

مجله‌ی علمی پژوهشی مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز
سال پنجم، شماره‌ی اول، بهار و تابستان ۹۳ (پیاپی ۹)

مقایسه‌ی شگردهای اعمال اقتدار و آزادی در کتاب‌های داستانی تصویری ایرانی و انگلیسی

علی شیروانی شیرینی* حسنعلی بختیار نصرآبادی** محمدحسین حیدری***
دانشگاه اصفهان

چکیده

تلاش برای شفاف‌سازی و حل کردن پارادوکس اقتدار و آزادی یکی از مهم‌ترین مسئله‌های فلسفه‌ی ادبیات کودک است. هدف این مقاله کشف و بررسی نوع نگاه نویسندگان به مقوله‌های اقتدار و آزادی در ادبیات کودکان، با توجه به شگردهای اعمال‌شده در کتاب‌های داستانی تصویری است. برای رسیدن به این هدف، دو کتاب داستانی تصویری *داستان خرگوش کوچولو* نوشته‌ی بیتریکس پاتر و *منم موش گرسنه*، می‌خورمت درسته نوشته‌ی مرتضی خسرونژاد، با روش تحلیل تأملی، بررسی و مقایسه شدند. تحلیل داستان‌ها نشان داد نویسندگان ایرانی و انگلیسی آن‌ها به وجود رابطه‌ی «اقتدار و آزادی» بین کودکان و بزرگسالان توجه داشته‌اند؛ البته، نوع نگاه این نویسندگان به مقوله‌های آزادی و اقتدار متفاوت است که می‌توان آن را به تفاوت موقعیت‌های زمانی و فرهنگی اجتماعی‌شان نسبت داد؛ رابطه‌ی «اقتدار و آزادی» در *منم موش گرسنه*، می‌خورمت درسته، به صورت رابطه‌ی ابتدا آزادی، سپس اقتدار بوده است؛ اما این رابطه در *داستان خرگوش کوچولو* به صورت فرایندی است و از همان نقطه‌ی آغاز داستان همچون دو قطب متضاد در متن و حاشیه جابه‌جا می‌شود؛ همچنین، در هر دو اثر، نویسندگان از شگردهای داستانی

* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت ali_shiravani@yahoo.com (نویسنده مسئول)

** دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت h.nasrabadi@edu.ui.ac.ir

*** دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت mhheidari1353@gmail.com

گوناگون استفاده می‌کنند، تا با دادن آزادی به کودک او را در کشف خلاقانه‌ی دنیای پیرامون خود و در نتیجه، آسان‌شدن فرایند خودشکوفایی‌اش یاری رسانند. تعدادی از این شگردها عبارتند از: تخیلی‌بودن داستان، درون‌مایه‌ی پنهان، چندصدایی‌بودن متن و تصویر، بینامتنیت، فراداستان، واژگونی وضعیت و رفت‌وبرگشت میان عالم واقعیت و خیال.

واژه‌های کلیدی: بئریکس پاتر، پارادوکس اقتدار و آزادی، کتاب‌های داستانی تصویری، مرتضی خسرونژاد.

۱. مقدمه

از آن‌جا که رشد ابعاد گوناگون وجود انسان و تکامل جنبه‌های مختلف شخصیت او به نحوی گذراندن دوران کودکی و نوع بهره‌مندی از مجموعه‌ی تجربه‌ها و فرصت‌های آن بستگی دارد، این دوره مهم‌ترین و سازنده‌ترین دوره‌ی زندگی هر شخص به شمار می‌آید. نوع نگاه جوامع و افراد به کودکی یکی از مهم‌ترین مسئله‌هایی است که همواره مطرح بوده و اکنون با جدیتی بیش‌تر دنبال و در ابعادی گسترده و پیچیده تجزیه و تحلیل می‌شود. متیوز^۱ (۱۹۹۴) کودکان را فیلسوفان کوچک می‌نامد. در حوزه‌ی روان‌شناسی، پیازه^۲ کودک را انسانی متفکر می‌داند. صاحب‌نظران تعلیم و تربیت مانند روسو^۳ و پیش‌از او مونتینی^۴ از آموزش و پرورش موجود، به دلیل انطباق‌نداشتن آن با بسیاری از کودکان، انتقاد کرده بودند؛ بنابراین، جنبش «کودک‌مدار»^۵ که واکنشی بر «تمرکز محتوا»^۶ و «تمرکز برنامه‌ی درسی»^۷ بود و کودک را از موضوع درسی مهم‌تر می‌دانست و به وجود تفاوت‌های فردی در کودکان باور داشت، در آموزش و پرورش صورت گرفت. شکوهی نیز بر این باور است که «کودکی مجاللی است که طی آن نوزاد آدمی ضمن فعالیت‌های آزاد یا هدایت‌شده‌ی خویش، امکانات ذاتی خود را از قوه به فعل درمی‌آورد؛ بنابراین،

^۱. Matthews

^۲. Piage

^۳. Rousseau

^۴. Montaigne

^۵. Child-Centered

^۶. Content-Centered

^۷. Curriculum-Centered

نباید کودکی را عامل مزاحمی به شمار آوریم؛ زیرا چون نیک بنگریم، سرّ عظمت آدمی در ناتوانی دوره‌ی طفولیتش نهفته است» (شکوهی، ۱۳۸۷: ۹۳).

خسرونژاد «کودک همچون هدف» و «کودک همچون وسیله» را دو رویکرد عمده به «کودکی» می‌داند و معتقد است: «معنای کودکی، سازه‌ی ما از کودک، خشت اول بنای تعلیم و تربیت و هم ادبیات کودک است» (خسرونژاد، ۱۳۸۴: ۱۵۶). او با نقد هر دو رویکرد، رویکردی سوم [دیالکتیکی] را که مطابق با اندیشه‌ی ویلیام بلیک^۱ و هماهنگ با نظریه‌های روان‌شناسی، فلسفه‌ی تعلیم و تربیت و فلسفه است، مطرح می‌کند که عبارت است از: هم‌نهادی باورها و برداشت‌های دو رویکرد پیشین، کودک همچون هدف و کودک همچون وسیله، یا به تعبیر بلیک، گذر معصومیت از تجربه و جذب آن و رسیدن به حالتی سوم که جامع هر دو، اما برتر از آن‌ها نیز باشد (نک: همان: ۶۰ و ۶۱).

از آنجاکه کودکی در کانون توجه صاحب‌نظران و پژوهشگران رشته‌های گوناگون علمی است، مطالعه در این زمینه موضوعی بینارشته‌ای به شمار می‌آید. با اهمیت یافتن کودک و کودکی، در پی یافته‌های فلسفه و روان‌شناسی و جامعه‌شناسی، جنبه‌های گوناگون وجود کودک و نیازها و خواسته‌های او نیز مدنظر قرار گرفته است. موضوع آزادی کودک و اقتدار بزرگسالان از موضوعات اساسی است که علوم گوناگون فلسفی، تربیتی، ادبی، هنری، سیاسی، جامعه‌شناختی و... به آن توجه کرده‌اند. این موضوع در ادبیات کودک که معمولاً به وسیله‌ی بزرگسال تولید می‌شود و کودک در آن یا نقشی ندارد یا نقشی کم‌رنگ دارد، اهمیت ویژه می‌یابد. همچنین، از آنجاکه جنبه‌هایی مانند کودکی و داستانی‌بودن در همه‌ی جهان رایج است، تصور می‌شود که ادبیات کودک بیش‌تر پدیده‌ای بین‌المللی و بینافرهنگی باشد (نک: هانت^۲، ۲۰۰۶: ۱).

فزلیایغ در بررسی نظریه‌های موجود در ادبیات کودک، به‌طور کلی، به دو نظریه اشاره می‌کند: ۱. نظریه‌ای که کودکان و نوجوانان را دارای محدودیت‌های حسی، عاطفی، ذهنی، روانی، عقلی و تجربی می‌داند و به همین دلیل معتقد است که به آثاری خاص خود و هماهنگ با ویژگی‌هایشان نیاز دارند و در روند پدیداری این آثار، اراده و میل نویسندگان بر خلاقیت‌های ذهنی بی‌قید و شرط می‌چربد؛ ۲. نظریه‌ای که عرصه‌ی ادبیات

^۱ William Blake

^۲ Hunt

و هنر را عرصه‌ی آزادی و اختیار، کودکان و نوجوانان را بخشی از بشریت و ادبیات آن‌ها را نیز بخشی از ادبیات به شمار می‌آورد (نک: قزل‌ایغ، ۱۳۸۶).

علاوه بر ویژگی‌ها و نظریه‌هایی که قزل‌ایغ به آن‌ها اشاره می‌کند، نظریه‌های گوناگون دیگر هم در حوزه‌ی ادبیات کودک وجود دارند؛ مانند «تنها کودکان می‌توانند ادبیات ناب کودکان را تولید و مطالعه و ارزیابی کنند»، «ادبیات کودکان ابزاری است در خدمت تعلیم و تربیت»، «ادبیات کودکان ابزاری ایدئولوژیک است»، «ادبیات کودکان بازتابی از موقعیت کودکی در جامعه‌ای است که آن را تولید می‌کند» (نک: نیکولایووا، ۲۰۱۰: ۶) و مهم‌تر از همه اینکه «آیا ادبیات کودک وجود دارد یا خیر؟».

نیکولایووا بر این باور است که این بزرگ‌ترها هستند که ادبیات کودکان را برای کودکان می‌نویسند و همین نکته‌ی به‌ظاهر ساده در شیوه‌ی برخورد ادبیات کودک با مسئله‌ی رشد، تأثیر بنیادی دارد (نک: نیکولایووا، ۱۳۸۷: ۴۹۸-۵۴۷). او همچنین از لسنیک-ابرشتاین^۲ چنین نقل می‌کند: «کودکی و همه مسئله‌های مربوط به رشد، فرزندآوری و مرگ که در ادبیات کودک به آن برمی‌خوریم، درحقیقت، بازتاب باورهای بزرگ‌ترها هستند که روشن نیست با وضعیت یا تجربه‌های کودکان واقعی در جامعه‌های گوناگون همخوانی دارند یا خیر» (لسنیک-ابرشتاین، ۱۹۹۴؛ به نقل از نیکولایووا، ۱۳۸۷: ۴۹۸).

نورتون^۳ ادبیات را وسوسه‌انگیز و برانگیزاننده و آگاهی‌بخش می‌داند. ادبیات از نظر او درهای اکتشاف را می‌گشاید و لحظه‌هایی جادویی و پایان‌ناپذیر از ماجراجویی و لذت را برای کودک فراهم می‌آورد. او به تأثیر ژرف ادبیات بر رشد و پرورش زبانی، شناختی، شخصیتی، اجتماعی و اخلاقی کودکان اشاره می‌کند و ارزش‌های ادبیات برای کودکان را چنین برمی‌شمرد: ۱. لذت و سرگرمی؛ ۲. کمک به شناساندن و ارج نهادن به میراث فرهنگی؛ ۳. رشد و پرورش و گسترش دامنه‌ی تخیل؛ ۴. رشد فردی و اجتماعی (نک: نورتون، ۱۳۸۲: ۴). فیلیپ کم^۴ ادبیات کودک را، به‌طور ویژه، منبعی غنی برای موضوع‌های فلسفی و داستان را وسیله‌ای مناسب برای برانگیختن تخیل فلسفی کودکان

¹. Nikolajeva

². Lesnic-Oberstein

³. Norton

⁴. Philip Cam

می‌داند. او همچنین کاوشگری فلسفی کودکان را نوعی فعالیت تربیتی در نظر می‌گیرد (نک: کم، ۱۳۹۱). شعاری نژاد، به گونه‌ای آشکارتر، از جنبه‌ی آموزشی و تربیتی بودن ادبیات کودک و نوجوان دفاع می‌کند و آن را از جمله روش‌ها یا وسایل انحصاری در تربیت و از ضرورت‌های تربیت سالم و مؤثر کودکان و نوجوانان می‌داند (نک: شعاری نژاد، ۱۳۷۸).

پژوهش حاضر، از میان انواع گوناگون ادبیات کودک (کتاب‌های داستانی تصویری و رمان‌ها و شعر)، تنها به بررسی کتاب‌های داستانی تصویری که جزء کتاب‌های تصویری است، می‌پردازد. در جلد سوم دایره‌المعارف ادبیات کودک آکسفورد، کتاب‌های تصویری به نوع ویژه‌ای از کتاب‌ها گفته می‌شود که در آن معنا از طریق تعامل میان رسانه‌ی کلامی و تصویری تولید می‌شود (نک: زایپس، ۲۰۰۶: ۲۴۷).

نیکولایوا و اسکات^۱ با این ادعا که ویژگی یگانه‌ی کتاب‌های داستانی تصویری، به‌عنوان شکلی از هنر، بر ترکیب دو سطح ارتباط مبتنی است، انواع گوناگون کتاب‌های داستانی کودکان را روی یک پیوستار نشان داده‌اند؛ در یک سر پیوستار، کتاب داستانی بدون تصویر و در سر دیگر، کتاب تصویری بدون متن وجود دارد. در میانه‌ی این پیوستار نیز، کتاب‌های داستانی تصویری قرار دارند که براساس میزان برخورداری از تصویر یا متن به یکی از دو سر پیوستار نزدیک‌تر هستند (نک: نیکولایوا و اسکات، ۲۰۰۶: ۱). آن‌ها این کتاب‌ها را براساس نوع برهم‌کنشی که میان تصویر و متن وجود دارد، به پنج دسته تقسیم می‌کنند:

۱. کتاب‌های تصویری قرینه‌ای:^۲ در این گونه، تصویر تزئین‌گر متن است و آنچه را متن می‌گوید نشان می‌دهد. در متن نیز مطلبی افزون بر آنچه در تصویر هست، وجود ندارد.

۲. کتاب‌های تصویری مکملی:^۳ در این آثار، واژه‌ها و تصویرها جاهای خالی یکدیگر را پر می‌کنند.

۳. کتاب‌های تصویری گسترشی^۴ یا افزایشی:^۱ در این گونه، روایت تصویری، در یک برهم‌کنش گسترشی، روایت نوشتاری را پشتیبانی می‌کند و روایت کلامی به روایت تصویری وابسته است.

1. Scott
2. Symmetrical
3. Complementary
4. Expanding

۴. کتاب‌های تصویری تقابلی^۱: در این گونه، دو روایت که به‌طور متقابل به هم وابسته هستند، وجود دارند.

۵. کتاب‌های تصویری سیلپتیک^۲: این گونه کتاب‌ها می‌توانند با یا بدون واژه باشند و در آن‌ها دو روایت یا بیشتر، به‌شکلی مستقل از هم، بیان شوند (همان: ۱۲).

بنابراین، کتاب‌های تصویری براساس دو نظام نشانه‌ای واژگان و تصویرها که هریک کارکردهای ویژه‌ی خود را دارد، تهیه شده‌اند و همان‌گونه که صاحب‌نظران ادبیات کودک، ازجمله‌ی هانت و نیکلایوا تأکید دارند، در کتاب‌های داستانی تصویری واژه‌ها نماینده‌ی اقتدار بزرگسال و تصویر نماینده‌ی آزادی کودک هستند. انتخاب کتاب‌های داستانی تصویری در این تحقیق، به‌عنوان متن تحلیل، نیز به‌دلیل حضور آشکارتر مقوله‌های اقتدار و آزادی در آن‌هاست. شایسته‌ی یادآوری است این پژوهش نخستین اثری است که به‌صورت گسترده، مسئله‌ی اقتدار و آزادی را در ادبیات کودک بررسی می‌کند.

۲. روش تحقیق

این تحقیق، با توجه به موضوع، از میان روش‌های گوناگون پژوهش، روش کیفی را برگزیده است؛ به همین دلیل، پژوهش‌گر خود در مقام ابزار، فعالیت خواهد کرد؛ همچنین، روش گردآوری داده‌ها از نوع اسنادی است. این پژوهش از روش تحلیل محتوای قیاسی برای یافتن شگردهای موجود بهره می‌گیرد؛ با این حال، راه بر تحلیل فکری یا تأملی نیز بسته نیست. «تحلیل فکری فرایندی است که در آن پژوهش‌گر بر توانایی شهودی و قوه‌ی تشخیص خود برای به‌تصویرکشیدن یا ارزیابی پدیده‌های مورد پژوهش تکیه می‌کند. واژه‌های دیگری که به غیر از توانایی شهودی و قوه‌ی تشخیص برای توصیف این فرایند به کار برده شده است، عبارت‌اند از: تفکر درونی، معرفت نهفته، قوه‌ی تخیل، حساسیت هنری و بررسی همراه با تأمل و کنکاش» (گال^۴ و همکاران، ۱۳۸۹: ۹۹۱). پژوهش‌گر در این روش، با ژرفاندیشی و استفاده از روش‌های منطقی که

1. Enhancing

2. Counterpointing

3. Sylleptic

4. Gall

هم می‌توانند از نوع قیاسی یا استقرایی باشند و هم ترکیبی از هر دو، پدیده‌های مطالعه‌شده را ارزیابی می‌کند.

برای دسته‌بندی شگردها و عناصر داستانی از جدول شماره ۱ استفاده می‌شود.

جدول شماره ۱: دسته‌بندی عناصر داستان و شگردها

میزان رهایی بخشی / اقتدارگرایی	نوع جلوه‌گری	عناصر و شگردهای داستان	
	از نظر آشکار و نهان از نظر ماهیت پیام	درون‌مایه	
	باز (واژگونی وضعیت و موقعیت‌های داستان، کشمکش و پایان‌بندی باز) بسته (پایان‌بندی بسته)	پی‌رنگ	
	عینی و نمایشی دانای کل محدود دانای کل اول شخص	زاویه‌ی دید	
	تک‌صدایی / چندصدایی تک‌صدایی / چندصدایی تک‌صدایی / چندصدایی	در متن در تصویر در متن و تصویر	صدا
	ساده / پیچیده، برون‌گرا / درون‌گرا، غیرتوانمند / توانمند و مستقیم / غیرمستقیم	شخصیت‌پردازی	
	غلبه‌ی تصویر بر متن غلبه‌ی متن بر تصویر تعادل بین متن و تصویر	رابطه‌ی متن و تصویر	
	سپیدنویسی، پایان خوش / پایان غیرمترقبه، شگرد رفت و برگشت، بینامتنیت، فراداستان (مداخله‌ی راوی و خودفاش‌سازی)	شگرد تمرکززدایی	

در ستون نخست جدول شماره‌ی ۱، عناصر و عوامل داستان قرار دارند که شامل درون‌مایه، پی‌رنگ، زاویه‌ی دید، صدا، شخصیت‌پردازی، رابطه‌ی متن و تصویر و شگرد تمرکززدایی‌اند. ستون دوم جدول، نوع جلوه‌گری یا نحوه‌ی ارائه‌ی عناصر داستان را نشان می‌دهد. ستون سوم نیز بیانگر میزان رهایی‌بخشی یا اقتدارگرایی شگردها به صورت کیفی و با در نظر داشتن طیفی از حالت‌های گوناگون (اقتدارگرا، بیشتر اقتدارگرا، حالت تعادل، بیشتر رهایی‌بخش و رهایی‌بخش) است.

این پژوهش با روش تحلیل تأملی به بررسی تطبیقی دو کتاب داستانی تصویری *داستان خرگوش کوچولو* نوشته‌ی بیتریکس پاتر^۱ و *منم موش گرسنه*، می‌خورمت درسته نوشته‌ی مرتضی خسرونژاد خواهد پرداخت.

۳. تحلیل آثار

۳-۱. داستان *منم موش گرسنه*، می‌خورمت درسته

۳-۱-۱. خلاصه‌ی داستان. موش گرسنه با خوردن درخت سیب، دخترها، پسرها، مطرب‌ها، پیرزن و گربه‌اش و هرآنچه بر سر راه خود می‌یابد، آماده‌ی خوردن نویسنده‌ی داستان می‌شود؛ اما نویسنده، با گذاشتن نقطه‌ای، داستان را به پایان می‌برد و اجازه‌ی این کار را به موش نمی‌دهد.

۳-۲-۱. تحلیل اثر. این کتاب یکی از ده کتاب داستانی تصویری خسرونژاد است که با نام مجموعه‌ی *قصه، بازی، شادی*، در سال ۱۳۸۷ منتشر شده است. در این اثر که علی‌مفاخری تصویرگر آن است، نویسنده فکر و اندیشه‌ای ویژه را، آشکارا و مستقیم، اعمال نمی‌کند؛ بنابراین، درون‌مایه از نوع پنهان است. این اثر، به صورت غیرمستقیم، بیانگر این نکته است که زندگی همیشه براساس قانون‌های مشخص و از پیش تعیین شده در جریان نیست و تنها راه حل کردن مشکلات و رهایی از آن‌ها سنجیده اندیشیدن است. همان‌گونه که دیده می‌شود، این درون‌مایه‌ی پنهان، از نظر ماهیت، تأمل‌برانگیز و در نتیجه، رهایی‌بخش است. داستان، گونه‌ای فانتزی و تخیلی است و زاویه‌ی دید، به دلیل تمرکز بر کنش‌ها و واکنش‌های شخصیت اصلی داستان، موش گرسنه، دانای کل محدود است. صدا، در متن، جلوه‌های گوناگون دارد (چندصدایی)؛ زیرا افزون بر صدای راوی، صدای

^۱ Beatrix Potter

موش و پیرزن و نویسنده هم شنیده می‌شود. شخصیت‌های دیگر (دخترها، پسرها، مطرب‌ها و پیرزن)، در تصویر، صدا دارند؛ بنابراین، تصویر این اثر نیز دارای ویژگی چندصدایی است.

شخصیت‌پردازی در داستان ساده و مستقیم است؛ موش شخصیتی است که هم در تصویرها و هم در متن، کانونی شده است؛ البته میزان کانونی‌شدن موش در متن روایی بیشتر از تصویر است؛ زیرا تصویرگر به شخصیت‌های دیگر نیز توجه کرده است؛ برای مثال، در تصویر صفحه‌ی ۱۱، عملکرد مطرب‌ها و دخترها و پسرها بسیار چشمگیر است؛ از این رو، توجه خواننده بیش‌تر به آن‌ها جلب می‌شود. در تصویر صفحه‌ی ۱۲، با آنکه متن به بیان گفت‌وگوی دوسویه‌ی موش و پیرزن اختصاص یافته، تنها پیرزن کانون توجه تصویرگر است.

در این اثر، نویسنده و تصویرگر، هر دو از شگرد بینامتنیت استفاده کرده‌اند؛ تصویر روی جلد کتاب می‌تواند برای بیننده راه ماریپیچ و هزارتو را تداعی کند و یا حالت موش ایستاده در صفحه‌ی ۳، ممکن است در ذهن او تصویر انسانی توانمند را که آماده‌ی انجام‌دادن کاری مهم است و روی سخنش نیز با اوست، ترسیم کند. چگونگی شخصیت‌پردازی مطرب‌ها نیز یادآور برخی فیلم‌ها و نمایش‌ها و داستان‌های ایرانی است. تصویرپردازی پیرزن (چهره‌پردازی، رنگ لباس، شکل عینک، عصا و...) دقیقاً مانند تصویرپردازی پیرزن در کتاب داستانی تصویری *آی بدو که دوغ آوردم*، قصه‌ی *دروغ آوردم* از همین تصویرگر و نویسنده است. ترکیب «موش مردنی» (خسرو نژاد، ۱۳۸۷: ۸) و جمله‌ی «همچین با این ... می‌زنیم زیر دمت که سال دیگه با برف بیای پایین!» که چندین مرتبه تکرار شده است، از اصطلاحات رایج در داستان‌های کودک ایران است. جفت‌بودن تعداد دخترها و پسرها (سه دختر و سه پسر) در متن و تصویر و جفت‌بودن گنجشک‌ها (سرخ و سیاه) در تصویر (همان: ۷۵) و خوابیدن همه‌ی شخصیت‌های درون شکم موش، زیر یک پتو (همان: ۱۴ و ۱۵) می‌تواند محیط گرم و صمیمانه‌ی خانواده را در ذهن خواننده تداعی کند. در سطحی گسترده‌تر، این داستان با داستان *موش گرسنه* نوشته‌ی صمد بهرنگی، که در شمار ادبیات عامیانه است نیز، ارتباط بینامتنی دارد. آشنایی کودک با آن داستان و مقایسه‌اش با داستان *منم موش گرسنه*، می‌خورمت درسته بیش‌ترین شهامت را برای بازسازی و تغییردادن روایت به او می‌دهد. اگر داستان‌های عامیانه را نمادی از سنت بدانیم، می‌توانیم این اثر را که بازسازی‌شده‌ی داستان *موش*

گرسنه است و با نوع پایان‌بندیش رنگ‌وبوی امروزی گرفته، نقد سنت یا نگاه دوباره به سنت بدانیم و نوعی رهایی از سرسپردگی بی‌چون‌وچرا به سنت به شمار آوریم. جمله‌ی «بالا رفتیم هوا بود، پایین اومدیم زمین بود، هر ده قصه‌ی ما راست یا دروغ همین بود» (همان: ۲۴). در پایان داستان و تصویر صفحه‌ی ۱ که در آن موش مانند انسانی رودرروی خواننده ایستاده است و به نظر می‌رسد می‌خواهد با او سخن بگوید، به نوعی درحال آگاهی‌بخشی به خواننده و در نتیجه، تمرکززدایی هستند. به این شگرد در اصطلاح ادبی، فراداستان گویند.

در این اثر، تصویر بر متن غلبه دارد و خود، به تنهایی، گویای داستانی کامل است؛ زیرا جزئیاتی بیش‌تر را دربردارد و نسبت به متن، مفهوم‌هایی بیش‌تر را به مخاطب انتقال می‌دهد؛ از این رو، تفسیرپذیرتر است؛ برای نمونه، همه‌ی تصویرها، شخصیت‌های داستان، به جز پیرزن، را پس از خورده‌شدن به وسیله‌ی موش نیز نشان می‌دهند؛ درحالی‌که در متن، گفت‌وگو و رویارویی آن‌ها و موش، پیش‌از خورده‌شدن است؛ به عبارت دیگر، تصویرگر داستان را در دو محیط بیرون و درون شکم موش حکایت می‌کند؛ اما نویسنده تنها محیط بیرون از شکم موش را توصیف می‌کند. به‌طور کلی، تشخص موش در تصویر بیش‌تر از متن است؛ برای نمونه، در تصویر صفحه‌ی ۳، موش همچون انسان روی دو پا ایستاده است؛ در تصویر صفحه‌ی ۶ مدادرنگی آبی به دست گرفته و درحال نقاشی‌کردن است؛ در تصویر صفحه‌ی ۱۰ تنبک می‌زند؛ در صفحه‌ی ۱۵ سرش را روی متکا گذاشته است؛ در صفحه‌ی ۱۸ با قاشق و چنگال و سس گوجه غذا می‌خورد؛ در صفحه‌ی ۲۰ با روان‌نویس درحال نوشتن است و کتابی در دست دیگرش دارد؛ در صفحه‌ی ۲۴ و پایان داستان نیز مشغول رانندگی است. غلبه‌ی متن بر تصویر را می‌توان در صفحه‌های ۱۴ و ۱۵ کتاب دید؛ این بخش متن به اقدام پیرزن و جهش ناگهانی موش روی گربه و خوردن او اختصاص دارد؛ اما تصویر، موش و شخصیت‌هایی که در شکم او هستند را درحال استراحت‌کردن و خوابیدن نشان می‌دهد. درحقیقت، در گستره‌ی صفحه‌های ۱۴ تا ۱۷، خواننده به دنبال لحظه‌ی پرهیجان رویارویی موش و گربه و چگونگی خورده‌شدن گربه به وسیله‌ی موش در تصویرهاست؛ اما این اتفاق هرگز به تصویر در نمی‌آید و تصویر، مرحله‌ی پس از آن را نشان می‌دهد.

در این داستان انواع کشمکش‌ها وجود دارد؛ از جمله کشمکش بین موش و طبیعت که در متن آشکارتر بیان شده است و در تصویر نیز تاحدی دیده می‌شود: «...بادی وزید و

برگ‌های درخت سیب را کند و بر سرش ریخت. موش عصبانی شد...» (همان: ۴). کشمکش‌های بعدی به ترتیب بین موش و دخترها، موش و پسرها، موش و مطرب‌ها و موش و پیرزن شکل می‌گیرد. کشمکش نهایی نیز که اوج داستان است، بین موش و نویسنده روی می‌دهد.

از شگرد واژگونی وضعیت که از ویژگی‌های پی‌رنگ باز است نیز، در متن و تصویرهای این داستان استفاده شده است؛ تصویر صفحه‌ی ۴ موش را با اقتدار کامل و تمام‌قد در وسط کادر و از مقابل نشان می‌دهد؛ درحالی‌که در تصویر صفحه‌ی روبه‌رو، گربه‌ای ضعیف و کوچک دیده می‌شود که بی‌توجه به داستان در گوشه‌ای نشسته است. در تصویر صفحه‌های ۱۴ و ۱۵ و ۱۷ که گربه در شکم موش قرار دارد و در متن نوشتاری صفحه‌ی ۱۵، «موش تا چشمش به گربه افتاد، پرید و گربه را خورد»، نیز از این شگرد استفاده شده است. واژگونی وضعیت یکی از ویژگی‌های داستان‌های تخیلی است که در آن، به‌گفته‌ی نیکولایوا، واژگونی ترتیب موجود، کودک تخیلی را به موقعیتی برتر از بزرگ‌سال برمی‌کشد (نک: نیکولایوا، ۲۰۱۰: ۴۲). در تصویر صفحه‌های ۱۵ و ۱۷ پیرزن و پسر عینکی، برخلاف حالت معمول که موقع خواب افراد عینک‌ها را برمی‌دارند، با عینک خوابیده‌اند. در تصویر صفحه‌های ۲۰ و ۲۱، یکی از مطرب‌ها عینک زده، یکی از پسرها کلاه مطرب را پوشیده، پیرزن در حال نوازش گربه است و دو دختر مشغول طناب‌بازی هستند. همگی این تصویرها که تعامل اجتماعی بین شخصیت‌های داستان را نشان می‌دهند و در متن به آن اشاره‌ای نشده، ممکن است برای بیننده‌ی خردسال پرسش‌برانگیز باشند. از شگردهای دیگری که در این داستان دیده می‌شود و در پی آزادی‌بخشی به بیننده و خواننده است، حرکت از عالم واقع به عالم خیال، ممکن‌ساختن غیرممکن و بازگشت دوباره به عالم واقع است؛ یعنی حرکتی از حالت تعادل به سوی بی‌تعادلی و بازگشت دوباره به تعادل؛ خواننده در آغاز موش را موجودی واقعی و عادی می‌پندارد؛ اما با خوردن دخترها و درخت سیب، داستان وارد عالم خیال می‌شود و ادامه می‌یابد؛ تاجایی‌که موش آماده‌ی خوردن نویسنده می‌شود. در همین لحظه، حرکت در عالم خیال با گذاشتن نقطه‌ای روی کاغذ به پایان می‌رسد و بدین ترتیب، کودک، با تجربه‌ای تازه، وارد عالم واقع می‌شود. او در عالم خیال، هر غیرممکنی را ممکن یافته است؛ آدم‌ها به وسیله‌ی موشی خورده می‌شوند و در شکم آن با شادی به زندگی روزمره‌ی خود ادامه می‌دهند، موقعیت موش و گربه واژگون می‌شود، گربه طعمه‌ی موش می‌گردد و موش با

قاشق و چنگال و سس گوجه آماده‌ی خوردن نویسنده می‌شود. در عالم واقع، رابطه‌ی بزرگ‌سال و کودک، تصویرگر و بیننده و نویسنده و خواننده براساس قواعد موجود در جامعه تعریف می‌شود که ممکن است سد راه آزادی کودک شود. جدول شماره‌ی ۲ خلاصه‌ای از این تحلیل را نشان می‌دهد که پاسخ پرسش شماره‌ی ۱ پژوهش است: شگردهای کتاب داستانی تصویری فارسی در تحقق‌بخشیدن به مقوله‌های اقتدار و آزادی کدام‌اند؟

جدول شماره‌ی ۲: تحلیل کتاب منم موش گرسنه، می‌خورمت درسته

عناصر و شگردهای داستان	نوع جلوه‌گری	میزان رهایی بخشی / اقتدارگرایی
درون‌مایه	نهان: از نظر ماهیت پیام	رهایی بخش رهایی بخش
پی‌رنگ	باز: از نظر واژگونی وضعیت و موقعیت‌های داستان و کشمکش بسته: از نظر پایان‌بندی	رهایی بخش اقتدارگرا
زاویه‌ی دید	دانای کل محدود	بیشتر اقتدارگرا
صدا	در متن	بیشتر رهایی بخش
	در تصویر	رهایی بخش
	در متن و تصویر	رهایی بخش
شخصیت‌پردازی	ساده، برون‌گرا و غیرتوانمند و مستقیم	اقتدارگرا
رابطه‌ی تصویر و متن	غلبه‌ی تصویر بر متن	بیشتر رهایی بخش
شگرد تمرکززدایی	بینامتنیت (در متن و تصویر)، فراداستان (مداخله‌ی راوی و خودفاش‌سازی)	رهایی بخش

۲-۳. داستان خرگوش کوچولو

۲-۳-۱. خلاصه‌ی داستان. خرگوشی کوچک به نام پیترا، به همراه مادر و سه خواهرش زیر درختی بزرگ زندگی می‌کرد. مادر پیترا درباره‌ی رفتن به باغ آقای گوگوری به او و خواهرانش هشدار داده بود؛ زیرا آقای گوگوری سال پیش پدرشان را پخته و خورده بود. خواهران خرگوش کوچولو از رفتن به باغ خوداری می‌کردند؛ اما پیترا به هشدار مادرش

توجه نکرد و وارد باغ شد و شروع به خوردن میوه و سبزیجات تازه کرد. آقای گوگوری متوجه حضور او در باغ شد و خواست که او را به دام ببندد؛ اما پیترا، با سختی زیاد، راه فرار را پیدا کرد و خسته و درمانده و درحالی که کفش‌ها و لباس‌هایش را از دست داده بود، توانست خود را نجات دهد. آن شب مادرش برای او چای بابونه دم کرد؛ درحالی که خواهرانش برای شام شیرینی و تمشک داشتند.

۲-۲-۳. تحلیل اثر. این کتاب داستانی تصویری از مشهورترین آثار بیتریکس پاتر است که در اوایل سده بیست منتشر شده. حدود یک قرن از تاریخ انتشار این کتاب داستانی تصویری می‌گذرد؛ اما چاپ آن همچنان ادامه دارد و کودکان و بسیاری از صاحب‌نظران ادبیات کودک معاصر، از جمله پیترا هانت و ماریا نیکلایوا، به آن توجه نشان می‌دهند. پیترا هانت این کتاب را یکی از آثار کلاسیک ادبیات کودک می‌داند.

نویسنده در این داستانی تصویری، اندیشه‌ی حاکم بر اثر را فاش نکرده است؛ بنابراین، درون‌مایه نهان است؛ از این رو، خواننده این فرصت را دارد تا درباره‌ی آن بیش‌تر تأمل کند. درون‌مایه‌ی نهان این داستان بیانگر این نکته است که ماجراجویی و به استقبال خطر رفتن، ممکن است با ازدست‌دادن دارایی و سلامتی و حتی جان همراه باشد؛ اما به تجربه‌ای نو و فهم و درکی تازه و متفاوت می‌انجامد. بر این اساس، می‌توان گفت درون‌مایه‌ی داستان خرگوش کوچولو از نظر ماهیت، بیش‌تر، رهایی‌بخش است.

تخیلی بودن داستان، خواننده را از محدودیت‌های عالم واقع آزاد می‌کند؛ اما استفاده از زاویه‌ی دید دانای کل محدود که تمرکز آن تنها بر روی کنش‌ها، واکنش‌ها، افکار و احساسات شخصیت اصلی داستان است، اجازه‌ی تفسیر شخصی را به او نمی‌دهد.

پی‌رنگ این اثر، شامل حوادثی است که برای خرگوش کوچولو، شخصیت اصلی، اتفاق می‌افتد. ضدقهرمان اصلی آقای گوگوری است و کشمکش بین او و خرگوش کوچولو کاملاً مشخص؛ به همین دلیل، این اثر نوعی داستان اقتداربخش و تمرکزگرا به شمار می‌آید. در پایان، وقتی نویسنده می‌گوید: «متأسفم که باید بگویم که خرگوش کوچولو، در آن روز غروب، حال خیلی خوبی نداشت.» (پاتر، ۱۳۸۳: ۵۶)، در واقع، در حال قضاوت است. این مسئله اقتدار او را نشان می‌دهد.

شخصیت خرگوش کوچولو پویا و پیچیده است؛ اما شخصیت‌های دیگر داستان (مادر و خواهران او و آقای گوگوری) ساده و ایستا هستند. شخصیت‌پردازی غیرمستقیم و

پیچیده و پویا شگردی است برای واداشتن خواننده به درنگ بر ویژگی‌های شخصیت‌ها؛ با به‌کارگیری این شگرد آزادی خواننده تأمین می‌شود.

در این کتاب، حرکت از عالم واقع (تصویر صفحه‌ی ۸) به عالم خیال (تصویر صفحه‌ی ۱۱)، به بهترین شیوه آغاز شده است؛ بیننده با دیدن خرگوشی که لباس انسان پوشیده و شخصیت انسانی گرفته است، آزادانه وارد عرصه‌ی خیال و طنز می‌شود. لحظه‌ی اوج این طنز جایی است که آقای گوگوری از لباس خرگوش کوچولو مترسکی برای ترساندن پرندگان درست می‌کند. در تصویر پایانی، بیننده از عالم خیال به عالم واقع برمی‌گردد و دوباره، مانند تصویر نخست، خرگوش کوچولو را بدون لباس می‌بیند.

در این اثر، از شگرد رفت و برگشت نیز که یکی از شگردهای تمرکززدایی است، استفاده شده است؛ خرگوش کوچولو مسیر لانه به باغ را می‌رود و برمی‌گردد و ممکن است کودک خواننده یا بیننده نیز در این رفت و برگشت با او همراه باشد.

داستان از طریق متن نوشتاری و تصاویر روایت می‌شود؛ اما با توجه به اینکه نویسنده و تصویرگر داستان یکی است و با دیدن و خواندن جداگانه‌ی تصاویر و متن تقریباً می‌توان یک داستان را دنبال کرد، این اثر چندصدایی نیست.

یکی دیگر از ویژگی‌های این اثر، استفاده از شگرد فراداستان است؛ بیان عباراتی مانند «که فکر می‌کنم» و «می‌دانید چرا؟» از زبان نویسنده، شروع داستان با عبارت «روزی، روزگاری» که نشان‌دهنده‌ی داستانی و غیرواقعی بودن آن است، مخاطب قرار گرفتن خرگوش کوچولو از سوی مادر و توصیه‌ی مادر به او و نیز رو به مخاطب بودن خرگوش کوچولو و پشت به خواننده بودن خواهرانش در تصویر که نوعی پیش‌آگاهی دادن به مخاطب درباره‌ی انجام گرفتن کاری به وسیله‌ی موش کوچولو به شمار می‌رود، از نمونه‌های کاربست این شگرد است.

به کانونی‌سازی شخصیت خرگوش کوچولو نیز، هم در متن نوشتاری و هم در تصویرها توجه شده و تصویر او در بیشتر بخش‌های کتاب در مرکز قرار دارد؛ البته تصویرگر بیشتر بر واکنش او به رخدادها تمرکز کرده است.

همچنین، نویسنده با به‌کارگیری شگرد توانمندسازی، خرگوش کوچولو را در حل مسئله و رهایی از خطر، توانمند ساخته است.

پنج نوع رابطه‌ی «اقتدار و آزادی» در داستان وجود دارد:

۱. رابطه‌ی خرگوش کوچولو و مادرش؛

۲. رابطه‌ی خرگوش کوچولو و آقای گوگوری؛

۳. رابطه‌ی خواننده و نویسنده؛

۴. رابطه‌ی بیننده و تصویرگر؛

۵. رابطه‌ی تصویر و متن.

در این اثر، نه مادر خرگوش کوچولو اقتدار لازم برای جلوگیری از رویارویی او با خطر را دارد و نه خرگوش کوچولو نسبت به مادرش احساس مسئولیت می‌کند. آقای گوگوری نیز، بی‌رحمانه، از نهایت قدرت خود استفاده می‌کند، تا خرگوش کوچولو را از میان بردارد و بدین ترتیب، اقتدار مطلق خود را نشان دهد؛ اما خرگوش کوچولو با آگاهی از وجود چنین خطری وارد باغ شده است. نویسنده برای فهمیدن داستان، تفسیر کردن آن و قضاوت درباره‌ی آن فرصت کافی را به خواننده می‌دهد؛ بنابراین، می‌توان گفت که تا اندازه‌ای از اقتدار خود صرف‌نظر کرده است. به نظر می‌رسد تعادلی مناسب میان اقتدار نویسنده و آزادی خواننده وجود دارد؛ تعادلی که در رابطه‌ی تصویرگر و بیننده نیز دیده می‌شود (تصویر اول و دوم).

رابطه‌ی متن و تصویر در داستان خرگوش کوچولو، از این نظر که مخاطب را به شکلی فرایندی، از ذهنیت‌گرایی به عینیت‌گرایی یا از عالم خیال به عالم واقع و برعکس به حرکت درمی‌آورد، بسیار ظریف و زیباست؛ متن در بخش‌هایی مخاطب را وامی‌دارد تا با خرگوش کوچولو احساس همدردی کند و در عالم خیال با او باشد؛ اما در تصویرهای پایانی کتاب، خرگوش کوچولو دیگر شخصیتی انسانی که بتوان با او همذات‌پنداری کرد، ندارد؛ او یک خرگوش واقعی به نظر می‌رسد. بدین ترتیب، راوی در این کتاب، تنشی زیبا میان متن و تصویر و درحقیقت ذهن و عین برقرار کرده است؛ به گونه‌ای که مخاطب با خواندن متن که حس همدردی او را تقویت می‌کند، درگیر داستان می‌شود و با دیدن تصویرها که بیش‌تر واقعی می‌نمایند، از آن فاصله می‌گیرد. متن و تصویر در این کتاب بسیار هماهنگند؛ آنچه را متن بیان می‌کند، تقریباً در تصویر حضور دارد و برعکس؛ برای نمونه، حرکت و کنش خرگوش کوچولو، واکنش او به رخدادها، احساس ترس و حتی خستگی و درماندگی‌اش در متن و تصویر تقریباً یکسان است؛ به بیان دیگر، در این داستان تعادل نسبی در رابطه‌ی واژه‌ها و تصویرها وجود دارد و یکی توصیف‌کننده و تقویت‌کننده و تکمیل‌کننده‌ی دیگری است؛ هرچند، به‌طور طبیعی، تصویر نسبت به متن نوشتاری برای پرداختن به جزئیات توانمندتر است؛ برای نمونه، متن صفحه‌ی ۳۷، تنها،

پنهان شدن خرگوش کوچولو در آب‌پاش را بیان می‌کند؛ اما در تصویر صفحه‌ی ۳۶ چگونگی پریدن او و جهت حرکت قطره‌های آب نیز به شکلی زیبا به تصویر درآمده است.

جدول شماره‌ی ۳ خلاصه‌ای از تحلیل بالا را نشان می‌دهد که پاسخ پرسش شماره‌ی ۲ پژوهش است:

شگردهای کتاب داستانی تصویری انگلیسی در تحقق بخشیدن به مقوله‌های «اقتدار و آزادی» کدام‌اند؟

جدول شماره‌ی ۳: تحلیل کتاب *داستان خرگوش کوچولو*

عناصر و شگردهای داستان	نوع جلوه‌گری	میزان رهایی بخشی / اقتدارگرایی
درون‌مایه	نهان: از نظر ماهیت پیام	رهایی‌بخش بیشتر رهایی‌بخش
پی‌رنگ	باز از نظر: (کشمکش و پایان‌بندی باز)	رهایی‌بخش
زاویه‌ی دید	سوم‌شخص (دانای کل محدود)	بیشتر اقتدارگرا
صدا	در متن	اقتدارگرا
	در تصویر	بیشتر رهایی‌بخش
	در متن و تصویر	بیشتر اقتدارگرا
شخصیت‌پردازی	غیرمستقیم و توانمند	رهایی‌بخش
رابطه‌ی تصویر و متن	مکمل یکدیگر و وجود تعادل بین آنها	تعادل بین اقتدار و آزادی
شگرد تمرکززدایی	فرا داستان (مداخله‌ی راوی و خودفاش‌سازی هم در متن و هم در تصویر)، شگرد رفت‌وبرگشت	رهایی‌بخش

۴. مقایسه‌ی شگردهای یادشده و شیوه‌ی استفاده از آنها در دو اثر فارسی و انگلیسی مقایسه‌ی جدول‌های شماره‌ی ۲ و ۳ نشان می‌دهد که در هر دو اثر فارسی و انگلیسی، درون‌مایه نهان است، زاویه‌ی دید، دانای کل محدود و نوع جلوه‌گری صدا در متن،

به صورت تک‌صدایی است؛ همچنین، هر دو اثر، برای تمرکززدایی، از شگردهای فراداستان و مداخله‌ی راوی سود جسته‌اند.

پی‌رنگ، از نظر پایان‌بندی، در داستان انگلیسی به گونه‌ی باز جلوه‌گر شده؛ اما پایان‌بندی در داستان فارسی به صورت بسته است. صدا، در تصویر داستان فارسی، گوناگون (چندصدایی)؛ اما در داستان انگلیسی یکی (تک‌صدایی) است. شخصیت‌ها در داستان فارسی مستقیم، ساده، برون‌گرا و غیرتوانمند پردازش شده‌اند؛ اما در داستان انگلیسی، شخصیت‌پردازی غیرمستقیم و توانمند است.

تصویر و متن در داستان انگلیسی بیش‌تر کامل‌کننده‌ی یکدیگر و دربردارنده‌ی مفهومی یکسان‌اند؛ اما در داستان فارسی، تصویر بر متن غلبه دارد.

در مجموع، می‌توان گفت شیوه‌ی استفاده از شگردهای یادشده در آثار فارسی و انگلیسی تفاوتی محسوس ندارد.

۵. نتیجه‌گیری

همان‌گونه که در گستره‌ی مقاله دیده شد، در هر دو کتاب داستانی تصویری فارسی و انگلیسی، نویسندگان از عناصر داستانی گوناگون که آزادی‌بخش هستند، استفاده کرده‌اند. تحلیل داستان‌ها نشان می‌دهد که نویسندگان ایرانی و انگلیسی آن‌ها، به وجود رابطه‌ی «اقتدار و آزادی» بین کودکان و بزرگ‌سالان توجه داشته‌اند. در *داستان خرگوش کوچولو*، میان مادر و خرگوش کوچولو و بین آقای گوگوری و او این رابطه وجود دارد؛ خرگوش کوچولو که نماینده‌ی کودکان است، آزادانه، اقتدار هر دو بزرگ‌سال را نادیده می‌گیرد و برخلاف خواست آن‌ها عمل می‌کند. رفتار او با خطر بسیار همراه است؛ اما استقلال‌طلبی خرگوش کوچولو و قرارگرفتنش در مسیر خودشکوفایی و تحقق خویشتن را نشان می‌دهد. در داستان *منم موش گرسنه*، می‌خورمت درسته، تخیلی بودن داستان به خواننده اجازه می‌دهد تا آزادانه غیرممکن‌ها را ممکن کند و عادت‌ها و قانون‌ها و ساختارهای موجود در جامعه را که به وسیله‌ی بزرگ‌سالان شکل گرفته و معرفی شده‌اند، برهم بزند. این عادت‌گریزی و آشنایی‌زدایی موجب می‌شود تا کودک، منتقدانه و خلاقانه، به کشف و خلق موقعیت‌ها و رابطه‌های جدید پردازد و زندگی و جهان و در یک سخن، هستی را آزادانه به گونه‌ای نو، نه آن‌گونه که بوده و از بزرگ‌سالان شنیده است، تصور کند؛ بنابراین، برهم‌زدن عادت‌ها و قانون‌ها، همانا زیرپا گذاشتن اقتدار حاکم بر دنیای

بزرگ‌سالی و ارج‌نهادن به آزادی و خلاقیت کودک است. رابطه‌ی «اقتدار و آزادی» در منم موش گرسنه، می‌خورمت درسته، به‌صورت رابطه‌ی ابتدا آزادی، سپس اقتدار بوده است. این رابطه در داستان خرگوش کوچولو به‌صورت فرایندی است و از همان نقطه‌ی آغاز داستان همچون دو قطب متضاد در متن و حاشیه جابه‌جا می‌شود.

در این آثار رابطه‌ی اقتدار نویسنده و آزادی خواننده را نیز می‌توان تشخیص داد؛ در پایان داستان خرگوش کوچولو، نویسنده چنین می‌نویسد: «متأسفم که باید بگویم آن روز خرگوش کوچولو حال خوبی نداشت» (پاتر، ۱۳۸۳: ۵۶). به نظر می‌رسد نویسنده با بیان این جمله در پی نکوهش اوست؛ چراکه از مادرش حرف‌شنوی نداشته است؛ اما پایان داستان این پرسش را در ذهن خواننده ایجاد می‌کند که بچه‌هایی که شیر و تمشک می‌خورند، کار بهتر را کرده‌اند یا خرگوش کوچولو که جوشانده می‌خورد؟ نویسنده راه را برای تصمیم‌گیری و انتخاب خواننده باز گذاشته؛ بنابراین، می‌توان گفت در این اثر بین اقتدار و آزادی تعادل مناسب برقرار شده است.

در سرتاسر داستان منم موش گرسنه، می‌خورمت درسته، موش و نویسنده در حال نبرد با یکدیگرند. پیروز نهایی این نبرد نویسنده است که با گذاشتن نقطه‌ای، به آزادی موش پایان می‌دهد؛ موشی که ممکن است خواننده در طول داستان با او همذات‌پنداری کرده باشد.

یکی از ویژگی‌های مشترک دو داستان فارسی و انگلیسی، استفاده از شگردهای گوناگون برای دادن آزادی لازم به کودک برای کشف خلاقانه‌ی دنیای پیرامون خود و آسان‌سازی فرایند خودشکوفایی اوست؛ البته نوع نگاه نویسندگان این داستان‌ها به مقوله‌های آزادی و اقتدار متفاوت است که شاید بتوان آن را به تفاوت موقعیت‌های زمانی و فرهنگی اجتماعی‌شان نسبت داد؛ پاتر قهرمان داستان خود را آزاد می‌گذارد تا آنچه را که پدرش تجربه کرده و بر اثر آن جاننش را از دست داده است، دوباره تجربه کند. او خرگوش کوچولو را از آن تجربه، هرچند بیمار و درمانده، پیروز بیرون می‌آورد و در پایان نیز قضاوت را به خواننده وامی‌گذارد؛ اما خسرونژاد با تشویق قهرمان داستان خود به عبور خلاقانه از سنت و پشت سرنهادن آن، پیشروی او را تا شکست کامل اقتدار (نویسنده) نمی‌پذیرد و بر راه آزادی او، از تقدیر قصه، نقطه‌ی پایان می‌گذارد. تصویرگر نیز با ترسیم موشی عادی که نقطه‌ای راه را بر او بسته است، به وجود موش خیالی صفحه‌های پیشین پایان می‌دهد و از این راه کودک را به خروج از دنیای خیالی قصه و

ورود دوباره به زندگی واقعی فرامی‌خواند؛ البته این پایان می‌تواند با هدف آگاه‌ساختن کودک به این واقعیت شکل گرفته باشد که آنچه در عالم خیال ممکن و شدنی است، در عالم واقعیت نیست و او باید بیاموزد که آزادی در حدودی خاص و همراه با اقتدار می‌تواند معنادار باشد.

فهرست منابع

- پاتر، بیتریکس. (۱۳۸۳). *داستان خرگوش کوچولو*. ترجمه‌ی طاهره آدینه‌پور، تهران: علمی و فرهنگی.
- خسرونژاد، مرتضی. (۱۳۸۴). «مفهوم کودکی و هدف‌های ادبیات کودک». *مجله‌ی علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ش ۴۵، صص ۱۵۴-۱۶۸.
- _____ (۱۳۸۷). *منم موش گرسنه، می‌خورم درسته*. مشهد: آستان قدس رضوی؛ شرکت به‌نشر.
- _____ (۱۳۸۸). *معصومیت و تجربه؛ درآمدی بر فلسفه‌ی ادبیات کودک*، تهران: مرکز.
- شعاری‌نژاد، علی‌اکبر. (۱۳۷۸). *ادبیات کودکان*. تهران: اطلاعات.
- شکوهمی، غلامحسین. (۱۳۸۷). *تعلیم و تربیت و مراحل آن*. مشهد: آستان قدس رضوی؛ شرکت به‌نشر.
- قزل‌ایاغ، ثریا. (۱۳۸۶). *ادبیات کودکان و نوجوانان و ترویج خواندن*. تهران: سمت.
- کم، فیلیپ. (۱۳۹۱). *هم‌اندیشی؛ روش پرورش مهارت‌های تفکر*. ترجمه‌ی مریم خسرونژاد، تهران: قطره.
- گال، مردیت و همکاران. (۱۳۸۹). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*. ترجمه‌ی احمدرضا نصر و همکاران، ج ۲، تهران: سمت.
- نورتون، دنا. (۱۳۸۲). *شناخت ادبیات کودک: گونه‌ها و کاربردها از روزن چشم کودک*. ترجمه‌ی منصوره راعی و همکاران، ج ۱، تهران: قلم.
- نیکولایوا، ماریا. (۱۳۸۷). «بزرگ شدن؛ دوراهی ادبیات کودک». در *دیگرخوانی‌های ناگزیر؛ رویکردهای نقد و نظریه‌ی ادبیات کودک*، به کوشش مرتضی خسرونژاد، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، صص ۴۹۸-۵۴۷.

- Hunt, P. (2006). "Introduction", In *Children's Literature: Critical Concepts in Literary and Cultural Studies*. Peter Hunt, Vol. I, London: Routledge. P. 1-7.
- Matthews, Garret B. (1994). *The Philosophy of Childhood*. Cambridge. MA: Harward University Press.
- Nikolajeva, Maria & Carole Scott. (2006). *How Picturebooks Work*. New York and London: Routledge.
- Nikolajeva, M. (2010). *Power, Voice and Subjectivity for Young Readers*. London: Routledge.
- Potter, B. (1902). *The Tale of Peter Rabbit*. Retrieved 10 August 2014 from <http://www.peterrabbit.com/en/>.
- Zipes, J. (2006). *The Oxford Encyclopedia of Children's Literature*. Vol. I, oxford university press.