کودک و نوجوان

رامین حیدری فاروقی

کودک، هنر، سینما

آدم بعد از تولد، با دنیای اطرافش زندگی می‌کند و از همان ابتدا در برخورد با پیرامونش قابل تعریف شده، کم‌کم معنایی بیش از بچهٔ فلان کس خواهد یافت که می‌تواند با ویژگیهای خودش شناسایی شود و به عبارت دیگر، برای خودش کسی باشد؛ اما میان این آدم خردسال و کوچک و غریزی تا یک انسان فرهیخته، فاصله بسیار است. یعنی میان آغاز و انجام آدم و زندگی فاصلهٔ بعیدی است.

شاید گمان شود صحبت راجع به اهمیت پی‌ریزی ساختمان زندگی آدمها لزومی ندارد. زیرا اکنون همه می‌دانند؛ دوران کودکی مهم است و باید به فکر بچه‌ها بود؛ از میان این آینده‌سازان و بزرگترهای فرداست که رهبران، نوابغ، جنایت پیشگان، کلاهبرداران و منحرفان سربر می‌آورند. همینهایی که فعلاً معصوم، بی‌گناه، ساده و بی‌شکل به نظر می‌آیند یا آنقدر پیچیده که در برابرشان در می‌مانیم.

با توجه به این فرض آشکار و مطمئن، به یک سؤال می‌رسیم: چگونه؟ و در پاسخ می‌کوشیم با نگاهی به کودکی و گذر از جریان تربیت، به هنر رسیده و در برابر شکلی از آن یعنی سینما، صبر کنیم، مقابلِ **«سینمای کودک»**.

ابتدا بچه‌ها و تربیت: کودک کیست؟ کودکی چیست؟ چگونه می‌توان به بچه‌ها یاد داد و بهترین نتیجه را گرفت؟ کودک یعنی انسان کم سال! نه، این پاسخ کافی نیست. آدمهای پرسال بسیاری را می‌توان یافت که کودک‌اند و کودکانی را که کمتر به بچه‌ها شبیه هستند. آیا تکیه بر دوره‌های زمانی و سن و سال، راه مطمئنی برای پیدا کردن تعریف کودکی است؟ بله! البته اگر از استثنا بگذریم، در این زمینه قواعدی را می‌توان

پیدا کرد. قواعدی که حاصلِ انگاره‌های گوناگون دربارهٔ رشد و تربیت هستند.

خیلیها معتقدند کودکان همان چیزی می‌شوند که ما می‌خواهیم. پس، بزرگترین وظیفهٔ ما می‌تواند فراهم آوردن الگوهای رفتاری مناسب و رشد انگیزهٔ یادگیری باشد. این مطلب، نتیجهٔ گفته‌های روان‌شناسان پیرو «نظریهٔ یادگیری» است. افراد دیگری هم که توجهی به روان‌شناسی ندارند، مثل خیلی از والدین؛ به این نتیجه رسیده‌اند که «کودک چیزی جز فراوردهٔ محیط خویش نیست».

گروه دیگری هم هستند، نظریه‌پردازانی که از زمان «روسو» به رشد، نگاهی کاملاً متفاوت انداختند: یعنی «رشدگرایان» که کمتر تأثیر کوششهای بزرگترها را برای شکل دادن به فرزندان جدی می‌گیرند. زیرا بر این باورند که بسیاری از کنشهای کودکان، جریانی است خودجوش که چندان به تأثیرپذیری از محیط بستگی نداشته، توسط خود آنها آغاز می‌شود. اگر رفتارهای کودکان را دنبال کنیم، اعمال خود به خودی بسیاری را خواهیم دید. کارهایی که هرچه فکر کنیم، ریشهٔ تربیتی روشنی برایش پیدا نخواهیم کرد، «آخر این را از کجا یاد گرفته؟»

«لاک» و «روسو» دو پیشگام این نظریات متقابل در حوزهٔ روان شناسی رشد هستند. لاک، پدر محیط‌گرایی و نظریهٔ یادگیری بود با وارثانی مثل پاولوف و اسکینر، و در آن سو، روسو بانیِ اندیشهٔ رشدگرایانی مثل گزل، مونته سوری و پیاژه شد. با وجود تعارض آشکار این دوبرداشت تربیتی اساسی، یک چیز جلب توجه می‌کند؛ آنها همگی به نحوی ریشه‌ای از دیدگاه ابتداییِ «پیش ساختگی» دوری گزیدند.

طی قرون متمادی بسیاری از مردم بر این باور بودند که کودکان به صورت افراد بالغ پیش ساخته؛ اما مینیاتوری به دنیا می‌آیند. تا سدهٔ چهارم میلادی در نقاشیها به گونه‌ای تغییرناپذیر، کودکان را با تناسب بدنی و ویژگیهای چهرهٔ افراد بزرگسال تصویر می‌کردند، کودکان تنها به وسیلهٔ اندازهٔ خود متمایز می‌شدند. مردم برای مدتی طولانی اکراه داشتند که توجه زیادی به ویژگیهای متمایز کودکان نشان دهند و این به دلیل نسبتهای بالای مرگ و میر کودکان بود. با وجود این احتمال که شاید کودکان زود بمیرند، والدین در پرورش و توجه به کیفیتهای یگانهٔ کودکان دو دل بودند. از «آسوبل» در کتاب **پیشگامان روان‌شناسی رشد** نقل شده: خودپسندی افراد بزرگسال، سالیان دراز باعث این تمایل اساسی بود که همهٔ زندگی انسان، همان شکل و همان کارکرد زندگی آنان را دارد. دیدن ویژگیهای بی‌همتای زندگی در دوره‌های گوناگون، به روشن‌بینی خاصی نیازمند است و این توانایی بسادگی به دست نمی‌آید.

با توجه به نگاه گذرایی که در مورد دیدگاههای عمومی موجود در مورد تربیت کودکان داشتیم، اکنون، یک چیز غیرقابل تردید است؛ بچه‌ها آدمهای کوچکی نیستند که از نظر ویژگیهای شخصیتی کامل بوده و «رشد»، تنها معنایی فیزیکی داشته باشد. از سوی دیگر چه کسی می‌تواند بگوید رفتارهای یکسان در برابر کودکان گوناگون، واکنشی یکسان به دنبال خواهد داشت؟ آیا می‌شود کودکان را خالی از هر حافظه و میراث ژنتیکی، یک موجود کاملاً بی‌نقش و شکل‌پذیر دانست؟ یا در نقطهٔ مقابل این جریان برذات تغییرناپذیرشان تأکید کرد؟

در کنار تمام آنچه گفته شد، نمی‌توان نقش

مسائل پیرامون کودکان را بر شکل‌گیری آن لوح سپید یا ظهور درونیات پنهان وکنشهای خودجوش بی‌تأثیر دانست. پس اگر به فکر راهی برای «هشیار» کردن کودکانمان باشیم و به مواجههٔ آنها با تجربه‌های کارساز بیندیشیم، راه خطایی نرفته‌ایم.

«پیاژه» در تحقیق خود دربارهٔ سازوکار هشیار شدن، امکان مناسبی در اختیارمان قرار می‌دهد تا به مسئلهٔ هنر و بویژه «سینمای کودک» ورودی اساسی داشته باشیم: «اندیشه‌ای نارسا نسبت به هشیار شدن وجود دارد، با این اساس که، هشیاری چراغی است تا واقعیاتی را که قبل از آن، در تاریکی بوده‌اند روشنی بخشد؛ بدون آنکه هیچ نوع تغییری در آنها بدهد. شبیه چراغ قوه‌ای که با نورافکندن به گوشه‌ای تاریک، ناگهان همه چیز را قابل رؤیت می‌کند، بی‌آنکه هیچ تغییری در موانع یا روابط اشیا ایجاد کند. اما هشیارشدن فرایندی است بسیار بیش از این حد. هشیاری عبارت است از سوق دادن پاره‌ای از عناصر از یک سطح زیرین ناهشیار به یک سطح زیرین هشیار و این دو سطح نمی‌توانند همسان باشند. پس هشیار شدن یک بازسازی است در سطحی عالیتر.»

پیاژه به نقل از «کلاپارد» می‌گوید: هنگامی که یک رفتار کاملاً سازش یافته بدون هیچ مشکلی عمل می‌کند، دلیلی برای تلاش در تحلیل هشیارانهٔ سازوکارهای آن وجود ندارد. یک عمل کاملاً سازش یافته، مثل پایین آمدن از پلکان نیازی به هشیار شدن ندارد. چون این عمل توسط نظم جوییهای «حسی - حرکتی» کافیی که می‌توانند خودکار باشند، هدایت شده. به عکس وقتی ضرورت یک تنظیم فعال پیش می‌آید، «امری که مستلزم انتخاب عمدی میان دو یا چند امکان

سینما تجربه‌ای است مؤثر، برانگیزاننده و قابل باور که کودکان بی‌توجه به دنیای بایدها و نبایدهای پیرامونش بدان دل می‌بازند.

است»، هشیار شدن به تبع این نیازها تحقق می‌پذیرد.

پس کودکان، تربیت و هشیاری را در نظر می‌گیریم و به امری فکر می‌کنیم که مستلزم انتخاب عمدی میان دو یا چند امکان است. این ما را به یاد چه می‌اندازد؟ با کمی تأمل بیشتر، حتماً در مجموعهٔ پاسخهایمان به تجربهٔ مشارکت در موقعیتهای پیشنهادی «ادبیات»، «تئاتر» و «سینما» به عنوان امکانی برای رسیدن به مرز انتخاب عمدی میان دو یا چند چیز و قرارگیری در آستانهٔ هشیاری نسبت به آن خواهیم رسید. اینها می‌توانند راهی مؤثر برای قرارگیری در موقعیتهای حساس، جذاب و ناگزیری در انتخاب؛ امکانی برای درگیری ادراک و عاطفه در جهت دست یافتن به راهی نجات بخش؛ آشنایی با تنگناها، پرسشها، پاسخها، تأمل، گزینش و رسیدن به سطحی از هشیاری باشند.

«فرای» نگره‌پرداز کانادایی می‌گوید: «نگرش به جهانی که در برابر شما گسترده است، ذهنتان را به دوپاره تقسیم می‌کند. شما دارای هوشی هستید که در مورد این دنیا کنجکاو است و مایل است آن را تحت مطالعه قرار دهد و دارای احساسات و عواطفی هستید که آن را زیبا، عبوس یا موحش می‌یابند. می‌دانید که هر دو این نظرگاهها، حداقل برای شما، متضمن مقداری از واقعیت‌اند. اگر از دنیای «غرب» هستید، احتمالاً احساس می‌کنید که از طریق قدرت تعقلتان مطالب بیشتری در مورد دنیای خارج در می‌یابید و عواطفتان شما را بیشتر در جریان آنچه در درونتان اتفاق می‌افتد می‌گذارند. اگر از «شرقیان» باشید محتملتر است که به تربیتی معکوس عمل کنید و بگویید زیبایی یا دهشت واقعاً در جهان خارج قرار دارند و غریزهٔ

شما مبتنی بر شمارش و رده‌بندی و اندازه‌گیری و تجزیه کردن، منبعث از آن چیزی است که در ذهن شماست. لیکن نگرشتان خواه غربی باشد یا شرقی، تا زمانی که صرفاً به دنیای پیرامون خود می‌نگرید، عقل و عاطفهٔ شما هرگز در ذهنتان یکی نخواهند شد، بلکه به صورتی دوگانه و متناوب عمل می‌کنند و شما را مابین خود در تردد نگاه می‌دارند.

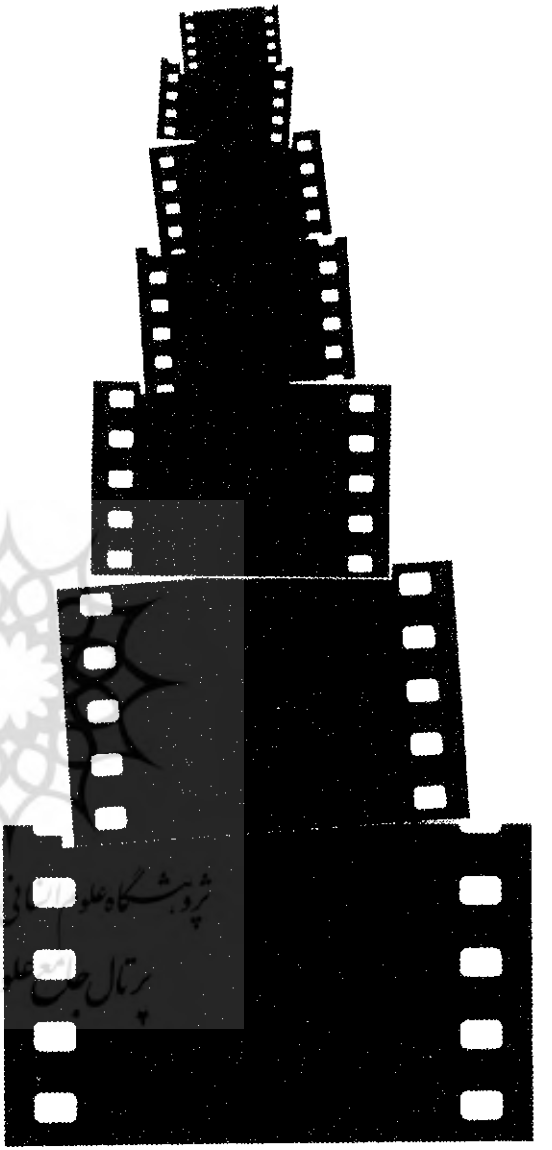
زبانی که در این سطح از ذهن به کار می‌آید، زبان خودآگاهی یا هشیاری است، زبانی که بیشتر بر اسم و صفت مشتمل است. بناچار باید برای اشیا اسمهایی داشته باشید و برای بیان چگونگی برخوردتان با آنها به مفاهیمی چون: «تر»، «سبز» یا «زیبا» نیازمندید. این موضع‌نظری و عقلی ذهن است. موضعی که در آن هنر و علم پا به عرصهٔ وجود می‌گذارند.

علم با قبول واقعیات و شواهد مربوط به دنیای خارج آغاز می‌شود، بدون اینکه سعی کند در آنها تغییری به وجود آورد. علم با اندازه‌گیری و توصیف دقیق سروکار دارد و خواسته‌های عقل را دنبال می‌کند نه خواسته‌های عواطف را. موضوعش چیزهایی است که وجود دارد، خواه موردپسند ما باشد و خواه نباشد؛ اما عواطف غیرمعقول‌اند و برایشان آنچه موردپسند هست یا نیست در درجهٔ اول اهمیت قرار دارد. ما به شکل طبیعی به این اندیشه متمایلیم که «هنر» برخلاف «علم» راه عاطفه را دنبال می‌کند. این مطلب «تاحدی» درست است؛ اما عامل دیگری نیز وجود دارد که موضوع را بغرنج می‌کند. عامل مسئله‌ساز عبارت است از تضاد میان «این را دوست دارم» و «این را دوست ندارم». به زودی متوجه می‌شویم که میان دنیایی که در آن زندگی می‌کنیم و دنیایی که می‌خواهیم در آن زندگی کنیم تفاوتی وجود دارد. دنیایی که می‌خواهیم در آن زندگی کنیم عینی نیست، انسانی است. محیط نیست، خانه است. آنچه می‌بینیم نیست، دنیایی است که از آنچه «می‌بینیم» می‌سازیم.»

تا اینجا به یک مجموعه رسیدیم. کودکان، تربیت، تلاش برای هشیاری به عنوان خلق تجربه‌هایی برای التزام انتخاب عمدی میان دو یا چند چیز و حالا تلاش برای حرکت از آنچه هست به آنچه می‌خواهیم یا باید باشد؛ ساختن یک دنیا از آنچه می‌بینیم.

کودکان، این آدمهای کم سال به هر شکل در محیطشان به تعریف نهایی می‌رسند، چه راههایی برای انتخاب، هشیاری و ساختن در اختیار دارند؟ آیا پیرامونشان تمام موقعیتها و تجارب لازم را تأمین می‌کند؟ کدام راهها تأثیر و امکانی در خور به حساب می‌آیند؟ ما می‌گوییم هنر و در میان آنها، ادبیات، تئاتر و سرانجام سینما؛ جایی برای امکان تجربه‌های جذاب، گاه بسیار نامتعارف؛ اما ملموس و قابل باور. جایی برای دیدن، آشنایی، تصمیم‌گیری، انتخاب و در نهایت ساختن دنیای آرمانی.

بشر می‌تواند به قیاس بنشیند یعنی کاری را که می‌کند با آنچه انجام دادنش برای او متصور است، مقایسه کند و به قول «فرای»، در تلاش برای رسیدن به «تخیل فرهیخته» بکوشد. «موضع تخیل در طرح کلی امور انسانی عبارت است از توانایی ساختن الگوهای ممکن از تجربهٔ بشری». سطح تخیل، زبان ادبی اشعار، نمایشنامه‌ها و داستانها را به وجود می‌آورد. علم با دنیایی که باید در آن زندگی کنیم آغاز می‌شود و هنر، با دنیایی که برای خود می‌سازیم. نقطهٔ آغاز هنر، تخیل است و



از آنجا به سوی تجربهٔ معمولی حرکت می‌کند، بدین منظور که خود را تا حد ممکن قانع کننده و قابل شناسایی سازد.»

داشتن تخیلی فرهیخته برای رسیدن به توانِ ساختن دنیایی چنانکه باید و می‌خواهیم، از طریق مجموعهٔ آنچه می‌بینیم، امکانی اساسی است که هنر در اختیار کودکان قرار می‌دهد و «سینما» در میان هنرها به شکلی بی‌همتا می‌باوراند تا بیشتر مؤثر باشد. سینما می‌تواند ضمن آشنا کردن مخاطبانش با آنچه هست ایشان را در موقعیت انتخاب عمدی قرار داده، آمادگی لازم برای هشیاری در رفتن به سوی آنچه باید باشد و گریز از آنچه نباید را، فراهم آورد.

تصاویر گوناگون و رنگارنگ تلویزیون و سینما در دنیای وسیع و نزدیک ارتباطات، امکان غیرقابل انکاری در فراهم آوردن جایی برای تجربهٔ آشنایی و انتخاب هستند. ابتدایی برای رسیدن به نوعی از هشیاری که در انواع نظامهای آموزشی به آن فکر شده و هر بار، راهی مورد امتحان قرار گرفته است. چگونه می‌توان از امکان بالقوهٔ «هنر هفتم» در جهت پویایی آدمهای کم سال برای شکل‌گیری انسانهای کنجکاو و فرهیخته بی‌تفاوت گذشت؟ اگر سینما نتواند از رازها پرده بردارد، می‌تواند منظری باشد برای توجه مخاطبانش به چیزهایی که ایشان را به تحیر، تأمل و تخیل وادارد.

سینمای کودک در حد خود می‌تواند در آشناسازی کودکان با دنیایی که عوام دربارهٔاش پرسش می‌کنند، بالاترین کارایی را داشته باشد. جایی برای پاسخ گفتن به بسیاری از سؤالها و محلی برای آشنایی کودکان با مجموعه‌ای از موقعیتها و پرسشهای دیگر. مواجهه با رازهایی که باید به آنها پرداخت.

ما همه مایلیم که مزایای آیندهٔ هر فعالیتی را براساس همان چیزی که هم اکنون به ما عرضه می‌دارد بسنجیم، این حقیقت بخصوص دربارهٔ کودک صادق است، زیرا او به مراتب بیش از بزرگسالان در زمان حال زندگی می‌کند و چون نگران آیندهٔ خود نیز هست، دربارهٔ چگونگی این

آینده و آنچه در آینده از او انتظار می‌رود آگاهیهایی بسیار مبهم دارد.

نزدیکی به دنیای پیچیده و حساس کودکان، این موجودات غریب و شگفت‌آور که از پس دنیای عواطفشان به ادراک دیدنیها می‌نشینند، می‌بینند، احساس می‌کنند، دنبال پاسخ می‌گردند و در برابرند ظرفیتهای خود و محیط شکل می‌گیرند، کار آسانی نیست. باور کرده‌ایم که بچه‌ها زود باور می‌کنند. می‌دانیم که سینما می‌تواند چیزهای بسیار بعید را نیز بباوراند. بچه‌ها دوست دارند جلب توجه کنند. اگر مایل باشند و بتوانند، راضی می‌کنند و اگر نه، طغیان. بچه‌ها خوب و زود یاد می‌گیرند، از همه کس و همه چیز و ماجرای پر کشش و قهرمان جذاب و بزرگ پردهٔ سینما همان چیزی است که آنها می‌خواهند، موفق، توانا و مورد توجه. بر پرده چه می‌گذرد؟ باید طرف چه کسی بود؟ او چگونه موجودی است؟ آن آدمهای روی پرده کدام راه و وسیله را برای پیروزی انتخاب می‌کنند و پیروزی بر چه؟ سینما می‌تواند رؤیای تجسم یافتهٔ بسیاری از کسانی باشد که به توفیق، پیروزی و توجه نیازمندند. کودکان نیز خویش را در میان دنیای پرده می‌جویند. تلاش می‌کنند تا خود را بیابند و وارد جهان سحرانگیز پرده شوند. سینما تجربه‌ای است مؤثر، برانگیزاننده و قابل باور که کودک بی‌توجه به دنیای بایدها و نبایدهای پیرامونش بدان دل می‌بازد. بنابه تمام آنچه از زمان افلاطون و ارسطو تاکنون گفته شده، آنچه از این آدمهای کم سال می‌تواند انسان شکل یافته بیافریند، برایند انسان است و آنچه بر او می‌گذرد.

کودک در یک سینمای موفق می‌تواند با تجارب گوناگونی که براساس ذات ساختهای دراماتیک، او را به آشنایی و انتخاب میان دو یا چند چیز دعوت می‌کنند به نوعی از هشیاری دست یابد که هدف بسیاری از نظامهای آموزشی - تربیتی است. او می‌تواند با روابط علّی میان دنیای پیرامونش و چیزهایی که هست، آشنا شود و این امکان را پیداکند که با پیشنهادهای گوناگونی از آنچه هنر به دنبال آن است مواجه گردد: آنچه باید باشد.

سینمای بی‌مبالات کودک، برایند ناتوانی و ناآگاهی فیلمساز از هنر، رسانه و مخاطب است. سینمایی است برای سرخوشی سازنده و سرمایه‌گذار که به قدر حجم فیزیکی بچه‌ها، کوچک انگاشته می‌شود و هیچ امکانی برای هشیاری نیست و کودک هرگز در برابر این سطح نازل به چیزهای تازه دست پیدا نمی‌کند. سینمای ناتوان کودک، شکل یک بازیچه را پیدا می‌کند که تکرار بی‌خاصیتی است از بدیهیات سینمای جهان که با آگاهی از اهمیت و توان همراهی کودکان با هنر هفتم، هرکار که می‌خواهد می‌کند. اکنون در ایران که پس از سالهای سال، سینمای مستقل کودک با بنیهٔ مالی تأمین شده از بخش خصوصی، حضوری واقعی دارد به هنرمند نیازمندیم. به آن موجود آگاه، شیفته و مسلطی که برق درخشش اقتصاد سینما چشمهایش را تار نمی‌کند. پرداختن به دغدغه‌های کودکانه با نگاهی کودکانه و از طریق تسلط فکری، عاطفی و تکنیکی هنرمند، آرزوی سینمای کودک ایران است. بهره‌گیری آگاهانه از تجربه‌های موفق و مؤثر تاریخ سینما در تأثیرگذاری بر مخاطبان کودک یا نیازهای کودکانه آدم بزرگها، امکان موجودی است که سهل‌انگارانه، یا نادیده انگاشته می‌شود یا در بی‌مبالاتی، تخریب.