

## بررسی مفهوم توانمندسازی در کتاب‌های تصویری داستانی برگزیده‌ی فارسی، انگلیسی و فرانسوی در لیست کلاغ‌های سفید سال ۲۰۱۵

فاطمه فرنی\*

### چکیده

کتابخانه‌ی بین‌المللی کودک و نوجوان در مونیخ هر سال لیست کلاغ‌های سفید را منتشر می‌کند و به این ترتیب کتاب‌های برتر کودکان و نوجوانان را در پنجاه زبان معرفی می‌کند. در لیست سال ۲۰۱۵ در زبان فارسی چهار، در زبان انگلیسی ده و در زبان فرانسوی شش کتاب تصویری داستانی آمده است. در این مقاله، نگارنده پس از معرفی مفهوم و الگوی توانمندسازی به بررسی این مفهوم در تمامی این کتاب‌ها می‌پردازد و خلاصه‌ای از چگونگی تجلی توانمندسازی در این کتاب‌ها را ارائه می‌دهد. همچنین در پایان برای روشن کردن این دسته‌بندی، برای نمونه، مقایسه‌ای از چگونگی توانمندسازی در سه کتاب تصویری داستانی برگزیده از سه زبان فارسی، انگلیسی و فرانسوی آمده است. به این ترتیب، نگارنده به این پرسش اساسی پاسخ می‌دهد که در کتاب‌های برگزیده‌ی کلاغ‌های سفید (البته تنها در سه زبان و تنها در یک ژانر)، مفهوم توانمندسازی تا چه اندازه در نظر گرفته شده است. نتیجه‌ی بررسی‌ها بیانگر این است که فراوانی نمونه‌های توانمندسازی در کتاب‌های تصویری داستانی انگلیسی‌زبان بیشتر از دو زبان دیگر است و در کتاب‌های فارسی‌زبان کمترین نمود توانمندسازی را در سال ۲۰۱۵ داشته‌ایم. در نمونه‌های بررسی شده، توانمندسازی هنری در *از تخیلت استفاده کن*<sup>۱</sup>، نمونه‌ی انگلیسی، بسیار پررنگ است و نویسنده تصویرگر با استفاده‌ی مناسب از بینامتنیت در هر دو روایت متن و تصویر و

---

\* دکتری زبان و ادبیات انگلیسی و عضو مرکز مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز ffarnia@hotmail.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۸/۱۱/۵

تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۲/۲۴

<sup>۱</sup> Use your Imagination

همین‌طور عناصر پرامتنی توانسته خواننده را توانمند کند. نمونه‌ی فرانسوی، تو چه خوب از درخت بالامی‌روی،<sup>۱</sup> بیشتر به توانمندسازی فردی و اجتماعی می‌پردازد. اما توانمندسازی در ماست شیرین، نمونه‌ی فارسی، نمود ویژه‌ای ندارد. تصویرگری این کتاب نیز تقلیدی است و در کل همانند متن روایی در توانمندسازی خواننده موفق نبوده است. درهرحال، هدف این مقاله تأکید بر وجود مفهوم توانمندسازی در ادبیات کودک و نوجوان است؛ زیرا مخاطبان ادبیات کودک، مخاطبانی ویژه‌اند و توانمندسازی آن‌ها می‌تواند موقعیتی برنده‌برنده به وجود آورد و به همین دلیل شاید بهتر باشد میانجیگران ادبیات کودک و نوجوان به توانمندسازی این گروه مخاطب ویژه توجه بیشتری نشان دهند. از طرف دیگر، از آنجاکه لیست کلاغ‌های سفید را بزرگترین کتابخانه‌ی ادبیات کودک دنیا منتشر می‌کند و افراد زیادی، از جمله کتابداران، مابان، مربیان و همین‌طور پژوهشگرانی از سراسر دنیا برای انتخاب کتاب به این لیست مراجعه می‌کنند، به احتمال قوی، حساسیت خاصی بر کتاب‌های برگزیده وجود دارد. همچنین آمدن نام کتابی در این لیست، امتیازی ویژه برای نویسنده و ناشر و در کل دست‌انداکاران آن محسوب می‌شود. بنابراین حساسیت بر مفهوم توانمندسازی هم برای خواننده‌ی پنهان و هم برای میانجیگران می‌تواند توانمندساز باشد.

**واژه‌های کلیدی:** الگوی توانمندسازی در ادبیات کودک، توانمندسازی، کتاب‌های تصویری داستانی، لیست کلاغ‌های سفید در سال ۲۰۱۵.

### ۱. مقدمه

کتابخانه‌ی بین‌المللی کودک و نوجوان<sup>۲</sup> مونیخ بزرگترین کتابخانه‌ی ادبیات کودک در دنیا است که بیش از ششصد هزار جلد کتاب در زمینه‌ی ادبیات کودک و نوجوان دارد. این کتابخانه از سال ۱۹۴۹ توسط یلا لپمن<sup>۳</sup> تأسیس شده و تاکنون توانسته است در شناسایی و توانمندسازی ادبیات کودک در دنیا اثرگذار باشد. بسیاری از ناشران و نویسندگان آثار خود را هر سال به این کتابخانه می‌فرستند، تا در چالش بزرگ لیست کلاغ‌های سفید<sup>۴</sup> شرکت کنند. این لیست را هر سال کتابخانه در بیش از پنجاه زبان

<sup>۱</sup> *Tu grimpes drôlement bien aux arbres!*

<sup>۲</sup> Internationale Jugendbibliothek

<sup>۳</sup> Jella Lepman

<sup>۴</sup> White Ravens

معرفی می‌کند که شامل آثار برگزیده از جمله شعر، رمان، کتاب‌های تصویری داستانی و حتی نادرستان<sup>۱</sup> است. این لیست در کتابی براساس زبان چاپ می‌شود و برای هر اثر برگزیده، چکیده و کلیدواژگانی به زبان انگلیسی نوشته می‌شود. برگزیده شدن در این لیست می‌تواند به شناخته تر شدن مؤلفان و ناشران در سطح جهانی بیانجامد و همین‌طور پژوهشگران بسیاری از سراسر دنیا، از این لیست برای کارهای پژوهشی خود بهره می‌گیرند.<sup>(۱)</sup>

در پژوهش حاضر نیز نگارنده به بررسی مفهوم توانمندسازی در کتاب‌های تصویری داستانی برگزیده در لیست کلاغ‌های سفید سال ۲۰۱۵ پرداخته و از آنجاکه آوردن تمام تحلیل‌ها و الگوهای ارائه شده برای هر کتاب فراتر از یک مقاله است، برای نمونه و روشن شدن مطلب تنها به ارائه و تفسیر سه کتاب تصویری داستانی از سه زبان گوناگون بسنده شده است. نمونه‌ی انگلیسی، کتاب تصویری داستانی *از تخیلت استفاده کن* با نوشته و تصویرگری نیکولا اُ. برن<sup>۲</sup> و نمونه‌ی فرانسوی *تو چه خوب از درخت بالامی‌روی!* نوشته‌ی سیلویا هری<sup>۳</sup> و با تصویرگری کریستینا پیروپان<sup>۴</sup> (۲۰۱۵) و نمونه‌ی برگزیده در زبان فارسی *ماست شیرین* نوشته‌ی افسانه شعبان‌نژاد و تصویرگری سحر حق‌گو (۱۳۹۳) است. پس از ارائه‌ی پیشینه‌ی کوتاهی از بحث توانمندسازی در ادبیات کودک و الگوی توانمندسازی، جدولی از چگونگی تجلی مفهوم توانمندسازی در تمام کتاب‌های تصویری داستانی سال ۲۰۱۵ آمده است و پس از آن نگارنده به بررسی هر سه کتاب تصویری داستانی خواهد پرداخت.

## ۲. الگوی توانمندسازی در ادبیات کودک

نگارنده بر این باور است که به دلیل اهمیت و حساسیت مخاطب ادبیات کودک و نوجوان، توجه به مفهوم توانمندسازی در آثار نوشته شده برای آن‌ها بسیار لازم و موثر است. کودکان، نوجوانان و بزرگسالان همگی اعضای یک جامعه هستند و

<sup>1</sup> nonfiction

<sup>2</sup> Nicola O'Byrne

<sup>3</sup> Silvia Härrä

<sup>4</sup> Cristina Pieropan

توانمندسازی‌شان باعث توانمندسازی جامعه می‌شود. به این ترتیب که توانمندسازی کودکان به توانمندسازی بزرگسالان می‌انجامد که شامل میانجی‌گران ادبیات کودک نیز می‌شود. به همین منظور، چنین پنداشتی با «الگوی خویشاوندی»<sup>۱</sup> ماراه گوبار<sup>۲</sup> هم‌سو است که کودکان و بزرگسالان را همچون دو قطب رودرروی هم قرار نمی‌دهد، بلکه آن‌ها را خویشاوند و بسیار شبیه بهم می‌خواند (Gubar, 2013: 453) و البته که با چنین پنداشتی، ناممکنی ادبیات کودک یا بحث‌های قدرت و استعمارگری بزرگسالان در ادبیات کودک بسیار کم‌رنگ می‌شوند؛ زیرا با ازمیان‌برداشتن یا کم‌رنگ‌کردن تضاد میان کودک و بزرگسال و استفاده از هر پیام مثبت یا نکته‌ی توانمندسازی در ادبیات کودک، نویسندگان و میانجی‌گران ادبیات کودک و نوجوان می‌توانند آثاری به وجود آورند که به درک کودکان از دنیا و زندگی کمک کنند و در توانمندسازی آن‌ها شریک باشند. این نکته، از نظر نگارنده اساس مفهوم توانمندسازی در ادبیات کودک است.

فرنیا برای اولین بار، هنگام پژوهش برای پایان‌نامه‌ی ارشد به نظریه‌ی توانمندسازی در جامعه‌شناسی برخورد (Farnia, 2009). کتاب الیشوا سادان<sup>۳</sup> *توانمندسازی و برنامه‌ریزی گروهی: نظریه و عمل*<sup>۴</sup>، نظریه‌ی توانمندسازی را برای افراد به‌حاشیه‌رانده‌شده‌ی جامعه مطرح و مفهوم توانمندسازی را این‌چنین تعریف می‌کند: «توانمندسازی فرایند تغییر است؛ تغییر از حالت ناتوانی و نداشتن اقتدار به داشتن توانایی قدرت هرچند نسبی برای کنترل‌کردن یا در اختیارداشتن زندگی شخصی، سرنوشت و محیط. این تغییر حالت مشهود خود را در بهبود توانایی کنترل و توانمندسازی در توانایی کنترل زندگی نشان می‌دهد» (Sadan, 2004: 144). او تکنیک‌هایی برای توانمندسازی و همین‌طور برای کسی، همچون رهبر که در فرایند توانمندسازی کمک‌رسان است، برمی‌شمارد. با استفاده از این تکنیک‌ها و سازگارکردن آن‌ها با ماهیت ادبیات کودک و همچنین نکته‌هایی که نظریه‌پردازان ادبیات کودک به‌طور پراکنده و کلی درباره‌ی توانمندسازی در ادبیات کودک گفته‌اند و نیز نکته‌های

<sup>1</sup> 'kinship model'

<sup>2</sup> Marah Gubar

<sup>3</sup> Elisheva Sadan

<sup>4</sup> *Empowerment and Community Planning: Theory and Practice*

توانمندساز دیگر فرنیا، در رساله‌ی دکتری خود الگویی برای بررسی مفهوم توانمندسازی در داستان‌های<sup>۱</sup> نوجوان ارائه کرده است. در این الگو سعی شده است گونه‌های توانمندسازی همچون توانمندسازی ادبی، زبان‌شناختی، اجتماعی، روان‌شناختی، هنری و فلسفی در داستان‌های نوجوان از هم تفکیک شوند (Farnia, 2017). همچنین به منظور کم کردن همپوشی‌های تقسیم‌بندی و راحت کردن درک آن، در پایان با توجه به تقسیم‌بندی بنجامین بلوم<sup>۲</sup> (۱۹۵۶) در بهترکردن اهداف آموزشی، گونه‌های توانمندسازی در سه دسته عاطفی، شناختی و روانی حرکتی تقسیم شده‌اند. الگوی پیشنهادی پایانی در رساله از این قرار است (Farnia, 2017):



شکل ۱ گونه‌های توانمندسازی در داستان‌های نوجوان (Farnia, 2017)

همان‌گونه که در شکل بالا مشاهده می‌شود، برای کم کردن همپوشانی‌ها، هرگاه نمونه‌های توانمندساز در روایت کلامی یا دیداری بیشتر از نظر عاطفی، خواننده را توانمند سازد، در دسته‌ی عاطفی آمده‌اند. هرگاه نمونه‌ی توانمندساز از جنبه‌ی شناختی پررنگ‌تر بوده، در دسته‌ی شناختی طبقه‌بندی شده‌اند و به همین دلیل هم توانمندسازی‌های روان‌شناختی، هنری و ادبی در هر دو دسته‌ی عاطفی و شناختی آمده‌اند. در جنبه‌ی روانی حرکتی در کتاب‌های بررسی شده تنها یک نمونه و آن هم توانمندسازی فیزیکی به چشم آمد که در این دسته جای گرفته است (Farnia, 2017).

<sup>1</sup> fictions

<sup>2</sup> Benjamin Bloom

به این ترتیب، هر جنبه‌ی مثبتی که هرگونه روایت آن را پررنگ کند، چه در درونمایه، چه در متن روایت و انتخاب واژگان، چه در چیدمان عنصرهای روایت و چه در جنبه‌های دیداری، چه در لفافه یا مستقیم به خواننده عرضه کند، بسته به بیشتربودن وزنه‌ی عاطفی یا شناختی در این الگو جای می‌گیرد.

به همین ترتیب، در این مقاله تمام کتاب‌های تصویری داستانی موجود در لیست کلاغ‌های سفید در سال ۲۰۱۵ که به سه زبان انگلیسی، فرانسوی و فارسی آمده‌اند، بررسی شده است. از میان این کتاب‌های تصویری داستانی، آثار بازنگاری شده و بی‌واژه و نادستان در نظر گرفته نشده است. پس از بررسی چگونگی تجلی مفهوم توانمندسازی در این کتاب‌ها (که در مجموع بیست عدد بودند) بسته به پررنگ‌بودن توانمندسازی، آن‌ها به چهار دسته‌ی عالی، خوب، متوسط و ضعیف تقسیم شده است. چکیده‌ای از این بررسی در جدول زیر آمده است.

جدول ۱: چکیده‌ای از بیست کتاب تصویری داستانی بررسی شده در لیست کلاغ‌های سفید سال ۲۰۱۵

| نام کتاب                                    | نویسنده                 | تصویرگر          | زبان    | نتیجه |
|---------------------------------------------|-------------------------|------------------|---------|-------|
| یک شب مهتابی                                | سرور کتبی               | غزاله بیگدلو     | فارسی   | متوسط |
| سارای مهربان                                | آناهیتا تیموریان        | آناهیتا تیموریان | فارسی   | متوسط |
| ماست شیرین                                  | افسانه شعبان‌نژاد       | سحر حق‌گو        | فارسی   | ضعیف  |
| احمد آقا                                    | مهدی حجوانی             | عاطفه ملکی‌جو    | فارسی   | متوسط |
| قرمز، داستان یک مد/دشمنی <sup>۱</sup>       | مایکل هال <sup>۲</sup>  | مایکل هال        | انگلیسی | خوب   |
| از تخیلت استفاده کن!                        | نیکولا اُبرن            | نیکولا اُبرن     | انگلیسی | عالی  |
| این کتاب همین الان سگم را خورد <sup>۳</sup> | ریچارد برن <sup>۴</sup> | ریچارد برن       | انگلیسی | خوب   |

<sup>۱</sup> Red: A Crayon's Story

<sup>۲</sup> Michael Hall

<sup>۳</sup> This Book Just Ate My Dog!

<sup>۴</sup> Richard Byrne

|                                                    |                                   |                                |         |       |
|----------------------------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------|---------|-------|
| اردک و تاریکی <sup>۱</sup>                         | گلندا میلارد <sup>۲</sup>         | استیون مایکل کینگ <sup>۳</sup> | انگلیسی | خوب   |
| سوالی ندارید؟ <sup>۴</sup>                         | ماری لوییز گی <sup>۵</sup>        | ماری لوییز گی                  | انگلیسی | عالی  |
| من گاوی هستم،<br>موموی<br>مرا بشنوید! <sup>۶</sup> | جیل اسبام <sup>۷</sup>            | گاس گوردن <sup>۸</sup>         | انگلیسی | خوب   |
| خوش شناس <sup>۹</sup>                              | دیوید مکیتاش <sup>۱۰</sup>        | دیوید مکیتاش                   | انگلیسی | متوسط |
| هر دو پتوی من <sup>۱۱</sup>                        | آیرینا کوبالد <sup>۱۲</sup>       | فریا بلکوود <sup>۱۳</sup>      | انگلیسی | خوب   |
| سم و دیو حفره‌ای<br>می‌کنند <sup>۱۴</sup>          | مک بارنت <sup>۱۵</sup>            | جان کلسن <sup>۱۶</sup>         | انگلیسی | متوسط |
| سباستین و بالون <sup>۱۷</sup>                      | فیلیپ کریستین استید <sup>۱۸</sup> | فیلیپ کریستین استید            | انگلیسی | متوسط |
| اتاق شیر <sup>۱۹</sup>                             | آدرین پارلانگ <sup>۲۰</sup>       | آدرین پارلانگ                  | فرانسوی | متوسط |
| پادشاهان مد <sup>۲۱</sup>                          | کریستین اپنیا <sup>۲۲</sup>       | کریستین اپنیا                  | فرانسوی | متوسط |

<sup>1</sup> *The Duck and the Darklings*

<sup>2</sup> Glenda Millard

<sup>3</sup> Stephen Michael King

<sup>4</sup> *Any Questions?*

<sup>5</sup> Marie-Louise Gay

<sup>6</sup> *I Am Cow Hear Me Moo!*

<sup>7</sup> Jill Esbaum

<sup>8</sup> Gus Gordon

<sup>9</sup> *Lucky*

<sup>10</sup> David Mackintosh

<sup>11</sup> *My Two Blankets*

<sup>12</sup> Irena Kobald

<sup>13</sup> Freya Blackwood

<sup>14</sup> *Sam & Dave Dig a Hole*

<sup>15</sup> Mac Barnett

<sup>16</sup> Jon Klassen

<sup>17</sup> *Sebastian and the Balloon*

<sup>18</sup> Philip C. Stead

<sup>19</sup> *La Chambre Du Lion*

<sup>20</sup> Addrien Parlange

<sup>21</sup> *Les Rois De La Sape*

<sup>22</sup> Christian Epanya

|                                |                                        |                            |         |      |
|--------------------------------|----------------------------------------|----------------------------|---------|------|
| فدولی <sup>۱</sup>             | ماری-فرانس<br>شورون زرولو <sup>۲</sup> | متیلد مگنا <sup>۳</sup>    | فرانسوی | عالی |
| روز گنجشکی <sup>۴</sup>        | آن هرباتس <sup>۵</sup>                 | آن هرباتس                  | فرانسوی | خوب  |
| توجه خوب از<br>درخت بالامی روی | سیلویا هری                             | کریستینا پیروپان           | فرانسوی | خوب  |
| در چشمان گرگ <sup>۶</sup>      | اگنس لاروش <sup>۷</sup>                | اورلیا فرانتی <sup>۸</sup> | فرانسوی | خوب  |

به این ترتیب، از چهار کتاب فارسی، سه کتاب متوسط و یکی ضعیف ارزیابی شده است. از میان ده کتاب انگلیسی، دو کتاب عالی، پنج کتاب خوب و دو کتاب متوسط و از میان شش کتاب فرانسوی، یکی عالی، سه کتاب خوب و دو تا متوسط تشخیص داده شده است. در ادامه به منظور روشن شدن روند تصمیم‌گیری، سه نمونه از کتاب‌های تصویری داستانی عالی، خوب و ضعیف انتخاب و بررسی شده‌اند و برای هر کدام الگویی پیشنهاد شده است.

۱.۲. الگوی توانمندسازی در از تخیلت استفاده‌کن، اما مراقب باش چه آرزویی می‌کنی  
نمونه‌ی انگلیسی کتاب تصویری داستانی / از تخیلت استفاده کن: اما مراقب باش چه آرزویی می‌کنی!<sup>۹</sup> را خانم نیکولا اُبرن (۲۰۱۵) نوشته و تصویرگری کرده است. این کتاب داستان خرگوشی کوچک است که حوصله‌اش سررفته و آرزو می‌کند اتفاقی بیافتد تا سرگرم شود. ناگهان گرگی ظاهر می‌شود و می‌گوید که کتابدار است و برای سرگرم کردن خرگوش پیشنهاد می‌کند که قصه‌ای بنویسند. خرگوش با خوشحالی می‌پذیرد و گرگ هر دفعه برای پیداکردن عناصر داستان به او کمک می‌کند و با گفتن «از تخیلت استفاده کن!» سعی می‌کند خرگوش، داستانی شبیه شئل قرمزی بسازد تا در

<sup>1</sup> Fadoli

<sup>2</sup> Marie-France Chevron Zerolo

<sup>3</sup> Mathilde Magnan

<sup>4</sup> Un Jour Moineau

<sup>5</sup> Anne Herbauts

<sup>6</sup> Dans Les Yeux Du Loup

<sup>7</sup> Agnès Laroche

<sup>8</sup> Aurélia Fronty

<sup>9</sup> Use Your Imagination, but be Careful what you Wish for!



پایان او را بخورد. پس خود گرگ نقش آدم بده را به عهده می‌گیرد و خرگوش قهرمان و جنگل مکان داستان می‌شود. گرگ به همین اکتفا می‌کند و در جنگل به دنبال خرگوش می‌دود تا او را بگیرد. اما خرگوش گرگ را متوقف می‌کند و می‌گوید که از این داستان خوشش نمی‌آید و می‌خواهد از تخیلش استفاده کند! به این ترتیب، خرگوش گرگ را سوار سفینه‌ای تخیلی کرده و او را به فضا پرتاب می‌کند! در پایان با این جمله که «تخیل چیز خیلی خوبی است، نه؟!»<sup>(۲)</sup> کتاب به پایان می‌رسد.

عنصر خلاقیت و تخیل، متن کوتاه، تصویرگری ساده اما کودکانه و رنگ‌های شاد و همین‌طور استفاده‌ی به‌جا از پرامتن، توانمندسازی را در این کتاب بسیار پررنگ کرده است و نگارنده در این قسمت به بررسی آن‌ها می‌پردازد.

#### توانمندسازی روانشناختی

- تفکر انتقادی
- نوسان میان تمرکزگرایی و تمرکززدایی؛ شکاف‌های گویا
- تصویرگری تفسیری پرامتن

#### توانمندسازی ادبی

- پارودی
- قصه نوشتن و عناصر داستان
- بینامتنیت

#### توانمندسازی زبانشناختی

- خوانش انتقادی؛ پرامتن
- زبان آموزی؛ اصطلاح ادبی و ابهام

#### توانمندسازی فلسفی

- بازی خیال و واقعیت

#### توانمندسازی هنری

- پرورش خلاقیت و تخیل؛ پرامتن
- تصویرگری خلاقانه؛ بینامتنیت

#### توانمندسازی روانشناختی

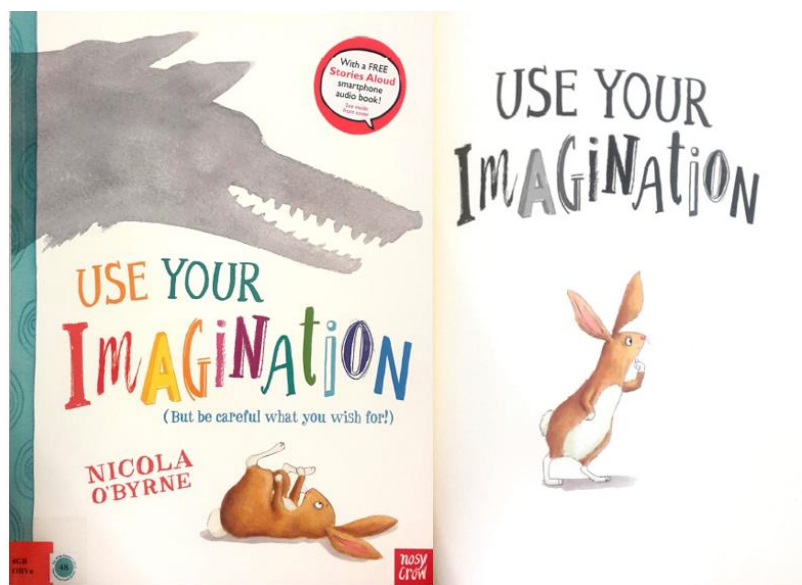
- رویکرد خوش‌بینانه؛ پایان خوش
- درگیرکردن عاطفی مخاطب؛ تعلیق؛ جملات ناتمام و پیش‌آگهی



شکل ۲: توانمندسازی در از تخیل استفاده‌کن

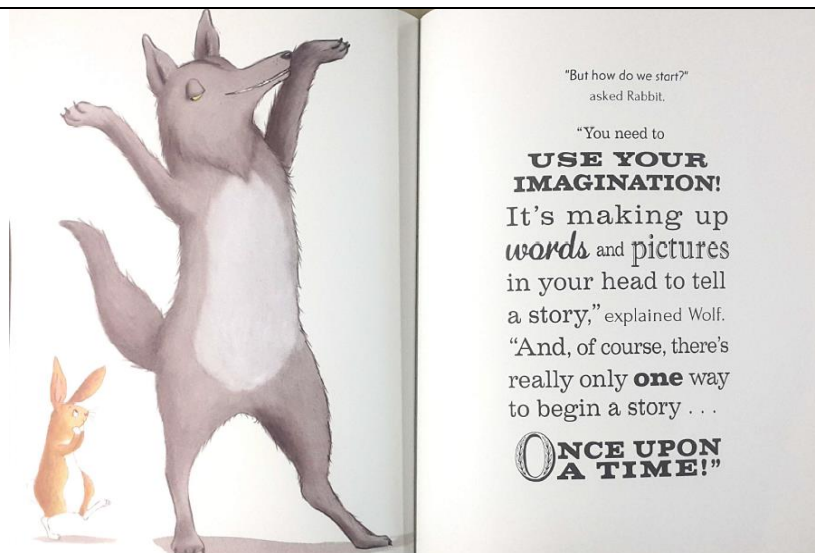
چنانچه در اثری بر عناصر هنری، همچون تصویرگری، نقاشی، مجسمه‌سازی، قصه‌گویی، خلاقیت و جز این، تأکیدی ویژه شده باشد و خواننده را به سمت فراگیری یا آشنایی با چنین مفهومی سوق دهد، توانمندسازی هنری وجود دارد (فرنیا و پورگیو، ۱۳۹۲؛ Farnia, 2017). به این ترتیب، تصویرگری و همین‌طور پرامتن این کتاب در توانمندسازی هنری نقش بسیاری دارند. درست در روی جلد، تصویر خرگوش را می‌بینیم که همچون نوزادی بازیگوش به پشت خوابیده و پایش را با دستش گرفته و به بالا که تصویر محو سر یک گرگ است، نگاه می‌کند (تصویر

شماره‌ی ۱). کنجکاوی خرگوش نیز در صفحه‌ی عنوان با ژستی که دست به دهان دارد و حیرت‌زده می‌نماید، عاطفه و کنجکاوی خواننده را برمی‌انگیزد (تصویر شماره‌ی ۱).



تصویر ۱: تصویرهای روی جلد و صفحه‌ی عنوان از تخیلت استفاده‌کن (O'Byrne, 2015)

یکی دیگر از عناصر پرامتن اندازه و فونت نوشتاری متن روایی است که خلافاً و هنرمندانه است. برای نمونه، بیشتر کلماتی که گرگ بیان می‌کند با فونت درشت و اندازه‌ی بزرگ چاپ شده‌اند، گو اینکه با این روش مؤلفان کتاب (منظور نویسنده تصویرگر، صفحه‌آرا، یا مدیرهنری این کتاب است) سعی بر رساندن این موضوع به خواننده دارند که گرگ صدای بزرگ‌سال است و یا با صدایی بلندتر از خرگوش صحبت می‌کند. همچنین وقتی گرگ به خرگوش می‌گوید که هر داستان با عبارت «یکی بود یکی نبود!» شروع می‌شود، فونت انتخاب‌شده، شبیه فونت کتاب‌های کلاسیک ادبیات کودک است (تصویر شماره‌ی ۲).



تصویر ۲: تغییر فونت، یکی دیگر از عناصر پرامتن از تخیلت/استفاده کن (O'Byrne, 2015)

استفاده‌ی خلاقانه‌ی دیگر از فونت، شیوه‌ی نگارش واژه‌ی «تخیل» بر روی جلد و پشت جلد است که آن را نمادی از گوناگونی می‌توان گرفت (تصویرهای ۱ و ۳). چنین به نظر می‌رسد که مؤلفان کتاب این نکته را در لفافه به خواننده می‌گویند که خلاقیت یک‌نواخت و کسل‌کننده نیست و می‌تواند شکل‌های گوناگونی داشته باشد، درست مثل رنگ‌های زیبای رنگین‌کمان یا پرهای رنگارنگ طوطی. نکته‌ی توانمندساز دیگر درباره‌ی پرامتن پشت جلد این کتاب، سوراخی مربع شکل، همچون درهای تعبیه‌شده در کشتی است (تصویر شماره‌ی ۳). وقتی کتاب بسته‌شود، سر خرگوش را از این سوراخ می‌توان دید و طوطی‌ای بالای سر او در پرواز است و این جمله در کنار پرنده نوشته شده: «... هیچگاه نخواهید دانست، تخیل شما را کجا می‌برد». از آن‌جاکه این آخرین جمله‌ای است که خواننده می‌خواند، به‌همراه آن سوراخ و سر خرگوش، همگی می‌توانند نمادی باشند بر اینکه پایانی برای قوه‌ی تخیل وجود ندارد و داستان خرگوش بازیگوش تمام نشده است. در صفحه‌های پایانی، زمانی که خرگوش از شر گرگ نجات می‌یابد و از کارکرد قوه‌ی تخیلش شادمان است، او را می‌بینیم که درحال به‌سرکردن کلاه دزدان‌دریایی است و شئل بسته و شمشر به دست دارد و گو اینکه به‌دنبال طوطی آمده و به سوراخ روی جلد نگاه می‌کند. پس دوباره قوه‌ی تخیلش را

به‌کارانداخته و آماده‌ی ماجراهای بیشتر است و جالب اینکه تمام این نمونه‌ها تنها با برشی ساده بر روی مقوای جلد امکان‌پذیر شده‌اند. رنگ پرهای طوطی نیز بسیار شبیه رنگ‌های استفاده‌شده در واژه‌ی «تخیل» است. گو اینکه نویسنده‌تصویرگر طوطی را نمادی از خلاقیت گرفته که بال دارد و می‌تواند خواننده را به هر جا که خواست ببرد. نکته‌ی دیگر اینکه هم خرگوش و هم طوطی صورتشان رو به خارج از کتاب است. گویی ماجراجویی‌های کتاب به پایان رسیده‌اند و منتظر ماجراهای بعدی هستند و رو به آینده دارند. به این ترتیب، این نمونه‌ها به توانمندسازی هنری و معرفی قوه‌ی خلاقیت و کاربرد آن می‌انجامند.



تصویر ۳: اندازه و رنگ فونت واژه‌ی تخیل بر پشت جلد از تخیل/ استفاده‌کن (O'Byrne, 2015)

نمونه‌ی دیگر در توانمندسازی هنری، تصویرگری است که با داستان‌های شنل‌قرمزی و جزیره‌ی گنج رابطه بینامتنی برقرار می‌کند. پس از اینکه خرگوش خود را با خوشحالی قهرمان داستان می‌کند، از گرگ می‌پرسد که چه بپوشد. گرگ همچون همیشه پاسخ می‌دهد: «از تخیل استفاده‌کن!» و خرگوش می‌گوید: «لباس فضانوردی، کلاه دزد دریایی، یا شنل قرمز چطور است؟» در تصویر نیز خرگوش را می‌بینیم که

شنلی قرمز پوشیده و به گرگ نگاه می‌کند. همچنین همان‌گونه که در بالا آمده است، وجود طوطی و لباس دزد دریایی خرگوش و در کشتی با داستان جزیره‌ی گنج رابطه‌ی بینامتنی برقرار می‌کنند.

در بُعد عاطفی توانمندسازی روان‌شناختی، پایان خوش آمده است که جهان‌بینی مثبت را ترویج می‌دهد. خرگوش کوچک که نمادی از کودک است، با استفاده‌ی به‌جا از خلاقیتش می‌تواند بر گرگ بزرگ غلبه‌کند. همچنین وجود تعلیق در این داستان به درگیرشدن عاطفه‌ی خواننده و البته سریع‌ترشدن رویکرد توانمندسازی می‌انجامد. نویسنده با استفاده از جملات ناتمام و سه نقطه، تعلیق را ایجاد می‌کند. برای نمونه، هنگامی که خرگوش عناصر داستان را انتخاب کرده و آماده‌ی شروع کردن داستان است، از گرگ می‌پرسد که داستان را زود آغاز خواهند کرد و گرگ نیشخندی می‌زند و می‌گوید: «بله، داستان ...» و پاورچین‌پاورچین به سمت خرگوش می‌رود و در صفحه‌ی بعد می‌بینیم که گرگ به سمت خرگوش پریده و بقیه‌ی جمله‌اش را می‌گوید: «... همین حالا شروع می‌شود» (تأکید نویسنده).

نکته‌ی دیگر که به درگیرشدن عاطفی خواننده منجر می‌شود، وجود سایه‌ی گرگ، بالای سر خرگوش در صفحه‌ی عنوان و همین‌طور در آغاز داستان است، زمانی که خرگوش حوصله‌اش سررفته و منتظر اتفاقی خاص است. این سایه از همان ابتدا به خواننده درباره‌ی وجود گرگ پیش‌آگهی می‌دهد (تصویر شماره‌ی ۱).

بُعد شناختی توانمندسازی فلسفی می‌تواند مرز نامشخص میان خیال و واقعیت باشد که می‌توان آن را نکته‌ای فلسفی گرفت. چنانچه یوآنا هینز<sup>۱</sup> و کرین موریس<sup>۲</sup> اظهار می‌کنند، «وجود مرز نامشخص واقعیت و فانتزی در کتاب‌های تصویری داستانی معاصر به کودکان اجازه می‌دهد تا با شعبده‌بازی بازیگوشانه و اندیشمندانه‌ای ایده‌هایی که اثر هنری برمی‌انگیزاند، احساس راحتی کنند» (Murris & Haynes, 2012: 125) و به این ترتیب، می‌توانند «پرسش‌های فلسفی پیچیده‌ای» را در ذهن کودک به وجود آورند (همان، ۱۳۶). در این کتاب نیز نویسنده تصویرگر، مرز میان واقعیت و خیال را

<sup>1</sup> Joanna Haynes

<sup>2</sup> Karin Murris

برهم می‌ریزد تاحدی که وجود خود گرگ نیز مشکوک است. وجود جنگلی که خرگوش تصویری کند با آن درخت‌های رنگارنگ نیز تأییدی بر خیالی بودن جنگل است (تصویر شماره‌ی ۴). این برهمکنش و بازی میان خیال و واقعیت، همواره این پرسش‌ها را برای خواننده می‌تواند به وجود آورد که ماهیت خیال و واقعیت چیست و آیا اصلاً داستان واقعیت دارد یا خیر. چنین پرسش‌هایی می‌تواند به توانمندسازی فلسفی بیانجامد.



تصویر ۴: جنگل رنگی خیال و هماهنگی فونت و تصویرگری برای ایجاد حس حرکت در از تخیلت

استفاده‌کن (O'Byrne, 2015)

در این کتاب تفکر انتقادی در توانمندسازی روانشناختی بررسی می‌شود. از دیدگاه پیتر ای. فاسیونه<sup>۱</sup> تفکر انتقادی شامل شش مهارت است: تفسیر، تحلیل، ارزشیابی، استنباط، توضیح و خودتنظیمی. چنین به نظر می‌رسد که خرگوش در برخورد با گرگ و کنش‌هایی که در پیش می‌گیرد، از مهارت‌های «تحلیل» و «خودتنظیمی» بهره گرفته است. فاسیونه بر این باور است که مهارت «تحلیل» زمانی رخ می‌دهد که فرد بتواند مفهومی‌های ضمنی نهفته را در «گفته‌ها، پرسش‌ها، مفهوم‌ها، توصیف‌ها و دیگر

<sup>1</sup> Peter A. Facione

روش‌های استفاده‌شده برای نشان‌دادن عقاید [...]» درک‌کند (5: 2015, Facione). مهارت «خود-تنظیمی» همچون «مهمترین مهارت شناختی» شناخته‌شده (رک. امیدی‌نیا و دیگران ۱۳۹۲: ۳)، از این قرار است: «خودآگاهانه کنش‌های شناختی خود را بررسی کردن [...] تا بتوانیم منطق و نتیجه‌ی خود را به پرسش بکشیم، تأیید، ارزشیابی یا اصلاح کنیم» (همان، ۷).

به این ترتیب، زمانی که گرگ می‌گوید که کتابدار است، خرگوش با تعجب به گوش‌های بزرگ گرگ اشاره می‌کند و گرگ پاسخ می‌دهد: «تا بتوانم بهتر به قصه‌ها گوش دهم، عزیزم» و دوباره وقتی خرگوش با تعجب می‌گوید: «چه چشمان بزرگی دارید!» گرگ می‌گوید: «تا بتوانم بهتر بخوانم، عزیزم» (O'Byrne, 2015). پس از شنیدن این پاسخ‌ها، خرگوش شک می‌کند که انگار شبیه چنین پاسخ‌هایی را جایی شنیده‌است! ازمین‌رو، می‌توان چنین پنداشت که خرگوش از مهارت تحلیل استفاده کرده و رابطه‌ی بینامتنی‌ای را که بین این گفتگو و گفتگوی داستان شئل‌قرمزی است، دریافته و زیرکانه تمام جملات و کنش‌های گرگ را می‌تواند «تحلیل» کند و وقتی که متوجه می‌شود که گرگ قصد خوردنش را دارد، به‌موقع از قوه‌ی تخیلش استفاده می‌کند و گرگ را به فضا پرتاب می‌کند. در پایان، زمانی که متوجه پیروزی خود بر گرگ می‌شود، شادمانی می‌کند و عملکرد خود و تخیلش را می‌سنجد و به این نتیجه می‌رسد که تخیل چیز خوبی است و دوباره با پوشیدن لباس دزد دریایی آماده‌ی ماجراجویی‌های بعدی می‌شود. چنین به نظر می‌رسد که کنش‌ها و تصمیم‌های پایانی خرگوش خبر از مهارت «خودتنظیمی» تفکرانتقادی دارد.



تصویر ۵: نقش پرامتن، تصویرگری تفسیری و شکاف گویا در تمرکززدایی: از تخیلت / استفاده کن!

(O'Byrne, 2015)

اهمیت مفهوم تمرکززدایی را برای اول بار مرتضی خسرونژاد در ادبیات کودک مطرح کرد و از آنجاکه کودکان طبیعتاً تمرکزگرا هستند، پرورش این مهارت در آن‌ها اهمیت پیدا می‌کند (رک. خسرونژاد، ۱۳۸۳: ۱۷۳-۲۰۲). پس از بررسی افسانه‌های ایرانی، خسرونژاد تکنیک‌هایی را برای بررسی تمرکززدایی در ادبیات برمی‌شمارد که یکی از آن‌ها «سپیدنویسی» است که می‌توان از آن همچون «شکاف‌هایی گویا» یاد کرد. همچنین خسرونژاد به اهمیت «نوسان میان تمرکزگزی و تمرکززدایی» نیز اشاره کرده است (خسرونژاد، ۱۳۸۳ و ۱۳۹۰). تمرکززدایی یکی دیگر از تکنیک‌های توانمندسازی روان‌شناختی در این کتاب است که شامل شکاف‌های گویا، تصویرگری تفسیری و پرامتن است و تمام آن‌ها را با یک مثال می‌توان توضیح داد. هنگامی که خرگوش از حیل‌ی گرگ باخبر می‌شود، ناگهان به یاد می‌آورد که قهرمان داستان است و می‌تواند از



قوه‌ی تخیلش استفاده کند. در متن هیچ توضیح دیگری نیامده و تصویر است که خرگوش را کنترل به دست نشان می‌دهد و گرگ ترسیده در سفینه قرار دارد و در پایین صفحه نوشته شده: «به سمت بالا ورق‌بزنید»<sup>۱</sup> و اینجا است که باز هم تصویر به ما نشان می‌دهد که گرگ با سفینه در حال رفتن به سمت ماه است و در متن هم درشت آمده «پرتاب» (O'Byrne, 2015)! خرگوش هم در پایین صفحه مشغول شادمانی است (تصویر شماره‌ی ۵).

در این کتاب پارودی نیز در توانمندسازی ادبی خواننده نقش دارد. هنگامی که گرگ ناگهان خرگوش را دنبال می‌کند، خرگوش می‌گوید که هیچ از این داستان خوشش نمی‌آید، اما گرگ به او می‌گوید: «نگران نباش، تقریباً آخر داستان است!» (همان). خرگوش او را متوقف می‌کند و او را در سفینه‌ی خیالش زندانی کرده و می‌خواهد او را پرتاب کند که گرگ وحشت‌زده به او می‌گوید که این اصلاً ایده‌ی خوبی نیست و جواب پارودیک خرگوش این است که: «واقعاً؟ خب اصلاً نگران نباش! تقریباً آخر داستان است!» (همان) چنین پاسخی هم به طنز داستان می‌افزاید و هم پارودی را به شکل ضمنی به خواننده معرفی می‌کند.

یکی دیگر از تکنیک‌های توانمندسازی ادبی، آشناکردن خواننده با قصه‌نویسی و عناصر داستان است. از ابتدای داستان گرگ به خرگوش کمک می‌کند که داستان را چگونه آغاز کند، قهرمان و ضدقهرمان را پیدا کند و این‌گونه طرح داستان را به وجود می‌آورد و در پایان توانمندسازی ادبی، همان‌طور که پیشتر نیز آمد، بینامتنیت را هم در متن و هم تصویر داریم. پاسخ‌های گرگ هنگامی که خرگوش درباره‌ی گوش‌ها و چشمان بزرگش می‌پرسد، همگی با داستان شئل‌قرمزی رابطه‌ی بینامتنی دارد و همین نکته هم باعث شک خرگوش درباره‌ی آشنابودن این پاسخ‌ها می‌شود و البته برای خواننده‌ی آگاه هم جذاب است.

استفاده‌ی خلاقانه و به‌جا از پرامتن درباره‌ی چینش واژه‌ها و فونت نیز برای ایجاد حس حرکت در یکی از تصویرهای این کتاب توجه‌برانگیز است (تصویر شماره‌ی ۴) و

<sup>1</sup> "Lift Up"

این نکته می‌تواند خوانش انتقادی را برانگیزد. چینش واژه‌ها با حرکت گرگ و گریز خرگوش، لابه‌لای درختان همخوان است و خواننده‌ی کودک را به پرسش وامی‌دارد که چرا متن این‌گونه نوشته شده است. اما نمونه‌ی آخر در توانمندسازی زبان‌شناختی وجود یک اصطلاح ادبی است که جالب توجه است. وقتی که خرگوش به گرگ می‌گوید که می‌خواهد داستانش درباره‌ی سفینه، انفجارهای بزرگ و موز باشد، گرگ پاسخ می‌دهد: «اوه، فکر نکنم. آنچه ما نیاز داریم، افسانه‌ی پریان است، چیزی که بتوان با آن سرگرم شد» (O'Byrne, 2015). اصطلاح انگلیسی‌ای که در اینجا به کار برده شده این است: «something to really get your teeth into» که زیرکانه است زیرا به معنی «سرگرم شدن است» ("Get One's Teeth into Sth"). اما معنای تحت‌لفظی آن «دندان خود را در چیزی فروبردن است» که سازگار با هدف گرگ است و در تصویر هم با نیشخند گرگ و دندان‌هایش، تأیید می‌شود. چنین بازی هوشمندانه با این اصطلاح می‌تواند صنعت ادبی ایهام را نیز به یاد خواننده آگاه آورد. در باور نگارنده، وجود چنین اصطلاح ادبی هوشمندانه‌ای می‌تواند به زبان‌آموزی و توانمندسازی زبان‌شناختی در خواننده‌ی پنهان منجر شود. وجود تمام این عناصر موجب می‌شود که بتوان این کتاب را جزو آثار توانمندساز و عالی به حساب آورد. در پایان، اما، شاید اشاره به این نکته نیز بد نباشد که وجود صدای نویسنده‌ی بزرگ‌سال در عنوان داستان، چندان توانمندساز نیست؛ انگار که نویسنده در حال القای چنین اندیشه‌ای به خواننده‌اش است که از تخیلت استفاده کن، اما مراقب باش چه آرزویی می‌کنی. از آنجایی که قوه‌ی تخیل را پایانی نیست و این کتاب هم سعی دارد استفاده از تخیل و خلاقیت را به کودکان نشان دهد، شاید اگر چنین پرهیزی در کار نبود، بهتر می‌بود. خرگوش داستان بی‌پروا تنها آرزو می‌کند که چیزی ظاهر شود که سرگرم شود و خود را در خطر قرار می‌دهد و شاید اگر نمی‌توانست از قوه‌ی تخیلش استفاده کند، غذای گرگ شده بود! و نکته‌ی تفکربرانگیز نیز این است که خود گرگ استفاده از قوه‌ی تخیل را به خرگوش یاد می‌دهد که در پایان به ضرر خودش می‌شود!

## ۲.۲. الگوی توانمندسازی در توچه خوب از درخت بالامی‌روی

یکی از کتاب‌های تصویری داستانی فرانسوی برگزیده در لیست کلاغ‌های سفید در سال ۲۰۱۵، توچه خوب از درخت بالامی‌روی (۲۰۱۵) نوشته‌ی سیلویا هری و تصویرگری کریستینا پیروپان است. براساس ملاک‌های گروه کتاب‌های تصویری می‌توان این کتاب را تصویری دانست (گروه کتاب‌های تصویری مرکز مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز، ۱۳۹۵)، زیرا می‌توان هم متن و هم تصویر را تفسیری دانست.

چکیده‌ی داستان: بنجامین<sup>۱</sup> و خانواده‌اش به دلیل تغییر شغل پدر مجبور به مهاجرت به شهری بزرگ می‌شوند که بسیار با زادگاه کودک متفاوت است. بنجامین از همان ابتدای ورود به آن شهر بزرگ، دلش برای خانه‌ی حیاط‌دارشان، دوستش متئو<sup>۲</sup>، درخت گیلاس خانه‌شان و همین‌طور بوی تارت خانم همسایه تنگ شده و مدام در حال مقایسه‌ی زادگاهش و آن شهر بزرگ است. در مدرسه نیز او به کودکی غمگین تبدیل می‌شود؛ تا اینکه یک روز عصر به پیشنهاد پدر با سگش به گردش می‌رود و در خیابان‌های اطراف قدم می‌زند و پس از دیدن سیرک بزرگ کمی روحیه‌اش بهتر می‌شود. روز بعد دختری از او خواهش می‌کند که بادبادکش را که به درخت شاه‌بلوطی گیر کرده است، پایین بیاورد. بنجامین سریع از درخت بالا می‌رود و بادبادک را به دست دختر می‌دهد. دختر بنجامین را ستایش می‌کند که «توچه خوب از درخت بالامی‌روی!». همین جمله باعث دوستی بین دو کودک می‌شود و همان شب، برای اولین بار بنجامین خوشحال روی زانوی پدر می‌نشیند و به این فکر می‌کند که برخلاف کارتن اسباب‌کشی که نتوانسته در آن درخت گیلاس، بوی تارت و دوستش متئو را بیاورد، قلبش خیلی بزرگ است و برای همه‌چیز و همه‌کس جا دارد.

داستان این کتاب ساده است و تصویرگری ساده‌ای هم دارد، اما فرای سادگی، نکته‌های ژرف‌اندیشانه‌ی بسیاری را می‌توان در آن دید. به این ترتیب، مفهوم توانمندسازی را که از این کتاب برداشت می‌شود به صورت الگوی زیر آمده‌است:

<sup>1</sup> Benjamin

<sup>2</sup> Matteo

## توانمندسازی روانشناختی

- «طرفداری از کودک و نوجوان در جایگاه شخصیت داستانی و مخاطب»؛ «درونمایه مورد نیاز مخاطب؛ مهاجرت و تنهایی
- «نوسان تمرکزگرایی و تمرکززدایی»؛ «شکاف‌های گویا (در متن و تصویر) و پایان‌بندی بسته‌باز

شناختی

توانمندسازی در  
توجه خوب  
از درخت بالا  
می‌روی!

عاطفی

## توانمندسازی روانشناختی - فلسفی

- رویکرد خوش‌بینانه # رویکرد بدبینانه
- تفکر مراقبتی؛ همدلی؛ پالایش (کاتارسیس)؛ احساس تنهایی و غربت

## توانمندسازی ادبی

- متن تفسیری؛ سرشار از تشبیه‌های به‌جا

شکل ۳: شاخصه‌های توانمندسازی در توجه خوب از درخت بالامی‌روی!

عاطفه در این کتاب نقش پررنگی دارد و این نکته نه تنها در متن کلامی، بلکه در متن دیداری نیز به خوبی نشان داده شده است. به این ترتیب، در بُعد عاطفی توانمندسازی، به توانمندسازی روان‌شناختی فلسفی پرداخته شده است. از آنجاکه رویکردهای ایدئولوژیک (خوش‌بینانه و بدبینانه به زندگی) و همین‌طور تفکر مراقبتی که زیرمجموعه‌ی فلسفه برای کودک است (عابدی و دیگران، ۱۳۹۷)، مضامین عاطفی نیز دارند، در یک دسته گرد آمده‌اند.

سبک تصویرگر در این کتاب به گونه‌ای است که از همان ابتدا به خواننده در تصویر روی جلد کتاب و تصویر صفحه‌ی عنوان پیش‌آگهی می‌دهد (تصویر شماره‌ی ۶).

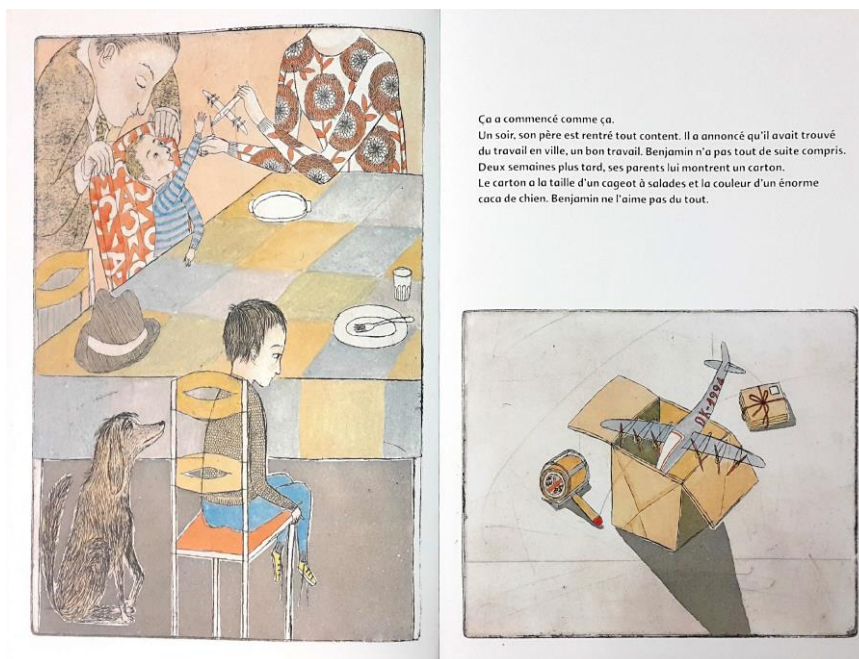


تصویر ۶: تصویر روی جلد و صفحه‌ی عنوان توجه خوب از درخت بالامی‌روی! (Härrä & Pieropan, 2015)

پیش‌آگهی در تصویر روی جلد، زمانی است که دخترک از بنجامین تقاضای کمک می‌کند و بلافاصله در صفحه‌ی عنوان، دوستی بین دو کودک را می‌بینیم که در واقع پایان‌خوش داستان است. در ابتدای داستان، خواننده نمی‌داند که دخترک چه چیزی به بنجامین می‌دهد، اما پس از پایان خواندن و بازگشت به این تصویرها خواننده متوجه می‌شود که دخترک یک شاه‌بلوط به بنجامین می‌دهد و همین شاه‌بلوط باعث آشتی بنجامین با شهر جدید می‌شود، به‌طوری‌که در پایان، هنگامی که بنجامین در دامن پدر نشسته‌است، به پدر نیز شاه‌بلوط می‌دهد و لبخند می‌زند. همچنین سگ بنجامین در این تصویر خوشحال است و انگار او هم با دختر دوست شده و با حالتی که سرشار از آرامش است، از پشت دختر به بنجامین نگاه می‌کند. همچنین در این تصویر بادبادک که موجب دوستی این دو کودک شده است، در پشت سر آن‌ها قرار دارد، گو اینکه ارتباطی بین آن دو برقرار می‌کند که بسیار نمادین است (Härri & Pieropan, 2015). وجود چنین پیش‌آگهی‌هایی در آغاز داستان بر رویکرد ایدئولوژیک اثر، یعنی همان رویکرد خوشبینانه به زندگی، تأکید می‌کند و خواننده‌ی پنهان را به سمت توانمندسازی فلسفی سوق می‌دهد. همچنین پس از آغاز خواندن، از همان ابتدا کودک خواننده با گره داستان که همان اندوه و تنهایی بنجامین است، آشنا می‌شود؛ اما از آنجاکه تصویرهای آغازین جلد و عنوان را دیده است، ممکن است دوباره به آن‌ها رجوع کند و به این ترتیب، امیدی برای پایان خوش در ذهنش نقش بندد.

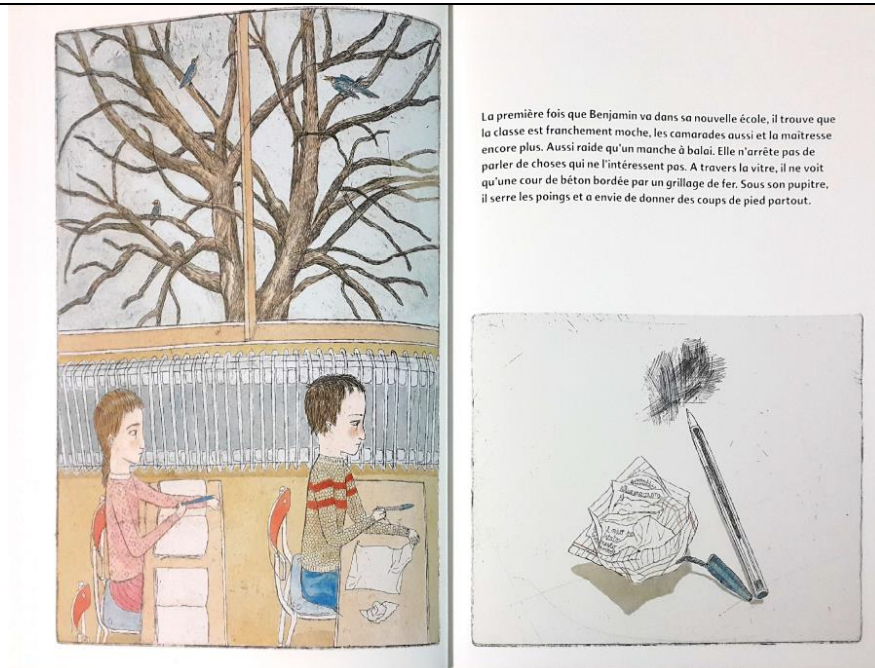
عواطف مطرح‌شده در این کتاب، تنهایی و حس غربت هستند که در پایان، بنجامین بر آن‌ها غلبه می‌کند و این حس پذیرش به‌خوبی در کتاب مطرح شده است. متن و تصویر دست‌در‌دست یکدیگر در به انجام‌رساندن این مهم نقش به‌سزایی دارند. در ابتدای داستان، یعنی زمانی که پدر با خوشحالی خبر می‌آورد که در شهری بزرگ کار پیدا کرده است، هم متن روایی و هم دیداری بر غم‌وغصه‌ی بنجامین تأکید می‌کنند. دو هفته پس از این خبر، مابان<sup>(۳)</sup> برایش کارتنی بزرگ می‌آورند که بنجامین وسایلش را بسته‌بندی کند، اما بنجامین هیچ از آن کارتن خوشش نمی‌آید؛ در متن می‌خوانیم: «کارتن به اندازه‌ی صندوق بزرگ سبزی بود و رنگش شبیه پی‌پی بزرگ سگ. بنجامین هیچ دوستش نداشت» (Härri & Pieropan, 2015). در متن دیداری نیز، بنجامین را

می‌بینیم درحالی‌که ماتم‌زده به کارتنی نگاه می‌کند که حتی نمی‌تواند هواپیمایش را در آنجا دهد و سگش نیز که انگار از اندوه او آگاه است، اندوهگین نگاهش می‌کند. رنگ‌های سرد به‌کاررفته در تصویر و همین‌طور ظرف‌های خالی که روی میز هستند، همگی نمادهایی برای القاکردن بیشتر ناراحتی بنجامین هستند. پدر و مادر هر دو سرگرم برادر کوچک‌تر بنجامین بوده و به بنجامین کوچک‌ترین توجهی ندارند (همان). جالب این است که مادر که معمولاً نقش عاطفی پررنگی در خانواده دارد، در این داستان هیچ نقشی ندارد و حتی در این تنها تصویری که از او داریم، سر مادر در قاب تصویرگری نیامده‌است (تصویر شماره‌ی ۷)!



تصویر ۷: تصویرهای آغاز داستان توجه خوب از درخت بالامی‌روی! (Härri & Pieropan, 2015)

تفاوت‌هایی که کودک از زندگی در خانه‌ی حیاطدار و آپارتمان‌نشینی حس می‌کند، همگی در این کتاب آمده‌اند: به‌جای نور مهتاب که برایش دل‌انگیز بود، نور چراغ‌های خیابان او را آزار می‌دهند، گردوغبار را تحمل نمی‌کند و یاد درخت گیلاس خانه‌شان می‌افتد. این در حالی است که در صفحه‌ی بعد که دو لُت تصویرگری مقابل هم هستند، تصویری بزرگ از آپارتمان‌های بلند را می‌بینیم (Härri & Pieropan, 2015).



تصویر ۸: بنجامین در مدرسه، از کتاب *تو چه خوب از درخت بالامی روی!* (Härrî & Pieropan, 2015)

در مدرسه نیز تنهایی بنجامین بیشتر می‌شود. او مدرسه، معلم و همکلاسی‌هایش را دوست ندارد. بتن و حصار آهنی مدرسه او را ناراحت می‌کند و فکر می‌کند که معلم و همکلاسی‌هایش «همچون دسته‌ی جارو<sup>(۴)</sup> خشک» و انعطاف‌ناپذیرند (تصویر شماره‌ی ۸). او احساس تنهایی می‌کند و دلش می‌خواهد به همه لگد بزند و فرار کند. اشاره به کاغذ خط‌خطی و کاغذ مچاله‌شده هم در متن کلامی و هم دیداری، این حس کودک را در خواننده‌ی پنهان پررنگ می‌کند.

به این ترتیب، در این کتاب تصویری متن و تصویر در کنار هم حس تنهایی را در خواننده ایجاد می‌کنند و موجب به‌وجود آمدن تفکر مراقبتی در کودک می‌شوند. به‌گونه‌ای که کودک خواننده می‌تواند با هم‌ذات‌پنداری، حس غربت و تنهایی را درک کند و به کسانی که چنین احساس‌هایی دارند، احترام بگذارد و آن‌ها را بپذیرد که این یکی از شرایط همدلی در تفکر مراقبتی است. همان‌گونه که لیپمن<sup>۱</sup> اظهار می‌دارد، همدلی به معنی خارج‌شدن از دایره‌ی احساسات خود و دیدن و درک کردن احساسات

<sup>1</sup> Lipman

و حقوق دیگران است (به نقل از عابدی و دیگران، ۱۳۹۷: ۱۴۱). مایر و سالوی<sup>۱</sup> (۱۹۹۷) نیز این‌گونه درباره‌ی همدلی اظهار نظر می‌کنند: «این توانایی بدین معناست که فرد می‌تواند با گذاشتن خود به جای دیگران، هیجانات آن‌ها را تجربه کند و با تصورکردن هیجانات ناشی از قرارگرفتن در هر موقعیت برای پیوستن به یا اجتناب از موقعیت‌های پیش رو تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی کند» (همان). به این ترتیب، از نظر نگارنده، این کتاب توانسته است خواننده‌ی پنهان را از نظر عاطفی به توانمندسازی روان‌شناختی و فلسفی سوق دهد.

در بُعد شناختی، توانمندسازی روان‌شناختی و ادبی آمده است. در توانمندسازی ادبی، تشبیه‌ها در متن روایی بسیار به چشم می‌آیند. می‌توان چنین پنداشت که این تشبیه‌ها برای کودک مخاطب آشنا هستند و به همین سبب می‌توانند به درگیرشدن خواننده در داستان کمک کنند. برای نمونه، وقتی بنجامین از طبقه‌ی هفتم آسمان‌خراش مشغول نگاه‌کردن به شهر شلوغ است، آدم‌های در حال رفت‌وآمد را شبیه مورچه می‌بیند و از خود می‌پرسد که آیا پدرش هم یکی از این مورچه‌ها است (Härrä & Pieropan, 2015). همچنین تشبیه‌کردن معلم و همکلاسی‌هایش به خشکی دسته‌ی جارو نیز برای کودکان درک‌شدنی است.

یکی از ملاک‌های داوری که گروه کتاب‌های تصویری در پروژه‌ی خود به آن دست یافته است، «طرفداری از کودک و نوجوان در جایگاه شخصیت داستانی و مخاطب» است که یکی از مصادیق اصلی آن پرداختن به «درون‌مایه‌ی مورد نیاز مخاطب» است (گروه کتاب‌های تصویری مرکز مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز، ۱۳۹۵). همان‌گونه که پیش‌تر آمد، درونمایه‌ی مهاجرت‌کردن به شهری بزرگ و احساس تنهایی و غربت در این کتاب بازتاب یافته است و کودک خواننده از نظر شناختی نیز با این مسئله روبه‌رو می‌شود. همان‌گونه که میشل سوپرل<sup>۲</sup> می‌گوید: «به‌جای تجویزکردن اینکه کودکان چگونه باید باشند، کتاب‌های تصویری کودک‌محور<sup>۳</sup> کودکان را همچون اعضای محترم جامعه، همان‌گونه که هم‌اکنون هستند، می‌پذیرد»

<sup>۱</sup> Mayer & Salovey

<sup>۲</sup> Michelle Superle

<sup>۳</sup> Child-centered



Superle, <http://theconversation.com/how-to-choose-picture-books->

[that-will-empower-not-damage-a-child-82112](http://theconversation.com/how-to-choose-picture-books-(that-will-empower-not-damage-a-child-82112)

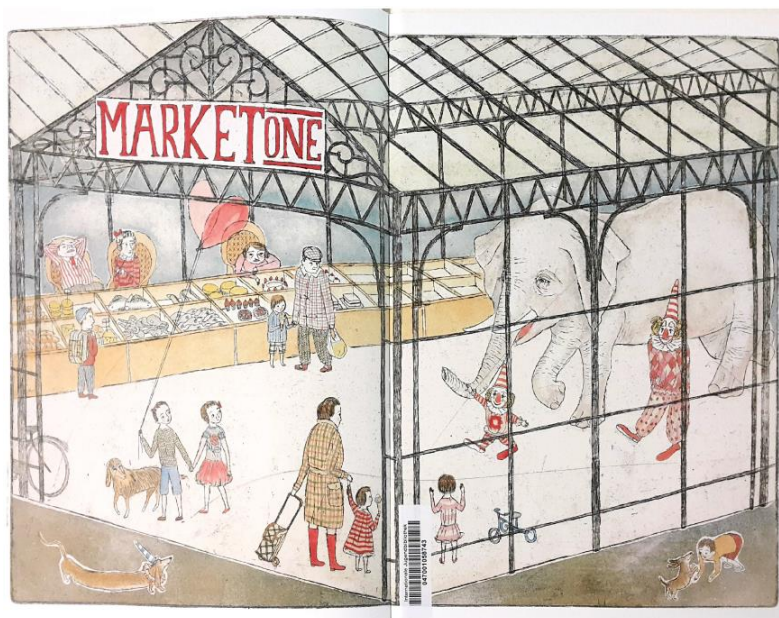
در این کتاب به احساسات و تفکر کودک بها داده شده و هیچ پیام اخلاقی مستقیمی ندارد یا نسخه‌ای برای کودک تجویز نشده است. درست است که پدر در ابتدای ماجرا پیشنهاد بیرون رفتن را به بنجامین می‌دهد و شاید بتوان گفت که این کنش پدر بوده که به گره‌گشایی داستان انجامیده و بنجامین برای حل مشکلش هیچ کنشی انجام نداده است؛ اما در نظر نگارنده، نخست اینکه بنجامین این پیشنهاد را می‌پذیرد و سپس هم می‌تواند از این فرصت به حل مسئله بپردازد، درخور تأمل و توانمندساز است. اگر بنجامین پیشنهاد پدر را نمی‌پذیرفت، هیچ کدام از اتفاق‌های بعدی رقم نمی‌خورد.



تصویر ۹: نمونه‌ای از شکاف‌های گویا در تصویر از تو چه خوب از درخت بالامی‌روی! (Härr & Pieropan, 2015)

تکنیک توانمندساز دیگر در توانمندسازی روان‌شناختی «نوسان میان تمرکزگرایی و تمرکززدایی» است. شکاف‌های گویا تنها نمونه‌ای از تمرکززدایی است که آن را در هر دو متن روایی و دیداری می‌توان بررسی کرد. پس از اینکه بنجامین بادبادک را برای دختر از

درخت پایین می‌آورد و دختر از بنجامین تقدیر می‌کند، بنجامین از خجالت سرخ می‌شود (Härri & Pieropan, 2015). همین از خجالت سرخ شدن می‌تواند در حکم نشانه‌ای از ایجاد دوستی میان این دو کودک باشد. همچنین در تصویر دو لُتی صفحه‌ی بعد، نمایی پاناروما از میدان شهر را می‌بینیم که دختر آن طرف و بنجامین به همراه دو چرخه و سگش در طرف دیگر قرار دارند و دختر در حال دست‌تکان دادن برای بنجامین است؛ گویا دارد از او خداحافظی می‌کند (تصویر شماره‌ی ۹). این در حالی است که در متن روایی در همین صفحه، هیچ اشاره‌ای به ملاقات دوباره‌ی کودکان نشده است. همچنین در آپارتمانی در سمت راست، در طبقه‌ی بالا، یک جفت عاشق را می‌بینیم که در کنار هم ایستاده‌اند و همین‌طور در طبقه‌ی پایین‌تر، دختر و پسر یواشکی به هم نگاه می‌کنند. همین‌طور در وسط میدان دختر و پسر را می‌بینیم که دست‌دردست هم دارند و بادکنک صورتی‌رنگی را با خود می‌برند. رنگ‌های استفاده‌شده در این صفحه‌های پایانی نیز گرم‌تر شده‌اند و تصویرگر کمتر از رنگ‌های سرد استفاده کرده است. پس وجود چنین شکاف‌های ریزی در تصویر باعث به‌وجود آمدن تمرکززدایی در خواننده می‌شود و همین برای به‌وجود آمدن نوسان در فرایند تمرکزگرای خوانش کافی است.



تصویر ۱۰: آستر بدرقه در توجّه خوب از درخت بالامی‌روی! (Härri & Pieropan, 2015)

پس از اینکه بنجامین با خودش، خانواده‌اش و با شهر جدید آشتی می‌کند و می‌تواند آن‌ها را در قلب خود جای دهد، به پایان‌بندی متن روایی می‌رسیم که در عین سادگی، پیچیده است و به همین دلیل، نگارنده این پایان‌بندی را بسته‌باز نام نهاده است.

بنجامین برای اولین بار می‌خندد و این چنین می‌خوانیم:

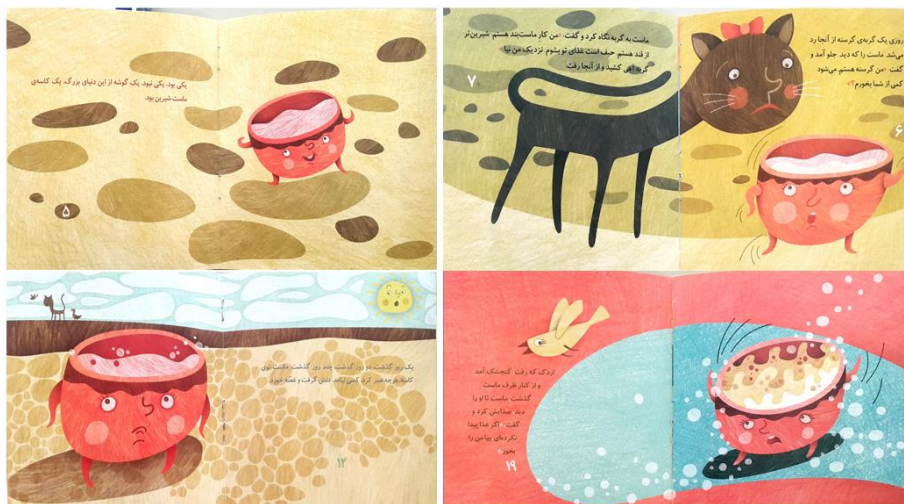
او می‌دانست که قلبش کارتن اسباب‌کشی نیست. در قلبش جای کافی [برای همه] است: بادبادک‌ها و تارت سیب خانم دنیز، گردوغبار و خورشید، پیاده به خریدرفتن با مامان، جای کافی برای بابایش، خرطوم فیل‌ها، پرت‌کردن هسته‌های گیل‌اس از دهان پُر، برای دوستش متئو، شاه‌بلوط‌ها، چادر سیرک، بادکنک‌ها و بازی‌های قایم‌باشک با دوستان جدیدش. قلبش به اندازه‌ی کافی برای همه‌ی آن‌ها جا داشت و حتی برای چیزهای بیشتر. برای تمام بار اولی‌ها... (تأکید نویسنده، H rri & Pieropan, 2015)

در همین چند جمله تمام دنیای بنجامین تکرار شده و این گره‌گشایی پایان داستان با پذیرش دنیای جدید و قدیم بنجامین همراه است. پس می‌توان چنین ادعا کرد که پایان‌بندی بسته است و این پایان خوش به‌خوبی قهرمان داستان و خواننده را به سرانجام می‌رساند؛ اما در جمله‌ی آخر و تأکید نویسنده بر همان «بار اولی‌ها»ی آینده و آن سه نقطه، پایان داستان را باز می‌گذارد و تصویرگر از این فرصت بهترین استفاده را کرده است. در آستر بدرقه، تصویری وجود دارد که می‌تواند شکاف گویایی باشد و تأکیدی بر دوستی عمیق دو کودک (تصویر شماره‌ی ۱۰). دو کودک دست‌در‌دست هم به گردش رفته‌اند و بنجامین دو بادکنک در دست دارد که با بازیگوشی خلاقانه‌ی تصویرگر به شکل قلب درآمده‌اند. چنین تصویرگری راه را برای خلاقیت بیشتر خواننده باز می‌گذارد و از آنجاکه تمرکززدایی می‌کند، راه را برای توانمندسازی روان‌شناختی گشوده‌تر می‌کند: «بار اولی‌ها»ی دیگری که نویسنده به آن اشاره کرده است، چه می‌تواند باشد؟ به این ترتیب، می‌توان چنین ادعا کرد که کتاب تصویری فرانسوی تو چه خوب / از درخت بالامی‌روی! به کلی منسجم تبدیل شده است، زیرا تمام عناصر دست‌اندرکار، اثری واحد را ایجاد کرده‌اند «که زیبایی و معنای آن مستقل از همه‌ی اعضای تشکیل‌دهنده‌ی آن است» (خسرونژاد و دیگران، ۱۳۹۴، ۲۲۰). تنها

دلیلی که موجب شده است این کتاب در رده‌ی خوب بیاید این است که در متن روایی اطناب وجود دارد که می‌شد با دادن نقش بیشتر به تصویرها این پرگویی را کمتر کرد.

### ۳.۲. الگوی توانمندسازی در ماست شیرین

ماست شیرین (۱۳۹۳) را افسانه‌ی شعبان‌نژاد نوشته و سحر حق‌گو تصویرگری کرده است. چکیده‌ی داستان: در کاسه‌ای ماست شیرین است که وقتی گربه‌ی گرسنه، اردک تشنه و گنجشک خسته می‌خواهند کمی از ماست شیرین بخورند، ماست همواره چنین پاسخی می‌دهد که: «من کار ماست‌بند هستم، شیرین‌تر از قند هستم. حیفاست غذای تو بشوم. نزدیک من نیا» (شعبان‌نژاد و حق‌گو، ۱۳۹۳: ۷، ۹، ۱۱). تمام حیوانات ناامید از ماست دور می‌شوند. چند روز می‌گذرد و کسی سراغ ماست را نمی‌گیرد و ماست ترش می‌شود. ماست ترش دوباره سر راه گربه، اردک و گنجشک قرار می‌گیرد و از آن‌ها خواهش می‌کند که او را بخورند، اما همه‌ی آن‌ها می‌گویند که ماست ترش دوست ندارند. پس ماست ترش توی ظرفش می‌ماند و هر روز ترش و ترش‌تر می‌شود و کتاب با این جمله به پایان می‌رسد که «کسی هم نفهمید که او یک روز چقدر شیرین بود؛ شیرین‌ترین ماست روی زمین بود» (همان، ۲۴).



تصویر ۱۱: نمونه‌هایی از تصویرگری در ماست شیرین (شعبان‌نژاد و حق‌گو، ۱۳۹۳)

تصویرگری این اثر، پیش‌پاافتاده، تقلیدی و سرسری است (تصویر شماره‌ی ۱۱). گویی که تصویرگر هیچ صدایی مستقل از نویسنده و از آن خود ندارد. پرامتن نیز در این کتاب نقشی ندارد و آسترهای پیشواز و بدرقه و همین‌طور صفحه‌های عنوان و شناسنامه بیشتر سفید هستند (تصویر شماره‌ی ۱۲). پایان داستان نیز بسته است و نه نویسنده و نه تصویرگر هیچ‌کدام راهی پیش‌روی ماست پشیمان نمی‌گذارند. ماست ترش هم در فرهنگ ما کاربردهای خودش را دارد و دست‌کم نویسنده یا تصویرگر می‌توانستند راهی جلو ماست بدخلاق، اما پشیمان بگذارند، اما چنین اتفاقی نمی‌افتد و داستان به‌سختی ماست بدخلاق را مجازات می‌کند. پایان داستان خوش نیست و خبری از امید نیز نیست. به هر حال نباید چنین پنداشت که تمام پایان‌های خوش توانمندساز هستند. چنین استدلالی ساده‌انگارانه می‌نماید، اما چنانچه پایان خوش نتیجه‌ی حل مسئله باشد و قهرمان داستان خود آگاهانه به آن رسیده باشد (هم‌چون کنش بنجامین یا خرگوش)، چنین تفکری را می‌تواند ترویج‌دهد که پایان خوش ممکن است و هم‌چنین وجود چنین جهان‌بینی مثبتی برای کودک خواننده مهم است. کلماتین بوو<sup>۱</sup> وجود عنصر امید را در ادبیات کودک ضروری می‌داند؛ از نظر او «کتاب کودکی که کاملاً خالی از امید باشد، به‌راستی باید جزء ادبیات بزرگ‌سال دسته‌بندی شود، زیرا وجود خواننده‌ی نهفته‌ی کودک به اهمیت امیدیه نهفته نیز اشاره دارد» (Beauvais, 2015: 47). در این کتاب نه نویسنده و نه تصویرگر هیچ‌امیدی به خواننده‌ی پنهان خود نمی‌دهند و توانمندسازی را به‌کل از بین می‌برند.

---

<sup>1</sup> Clémentine Beauvais





تصویر ۱۲: طرح روی جلد، صفحه‌ی عنوان و آسترهای پیشواز و بدرقه در ماست شیرین (شعبان‌نژاد و حق‌گو، ۱۳۹۳)

تنها نکته‌ی مثبت این کتاب ممکن است پیام اخلاقی آن باشد که می‌گوید خوش اخلاق باشید؛ اما این پیام مستقیم روی جلد پایانی بیان شده و پس از اینکه داستان همچون داستان محبوب نویسنده، معرفی‌شد، پیام اخلاقی از قول نویسنده این‌گونه آمده‌است: «لبخند زدن را دوست دارم. از اخم کردن خوشم نمی‌آید. برای همین قصه‌ی ماست شیرین را نوشتم. البته یواشکی بگویم که خوردن ماست ترش را هم خیلی، خیلی دوست دارم، ولی ماستی که بد اخلاقی ترشش نکرده باشد» (پشت جلد ماست شیرین، شعبان‌نژاد و حق‌گو، ۱۳۹۳). این در حالی است که بسیاری از منتقدان ادبیات کودک با مستقیم مطرح کردن پیام اخلاقی اثر، همچون ادبیات کلاسیک و مذهبی سده‌ی هجده، مخالف‌اند و در ادبیات کودک مدرن چنین پدیده‌ای کمتر دیده می‌شود. برای نمونه، فرانسس باتنبرگ<sup>۱</sup> معتقد است که یکی از مصادیقی که کتاب‌تصویری را فلسفی می‌کند، «پرهیز و سواس‌وار از خشکاندیشی و درس اخلاقی دادن» است (Bottenberg, 2018/2019: 73). در تصویرگری این اثر وجود مژه و لپ‌های قرمز به‌ویژه برای کاسه‌ی ماست می‌تواند بحث‌های جنسیتی را نیز مطرح کند که پرداختن به آن‌ها در این‌جا لازم نیست. اما همپوشانی واژه‌ی «ترشیدن» در فرهنگ ما برای دخترانی

<sup>1</sup> Frances Bottenberg

که سنشان کمی بالا رفته است و فرصت ازدواج نداشته‌اند، این داستان را ناشایست می‌کند. شاید بهتر می‌بود تصویرگر از کشیدن مژه و لپ‌قرمز برای شخصیت‌ها اجتناب می‌کرد تا به کل جایی برای بحث‌های جنسیتی باز نشود.

به هر ترتیب، با توجه به متن‌های روایی و دیداری و همین‌طور درون‌مایه‌ی اثر، چنین به نظر می‌رسد که ماست شیرین نکته یا پیامی مثبت و توانمندساز برای خواننده‌ی پنهان خود ندارد و چه‌بسا او را به سمت ناتوانمندسازی سوق دهد؛ به همین دلیل این اثر در رتبه‌ی ضعیف قرار گرفته است.

### ۳. نتیجه‌گیری

در این پژوهش تمام کتاب‌های تصویری داستانی موجود به زبانهای فارسی، انگلیسی و فرانسوی در لیست سال ۲۰۱۵ کلاغ‌های سفید را از نظر توانمندسازی بررسی شده و چکیده‌ای از نتیجه‌ی این بررسی در جدول ۱ آمده است. به این ترتیب، با بررسی فراوانی نمونه‌های توانمندساز می‌توان به این نتیجه رسید که در کتاب‌های انگلیسی‌زبان به مفهوم توانمندسازی بیشتر توجه شده است.

همچنین در این مقاله، برای روشن شدن چگونگی روند دسته‌بندی و همین‌طور چگونگی تجلی مفهوم توانمندسازی در این آثار، سه اثر از سه زبان بررسی شده‌اند. از مقایسه‌ی این سه اثر از دیدگاه توانمندسازی، چنین برآمد که کتاب‌های تصویری داستانی در زبان‌های انگلیسی و فرانسوی به شکل‌های گوناگون و با تکنیک‌های توانمندسازی متفاوتی به توانمندسازی خواننده‌ی پنهان کمک می‌کنند. در نمونه‌ی انگلیسی، از تخیل استفاده‌کن، اما مراقب باش چه آرزویی می‌کنی! پرورش خلاقیت و قوه‌ی تخیل در توانمندسازی هنری از بُعد عاطفی پررنگ است. از پرامتن نیز در این اثر به‌خوبی استفاده شده است و با توجه به همه‌ی این عوامل این کتاب رتبه‌ی عالی گرفته است. نمونه‌ی فرانسوی، تو چه خوب از درخت بالامی‌روی بیشتر از طریق «درون‌مایه‌ی مورد نیاز مخاطب کودک و نوجوان» و همین‌طور تصویرگری تفسیری توانسته خواننده‌ی پنهان را توانمند کند و به این ترتیب، در رتبه‌ی خوب جا گرفته است. اما متن و تصویر در نمونه‌ی فارسی سرسری و شاید شتاب‌زده هستند و برای

توانمندسازی مخاطب نهفته پیامی ندارد و او را ناتوانمند می‌کند. البته که ممکن است چنین تفسیر شود که در داستان‌های حیوانات نیز درون‌مایه‌های این‌چنینی و هشدارآمیز داریم و همین درون‌مایه‌های هشدارآمیز می‌تواند در حکم پالایش چنین رفتارهایی در مخاطب باشند، اما در نظر نگارنده احتمال وجود بحث‌های جنسیتی در این اثر و همین‌طور طرح داستان ضعیف و تصویرگری سرسری، تفاوت این داستان را با داستان‌های حیوانات مشخص می‌کند. هم‌چنین کنشگری خواننده نیز با خواندن چنین داستان‌هایی از بین می‌رود. برای نمونه، در نمونه‌ی انگلیسی، نویسنده انتظار دارد که خواننده نیز پایه‌ی قهرمان داستان کنشگری داشته باشد و آگاهی لازم را درباره‌ی بینامتنیت‌ها و نقش و کاربرد خلاقیت داشته باشد. با تکیه بر چنین پیش‌فرض‌هایی یک اثر می‌تواند توانمندساز باشد؛ اما در ماست شیرین نه متن روایی و نه تصویری هیچ انتظاری از خواننده ندارند. خواننده، همچون کاسه‌ی ماست، کنشگری ندارد و فرعی و جانبی قلمداد شده است.

به هر ترتیب، از آن‌جاکه این کتاب‌ها در لیست کلاغ‌های سفید کتابخانه‌ی بین‌المللی کودک و نوجوان مونیخ آمده‌اند، توجه منتقدان، هنرمندان و مخاطبان جهانی به این کتاب‌ها بیشتر است. پس وجود کتاب‌هایی که به ناتوانمندسازی می‌انجامد، ممکن است برای ادبیات کودک و مخاطبان آن چندان خوشایند نباشد. اما اشاره به این نکته نیز لازم است که وجود این کتاب‌ها در لیست کلاغ‌های سفید باعث نمی‌شود که آن‌ها را نماینده‌ی کشورها بدانیم و باید پذیرفت که شاید به دلیل مشکلات، بسیاری از ناشران نتوانند کتاب‌های خود را برای داوری به دست داوران کتابخانه برسانند. به هر حال، هدف از این پژوهش بررسی مفهوم توانمندسازی در کتاب‌های تصویری داستانی در لیست کلاغ‌های سفید و تأیید اهمیت این مفهوم در ادبیات کودک بوده است.



### سپاسگزاری

کتابخانه‌ی بین‌المللی کودک و نوجوان مونیخ از این پژوهش حمایت مالی کرده است. نگارنده بر خود لازم می‌داند که در این فرصت از سرکارخانم دکتر کریستین رابه<sup>۱</sup> رئیس محترم کتابخانه و همین‌طور همه‌ی همکاران ایشان تشکر و قدردانی کند؛ همچنین از زحمات‌های بی‌دریغ و دلسوزانه‌ی استادان بزرگوارش سرکار خانم دکتر فریده پورگیو و جناب آقای دکتر مرتضی خسرونژاد بسیار سپاسگزار است.

### یادداشت‌ها

- (۱). علاقه‌مندان می‌توانند دادگان لیست کلاغ‌های سفید را از طریق وبگاه زیر جست‌وجو کنند. (<https://whiteravens.ijb.de/list>)
- (۲). دو کتاب تصویری انگلیسی و فرانسوی که برای نمونه‌ی تحلیل در این مقاله آمده‌اند، شماره صفحه ندارند.
- (۳). پدر و مادر: جایگزینی برای واژه‌ی «والدین»
- (۴). عبارت فرانسوی که در اینجا برای «دسته‌ی جارو» استفاده شده «un manche à balai» است که معنی دیگر آن «دسته‌ی بازی» نیز می‌تواند باشد. از آنجا که هر دوی این شیء‌ها می‌توانند خشک و سفت باشند، ایهام جالبی در متن روایی داریم.

### منابع

- امیدی‌نیا، مریم، لیلا مکتبی‌فرد و عصمت مؤمنی. (۱۳۹۲). «بررسی مهارت‌های تفکر انتقادی در رمان‌های برگزیده‌ی نوجوان فارسی دهه‌ی ۸۰ براساس فهرست پیترو فاسیونه». تفکر و کودک. پژوهشگاه علوم‌انسانی و مطالعات فرهنگی، سال ۴، شماره‌ی ۱، صص ۱-۲۶.
- تیموریان، آناهیتا. (۱۳۹۳). *سارای مهربان*. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- حجوانی، مهدی و عاطفه ملکی‌جو. (۱۳۹۳). *احمد آقا*. تهران: باغ آبی.

<sup>1</sup> Dr. Christiane Raabe

خسرونژاد، مرتضی و دیگران. (۱۳۹۴). «دیدگاه: در جست‌وجوی نظریه‌ی ویژه‌ی کتاب‌های تصویری داستانی». *مطالعات ادبیات کودک*، سال ۶، شماره‌ی ۱، صص ۲۰۵-۲۲۴.

خسرونژاد، مرتضی. (۱۳۹۰). چگونه توانایی اندیشیدن فلسفی کودکان را پرورش دهیم؟ *ضمیمه‌ی کتاب داستان‌های فکری*. مشهد: آستان قدس رضوی، به‌نشر.

\_\_\_\_\_ (۱۳۸۳). *معصومیت و تجربه: درآمدی بر فلسفه‌ی ادبیات کودک*. تهران: مرکز.

شعبان‌نژاد، افسانه و سحر حق‌گو. (۱۳۹۳). *ماست شیرین*. تهران: پیدایش.

عابدی، منیره و دیگران. (۱۳۹۷). «ارائه‌ی مدل مفهومی ارتباط فلسفه برای کودکان (با تأکید بر بُعد تفکر مراقبتی) و هوش هیجانی». *نوآوری‌های آموزشی*، سال ۱۷، شماره‌ی ۶۵، صص ۱۳۱-۱۵۰.

فرنیا، فاطمه و فریده پورگیو. (۱۳۹۲). «بررسی مفهوم توانمندسازی در داستان‌های احمد اکبرپور». *مطالعات ادبیات کودک*، سال ۴، شماره‌ی ۱، صص ۱۱۳-۱۳۶.

کتبی، سرور و غزاله بیگدلو. (۱۳۹۴). *یک شب مهتابی*. تهران: شباوینز.

گروه کتاب‌های تصویری مرکز مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز. (۱۳۹۵). «ملاک‌های داوری کتاب‌های تصویری داستانی کودکان و نوجوانان». برگرفته از سایت مرکز مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز:

<http://shirazu.ac.ir/ccls/sites/ccls/files/our%20criteria.pdf>

دسترسی در ۲۷ فروردین ۱۳۹۸.

“Get One's Teeth into Sth.” Collins. Web. accessed: 4/19/2019. <

<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/get-ones-teeth-into-something> >

Barnett, Mac, and Jon Klassen. *Sam & Dave Dig a Hole*. Altona; Manitoba; Canada: Candlewick Press, 2014. Print.

Beauvais, Clémentine *The Mighty Child: Time and Power in Children's Literature*. Children's Literature, Culture, and Cognition (Clcc). Vol. 4. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2015. Print.

- Bloom, Benjamin S., et al. *Taxonomy of Educational Objectives: Book 1 Cognitive Domain*. Ed. Bloom, Benjamin S. New York: David McKay Company, Inc 1956. Print.
- Bottenberg, Frances. "What Makes a Picture Book 'Philosophical'? Towards a Typology of the Genre": *Das Bücherschloss*, 2018/2019. 64-75. Print.
- Byrne, Richard. *This Book Just Ate My Dog!* Oxford: Oxford University Press, 2014. Print.
- Chevron Zerolo, Marie-France, and Mathilde Magnan. *Fadoli*. Paris: Éd. courtes et longues, 2014. Print.
- Epanya, Christian. *Les Rois De La Sape*. Océan Jeunesse. Saint-André (La Réunion): Océan, 2014. Print.
- Esbaum, Jill, and Gus Gordon. *I Am Cow Hear Me Moo!* Australia: The Penguin Group, 2014. Print.
- Facione, Peter A. "Critical Thinking: What It Is and Why It Counts." *Insight Assessment* (2015): 1-30. Print.
- Farnia, Fatemeh. "A Comparative Study of the Model of Empowerment in Six Selected Iranian and English Young Adult Novels." PhD. Dissertation, Shiraz University, the International Division 2017. Print.
- , "The Study of Power in the Works of Roald Dahl and Lewis Carroll." MA thesis, Shiraz University 2009. Print.
- Gay, Marie-Louise. *Any Questions?* Toronto; Berkeley: Groundwood Books, 2014. Print.
- Gubar, Marah. "Risky Buisness: Talking About Children in Children's Literature Criticism " *Children's Literature Association Quarterly* 38.4 (2013): 450-57. Print.
- Hall, Michael. *Red: A Crayon's Story*. New York: HarperCollins Children's Books, 2015. Print.
- Härri, Silvia, and Cristina Pieropan. *Tu Grimpes Drôlement Bien Aux Arbres!* Genève :Éditions Notari, 2015. Print.

- Haynes, Joanna, and Karin Murris. *Picturebooks, Pedagogy and Philosophy* Routledge Research in Education. New York & London: Routledge, 2012. Print.
- Herbauts, Anne. *Un Jour Moineau*. Les Albums Casterman. Bruxelles et al.: Casterman, 2014. Print.
- Kobald, Irena , and Freya Blackwood. *My Two Blankets*. Australia: Little Hare Books, 2014. Print.
- Laroche, Agnès, and Aurélia Fronty. *Dans Les Yeux Du Loup*. Paris: Kilowatt, 2014. Print.
- Lepman, Jella. *A Briddge of Children's Books: The Inspiring Autobiography of a Remarkable Woman*. Dublin: The O'Brien Press, 2002. Print.
- Mackintosh, David *Lucky*. Great Britain: HarperCollins Chlldren's Books. 2014, print.
- Millard, Glenda , and Stephen Michael King. *The Duck and the Darklings*. Sydney; Melbourne; Auckland; London: Allen & Unwin, 2014. Print.
- O'Byrne, Nicola. *Use Your Imagination (but Be Careful What You Wish For!)*. London: Nosy Crow, 2015. Print.
- Parlange, Addrien *La Chambre Du Lion*. Paris: Albin Michel Jeunesse, 2014. Print.
- Sadan, Elisheva. *Empowerment and Community Planning: Theory and Practice*. 2004. Web <<http://www.mpow.org>.</
- Stead, Philip C. *Sebastian and the Balloon*. New York: Roaring Brook Press, 2014. Print.
- Superle, Michelle. "How to Choose Picture Books That Will Empower, Not Damage, a Child." 2017. Web. accessed: 6/14/2018. < <http://theconversation.com/how-to-choose-picture-books-that-will-empower-not-damage-a-child-82112> >

**Analyzing the Concept of Empowerment in Selected Persian, English  
and French Picturebooks in White Ravens' List in 2015**

Fatemeh (Neda) Farnia

Ph.D. in English Language and Literature and A Member of Shiraz  
University's Centre for Children's Literature Studies

**Introduction**

The International Youth Library in Munich is the world's largest library of children's literature which holds more than six hundred thousand books in this field. In 1949, Jella Lepman founded this library and since then it has managed to promote and empower children's literature throughout the world (Lepman, 2002). Every year, publishers and writers around the world send their works to the library to participate in White Ravens' big challenge. The library publishes White Ravens' List every year in fifty languages and it includes works of poetry, novel, picturebook, and fiction. This list is published based on languages and is arranged alphabetically. For each selected book, there comes an abstract and keywords in English. Being chosen for this list would make publishers and writers known worldwide; furthermore, there are a lot of researchers who use these books in their research.

Thereby, in this paper, I have studied the concept of empowerment in picturebooks in 2015's list and in order to make the matter clear, I have

provided the analysis of three picturebooks from three languages. After making a short overview of empowerment in children's literature and its models, I have classified in a chart the degree of empowerment in all the picturebooks on the list. Afterwards, I have focused on three picturebooks from three languages as examples.

### **Methodology, Review of Literature and Purpose**

I believe that employing empowerment in works written for children and young adults is of essential importance. Children, youth and adults are all members of the society and their empowerment equals the empowerment of the society. This idea alludes to Marah Gubar's (2013) "kinship model" where she takes children and adults as related and very close to one another. Accordingly, the impossibility of children's literature, adults' power and imperialism in children's literature become diluted because by diminishing or scaling down the difference between children and adults, children's literature writers and mediators can create empowering works to have a share in the empowerment of their audience. This, in my opinion, is the main idea behind empowerment in children's literature.

I came across the empowerment theory in sociology while I was working on my MA thesis. Elisheva Sadan (2004) proposes the theory of empowerment for the marginalized people in a society. By getting some ideas from Sadan and adapting them to children's literature, and also by getting some scattered ideas of empowerment from children's literature scholarship and other empowering concepts, I presented a model for

empowerment in YA fiction in my Ph.D. dissertation. Finally, in order to reduce the overlaps, I used Benjamin Blume's (1956) categories for improvement of educational goals. Hence, the final model divides empowerment in three categories of affective, cognitive, and psychomotor (Farnia, 2017).

### **Discussion and Results**

Altogether, there are twenty picturebooks in White Ravens' list 2015 in three languages (English, French and Persian). After analyzing these twenty books, I have put them in a chart based on their estimated degree of empowerment: excellent, good, fair and poor. Hereby, from among the four Persian picturebooks, three are considered as fair and one as poor; among the ten English books, two are excellent, five good and two are fair; and finally, among the six French picturebooks, one is excellent, three good and two are fair. Then, in order to better illustrate the matter, I chose three samples from excellent, good and poor examples.

*Use Your Imagination, But Be Careful What You Wish for!* (2015) written and illustrated by Nicola O'Byrne is the English sample. From an affective aspect, we see artistic and psychological empowerments. Paratext and intertextuality are rich and creative and are considered as artistic empowerment. The optimistic attitude and the happy ending are psychological empowerment here, as they promulgate a positive ideology. Suspense, unfinished sentences and foreshadowing intrigue readers' affections. In cognitive aspect, we have psychological empowerment and

especially critical thinking, 'oscillation between centration and decentration' (Khosrownejad 2005, 2011), gaps, interpretive illustrations and paratext. Parody, story writing, and some literary elements are put in literary empowerment. In linguistic empowerment we have critical reading and language learning. And finally, in philosophical empowerment, we have the playful exchange of reality and imagination.

The French sample is *Tu grimpes drôlement bien aux arbres!* [*You Climb Trees Really Well!*] (2015) written by Silvia Härri and illustrated by Cristina Pieropan. From an affective perspective, we deal with psycho-philosophical empowerment, in which we see the ideological approach (the optimistic and pessimistic outlook to life), caring thinking and sympathy. The most important emotions aroused here are loneliness and homesickness. In cognitive aspect, we have psychological and literary empowerments. Similes play important roles in literary empowerment. The 'useful themes for the addressee' (Picturebook Group at SUCCLS, 2016) here is immigration and loneliness. Child's emotions are significant in this book and there is no direct ethical message. Of other empowering techniques, we see 'oscillation between centration and decentration', gaps and closed-open ending.

The Persian sample, *The Sweet Yogurt* (2015) is written by Afsaneh Sha'bannejad and illustrated by Sahar Haghgoo. According to the textual and visual narratives and also the theme, it seems that this picturebook has few positive or empowering messages for its implied readers and it might actually lead them to disempowerment.



### **Conclusion**

By comparing these three picturebooks from empowerment point of view, it seems that the English one makes good use of artistic empowerment and overall, is marked as “excellent”. The French book has made a good use of a practical theme and interpretive illustrations; therefore, it is taken as “good”. However, the narrative and the illustrations in the Persian sample seem to be cursory and it might even lead to disempowerment; therefore, it is regarded “poor”. In any respect, the main aim of this article was to study empowerment in White Ravens’ List of 2015 and to put emphasis on the significance of empowerment in children’s literature.

**Note:** This study was funded by International Youth Library and I am really grateful for this chance.

**Keywords:** empowerment, model of empowerment in Children’s Literature, picturebooks, White Ravens’ List in 2015, power, psychological empowerment, child, adolescent

### **References:**

- Abedi, M. et.al. (2018). Presenting a conceptual model for the philosophical relations to children (based on caring thinking) and emotional intelligence. *Quarterly Journal of Educational Innovations*. 17 (65), 131-150.

- Barnett, M. & Klassen, L. (2014). *Sam & Dave dig a hole*. Candlewick Press.
- Beauvais, C. (2015). The mighty child: Time and power in children's literature. *Children's literature, culture, and cognition (Clcc)* [4<sup>th</sup> Vol.] John Benjamins Publishing Company.
- Bloom, B. S., et al. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Book 1 cognitive domain*. David McKay Company.
- Bottenberg, F. (2019). What makes a picture book 'Philosophical'? Towards a typology of the genre. *Das Bücherschloss*, 64-75.
- Byrne, R. (2014). *This book just ate my dog!* Oxford University Press.
- Chevron Zerolo, M. & Magnan, M. (2014). *Fadoli*. Éd. courtes et longues.
- Epanya, C. (2014). *Les rois de la sape*. Océan Jeunesse. Saint-André (La Réunion): Océan.
- Esbaum, J. & Gordon, G. (2014). *I am cow hear me moo!* The Penguin Group.
- Facione, P. A. (2015). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight Assessment*. 1-30.
- Farnia, F. (2017). A comparative study of the model of empowerment in six selected Iranian and English young adult novels. Shiraz University, the International Division.
- Farnia, F. & Pourgiv, F. (2013). The study of empowerment in Ahmad Akbarpour's novels. *Iranian Children's Literature Studies*, 7 (1) 113-136. DOI: 10.22099/JCLS.2013.561.
- Gay, M. L. (2014). *Any questions?* Groundwood Books.

“Get One's Teeth into Sth.” Collins. Web. 4/19/2019.

Gubar, M. (2013). Risky business: Talking about children in children's literature criticism. *Children's Literature Association Quarterly*, 38 (4) 450-57.

Hall, M. (2015). *Red: A crayon's story*. HarperCollins Children's Books.

Haynes, J. & Murrells, K. (2012). *Picturebooks, pedagogy and philosophy*. Routledge.

Härri, S. & Pieropan, C. (2015). *Tu grimpes drôlement bien aux arbres!* Éditions Notari.

Hejvani, M. & Malekijou, A. (2015). *Ahmad aqa*. Baq-e Aabi publications.

Herbaults, A. (2014). *Un jour moineau*. Les Albums Casterman. Casterman.

Khosronejad, M. et. al. (2016). Perspective: On the quest for a Specific theory for picturebooks. *Journal of Children's Literature Studies*, 6 (1) 205-224.

Khosronejad, M. (2011). *How we can improve children's ability of philosophical thinking: A reflection on the role of children's literature in P4C program*. An Appendix to Thinking Stories. Beh-Nashr Publication.

Khosronejad, M. (2010). *Innocence and experience: An introduction to the philosophy of children's literature*. Markaz Publication.

Kobald, I. & Blackwood, F. (2014). *My two blankets*. Little Hare Books.

Kotobi, S. & Bigdeli, G. (2015). *A moonlit night*. Shabaviz.

Laroche, A. & Fronty, A. (2014). *Dans les yeux du loup*. Kilowatt.

- Lepman, J. (2002). *A bridge of children's books: The inspiring autobiography of a remarkable woman*. The O'Brien Press.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.). Cambridge university press.
- Mackintosh, D. (2014). *Lucky*. HarperCollins Children's Books.
- Millard, G. & King, S. M. (2014). *The duck and the darklings*. Allen & Unwin.
- O'Byrne, N. (2015). *Use your imagination (but be careful what you wish for!)*. Nosy Crow.
- Omidinia, M. & Maktabifard, M. & Mo'meni, E. Studying critical thinking skills in selected Persian novels of 1380s based on Peter Facione's list. *Thought and Children*. 4 (1) 1-26.
- Parlange, A. (2014). *La chambre du lion*. Albin Michel Jeunesse.
- Picturebook Group at SUCCLS (Shiraz University Center for Children's Literature Studies) (2016). The Referees' Criteria for The First National Picturebook Festival. Taken from Shiraz University Center for Children's Literature Studies' Site: <http://shirazu.ac.ir/ccls/sites/ccls/files/our%20criteria.pdf>. Retrieved: April 16<sup>th</sup>, 2019.
- Sadan, E. (2004). Empowerment and community planning: Theory and practice. Web: <<http://www.mpow.org/>>.
- Sha'bannejad, A. & Haghgoo, S. (2015). *The Sweet Yogurt*. Peidayesh Publications.
- Stead, P. C. (2014). *Sebastian and the balloon*. Roaring Brook Press.

Superle, M. (2017). How to choose picture books that will empower, not damage, a child. Web. accessed: 6/14/2018.

Teimurian, A. (2015). *Kind Sara*. Institute for the Intellectual Development of Children and Adolescents.