مجله‌ی علمی‌پژوهشی مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز
سال دوم، شماره‌ی دوم، پاییز و زمستان ۱۳۹۰

راز توفیق شعر «باران»

دکتر محمد خسروی‌شکیب* دانشگاه لرستان
دکتر جواد دهقانیان** دانشگاه هرمزگان

چکیده

در هنر به صورت عام و شعر کودک به وجهی خاص، تکید بر تنظیمات زیبایی‌شناسانه و ترفندهای زبانی، ادبی و ساختاری است؛ چون ادبیات کودک و نوجوان باید بیش‌تر از هنرهای دیگر از لحاظ میزان و چگونگی ایجاد ارتباط ارزیابی شود. نسبت متن ادبی با مخاطبان کودک و نوجوان کاربردی نظری و زیبایی‌شناسی است که یک‌سره از بافت اجتماعی و کاربرد تاریخی جداست. در ادبیات کودک ایران، شعر «باران» یکی از خوش ساخت‌ترین و گویاترین آثاری است که بیش از چهل سال در کتاب‌های فارسی دوره‌ی ابتدایی گنجانیده شده است. راز این ماندگاری و توفیق چیست؟ بی‌شک، یک اثر ادبی با تکیه بر محتوا و بافت تاریخی نمی‌تواند اقتدار خود را برای طولانی‌مدت حفظ کند؛ زیرا با گذشت بافت تاریخی و کهنه شدن مضمون و موضوع، آن اثر نیز رونق خود را می‌بازد و بی‌مصرف می‌شود. به نظر می‌رسد اشارت‌ها و انتظارات فرمالیستی و زبانی تعبیه‌شده در ساختمان شعر «باران»، مانند جسمیت زبان، قدرت تطبیق‌پذیری فراوان، ساختار اپیزودیک، موسیقی غنی، پایان‌پذیری خلاق و... از عوامل توفیق شعر «باران» می‌باشد. در این مقاله سعی می‌شود که این مسئله با توجه به نظریه ساخت گرایی و فرمالیسم بررسی گردد.

واژه‌های کلیدی: زبان، ساختار، شعر «باران»، گلچین گیلانی، نقد ادبی.

۱. مقدمه

گلچین گیلانی یکی از نخستین پیروان تفکر و نظریه‌ی نیمایی در دهه‌های ۲۰ و ۳۰ است. در شعر او همواره به زیبایی‌شناسی شعر کودکان در بستر زبانی ساده و گویا که با

* استادیار زبان و ادبیات فارسی khosravi_shakib@yahoo.com
** استادیار زبان و ادبیات فارسی mirjavad2003@yahoo.com (نویسنده‌ی مسئول)

تاریخ دریافت مقاله: /۸۸ تاریخ پذیرش مقاله: /۸۹

عاطفه و احساس همراه و فشرده شده، آگاهانه توجه شده است. شعر «باران» مؤثرتر و گیراتر از شعرهای دیگر گلچین گیلانی مانند «برگ»، «مهر و کین»، «گلی برای تو» و «نهفته» است و علی‌رغم تغییر مکرر کتاب‌های فارسی دوره‌ی ابتدایی، جایگاه خود را نزد مخاطب (کودک و نوجوان- منتقدان ادبی) حفظ کرده است. سؤال اساسی این است: در شعر «باران» چه عاملی وجود دارد که این شعر را از دیگر اشعار گلچین متمایز می‌سازد و مخاطب را از هر گروه سنی، خصوصاً کودک و نوجوان، به آن دلبسته می‌سازد؟ این مسئله‌ای است که از زوایای مختلفی چون زبان، عناصر ادبی، جامعه شناسی، به‌ویژه چگونگی ارائه‌ی اثر به مخاطب و همچنین با رویکرد روان‌شناسی می‌توان آن را بررسی کرد. با آن که تلفیقی از این عوامل در توفیق اثر نقش دارند؛ اما در این مقاله کوشش می‌شود به موضوع، تنها از جنبه‌ی تشخص زبانی و ادبی پرداخته شود.

به نظر می‌رسد گلچین گیلانی در جایگاه یک شاعر، خود را با قشر خاصی از مخاطبان مواجه دانسته است. آگاهی او از توانایی ذهنی و روحی مخاطبانش باعث پیدایش درک درست و مطمئنی از تقاضاهای هنری آن‌ها شده است. او به خوبی می‌دانست که عنوان «شعر و هنر کودک» پیچیده و نیازمند آگاهی و شناخت است. این پیچیدگی از طرفی ناشی از موقعیت «کودک» به عنوان مخاطب خاص با روان‌شناسی و نیازمندی‌های ویژه و از طرف دیگر، برآمده از ساختار پیچیده‌ی هنر «شعر» است. بی‌گمان، عنوان‌هایی مانند «خردسال»، «کودک»، «نوجوان» و «بزرگ‌سال» شعر را مقید به قوانین و قواعدی خاص می‌کند که گذر از آن‌ها به معنای فاصله گرفتن از هدف غایی شعر، به عنوان یک ابزار آموزشی و پرورشی است. شعر با هر صفت و قیدی که به کار رود، خود دارای فرم، ساختار و عناصر چندگانه و پیچیده‌ی دیگری است؛ پیچیدگی (ابهام هنری) شعر از آن‌جا ناشی می‌شود که زبان در آن به صورت خاص و غیر از زبان هنجار به کار گرفته می‌شود. یاکوبسن شعر را هجومی سازمان یافته بر زبان می‌داند (احمدی، ۱۳۷۰: ۱۲۳). واضح است زبان هنگامی که به عنوان مهم‌ترین ابزار هستی‌بخش به شعر کودک به کار می‌رود، علاوه بر عناصر نحوی، واژگانی، زیر ساخت و روساخت، دارای نظام‌های دیگری همچون نظام آوایی نیز هست که در جهت روشن‌شدن و درک بعضی مفاهیم به کودک کمک می‌کنند. همان‌طورکه بدون کاربرد درست حداقل چند قاعده‌ی دستوری، کودک قادر به جمله سازی نیست، بدون توجه

به نظام آوایی، درک بعضی جملات نیز برای کودک دشوارخواهد شد (لاگلین،[1] ۱۹۸۴: ۱۶). از مهم‌ترین ابزارهای هستی‌بخشی که به شاعر کودک و نوجوان کمک می‌کند و توجه مخاطب را به آن معطوف می‌دارد، بهره‌گیری از واج‌آرایی و تکرارهای موسیقی‌آفرین است.

شعر کودک در نتیجه‌ی تلفیق نظام نشانه‌های زبانی، موسیقی، تحرک هجاها، آواها و.... به وجود می‌آید و در مسیر نقد و بررسی خود قابل تجزیه است (فرای، ۱۳۷۲: ۸۱). بنابراین، در ساختمان شعر هر یک از نظام‌های نشانه‌های تشکیل‌دهنده‌ی آن، نه تنها کارکرد خاص خود را دارند؛ بلکه در بافت کلی شعر نیز انجام وظیفه می‌کنند، ناگزیر هریک از نظام‌های زبانی، ساختاری و... در صورتی مؤثر عمل می‌کنند (یعنی در صورتی در خدمت پرورش ذهن کودک خواهند بود) که بیش‌ترین سازگاری و تطبیق را با بافت اطرافشان داشته باشند (اسکولز، ۱۳۸۳: ۷۲). ازاین‌رو، پیش‌فرض این مقاله این است که راز توفیق شعر «باران» نه در درون‌مایه‌ی فراگیر «زیبایی طبیعت و زندگی» و «امید و دوری از تلخ‌اندیشی» و تأکید بر «نشاط و سرزندگی»، بلکه در نظام نشانه‌ای دخیل در ساختار و بافت استوار شعر، یعنی موسیقی، نظام هجاها، آواها، دال‌ها، مدلول‌ها، صورخیال ملموس و شناخته‌شده، کنش بیرونی زبان، پیرامون‌نمایی، شخصیت‌بخشی و آغاز و پایان نیکو و... نهفته است. این نشانه‌های زبانی و ساختاری است که محور دریافت کودکانه را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد و بر سازمان‌دهی روحی و روانی او مسلط می‌شود (موریس،[2] ۱۹۴۶: ۲۳). این جستار بر آن است تا با سازماندهی و تجزیه‌ی نشانه‌ها و ویژگی‌های زبانی و ساختاری شعر «باران» به عنوان یک شعر موفق، به بالابردن آگاهی و درک شاعران کودک و نوجوان در مسیر غنی‌سازی هنر خود، کمک نماید. در این‌جا به نشانه‌های زبانی و ساختاری که باعث ترفیع و توفیق شعر «باران» در شعر کودک و نوجوان شده، می‌پردازیم.

۲. شعر «باران» و جسمیت زبان

در ادبیات کودک به صورت عام و شعر کودک به صورتی خاص، زبان در محورهای افقی و عمودی باید در ارتباط ارگانیک باشد. اگر در شعر کودک، ارتباط هماهنگ و

[1] Laughlin
[2] Murices

هم‌خوان فقط در یکی از خطوط عمودی و افقی زبان باشد، آن‌گاه با بهره‌گیری از زبان کودکانه چیزی نمی‌توان انتقال داد جز اینکه در شعر و دیگر انواع هنر مربوط به کودک و نوجوان با انتقال مضمون‌های به شدت پراکنده و ناهم‌خوان روبه‌رو خواهیم شد. هرگاه در اثر هنری، عناصر زبانی در محور افقی و عمودی با هم در ارتباط باشند، مضمون و موضوع- در ارتباطی ارگانیک‌تر- و با تجسم روبه‌رو خواهد شد. در شعر «باران» بندهای شعر هر کدام پدیده‌ای از طبیعت بیرونی را هدف قرار داده‌اند که هم محور افقی و هم محور عمودی شعر را تنظیم می‌کند. در بند اول، «باران» محورهای زبانی را تنظیم می‌کند. بند دوم، «رودها» هستند که به‌واسطه‌ی باران بهاری راه افتاده‌اند. در بند سوم، «گنجشک»ها به توصیف درمی‌آیند. «آسمان»، «برکه‌ها»، «سنگ‌ها»، «چشمه‌ها»، «درختان» و ...، یکی پس از دیگری محورهای عمودی و افقی زبان شعر را تصرف می‌کنند. «جسمیت» در شعر کودک در ارتباط مستقیم با «زبان» و میزان عمق آن نیز هست. عناصر زبانی در اشعار حوزه‌ی کودک و نوجوان باید از درون و عمق فاصله گرفته و خود را در سطح بیرونی زبان ظاهر سازد (پیرس،[1] ۱۹۴۸: ۴۲).

زبان در شعر بزرگ‌سال با استفاده از صورخیال و صور ابهام، عمق و لایه‌های متعدد می‌یابد و درنتیجه، از دسترس مخاطبان عام دور شده و زبان خاص خود را پیدا می‌کند. زبان شعر «باران» مانند زبان داستان‌های منثور جهت جسمیت‌یافتن و ملموس‌شدن با ذهن مخاطب- کودک و نوجوان- از سطح درونی به سوی سطوح بیرونی زبان رانده می‌شود؛ در نتیجه، عناصر درونی‌کردن شعر ـ صور خیال پیچیده، صور ابهام، صور ایهام و....- حذف می‌شود و به حداقل می‌رسد؛ بنابراین، حرکت به سمت کاربردهای استعاری پیچیده در هریک از لایه‌های نظام نشانه‌ای، به پیچیده‌شدن نهایی شعر و در نهایت، رمیدن مخاطب - کودک- از شعر منجر می‌شود؛ البته باید انسان‌انگاری‌های ملموسی را که فضای شعر را به درک کودک نزدیک می‌کند، از دیگر استعاره‌ها و صور پیچیده‌ی خیال متمایز کرد. شعر «باران» به عنوان یک شعر موفق با جلوه‌های بیرونی و صریح، لحن رئالیستی و دور از تجرید به خود پذیرفته است؛ به گونه‌ای‌که ابعاد زبان این شعر، جز بعد صریح و ظاهری و بیرونی آن، آگاهانه از دست رفته است. شاعر بیش از همه به واژه‌ی «همچون، چو، چون» اعتماد دارد و این یعنی

[1] Pierce

بی‌اعتمادی به استعاره (مصرحه)؛ البته استعاره‌ی مکنیه یا تشخیص، با دنیای کودکی سازگاری فراوان دارد و در همین بند هم چند نمونه دیده می‌شود:

آسمان آبی، چو دریا/ یک دو ابر این‌جا و آن‌جا/ چون دل من/ روز روشن
شاد و خرم / یک دو سه گنجشک پرگو/ باز هر دم/ می‌پرند این‌سو و آن‌سو
می‌خورد بر شیشه و در/ مشت و سیلی/ آسمان امروز دیگر/ نیست نیلی

بندهای یاد شده نشان می‌دهد که زبان و لحن شعر «باران»، لحنی کاملا رئالیستی و مخاطب‌مدار است که در کنار پذیرفتن و تأکید بر پدیده‌های برونی و دوری از کاربردهای استعاری و لایه‌مند، بافت و ساختاری خوش و متعالی یافته است. همه‌ی عناصر زبانی در این شعر به آسانی از سوی مخاطب خردسال درک و مصرف می‌شود. صور خیال در سطح کلام و با اندک تلاش و بینشی قابل پیگیری معنایی هستند. قیدهایی چون «این‌جا و آن‌جا» و «این‌سو و آن‌سو» در کنار صفت خوش‌ساخت و صمیمی «پرگو» و استفاده از اسم‌های «مشت و سیلی» از نشانه‌های بیرونی‌بودن زبان و درک درست توانایی مخاطبان- کودکان و نوجوانان- در هضم و جذب شعر است. بیماری‌هایی مانند میل به نشان‌دادن قدرت تسلط بر واژه‌های مهجور دیرآشنا، نوشتن جمله‌های پیچیده و گنگ برای مفاهیم ساده و روان، در شعر «باران» دیده نمی‌شود. جمله یا کلمه‌ای نیست که نه ماجرا را روشن کند و نه حوادث را پیش‌برد و یا در خدمت فضاسازی یا هدفِ معین شده‌ی شعر نباشد یا در سازمان و ساختمان شعر به کار نیاید. یکی از تمهیدات زبانی برای جسمیت‌بخشی به زبان، استفاده‌ی فراوان از همسانی‌های زبانی برای گسترش سازه‌های کلام و ورود به عرصه‌ی اطناب است. ذهن کودک برای درک پیام‌های شعری نیازمند تشریح و حمایت‌های زبانی است. اقتضای حال مخاطب در شعر «باران»، استفاده‌ی فراوان از همسان‌سازی‌های زبانی را توجیه می‌کند. در شعر «باران» ما بینش کودکانه را احساس می‌کنیم؛ چون هجاهای زبانی به‌راحتی، بدون واسطه، کودکانه و دراماتیک با جهان و اشیاء و پدیده‌های پیرامون ارتباط برقرار می‌کنند. بیرونی‌بودن در معنای اندیش‌گون بودن شعر است (گود،[1] ۱۹۷۹: ۵۲). در شعر کودک ابتدا اندیشه پا در میانی می‌کند و بعد، ساخت و روند سرایش شعر آغاز می‌شود (کروچه، ۱۳۴۴: ۳۲). بدین معنا که الهام و القا در ساخت شعر کودک

[1] Good

چندان معقول نیست. شعر کودک بیش از هر چیز بـه دسـتکاری و تـراش‌کـاری زبـانی نیازمند است؛ چـون سـاخت شـعر کـودک ظرافـت و اصـول قواعـد پـیش‌اندیـشیده و پیش‌ساخته دارد که تعقـل و تأمـل بـر روی ایـن اصـول و قواعـد، اسـتاندارد و توفیـق این‌گونه شعرها را توجیه می‌کند.

۳. شعر «باران» و قدرت «تطبیق‌پذیری»

شعر کودک و نوجوان باید سرشار از تجسم و عینیت باشد. برای این منظور، شاعر بایـد کنش‌ها و تصاویر شعری را به کودک نشان دهد و ایـن عملکـرد در تـصاویر او تجلـی یابد. صورخیال عینی و ملموس، روح شعر کودک را بارور مـی‌سـازد. شـعر کـودک در فراسوی واقعیت روزمره و ملموس، در جست‌وجوی چیزی نیست. در حقیقت ارائـه‌ی کار هنری برای کودک و نوجوان به صورت عام، تلاشی ظریف، آگاهانه و دقیـق اسـت در دو قلمرو واقعیت و خیال، آن هم در بستر زبانی خاص. کـودک و نوجـوان همـواره به واقعیت‌هایی که در دسترس و قابل لمس و حس است، بیش‌تر علاقه نشان می‌دهنـد تا اینکه رازآلود باشد؛ زیرا این‌گونه واقعیت‌ها، حـس کنجکـاوی او را برمـی‌انگیـزد. از طرف دیگر، کودکان در بُعـد تخیّـل فعالنـد و اغلـب در رویـا و خیـال فرومـی‌رونـد و کمبودها و نیازهای خود را در عالم خیال پـی مـی‌گیرنـد. تخیّـل راهـی بـرای گریـز از یکنواختی، تنگی و محدودیت و حتی روزمرگی است. خیال است که دسـت کـودک را برمی‌گیرد و از کوچه‌پس‌کوچه‌های خستگی و ماندگی و محدودیت، به دنیـایی سراسـر تازگی رهنمون می‌کند. تخیّل، هدیه‌ای خدادادی است تا کودک بتواند به آن پنـاه بـرد و خود را با طراوت و تازگی درون گره زند (خسروی‌شکیب، ۱۳۸۸: ۴۷). به همین دلیـل شاعر کودک و نوجوان باید در عالم واقعیات کودک کاوش کند و آن‌چه را که کودک با حواسش به دست می‌آورد، عمق و میدان و وسعت بخـشد. در عـالم تخیّـل کـه ظـرف خیال کودک نسبت به ظرف واقع‌بینی و واقع‌نگری نامحدودتر است، شاعر نیز امکانـات بیش‌تری در این دنیا در مقایسه با عالم واقعیت دارد؛ اما این وسوسه که دست شـاعر در عالم خیال باز است نباید به ابزاری مبدل شود که کودک را به سمت و سوی ضد واقـع بکشاند. شاعر در شعر «باران» به دنبال خیال ضدواقع برای مخاطب کودک نیست. شـعر «باران» با بندهای زیر شروع می‌شود:

باز باران/ با ترانه/ با گهرهای فراوان/ می‌خورد بر بام خانه

من به پشت شیشه تنها/ ایستاده/ در گذرها/ رودها راه افتاده
شاد و خرم/ یک دو سه گنجشک پرگو/ باز هر دم/ می‌پرند این‌سو و آن‌سو
می‌خورد بر شیشه و در/ مشت و سیلی/ آسمان امروز دیگر/ نیست نیلی
یادم آرد روز باران/ گردش یک روز دیرین/ خوب و شیرین...

خیال موجود در چهار بند نخست شعر «باران»، همگی از نوع تخیّل محسوس می‌باشد؛ بدین معنا که شاعر در انتخاب عناصر مخیل شعر خود، بر گزینش تکیه داشته است. این گزینش نشانه‌ی حساسیت شاعر به مخاطب کودک است. در این بندها جز «گهر» که یک استعاره‌ی کاملاً آشناست، عنصر زبانی پیچیده‌ای دیده نمی‌شود. همه‌ی عناصر زبانی سطحی و بیرونی هستند و تخیّل آن تخیّلی متناسب با جایگاه مخاطب است. تکرار دوباره‌ی قید حالت «شاد و خرم»، فضای طرب‌انگیز و مناسب با نیاز روحی کودک را فراهم آورده که گویای نوعی تأکید و اجبار در شادی‌بخشی به فضای روانی شعر است. بند پنجم با فعل «یادم آرد»، مخاطب را در مسیر فعال‌کردن قوه‌ی تخیّل خود هدایت می‌کند. مخاطب که خود را «پشت شیشه» و «ایستاده» و در حال «دیدن» می‌یابد، به قلمرو تخیّل کودکانه رانده می‌شود و مسیر حرکت شعر را که با صور خیال بیش‌تری آراسته شده، پی‌می‌گیرد. در این تخیّل و رؤیاست که مخاطب درمی‌یابد که «آسمان آبی، چون دریا» ست. مسیر زبان شعر، بعد از بند پنجم رنگین‌تر و تصویری‌تر می‌شود؛ به‌طوری‌که هسته‌های زنجیره‌ی زبانی، همگی اصلی‌ترین عناصر موجود در صحنه و طبیعتند. عرصه‌ی تخیّل کودک پیوسته محاصره می‌شود و تصویر جنگل، نیلوفر، سنگ، رودخانه، درخت، باد، خورشید، ماه و رعدوبرق مسافران این عرصه‌اند. گویا مجالی برای توجه ذهن کودک در فاصله‌ی خواندن شعر به جهان اطراف باقی نمی‌ماند و همین تمرکز کامل یکی از اصلی‌ترین جلوه‌های زیبای این شعر می‌گردد. این‌جاست که دل، چون روز روشن است و بوی جنگل، چون می مستی‌بخش است. چتر نیلوفر باز می‌شود و تن سنگ‌ها به پوشش خزه آراسته می‌گردد. رودخانه ترانه می‌خواند زیر پاهای درختان و از لب بادها رازهای زندگانی منتشر می‌شود. رخسار زیبای خورشید و گیسوی سیمین ماه و فوت خوانای باد در کنار شمشیر بران رعدوبرق، همه و همه مسیر خیال کودکانه را برای درک امکانات بی‌کران و زیبای طبیعی تنظیم خواهد کرد. این همان قدرت بالای «تطبیق‌پذیری» شعر است که علی‌رغم استفاده از تخیّل بالغ، از واقعیت دم دست کودک نیز جدا نیفتاده است و همه چیز با

توان ذهنی کودک هماهنگ است. هر چند «انتزاع‌گرایی» یکی از امکانات هنر مربوط به حوزه‌ی کودک است؛ اما چگونه استفاده‌کردن از این عنصر هنری نیازمند استعداد فردی هنرمند است. در حقیقت، استفاده‌نکردن از عنصر «انتزاع‌گرایی»، خود محدودیت در انشای شعر کودک و حرکت در سطح را ایجاب می‌کند؛ اما استفاده‌ی افراطی از «انتزاع‌گرایی» نیز، مقدمات و عوامل گریز کودک از شعر را فراهم می‌آورد. از این‌رو شعر کودک باید به خیال و قوه‌ی تخیّل کودک «جهت» بدهد نه «وسعت». منظور از «وسعت»، انتزاع‌گرایی و لغزیدن در خیال‌های ضدواقع است. شعر «باران» نشان‌دهنده‌ی مطابقت گویا و مطمئن تخیّل کودکانه با واقعیت فراروی کودک و دوری از انتزاع‌گرایی مفرط و مخل می‌باشد.

۴. شعر «باران» و ساختار اپیزودیک

ساختمان شعر «باران» با تأکید بر مرکزیت‌گرایی در هر بند باعث شده است تا ایستگاه‌هایی در خط روایی شعر پدید می‌آید. تودروف به محور مرکزی شعر توجه نشان داده و خواندن شعر را همچون پژوهشی دائمی و تلاش برای کشف ساختاری مرکزی دانسته است که بر تمامی متن حاکم است (تودروف، ۱۳۸۲: ۱۲۳). در خواندن شعر کودک، حاکمیت زبان و ساختار به‌سادگی و بدون تلاش، در هر بند به خواننده تسلیم می‌گردد.

رودخانه/ با دو صد زیبا ترانه/ زیر پاهای درختان/ چرخ می‌زد همچو مستان
چشمه‌ها چون شیشه‌های آفتابی/ نرم و خوش در جوش و لرزه/ توی آن‌ها سنگریزه...
سنگ‌ها از آب جسته/ از خزه پوشیده تن را/ بس وزغ آن‌جا نشسته/ دمبدم در شور و غوغا
جنگل از باد گریزان/ چرخ‌ها می‌زد چو دریا/ دانه‌های گرد باران/ پهن می‌گشتند هر جا
برکه‌ها آرام و آبی/ برگ و گل هرجا نمایان/ چند نیلوفر درخشان/ آفتابی

در موارد بالا و بسیاری دیگر از بندهای شعر «باران»، یک عنصر مسلط زبانی بر محور افقی و عمودی بندها مستقر شده است که خط هم‌نشینی و جانشینی زبان آن بندها، در اختیار این وجه غالب زبانی است. «رودخانه»، «چشمه‌ها»، «سنگ‌ها»، «جنگل» و «برکه‌ها» که همه از نظر نوع واژه، اسم ذات به شمار می‌روند، در نمونه‌های بالا در

ساختمان بندها نقش مرکزیت دارند و عملاً ساختار کل شعر را پاره پاره کرده‌اند. این ساختار اپیزودیک با تأکید و تکیه بر مرکزیت‌گرایی، چون ایستگاه‌های توقفی، توانایی ذهنی مخاطب کودک را برای حفظ و به خاطرسپردن شعر افزایش داده است؛ چون هر مرکز مانند توقف‌گاهی است برای استراحت و آمادگی ذهنی، برای خواندن پاره‌ی دیگر شعر. این تکنیک ساختاری، به مخاطب کودک که توانایی حفظ کل شعر را ندارد، کمک می‌کند تا دست‌کم بندی از شعر را به خاطر بسپارد. آلن پو می‌گوید: «صحیح آن است که شعر بر نقاط کانونی و مراکز شوق و علاقه‌ی معین، تمرکز یابد. وقتی که خواندن اثری قابل توجه را به پایان می‌بریم و یا پس از مدت زمانی آن را به یاد می‌آوریم، همین نقاط کانونی هستند که در وهله‌ی اول به خاطر ما می‌آیند (هوف، ۱۳۶۵: ۳۷). به طور کلی باید گفت ساختمان کل شعر «باران» با ساختار اپیزودیک خود، در کنار عوامل دیگر به خواننده کمک می‌کند تا با سهولت بیش‌تر و قدرت ماندگاری پایدارتری شعر را بخواند و به حافظه بسپارد و در یادآوری دوباره، از این مرکزیت‌ها و عنصرهای غالب در ساختار یاری بگیرد. علاوه‌براین، واسازی ساختمان شعر و پاره‌پاره‌کردن معانی، در امتداد شکاف‌های خلق شده به کمک عناصر مسلط زبانی، باعث شده است تا اگر بندی از شعر نادیده انگاشته شود، کل شعر با افت معنایی محسوس روبه‌رو نشود و مخاطب کودک بتواند با یادآوری عناصر مسلط و هم‌عرض شعر را ادامه دهد.

۵. شعر «باران» و غنای موسیقیایی

یکی از ویژگی‌های زبان شعر کودک و نوجوان که نشان‌دهنده‌ی تمایز این شعرها از هنر مربوط به بزرگ‌سال است، عنصر موسیقی است. شاعران کودک و نوجوان، همواره با دل‌مشغولی چگونگی تلاش برای غنای موسیقی هنرشان مواجه هستند. کارگردان فیلم کودک و نوجوان، هنر سینمایی خود را هر چه بیش‌تر با موسیقی همراه می‌کند تا جایی که در کارتون محبوبی مانند «تام و جری»، زبان غالب موسیقی است. این‌گونه فیلم‌ها معمولا از زبان کلامی استفاده نمی‌کنند. در شعر کودک نیز، موسیقی عنصری ناگزیر و تلاش در جهت غنای آن، یک نگرانی حقیقی است. موسیقی در شعر کودک سویه‌ی آوایی زبان است که یکی از ابزارهای فشردن زمان است و ساختارش بیانگر کارکرد ذهن است، کارکردی که مقدم بر اندیشه یا کنشِ واژگانی می‌باشد (ویگوتسکی، ۱۳۸۰: ۸۹). موسیقی آن‌جا که زبان ناخودآگاه است، از راه نظم متفاوت، یعنی مناسبات

افقی و عمودی روایت میشود. یاکوبسن بر منش ویژهی آهنگ و همصدایی واژگان، چونان سازندگان شعر تأکید داشت (فالر و دیگران، ۱۳۸۱: ۶۵). و ژنت معتقد است که نکتهی عمده در شعر یا گوهر کلام شاعرانه، موسیقی و امتداد و کشش اصوات است (بارتس،[1] ۱۹۷۷: ۴۳).

به نظر میرسد در شعرهایی که مخاطب آنها کودکانند، کفهی میزان عناصر زبانی به نفع موسیقی سبک میشود به طوری که در اینگونه شعرها، موسیقی از شعر و زبان شعری جدا شده، هویت و استقلال و حاکمیت مضاعفی را برای انتقال پیامهای ساده و دم دستی به خود میگیرد. در شعر «باران»، گلچین گیلانی با آگاهی از ارزش و توان موسیقی در جذب مخاطب کودک، گویی یکبار خود را در موضع ساخت کل شعر قرار داده است و بار دیگر در موضع غنیسازی و ساخت موسیقی آن.

شاد و خرم/ یک دو سه گنجشک پرگو/ باز هر دم/ میپرند اینسو و آنسو
میخورد بر شیشه و در/ مشت و سیلی/ آسمان امروز دیگر/ نیست نیلی
یادم آرد روز باران/ گردش یک روز دیرین/ خوب و شیرین/ توی جنگلهای گیلان
کودکی دهساله بودم/ شاد و خرم/ نرم و نازک/ چست و چابک
از پرنده/ از خزنده/ از چرنده/ بود جنگل گرم و زنده

در بندهای پیشگفته، زبان به نفع موسیقی، بسیار ساده و ابتدایی شده است. جلوههای طبیعی و فراروی کودک در همراهی با موسیقی، مخاطب را از حالت انفعالی که هیچ تناسبی با روحیهی کودک ندارد، خارج میکند و نشاط و هیجان خاصی برای آنها ایجاد میکند. استفاده از قافیههای آگاهانه و انتخابی مانند «سیلی، نیلی»، «دیرین، شیرین»، «نازک، چابک»، «پرنده، خزنده، چرنده، زنده» که از نظر بافت زبانی در اوج همسانی و امتداد آوایی هستند، در کنار موسیقی بیرونی ناشی از تکرار موزون «فاعلاتن» که خود سرزندگی و جوشوخروش را انتقال میدهد، باعث حاکمیت موسیقی در شعر شده است. استفاده از شبکهی خوشساخت صفات هموزن و همسجع مانند «خوب و شیرین»، «شاد و خرم»، «نرم و نازک»، «چست و چابک»، «گرم و زنده» خود علاوه بر ایجاد مکث و توقف موسیقیساز، باعث انتقال نشاط و سرزندگی در مخاطب میشود. رولان بارث از نخستین کسانی بود که بر ارزش موسیقیایی مکثها و

[1] Barthes

توقف‌های توصیفی میان پاره‌های زبانی، انگشت گذاشت و آن‌ها را لحظه‌هایی شاعرانه توصیف کرد که حامل انرژی و ارزش موسیقیایی هستند (بارتس، ۱۹۶۱: ۶۷).

اندک‌اندک، رفته‌رفته، ابرها گشتند چیره؛
آسمان گردید تیره.
بسته شد رخساره‌ی خورشید رخشان.
ریخت باران، ریخت باران.

در بند بالا علاوه بر تکرار قیدهای «اندک‌اندک»، «رفته‌رفته» و همچنین تکرار پاره‌ی زبانی «ریخت باران» که توازن نحوی و واژگانی آن صددرصد است و علاوه بر تکرار صامت «س و ش» و نیز امتداد و هم‌سانی حداکثری قافیه‌های چون «چیره، تیره»، مکث و توقف حاصل از حضور «،» در شعر توازن و توان موسیقیایی شعر را افزایش داده است؛ پس می‌توان گفت توالی ناشی از تکرار یا توصیف و... اگر همراه با مکث و توقف در میان پاره‌های زبانی شود، خود عاملی موسیقی‌ساز تلقی می‌گردد؛ چون عمل خواندن شعر را به صورت موزون، با توقف و نفس‌گیری و در نهایت موسیقی و توازن همراه می‌کند. در شعر «باران» زبان بیان پدیده‌های طبیعی و فراروی کودک تکامل پیدا کرده است و این خود مدیون موسیقی انگیزشی شعر است.

شعر «باران» بدون در نظر گرفتن بند پایانی که پیام شعر در آن تعبیه شده است، با دو بند زیر شروع می‌شود و خاتمه می‌یابد.

باز باران
با ترانه
با گهرهای فراوان
می‌خورد بر بام خانه...
بس دلارا بود جنگل
به چه زیبا بود جنگل
بس ترانه، بس فسانه
بس فسانه، بس ترانه
بس گوارا بود باران
به! چه زیبا بود باران...

اتفاقی نیست که این دو بند شروع‌کننده و پایان‌دهنده‌ی شعر، سرشار از عناصر موسیقی‌ساز چون وزن، قافیه، هم‌حروفی، تکرار و... است که باعث جذابیت شده است. «شتاب زبان» در این تناسب آغاز و پایان، ناشی از موسیقی انفجاری زبان است. «شتاب زبان» از آن رو به کار برده شد تا گفته شود که بعضی از صامت‌ها و مصوت‌ها در زبان روان و سلیس هستند. این صامت‌ها و مصوت‌ها بیش‌تر حروفی هستند که با حالت کشش و نرم ادا می‌شوند (حق‌شناس، ۱۳۷۸: ۵۴). «آ»، «ای»، «او»، «سین و شین» و... از این حروفند؛ اما گروه بیش‌تری هستند که به صورت انفجاری ادا می‌شوند. «ب، ت، گ، ف، خ، و...» از این گروه‌اند که موسیقی تند و دفعی و تحمیلی خلق می‌کنند. در «شعر باران» به صورت عام و دو بند آغازین و پایانی شعر به وجهی خاص، زبان با استفاده از مصوت‌ها و صامت‌های انفجاری در کنار دیگر عوامل موسیقی‌ساز، باعث شروع و پایان مطمئن و گویا برای شعر شده است. در ادای صامت «ب» که در آغاز بسیاری از مصرع‌های بالا خوش نشسته است، دهان نخست پر از انرژی و هوای بازدم می‌شود و این انرژی در یک لحظه به صورت انفجاری با صوتی قوی‌تر آزاد می‌گردد که خود علاوه بر موسیقیایی‌کردن زبان، تأکید و تکیه‌ای مضاعف را به شروع شعر برای جذب مخاطب ترزیق می‌کند. در شعر «باران»، بسامد عناصر موسیقایی بالاست. موسیقی حاشیه‌ای که همان ردیف و قافیه‌ی کلاسیک است، در شعر حفظ شده است؛ چراکه ردیف و قافیه در حفظ و نگهداری شعر در حافظه‌ی کودک مؤثر است. در واژه‌های شعر «باران» می‌توان تکنیک مجاورت را دید و این هماهنگی و توازن بیش‌تری را در ذهن مخاطب ایجاد می‌کند. کدکنی بر این باور است که ذهن آدمی پس از شنیدن یک شعر، وقتی که بخواهد آن را از حفظ بخواند، در بسیاری از موارد از قافیه کمک می‌گیرد؛ یعنی از یادآوری کلمات هماهنگ و هم‌شکل (کدکنی، ۱۳۷۶: ۸۴). این همان یاری‌رساندن به سرعت روند انتقال شعر به ذهن کودک و تثبیتش در آن است. ازاین‌رو، ضرورت موسیقی و تلاش برای غنای آن در نظام زبان شعر کودک، حقیقتی انکارناکردنی است. همه‌ی سرودها، آهنگ‌ها، لالایی‌ها که برای پرورش کودک و حتی نوزاد سروده شده، حاکی از این حقیقت است که موسیقی و ذهن موسیقایی، با فطرت نوزاد و کودک آمیخته است (محمدی، ۱۳۷۸: ۵۲)؛ پس به منظور برای پیام‌های سبک و ساده به کودک با نظام واژه‌ها در شعر، حداکثر استفاده از عناصر موسیقایی ضروری است.

۶. شعر «باران» و پایان‌پذیری مطمئن

از ویژگی‌های هنر کودک و نوجوان، ترجیح چینش‌های زبانی بر پیام و ایدئولوژی حاکم بر آن است. اگر بپذیریم که شعر در هر صورت در بردارنده‌ی پیام است؛ پس زبان مهم‌ترین ابزار انتقال و دریافت آن است. در بسیاری از شعرها، اصل توازن زبان و پیام رعایت می‌شود و در بعضی دیگر یکی بر دیگری ترجیح داده می‌شود. در زبان شعر کودک، گفتار و روش پرورش کالبد زبان (ترکیب‌بندی هجاها، آواها، تصاویر، غنای موسیقی و...) بر گفته و پیام شعری برتری دارد؛ چراکه القای پیام ساده در قالب زبانی جذاب، تصویری و موسیقیایی است که با ذهن کم‌توان کودک سازگاراست. ازاین‌رو، تعبیه‌ی آگاهی و پیام‌های سنگین و انتزاعی در شعر کودک درست نیست. در شعر «باران»، ساختمان شعر از بند اول تا بند بیست‌ونهم در خدمت بند پایانی شعر می‌باشد.

بشنو از من، کودک من!
پیش چشم مرد فردا،
زندگانی- خواه تیره، خواه روشن-
هست زیبا، هست زیبا، هست زیبا.

پایان شعر «باران» نشان می‌دهد که شعر به پایان رسیده است و هیچ پرسش، تردید و ابهامی در مقابل ذهن مخاطب باقی نمانده است. این شیوه‌ی پایان‌بندی شعر با تأکید بر «هست زیبا» به صورت مکرر نیاز به بازنگری و بازخوانی شعر را برای درک پایان شعر دفع می‌کند؛ چون غایت شعر متناسب با تنه‌ی اصلی شعر و نوع مخاطب انتخاب شده است. شعرهایی که پایان‌پذیری آن قطعی است، به مخاطب خود نوعی آسایش و آرامش ناشی از اتمام انتقال می‌دهد که همواره در ذهن می‌ماند. در شعر «باران» تمامی بندها که نشان‌دهنده‌ی امکانات زیبای طبیعت هستند، به صورت یکپارچه و هماهنگ در بند آخر شعر تخلیه و سرریز می‌شوند؛ به‌طوری‌که از نظر ایدئولوژی، بند پایانی فربه‌ترین بند شعر می‌باشد. این تکرار پایانی مانند تأکیدی گویا بر باور خواننده از کلیت شعر است که تصور حذف و نادیده‌انگاشتن آن، کل شعر را با افت معنایی مواجه می‌کند. باید گفت شعر «باران» بر محور پیام شکل نمی‌گیرد و زبان و ساختار و بافتار شعر است که در کنار تصاویر حقیقی و صمیمی، موجبات جذب کودک را فراهم می‌کند.

۷. شعر «باران» و شخصیت‌بخشی و محیط‌گرایی در زبان

از دیگر عناصری که در خدمت جسمیت بخشی به زبان شعر کودک می‌باشد، شخصیت‌بخشی و استفاده از پیرامون فراروی کودک است. ازآن‌جاکه در عالم تخیّل کودک، همه چیز انسان‌نما و جاندار است، کاربرد فراوان آرایه‌ی تشخیص که از بین صورخیال متن، پربسامدترین صورت تخیّل است، حقیقت نمایی شعر را برای کودک برجسته کرده و چنین می‌نماید که بر تخیّل کودک صحه می‌گذارد. این همانی صورت‌های خیال با تصورات کودک، به میزان علاقه‌ورزی به این شعر و در نهایت پذیرش آن مدد می‌رساند. در شعر «باران» عنصر شخصیت‌بخشی به امکانات بی جان طبیعت در اوج می‌باشد و این خود باعث تحرک و سرزندگی شعر شده است. در این شعر، «باران» ترانه می‌خواند، «رودها» راه افتاده‌اند، «گنجشکان» پرگویی می‌کنند، «آسمان» بر شیشه و در مشت و سیلی می‌زند، «سنگ‌ها» خزه بر تن پوشانده‌اند، «رودخانه» زیر پای «درختان» ترانه می‌خواند، «پرنده» داستان می‌گوید، «باد» راز زندگانی را بیان می‌کند، «برق» با شمشیر خود ابرها را پاره می‌کند، «باران» با دست، گیسوی سیمین ماه را شانه می‌زند، «باد» با فوت خوانا گیسوان ماه را پریشان می‌سازد. این همه جان‌بخشی جز تلاش برای عینیّت و جسمیت‌بخشی به شعر چه می‌تواند باشد؟ به نظر می‌رسد بچه‌ها به این دلیل این نوع از استعاره را بسیار دوست دارند که هنوز بدویت معصومانه‌ی آن‌ها با طبیعت در هم تنیده است. آن‌ها دوست دارند اشیا را به عالم انسانی خود بکشانند. در دنیای کودکی، میان انسان و طبیعت هنوز مرزها برداشته نشده و کودک، طبیعت را با خود یکی و همراه می‌بیند.

در این شعر نگرانی شاعر، تطابق بُعد واژه‌ها و شخصیت‌هاست با مصداق درست از جهان بیرون و طبیعت و این خود برای ملموس‌کردن زبان و تصاویر است با ذهن نارس کودک. درحقیقت، طبیعت‌گرایی موجود در این شعر، طبیعت‌گرایی صرف و برای نشان‌دادن خود طبیعت است، نه اینکه از طبیعت و عناصر آن برای حمل معنا استفاده شود. این حساسیت به انتخاب واژه‌ها و شخصیت‌بخشی در زبان شعر است که به تدریج، کودک و ذهن او را در مسیر آشنایی با طبیعت قرار می‌دهد. سایپر بهره‌گیری از محیط فیزیکی را یکی از منابع و ذخایر غنی برای استفاده‌ی شاعر حوزه‌ی شعر کودک معرفی می‌کند (سایپر، ۱۹۸۹: ۸۴). شاعر کودک و نوجوان می‌تواند از محیط باز و بیرونی جهان، به عنوان ذخیره‌ای تمام‌نشدنی، برای باروری ذهن کودک مدد بگیرد.

بهره‌برداری از هستی بیرون شعر می‌تواند در جهت بیرونی‌کردن زبان شعر کودک مفید باشد.

۸. نتیجه‌گیری

هنر شعر، هنگامی که با قید کودک و یا نوجوان همراه می‌شود، بیش‌تر از شعر گروه بزرگ‌سال به دستکاری‌های زبانی و ساختاری نیازمند می‌شود؛ زیرا مخاطب کودک و نوجوان، شعر را مقید به نگرش‌ها و ظرافت‌هایی می‌کند که تجاوز از آن‌ها به معنای نادیده انگاشتن هدف غایی هنر شعر به عنوان یک ابزار پرورشی و آموزشی برای مخاطب خاص- کودک و نوجوان- است. شعر «باران» به عنوان یک شعر موفق و منتسب به رده‌ی سنی کودک و نوجوان، نشان‌دهنده‌ی درک درست و متقن گلچین گیلانی از هنر شعر از یک طرف و از روان‌شناسی مخاطبی به نام کودک و نوجوان از طرف دیگر است؛ چون استفاده‌ی فراوان از عناصر موسیقیایی و دقت در ضرب‌آهنگ نشاط‌انگیز زبان، محیط‌گرایی و پیرامون‌نمایی، جسمیت‌بخشی به زبان، دقت در آغاز و پایان شعر، قدرت تطبیق‌پذیری بسیار، ساختار اپیزودیک و تلاش در بالابردن کنش تصویری زبان به همراه عواملی چون تک‌آوایی‌بودن شعر، ترجیح زبان بر پیام، نبود فاصله‌گذاری‌های زبانی، استفاده از همسان‌سازی‌های کلامی و... نشان‌دهنده‌ی دغدغه و تلاش شاعر در جهت تطابق واژه‌ها و زبان با شخصیت مخاطب خود می‌باشد. با توجه به نقد شعر «باران» می‌توان گفت شعر کودک، هنری است که فن و دانش خاص خود را می‌طلبد و رعایت ظرافت‌های آن، به افزایش کیفیت تولید آثار ادبی منجر خواهد شد.

فهرست منابع

احمدی، بابک. (۱۳۷۰). *ساختار و تأویل متن*. تهران: مرکز.

اسکولز، رابرت. (۱۳۸۳). *درآمدی بر ساختارگرایی در ادبیات*. فرزانه‌طاهری، تهران: آگاه.

تودروف، تزوتان. (۱۳۸۲). *بوطیقای ساختارگرا*. ترجمه‌ی محمد نبوی، تهران: آگه.

حق‌شناس، محمدعلی. (۱۳۷۸). *آواشناسی*. تهران: آگه.

خسروی‌شکیب، محمد. (۱۳۸۸). *ساختارگرایی و نقد ادبی*. تهران: به‌آوران.

فرای، نورتروپ. (۱۳۷۲). *تخیّل آشفته*. ترجمه‌ی سعید ارباب شیرانی، انتشارات دانشگاهی.

فالر و دیگران. (۱۳۸۱). *زبان‌شناسی و نقد ادبی*. ترجمه‌ی محمدجعفر پاینده و خوزان، تهران: نی.

ساپیر، ادوارد. (۱۳۷۶). *زبان و درآمدی بر سخن‌گفتن*. ترجمه‌ی علی‌محمد حق‌شناس، تهران: سروش.

شفیعی کدکنی، محمدرضا. (۱۳۷۶). *موسیقی شعر*. تهران: آگه.

کروچه، بندتو. (۱۳۴۴). *کلیات زیباشناسی*. ترجمه‌ی فؤاد روحانی، تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.

ویگوتسکی، ل. س. (۱۳۸۰). *اندیشه و زبان*. ترجمه‌ی حبیب‌اله قاسم‌زاده، تهران: آگاه.

محمدی، محمدهادی. (۱۳۷۸). *روش‌شناسی نقد ادبیات کودک*. تهران: سروش.

Barthes, Roland ;(1964). *Writing Degree Zero*. Translated by Annette lovers and Smith, London: Fontana.

Barthes, Roland. (1977). *Image- music- Text*. London press.

Laughlin .M.B. (1984). *Second – language Acquisition in childhood*. Hillsdale. New Jersey: L.E.A. Publishers.

Sapir, E. (1984). *Language and Environment*. Selected writing of Edward Sapir in Language, Culture and personality .Ed. David G.Mandelbaum. Berkeley and Los Angeles: University of California press.

Peirce.C.S. (1948). *Collected papers. Harvard University published* .8 vols.

Morri.c. (1946). *Sign. Language and Behaviour*. New York published.

Lemon.L.T. (1962). *Russian Formalist Criticism*. Nebraska University published.

Good, T. L. (1979). *Teacher Effectiveness in the Elementary School*. Journal of teacher Education, 30 (2).