

مجله‌ی علمی پژوهشی مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز  
سال چهارم، شماره‌ی اول، بهار و تابستان ۹۲ (پیاپی ۷)

## بررسی مفهوم توانمندسازی در داستان‌های احمد اکبرپور

فاطمه فرنیا\*      فریده پورگیو\*\*

دانشگاه شیراز

### چکیده

احمد اکبرپور (۱۳۴۹) با سبک و شیوه‌ی روایتی پست‌مدرنش در داستان‌های کودک و نوجوانان خود، تحول عظیمی را در ادبیات کودک معاصر کشورمان ایجاد کرده است. در داستان‌های او معمولاً رابطه‌ی جالبی میان نویسنده، شخصیت‌ها به‌خصوص قهرمان داستان و حتی خواننده وجود دارد که باعث متمایز شدن کارهای او شده است. مفهوم قدرت در تمامی عرصه‌های زندگی اهمیت بسیاری دارد و در ادبیات کودک نیز به‌وضوح بیش‌تری یافت می‌شود؛ چون نویسندگان ادبیات کودک اغلب بزرگسال هستند. اما گاهی نویسندگان ادبیات کودک در آثار خود روابط قدرت سلسله‌مراتبی را می‌شکنند و به این ترتیب، به خوانندگان قدرت و امید بیش‌تری می‌دهند. این نویسندگان اغلب به صورت ناخودآگاه از تکنیک‌ها و روش‌های توانمندسازی بهره می‌گیرند. این مقاله سعی دارد نویسندگان ادبیات کودک را با این تکنیک‌ها آشنا کند تا آن‌ها بتوانند آگاهانه در توانمندسازی خوانندگان سهمی داشته باشند. با استفاده از تئوری توانمندسازی برگرفته از الیشوا سادان (۲۰۰۴) و مناسب کردن این تئوری برای ادبیات کودک، نگارندگان این مقاله داستان‌های من نوکر بابا نیستم، غول و دوچرخه، و رویاهای جنوبی اکبرپور را از دیدگاه توانمندسازی بررسی می‌کنند. در پایان شگردهای توانمندسازی که اکبرپور از آن‌ها بهره‌گرفته است، معرفی می‌شوند.

واژه‌های کلیدی: احمد اکبرپور، ادبیات کودک، مفهوم توانمندسازی، توانمندسازی در ادبیات کودک.

\* کارشناس ارشد ادبیات انگلیسی ffarnia@hotmail.com (نویسنده‌ی مسئول)

\*\* استاد زبان و ادبیات انگلیسی fpourgiv@rose.shirazu.ac.ir

## ۱. مقدمه

اهمیت ادبیات کودک و نقش کلیدی آن در شکل‌دهی افکار و طرز تفکر کودکان را نمی‌توان نادیده گرفت. هنگامی که نویسنده‌ای شروع به نوشتن برای کودکان می‌کند و آن‌ها را مخاطب اصلی خود قرار می‌دهد، چه کارها که نمی‌تواند با آن‌ها بکند. او می‌تواند در داستانی‌های خود قهرمان کودک خود را توانمند و یا ناتوان سازد و به همین ترتیب هم چون یک رهبر و محافظ می‌تواند همین مفاهیم را در خوانندگانش القا کند: می‌تواند مفهوم توانمندسازی و یا بالعکس مفهوم بی‌عرضگی و یا کوچکی را به آن‌ها تلقین کند. به همین سبب، هر نویسنده‌ی ادبیات کودک مختار است که در آثار خود از ترفندهای مفهوم توانمندسازی استفاده کند یا نکند. در این مقاله نویسندگان افزون بر معرفی مفهوم توانمندسازی و راهبردها و روش‌های آن می‌کوشند این مفهوم را در برخی از آثار احمد اکبرپور بررسی کنند و در نهایت این پرسش مطرح می‌شود که آیا اکبرپور به عنوان یک نویسنده‌ی کودک و نوجوان معاصر توانسته است قهرمان‌های داستانی خود را توانمند سازد و به این ترتیب، این مفهوم را به خوانندگان خود القا سازد؟ اگر پاسخ مثبت است، ایشان از چه راهبردها و روش‌های تئوری توانمندسازی بهره‌جسته‌اند؟ ممکن است تکنیک‌ها و روش‌هایی که اکبرپور در آثار خود به کار برده‌اند، خلاقانه و تازه باشند و به این ترتیب نویسندگان دیگر و حتی خوانندگان می‌توانند از آن‌ها آگاهی یابند؛ زیرا نوشتن امری خلاقانه است و با استفاده از تئوری توانمندسازی نویسندگان می‌توانند هر چه بیش‌تر و به بهترین شکل از خلاقیت خود استفاده کنند.

## ۲. پیشینه‌ی پژوهش

در بحث‌های مربوط به ادبیات کودک به دلیل رابطه‌ی غالب بزرگسال نویسنده و کودک خواننده بررسی رابطه‌ی قدرت بین این دو، جایگاه متمایزی پیدا می‌کند و نویسندگان و منتقدان پژوهش‌های بسیاری را در این رابطه انجام داده‌اند. برای مثال، استیونز<sup>۱</sup> (۱۳۸۶) در کتاب‌ها و مقاله‌هایش به بررسی اهمیت و نقش ایدئولوژی موجود در زبان پرداخته و معتقد است که نویسندگان ادبیات کودک چه خودآگاه و چه ناخودآگاه خوانندگان

<sup>۱</sup> Stephens, John

خود را در معرض ایدئولوژی غالب اثر خود قرار می‌دهند. خسرو نژاد (۱۳۸۶) به رابطه‌ی قدرت میان بزرگسال و کودک اشاره دارد و تاکید می‌کند که ادبیات کودک «ادبیات آموزشی» است که بزرگسال آگاه همواره به کودک ناآگاه از طریق ادبیات کودک آگاهی می‌دهد.

از طرف دیگر، نوشته‌ی یک نویسنده، نمونه‌ی بارز طرز فکر نویسنده‌اش است. نویسنده با به کارگیری لغات و دستور خاص خود می‌تواند بر روح و روان خواننده اثرگذار باشد. این جنبه از ادبیات از دیدگاه زبان‌شناسی و با استفاده از تحلیل انتقادی گفتمان بررسی شده است و یارمحمدی و همکاران (۱۳۸۹) بر این باورند که با استفاده از تحلیل انتقادی گفتمان می‌توان تأثیر زبان و «ساختارهای گفتمان‌مدار» را بر نگرش و اندیشه‌ی افراد در جامعه بررسی کرد.

اما جنبه‌ی دیگر قدرت که همان توانمندسازی است، به عنوان تئوری در ادبیات کودک بررسی نشده است. تئوری توانمندسازی در اصل در بحث‌های جامعه‌شناسی مطرح است و به این مهم می‌پردازد که چگونه اقلیت‌های جامعه می‌توانند با استفاده از تکنیک‌های مشخص و با کمک رهبر به جایگاه واقعی خود دست یابند. این نکات به طور مفصل در کتاب الیشوا سادان (۲۰۰۴) موجود است.

### ۳. مفهوم و تئوری توانمندسازی<sup>۱</sup>

افراد در هر جامعه‌ای به دسته‌ها و گروه‌های متفاوتی تقسیم می‌شوند. آن‌ها بسته به افکار و اعتقادات مشترک و یا هر وجه مشترک دیگری به هم نزدیک شده و گروه‌هایی را تشکیل می‌دهند. بنابراین وجود دسته‌ها و گروه‌های متفاوت از نظر جنس، فرهنگ، شرایط اقتصادی، سن، مذهب و غیره در جامعه امری طبیعی است. وجود این عوامل مختلف به تبع روابط قدرت متفاوتی را نیز به دنبال دارد. بسیاری از منتقدان و متخصصان جامعه‌شناسی و مدیریت به این مسئله معتقدند که بررسی چگونگی اعمال و عملکرد قدرت را تنها با بررسی روابط قدرت می‌توان درک کرد. «در واقع، مفهوم قدرت خارج از محدوده‌ی پویای روابط بین افراد بی‌معنی است» (بیرن،<sup>۲</sup> ۲۰۰۶: ۱۲).

<sup>۱</sup> A Theory of Empowerment

<sup>۲</sup> Beirne, Martin

میشل فوکو نیز به این مسئله اعتقاد دارد؛ او قدرت را همچون شبکه‌ای از روابط می‌پندارد (کریسمس،<sup>۱</sup> ۱۹۹۵: ۱۷۱).

از سوی دیگر، توانمندسازی بر آن است که به گروه‌هایی که ناتوان و بی‌چاره هستند و به‌خاطر چنین ناتوانی تحت تسلط و نفوذ افراد یا گروه‌های قدرتمند قرار گرفته‌اند، یاری رساند: «توانمندسازی توجه جامعه را به محنت گروه‌هایی جلب می‌کند که نیازمند تغییر اجتماعی‌اند» (سادان،<sup>۲</sup> ۲۰۰۴: ۱۴۰). این «تغییر اجتماعی» برای اقلیت‌های جامعه بسیار ضروری می‌نماید و هدف اصلی توانمندسازی نیز همین است. اما منظور دقیق توانمندسازی چیست؟ به نظر می‌رسد تعریف زیر از توانمندسازی تعریف بهتر و جامع‌تری باشد: «توانمندسازی فرایند تغییر است؛ تغییر از حالت ناتوانی و عدم اقتدار به داشتن توانایی قدرت هرچند نسبی برای کنترل کردن و یا در اختیار داشتن زندگی شخصی، سرنوشت و محیط. این تغییر حالت مشهود خود را در بهبود توانایی کنترل و [هم‌چنین] توانمندسازی در توانایی کنترل زندگی نشان می‌دهد» (همان: ۱۴۴). با در نظر گرفتن این تعریف، تئوری توانمندسازی می‌تواند ما را در تحلیل و بررسی دقیق فرایندهای توانمندسازی یاری دهد.

فرایند توانمندسازی را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد: «توانمندسازی شخصی، توانمندسازی گروهی و توانمندسازی رهبر». با بررسی این سه دسته می‌توانیم مفهوم توانمندسازی را به طور دقیق بررسی کنیم.

### ۳-۱. توانمندسازی شخصی<sup>۳</sup>

تک تک افراد گروه نقش مهمی در فرایند توانمندسازی دارند؛ زیرا «استعداد نهانی توانمندسازی ... در هر فرد وجود دارد و توانایی ایجاد تغییر یکی از مولفه‌های طبیعت انسان است» (همان: ۱۴۵). به این ترتیب، هر انسانی قادر است زندگی خود را تغییر دهد تا بتواند بر نیروهای غالب تسلط پیدا کند. وجود چنین تمایلی در افراد خاستگاه‌های روان‌شناسانه دارد که سادان آن را «ساخت روان‌شناسی» می‌نامد و شامل

<sup>1</sup> Christmas, Simon.

<sup>2</sup> Sadan, Elisheva

<sup>3</sup> Individual empowerment

دو دسته می‌شود که جنبه‌های روانشناسانه‌ی توانمندسازی شخصی را در بر می‌گیرند: «ساخت شخصیت»<sup>۱</sup> و «ساخت شناختی»<sup>۲</sup> (همان: ۷۷-۷۹).

«ساخت شخصیت» به یک پیوستار ربط داده می‌شود که افراد درونی<sup>۳</sup> و برونی<sup>۴</sup> در دو نهایت این پیوستار قرار می‌گیرند (همان: ۷۷). یک شخص درونی از خودش و محیط اطراف آگاهی کافی دارد و بنابراین از عدم اقتدار خود به‌خوبی آگاه است. او به اندازه‌ی کافی تجربه دارد و در نهایت با استفاده از هوش و خلاقیت خود قادر است که کنترل سرنوشت خود را در دست گیرد. توانایی‌های دیگری که یک شخص درونی دارد، به این شرح است: قدرت تصمیم‌گیری و توانایی استفاده از تصمیم‌ها برای دستیابی به اهداف. این توانایی‌ها «شخصیت فرد را شکل می‌دهند و ... در میزان تأثیر فرد بر زندگی‌اش موثرند» (همان: ۷۵).

در مقابل شخص درونی، شخص برونی قرار دارد که قدرتی ندارد و تحت نفوذ است. او توانایی‌های شخص درونی را ندارد و بنابراین ضعیف باقی می‌ماند. او هیچ توانایی درونی ندارد که بتواند قدمی برای خودش بردارد و کنترل سرنوشت خود را در دست گیرد. به این ترتیب، او همواره به کمک شخص درونی نیازمند است. لازم به ذکر است که تعاریفی که سادان در بحث‌های جامعه‌شناسی خود از افراد درونی و بیرونی ارائه می‌دهد با تعاریفی که ما از افراد درون‌گرا و برون‌گرا در روانشناسی سراغ داریم کاملاً متفاوت است.

«ساخت شناختی» یعنی «خود ارزشی»؛ به معنی، «وجود این باور و اطمینان از توانایی ایجاد تغییر در جنبه‌های زندگی که می‌توان آن‌ها را کنترل کرد» (همان: ۷۷). می‌توان به راحتی ادعا کرد که شخص درونی این ویژگی را نیز دارد. هنگامی که فردی از قابلیت‌های خویش آگاه باشد، پس از جایگاه خویش در زندگی نیز آگاهی دارد.

به این ترتیب، توانمندسازی شخصی «پیشرفت در مهارت‌ها، توانایی‌ها و ارزش به خود» را در بر می‌گیرد (همان: ۸۴). زمانی که شخصی خود را بشناسد و عزت نفس بیشتری داشته باشد، می‌تواند در زندگی شخصی خود و روابط اجتماعی‌اش موثرتر

<sup>1</sup> Personality construct

<sup>2</sup> Cognitive construct

<sup>3</sup> Internal persons

<sup>4</sup> External Persons

باشد. او هم‌چنین قادر است که زندگی خود را تغییر دهد و شرافت نفسش را افزایش دهد. این همان هدف توانمندسازی شخصی است.

### ۲-۳. توانمندسازی گروهی<sup>۱</sup>

افراد چه درونی و چه برونی، براساس شرایط مشترک گرد هم می‌آیند و گروه را به‌وجود می‌آورند. «نیاز گروه، باهم زیستن، به هم اعتماد کردن و ارتباط داشتن است» (همان: ۸۶). در زبان انگلیسی ریشه‌ی کلمه‌ی «گروه»<sup>۲</sup> و «ارتباط برقرار کردن»<sup>۳</sup> یکی است (هندلر،<sup>۴</sup> ۱۹۹۰؛ به نقل از سادان، ۲۰۰۴: ۸۶). به این ترتیب، ویژگی‌های مشترکی که برقراری ارتباط را آسان می‌کنند، در توانمندسازی گروهی از اهمیت بسیاری برخوردارند. هرچه این رابطه محکم‌تر باشد، گروه نیز پایدارتر است. به واسطه‌ی توانمندسازی گروهی، افراد می‌توانند به قدرت و کنترل بیش‌تری بر زندگی و سرنوشتشان دست یابند. اگرچه در ابتدا ناتوان بودند و قادر به انجام هیچ عکس‌عملی نبودند (همان: ۱۱۱). اما گروه همواره نیازمند یک رهبر است؛ یک فرد حرفه‌ای که گروه را برای رسیدن به اهدافش یاری کند. به همین دلیل، دسته‌ی سوم توانمندسازی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است: «توانمندسازی رهبر».

### ۳-۳. توانمندسازی رهبر<sup>۵</sup>

در این مرحله متوجه می‌شویم که توانمندسازی فرایند ساده‌ای نیست و برای تحقق آن به یک رهبر نیاز داریم. این مرحله پیچیده‌تر از دو مرحله‌ی گذشته است؛ در واقع این مرحله هسته‌ی اصلی فرایند توانمندسازی است. رهبر نمی‌تواند تصادفی و بدون برنامه در فرایند توانمندسازی مداخله کند. سادان روشی را که به رهبر کمک می‌کند، این‌گونه برمی‌شمارد: «تواناسازی»<sup>۶</sup>، «تسریع‌کنندگی»<sup>۷</sup>، «تجهیزکننده»<sup>۸</sup>، «بهبتر کردن روش‌های

<sup>1</sup> Community empowerment

<sup>2</sup> vi community (n.)

<sup>3</sup> vii to communicate (v.)

<sup>4</sup> Handler

<sup>5</sup> Empowerment of a Professional practice

<sup>6</sup> Enabling

<sup>7</sup> Catalyzing

<sup>8</sup> Priming

اجتماعی»،<sup>۱</sup> «یاری تخصصی».<sup>۲</sup> هفت روش دیگر را می‌توان در حیطه‌ی ادبیات کودک یافت (همان: ۱۲۶-۱۲۹):

- «ارتباط دهنده»<sup>۳</sup>

همانطور که از نام این روش بر می‌آید، رهبر همواره تلاش می‌کند تا «افراد گروه را به یکدیگر نزدیک کند» و «شبکه‌ها و گرده‌هایی» را تشکیل دهد تا بتواند بهتر با افراد در ارتباط باشد و این رابطه را بهبود ببخشد (همان: ۱۲۶).

- «دادن آگاهی و اطلاعات»<sup>۴</sup>

یکی از وظایف رهبر دادن اطلاعات و آگاهی به مردم است. او می‌تواند برای اطلاع‌رسانی از هر طریقی که صلاح می‌داند، اقدام کند. گاهی درک برخی از اطلاعات یا حقایق برای مردم دشوار است، اما رهبر نباید به این دلیل از دادن اطلاعات به مردم خودداری ورزد. برعکس، او باید آن را بخشی از وظیفه‌ی خود دانسته و به مردم اطلاع‌رسانی کند (همان: ۱۲۶ و ۱۲۷). یکی از روش‌هایی که قدرت توسط آن خود را بر مردم مسلط می‌کند، نگه داشتن مردم در نادانی است. اما با کمک این روش، توانمندسازی و البته با کمک رهبر می‌تواند به نادانی مردم پایان دهد و راه جدیدی را برای غلبه بر تسلط قدرت به آن‌ها نشان دهد.

- «ایجاد الگو»<sup>۵</sup>

در جامعه رهبر نقش «الگو را در رفتار جمعی و ارتباطات» بر عهده دارد. اما نکته‌ی مهم اینجاست که رفتار مورد پسند باید نه به طور مستقیم، بلکه به طور غیرمستقیم به افراد جامعه منتقل شود؛ نه با «تذکر دادن» بلکه با «نشان دادن» (همان: ۱۲۷)؛ زیرا در جامعه‌ای که توانمندسازی در آن اعمال می‌شود، ساختار سلسله مراتبی وجود ندارد. بنابراین، «رهبر همان کارهای روزمره‌ای را که مردم انجام می‌دهند، انجام می‌دهد، اما به‌طور همزمان ارزش‌های مهم توانمندسازی را نیز تقویت می‌کند» (همان). با انجام آنچه که مردم عادی انجام می‌دهند، رهبر در اصل، ساختار بدون سلسله مراتب را تبلیغ

<sup>1</sup> Developing social technologies

<sup>2</sup> Technical assistance

<sup>3</sup> Linking

<sup>4</sup> Providing information and knowledge

<sup>5</sup> modeling

می‌کند. برای نمونه، او درباره‌ی برابری سخنرانی نمی‌کند، بلکه آن را در رفتارش به مردم منتقل می‌کند.

- «تنظیم دقیق ارزش‌ها»<sup>۱</sup>

نکته‌ی مهمی که در این قسمت مطرح است، این است که گاهی مردم اصلاً از ارزش‌ها و مسائل مهمی که با آن‌ها سروکار دارند، هیچ اطلاعی ندارند. به این ترتیب، یکی دیگر از وظایف رهبر این است که ارزش‌های جامعه را برای مردم روشن سازد تا مردم آن‌ها را بدانند و در ذهن داشته باشند. سادان در پیوند با همین موضوع به موارد زیر اشاره دارد: «توانایی مردم در شناسایی نیازها و مشکلاتشان؛ ... این که نیروی بالقوه‌ی رهبری در همه [مردم] چه مرد و چه زن وجود دارد؛ ... نیاز به ابراز داشتن حس غرور و تعلق به جامعه؛ اهمیت مسئولیت گروهی» (همان: ۱۲۸).

- «بهبتر کردن مهارت‌ها»<sup>۲</sup>

در بحث‌های جامعه‌شناسی مهارت‌های اجتماعی بسیاری وجود دارند که رهبر آن‌ها را تعیین می‌کند و بر آن است که همواره آن‌ها را رشد دهد (همان: ۱۲۷). اما نویسنده‌ی ادبیات کودک در داستان خود می‌تواند از هر مهارتی استفاده کند؛ به این ترتیب که، یا خود قهرمان داستان آن مهارت را ماهرانه انجام می‌دهد یا در طول داستان مهارتی آموزش داده می‌شود.

- «ایجاد شک»<sup>۳</sup>

در زبانی که رهبر استفاده می‌کند، کلمه‌ی «چرا» نقش مهمی بازی می‌کند. با استفاده از این کلمه، رهبر مردم را به شک و فکر کردن درباره‌ی مسائل و موضوع‌های مهم وادار می‌دارد. به این ترتیب، او «به مردم می‌آموزد که شک کنند و برای پیدا کردن راه‌حل کاوش کنند» (همان: ۱۲۸). به پرسش کشیدن مسائل، مهم‌تر از پیدا کردن راه‌حل است؛ چون، «هدف ترویج رویکرد انتقادیست» (سِرانو-گارسیا،<sup>۴</sup> ۱۹۸۴: به نقل از سادان، ۲۰۰۴: ۱۲۸). یکی از تکنیک‌های قدرت این است که مردم را وابسته به خودش رها کند. اما در توانمندسازی، رهبر فکر کردن انتقادی را ترویج می‌دهد. به بیانی دیگر، او به

<sup>1</sup> Precise formulation of values

<sup>2</sup> Developing Skills

<sup>3</sup> The use of doubt

<sup>4</sup> Serrano-Garcia



مردم می‌گویند که برای خودشان فکر کنند و تصمیم بگیرند، و هر آن چه به آن‌ها گفته می‌شود را نپذیرند.

- «غیررسمی بودن مداخله‌ی رهبر»<sup>۱</sup>

رهبر می‌تواند برای پرورش مهارت‌های افراد از روش‌های مداخله‌ی جویانه‌ی غیررسمی همچون «مشاهده، تفکر گروهی، امتحان و اشتباه، بازخورد، تحلیل انتقادی» استفاده کند (همان). این روش‌های مداخله‌ی غیرمستقیم از اهمیت بسیاری برخوردارند؛ زیرا نبود آگاهی در برخی موارد منجر به وجود «فاصله» بین مردم و رهبر می‌شود، که اصلاً قابل قبول و خوشایند نیست (همان). بنابراین، رهبر باید راهی پیدا کند که احتمال وجود چنین فاصله‌ای از بین برود. این روش‌های مداخله‌ی جویانه‌ی غیرمستقیم، رهبر را در تحقق بخشیدن به این مهم یاری می‌رسانند.

چنانچه بخواهیم روند تئوری توانمندسازی را در محیط‌های اجتماعی بررسی کنیم، به تمامی روش‌های ذکر شده نیاز داریم. اما در ادبیات این چنین نیست: نویسنده در واقع نقش رهبر را بازی می‌کند و با نوشتن اثر خود می‌تواند بر خوانندگان اثر بگذارد. به این ترتیب، او تنها از چند روش خاص استفاده می‌کند. در عین حال، نویسنده روش‌های دیگری که مناسب طبیعت ادبیات‌اند را نیز به کار می‌برد. هر نویسنده بسته به ذوق و استعدادش و همین‌طور با استفاده از خلاقیت خود روش‌های توانمندسازی خاصی را در آثار خود به کار می‌برد. در اینجا روش‌های توانمندسازی که اکبرپور در *من نوکر بابا نیستم*، *غول* و *دوچرخه*، و *روایه‌های جنوبی* به کار برده است، بررسی می‌شود.

#### ۴. توانمندسازی در *رمان من نوکر بابا نیستم*

این رمان برخلاف دیگر رمان‌های اکبرپور تاحدی از فانتزی فاصله می‌گیرد و به دنیای رئال نزدیک می‌شود (نعیمی، ۱۳۸۵). این داستان در یک روستا اتفاق می‌افتد و قهرمان داستان پسری نوجوانی است، به نام داوود. به جز سه فصل کتاب، شش فصل از دید داوود - اول شخص مفرد- بیان می‌شود. به این ترتیب، انتظار داریم که به عنوان شخصیت اصلی داستان و راوی، داوود شخصیتی درون‌گرا و توانمند داشته باشد، اما

<sup>۱</sup> Informality in the Professional intervention

چنین نیست. به گفته‌ی یکی از پژوهش‌گران «رفته رفته محوریت او [داوود] با ماجراهای دیگری که رخ می‌دهد [کم می‌شود]. تا آن جا که در آخر داستان، او تنها یک نظاره‌گر عادی است» (بامداد، ۱۳۸۳: ۱۰۰). پس از این توضیح کوتاه به بررسی توانمندسازی در رمان یادشده می‌پردازیم.

داوود همواره پسری مطیع و وظیفه‌شناس بوده است. با وجود اینکه حاج حمزه پدری خسیس و پدرسالار است، اما داوود به دلیل همین مطیع بودنش هیچگاه از او کتک نخورده است و وقتی که خود را با برادرانش - یونس و یحیی و مهرباب - مقایسه می‌کند، حسابی به خودش می‌بالد: «می‌دانم که به من حسودی می‌کنند [یونس و یحیی]. زورشان می‌آید که من تا حالا از دست پدر کتک نخورده‌ام. وقتی [پدر] در می‌زند مثل موش می‌روند تو سوراخ» (اکبرپور، ۱۳۸۷، ۹). اینکه داوود تا حالا از پدرش کتک نخورده است، و همواره مطیع او بوده است، از نظر داوود ارزش تلقی می‌شود. اما درباره‌ی دو برادر دیگر اینچنین نیست و به همین دلیل داوود را مسخره می‌کنند و او را «نوکر بابا» صدا می‌زنند (همان: ۸-۹).

نمی‌توان گفت که عکس‌العمل دو برادر نسبت به خودشیرینی‌های داوود غیرقابل باور است. چون به قول خودشان آن‌ها باعرضه‌اند که از بابا کتک می‌خورند، اما نوکر بابا نیستند: «اگه [داوود] عرضه داشت که نوکر بابا نمی‌شد» (همان: ۹)! اما عکس‌العمل آن‌ها در برابر پدر بسیار طبیعی می‌نماید؛ چراکه، همانطور که داوود اعتراف می‌کند، وقتی پدر در می‌زند، حتی مادر هم می‌ترسد و خود را در آشپزخانه پنهان می‌کند (همان). اما نوکر بابا نمی‌ترسد: «ولی من می‌روم و در را باز می‌کنم. وقتی با سرعت می‌آید داخل به من نگاه نمی‌کند ولی وقتی می‌روم سراغ گوسفندها و برای‌شان علف می‌ریزم یا به نخل توی حیاط آب می‌دهم، می‌دانم که خوشحال می‌شود» (همان). پس داوود سعی در خوشحال کردن و راضی نگه‌داشتن پدر دارد. اما همان‌طور که در مبحث توانمندسازی اشاره شد، فرد ضعیف - در اینجا داوود، هم به عنوان نوجوان و هم شخصیت اصلی داستان - باید قدرت این را داشته باشد تا با منبع قدرت - در اینجا پدر - مواجه شود و با قدرتی که رهبر - نویسنده - به تدریج به او می‌دهد، به شخصیتی توانمند تبدیل شود. اما اکبرپور چنین تصمیمی درباره‌ی شخصیت اصلی داستان - حداقل در آغاز داستان - ندارد و حتی از نظر فکری هم شخصیت اصلی داستان خود را متمایز و توانمند نمی‌سازد.

ماجرای اصلی داستان درست بعد از ورود پدر به خانه شروع می‌شود. او به دستشویی می‌رود، اما یک دسته اسکناس از جیبش به درون چاه می‌افتد (همان: ۱۰-۱۲). پدر حکم می‌کند که «تا تکلیف پولاً معلوم نشده، هیچ‌کس مستراح نره» (همان: ۱۲). شخصیت دیکتاتوری پدر، که می‌توان گفت که شخصیت کلیشه‌ای یک مرد ایرانیست، و همین‌طور سالار بودنش را می‌توان از لحن صحبتش و کلماتی که انتخاب می‌کند، فهمید. پدر هم‌چون یک سیاست‌مدار خسیس که می‌خواهد برای رسیدن به هدف خود، از افراد ناتوان و بی‌قدرت برای سود خودش استفاده کند، بسیار سخاوتمندانه و در عین حال مضحک به فرزندانش اعلام می‌کند که «هر کدام از شما که زرنگ‌تر باشید و پول‌ها را در بیاورید ده تومان گیرتان می‌آید» (تاکید اضافه شده است، همان: ۱۴). پدر گو اینکه فرزندانش را برای مسابقه‌ای باشکوه و بزرگ آماده می‌سازد، برنده‌ی مسابقه را «زرنگ» می‌نامد که در مقابل این پیروزی جایزه‌ی بزرگی نصیبش می‌شود! تا اینجا اکبرپور توانسته طرز رفتار مستبدانه و منفعت‌طلب منبع قدرت را به‌خوبی نشان داده است.

از دیدگاه توانمندسازی انفرادی، هیچ‌گاه نمی‌توان داوود را توانمندسازی شده تصور کرد. شخصیت داوود به هیچ وجه درون‌گرا نیست. او می‌داند که به دلیل مطیع بودن همیشگی‌اش، پدر از او انتظار دارد که یک بار دیگر خوش‌خدمتی خود را به او ثابت کند. اما داوود آنقدر از پدر می‌ترسد که قادر به انجام هیچ کاری نیست. این مادر است که می‌داند که چه قرار است پیش آید و به همین دلیل سعی می‌کند، داوود را از چشم پدر دور نگه دارد: «من سرشو گرم می‌کنم، تو برو» (همان: ۲۰)! اما باز با وجود این، او حتی نمی‌تواند فرار کند: «کلون در را می‌اندازم و می‌روم تو کوچه. پاهایم به زمین چسبیده است. مثل خرگوشی شده‌ام که عقاب‌ی را دیده باشد. اگر پدر بود می‌گفت: «مثل خری که توی گل گیر کرده»» (همان: ۲۱)! ناتوانی داوود در ابتدای داستان کاملاً مشهود است.

در خانه‌ی عمه مهوان اما انگار تغییری در داوود پدید می‌آید. دلیل آن هم شاید حرف‌های عمه مهوان باشد: «می‌دونی آگه پولاً رو در بیارن دیگه همیشه‌ی خدا، دخل بابات بو سوسک می‌ده؟» (همان: ۲۴). پس از شنیدن این حرف‌ها، داوود انگار مصمم‌تر می‌شود که اصلاً در چاه نرود، حتی اگر این به معنی بی‌اطاعتی از پدر باشد. به این ترتیب، وقتی برادرانش می‌آیند تا او را به خانه برگردانند، او جیغ می‌کشد که: «من تو

مستراح ن...م...ی...رم» (همان: ۳۰)! اما تنها عکس‌العملی که داوود در مقابل منبع قدرت نشان می‌دهد، در خانه است: داوود مجبور می‌شود برای دفاع از خودش و به چاه نرفتن سنگی بردارد: «ناگهان صدای گریه‌ی عمو از میان مردها بلند می‌شود... من می‌ترسم و سنگم را بالا می‌برم. عمو دستش را می‌گیرد روی سرش و فوری برمی‌گردد... مردم می‌خندند، ولی بابا یک‌هو عصبانی می‌شود و می‌آید جلو: «اگه جرئت داری بزن! پسره‌ی مردنی!» بابا سنگی توی دست گرفته که اگر بزند مثل گنجشک له می‌شوم» (همان: ۳۳). وقتی داوود متوجه می‌شود که از سنگ زدن به پدر کاری برنمی‌آید، به بالای پشت‌بام می‌گریزد و تهدید می‌کند که اگر او را اذیت کنند، خودش را به پایین پرت می‌کند (همان: ۳۴). تنها مقاومت و مخالفت در مقابل منبع قدرت در این قسمت به چشم می‌خورد که البته زیاد دوام نمی‌آورد و ما دیگر شاهد رفتارها و واکنش‌های توانمندسازی شده از سوی داوود نیستیم و به مرور او به یک شخصیت عادی تبدیل می‌شود؛ «او نسبت به ابتدای رمان، هیچ تحول و معرفتی کسب نمی‌کند و همان شخصیت ثابتی را که در ابتدا دارد، تا انتهای رمان حفظ می‌کند» (بامداد، ۱۳۸۳: ۱۰۰).

در این رمان، از توانمندسازی گروهی خبری نیست. تمامی شخصیت‌ها کم و بیش ایستا و ثابت هستند و ما شاهد هیچ دگرگونی در طرز فکر و شخصیت آن‌ها نیستیم. در پایان، این مهرباب، برادر بزرگ داوود، است که به دستور کدخدا ناگهان شخصیت اصلی داستان می‌شود؛ او به چاه دستشویی می‌رود و پسرعموی خود را به همراه پول‌های پدرش از چاه بیرون می‌آورد (اکبرپور، ۱۳۸۷: ۹۶-۱۰۳). و داوود تنها به تماشا می‌نشیند و وقتی که مهرباب درون چاه می‌رود، چنین می‌خوانیم: «تو دلم می‌گویم: «نوکر بابا تو مستراح!» ولی فوری از خودم بدم می‌آید» (همان: ۱۰۰).

در طول داستان بچه‌ها- که می‌توان آن‌ها را گروه ناتوان و نیازمند قدرت دانست- شیطنتهای مخصوص به خودشان را دارند. «بازیگوشی‌های کودکان و نوجوانان در این داستان هم تابع سایر عرصه‌های زندگی است. آن‌ها به هم حسادت می‌کنند، با هم گلاویز می‌شوند و حتی با هم در درس خواندن رقابت می‌کنند و شیطنتهای این است که همدیگر را دست بیندارند و دست‌شویی رفتن‌شان را مسخره کنند» (مهدی‌پور عمرانی، ۱۳۸۵: ۱۰۱). آن‌ها هم‌چنین علاقه‌ی عجیبی به سنگ پرت کردن به یکدیگر دارند. اما شیطنتهای بچه‌ها شامل دزدیدن کفش‌های مردم، با تیرکمان به قلیان زدن، آبتنی کردن در آب‌انبار، دید زدن یکدیگر در توالت، دزدی کردن از جیب پدر و غیره

است که با رفتن پسرعموهای داوود به چاه برای دزدیدن پول‌ها به اوج خود می‌رسد. اگرچه در پایان، با گیر کردن علمناز در چاه این شیطنت ناکام می‌ماند. گو اینکه نه تنها اکبرپور این شیطنت کودکانه را تایید نمی‌کند، بلکه با توصیفی که از زبان داوود و نقاشی تصویرگر برمی‌آورد، او را تنبیه هم می‌کند. وقتی که علمناز را از چاه بیرون می‌آورند، اکبرپور او را چنین توصیف می‌کند: «مثل دوک نخ‌ریسی مچاله شده بود و آب و کثافت از لباسش چکه می‌کرد» (اکبرپور، ۱۳۸۷: ۱۰۰).

در این داستان، اکبرپور رهبر است. او از روش «ارتباط دهنده» استفاده کرده است؛ به این ترتیب که، زاویه‌ی دید اول شخص را برای داستانش برگزیده است «نویسنده ... [توانسته است] با شخصیت‌های کودک داستان هم‌دست شود و به جای محکوم کردن نافرمانی آن‌ها به آنان حق بدهد و شیطنت‌های کودکانه را جزو لوازم کودکی به‌شمار آورد و هنجارشکنی آنان را پلید و شیطانی نداند» (حسام‌پور، ۱۳۸۹: ۱۱۸). در یک نگاه کلی شاید بتوان نتیجه‌ی حسام‌پور را پذیرفت. اما چرا اکبرپور این زاویه‌ی دید را بسط نمی‌دهد و اجازه نمی‌دهد خواننده شاهد تغییرات اساسی و عکس‌العمل‌های انقلابی از سوی داوود باشد؟ آیا می‌توان سنگ پرت کردن، دید زدن یکدیگر در دستشویی و کشتن گنجشک و کندن سر آن را با بی‌رحمی، جز «شیطنت‌های کودکانه» و یا «هنجارشکنی» به حساب آورد؟ در واقع می‌توان گفت که شیطنت‌های کودکانه‌ای که در این رمان ذکر شده‌اند، ضد ارزش‌هایی هستند که اکبرپور آن‌ها را به خوانندگان خود القا می‌کند. پس اکبرپور از روش «تنظیم دقیق ارزش‌ها» و «بهبتر کردن مهارت‌ها» به خوبی استفاده نکرده است.

اکبرپور می‌توانست با انتخاب داوود به عنوان شخصیت اصلی یا قهرمان داستانش و شخصیت‌پردازی بهتر، نه تنها خود داوود بلکه خوانندگان خود را - که معمولاً خود را با قهرمان داستان هم‌ذات‌پنداری می‌کنند - توانمند سازد. اما همان‌طور که در توانمندسازی انفرادی ذکر شد، اکبرپور به هیچ وجه داوود را توانمند نمی‌کند و حتی تغییر قابل توجهی در شخصیت او به وجود نمی‌آورد.

حسام‌پور درباره‌ی عنوان کتاب و تئوری توانمندسازی نهفته در آن این‌چنین می‌نویسد: «طرفداری از حقوق کودک مخاطب از عنوان (من نوکر بابام نیستم) [کذا] شروع می‌شود، این عنوان عصیانگرانه و انقلابی، گویی فریاد اعتراض همه‌ی کودکانی است که تاکنون نادیده انگاشته شده‌اند و به آنان مانند بزرگسالانی ناقص نگریسته شده

که چون توان تشخیص درست را ندارند، باید تسلیم بزرگترها باشند و دم برنیاورند» (همان: ۱۱۸). نکته‌ای که حسام‌پور اظهار می‌کند، در صورتی قابل قبول بود که اکبرپور توانسته بود توانمندسازی را به شکل قابل قبولی در شخصیت‌های خود، به خصوص داوود، به کار برد. اما «داوود شخصیت اصلی داستان ... جز یک شکل کلی و مبهم از خود نمی‌سازد؛ شکل کلی‌ای که در همین جمله‌ی «من نوکر بابا نیستم» ریخته شده و در همین حد باقی می‌ماند» (نعیمی، ۱۳۸۵: ۱۲۵). پس آن «فریاد» اعتراض‌گونه تنها به صورت شعار و در عنوان رمان دیده می‌شود و مقاومت و مخالفت و همین‌طور شخصیت داوود در حد همین یک جمله باقی می‌ماند. اکبرپور نتوانسته است از روش «ایجاد الگو» استفاده کند؛ زیرا خوانندگان به‌ندرت می‌توانند با چنین شخصیتی هم‌ذات‌پنداری کنند و او را به‌عنوان الگو انتخاب کنند. بنابراین اکبرپور به‌عنوان یک نویسنده نتوانسته است تئوری توانمندسازی را با موفقیت در این داستان پیاده کند.

#### ۵. توانمندسازی در *غول* و *دوچرخه*

فضای داستان *غول* و *دوچرخه* با داستان‌های دیگر اکبرپور و به ویژه با *من نوکر بابا* نیستم متفاوت است. نویسنده خود یکی از شخصیت‌هاست و داستان *غول* و *دوچرخه* را برای دخترش درسا تعریف می‌کند. پدر داستان را با یک دزد شروع می‌کند که «یک پسر بچه است» (اکبرپور، ۱۳۸۸: ۴). او می‌خواهد که از یک مغازه‌ی دوچرخه فروشی، دوچرخه‌ای بدزدد، اما حواسش نیست که مغازه‌دار دوچرخه‌ها را به هم وصل کرده و تا می‌خواهد با یکی از آن‌ها فرار کند، تمام دوچرخه‌ها می‌افتند و دزد پا به فرار می‌گذارد (همان: ۴-۸). به نظر می‌رسد که قهرمان داستان درسا است؛ چون نویسنده، داستان را مطابق با سلیقه‌ی او می‌نویسد و حتی آن را تغییر می‌دهد. به عنوان مثال، در ابتدای داستان، درسا پلیس را خبر می‌کند تا دزد را بگیرند، اما وقتی او را به زندان می‌برند، دلش برای او می‌سوزد و به پدرش می‌گوید: «بابایی، برویم دزد را آزاد کنیم» (همان: ۸) و نویسنده با کمک درسا و مادرش که نقاش است، موفق می‌شوند دزد را از زندان آزاد کنند. سپس سربازها دنبالش می‌آیند و در جنگل تاریک آن‌ها را با تیر زخمی می‌کنند. اما این قسمت داستان را نیز درسا نمی‌پسندد و داستان این‌گونه پیش می‌رود: «بابایی، خیلی بدجنسی! این‌طوری ننویس.» می‌گویم: «می‌بینی که همه‌اش را نوشته‌ام.» می‌گوید: «خط بزنی!» می‌گویم: «نمی‌شود.» می‌گوید: «فقط همین یک بار.»

می‌گوییم: «قول؟» می‌گوید: «قول» (۱۳). و به این ترتیب، خط بزرگ روی نوشته‌های صفحه‌ی ۱۲ توجیه می‌شود. پس نویسنده مطابق میل درسا عمل می‌کند، اما قصه را آن‌گونه که خود می‌خواهد می‌نویسد.

در ادامه‌ی داستان شخصیت مهم دیگری معرفی می‌شود و او بچه‌غولی است که در جنگل زندگی می‌کند. بچه‌غول، مثل دزد، عاشق دوچرخه است و به این ترتیب، آن‌ها با هم دوست می‌شوند. اما دزد اسمی ندارد و حتی نویسنده هم اسمش را نمی‌داند و دوباره اینجاست که درسا نام برادر کوچک خودش، سینا، را برای دزد انتخاب می‌کند. پس از این نگاه می‌توانیم، درسا را قهرمان داستان بدانیم.

نویسنده در طول داستان پیوسته با نوشتنش به کمک درسا می‌آید، به‌جز در قسمت آخر که نویسنده نیز گرفتار غول می‌شود! برای مثال در ابتدای داستان، وقتی که دزد را زندانی کرده‌اند و درسا می‌خواهد که او را آزاد کنند، چنین می‌خوانیم: «مادرش دیوارهای بلند زندان را می‌کشد. درسا به جنگل تاریک و زندان بلند نگاه می‌کند. دزد از پشت میله‌ها به سربازهای مسلح نگاه می‌کند. فکر می‌کنم درسا حسابی ترسیده است. اما او پایش را روی کاغذ می‌کوبد و می‌گوید: «برویم دزد را آزاد کنیم» (تاکید اکبرپور، همان: ۸). از این جملات می‌توانیم پشتکار و جدیت درسا برای رسیدن به هدفش را دریابیم. او از دیوار بلند زندان و جنگل تاریک نمی‌ترسد، و باز به پدر اصرار می‌کند تا به کمک دزد بروند. اما در اینجا نویسنده و مادر به درسا کمک می‌کنند. در اینجا شیوه‌ی نگارش پست‌مدرن اکبرپور را بررسی نمی‌کنیم - اگرچه این موضوع در ادبیات کودک کشورمان نوپاست و شاید بتوان اکبرپور را نخستین نویسنده‌ی موفق در این زمینه دانست - بلکه تنها شیوه‌ای که نویسنده درسا را توانمند می‌سازد، مهم است. او می‌نویسد: «دیوارهای زندان خیلی بلندند. من یک نردبام برای می‌نویسم. مادرش سربازهایی را نقاشی می‌کند که خوابشان برده است. درسا از نردبام بالا می‌رود» (همان: ۹). و این درسا است که با احتیاط کامل و بی‌سروصدا کلید را از جیب سرباز خواب برمی‌دارد و دزد را آزاد می‌کند. از آنجا که درسا به تنهایی نمی‌تواند کاری کند و همواره به کمک پدر و مادرش نیاز دارد، می‌توانیم او را شخصیت برونی بدانیم. به علاوه، شخصیت درسا تغییر چندانی ندارد و مثل دیگر شخصیت‌ها ثابت است.

اما دزد شخصیت جالبی دارد. از ابتدای داستان متوجه می‌شویم که او شخصیت درونی دارد؛ چون او برای به دست آوردن شی مورد علاقه‌اش - دوچرخه - حتی حاضر

است دزدی کند. او شجاع است و وقتی که «مغازه‌دار و همسایه‌ها او را کتک می‌زنند، ... او گریه نمی‌کند» (همان: ۷). برای کودکی به این کوچکی، گریه نکردن ویژگی مثبتی تلقی می‌شود. او حتی می‌تواند با جسارت تمام از دست مردم فرار کند و این درساست که پلیس را صدا می‌کند: «اطراف مغازه آنقدر شلوغ می‌شود که دزد می‌تواند فرار کند. از صف اول فرار می‌کند. از صف دوم فرار می‌کند» (همان: ۷). پس دزد با وجود سن کمش می‌تواند برای خود تصمیم بگیرد. هم چنین وقتی که غول می‌خواهد درسا را بخورد، دزد نمی‌گذارد و می‌گوید: «بیا مرا بخور» و به این ترتیب درسا را نجات می‌دهد (همان: ۱۶). و در آخر داستان نیز وقتی که با غول دوست می‌شود، باز هم تصمیم می‌گیرد که پیش غول بماند تا با هم بازی کنند. این‌ها همه ویژگی‌های یک شخصیت توانمندسازی شده است، که اکبرپور در اینجا آن را به بهترین نحو به خواننده القا می‌کند.

بچه‌غول نیز نقش مهمی بازی می‌کند و جالب این است که نام غول در عنوان داستان هم وجود دارد! پس نمی‌توان از نقش او در داستان چشم‌پوشی کرد. با وجودی که او بچه‌غولی بیش نیست، اما همه‌ی شخصیت‌ها از او می‌ترسند. او لباس به تن دارد و مثل دزد علاقه‌ی عجیبی به دوچرخه دارد. اما در ابتدای کار بسیار خشن به نظر می‌رسد: «می‌گوید: «شب بخیر آدمیزاد.» درسا که از ترس دندان‌هایش به هم می‌خورد... بچه‌غول بالای سرمان ایستاده است. ... گوش مرا [نویسنده] می‌گیرد و پرت می‌کند توی خانه‌اش. بقیه تند توی خانه می‌آیند. نعره می‌کشد و می‌گوید: «خوب شد که آمدید، من خیلی گرسنه بودم»» (همان: ۱۴-۱۵). او حتی توانمندتر از نویسنده می‌نماید و نویسنده به مجرد اینکه فرصت پیدا می‌کند، می‌نویسد: «الفرار» و به این ترتیب خودش و خانواده‌اش را از دست غول نجات می‌دهد (همان: ۲۳). اما می‌توان گفت که غول قلب مهربانی دارد و معنای دوستی را می‌فهمد. او به هیچ‌وجه حاضر نمی‌شود، دزد را بخورد. آن‌ها علاقه‌ی مشترک دارند و در آخر هم به نویسنده و خانواده‌اش مهلت می‌دهد تا برایش دوچرخه‌ای بیاورند و آن‌ها را نمی‌خورد.

از آنجا که شخصیت‌های داستان اندک‌اند، نمی‌توانیم توانمندسازی گروهی را در آن بررسی کنیم. اما در اینجا به توانمندسازی رهبر می‌پردازیم. اکبرپور به عنوان نویسنده، نقش رهبر را بازی می‌کند و به‌خوبی توانسته شخصیت‌های اصلی‌اش را توانمند سازد. ابتدا با استفاده از زاویه دید اول شخص مفرد، خود را به خوانندگان



نزدیک کرده و به این ترتیب «صمیمیت بیش‌تری را میان راوی و مخاطب پدید می‌آورد و راوی بهتر می‌تواند، احساسات، عواطف و هیجانات درونی خود را به خواننده منتقل کند و حقیقت‌مانندی اثر نیز بیش‌تر می‌شود» (حسام‌پور، ۱۳۸۹: ۱۱۵). پس اکبرپور به خوبی از روش «ارتباط دهنده» بهره گرفته است.

او از روش «بهتر کردن مهارت‌ها» نیز بهره گرفته و حداقل به خوبی دو مهارت را به طور غیرمستقیم به خوانندگان القا می‌کند. اول، مهارت داستان‌نویسی است. او قدم به قدم داستان را با کمک دخترش درسا می‌نویسد و به این ترتیب، به طور غیرمستقیم، فرایند نوشتن داستان را به خوانندگان می‌آموزد. او حتی طبق میل درسا عمل می‌کند و اجازه می‌دهد که قسمتی از داستان حذف شود و دوباره نوشته شود. به نظر می‌رسد که کودکان با خواندن این داستان نگاه تازه‌ای به داستان‌نویسی پیدا کنند و چه بسا بخواهند آن را امتحان کنند. این مهارت از دیدگاه تئوری توانمندسازی در ادبیات کودک بسیار مهم است؛ چون این تنها راهبردی است که نویسنده به عنوان رهبر می‌تواند پیام خود را به کودکان و نوجوانان برساند. حال اگر با نوشتن خود بتواند آن‌ها را تشویق به نوشتن کند، می‌توان گفت که در فرایند توانمندسازی بسیار موفق بوده است.

مهارت دوم، مهارت نقاشی کشیدن است. مادر درسا نقاشی می‌کشد و با نقاشی خود فرایند داستان را برای درسا و دزد آسان می‌کند. غول نیز نقاشی می‌کند و در آخر داستان می‌خوانیم که غول و دزد با زغال در حال کشیدن دوچرخه هستند. اگرچه نمی‌توان نقاشی کشیدن غول بر روی دیوار را ارزش دانست و تایید کرد، اما خود نقاشی کشیدن مهارتی مهم است که بچه‌ها می‌توانند با آن قوه‌ی تخیل خود را تقویت کنند.

اکبرپور برای رساندن مفهوم توانمندسازی به خوانندگان از «تنظیم دقیق ارزش‌ها» و «ایجاد الگو» نیز استفاده کرده است که به دلیل نزدیکی این دو روش آن‌ها را با هم بررسی می‌کنیم. در طول داستان اکبرپور به طور غیرمستقیم، به چند ارزش اشاره می‌کند. این ارزش‌ها در شخصیت‌های اصلی داستان وجود دارند و اکبرپور به طور غیرمستقیم آن‌ها را تایید می‌کند و به این ترتیب زمینه‌ساز ایجاد این ارزش‌ها در خوانندگان می‌شود. برخی از این ارزش‌ها از این قرارند:

- دوستی و وفا: غول وقتی که با کسی دوست می‌شود و اسمش را روی دیوار دوستانش می‌نویسد، تا ابد با او دوست است: «اسم‌هایی که آن طرف می‌نویسم،

- تا آخر عمر نمی‌توانم پاک کنم» (همان: ۲۱). غول اسم قربانی‌هایش را بر روی دیوار دیگری می‌نویسد.
- شجاعت: هم دزد و هم درسا هر دو شجاع‌اند و این ویژگی را به خوانندگان نیز القا می‌کنند.
- مهربانی: درسا مهربان است و با وجودی که پلیس را خبر می‌کند، اما دلش برای دزد می‌سوزد و تصمیم می‌گیرد که او را نجات دهد.
- راست‌گویی: هر بار که غول حرفی می‌زند، به جان پدر و مادرش قسم می‌خورد که راست می‌گوید: «اگر اسم دوست‌هایم را این طرف ننویسم، یادم می‌رود و یک دفعه آن‌ها را می‌خورم. به جان پدر و مادرم راست می‌گویم.» یک دفعه دو تا غول پیر، کله‌شان را از توی سقف در می‌آورند و با هم می‌گویند: «بچه‌ی ما راست می‌گوید، فقط می‌خواهد با تو دوست شود» (همان: ۱۸).
- دزدی کار بدی است و دزد باید زندانی شود: وقتی درسا می‌بیند که دزد دارد فرار می‌کند، بی‌اختیار فریاد می‌زند: «پلیس. پلیس!» و حتی نویسنده هم نمی‌تواند کاری کند و پلیس دزد را زندانی می‌کند (همان: ۷-۸).
- برای انجام کارهای مهم باید مراقب بود؛ باید احتیاط کرد: وقتی که درسا می‌خواهد دزد را از زندان نجات دهد، بسیار محتاط است و در آخر هم موفق می‌شود (همان: ۹-۱۰).
- با قرار دادن هر یک از این ارزش‌ها در یک یا چند شخصیت اصلی، اکبرپور، درسا، دزد و غول را به عنوان الگو به خوانندگان معرفی می‌کند. هر یک از این شخصیت‌ها، ویژگی‌هایی دارند که اکبرپور با استفاده از آن‌ها الگوی موردنظر را برای فرایند توانمندسازی خود به وجود آورده است.
- روش دیگری که اکبرپور از آن بهره می‌گیرد و البته باید گفت که این روش مختص ادبیات است و در تئوری توانمندسازی سادان وجود ندارد، روش «استفاده از قوه‌ی تخیل» است. به عنوان مثال، در صفحه‌ی ۱۲ خواننده خط بزرگی را بر روی نوشته‌ها می‌بیند. اما این خط مانع خواندن نوشته‌ها نمی‌شود. به این ترتیب، اکبرپور به طور غیرمستقیم گونه‌ی دیگری از داستان را بیان کرده است. اما با اینکه درسا آن را نمی‌پسندد و نویسنده آن را عوض می‌کند، این فرصت برای خواننده ایجاد می‌شود که

به فکر فرو رود و با استفاده از قوه‌ی تخیل خود، به گونه‌ای دیگر داستان را به پایان برساند.

#### ۶. توانمندسازی در رویاهای جنوبی

روایه‌های جنوبی کم و بیش فضای من نوکر بابا نیستم را به ذهن می‌آورد، عمه مهوان نیز اسم یکی از شخصیت‌هاست با این تفاوت که درونمایه‌ی من نوکر بابا نیستم رئال است، اما رویاهای جنوبی، همان‌طور که از عنوان برمی‌آید، بیش‌تر فانتزی و رویاگونه است تا واقعیت. با داستان غول و دوچرخه متفاوت است؛ غول و دوچرخه ماجرای یک خانواده‌ی شهری است، اما رویاهای جنوبی مثل من نوکر بابا نیستم در روستا اتفاق می‌افتد، البته با طرز فکر متفاوت‌تر و خرافات بیش‌تری.

راوی و قهرمان این رمان، نوجوان نویسنده‌ی کوچکی است که اسم ندارد. او پسر مهربانی است و دلش برای عمه مهوان می‌سوزد؛ چون «بیش‌تر مردان ولایت ما برای خرج و مخارج زندگی می‌رفتند خارجه؛ مثل مرد عمه مهوان. البته مرد او خیلی سال پیش رفته بود. دو برابر بیش‌تر از آن‌که من دنیا بیایم...» (اکبرپور، ۱۳۸۴: ۹). اما مرد عمه مهوان بازنگشت و عمه مهوان هر چند وقت یک بار از راوی می‌خواهد که برای او نامه بنویسد. از داستان چنین بر می‌آید که مرد عمه مهوان در دریا غرق شده است، اما عمه مهوان نمی‌خواهد مرگ همسرش را بپذیرد و برایش نامه می‌دهد و در خیالش نامه‌هایی نیز از شوهرش دریافت می‌کند. شاید به همین علت مردم ده، عمه مهوان را دیوانه می‌پندارند و هر بار که او با کسی کاری دارد، مردم و حتی راوی در ابتدای داستان، چنین می‌گویند: «خدا نصیب کافر نکند» (همان: ۷)!

متن داستان پر است از تخیلات راوی که گاهی اوقات با توصیفات، تشبیه‌ها و استعاره‌ها و جریان سیال ذهن نویسنده درهم می‌آمیزند و سطرها و صفحه‌ها (مثل فصل پنجم) ادامه پیدا می‌کنند، به طوری که خیال با واقعیت یکی می‌شود و خواننده را به دنیای دیگری می‌برد. برای نمونه می‌توان به قسمت زیر اشاره کرد:

توی انشایی که مال پارسال بود نوشته بودم: «دلم می‌خواهد جایی بروم که هیچ‌کس تا به حال نرفته باشد؛ جایی مثل جنگل و کوهی آن‌قدر بزرگ که سال‌ها نتوانم همه‌جایش را بگردم.» نوری در آسمان خاموش و روشن می‌شد؛ مثل هواپیما بود. عمه

مهوان مثل جنگل و کوه و شاید هم دریا بود. بزرگ بود؛ وقتی که با سیاهی چشمانش حرف می‌زد. و ترسناک؛ وقتی که نوک بام می‌نشست. (همان: ۳۵)

شخصیت راوی با شخصیت‌های دیگر داستان بسیار متفاوت است؛ شاید این به این دلیل است که راوی قصه می‌نویسد و قوه‌ی تخیل بسیار قوی دارد. برخلاف دیگر قهرمان‌های اکبرپور می‌توان گفت که شخصیت قهرمان داستان در طول داستان دچار تغییر می‌شود. او برای پیدا کردن مردان دریا به تنهایی به سفر می‌رود؛ اگرچه این سفر خیالی‌ست، اما بی‌تأثیر نیست (فصل هشتم). با وجود اینکه در ابتدای داستان وقتی که عمه مهوان برای نوشتن نامه به سراغش می‌آید، او نیز همانند پدر و مادرش می‌گوید: «خدا نصیب کافر نکند»، اما در طول داستان متوجه می‌شود که عمه مهوان مهربان است و شاید به همین دلیل به خواب بی‌بی زیتون می‌رود تا برای یک سال هم که شده، بچه‌ی عمه مهوان شود. او حتی در ابتدای فصل پنجم چنین می‌نویسد: «دوست داشتم نذر عمه مهوان باشم. آن وقت هر جا می‌رفتم هیچ‌کس از عمه مهوان حرف نمی‌زد. هیچ‌کس نمی‌گفت: «عمه مهوان برای جن و پری نامه می‌نویسد.» حتی مادرم جرأت نمی‌کرد که بگوید: «بیچاره تو سن و سال جوانی هم هوش و حواس درستی نداشت.» (همان: ۳۳). پس می‌توان گفت که راوی از شرایط و موقعیت خود و دیگران - مخصوصاً عمه مهوان - کاملاً آگاه است و خودآگاهانه سعی می‌کند با کمک به عمه مهوان قصه‌ی خودش را نیز بنویسد. او در این کار مصمم است و خودش انتخاب می‌کند که بچه‌ی عمه مهوان شود و با تلاش زیاد به خواب بی‌بی زیتون می‌رود. با توجه به این اوصاف می‌توان شخصیت راوی را از دیدگاه توانمندسازی انفرادی، شخصیتی درونی دانست.

توانمندسازی گروهی باز جایی در این داستان ندارد. اما از دیدگاه توانمندسازی رهبر، می‌توان حداقل به سه روش توانمندسازی اشاره کرد. اول اینکه بار دیگر اکبرپور با استفاده از زاویه دید اول شخص مفرد، فاصله‌ی خود را با خواننده بسیار کم کرده و به این ترتیب، صمیمیت بیش‌تری را بین خود و خوانندگانش ایجاد کرده است. پس او از روش «ارتباط دهنده» بهره گرفته است:

- ولایت ما تا دریا فاصله‌اش کوه بلندی است؛ کوهی مارپیچ ... که در ادامه‌ی قصه شاید به آن جا هم برویم. (همان: ۹)

مهم‌ترین مهارتی که اکبرپور در این داستان به طور غیرمستقیم به خوانندگان القا می‌کند، مهارت داستان‌نویسی است. راوی هر جا که می‌رود، دفترش را به همراه دارد و اگر نه، سعی می‌کند که تمام جزئیات را به ذهن بسپارد و سپس آن‌ها را یادداشت کند. کار راوی چندان هم آسان نیست، چون او سعی دارد تمامی حالات روحی و روانی خود را نیز توصیف کند؛ لحظه‌هایی که نوشتنشان غیرممکن می‌آید: «داد زدم بی‌بی می‌خواهم همه‌ی این‌ها را بنویسم» (همان: ۲۸) و حتی در خواب، بی‌بی زیتون از راوی چنین می‌پرسد: «این‌ها را که نمی‌توانی بنویسی؛ می‌توانی؟» (همان: ۳۶). پس به این ترتیب، شاید بتوان گفت که راوی اکبرپور به عنوان یک الگو عمل می‌کند. کلمه‌ی «شاید» اینجا مهم است، چون توصیفاتی که راوی از خودش به خوانندگان ارائه می‌دهد، چندان خوشایند نیست و شاید برخی نتوانند با شخصی که خود به «دیوانگی‌های» خودش اعتراف می‌کند، هم‌ذات‌پنداری کنند و از او الگو بگیرند (همان: ۳۳).

مهم‌ترین ویژگی و ارزشی که اکبرپور برای راوی خود در نظر می‌گیرد، مصمم بودن اوست. از اواسط داستان راوی تصمیم خود را در مورد کمک به عمه مهوان بیان می‌کند: «ولی من لج کرده‌ام که او [مرد عمه مهوان] را بیاورم. دلم می‌خواهد که او را پیدا کنم» (تاکید اضافه شده است، همان: ۲۹). در مدرسه، معلم راوی متوجه می‌شود که راوی داستان می‌نویسد: «همین که باید او را بیاورم، همه را گوشه‌ی دفترم نوشته بودم. معلممان دید. گفت: «قصه می‌نویسی؟» گفتم: «بله.» گفت: «ولی آدم مرده نمی‌تواند بیاید.» گفتم قصه مال آدم‌های عجیب و غریب است. دلم می‌خواست و باید این‌طور می‌شد» (همان: ۲۹-۳۰). حتی تنبیه معلم هم نمی‌تواند او را از تصمیمش منصرف کند: - همین که باید بچه‌ی عمه مهوان می‌شدم بی‌اختیار گفته بودم با صدای بلند. دنیا شده بود پر از سر و صدا. پنجره و الاغ داشتند می‌آمدند طرفم. ناگهان معلم آمد و دستانم را گرفت، محکم محکم:

«بگو، بلند بگو کلاس مهم‌تر از الاغ و قصه است.»

- گفتم: «مهم‌تر است.» ولی مهم‌تر برای من این بود؛ این: چگونه بچه‌ی عمه مهوان می‌شدم ولی به ناچار چهل بار نوشتم: «کلاس مهم‌تر از الاغ و قصه است.» (همان: ۳۰)

راوی هم چنین برای رسیدن به هدفش تصمیم بزرگی می‌گیرد: با وجود این که دو تا تجدیدی آورده و باید درس بخواند، برای اینکه داستانش را تمام کند، تصمیم می‌گیرد که صبح زود تک و تنها و بدون این که به کسی چیزی بگوید، کنار دریا برود و شهر مردان دریا را از نزدیک ببیند. او تمام روز را منتظر می‌شود و بالاخره بعد از غروب خورشید موفق می‌شود آن شهر را ببیند (فصل نهم).

روش توانمندسازی دیگری که اکبرپور برای اولین بار و به طور قابل توجهی در روایهای جنوبی به وجود آورده است، ساختن یک دنیای خیالی و فانتزی است. «رویا و خواب شیوه‌ی دیگر ورود نویسنده به عالم فانتزی است» (پورخالقی و همکاران، ۱۳۸۹: ۶۲). به نظر می‌رسد که راوی هر بار که مردان آبی‌پوش را می‌بیند به خواب می‌رود؛ اما او این حالت را با مهارت توصیف می‌کند، و می‌تواند خواننده را نیز با خود به این دنیای خیالی و مجازی ببرد. در این عالم فانتزی، همه چیز امکان دارد و ناممکنی نیست که ممکن نشود. شاید اکبرپور درسی که راوی از عمه مهوان گرفته است را می‌خواهد به خوانندگان بدهد: «شاید هم می‌خواست به من بفهماند که مثل خودش به دنیا نگاه کنم؛ یعنی آن‌طور که آدم دلش می‌خواهد؛ نه آن‌طور که هست» (اکبرپور، ۱۳۸۴: ۴۸). و چنین حالتی تنها می‌تواند در عالم قصه و رویا واقعی به نظر آید.

### ۷. نتیجه‌گیری

از دیدگاه ترفندها و تکنیک‌های پست مدرن، احمد اکبرپور به عنوان نویسنده‌ی معاصر کودک و نوجوان، در جایگاه ویژه‌ای قرار دارد. نویسندگان ادبیات کودک مشهور دنیا، مانند لویس کارول، روالد دال و شل سیلور استاین نیز از روش‌های تئوری توانمندسازی استفاده کرده‌اند و می‌توان آثار این نویسندگان را با نویسندگان ایرانی مقایسه کرد. (۱)

در این مقاله نگارندگان سه داستان اکبرپور را از دیدگاه تئوری توانمندسازی بررسی کردند. با وجود عنوان انقلابی *من نوکر بابا نیستم*، در این رمان اکبرپور نتوانسته به عنوان یک رهبر مفاهیم توانمندسازی را به خوانندگان القا کند.

اما در دو داستان دیگر وضعیت کمی متفاوت است. در *غول و دوچرخه قهرمان* داستان تغییر خاصی نمی‌کند، اما اکبرپور از چند روش توانمندسازی بهره گرفته است. در روایهای جنوبی نیز با وجود اینکه شخصیت قهرمان داستان تغییر می‌کند، اما باز

نمی‌توان او را به عنوان الگو در نظر گرفت. چون اکبرپور به عنوان رهبر نتوانسته است شخصیت او را حداقل برای خوانندگانش قابل قبول و معقول جلوه دهد. اکبرپور حتی نامی برای راوی در نظر نمی‌گیرد. درکل می‌توان به این نتیجه رسید که اکبرپور در داستان *غول* و *دوچرخه* بسیار عالی از تئوری توانمندسازی استفاده کرده است و خواننده می‌تواند با خواندن داستان هم لذت ببرد و هم به آگاهی‌اش اضافه کند. اما روش داستان‌نویسی و استفاده از خلاقیت روش‌های توانمندسازی جدید و نوآورانه‌ای هستند که اکبرپور آن‌ها را به خوانندگانش معرفی می‌کند.

در این مقاله سعی شد با معرفی تئوری توانمندسازی، مخاطبان را با چگونگی روش‌ها و عملکرد آن آشنا کنیم. با استفاده از این تئوری و قوه‌ی خلاقیت خود، نویسندگان معاصر ادبیات کودک و نوجوان کشورمان می‌توانند آثار قابل توجهی خلق کنند. نویسندگان ادبیات کودک و نوجوان می‌توانند با خلق آثار توانمندسازی شده، این فرصت را به کودکان و نوجوانان بدهند که خود را از قید محدودیت‌ها و هنجارها، حداقل با خواندن یک رمان، رها سازند. با نوشتن آثار توانمندسازی شده، نویسندگان این شانس را به خوانندگان خود می‌دهند که حداقل دربارهی رفتار هنجارشکنانه‌ی قهرمان اصلی داستان فکر کنند. اگر نویسندگان بتوانند این مهارت مهم - فکر کردن درباره‌ی واقعیت‌ها و هنجارهای زندگی روزمره- را در آثار خود بگنجانند و به خوانندگان خود القا کنند، می‌توان گفت که رسالت خود را به عنوان رهبر- نویسنده‌ی کودکان و نوجوانان- به انجام رسانیده‌اند.

### یادداشت

۱. مراجعه کنید به پایان‌نامه کارشناسی ارشد فاطمه فرنی (چاپ نشده): *بررسی مفهوم قدرت در آثار روالد دال و لوییس کارول*.

### فهرست منابع

- استیونز، جان. (۱۳۸۶). «ایدئولوژی و گفتمان روایی در ادبیات داستانی کودک». در دیگرخوانی‌های ناگزیر. به کوشش مرتضی خسرونژاد، صص ۷۱-۹۰.
- اکبرپور، احمد. (۱۳۸۴). *روایهای جنوبی*. تهران: موسسه‌ی فرهنگی منادی تربیت.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۸). *غول و دوچرخه*. تهران: واحد کودک موسسه‌ی نشر افق.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۷). *من نوکر بابا نیستم*. تهران: نشر افق.

بامداد، رایکا. (۱۳۸۳). «یک پله به عقب؟». کتاب ماه کودک و نوجوان. سال ۷، شماره‌ی ۱۰، صص ۹۶-۱۰۱.

پورخالقی، مه‌دخت و مریم جلالی. (۱۳۸۹). «فانتزی و شیوه‌های فانتزی‌سازی شاهنامه در ادبیات کودک و نوجوان». مجله‌ی علمی پژوهشی مطالعات ادبیات کودک، سال ۱، شماره‌ی ۱، صص ۵۵-۷۳.

حسام‌پور، سعید. (۱۳۸۹). «بررسی خواننده‌ی نهفته در داستان‌های احمد اکبرپور: بر پایه‌ی نظریه‌ی ایدن چمبرز». مجله‌ی علمی پژوهشی مطالعات ادبیات کودک، سال ۱، شماره‌ی ۱، صص ۱۰۱-۱۲۷.

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

\_\_\_\_\_ (۱۳۸۶). «تولید نظریه‌ی ادبیات کودک: در گفت‌وگوی خسرو آقاییاری با دکتر مرتضی خسرونژاد». کتاب ماه کودک و نوجوان، بهمن و اسفند صص ۱۰-۱۴.

\_\_\_\_\_ (۱۳۸۷). دیگرخوانی‌های ناگزیر: رویکردهای نقد و نظریه‌ی ادبیات کودک. تهران: کانون پرورشی کودکان و نوجوانان.

مهدی‌پور عمرانی، روح‌الله. (۱۳۸۵). «خطی میان مرز و تخیل». پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان. شماره‌ی ۲۴، صص ۹۴-۱۰۴.

نعیمی، زری. (۱۳۸۵). «معلق میان شاعر بالقوه و داستان‌نویس بالفعل: مروری انتقادی بر آثار اکبرپور». پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان، شماره‌ی ۲۴، صص ۱۱۵-۱۳۰.

یارمحمدی، لطف‌اله؛ یمینی، مرتضی و لیلا قنبری. (۱۳۸۹). «مقایسه‌ی تحلیل انتقادی گفتمان داستان‌های کوتاه معاصر بزرگ‌سالان و داستان‌های کوتاه معاصر نوجوانان». مجله‌ی علمی پژوهشی مطالعات ادبیات کودک، سال ۱، شماره‌ی ۱، صص ۱۴۳-۱۶۶.

Beirne, Martin. (2006). *Empowerment and Innovation: Managers, Principles, and Reflective Practice*. Cheltenham, UK: Edward Elgar.

Christmas, Simon. (1995). "Michel Foucault." In Jenny Teichman and Graham White (Eds.). *An Introduction to Modern European Philosophy*. Great Britain: Macmillan Press LTD.

Sadan, Elisheva. (2004). *Empowerment and Community Planning: Theory and Practice*. Available online at: <http://www.mpow.org>