داستان‌نویس‌اند، وقتی از واقعه یا حادثه‌ای سخن می‌گویند یا می‌نویسند در حال طی کردن پله‌های داستان‌نویسی‌اند. اما به خاطر گستردگی دنیای روایت و نوع قرار گرفتن و توالی حوادث در یک داستان،

شدت و ضعف و خوبی و بدی روایت آشکار می‌شود. یک ذهن خلاق و منظم در چیش حوادث و جابه‌جایی آن‌چنان عمل می‌کند که به درک لذت‌بخش مخاطب نزدیک شود. و این نقطه‌ی اوج روایت‌گویی است، اما در ادبیات کودکان باید به مؤلفه‌های داستان، زیباشناسی و اشکال هنری به گونه‌ای دیگر نگریست. کودک هنوز ذهن انسجام یافته هندسی و ریاضی‌وار ندارد تا به وحدت موضوع، انسجام و علت و معلول داستان توجه کند و نباید هم انتظار ما از نوشته‌ی کودک این باشد. او خود در یک حرکت آرام و با استفاده از تجربه‌های خیالی که در ساخت واژه و جمله داشته است، به فراز و فرود داستان پی خواهد برد.

چی‌تولن در جای دیگر همان مقاله، می‌گوید که کودکان تا چهار سالگی رویدادها را منظم و پشت سر هم با یک منظور اصلی بیان نمی‌کنند. به نظر او در پنج سالگی روایت‌های کودکان به نکته‌ی اصلی و محوری توجه دارد و از شش سالگی به الگوی کلاسیک یعنی به آغاز داستان و قطعه‌ی پایانی پایبند می‌شود.

آنچه داستان کودکان را چون دیگر ژانرهای ادبی و هنری زمینه‌ساز و پرورش دهنده‌ی خلاقیت می‌سازد، فرم پازلی و پله‌ای آن است. در این شکل، حوادث و رویدادها به صورت شبه‌تکراری کنار هم قرار می‌گیرند و کودک هر بخش را به واسطه‌ی ارتباطش با بخش‌های قبلی و بعدی می‌شناسد. در اکثر داستان‌های کودکان، سلسله‌ای از حوادث مرحله به مرحله روی می‌دهند و شخصیت اصلی داستان با گذر از چند مانع به نتیجه و هدفش می‌رسد.

ما با این هدف و ایجاد انگیزه‌ی نوشتن در کودکان بخشی از طرح داستان رودخانه‌ی مهربان را در اختیار چند کلاس قرار دادیم تا آن را تکمیل کنند. دو برداشت حاصل شد. نوشته‌های دانش‌آموزان کلاس اول و دوم، حتی سوم دبستان بسیار خیال‌انگیز بود، بر خلاف آن‌ها، دانش‌آموزان کلاس‌های چهارم و پنجم به موضوع داستان نگرش عادی و معمول داشتند. دوم اینکه در آثاری که تخیل در آن‌ها جولان بیشتری داشت، منحنی و ساخت داستانی را می‌شد به وضوح دید. طرح اولیه‌ی داستان این بود: علی مجبور است برای رفتن به مدرسه از رودخانه عبور کند. دفتر نقاشی‌اش داخل آب می‌افتد، مدرسه‌اش دیر شده، اما جرأت رفتن به کلاس بدون دفتر نقاشی را هم ندارد.

یک دانش‌آموز کلاس اولی طرح را این‌گونه ادامه داده بود: «یک ماهی به او گفت نگران نباش، من به تو کمک می‌کنم تا دفتر نقاشی خودت را پیدا کنی، علی خوشحال شد، علی و ماهی کوچولو با هم دنبال دفتر نقاشی رفتند و ماهی به رودخانه گفت: تو می‌توانی به ما کمک کنی تا دفتر نقاشی را پیدا کنیم. رودخانه گفت: بله. سه‌تایی دویدند، ناگهان دیدند، دفتر به یک سنگ چسبیده، علی دفتر را برداشت و از رودخانه‌ی مهربان و ماهی تشکر کرد. علی دفتر نقاشی خود را روی سنگ گذاشت و ماهی کوچولو از خورشید خواست تا دفتر نقاشی را خشک کند. خورشید این کار را کرد. علی دفتر نقاشی را در کیف گذاشت و از هر سه تشکر کرد و به مدرسه رفت.»

نوا (هشت ساله) نیز برای «لپ‌لپ» این داستان را نوشته بود: «نوی یک مغازه یک لپ‌لپ بود. داخل لپ‌لپ یک کرم اسباب‌بازی بود. کرم کوچولو یک مشکل داشت، بگم مشکلش چی بود. او در فضای بسته زندگی می‌کرد. او آرزو داشت که یک بچه آن را بخرد، اما کسی به سراغ او نرفته بود، تا اینکه یک روز پسر ی وارد مغازه شد، به صاحب مغازه گفت: لپ‌لپ دارید. صاحب مغازه گفت: بله! لپ‌لپ را خریده به خانه برد. کرم کوچولو خوشحال شد و با اسباب‌بازی‌های پسر دوست شد و بازی کرد.»

### پانویس:

۱. پورنامداریان، تقی، رمز و داستان‌های رمزی در ادب فارسی، تهران، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ سوم، ۱۳۶۸، ص ۲۰۶.
۲. ضابطی جهرمی، احمد، سینما و ساختار تصاویر شعری در شاهنامه، نشر کتاب فردا، تهران، ۱۳۷۸، ص ۱۴.
۳. فرای، نورتروب، تحلیل نقد، ترجمه‌ی صالح حسینی، نیلوفر، تهران، چاپ اول، ۱۳۷۷، ص ۲۴.
۴. قبانی، نزار، داستان من و شعر، ترجمه‌ی غلامحسین یوسفی و دکتر حسین بکار، توس، ۱۳۵۶، ص ۱۴۵.
۵. شفیعی کدکنی، محمد رضا، ادراک بی‌چگونه، بخارا، شماره ۳۸، مهر - آبان، ۱۳۸۳.
۶. داندلیس، دونیس‌را، مبانی سواد بصری، مسعود سپهر، سروش، ۱۳۸۰، ص ۱۷.
۷. مملکیار، کریستین، استعاره (رهیافتی زبان‌شناختی) آزاده شکوهی، مجله‌ی هزارش فصلنامه‌ی زبان ادبیات و فلسفه، سال اول، دانشکده علامه‌ی طباطبائی.

۸. kerka,sandra.Creativity in Adulthood. [www.find8-articles.com](http://www.find8-articles.com)

۹. شجری، ف. یادگیری خلاق، انجمن قلم ایران، ۱۳۷۹، ص ۲۶۵.

۱۰. تولن، جی، (روایت‌های کودکان) محمد شهبان، تأملی در هنر و سینمای کودکان و نوجوانان (مجموعه‌ی مقالات)، بنیاد سینمایی

فارابی، ص ۶۷