



Extended Abstract

Vol 16, Issue 1, Spring - Summer 2025, Ser 31

DOI: 10.22099/JCLS.2024.49662.2028

The Effectiveness of Narrative Techniques in Interacting with the Audience and Improving the Quality of Inducing Educational Concepts in the Novel *The Beautiful Heart of Babur*

Mehri Mosaed *

Introduction

Adolescence is a critical period in finding identity and achieving independence of thought. Young adult literature should correspond to the spiritual, physical, mental and emotional conditions of children and teenagers, and bring its audience to growth and maturity. It should be a mirror to reflect their concerns. Teaching life issues and leading children and young adults toward thinking requires a safe and appropriate platform. It seems that fiction is one of the best and most profitable platforms in this field. Fiction makes children and young adults understand more about life and the surrounding environment and brings them into a free space away from any restrictions, which stimulates their thinking.

Jamshid Khanian is one of the prominent writers of children's and adolescents' literature in Iran, who has been able to convey educational concepts to the audience beautifully by using special techniques in his stories.

Methodology, Literature Review and Purpose

In this article, the potentials of the story of *The Beautiful Heart of Babur* from Khanian in the education of children and young adults have been examined. This research was carried out with a descriptive-analytical approach and the author's goal after presenting the theoretical foundations was to investigate the author's methods for presenting the educational and training concepts as well as the concepts themselves.

Discussion

Education in this story has been done with a special narrative technique, i.e. giving a space for collaboration to the audience. The story of *The Beautiful Heart* is narrated in a special way. There are a number of narrators in the story: the little girl, Mr. Khoury, Mr. Khoury's father and Babur's sister. In fact, we encounter two stories: the story of the narrator's daughter, who is with her parents and Mr. Khouri in the

* PHD in Persian Language and Literature, Bushehr, Iran.

mehrimossaed13@yahoo.com



COPYRIGHTS ©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher.

present, and the story of Babur, which is related to the past and is told by Mr. Khouri. In the end, these two stories are beautifully intertwined.

Also, by using sub-narratives taken from folktales, the narrative progresses and it becomes easier for the audience to understand. Therefore, the plot of this story is very coherent and strong. In this article, the researcher has examined the author's techniques for inducing educational concepts to the audience.

Conclusion

The findings shows that Khanian provides a safe and friendly platform for education and induction by using various elements such as talking with the audience, respecting and raising his self-confidence and expressing his opinion without certainty. Reducing the power of the narrator gives the audience a greater share in the interpretation of the narrative. Then, the narrator uses narrative techniques such as asking the audience's opinion, intelligence testing, using common cultural contexts, explaining and removing ambiguity, emphasizing and repeating, inducing opinions with respect, educating through symmetrical symbols or concepts, suspending and aligning the audience in understanding specific concepts. The author is thus successful in making the audience accompany him in the production and continuation of the narrative and inspiring them to think differently. Among the concepts that are implicitly instilled in this story to children and young adults are the importance of knowing, the sweetness of curiosity, the teaching of ways to find answers to questions, and the usefulness of getting advice from elders. It seems that the most interesting lesson in this story is teaching the audience the techniques of story writing. In addition to listening to the narrative, the audience also gets detailed information about how to write a story. Also, the fact that the story has several narrators (the little girl, Mr. Khoury, Mr. Khoury's father, Babur's sister) shows the author's attempt to break the power of the narrator and to pay attention to the audience. In addition, giving the audience freedom to end the story is one of the significant points. Therefore, Khanian has succeeded in creating a fictional work that, while having aesthetic and technical aspects, establishes a two-way relationship between the narrator and the audience and invites the readers to collaborate in the story and in this way, present valuable educational concepts to them.

Keywords: Inducing educational concepts, The Beautiful Heart of Babur, audience collaboration

References:

- About, H. P. (2018). *Narrative literacy* (R. Pourazar & N. Mehdi Zade Ashrafi, Trans.). Atraf. [in Persian]
- Aqapour, F. (2018). The way ideology is induced and its effect on the confrontation/education in two young adult novels. *Journal of Children's Literature Studies*, 23, 1-22. [in Persian]
- Arameshfar, S. H. (2021). A look at the concept of subjectivity and intersubjectivity in the novel Edson Arantes Dona Simento and his Himalayan rabbit by Jamshid Khanian. *Journal of Children's Literature Studies*, 23, 1-22. [in Persian]
- Baqeri, N. (2014). Intertextuality in the metafiction *The beautiful heart of Babur* by Jamshid Khanian. *Journal of Children's Literature Studies*, 2, 1-24. [in Persian]
- Booth, W. (1961). *The rhetoric of fiction*. University of Chicago Press.
- Chatman, S. (1978). *Story and discourse*. Cornell University Press.
- Fisher, R. (2010). *Education and thinking* (F. Keyhazade, Trans.). Rasesh. [in Persian]
- Fisher, R. (2018). *Educating thinking to children* (M. Safaee Moqaddam & A. Najarian, Trans.). Rasesh. [in Persian]
- Fisher, R. (2013). *Stories for thinking* (Shhrokhi Langroodi, Trans.). Pazhoheshgah Oloom e Ensani va Motaleaat e Farhangi. [in Persian]
- Gadamer, H. (2018). Language as the mediator of hermeneutic experience. In *Modern hermeneutic* (B. Ahmadi, Trans.). Markaz. [in Persian]
- Glazer, J. & Giorgis, C. (2005). *Literature for young children* (5th ed.). Pearson Merrill.
- Goobar, M. (2014). On abstaining from defining children's literature (Soleimani, S., Trans.). *Research Journal of Children's and Adolescents' Literature*, 62, 59-68. [in Persian]

- Heirani, S., Firouzi Moqaddam, M. & Alavi Moqadam, M. (2020). A study of the critical thinking in children's and adolescents' literature. *Journal of Sociology of Politics in Iran*, 12, 3390-3414. [in Persian]
- Hosseini, Z. (2005). The principles of intellectual stories and the concepts in them. *Special Issue of Child's Philosophy*. Bonyad e Hekmat e Eslami e Sadra. [in Persian]
- Khosrownejad, M. (2003). *Innocence and experience: An introduction to the philosophy of children's literature*. Markaz. [in Persian]
- Khosrownejad, M. (2007). A reflection on the interaction of children's literature and philosophy in the philosophy for children program. *Innovations in Education*, 20, 109-124. [in Persian]
- Moradi, A. (2021). The absent epistemological element in the young adult novel *The conversation between the great wizard and the queen of the island of colors* by Jamshid Khanian. *Literary Criticism*, 55, 69-100. [in Persian]
- Nodelman, P. (2008). *The hidden adult: Defining children's literature*. The Johns Hopkins University Press.
- Shiri, Q. (2011). The significance and the types of ambiguities in studies. *Literary Arts*, 3(5), 15-36. [in Persian]
- Townsend, J. R. (1971). *A sense of a story: Essays on contemporary writers for children*. Lippincott.
- Yaqoubi Janbe Saraei, P. & Ahmadpanah, F. (2021). The communicative structure of various dialogues in Tazkirat al-Awlia: The description and interpretation of the performance of conversational events. *Persian Literature*, 10(1), 121-146. [in Persian]
- Zaips, J. (2008). Why children's literature does not exist? In M. Khosrownejad (Trans.). *Innocence and Experience*, 261-288, The Institute for the Intellectual Development of Children and Young Adults. [in Persian]



اثرگذاری شگردهای روایی در تعامل با مخاطب و بهبود کیفیت القای مفاهیم آموزشی و تربیتی در داستان قلب زیبای بابر

مه‌ری مساعد* 

چکیده

ادبیات کودک و نوجوان، افزون‌بر ایجاد لذت و سرگرمی، ارتقای ذهنی و تفکر انتقادی خواننده موجب می‌شود. جمشید خانیان از نویسندگان برجسته‌ی ادبیات کودک و نوجوان در ایران با بهره‌گیری از شگردها و تکنیک‌های روز نویسندگی در آثار خود به انتقال و القای مفاهیم آموزشی و تربیتی کودک و نوجوان کمک کرده است. در این پژوهش با رویکرد توصیفی تحلیلی به شگردهای داستانی برای آموزش و تربیت مخاطبان در داستان *قلب زیبای بابر* از این نویسنده پرداخته شده است. بررسی‌ها نشان می‌دهد در این داستان، ابتدا با بهره‌گیری از عناصر گوناگون چون گفت‌وگو با مخاطب، بالابردن اعتمادبه‌نفس او و اظهارنظر بدون قطعیت، بستری امن، برای آموزش و تربیت مخاطب فراهم شده است. سپس راوی با شگردهای روایی همچون پرسیدن نظر مخاطب، بهره‌گیری از زمینه‌های فرهنگی مشترک، رفع ابهام، تأکید، آموزش از طریق نمادها یا مفاهیم متقارن و گاه متضاد، تعلیق و... مخاطب را در تولید و تداوم روایت با خود همراه می‌کند و مفاهیمی چون: اهمیت دانستن و کسب آگاهی، شیرینی کنجکاوی، کسب راهکارهایی برای رسیدن به پاسخ پرسش‌ها، سودمندی راهنمایی گرفتن از بزرگان و مهم‌تر از همه شگردهای داستان‌نویسی و... را به مخاطب آموزش می‌دهد. همچنین چند راوی‌داشتن داستان و آزادی مخاطب برای پیش‌بینی پایان داستان، بیانگر توجه به مخاطب و شکستن قدرت راوی است. بنابراین خانیان موفق شده است در این اثر داستانی تکنیکال، با ایجاد رابطه‌ای دوسویه بین راوی و مخاطب و سهم‌دهی به مخاطب، مفاهیم ارزشمندی را آموزش دهد.

واژه‌های کلیدی: القای مفاهیم آموزشی، سهم‌دهی به مخاطب، *قلب زیبای بابر*.

* دانش‌آموخته‌ی دکتری زبان و ادبیات فارسی (گرایش ادبیات غنایی)، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران mehrimossaed13@yahoo.com



۱. مقدمه

نوجوانی دوره‌ای حساس در یافتن هویت و رسیدن به استقلالِ اندیشه است. ادبیات نوجوان باید ضمن مطابقت با شرایط روحی، جسمی، ذهنی و عاطفی کودکان و نوجوانان، مخاطبانش را به رشد و بالندگی برساند و آینه‌ای برای بازتاب دغدغه‌های آنان باشد. ادبیات کودک و نوجوان در ایران تقریباً نوپا است و پیشینه‌ی طولانی ندارد و به تبع آن پژوهش‌های انتقادی در این حوزه نیز بسیار اندک است؛ بخشی از این پژوهش‌ها نیز به موضوع نقش ادبیات کودک و نوجوان در رشد ذهنی و تعقل‌گرایی آن‌ها اختصاص دارد.

آموزش مسائل زندگی، سوق‌دادن کودکان و نوجوانان به تفکر و تربیت آن‌ها، بستری امن و مناسب می‌طلبد که به نظر می‌رسد داستان یکی از بهترین و پرسودترین بسترها در این زمینه است. داستان، درک بیشتر کودک و نوجوان از زندگی و محیط اطراف را موجب می‌شود و آن‌ها را به فضایی آزاد و به دور از هرگونه محدودیت وارد می‌کند که همین امر تفکر آن‌ها را برمی‌انگیزد. جمشید خانیان از نویسندگان برجسته‌ی ادبیات کودک و نوجوان در ایران است که در داستان‌هایش با بهره‌گیری از شگردهای خاص توانسته است به‌خوبی و به‌زیبایی مفاهیم آموزشی و پرورشی را به مخاطب انتقال دهد. این مقاله برآن است توانایی‌های داستان قلب زیبای بابور از خانیان را در آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان بررسی کند. این پژوهش با رویکردی توصیفی-تحلیلی صورت می‌گیرد و هدف نگارنده آن است که پس از ارائه‌ی مبانی نظری، شگردهای نویسنده برای ارائه‌ی مفاهیم آموزشی و تربیتی و همچنین خود مفاهیم را بررسی کند.

۲. پیشینه‌ی تحقیق

حیرانی و همکاران (۱۳۹۹) در مقاله‌ای با عنوان «بررسی تفکر انتقادی در ادبیات کودک و نوجوان» با رویکردی توصیفی-تحلیلی به کشف امکانات بالقوه‌ی داستان‌های معمولی در تقویت و شکل‌گیری مهارت‌های تفکر انتقادی در ادبیات کودک و نوجوان پرداخته‌اند و چنین نتیجه گرفته‌اند که داستان‌های معمولی با کیفیت مناسب، می‌توانند به‌عنوان وسیله‌ای آموزشی استفاده شوند. از آنجاکه پژوهش پیش رو نیز در راستای کشف شگردهای نویسنده برای القای مفاهیم آموزشی است، مقاله‌ی حیرانی و همکاران یکی از پیشینه‌های پژوهش در نظر گرفته شده است.

آرامش فرد (۱۴۰۰) در مقاله‌ی «نگاهی به مفهوم سوژگی و بیناسوژگی در رمان / دسون / آراتس دوناسیمنتو و خرگوش هیمالیایی/ش از جمشید خانیان» با رویکردی هستی‌شناسانه، دایره‌ی اختیارات سوژه‌های داستان / دسون / آراتس دوناسیمنتو و خرگوش هیمالیایی/ش را بررسی کرده است. وی بیان می‌کند خانیان با آگاهی‌بخشیدن و کنش‌مندکردن سوژه‌های داستانش، آن‌ها را برای ساختنِ داستان در میان یک مذاکره‌ی بیناسوژگانی، توانمند ساخته است. این مقاله نیز سهم‌دهی به شخصیت‌های داستان را مطرح کرده است؛ شخصیت‌هایی که مخاطب با آن‌ها هم‌ذات‌پنداری می‌کند. بنابراین به‌طور غیرمستقیم سهم‌دهی به مخاطب را نیز بررسی کرده است؛ موضوعی که مدنظر نگارنده‌ی پژوهش پیش رو است.

آقاپور (۱۳۹۷) در مقاله‌ی «شیوه‌ی القای ایدئولوژی و تأثیر آن بر تقابل / آموزش در دو رمان نوجوان»، براساس نظرات استیونز و مک‌کالم درباره‌ی ایدئولوژی و کتاب‌های کودکان، شیوه‌های القای ایدئولوژی و بازنمایی لذت جست‌وجوی ایدئولوژی‌های پنهان و آشکار، در دو رمان کوتوله‌ی سرزمین لی‌لی‌پوت از خانیان و کنسرو غول از مهدی رجبی پرداخته و چنین نتیجه گرفته است که تخیل در هر دو داستان جایگاه ویژه‌ای در رفع کردن یا کنارآمدن با مشکلات دنیای واقعی

دارد. از آنجاکه مقاله‌ی پیش رو نیز به جست‌وجوی شگردهای نویسنده برای القای مفاهیم است، مقاله‌ی آقاپور نیز یکی از پیشینه‌های این پژوهش به‌شمار می‌آید.

باقری (۱۳۹۳) در مقاله‌ی «بینامتنیت در فراداستان قلب زیبای بابور نوشته‌ی جمشید خانیان»، نیز این اثر را به‌عنوان فراداستان معرفی می‌کند و بیان می‌کند نویسنده برای پیشبرد فرایند روایت، باورپذیری و القای معانی از بینامتنیت بهره برده است. بخشی از پژوهش پیش رو نیز درباره‌ی روایت و چگونگی آن در داستان قلب زیبای بابور است. از این‌رو مقاله‌ی باقری پیشینه‌ی این پژوهش به‌شمار می‌آید.

۳. مبانی نظری

آموزش در این داستان با شگردی در حوزه‌ی روایت، یعنی سهم‌دهی به مخاطب صورت گرفته است. بنابراین بایسته است در بخش مبانی نظری هم به مسائل نظری در حوزه‌ی جایگاه و اهمیت آموزش در داستان و هم در حوزه‌ی سهم‌دهی به مخاطب پرداخته شود:

۳.۱. جایگاه آموزش در داستان

خوانش داستان افزون‌بر ایجاد لذت و سرگرمی، به کسب تجربه‌های جدید و ارتقای ذهنی منجر می‌شود. داستان‌های کودکان و نوجوانان نیز از این امر مستثنا نیستند. کودکان و نوجوانان با شخصیت‌های داستان همراه می‌شوند و از فراز و فرودهای داستان عبور می‌کنند و با ارتباط عمیقی که با شخصیت‌ها و حوادث برقرار می‌کنند (هم‌ذات‌پنداری با شخصیت‌ها)، تحول‌های فکری و تربیتی خاصی را تجربه می‌کنند. بنابراین داستان تأثیر به‌سزایی در امر آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان دارد.

درواقع داستان در ایجاد تفکر انتقادی نقش چشم‌گیری دارد و معمولی‌ترین سرآغاز برای تشویق کودک به تفکر و تعمق است و وسیله‌ای طبیعی برای پرورش تفکر، دانش و مهارت‌های زبانی فراهم می‌کند (رک. حسینی، ۱۳۸۴: ۲۵). «جذب داستان به‌وسیله‌ی کودک، مستلزم زحمات ترکیبی توجه و اندیشه است که نتیجه‌ی توجه تمرکز یافته و مکرر به داستان، به‌صورت کلی و بخش‌بخش و نتیجه‌ی پاسخ‌های عاطفی کودک و نوجوان به داستان است» (فیشر، ۱۳۸۹: ۱۳۷). بنابراین کودکان و نوجوانان با خوانش داستان، لایه‌های پنهان آن را کشف می‌کنند و مهارت تفسیر و استنباط را که از جمله مهارت‌های اصلی تفکر انتقادی است در خود پرورش می‌دهند.

داستان‌نویسان برجسته در ادبیات کودک و نوجوان نیز با دانش به این امر، می‌کوشند داستان‌های خود را به‌گونه‌ای بیافرینند که درعین جذابیت برای کودکان و نوجوانان، بر روند رشد و شکل‌گیری شخصیت آنان تأثیر ویژه‌ای داشته باشد. این داستان‌نویسان در طرح داستان، انتخاب زاویه‌ی دید و نحوه‌ی روایت، مبتکر و خلاق شیوه‌های تازه هستند. فیشر بر این باور است که افزون‌بر این عوامل، شگردهای تازه‌ای همچون آشنایی‌زدایی می‌تواند تفکر کودکان را تحت تأثیر قرار دهد (رک. فیشر، ۱۳۹۲: ۳۸). آشنایی‌زدایی بازتاب‌دهنده‌ی نگاه تازه‌ی نویسنده به زندگی است. آشنایی‌زدایی درواقع جان‌مایه و جوهره‌ی اصلی افسانه‌ها و فانتزی‌های مدرن است که در گونه‌های مداخله‌ی راوی، اغراق، وارونه‌سازی، خودفاش‌سازی، تمرکززدایی و سپیدنویسی و... ظاهر می‌شود (رک. خسرونژاد، ۱۳۸۶: ۱۶۹-۱۷۸).

بنابراین همین درهم‌شکستن ساختارهای معمول در رشد ذهنی کودک و نوجوان تأثیر ویژه می‌گذارد و به او القا می‌کند که می‌توان با نگاه دیگری به مسائل نگریست.

فیشر در اثبات تأثیر داستان بر رشد فکری کودکان، به بررسی مهارت دانش‌آموزان داستان‌خوان در قیاس با سایر دانش‌آموزان پرداخت و نتیجه گرفت که دانش‌آموزان داستان‌خوان، در شناخت ساختارها و اهداف و سبک‌ها بسیار قوی‌تر هستند، مهارت‌ها و تدابیر مرتبط به دانش ادبی هستند و توانایی به‌کارگیری مهارت‌های شخصی در زمینه‌ی کاوش داستانی و انتقال آن‌ها به دیگران را دارند (رک. فیشر، ۱۳۹۷: ۱۳۴). گلیزر و جورجیس هم بیان می‌کنند داستان‌ها در ارتقای مهارت‌های کودکان و نوجوانان در شیوه‌های تفکر، گسترش قدرت استدلال منطقی، به‌کارگیری مهارت‌های تفکر انتقادی و توانایی حل مسئله به نحو موفقیت‌آمیزی نقش مؤثر و ویژه‌ای دارند. (رک. Glazer & Giorgis, 2005: 162). بنابراین نویسندگان با اطلاع از ارزشمندی و اهمیت آموزش در داستان کودک و نوجوان، همواره می‌کوشند به شیوه‌های گوناگون، داستان‌هایی آموزشی یا پرورشی بنویسند. البته جنبه‌ی آموزشی داستان نباید به جذابیت آن آسیب وارد کند و موجب جذب‌نشدن مخاطب شود.

محتوای آموزشی به دو شیوه‌ی مستقیم و غیرمستقیم می‌تواند وارد داستان شوند. به‌نظر می‌رسد شیوه‌ی غیرمستقیم بهتر باشد؛ زیرا بدون اینکه خواننده‌ی کودک و نوجوان متوجه شود که در حال کسب اطلاعات آموزشی است؛ مفاهیم را در طول یک داستان جذاب و گیرا می‌آموزد. گاه نیز امر آموزش چندان پوشیده و ضمنی نیست. نویسنده‌ی توانا می‌تواند با خلاقیت، مسأله‌ای آموزشی را به‌طور مستقیم با مخاطب داستان خود درمیان بگذارد؛ اما ذره‌ای از جذابیت داستان نکاهد و چه‌بسا موجب افزایش آن شود. البته هر نویسنده‌ای در این امر موفق نیست.

۲.۳. سهم‌بخشی به مخاطب

یکی از مشکلات اساسی ادبیات کودک و نوجوان این است که نویسنده‌ای بزرگسال، باید خود را در جایگاه کودک یا نوجوان قرار دهد و همانند او ببیند، بشنود، دریابد، تحلیل کند و... تا بتواند دنیا و داستانش را همانند او روایت کند و این موضوع امر راحتی نیست. زاپس در این باره می‌گوید: کودکان صاحب ادبیات خود نیستند (رک. زاپس، ۱۳۸۷: ۲۶۱). وی بیان می‌دارد: وقتی در این نوع ادبیات، مؤلف، منتقد و مفسر، کودک نیست؛ پس چگونه می‌توان نام ادبیات کودک، بر آن شکل از بازنماهای ادبی گذاشت؟ (همان: ۳۰).

بررسی‌ها نشان می‌دهد تا چندی پیش، معمولاً تعامل مؤلف و مخاطب ادبیات کودک و نوجوان به‌طور کل یک‌سویه و عمودی بوده است؛ نویسنده‌ی بزرگسال نظراتش را دیکته می‌کرده و کودک مخاطب، بی‌چون‌وچرا می‌پذیرفته است. پری نودلمن، از محققان ادبیات کودک و نوجوان، از دیگری بزرگ و قدرتمندی با نام «بزرگسال پنهان» نام می‌برد که بر بیشتر متون کودکان سایه افکنده و صدای روایی-گفتمانی وی در کل روایت، چنان صدای غالب مطرح است (رک. Nodelman, 2008: 206). جان‌رو تاونزند بیان می‌کند که ایراد اصطلاح ادبیات کودک و نوجوان، آن است که بخشیدن مالکیت این قلمرو به کودکان به‌خطا، به این درک می‌انجامد که کودکان و نوجوانان مالک یا کنترل‌کننده‌ی متونی هستند که در این حیطه نوشته می‌شود و بزرگسالان آن‌ها را می‌خرند و می‌خوانند (رک. Townsend, 1971: 117). به این دلیل، شکل و محتوای ادبیات کودک و نوجوان، فقط بنابر نیازها و علاقه‌های بزرگسالان تعیین شده است و هیچ کودکی در

پس مجموعه داستان‌های کودکان و نوجوانان قرار ندارد، مگر کودکی که بر ساخته‌ی این مجموعه است (رک. گوبار، ۱۳۹۳: ۶۱). بنابراین در واقع این کودک و نوجوان است که می‌نویسد و نقد می‌کند. از این سو از نوشته‌های کودکان معمولاً استفاده‌ی ابزاری می‌شود (رک. خسرو نژاد، ۱۳۸۲: ۳۰ و ۳۱).

در دوره‌های اخیر، به دلیل همین پژوهش‌ها و آگاهی نویسندگان ادبیات کودک و نوجوان، به مخاطب توجه بیشتری می‌شود. در چند دهه‌ی اخیر، بیشتر مؤلفان و مؤلف‌راویان، سعی کرده‌اند از یک سو جهان روایی را همسو با دنیای کودکان/نوجوانانه بازنمایی کنند. از سوی دیگر با شیوه‌های مختلف خواننده/مخاطب خود یا همان کودک فرضی را در بر ساخت روایت معنا سهیم کنند تا رابطه‌ای افقی میان کارگزارانِ بر سازنده‌ی متن، یعنی فرستنده و گیرنده شکل گیرد. نویسندگان می‌کوشند با اقتدارگریزی، از دیکته کردن دیدگاه‌هایشان به مخاطب و کنترل ذهن و افکار و نظرات آن‌ها کمی بکاهند و اختیار بیشتری به آن‌ها بدهند و به نوعی آن‌ها را در آفرینش روایت و درک و دریافت آن سهیم کنند. برای این امر، نویسندگان از ابزار و شیوه‌های گوناگونی بهره می‌برند. گاه با ایجاد سفیدخوانی، طرح پرسش، ایجاد ابهام و تعلیق و... کودک و نوجوان مخاطب را در تولید و تداوم روایت با خود همراه می‌کنند. گاهی هم با توجه ویژه و احترام به شخصیت‌های کودک و نوجوان داستان، موجب می‌شوند مخاطب بتواند به خوبی با آن‌ها هم‌ذات‌پنداری کند و از داستان لذت ببرد. البته شایان ذکر است که میزان توجه به مخاطب و سهم‌دهی به آن، مرزهای دقیق و مشخصی ندارد و متون از جایگاه اقتدارگرایی مطلق تا اقتدارگریزی در درجات بالا، به صورت یک طیف قرار دارند. نگارنده‌ی این پژوهش، بر آن است که ضمن مطرح کردن مفاهیم آموزشی و تربیتی موجود در داستان *قلب زیبای بابور*، بهره‌گیری نویسنده از سهم مخاطب را برای القای این مفاهیم بررسی کند.

۴. بیان مسأله

جمشید خانیان از نویسندگان به نام ادبیات کودک و نوجوان در ایران و برنده‌ی چندین جایزه‌ی ارزشمند در حوزه‌ی ادبیات کودک و نوجوان است. وی در خلق آثار خود هم به ساختار و زبان توجه ویژه‌ای داشته و از شگردها و تکنیک‌های روز نویسندگی بهره برده است و هم داستان‌هایش از بابت محتوا پر بار هستند و دغدغه‌ها و اندیشه‌های جدید را ارائه می‌دهند. شخصیت داستان‌های وی ویژگی‌های خاصی دارند که آن‌ها را از سایر نوجوانان متمایز می‌سازد؛ آن‌ها اهل مطالعه هستند، با هنرهای مختلف مانند نقاشی و موسیقی آشنایی دارند و نگاهشان به مسائل و پدیده‌های اطراف، موشکافانه است (رک. مرادی، ۱۴۰۰: ۸۱).

داستان *قلب زیبای بابور* به گونه‌ای خاص روایت شده است. راویان قصه، چند نفر هستند؛ دختر کوچک، آقای خوری، پدر آقای خوری، خواهر بابور. در واقع با دو داستان روبه‌رو هستیم؛ داستان دختر راوی که در زمان حال، به همراه پدر و مادرش و آقای خوری هستند و داستان بابور که مربوط به گذشته است و از زبان آقای خوری بیان می‌شود و در پایان هم این دو داستان، به زیبایی به هم گره می‌خورند. همچنین با استفاده از خرده‌روایت‌های گرفته شده از داستان‌های رایج، روایت داستان پیش می‌رود و درک آن برای مخاطب، راحت تر می‌شود. بنابراین پی‌رنگ این داستان بسیار منسجم و قوی است.

۴. ۱. ماجرای داستان

دختر بچه‌ی راوی بیان می‌کند که آقای خوری که مهمانشان است، یک داستان عجیب را برای آن‌ها روایت می‌کند. در بین روایت آقای خوری، دخترک دیدگاه‌ها و نظرات و سؤالاتش را مطرح می‌کند. داستان آقای خوری این است: در سالیان پیش، در جنوب ایران، کارگری سیاه‌پوست از بندر ملو به نام کهور، ناخواسته عاشق دختر کدخدای بندر شناس به نام «حزبا» می‌شود. باوجود ممنوع‌بودن این ازدواج، حزبا و کهور شبانه از بندر شناس به بندر ملو می‌گریزند. پدر حزبا، اهالی بندر ملو را که زندگی آن‌ها وابسته به بندر شناس است، تحریم می‌کند و اعلام می‌کند این تحریم در صورت آوردن مروارید «حزبا» (یک مروارید گران‌قیمت و کمیاب) به پایان می‌رسد. کهور بعد از چندسال زندگی با حزبا، صاحب یک دختر و پسر می‌شود و روزی تصمیم می‌گیرد به دریا برود و با آگاهی از خطرات، مروارید «حزبا» را صید کند و مردمان بندرش را از این تحریم نجات دهد؛ اما کهور از این سفر برنمی‌گردد. بعد از مدتی، بابور پسر کهور خوابی می‌بیند و خواهرش را آگاه می‌کند که می‌تواند به صید حزبا برود. او بدون اطلاع مادرش به دریا می‌رود و بعد از مدتی با مروارید حزبا برمی‌گردد و مردمان بندرش را نجات می‌دهد. دختر راوی می‌خواهد بفهمد بابور چه خوابی دیده است و چگونه به مروارید دست پیدا کرده است و برای شنیدن پاسخ، با خانواده‌اش و آقای خوری و همسرش به دیدار بابور پیر می‌روند و خواهر بابور، خواب را تعریف می‌کند. اما بابور بعد از آن سفر دریایی لال شده است و نمی‌تواند چگونگی صید مروارید را شرح دهد.

۴. ۲. مفاهیم آموزشی و تربیتی

همان‌طور که پیش‌ازین بیان شد، داستان افزون‌بر ایجاد لذت و سرگرمی، مایه‌ی آموختن و فراتر از آن موجب تفکر انتقادی می‌شود. مفاهیمی که به مخاطب آموخته می‌شود، می‌تواند در لایه‌های مختلف داستان جای گیرد و نویسنده‌ی توانا می‌تواند با بهره‌گیری از تکنیک‌ها و شگردهای متنوع، به‌طوری‌که مخاطب را دل‌زده نکند، این مفاهیم را به مخاطب القا کند. در این بخش، بررسی می‌شود که نویسنده می‌خواهد چه مفاهیم آموزشی و تربیتی و رشدی را در ضمن داستان، به مخاطب کودک و نوجوان خود منتقل کند:

عشق، در این داستان جایگاه ویژه‌ای دارد و باتوجه‌به سن راوی و مخاطبان داستان که نوجوان هستند، به‌جای آن از واژه‌ی «مهر» استفاده شده و «قلب» نیز برای انتقال مهر مشخص شده است. درک این مفاهیم، تنها با تعریف و توضیح، برای مخاطب کم‌سن و سال، به‌راحتی صورت نمی‌گیرد. بنابراین نویسنده کوشیده است با گفتن مثال‌های متعدد و روشن، درک این مفهوم را آسان کند. مخاطب به‌تدریج درمی‌یابد قلبی زیباست که در آن مهری نهفته باشد و این امر، به‌مرور و با گفتن مثال‌های مختلف و با شنیدن ماجراهای داستان، برای مخاطب هضم می‌شود. همچنین مخاطب، با دقت در روایت درمی‌یابد که این مهر و عشق به‌تدریج ارتقا می‌یابد و از عاشقانه‌ی کهور و حزبا (عشق دو نفر به‌هم)، به یک مهر انسانی (عشق به مردم جامعه‌ی خود) تبدیل می‌شود. مهر کهور به حزبا، در شخصیت بابور نیز مؤثر واقع می‌شود؛ اما مهر و عشق بابور فراتر می‌رود و او به مردم روستای خود عشق می‌ورزد.

در اینجا به بخش‌هایی اشاره می‌شود که در آن‌ها به مفهوم مهر یا قلب، زیبا اشاره شده است: «از مامان پرسیدم «مهر یعنی چی»... مامان گفت: مهر یعنی محبتی که خداوند در دل همه‌ی آدم‌ها نهاده تا همدیگر را دوست داشته باشند» (خانپان، ۱۳۸۲: ۲۵).

مخاطب تا اینجا تنها می‌داند مهر، یک نوع محبت است: «وقتی از مامان پرسیدم چطور می‌شود مهر یک نفر در دل یکی دیگر جای می‌گیرد؟ نتوانست یک جواب درست و حسابی به من بدهد» (همان: ۲۶).

در اینجا پرسشی برای شخصیت نوجوان و به تبع آن، مخاطب کودک و نوجوان، به وجود می‌آید که کنجکاوی را برای رسیدن به پاسخ برمی‌انگیزد: «ندیدن حزبا، نه تنها آبی نبود بر روی آتش، که هیزمی بود برای شعله گرفتن این مهر» (همان: ۲۵).

«مثلاً می‌دانم یک جور مهر و محبت داریم مثل مهر و محبت بابا و مامان، کهور و حزبا یا مثل مهر و محبت ماری و آقای دروسل مایر در همان داستان فندق شکن و شاه موشان... خب یک جور مهر و محبت دیگری هم داریم، مثل محبتی که آقای براون لو در داستان الیور توویست به الیور می‌کند» (همان: ۲۶-۲۷).

در اینجا دخترک راوی در تلاش است انواع مهر و محبت را برای خود و مخاطبش بشناساند و تفاوت آن‌ها را مطرح کند: «از مامان پرسیدم: «من زشت هستم یا زیبا؟ مامان گفت: «زیبا، چون قلب زیبایی داری دخترم!... توی آینه خودم را نگاه کردم، تا شاید قلب زیبایم را که مامان گفته بود، ببینم؛ اما ندیدم» (همان: ۲۹).

همان‌طور که پیش از این یاد شد، قلب و به طور خاص، قلب زیبا نیز جایگاه مهر معرفی شده است: «به نظر من اگر مهر، همان محبت خدایی باشد که مامان گفت، پس خانه‌ای که مهر در آن قرار می‌گیرد، جایی به غیر از یک قلب زیبا نیست؛ درست مثل مرواریدی در یک صدف. شما هم به همان سؤال فکر کنید: قلب زیبا را چگونه می‌توان دید؟ حزبا حتماً قلب زیبای کهور را دیده بود؛ من مطمئنم» (همان: ۳۴).

کلام کهور وقتی می‌خواهد به دریا برود: «تو حزبایی بودی که برای من مهر به ارمغان آوردی. حزبا باید همین مهر را برای بچه‌های ما و بچه‌های دو روستا به ارمغان بیاورد. این را مهری که تو در قلب من نهادی، به من یاد داد» (همان: ۴۷). «وقتی بابور پیر، نرم و آهسته سربرگرداند طرف من، برای اولین بار همان قلب زیبایی را که مامان گفته بود، دیدم. من قلب زیبای بابور را دیدم و لرزیدم» (همان: ۶۵).

این نمونه‌ها، نشانگر این است که چگونه راوی کوشیده است با ارائه‌ی مثال‌هایی ساده و ملموس، مفاهیم «مهر» و «قلب زیبا» را برای مخاطب خود روشن سازد.

یکی دیگر از مسائل آموزشی مهم در داستان، مهم جلوه دادن امر دانستن و کسب آگاهی‌های جدید است. راوی نوجوان در جای جای داستان با نشان دادن کنجکاوی‌های خود و ترغیب مخاطب به جستجوگری و تحلیل قضایا، اهمیت دانستن را برجسته می‌کند. همچنین با ارائه‌ی پرسش‌های مکرر، به مخاطب القا می‌کند که امر پرسشگری در کسب آگاهی بسیار مهم است.

شیرین و جذاب نشان دادن حل معما، از دیگر مفاهیمی است که به طور ضمنی به مخاطب خود می‌آموزد. راوی، کنجکاوی‌های خودش را با پرسش همراه، مخاطب را نیز کنجکاو می‌کند. آنگاه می‌کوشد به کمک همین مخاطب، به دنبال حل معماها برود. امر جذاب تر آن که روایت آقای خوری از قصه بابور با یک معمای بزرگ حل نشده باقی می‌ماند و راوی کوچک به همراه مخاطبان وارد داستان می‌شود و خود معما را حل می‌کند و به داستان، پایانی شیرین می‌دهد.

همچنین راهکارهایی برای رسیدن به پاسخ پرسش‌ها نیز آموزش می‌دهد؛ مثلاً استفاده از کاغذ رنگی‌ها. در این داستان، به رنگ‌ها توجهی روان‌شناختی شده است. دخترک راوی می‌گوید که جمله‌های جالب و شایسته‌ی یادآوری را در کاغذ

سبز و جمله‌های مبهم و پرسشی را در کاغذ قرمز رنگ و جمله‌هایی را که در ارتباط با آن‌ها باید کمتر احساساتی شود، در کاغذ آبی می‌نویسد. این مسأله‌ای است که با توضیح کوتاهی که راوی، بار اول ارائه می‌دهد، باید آن را بفهمد و تا پایان داستان برای درک مفاهیم مربوط به کاغذها از آن بهره ببرد.

«این جمله‌ها را از روی تکه کاغذ سبزرنگی برایتان نقل کردم که توی قاب چسبانده‌ام! ...» (همان: ۴۹-۵۰).

«هر داستانی برای اینکه بتواند یک داستان باقی بماند، باید یک راز فاش نشده در خود داشته باشد. حتماً این جمله را روی یک تکه کاغذ سبزرنگ خواهم نوشت» (همان: ۶۹).

«یادم باشد آن تکه کاغذ قرمز رنگ را که روی آن نوشته بودم: نمی‌دانم داستان بابور را از کجا شروع کنم؛ از توی قاب بیرون بیاورم» (همان: ۱۳).

همچنین راوی، امر راهنمایی گرفتن از والدین را نیز به مخاطب القا می‌کند و اهمیت آن را برجسته می‌کند. به عنوان نمونه:

«مامان گفت: داستانت را از جایی شروع کن که همه‌ی داستان‌ها شروع می‌شوند» (همان: ۱۱).

«بابا می‌گوید دخترها احساساتی‌تر از پسرها هستند. این جمله را روی یک تکه کاغذ آبی رنگ نوشته‌ام» (همان: ۱۳).

«مامان گفت: مهر یعنی محبتی که خداوند در دل همه‌ی آدم‌ها نهاده تا همدیگر را دوست داشته باشند» (همان: ۲۵).

«شاید حق با مامان باشد که گفت: آدم نمی‌تواند یک‌روزه همه‌چیز را آن‌طور که باید، یک‌باره یاد بگیرد» (همان: ۲۷).

به نظر می‌رسد جذاب‌ترین آموزش در این داستان، آموزش شگردهای داستان‌نویسی به مخاطب است. مخاطب افزون‌بر شنیدن روایت، درباره‌ی چگونگی داستان‌نویسی نیز اطلاعاتی به دست می‌آورد. مثلاً دخترکِ راوی، درباره‌ی چگونگی شروع کردن و پایان دادن داستان یا چگونگی شروع یک داستان جدید، بعد از پایان داستانِ دیگر، سخن می‌گوید و با نظرخواهی از مخاطب، ذهنش را به چالش می‌کشد تا او نیز درباره‌ی چگونه نوشتن داستان تأمل کند. همچنین از دقت نظرهای راوی، مخاطبان درمی‌یابند که برای نوشتن یا درک داستان، باید ذهنی پرسشگر و دقیق داشته باشند و به معنی کلمات و جملات دقت ویژه‌ای داشته باشند. مثلاً دختر درباره‌ی خواب بابور کنجکاو می‌شود و همین کنجکاوی موجب می‌شود تا داستان ناتمام را یک راوی دیگر به پایان برساند.

در ادامه، بخش‌هایی که به نحوی داستان‌نویسی را آموزش می‌دهند، ارائه می‌شود: «همه‌ی داستان‌ها دوپا دارند؛ یک پای خیالی و یک پای واقعی. پای خیالی را نویسنده می‌سازد و پای واقعی را زندگی» (همان: ۹).

«به نظر من همه‌ی داستان‌ها با همین اتفاق است که داستان می‌شوند» (همان: ۲۰).

«خب پدر تو به خاطر آشتی دادن دو روستا، دنبال مرواریدِ حزبا رفت و چون برنگشت، مثل همان قصه‌ای است که تمام نشده است» (همان: ۶۰).

«اگر هر داستانی باید شروع خودش را داشته باشد، پس پایانی هم که برای آن در نظر گرفته می‌شود، فقط مال آن داستان است. بابا می‌گوید، این‌طوری است که هر کتاب، حرف تازه‌ای برای گفتن پیدا می‌کند، حالا من هم می‌خواهم یک نکته به صحبت بابا اضافه کنم، هر کتاب تازه‌ای، یک جورهایی از جایی شروع می‌شود که کتاب قبلی تمام شده است. ... چون این‌طوری است که هر کتاب، حرف تازه‌ای برای گفتن پیدا می‌کند» (همان: ۴۸).

«فکرکردم برای شروع این فصل بد نباشد. داستان ماهی سیاه کوچولو که یادتان هست؟ این داستان، جایی به پایان می‌رسد که ماهی پیر قصه‌اش را تمام می‌کند... اما ماهی سرخ کوچولو، هرچه کرد خوابش نبرد. شب تا صبح همه‌اش در فکر دریا بود... درست مثل بابور. ... من فکر می‌کنم داستان بابور از همین جاست که شروع می‌شود» (همان: ۴۹-۵۰).

«همین راز است که ماجرای زندگی بابور را در دنیای قصه باقی نگه‌می‌دارد. درست مثل معمای بزرگ داستان شازده کوچولو... هر داستانی برای اینکه بتواند یک داستان باقی بماند، باید یک راز فاش نشده در خود داشته باشد» (همان: ۶۸-۶۹).

همان‌طور که می‌بینید تأکید نگارنده بر مفاهیمی است که همه در راستای رشد و تربیت کودک و نوجوان در زمینه‌ی یادگیری دارند؛ مسائلی چون: اهمیت کنجکاوشدن، حل معما، کسب نظر بزرگ‌ترها در یادگیری، شیوه‌ی داستان‌نویسی و... است؛ درحالی‌که افزون‌بر این‌ها، در این داستان، محتواهایی همچون ستایش شجاعت و فداکاری و نکوهش نگاه تبعیض‌آمیز به رنگین‌پوستان و تفاوت طبقاتی به مخاطب القا می‌شود.

۴.۳. شگردهای روایی و سهم‌دهی به مخاطب در راستای القای مفاهیم آموزشی و تربیتی

درعین حال که این داستان برای کودکان و نوجوانان بسیار جذاب و نشان‌دهنده‌ی سنت و فرهنگ دیرین است و جنبه‌های تخیلی و خارق‌العاده‌ی آن بالاست، همان‌طور که بیان شد، جنبه‌ی آموزشی و تربیتی هم در آن نمود گسترده‌ای دارد. درواقع همه‌ی داستان‌های ادبیات کودک و نوجوان، جنبه‌ی آموزشی و تربیتی و اخلاقی دارند که بر کیفیت رشد مخاطبان اثرگذار است. اما پرداختن به این مسأله، اگر به صورت حرفه‌ای صورت گیرد، اثرگذاری آن دوچندان می‌شود. راوی این داستان نیز با بهره‌گیری از شگردهای روایی و سهم‌دهی به مخاطب، امر آموزش و القای مفاهیم را آسان‌تر و اثرگذاری آن را بیشتر کرده است. وی در آموزش شیوه‌ای اقتدارگرایانه ندارد و با احترام ویژه به مخاطب، حضور او را درک کرده است و با نظرخواهی و پرسشگری از او، کنجکاوی‌اش را برمی‌انگیزد و او را وارد چالش می‌کند و به گونه‌ای، مخاطب هم در تولید معنا سهیم می‌شود.

درواقع سهم‌دهی به مخاطب، یک هنر، تکنیک و ارزش در داستان است و این سهم‌دهی در آثار خانیان در القای مفاهیم آموزشی تأثیر شگرفی دارد. بنابراین درعین نمود گسترده‌ی آموزش در این داستان، مخاطب درکنار راوی ایستاده و رابطه‌ای دوسویه بین آن‌ها ایجاد شده که این خود امری جذاب و مهم است. بنابراین خانیان به جنبه‌های مختلف توجه داشته است. در این مقاله، پرداختن به همه‌ی این جنبه‌ها غیرممکن است و تنها به بررسی شیوه و شگردهای روایی و سهم‌دهی به مخاطب در این داستان پرداخته می‌شود. نویسنده برای امر آموزش و القای آن با بهره‌گیری از تکنیک‌های ماهرانه، بستری امن و دوستانه فراهم می‌سازد و محتواهای آموزشی را به مخاطب خود القا می‌کند. در ادامه، عناصری که بستر امن را می‌سازند و تکنیک‌های القای مفاهیم آموزشی بررسی و ارائه می‌شوند:

۴.۳.۱. آموزش در بستری امن و دوستانه

نخستین چیزی که باید برای آموزش اثرگذار فراهم شود، بستری امن و دلخواه برای یادگیرنده و دریافت‌کننده‌ی آموزش است. نویسنده‌ی این داستان نیز همچون معلمی در کنار مخاطب ایستاده است و با او به کشف قضایا می‌پردازد. وی با بهره‌گیری از عناصر گوناگون تا حد درخور توجهی توانسته است این بستر و موقعیت را فراهم سازد. در ادامه به این عناصر پرداخته می‌شود:

۴.۳.۱. گفت‌وگو با مخاطب

راوی نوجوان از نخستین جمله‌ی داستان با مخاطب خودش صحبت می‌کند و از همان آغاز، سن و سال خود را می‌گوید و به‌طور ضمنی رده‌ی سنی مخاطب خود را مشخص می‌کند. گفت‌وگوی مستقیم با خواننده و مخاطب داستان، اوج توجه و احترام به مخاطب است. حتی گاهی خود را در کنار مخاطب در نظر می‌گیرد و از ضمیر «ما» (من راوی و شمای مخاطبان) استفاده می‌کند یا کتاب‌های مختلف را برای مخاطب در پاورقی معرفی می‌کند. در بیشتر مواقع، نویسنده ضمن این گفت‌وگوها، مخاطب را به فکر وامی‌دارد یا از او نظرش را می‌پرسد یا به او تلنگری می‌زند.

نمونه‌هایی از گفت‌وگو با مخاطب: «داشتم چی می‌گفتم؟... آها، شازده کوچولو» (همان: ۱۰).

«فرض کنید بعد از خواندن شازده کوچولو یک‌جوری می‌شود که سفر می‌کنید به سرزمینی که هواپیمای آقای خلبان در آن سقوط می‌کند...» (همان: ۱۰).

«خب البته این جور سفرها برای خیلی از ما امکان ندارد، اما می‌توانیم که آن را فرض کنیم نه!» (همان: ۱۰).

ضمیر ما در اینجا منظور من راوی و مخاطبان است و همراهی تام با مخاطب را نشان می‌دهد.

«می‌دانم توصیف اینکه چه حالی به آدم دست می‌دهد خیلی سخت است؛ یعنی خیلی خیلی سخت است، به این خاطر است که واقعاً نمی‌دانم داستان بابر را از کجا شروع کنم» (همان: ۱۱).

در این جملات، خود را کنار مخاطبان قرار می‌دهد و در نوشتن اظهار عجز می‌کند و همچنین از آن‌ها نظر می‌خواهد. «داستان ماهی‌سیاه کوچولو که یادتان هست؟ ... شما را نمی‌دانم، اما من فکر می‌کنم داستان بابر از همین جاست که شروع می‌شود» (همان: ۴۹-۵۰).

«به‌نظر من آدم‌هایی مثل شنبه و آقای براون‌لو از همان دست آدم‌هایی هستند که قلب زیبا دارند. مطمئن باشید اگر شاعر بودم زیباترین شعرم را برای این آدم‌ها می‌سرودم» (همان: ۵۴).

به‌طور کلی، استفاده از عباراتی چون: «حتماً به‌خاطر دارید» (همان: ۱۱). «بسیار خب، فکر می‌کنم شما هم با من موافق باشید» (همان: ۱۳). «خب کجا بودم؟ آهان» (همان: ۱۹). «شما هم به همان سؤال فکر کنید» (همان: ۳۴). «ببینید... منظورم این است که...» (همان: ۷۰-۷۱). «خلاصه اینکه...» (همان: ۴۲). «حالا فکرش را بکنید...» (همان: ۴۲). «می‌دانید این یعنی چی» (همان: ۴۳)، برای ارتباط با مخاطب وجود دارد.

۴.۳.۲. نبود قطعیت در اظهار نظر

نبود قطعیت در اظهار نظر از قدرت و استبداد راوی می‌کاهد و به مخاطب سهم بیشتری در تفسیر روایت می‌دهد. در این داستان، راوی نوجوان از آغاز تا پایان داستان همواره با نهایت احترامی که به مخاطب دارد، هیچ‌نظری را با قطعیت ارائه نمی‌دهد و حتی بیشتر اوقات، نظر مخاطبان را هم می‌خواهد. به‌عنوان نمونه:

«به‌نظر من، آدم‌هایی مثل شنبه و آقای براون‌لو از همان دست آدم‌هایی هستند که قلب زیبا دارند» (همان: ۵۴).

«فکر می‌کنم جمله‌ای که همان اول نوشتم برای شروع داستانم بد نباشد» (همان: ۱۲).

«نمی‌دانم چطور بنویسم. فکر می‌کنم ماری، قهرمان داستان فندق‌شکن و شاه موشان، ... همین احساس را داشت»

(همان: ۱۲-۱۳).

«فکر می‌کنم بعضی چیزها را نباید پرسید. این طور نیست؟» (همان: ۱۴).

«با این همه فکر می‌کنم هنوز خیلی چیزها را در این باره نمی‌دانم. شاید حق با مامان باشد...» (همان: ۲۷).

بخش بزرگی از این مؤلفه‌ها، روایت را به نحوی پیش می‌برد که موجب نبود قطعیت می‌شود. مهم‌ترین امری که قطعیت را در متن از بین می‌برد، ایجاد ابهام است. اگر بار دیگر مؤلفه‌های این بخش را مرور کنیم، درمی‌یابیم که بیشتر آن‌ها ابهام و قطعیت‌نداشتن را به همراه دارند. ابهام باعث می‌شود مخاطب در بر ساخت معنا سهیم شود و تلاش کند به کشف معنا بپردازد. «هر کلمه، اصطلاح و عبارت، جمله یا متنی که در هنگام مطالعه، به درستی و قطعیت فهمیده نشود و ذهن مخاطب را به بی‌معنایی، چندمعنایی، یا به معنایی نامتعارف و فراتر از صورت آشنا و معمول خود دلالت دهد، از مصادیق ابهام به‌شمار می‌آید» (شیری، ۱۳۹۰: ۱۶). بنابراین خواننده/مخاطب باید با کنکاش‌های ذهنی خود، ابهامات را برطرف کند و این گونه، مخاطب در کشف ماجراها و پیشبرد روایت با راوی همراه می‌شود.

یکی از نتایج نبود قطعیت در اظهار نظر، اعتماد به نفس بخشیدن به مخاطب است. برخورداری از حس «خودارزشمندی» و «اعتماد به نفس» قوی به مثابه‌ی یک سرمایه‌ی ارزشمند حیاتی برای همه‌ی انسان‌ها، به‌ویژه کودکان و نوجوانانی است که از مهارت‌های اجتماعی کمتری برخوردارند. اعتماد به نفس از مهم‌ترین عوامل شکوفایی استعدادها و خلاقیت‌هاست. به‌طور کلی فرایندهای شناختی، احساسات، انگیزه‌ها، نوع ارتباطات، شیوه‌ی زندگی، تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌های ما به‌طور عمیقی متأثر از احساس اعتماد به نفس ماست. عناصر و عوامل گوناگونی همچون توجه به احساس و خواسته‌های کودک و نوجوان، ارزشمند دانستن شیوه‌ی تفکر و نگرش وی، فرصت دادن دوباره به کودک و نوجوان برای جبران اشتباهاتش و... می‌توانند در تقویت اعتماد به نفس کودکان و نوجوانان مؤثر باشند. یکی از شیوه‌های بسیار کارآمد تقویت اعتماد به نفس در کودکان، هم‌سطح دانستن ارزش نظرات او با نظرات بزرگسالان در تصمیم‌گیری‌هاست. از این طریق، کودک و نوجوان درمی‌یابد که نظر او هم مهم است و جایگاه مهمی در تصمیم‌گیری‌ها دارد و همین باعث رشد اعتماد به نفس وی می‌شود. نویسنده با هم‌سطح دانستن مخاطب با خود و نظرخواهی از وی، به او احترام گذاشته و سبب تقویت اعتماد به نفس وی می‌شود. در ادامه به نمونه‌هایی از این دست که در متن داستان بسامد بسیار بالایی دارند اشاره می‌شود:

«شما را نمی‌دانم، اما من فکر می‌کنم داستان بابور از همین جاست که شروع می‌شود» (خانیان، ۱۳۸۲: ۴۹-۵۰).

«خب البته این جور سفرها برای خیلی از ما امکان ندارد اما می‌توانیم که آن را فرض کنیم نه!» (همان: ۱۰).

ضمیر «ما» در این جا به راوی و مخاطب برمی‌گردد. یعنی هردو در کنار هم ایستاده‌اند و نظاره‌گر ماجرا هستند.

۴.۳.۲. تکنیک‌های روایی

حال به تکنیک‌هایی پرداخته می‌شود که از طریق آن‌ها مفاهیم به مخاطب آموزش داده می‌شوند.

۴.۳.۱. ۱. ۲. ۳. ۴. راویان متعدد

چندراوی داشتن داستان نشان‌دهنده‌ی توجه به مخاطب و اوج شکستن قدرت راوی است. در این داستان، دخترک هم شنونده است و هم راوی و هم نظر مخاطبان قصه را جویا می‌شود و هم در ادامه، خود وارد داستان می‌شود و معماها را رمزگشایی می‌کند. راوی نوجوان، زمان حال و آقای خوری زمان گذشته را روایت می‌کند و در بیشتر اوقات، راوی نوجوان با اظهار نظرها و پرسش‌ها، در راستای تکمیل روایت آقای خوری عمل می‌کند. بخش‌های روایت این دو راوی به‌صورت

ناهمسان پاراگراف‌بندی شده است. البته نویسنده به نوع زبان و چگونگی روایت نیز توجه داشته است؛ بنابراین توصیفات آقای خوری، کامل و دقیق و متناسب با فرد بزرگسال است. مثلاً:

«خانه‌ی ناخدا ماجد از آن خانه‌های بزرگی بود که چندین اتاق بهاری و زمستانی داشت. در تمام این اتاق‌ها قالی‌های ایرانی، عربی و ترکی فرش شده بود و بوی عطرهای عربی آدم را گیج می‌کرد... روی طاقچه‌ها انواع ظرف‌های چینی و بلوری و مسی و گلاب‌پاش‌های نگین‌دار قرار داشت...» (همان: ۱۶).

اما راوی دختر داستان همواره با زبان کودکانه ماجراها را بیان می‌کند و تنها یک توصیف دقیق شخصیت از وی بیان می‌شود که آن هم توصیف بابور پیر است: «بابور پیر، اندام تکیده‌ای داشت، با پنجه‌های استخوانی و انگشت‌های لاغر و کشیده که روی دو زانویش رها بود. پوست صورتش سیاه سیاه نبود، آن‌طور که فکر می‌کردم. یک‌جور قهوه‌ای بود که بیشتر از آنکه رو به تیرگی برود، به روشنایی می‌رفت... چشم‌هایش زیر این ابروی کم‌مو، مثل دوتا گلوله‌ی سبزرنگ می‌درخشیدند. وقتی دریا موج برمی‌داشت و به ساحل می‌کوبید، این دوتا گلوله‌ی سبزرنگ، روشن‌تر و روشن‌تر می‌شدند» (همان: ۶۵).

این توصیف شخصیت هم با آنکه دقیق است؛ اما با همان زبان کودکانه بیان شده است.

۴.۳.۲. نظرخواهی از مخاطب

مؤلف می‌تواند با طرح پرسش، ذهن مخاطب را درگیر و او را وارد صحنه‌ی روایت کند. پرسشگر یا پاسخ را می‌داند و تنها می‌خواهد از اطلاع داشتن / نداشتن مخاطب خود آگاه شود، یا اینکه پاسخ را نمی‌داند که این نوع دوم واقعی‌تر است. به گفته‌ی گادامر، در تعامل گفت‌وگویی، طرفین تعامل پیش از پایان گفت‌وگو، از نتیجه آگاه نیستند (رک. گادامر، ۱۳۷۹: ۲۰۲). بنابراین «اساس پرسش بر سازنده‌ی منطق گفت‌وگویی یا تعامل افقی، ابراز نوعی نادانی است» (جنبه‌سرایی و احمدپناه، ۱۳۹۹: ۱۲۸). در این صورت، اگر مؤلف پرسشی واقعی را مطرح سازد، درواقع از درجه‌ی رفیع اقتدار خود به پایین آمده است، خود را هم‌سطح با مخاطب دانسته و گفت‌وگویی منطقی بین آن‌ها برقرار کرده است. پرسشگری و نظرخواهی راوی نوجوان در میانه‌ی گفت‌وگوهایش از مخاطب، بیانگر اوج احترام و سهم‌دهی به مخاطب است. در اینجا به نمونه‌هایی از این پرسش‌گری اشاره می‌شود: «می‌روید به صحرای آفریقا و یک‌مرتبه آقای خلبان را می‌بینید. شاید شازده کوچولو را هم ببینید. چه حالی به شما دست می‌دهد؟» (خانیان، ۱۳۸۲: ۱۰).

«اما مگر همه‌ی داستان‌ها از یک‌جا شروع می‌شوند؟» (همان: ۱۱).

«و حالا چند سؤال:

* آیا اهالی روستای بندر ملو حق داشتند با کهور و حزبا این‌طور برخورد کنند؟

* کهور واقعاً خودخواه بود؟ (همان: ۴۶).

«اما بابور چه خوابی دیده بود؟» (همان: ۷۱).

«اگر ننه‌دریا وجود داشته، آیا مثل پریِ موآبی در کتاب پینوکیو، مهربان و خوش‌جنس بوده... آیا کهور هم ننه‌دریا را دیده بود؟» (همان: ۵۸).

در این بخش‌ها، راوی با مخاطب هم‌گام شده است و گویی از پایان داستان خبر ندارد.

«به نظر شما در داستان بابور ما با یک معمای بزرگ روبه‌رو نیستیم؟

... به این سؤال دقت کنید:

بابور چگونه مروارید حزبا را به دست آورد؟» (همان: ۶۸-۶۹).

۴. ۳. ۲. ۳. سودجستن از زمینه‌های فرهنگی مشترک

سخن گفتن از زمینه‌های فرهنگی مشترک، افزون بر ایجاد همدلی، ابزاری برای درک بهتر و ضمنی آموزه‌ها به شمار می‌آید. راوی از داستان‌های رایج که زمینه‌ی مشترک فرهنگی به شمار می‌آیند، همچون تمثیلی بهره می‌برد و مفهومی را به مخاطب خود القا می‌کند. راوی نوجوان، برای اینکه مخاطب نوجوانش بهتر داستان را درک کند، به داستان‌های دیگری نیز اشاره می‌کند و با مثال زدن آن‌ها، جهان داستان را گسترده‌تر می‌کند یا مخاطب نوجوان پیش‌ازین، آن داستان‌ها را خوانده است و این امر حکم تثبیت را برای او دارد یا اینکه آن داستان را نخوانده و تلنگر و ترغیبی است برای او که پس از خوانش این داستان، به سراغ آن‌ها برود که همین امر داستان قلب زیبای بابور را به یک فراداستان تبدیل کرده است. داستان‌هایی که در این داستان، به آن‌ها اشاره شده است عبارتند از: آلیس در سرزمین عجایب، شازده کوچولو، جوجه اردک زشت، ماهی سیاه کوچولو، پینوکیو، سفرهای شگفت‌آور اولیس، فندق‌شکن و شاه موشان، اولیور توییست.

در ادامه، بعضی از بخش‌هایی که در آن‌ها به این داستان‌ها اشاره شده است، ارائه می‌شود: «فکر می‌کنم ماری، قهرمان داستان فندق‌شکن و شاه موشان، مثل من وقتی برای اولین بار در خواب، فندق‌شکن دوست‌داشتنی‌اش را در محاطره‌ی موش‌ها می‌بیند و لنگه‌کفشش را به طرف آن‌ها پرتاب می‌کند، همین احساس را داشت» (همان: ۱۲-۱۳).

«... اما وقتی نگاه کرد و گفت: بیغوله، منظورش را فهمیدم؛ چون بلافاصله به یاد داستان الیور توییست افتادم... منظورم همان قسمتی است که پیرمرد... الیور را توی یک اتاقک می‌اندازد... این اتفاق آن‌قدر کثیف و تاریک و نمناک است که نویسنده، یعنی آقای چارلز دیکنز به آن می‌گوید بیغوله» (همان: ۱۹).

«... منظورم همان نهنگی است که پینوکیو را مثل زرده‌ی تخم مرغ هورت کشید» (همان: ۲۲).

«... وقتی داستان جوجه اردک زشت را می‌خواندم به این جمله‌ها که رسیدم: حتی بعضی اردک‌ها او را زدند و گفتند از این جا برو» (همان: ۲۸).

«حزبا، بابور و جیون آن‌قدر در ساحل می‌ایستند تا قایق کهور مماس با تصویر خورشید در آب، می‌درخشد و برای همیشه ناپدید می‌شود... درست مثل همان جرقه‌ی زردرنگی که کنار میچ پای شازده کوچولو درخشید» (همان: ۴۸).

درباره‌ی جیون می‌گوید: «حالا هم درست مثل مادر بزرگ قصه‌ی ماهی سیاه کوچولو بچه‌ها و نوه‌های زیادی دارد» (همان: ۷۱).

«... بعد از اینکه از سفر بندر لنگه برگشتیم، خیلی به خواب آلیس و خواب بابور فکر کردم. ببینید؛ آلیس اگر خوابش نمی‌برد، فقط یک شنونده باقی می‌ماند؛ اما وقتی خوابش می‌برد، تبدیل به قهرمان آن قصه می‌شود. بابور هم با همان خوابی که برای خواهرش جیون تعریف می‌کند، تبدیل به قهرمان داستان می‌شود» (همان: ۷۰-۷۱).

راوی کوچک با مقایسه‌ی زیبایی که بین داستان بابور و آلیس انجام داده است؛ مخاطب را در درک ماجرا یاری می‌رساند.

۴. ۳. ۲. ۴. شفاف‌سازی و رفع ابهام

همان‌طور که پیش‌ازین گفته شد، راوی نوجوان دیر یا زود نظرش را درباره‌ی پرسش‌ها و تعلیق‌های ایجادشده، مطرح می‌کند و به پرسش‌ها پاسخ می‌دهد یا ابهامات را با ارائه‌ی توضیحات رفع می‌کند که درواقع این ابهامات دغدغه‌ی مخاطب

هم هستند و چون مخاطب در نظر راوی محترم است، رفع ابهام می‌کند. به‌عنوان نمونه: «از آقای خوری درباره‌ی این خانه‌ها پرسیدم و آقای خوری هم درحالی‌که رانندگی می‌کرد، برایم بیشتر توضیح داد» (همان: ۱۷).

«چیزی نمی‌گذرد که با فریاد، از همه‌ی خدمتکاران سیاه می‌خواهد تا بیرون از خانه روی مهتابی جمع شوند. این بار مامان پرسید می‌بخشید، مهتابی؟ و خانم آقای خوری به‌جای آقای خوری با لبخند جواب داد مهتابی‌ها سکوه‌های بزرگ مربعی شکل بودند که بیرون از خانه قرار داشتند...» (همان: ۳۷).

«حتماً می‌پرسید چرا؟ چون این توصیف‌ها بدون کلام هستند، اما به‌خوبی با آدم حرف می‌زنند. درست مثل مردمک چشم‌های بابا که وقتی دود می‌زند، یعنی این‌که می‌توانم سؤال کنم» (همان: ۱۷).

«آقای خوری گفت که حزبا، اسم یک مروارید کمیاب است... وقتی از آقای خوری پرسیدم چرا این مروارید کمیاب بود؟ جواب داد: به‌خاطر اینکه صدف این مروارید جایی در کف دریا زندگی می‌کرد که یک صخره‌ی بزرگ در آن‌جا قرار داشت. پشت این صخره‌ی بزرگ یک دال قوی‌جثه کمین کرده بود» (همان: ۲۱).

«بالین همه به‌نظر من این دوتا داستان یک فرق خیلی بزرگ باهم دارند. آلیس وقتی از خواب بیدار می‌شود، داستان هم تمام می‌شود... اما بابور وقتی از خواب بیدار می‌شود، یک داستان تازه را شروع می‌کند. منظورم این است که قسمت دوم خواب بابور، در بیداری اتفاق می‌افتد» (همان: ۷۰-۷۱).

«هر کتاب تازه‌ای، یک‌جورهایی از جایی شروع می‌شود که کتاب قبلی تمام شده است. اگر شما پرسید چرا؟ در جوابتان، همان صحبت بابا را به‌عنوان دلیل می‌آورم: چون این‌طوری است که هر کتاب، حرف تازه‌ای برای گفتن پیدا می‌کند» (همان: ۴۸).

۴. ۳. ۲. ۵. آموزش با نمادها یا مفاهیم متقارن

در این داستان، از صنعت مقایسه و قرینه‌سازی نیز به‌زیبایی بهره گرفته شده است. درواقع این مفاهیم متقارن، تنها دراثنا‌ی داستان روایت می‌شوند و این مخاطب است که با ذهن جستجوگر خود، این مفاهیم متقابل را درمی‌یابد و با دریافت آن‌ها، درک عمیق‌تری از داستان پیدا می‌کند. درواقع راوی، این امر را برای درک بهتر مخاطب قرار داده است. در ادامه به این مفاهیم متقابل اشاره می‌شود:

حزبا (معشوق کهور) با حزبا (مروارید نایاب) مقایسه شده است. درواقع چگونگی به‌دست‌آوردن حزبا توسط کهور خود امری نمادین است (همان: ۳۱-۳۲). در حالت عادی، وصال حزبای سفیدپوست با کهور سیاه‌پوست در آن روزگار سرزمین جنوب، امری غیرممکن بود. به همان اندازه که به‌دست‌آوردن مروارید حزبا برای صیادان مروارید، امری سخت و ناشدنی است؛ اما کهور و حزبا این تابو را شکستند و به وصال رسیدند.

«و کهور مثل یک ماهی به‌قلاب‌گیر کرده، دهانش باز و بسته می‌شود: «حزبا»» (همان: ۲۱).

«حاجی‌بندو همان‌شب خیلی‌زود متوجه‌ی غیبت حزبا می‌شود. درست مثل اینکه مرواریدی را گم کرده باشد، دلش شور می‌افتد» (همان: ۳۷).

«حاجی‌بندو درحالی‌که ابرو درهم کشیده بود، با صدای بلند می‌گوید: یا حزبا دخترم را به من برگردانید یا یک مروارید حزبا برایم بیاورید. یک حزبا به‌جای حزبا» (همان: ۴۳).

همچنین مقایسه‌ی کهور با جوجه‌اردک زشت، مقایسه‌ی بابور و کهور، مقایسه‌ی پدر و مادر و آقا و خانم خوری، مقایسه‌ی بندر ملو و بندر شناس هم موجب درک عمیق‌تر مخاطب می‌شود. افزون‌بر مقایسه‌ها، راوی از نمادها هم بهره می‌گیرد. برای «قلب» و «مهر» قرینه‌ی صدف و مروارید را به کار می‌گیرد که نمادی از کهور و حزبا است؛ کهور غواص است و حزبا مروارید نایاب (همان: ۳۴). پارچه‌ی حریری که کهور به حزبا می‌دهد، درواقع نمادی از قلب سفید و زیبای کهور سیاه‌پوست است که همچون ماه می‌درخشد و نوعی پارادوکس را نشان می‌دهد. همچنین مروارید حزبا در آغاز داستان، نماد عشق و در پایان، نماد صلح و دوستی است:

«به مامان گفتم اگر قرار باشد روزی برای صلح و دوستی، اسم دیگری انتخاب کنند، من حتماً حزبا را پیشنهاد می‌کنم» (همان: ۶۷).

نکته‌ی درخور توجه‌ی دیگر اینکه خواب بابور درواقع نوعی خیال است که بعدها به واقعیت می‌پیوندد و تلفیقی از افسانه با واقعیت شکل می‌گیرد، اما همچنان رازی در پایان داستان باقی می‌ماند؛ چون بابور با دریافتن رازی مهم، برای همیشه لال می‌شود و این مخاطب است که با تفسیر، تحلیل و استدلال خود به کشف این راز می‌پردازد.

۴. ۳. ۲. ۶. تعلیق

تعلیق و غافل‌گیری از عناصر کاملاً رایج در همه‌ی روایت‌های موفق است که با ایجاد وضعیت بی‌ثبات بی‌قراری، شگفتی، ارضای نسبی تمایلات و در کل، حالت کج‌دارو‌مریز، خواننده را به پیگیری جهان داستانی علاقه‌مند می‌کند (رک. ابوت، ۱۳۹۷: ۱۱۶). تعلیق‌ها به پیرنگ درحال تکوین روایت جان می‌بخشند؛ اما هربار شکل عوض می‌کنند و به کمک شگردهای تازه، دلهره، انتظار، شگفتی و لذت را در خوانندگان برمی‌انگیزند. تعلیق‌سازی نیز همانند ابهام، با درگیرکردن ذهن مخاطب برای دریافت مفاهیمی که معلق شده‌اند، او را در چگونگی روند روایت و تداوم آن سهم می‌سازد. جستجوگری مخاطب برای دریافت مفاهیم معلق، نوعی آموزش به‌شمار می‌آید و همچنین ذهن مخاطب را برای استدلال و تحلیل پرورش می‌دهد. در این داستان نیز راوی با مطرح کردن گزاره‌های مبهم در آغاز یا با رازآلودکردن بخش‌هایی از داستان از عنصر تعلیق نیز بهره می‌برد و ذهن مخاطب خود را برای دریافت مسائل کنجکاو کرده است.

«باید این جمله را روی یک تکه کاغذ سبزرنگ بنویسم» (خانیا، ۱۳۸۲: ۱۱).

راوی در صفحات نخستین داستان، بدون توضیح قبلی، این جمله را می‌گوید. درنتیجه برای مخاطب نامشخص است که رنگ سبز کاغذ، چه مفهومی دارد. در صفحات بعد، پرده از این ابهام برمی‌دارد.

«با اینکه دیگر بابور، آن بابور پسر بچه‌ی داستانی که شنیده بودم، نبود و خیلی خیلی پیر شده بود، اما خود او بود. خود خود او. جیون را هم دیدم، خواهرش» (همان: ۱۲).

این مطلب را در آغاز داستان می‌گوید که هنوز شخصیت بابور پا به عرصه‌ی داستان نگذاشته است و این موضوع برای مخاطب گنگ و سربسته است و کنجکاو می‌شود که این موضوع را دریابد.

همچنین تصاویر کهور و حزبا در پشت قاب پنجره‌های میله‌دار، در صفحه‌ی پانزده کتاب که آغاز داستان است برای مخاطب نوعی ابهام و پرسش ایجاد می‌کند که برای دریافت آن باید ادامه‌ی داستان را بخواند.

۵. نتیجه‌گیری

داستان به‌طور کلی و داستان کودک و نوجوان به‌طور ویژه، در کنار ایجاد لذت و سرگرمی برای خواننده، باعث ارتقای ذهنی وی می‌شود. خواننده، با تجربه‌ی فضای جدید و شخصیت‌های گوناگون و کنش‌های آنان، راه‌های مبارزه با مشکلات پیرامون را می‌آموزد. جمشید خانیان از نویسندگان به نام ادبیات کودک و نوجوان در ایران، در آثار خود هم از شگردهای روز نویسندگی بهره برده و هم به امر آموزش و پرورش توجه‌ی ویژه‌ای نشان داده است. در این مقاله، نقش و نشان آموزش و پرورش در داستان قلب زیبای بابور از این نویسنده بررسی شده است. پژوهشگر، تکنیک‌های نویسنده برای القای مفاهیم آموزشی و تربیتی و همچنین خود مفاهیم را بررسی کرده است. بررسی‌ها نشان می‌دهد خانیان برای امر آموزش و القای آن ابتدا با بهره‌گیری از عناصر گوناگون مثل: گفت‌وگو با مخاطب، احترام و بالابردن اعتمادبه‌نفس او و اظهارنظر بدون قطعیت، بستری امن و دوستانه فراهم می‌کند و با کاهش قدرت راوی، به مخاطب سهم بیشتری در تفسیر روایت می‌دهد. سپس راوی با شگردهای روایی همچون پرسیدن نظر مخاطب، هوش‌آزمایی، بهره‌گیری از زمینه‌های فرهنگی مشترک، توضیح و رفع ابهام، تأکید و تکرار، القای نظر با احترام، آموزش از طریق نمادها یا مفاهیم متقارن، تعلیق و هم‌سوکردن مخاطب در درک مفاهیم خاص، او را در تولید و تداوم روایت با خود همراه می‌کند و دگراندیشی را به وی القا می‌کند. ازجمله مفاهیمی که به‌طور ضمنی نیز در این داستان به کودک و نوجوان القا شده‌اند، می‌توان به مهم جلوه‌دادن امر دانستن، شیرین جلوه‌دادن کنجکاوی، آموزش راهکارهایی برای رسیدن به پاسخ پرسش‌ها، القای سودمندی راهنمایی گرفتن از بزرگان و... اشاره کرد. به‌نظر می‌رسد جذاب‌ترین آموزش در این داستان، آموزش شگردهای داستان‌نویسی به مخاطب است. مخاطب، افزون‌بر شنیدن روایت، درباره‌ی چگونگی داستان‌نویسی نیز اطلاعاتی دقیق و جزئی به‌دست می‌آورد.

همچنین چندراوی‌بودن داستان (دختر کوچک، آقای خوری، پدر آقای خوری، خواهر بابور)، بیانگر اوج شکستن قدرت راوی و توجه به مخاطب است. نکته‌ی مهم دیگر، آموزش مفهوم «مهر» و «عشق» در این داستان است. این مفهوم پس از آن که به‌مرور و با بیان مثال‌هایی برای مخاطب هضم می‌شود، به‌تدریج ارتقا می‌یابد و از عاشقانه‌ی کهور و حزبا، به یک مهر انسانی تبدیل می‌شود؛ مهر کهور به حزبا در شخصیت بابور نیز مؤثر واقع می‌شود؛ اما مهر و عشق بابور، فراتر می‌رود و او به مردم روستای خود عشق می‌ورزد. افزون‌بر این، آزادی‌دادن به مخاطب برای پایان‌دهی به داستان، از امتیازهای شایان توجه است. نویسنده پس از هم‌گامی با مخاطب از آغاز تا پایان داستان، در پایان، خود به کناری رفته، به مخاطبش اختیار تام می‌دهد که پایانی برای آن بسازد. بنابراین خانیان موفق شده است تا در کنار آفرینش اثری داستانی با جنبه‌های زیبایی‌شناختی و تکنیکال، رابطه‌ای دوسویه بین راوی و مخاطب ایجاد کند و درضمن سهم‌دهی به مخاطب، مفاهیم ارزشمند آموزشی و تربیتی را به وی القا کند.

منابع

- ابوت، اچ. پورتر. (۱۳۹۷). *سواد روایت*. ترجمه‌ی رؤیا پورآذر و نیما مهدی‌زاده‌اشرفی، تهران: اطراف.
- آرامش‌فرد، شیدا. (۱۴۰۰). «نگاهی به مفهوم سوژگی و بیناسوژگی در رمان *ادسون آراتس دوناسیمنتو* و خرگوش هیمالیایی /ش از جمشید خانیان». *مطالعات ادبیات کودک*، بهار و تابستان، سال ۱۳، شماره‌ی ۲۳، رتبه‌ی ب، صص ۱-۲۲.

<https://doi.org/10.22099/jcls.2019.33521.1691>

آقاپور، فرزانه. (۱۳۹۷). «شیوه‌ی القای ایدئولوژی و تأثیر آن بر تقابل / آموزش در دو رمان نوجوان». *مطالعات ادبیات*

کودک، سال ۹، شماره‌ی ۱۸، صص ۱-۲۸. <https://doi.org/10.22099/jcls.2017.25102.1504>

باقری، نرگس. (۱۳۹۳). «بینامتنیت در فراداستان قلب زیبای بابور نوشته‌ی جمشید خانیان». *مطالعات ادبیات کودک*، سال ۵،

شماره‌ی ۲، پیاپی ۱۰، صص ۱-۲۴. <https://doi.org/10.22099/jcls.2015.2011>

حسینی، زهرا. (۱۳۸۴). «اصول داستان‌های فکری و مفاهیم موجود در آن‌ها». *ویژنه‌نامه‌ی فلسفه‌ی کودک*، بنیاد حکمت

اسلامی صدرا، صص ۴۵-۵۲.

حیرانی، سعید و همکاران. (۱۳۹۹). «بررسی تفکر انتقادی در ادبیات کودک و نوجوان». *جامعه‌شناسی سیاسی ایران*، سال ۳،

شماره‌ی ۴ (پیاپی ۱۲) صص ۳۳۹۰-۳۴۱۴. <https://doi.org/10.30510/PSI.2022.368374.4116>

خانیان، جمشید. (۱۳۸۲). *قلب زیبای بابور*. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.

خسرونژاد، مرتضی. (۱۳۸۲). *معصومیت و تجربه؛ درآمدی بر فلسفه‌ی ادبیات کودک*. تهران: مرکز.

_____ (۱۳۸۶). «تأملی بر هم‌نشینی ادبیات کودک و فلسفه، در برنامه‌ی فلسفه برای کودکان». *نوآوری‌های*

آموزشی، شماره‌ی ۲۰، صص ۱۰۹-۱۲۴. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/315453>

زایپس، جک. (۱۳۸۷). «چرا ادبیات کودکان وجود ندارد؟». *دیگرخوانی‌های ناگزیر*، ترجمه‌ی مرتضی خسرونژاد، تهران:

کانون پرورش فکری کودکان، صص ۲۶۱-۲۸۸.

شیری، قهرمان. (۱۳۹۰). «اهمیت و انواع ابهام در پژوهش‌ها»، *فنون ادبی*، دوره‌ی ۳، شماره‌ی ۲، (پیاپی ۵)، صص ۱۵-۳۶.

فیشر، رابرت. (۱۳۸۹). *آموزش و تفکر*. ترجمه‌ی فروغ کیهان‌زاده، اهواز: ریش.

https://liar.ui.ac.ir/article_19654.html

_____ (۱۳۹۲). *داستان‌هایی برای فکرکردن*. ترجمه‌ی جلیل شاهرز لنگرودی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و

مطالعات فرهنگی.

_____ (۱۳۹۷). *آموزش تفکر به کودکان*. ترجمه‌ی مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان، اهواز: ریش.

گادامر، هانس گئورک. (۱۳۷۹). *زبان به مثابه‌ی میانجی تجربه‌ی هرمنوتیکی*، هرمنوتیک مدرن، گزینه‌ی جستارها. ترجمه‌ی

بابک احمدی و همکاران، تهران: مرکز.

گویار، مارا. (۱۳۹۳). «درباره‌ی خودداری از تعریف ادبیات کودک». ترجمه‌ی صبا سلیمانی، *پژوهش‌نامه‌ی ادبیات کودک*

و نوجوان، شماره‌ی ۶۲، صص ۵۹-۶۸.

مرادی، ایوب. (۱۴۰۰). «عنصر غالب معرفت‌شناسانه در رمان نوجوان گفت‌وگوی جادوگر بزرگ با ملکه‌ی جزیره‌ی

رنگ‌ها نوشته‌ی جمشید خانیان». *نقد ادبی*، سال ۱۴، شماره‌ی ۵۵، صص ۶۹-۱۰۰.

<https://doi.org/20.1001.1.20080360.1400.14.55.1.6>

یعقوبی جنبه‌سرایبی، پارسا و فاتح احمدپناه. (۱۳۹۹). «ساختار ارتباطی انواع مکالمه در تذکره‌الاولیا» (توصیف و تفسیر

اجرای رخدادهای گفتاری). *ادب فارسی*، سال ۱۰، شماره‌ی ۱، صص ۱۲۱-۱۴۶.

<https://doi.org/10.22059/jpl.2019.291135.1558>

Nodelman, perry. (2008). The Hidden Adult: defining childrens literature. The john Hopkins University press. Baltimore.

Townsend, john Rowe. (1971). A sense of Essays on contemporary writers for children Philadelphia:Lippincott.