

## بررسی خشونت نمادین در رمان من نوکر بابا نیستم نوشته‌ی احمد اکبرپور

محمدحسین دلال رحمانی\*  
دانشگاه یاسوج

حسین قربانی\*\*  
دانشگاه هرمزگان

چکیده

رمان من نوکر بابا نیستم اثر احمد اکبرپور از آثار مهم و ارزشمند ادبیات کودک و نوجوان است که کمتر نقد و ارزیابی شده است. در مقاله‌ی حاضر با اتخاذ رویکردی جامعه‌شناختی به ارزیابی اثر پرداخته‌ایم و برای این منظور، از نظریه‌ی پی‌یر بوردیو، بهره گرفته‌ایم. او در مباحث نظری خویش، مفهوم خشونت نمادین را طرح می‌کند که در معنای تحمیل مفاهیم و عقاید به طبقات و گروه‌های اجتماعی است. این تحمیل را ممکن است خانواده و مدرسه و آموزش پراکنده اعمال کنند. در این رمان، فرایند اعمال خشونت نمادین در قالب نوعی گذار از کودکی به بزرگسالی مطرح شده است. این رمان نشان می‌دهد که مدرسه نتوانسته در پشت سر گذاشتن موفقیت‌آمیز این مرحله به نوجوان کمک کند. در این پژوهش بر خوانشی ویژه از اثر تأکید کرده‌ایم که آن را حاوی نگاهی انتقادی به نهاد مدرسه تلقی می‌کند. با این رویکرد، رمان احمد اکبرپور، رمانی انتقادی است که در متن خود خشونت نمادین وارد بر نوجوان (قهرمان داستان) را نشان داده است.

واژه‌های کلیدی: احمد اکبرپور، پی‌یر بوردیو، خشونت نمادین، گذار به بزرگسالی، من نوکر بابا نیستم.

### ۱. مقدمه

ادبیات کودک و نوجوان می‌تواند ابزاری قدرتمند برای نمایش و نقد مناسبات دوران کودکی باشد. این مناسبات شامل روابط کودکان با یکدیگر و با بزرگسالان و نهادهای

\* دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی mhrd2010@yahoo.com (نویسنده‌ی مسئول)

\*\* دانشجوی کارشناس ارشد ادبیات کودک و نوجوان hossein-ghorbani@hotmail.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۲/۲۸

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۱/۲۴

مرتبطی چون مدرسه است. رمان *من نوکر بابا نیستم* به گونه‌ای شاخص به این مناسبات پرداخته است. احمد اکبرپور، نویسنده‌ی این رمان، جوایزی معتبر مانند جایزه‌ی نخست شورای کتاب کودک (۱۳۸۴)، برگزیده‌ی یونیسف (۱۳۸۱)، کتاب سال وزارت ارشاد (۱۳۷۹) و جایزه‌ی IBBY از پکن (۲۰۰۶) را دریافت کرده است. قلم او که در ساختار و مفهوم‌سازی در حوزه‌ی ادبیات کودک و نوجوان معاصر شاخص است، همواره نظر مخاطبان و منتقدان را به خود جلب کرده است؛ با این حال، آثار او به‌ندرت از منظری جامعه‌شناختی بررسی شده است. این درحالی است که رمان *من نوکر بابا نیستم* کلیدهای درون‌متنی و نشانه‌هایی دارد که تکیه بر آن‌ها، نقد جامعه‌شناختی درخور توجهی از اثر را امکان‌پذیر می‌کند. با اینکه رمان پیش‌گفته، کتاب برگزیده‌ی کتابخانه‌ی بین‌المللی مونیخ<sup>۱</sup> و در شمار ده رمان برتر دهه‌ی هشتماد (نک: نقبایی، ۱۳۹۰: ۹) است، تنها دو بار نقد و بررسی شده و در آن‌ها نیز چندان مثبت ارزیابی نشده است. نگارندگان این مقاله معتقدند که رمان اکبرپور، با رویکردی جامعه‌شناختی دارای وجوهی است که در دیگر خوانش‌های موجود نادیده مانده است. این منظر متفاوت، وجهی دیگر از رمان *من نوکر بابا نیستم* را در اختیار مخاطبان و منتقدان قرار می‌دهد که عمیقاً بر بنیان‌های نظریه‌های نوظهور جامعه‌شناختی تکیه دارد. چنین خوانشی، رمان اکبرپور را به‌مثابه نقدی رادیکال بر نظام آموزشی و تربیتی موجود می‌خواند و از آن برای اعتراض به مناسبات موجود در میدان آموزشی و تربیتی، حربه‌ای می‌سازد. از این لحاظ رمان نامبرده بیانگر بروز و ظهور وجهی از خشونت نمادین در روابط خانوادگی، آموزش پراکنده و نهادهای آموزشی است و سعی در به‌چالش کشیدن آن‌ها دارد. اکبرپور در این رمان چنین کارکردی را به نقد می‌کشد و به‌گونه‌ای قانع‌کننده پلیدی آن را به مخاطبان می‌نمایاند. در ذیل، ابتدا پیشینه‌ی نقدهای موجود بر این اثر را می‌آوریم و سپس با طرح تلقی‌های نظری پی‌یر بوردیو<sup>۲</sup> به خوانش رمان مذکور می‌پردازیم.

## ۲. پیشینه‌ی پژوهش

آثار احمد اکبرپور، عموماً توجه منتقدان را به خود جلب کرده است. نقدهایی که تاکنون بر آثار او نگاشته شده‌اند عبارتند از: «بررسی خواننده‌ی نهفته در داستان‌های

<sup>۱</sup>. White Ravens

<sup>۲</sup>. Pierre Bourdieu

احمد اکبرپور؛ برپایه‌ی نظریه‌ی آیدن چمبرز» به قلم سعید حسام‌پور (۱۳۸۹)، «بررسی خواننده‌ی نهفته در آثار ادب پایداری احمد اکبرپور» نوشته‌ی سعید حسام‌پور و سیدفرشید سادات‌شریفی (۱۳۸۹)، «نگاهی به ابعاد روایت‌مندی در داستان سه سوت جادویی احمد اکبرپور؛ برپایه‌ی نظریه‌ی ماریا نیکولایوا» نوشته‌ی سعید حسام‌پور و شیدا آرامش‌فرد (۱۳۹۱)، «ایستگاه دوستی؛ نگاهی به کتاب قطار آن شب نوشته‌ی احمد اکبرپور» به قلم مجید کوهکن (۱۳۸۵)، «روایت هستی‌شناسی دو شقه؛ نقد قطار آن شب نوشته‌ی احمد اکبرپور» نوشته‌ی احمد اکبرپور» نوشته‌ی علی ربیعی وزیری (۱۳۸۵)، «منتقد درون‌متن؛ بازخوانی دو داستان نسبتاً متفاوت» به قلم لیلا مکتبی‌فرد (۱۳۸۹) و «سه سوت اضافی؛ نقد و بررسی رمان سه سوت جادویی اثر احمد اکبرپور» به قلم حسن پارسایی (۱۳۸۹).

در این میان، تنها، دو نقد به‌طور مشخص و مستقل به رمان من نوکر بابا نیستم پرداخته‌اند. نخست، رایکا بامداد (۱۳۸۳) مطلبی با عنوان «یک پله به عقب؟» نوشته است. مطلب او بیشتر وجهی ژورنالیستی دارد و از سیاق معمول نقد علمی پیروی نمی‌کند. از نظر بامداد، این رمان اثری درخور توجه نیست. او این اثر را با رمان‌های رئالیستی دهه‌ی سی و چهل مقایسه و با بررسی عناصر داستانی این رمان، آن را ناموفق ارزیابی می‌کند. از نظر او رمان من نوکر بابا نیستم، صورت دیگری از همان داستان کودک فقیر همیشگی است که باید برای به‌دست‌آوردن پشیزی پول، انواع راه‌های درست و نادرست را تجربه کند.

نقد دوم، «بررسی مفهوم توانمندسازی در داستان‌های احمد اکبرپور» به قلم فاطمه فرنی و فریده پورگیو (۱۳۹۲) است. نویسندگان در این مقاله تلاش کرده‌اند تا با تکیه بر ترندها و شگردهای پست‌مدرن، سه داستان احمد اکبرپور از جمله من نوکر بابا نیستم را بررسی کنند. آنان مفهوم توانمندسازی و موفق‌بودن یا نبودن نویسنده را در هر سه اثر تحلیل کرده‌اند. بر اساس یافته‌های این پژوهشگران، اکبرپور در من نوکر بابا نیستم نتوانسته است در مقام یک رهبر، مفاهیم توانمندسازی را به خوانندگان القا کند؛ بنابراین آن‌ها نیز چون رایکا بامداد، اثر مذکور را اثری ناموفق دانسته‌اند.

### ۳. مبانی نظری پژوهش

پی‌یر بوردیو، متفکر شهیر فرانسوی است که پس از دورکیم<sup>۱</sup> بزرگ‌ترین جامعه‌شناس فرانسه شناخته می‌شود. نظریه‌ی او بر دو مفهوم کلیدی منش و میدان متکی است. از نظر او «این دو مفهوم در ذات خود رابطه‌گرا هستند؛ به این معنا که هر کدام ناظر بر روابط است و درعین‌حال، در رابطه با دیگری است و فاقد استقلال وجودی است» (جمشیدی‌ها و پرستش، ۱۳۸۶: ۸). منش، در واقع «نظام اکتسابی شاکله‌های زاینده‌ای است که به صورت عینی با اوضاع و شرایط خاصی که در آن شکل می‌گیرد سازگاری دارد» (جنکینز<sup>۲</sup>، ۱۳۸۵: ۱۲۱). منش، کنشگران را به انجام کارهایی معین ترغیب می‌کند و شالوده‌ای برای انجام گرفتن اعمال فراهم می‌آورد. «اعمال، حاصل تلاقی منش و خلق و خوی‌های آن از یک سو و قیدوبندها، الزامات و فرصت‌های میدان اجتماعی یا بازاری که منش با آن مناسبت دارد، از سوی دیگر است» (همان: ۱۲۶). به بیان بوردیو «منش محصول تاریخ است و اعمال فردی و جمعی تولید می‌کند، به تاریخ می‌افزاید، و این انطباق با شاکله‌هایی صورت می‌پذیرد که توسط تاریخ ایجاد شده‌اند» (همان: ۱۲۹). در سوی دیگر با مفهوم میدان روبه‌رو هستیم. میدان، مجموعه‌ای از موقعیت‌هاست که باید به گونه‌ای فضایی درک شود؛ به تعبیر دیگر، میدان «فضای بازی کنشگران است که با پذیرش قواعد بازی تحت تأثیر نیروی آن عمل می‌کنند» (جمشیدی‌ها و پرستش، ۱۳۸۶: ۱۳). میدان چیزی نیست جز نظام ساخت‌یافته‌ی موقعیت‌هایی که افراد یا نهادها آن را اشغال می‌کنند و ماهیت آن، تعریف‌کننده‌ی وضعیت برای دارندگان این موقعیت‌هاست. میدان همچنین نظام نیروهایی است که بین این موقعیت‌ها وجود دارد. میدان، از درون بر اساس روابط قدرت ساخته می‌شود.

«موقعیت‌های یک میدان، روابط سلطه، متابعت یا هم‌ارزی (همگونی) با یکدیگر برقرار می‌کنند که به دلیل دسترسی هر یک از آنها به کالاها یا منابعی (سرمایه) است که در این میدان، محل نزاع است. ... نفس وجود یک میدان، به معنی پیش‌فرض گرفتن و خلق کردن عقیده به مشروعیت و ارزش سرمایه‌ی محل نزاع در میدان است. این نفع و علاقه‌ی مشروع در میدان، توسط همان فرآیندهای تاریخی ایجاد می‌شوند که خود، میدان را نیز ایجاد می‌کنند» (جنکینز، ۱۳۸۵: ۱۲۷).

<sup>۱</sup>. Durkheim

<sup>۲</sup>. Jenkins

ظهور هر میدان وابسته به ظهور مشروعیت و پس از تأسیس، نیازمند بازتولید آن مشروعیت است. هر میدانی که در هر یک از این دو گام ناکام بماند، محکوم به نابودی خواهد بود. بقای این مشروعیت نیازمند سطحی از خشونت است که بوردیو آن را خشونت نمادین<sup>۱</sup> می‌خواند. «خشونت نمادین به معنای تحمیل نظام‌های نمادها و معناها (فرهنگ) به گروه‌ها و طبقات است، به گونه‌ای که این نظام‌ها به صورت نظام‌های مشروع تجربه شوند. مشروعیت موجب ابهام و عدم شفافیت روابط قدرت می‌شود» (همان: ۱۶۲). قرارگاه اصلی خشونت نمادین، فعالیت پرورشی و تربیتی است. بوردیو ضمن رد خنثی‌انگاشتن فعالیت تربیتی، آن را بازتابی از منافع گروه‌ها و طبقاتی می‌داند که ساکن فضای اجتماعی مدنظر هستند و به این ترتیب، ساختار اجتماعی را بازتولید می‌کنند. خشونت نمادین با راهکارهای سه‌گانه به تحمیل خودسری فرهنگی اقدام می‌کند: «۱. از راه آموزش خانگی؛ ۲. از راه آموزش نهادی‌شده که نمونه‌ی آن را می‌توان در نظام‌های آموزشی از قبیل مدارس، دانشگاه‌ها، مؤسسات خصوصی و غیره یافت؛ ۳. آموزش پراکنده که در جریان تعامل اعضای ذی‌صلاح تشکل اجتماعی مورد نظر رخ می‌دهد» (همان: ۱۶۴).

بوردیو بر اساس تلقی‌های پیش‌گفته، فضای جایگاه‌های اجتماعی را بر مبنای دارایی‌های نقش‌های گوناگون در میدان اجتماعی ترسیم و نسبت جایگاه‌ها را تعیین می‌کند (نک: بوردیو، ۱۳۸۱: ۳۶). ترسیم این فضا بر اساس کالاهای ارزشمند هر میدان انجام می‌گیرد که بوردیو از انباشت آن با تعبیر سرمایه یاد می‌کند، به گونه‌ای که جایگاه‌ها بر اساس میزان دارایی‌شان از سرمایه‌ی مذکور در جایگاه فرادست و فرودست قرار می‌گیرند. او معتقد است که انواع سرمایه‌ی اجتماعی، به یکدیگر تبدیل‌پذیر است؛ برای نمونه فرد می‌تواند با استفاده از سرمایه‌ی اقتصادی به سرمایه‌ی اجتماعی درخور توجهی دست یابد. همچنین از کف‌دادن سرمایه‌ی اقتصادی می‌تواند به کاهش سرمایه‌ی اجتماعی بینجامد.

باید توجه داشت که در ترسیم فضای اجتماعی، از نظر بوردیو، هر جامعه بر اساس میدان‌های اصلی خویش سامان می‌یابد. این میدان‌ها در جوامع گوناگون متفاوت است؛ برای نمونه فضای جایگاه‌های اجتماعی فرانسه بر دو محور سرمایه‌ی اقتصادی و

<sup>۱</sup>. Symbolic violence

سرمایه‌ی فرهنگی ترسیم می‌شود؛ حال آنکه در جامعه‌ی روستایی، سرمایه‌ی اجتماعی ممکن است به جای سرمایه‌ی فرهنگی طرح شود. بورديو، در ترسیم فضای جایگاه‌های اجتماعی لزوماً به متن جامعه می‌پردازد و حاشیه را از میدان کنار می‌نهد. حاشیه، گروه‌ها یا طبقاتی هستند که مشروعیت سرمایه‌های درون میدان را به رسمیت نمی‌شناسند (برای مثال دیوانگان). به نظر می‌رسد که بورديو به این موضوع واقف است؛ اما از ارائه‌ی توضیحات بیشتر درباره‌ی آن گذشته و به این مسئله نپرداخته که گروه‌های حاشیه‌ای را چگونه باید در فضای اجتماعی قرار داد. با این حال منطقی است اگر گروه‌های مذکور را خارج از فضای اجتماعی قرار دهیم. حاشیه، یعنی جایی که سرمایه‌های مشروع میدان‌های اصلی محلّ نزاع نیستند؛ جایی که بیرون از متن فضای اجتماعی قرار دارد.

#### ۴. خوانش داستان

##### ۴-۱. خلاصه‌ی داستان

بسته‌ی اسکناس پدر خانواده درون چاه مستراح می‌افتد. داوود، پسر سوم خانواده، از ترس اینکه پدر مجبورش کند به درون چاه برود به خانه‌ی عمه‌اش پناه می‌برد. برادران دیگر نیز حاضر به رفتن به داخل چاه نیستند. پدر، مستراح رفتن را ممنوع می‌کند و فکر می‌کند که بچه‌ها به خاطر نیاز به پول مدرسه بالاخره مجبور به درآوردن بسته‌ی اسکناس می‌شوند. داوود و برادرش با دسیسه‌ای پول لازم برای مدرسه را از پدر می‌دزدند. در این میان ناتوانی زبانی ساره، دختر خانواده، نیز با دیدن دزدی برادرانش از پدر، از میان می‌رود. در شب عروسی عمه، پسرعموی بچه‌ها که همیشه بالای دیوار مستراح شیطنت می‌کرد به داخل مستراح می‌افتد، مردم جمع می‌شوند و مهرباب، پسر بزرگ خانواده، هم او و هم پول‌ها را از چاه مستراح بیرون می‌آورد.

##### ۴-۲. خوانش نهایی

##### ۴-۲-۱. ترسیم فضای اجتماعی جامعه‌ی روستایی رمان

رمان *من نوکر بابا نیستم* در جامعه‌ی روستایی در جنوب ایران اتفاق می‌افتد. در این جامعه‌ی روستایی، فضای اجتماعی حول دو محور سرمایه‌ی اقتصادی و سرمایه‌ی

اجتماعی ترسیم می‌شود. جایگاه<sup>۱</sup> افراد در این فضای اجتماعی، توأم با موقعیت فرادست و فرودست است و بر اساس مناسبات قدرت سامان یافته است. این جایگاه، براساس خط سیر داستان، گاهی دستخوش تغییر می‌شود. در این داستان، پدر و مشتی نوروژ سرمایه‌ی اقتصادی چشمگیر دارند؛ حال آنکه سرمایه‌ی اجتماعی کدخدا و آقای اشرافی (مدیر مدرسه) و ملافرج بیشتر از دیگران است. مشتی نوروژ به دلیل آنکه اهل روستا نیست، سرمایه‌ی اجتماعی کمتری دارد؛ البته او در طول داستان، با عمه‌مهبوان ازدواج می‌کند و به عضوی از جامعه‌ی روستایی بدل می‌شود و در نتیجه، سرمایه‌ی اجتماعی‌اش را ارتقا می‌بخشد.

رئیس پاسگاه نیز با تکیه بر سمت دولتی خود، دارای سطحی از سرمایه‌ی اجتماعی است که نسبت به اعضای اصلی جامعه، مرتبه‌ی کمتری دارد؛ چنان‌که در معرض توهین حاج حمزه (پدر خانواده) قرار می‌گیرد: «مرتیکه‌ی پررو» (اکبرپور، ۱۳۸۷: ۴۵)، «مرتیکه‌ی کلاه‌به‌سر»، «همین‌ها را می‌بیند که تا می‌تواند سگ می‌شود و پاچه‌ی چهار تا آدم بی‌کس و کار را می‌گیرد» (همان). این درحالی است که حاج حمزه هرگز درباره‌ی دیگر اعضای جامعه‌ی روستا چنین سخن نمی‌گوید. با این حال، سمت دولتی رئیس پاسگاه را در جایگاهی قرار داده است که دیگران دائم دستان او را می‌بوسند (همان). به جز این مردان، عمو نیز در این فضا حضور دارد؛ اما او به دلیل وضعیت ویژه‌اش که ناشی از درک نکردن دقیق مناسبات جاری جامعه‌ی روستاست، سرمایه‌ی اجتماعی پایین‌تری دارد.

در این فضا، جایگاه اجتماعی زنان و کودکان، کاملاً ضمیمه‌ای است. آن‌ها پیوستی به مردان بزرگ‌سال حاضر در فضای اجتماعی هستند. در متنی که تنها مردان بالغ را درون خود جای داده است، جایگاه آنان حاشیه‌ای است. روایت داستان این حاشیه‌ای بودن را با چندین اشاره‌ی مشخص، نمایش می‌دهد؛ برای نمونه، بزرگ‌ترها بچه‌ها را نمی‌بینند. داوود، ورود پدر به خانه را چنین شرح می‌دهد: «وقتی با سرعت می‌آید داخل، به من نگاه هم نمی‌کند» (همان: ۹). همچنین با اینکه بچه‌ها همراه مردها در محل وقوع ماجراها حاضر می‌شوند، همیشه باید عقب‌تر از مردها بایستند (همان: ۹۷). مادر نیز در حاشیه است. او با بچه‌ها در یک اتاق می‌خوابد و اغلب با آن‌ها علیه

<sup>۱</sup> position

پدر همدست می‌شود. مردها نیز با زنان چون کودکان رفتار می‌کنند؛ پدر، زنان را چون کودکان از کنار مستراح دور می‌کند، درحالی‌که مردان هنوز آنجا ایستاده‌اند (همان: ۹۸). بنابراین آنچه گفته شد، می‌توان فضای جایگاه‌های اجتماعی جامعه‌ی مذکور را چنین ترسیم کرد:

فضای جایگاه‌های اجتماعی رمان (در آغاز داستان) (متن)		بیوست فضای جایگاه‌های اجتماعی (حاشیه)
سرمایه اقتصادی + پبله زر (مشتی نوروز)	معازه دار (حاج حمزه)	مامان، خاله، عمه، مهراب، یونس، داوود، ساره، والده مصیب و دیگر زنان و بچه‌های ده
-	کدخدا رئیس پاسگاه (سرژان یوسفی)	
(عمو حیدر)	سرمایه اجتماعی مدیر مدرسه (اقای اشراقی)	
-	مقتی (زار نوشاد)	

پدر با ازدست‌دادن بسته‌ی پول (سرمایه‌ی اقتصادی)، جایگاه خود را در میدان اجتماعی متزلزل می‌بیند. او دیگر مثل قبل برای خانواده احترامی ندارد. پیشتر همیشه یکی از اعضای خانواده آفتابه را برایش پر می‌کرد؛ اما پس از این واقعه، او خود به سراغ آفتابه می‌رود. اکنون حتی بچه‌ها و مادر که پیش از این جرأت سخن‌گفتن نداشتند، به او می‌خندند (همان: ۵۰). او اکنون «آرام و یواش در می‌زند» (۷۴). او خود از این تزلزل چنین یاد می‌کند: «اگر مثل پیش‌ترها بود [مهراب] خودش را به آب و آتش می‌زد تا قلیان مرا چاق کند» (همان). در جامعه‌ی روستایی نیز او در معرض عتاب کدخدا و رئیس پاسگاه قرار می‌گیرد (همان: ۳۷)؛ از این‌رو، برای کسب دوباره‌ی جایگاه پیشین، به رفتارهای تند و خشن مبادرت می‌کند.

#### ۴-۲-۲. خانواده و خشونت نمادین

۴-۲-۲-۱. معبر گذار. پدر از بچه‌ها می‌خواهد که پول را از مستراح خارج کنند. او، این فرایند را عملی غیراخلاقی قلمداد نمی‌کند. پدر گمان می‌کند که این مرحله‌ای از رشد و تربیت کودک است؛ از این‌رو، بر اخلاقی‌بودن عمل خود تأکید دارد. از این منظر،



ورود به مستراح مرحله‌ای برای اجتماعی شدن کودک و آمادگی او برای حضور در متن است. از منظر جامعه‌شناختی می‌توان گفت که ورود به متن جامعه، همان اجتماعی شدن است. این فرایند عموماً به واسطه‌ی دو نهاد خانواده و مدرسه صورت می‌گیرد. از این منظر، کودکی مرحله‌ای تصور می‌شود که باید توانایی‌های ورود به دنیایی بزرگ‌تر را فراهم آورد تا کودک به عضو بزرگ‌سال شریف بدل گردد (نک: جیمز<sup>۱</sup> و همکاران، ۱۳۸۵: ۶۵).

بنابراین، داستان روایتگر گذار بچه از حاشیه به متن است؛ روایت ورود و کسب یکی از جایگاه‌های فضای اجتماعی. این گذار، حاصل فرایندی تربیتی است که کودک را برای اخذ چنان جایگاهی آماده می‌کند. کودک باید برای پذیرش نقش بزرگ‌سال تربیت (ادب) شود: «این همه سال که بچه‌های مردم ادب می‌شدند و خرجی زن و ده تا بچه را می‌دادند...» (اکبرپور، ۱۳۸۷: ۴۱). حاصل ادب‌شدن، حضور بر محور اقتصاد یا به تعبیری سوژگی ذیل خطاب ایدئولوژی میدان اقتصادی است. در روایت رمان این معبر همان مستراح است.

۲-۲-۲. **گرانیگاه جامعه.** چنان‌که گفتیم داستان با افتادن پول پدر درون مستراح آغاز می‌شود. مستراح به‌مثابه فضامکان<sup>۲</sup> داستانی، نقش محوری دارد. داستان میان دو حضور در مستراح می‌گذرد: حضوری با ازدست‌دادن پول و حضوری با کسب دوباره‌ی آن. هم از این رو مستراح نه تنها گرانیگاه داستان که گرانیگاه خانه‌ی حاج حمزه و حتی کل جامعه‌ی روستایی است. مستراح، محل کسب دوباره‌ی سرمایه‌ی اقتصادی و اجتماعی حاج حمزه است. این درحالی است که پس از افتادن پول، یعنی تقریباً در کل روایت داستان، حضور در آنجا قدغن است.

۲-۲-۳. **جایگاه مردانه.** همزمان مستراح جایی مردانه و بزرگ‌سالانه است. مستراح، نقطه‌ای است از جغرافیای متعلق به پدر: «اول اتاق پدر، بعد انبار کاه و یونجه که از راه دریچه‌ای به طویله چسبیده است، هفت هشت قدم دیوار لخت است تا می‌رسد به کنج نبش که مستراح قرار گرفته است» (همان: ۷). دیگر اعضای خانواده در لامکان می‌خوابند، جایی که درون جغرافیای پدر توصیف نمی‌شود: «ما همگی در یک

<sup>1</sup>. James

<sup>2</sup>. Setting

اتاق پنج‌دری می‌خوابیدیم» (همان). این مکانی خارج از متن است؛ مکانی واقع در حاشیه.

تسلط پدر بر مستراح هم از این روست. او مالک این جغرافیاست و حضور دیگران را در آن کنترل می‌کند: «هیچ‌کس مستراح نره!» (همان: ۱۲) و بعد چوب‌ها را جلوی مستراح می‌گذارد تا راه آن را مسدود کند. پدر هنگامی که چوب‌های مقابل مستراح جابه‌جا می‌شود، مضطربانه فریاد می‌زند: «کدام پدر سوخته رفته تو مستراح» (همان: ۷۱)؛ بنابراین، مستراح که نقطه‌ای درون متن است، برای اعضای حاشیه ترسناک می‌نماید: «من حتی روز روشن هم از این سنگ مستراح می‌ترسم؛ مثل قیف سرش گشاد است و وقتی پایین‌تر می‌رود تنگ می‌شود. شب‌ها وقتی روی این سنگ می‌نشینم فقط به آسمان نگاه می‌کنم» (همان: ۱۱). از منظر کودک، مستراح محل رفت‌وآمد اشباح است: «سیاهی این بار نزدیکِ درِ مستراح گم می‌شود، گلویم خشک شده و قلبم دارد از جا کنده می‌شود» (همان: ۲۵).

نکته‌ی جالب داستان، هم‌ارزی مستراح با سرمایه‌ی اقتصادی و به تبع آن، اجتماعی است. گویی تنها به واسطه‌ی آلودگی است که می‌توان وارد گروه شریف بزرگسالان شد. این موضع انتقادی داستان است که در ادامه به آن بیشتر می‌پردازیم.

۴-۲-۲-۴. مراسم پاگشایی. پس از واقعه، دنیای بزرگسال با دنیای کودک مرتبط می‌شود. پول پدر به درون مستراح می‌افتد و پدر انتظار دارد که بچه‌ها پول را به او بازگردانند. کودکان در آستانه قرار می‌گیرند، آن‌ها باید به متن وارد شوند. آن‌ها باید بزرگ شوند. پدر، به این موضوع واقف است و ورود به مستراح را به معنای آدم‌شدن [= بزرگ‌سال‌شدن / کامل‌شدن] می‌داند: «اگر من نتوانم شما بچه‌ها را آدم کنم اسم خودم را عوض می‌کنم» (همان: ۴۷). «اگه این توله‌ها رو آدم نکنم حاج حمزه نیستم» (همان: ۳۳). آدم‌کردن گذاری است از حاشیه به متن. عبور از این معبر نوعی مراسم پاگشایی است، پاگشایی کودک به دنیای بزرگسالان، نوعی جشن بلوغ. این آدم‌کردن نوعی فرایند تربیتی نیز است؛ فرایندی تربیتی که با عامل بودن خانواده و به‌ویژه پدر انجام می‌گیرد. واضح است که این فرایند، به هیچ‌عنوان، خنثی نیست و به شدت با منافع پدر (فراست) در ارتباط است. هراس از این معبر که پیشتر اشاره شد، اکنون توجیه‌پذیر می‌شود.

تلاش برای گذراندن کودک از این معبر، وجهی استعاری برای خشونت نمادین است. بزرگسالان این خشونت را اجتناب‌ناپذیر می‌دانند و تنها در نحوه‌ی اعمال آن اختلاف دارند. رئیس پاسگاه به رفتار حاج حمزه (پدر) با کودکان هیچ اعتراضی ندارد و تنها معتقد است او نباید مسئله را به هیاهویی اجتماعی بدل کند (همان: ۴۶). این امر بیانگر پذیرش مشروعیت رفتار پدر در جامعه است؛ مشروعیتی که اعمال قدرت و خشونت را مبهم می‌کند.

۴-۲-۵. هم‌ارزی مستراح با سرمایه‌ی اقتصادی. همان‌طور که پیش از این گفته شد، داستان میان مستراح و پول و بزرگسالی ارتباطی برقرار می‌کند که بیانگر تلقی انتقادی آن است. سپس، بزرگسالی از نجاست می‌گذرد تا به اکتساب پول بینجامد. سرمایه‌ی اقتصادی که پیوسته‌ی بزرگسالی است، پیوندی ناگسستنی با پول دارد که در نجاست مستراح جای گرفته است. آن خشونت نمادین هم از این رو، فرمانی به آلودگی است. تنها از قِبل ناپاک ماندن است که می‌توان به متن فضای اجتماعی قدم نهاد. عصمتِ دوران کودکی قربانی این گذار است. از این منظر، رمان اکبرپور رویکردی رمانتیک دارد که عصمتِ کودکی را در تقابل با آلودگی و گناهکاری بزرگسالانه قرار می‌دهد. همان‌گونه که دیگر ادیبان رمانتیک مانند ویلیام بلیک<sup>۱</sup> چنین می‌کنند: «اشعار بلیک در واقع انتقاد به بزرگسالان و سازمان‌های اجتماعی است که به تعبیر او مسیر معصومیت<sup>(۱)</sup> انسان را سد کرده‌اند» (خسرونژاد، ۱۳۸۲: ۴۹).

#### ۴-۲-۳. مدرسه و خشونت نمادین

رمان اما وجهی دیگر نیز دارد؛ در یک خرده‌روایت، مدرسه از همه‌ی بچه‌ها می‌خواهد که تا مدت‌زمانی معلوم برای مدرسه پول بیاورند. داوود و یونس می‌دانند که تقاضای پول از پدرشان یعنی پذیرش ورود به مستراح؛ بنابراین داوود به یونس پیشنهاد دزدی از پدر را می‌دهد. آن‌ها برای انجام این کار قول مردانه می‌دهند (نک: اکبرپور، ۱۳۸۷: ۵۹) و درنهایت، یونس این کار را انجام می‌دهد. این روایت شیوه‌ی دیگری از گذار به دنیای بزرگسالان را نمایش می‌دهد. کودکان روی محور اقتصاد ظاهر می‌شوند. با این حال، این کار از چشم پدر دور نمی‌ماند. نکته‌ی جالب آنجاست که پدر از این رفتار خشنود می‌شود؛ چرا که عملاً بزرگ‌شدن بچه را مشاهده می‌کند. او در صحنه‌ی دزدی،

<sup>۱</sup>. William Blake

یونس را مشاهده می‌کند: «وقتی می‌خواستم پنجاه تومنی را قایم کنم، [پدر] دید. چشمهایش گرد شد؛ ولی چیزی نگفت. به جایش فلاسک چای را برداشت و دو تا استکان را پر کرد، یکی برای خودش و یکی برای من. باورت می‌شود؟!» (همان: ۷۸)

پدر این خروج از عصمت کودکانه را ارج می‌نهد و ورود کودک به مناسبات بزرگسالان را با دعوت او به نوشیدن چای و بخشیدن باقی پول به بچه‌ها جشن می‌گیرد (نک: همان: ۹۰).

نقش مدرسه در این میان جالب است. بچه‌ها برای تأمین پول مدرسه دو راه بیشتر ندارند: رفتن به درون چاه مستراح و دزدی. هر دو کار، آنان را از عصمت کودکی خارج می‌کند؛ بنابراین، مدرسه با پدر همدست است تا بچه‌ها را به دنیای بزرگسالی وارد کند. بدین‌سان، مدرسه، به عنوان عامل دیگر، نقش گذار از عصمت به گناهکاری را بر عهده دارد؛ اما در پایان داستان، این مهراب است که به درون چاه مستراح می‌رود تا پول را برای پدر بیاورد. اکنون روایت داستان بر مردشدن او تأکید دارد. ابتدا زارنوشاد (مقنی)، طناب را در دست می‌گیرد و می‌گوید: «آهای جویون‌ها، حالا وقت غیرته. یکی بیاد جلو!» (همان: ۹۸)؛ سپس حاج حمزه بچه‌ها و زن‌ها را از کنار مستراح دور می‌کند. کدخدا رو به مردها می‌کند و می‌گوید: «یکی باید مردانگی کند و طناب را ببندد به کمرش» (همان: ۹۷) و در نهایت این مهراب است که دستور را می‌پذیرد و به داخل چاه مستراح می‌رود. مهراب از معبر می‌گذرد، از خیل بچه‌ها جدا می‌شود و به دنیای بزرگسالان می‌پیوندد. بچه‌ها نه از راه اصلی (راهی که بزرگسالان می‌روند) که از کوچه‌های فرعی پی کار خویش می‌روند. آن‌ها هنوز آمادگی حضور در جایگاه‌های بزرگسالانه را ندارند و درست زمانی که دروازه‌ی گذار باز است و هرکس داوطلبانه قادر به ورود به آن است: «یونس با آرنج زد تو شکمم: بیا فرار کنیم» (همان).

علم‌ناز، پسرعموی بچه‌ها، نیز برای کسب هزینه‌ی درخواست‌شده‌ی مدرسه همان دو راه را پیش رو دارد؛ اما او گویی ورود به مستراح را انتخاب می‌کند. او به درون چاه می‌افتد و برای بیرون آوردنش هیاهویی بر پا می‌شود؛ اما این هیاهویی ریاکارانه است. آنان که او را برای ورود به مستراح مجبور کرده‌اند، از بیرون کشیدن او، برای ورود کودک دیگری به مستراح استفاده‌ی ابزاری می‌کنند. به همین دلیل، عمو با گریه می‌گوید: «علم‌ناز، علم‌ناز؛ مگه مستراح خودمون چه‌اش بود؟» (همان). به بیان دیگر، عمو از آلودگی فرزندش ناراحت نیست؛ بلکه نگران مالکیت آلودگی است. برای او

دردناک است که سرنوشت فرزندش به سیاق خود او، با فرادستی حاج حمزه پیوند یافته است. علم‌ناز بدین‌سان آلوده می‌شود؛ همان‌گونه که پیش‌تر یونس و داوود و پس‌تر مهرباب به آلودگی دچار می‌شوند.

۴-۲-۳-۱. آموزش پراکنده و خشونت نمادین. در سیر داستان، بچه‌ها به وانت‌بازی می‌روند. وانت‌بازی نوعی دزدی است؛ بچه‌ها دنبال وانت‌بازی که برای روستا جنس می‌آورد، می‌دوند و هرکدام به وانت رسید اجناسی را از آن برای بقیه‌ی بچه‌ها بیرون می‌ریزد (همان: ۶۰). بچه‌ها در روابط درون‌گروهی خودشان با این بازی آشنا می‌شوند و بدین طریق، از معصومیت دنیای کودکانه فاصله می‌گیرند. گویی این شیوه‌ای دیگر برای بلوغ آن‌هاست که این‌بار نه از درون خانواده و مدرسه، که از بطن روابط کودکانه سر بر می‌کشد. این موضوع با تلقی پیتر اوپی<sup>۱</sup> شباهت دارد. از نظر او دنیای کودکان، به‌عنوان جایگاهی مستقل، دارای عقاید، رسوم، آیین مذهبی، قوانین و محدودیت‌های ارزشی و هنجارهای مخصوص به خود است (جیمز و همکاران، ۱۳۸۵: ۷۶). این دنیای مستقل را می‌توان با تعبیری بوردیویی، میدان کودکی نامید؛ میدانی که خصایص و ویژگی‌های خاص خود را دارد و بر اساس معیارهای درونی خود انسجام می‌یابد. جالب اینجاست که نتیجه‌ی برآمده از مناسبات میدان کودکی در راستای دو فرایند پیشین است. دنیای کودکی نیز در حال زدودن کودکی از کودک و آلودن اوست. این امر ممکن است ناشی از آن باشد که پیش‌تر، خشونت نمادین را دو فرایند دیگر با موفقیت اعمال کرده‌اند و کودکان، بزرگ‌سالی و مناسبات آن را به‌مثابه روش‌های مشروع و فرادست زندگی پذیرفته‌اند؛ از این‌روست که یحیی، آنگاه که به‌مثابه یک مرد خطاب می‌شود، ذوق‌زده می‌گوید: «آخ چون گفت مردا» (اکبرپور، ۱۳۸۷: ۶۵).

بنابر آنچه گفته شد سه روایت در رمان من نوکر بابا نیستم وجود دارد که گذار از کودکی به بزرگ‌سالی را ارائه می‌کند. این روایت‌ها تنها برای کودکان پسر مطرح شده و وجهی برای گذار دختر داستان به متن روابط اجتماعی ارائه نشده است. در روایت نخست، این گذار از معبر مستراح می‌گذرد و از طریق خانواده (پدر) پیگیری می‌شود. در روایت دوم، گذار با همدستی و وساطت مدرسه اتفاق می‌افتد. در روایت سوم، گذار از خلال آموزش پراکنده در میدان کودکی رخ می‌دهد؛ بنابراین سه سطح از خشونت

<sup>۱</sup>. Peter Opie

نمادین در کار است: یکی با عامل بودن خانواده، دیگری با عامل بودن غیرمستقیم مدرسه و سومی با آموزش پراکنده در میدان کودکی؛ اما آنچه جالب توجه است موفقیت نهاد خانواده در اعمال خشونت نمادین، در مقابل موفق نبودن مدرسه و آموزش پراکنده است. آموزش پراکنده و نهاد مدرسه کودکان را از معصومیت جدا می‌کنند؛ اما در بزرگسال کردن آن‌ها و قراردادنشان در متن فضای اجتماعی ناموفق هستند. در انتهای داستان این مهرباب است که به خیل بزرگسالان و متن اصلی می‌پیوندد؛ درحالی‌که یونس و داوود کماکان در حاشیه (راه‌های فرعی) باقی می‌مانند. این امر می‌تواند بیانگر قدرت و کارایی بیشتر نهاد خانواده در جامعه‌ی سنتی روستایی داستان باشد و به نهاد مدرسه که حتی پس از اخذ معصومیت کودکان، از انتقال آنان به دنیای بزرگسالی ناتوان است، انتقاد کند.

#### ۵. نتیجه‌گیری

من نوکر بابا نیستم اثری رئالیستی است که در لایه‌ی زیرین خویش اعمال خشونت نمادین را به نمایش می‌گذارد. در این رمان، خانواده و مدرسه و آموزش پراکنده سه عامل اعمال خشونت نمادین هستند. این خشونت به صورت تلاش برای بزرگسال کردن کودکان نمایش داده می‌شود. رمان با نگاهی که رنگ‌وبوی رمانتیستی دارد، دوران بزرگسالی را امری کثیف و آلوده نشان می‌دهد که تنها معبر آن پیراستن کودک از معصومیت است. پاداشی که در مقابل این رفع عصمت وعده داده می‌شود، ورود به متن فضای اجتماعی است؛ اما این تنها، خانواده (پدر) است که در ارائه‌ی این پاداش موفق می‌شود، درحالی‌که دو عامل دیگر از ارائه‌ی پاداش وعده‌داده‌شده ناتوان مانده‌اند. به علاوه، در کل روایت اثر، گذار از حاشیه به متن تنها برای کودکان پسر مطرح شده است؛ این مسئله برای ساره اساساً طرح‌شدنی نیست. نه پدر قصد دارد او را به درون چاه بفرستد و نه بچه‌ها او را وارد ماجرای دزدی از بابا و وانت‌بازی می‌کنند. او نیز همچون مادرش باید برای همیشه در حاشیه باقی بماند.

از منظر خوانشی که در مقاله‌ی حاضر ارائه شد، رمان من نوکر بابا نیستم نقدی رادیکال به نهاد مدرسه است که گرچه تنها در یک خرده‌روایت ارائه می‌شود، چنان‌با روایت اصلی داستان مرتبط است که بر فهم کل اثر سایه می‌افکند. درنهایت به نظر

می‌رسد که با وجود نظر منتقدان دیگر، رمان حاضر اثری متفاوت و ستایش برانگیز است.

### یادداشت

(۱). باید توجه داشت که معصومیت، خود برچسبی است که میدان بزرگ سالی به میدان کودکی نسبت می‌دهد.

### فهرست منابع

- آلتوسر، لویی. (۱۳۸۷). *ایدئولوژی و سازوگرهای ایدئولوژیک دولت*. ترجمه‌ی روزبه صدرآرا، تهران: چشمه.
- اکبرپور، احمد. (۱۳۸۷). *من نوکر بابا نیستم*. تهران: افق.
- بامداد، رایکا. (۱۳۸۳). «یک پله به عقب؟». *کتاب ماه کودک و نوجوان*، سال ۷، شماره ۱۰، صص ۹۶-۱۰۱.
- بوردیو، پی‌یر. (۱۳۸۰). *نظریه‌ی کنش*. ترجمه‌ی مرتضی مردی‌ها، تهران: نقش و نگار.
- پارسایی، حسن. (۱۳۸۹). «سه سوت اضافی؛ نقد و بررسی رمان سه سوت جادویی اثر احمد اکبرپور». *کتاب ماه کودک و نوجوان*، شماره ۱۵۱، صص ۱۳-۱۸.
- جمشیدی‌ها، غلامرضا و شهرام پرستش. (۱۳۸۶). «دیالکتیک منش و میدان در نظریه‌ی عمل پی‌یر بوردیو». *نامه‌ی علوم اجتماعی*، شماره ۳۰، صص ۱-۳۲.
- جنکینز، ریچارد. (۱۳۸۵). *پی‌یر بوردیو*. ترجمه‌ی لیلا جوافشانی و حسن چاووشیان، تهران: نشر نی.
- جیمز، آلیسون و همکاران. (۱۳۸۵). *جامعه‌شناسی دوران کودکی؛ نظریه‌پردازی درباره‌ی دوران کودکی*. ترجمه‌ی علیرضا کرمانی و علیرضا ابراهیم‌آبادی، تهران: ثالث.
- حسام‌پور، سعید. (۱۳۸۹). «بررسی خواننده‌ی نهفته در داستان‌های احمد اکبرپور؛ بر پایه‌ی نظریه‌ی آیدن چمبرز». *مطالعات ادبیات کودک*، شماره ۱، صص ۱۰۱-۱۲۷.
- \_\_\_\_\_ و سیدفرشید سادات شریفی. (۱۳۸۹). «بررسی خواننده‌ی نهفته در آثار ادب پایداری احمد اکبرپور». *ادبیات پایداری*، شماره ۳، صص ۱۱۳-۱۴۶.
- \_\_\_\_\_ و شیدا آرامش فرد. (۱۳۹۱). «نگاهی به ابعاد روایت‌مندی در داستان سه سوت جادویی احمد اکبرپور؛ بر پایه‌ی نظریه‌ی ماریا نیکولایوا». *مطالعات ادبیات کودک*، سال ۳، شماره ۱، صص ۱۹-۴۶.

- خسرونژاد، مرتضی. (۱۳۸۲). معصومیت و تجربه؛ درآمدی بر فلسفه‌ی ادبیات کودک. تهران: مرکز.
- ربیع‌ی وزیری، علی. (۱۳۸۵). «روایت هستی‌شناسی دو شقه؛ نقد قطار آن شب نوشته‌ی احمد اکبرپور». پژوهشنامه‌ی ادبیات کودک و نوجوان، شماره ۴۴، صص ۱۳۷-۱۳۹.
- فرنیاء، فاطمه و فریده پورگیو. (۱۳۹۲). «بررسی مفهوم توانمندسازی در داستان‌های احمد اکبرپور». مطالعات ادبیات کودک، شماره ۷، صص ۱۱۳-۱۳۶.
- کوهکن، مجید. (۱۳۸۵). «ایستگاه دوستی؛ نگاهی به کتاب قطار آن شب نوشته‌ی احمد اکبرپور». پژوهشنامه‌ی ادبیات کودک و نوجوان، شماره ۴۴، صص ۱۳۱-۱۳۶.
- مکتبی فرد، لیلا. (۱۳۸۹). «منتقد درون متن؛ بازخوانی دو داستان نسبتاً متفاوت: غول و دوچرخه و شاهزاده‌ی بی تاج و تخت زیرزمین». کتاب ماه کودک و نوجوان، شماره ۱۵۶، صص ۲۲-۲۶.
- نقبایی، زهرا. (۱۳۹۰). «بهترین رمان نوجوان فارسی دهه‌ی هشتاد به انتخاب ۲۶ نویسنده و منتقد ادبیات نوجوان». اعتماد، ۲۶ آبان، شماره ۲۳۱۲، ص ۹.