

بررسی تطبیقی نامه‌های نیما یوشیج و «امیل» ژان ژاک روسو

مریم حقی*

تاریخ دریافت: ۹۶/۱۱/۱۴

تاریخ پذیرش: ۹۷/۳/۲۵

چکیده

نیما یوشیج (۱۲۷۶-۱۳۳۸ش) از مشهورترین و تأثیرگذارترین شاعران معاصر است که علاوه بر دیوان شعر و آثار ادبی، مجموعه نامه‌ها حاوی نظرات نیما در موضوعات مختلف نیز از او در دست است. یکی از موضوعات مهمی که در مجموعه نامه‌های نیما فراوان به چشم می‌خورد مسائل مربوط به تعلیم و تربیت است. نیما که خود چند سال سابقه تدریس داشته است از نزدیک با مسائل و مشکلات این حوزه آشنا بوده و انتقادهای بسیاری به سیستم آموزشی کشور داشته است. به نظر می‌رسد که نیما در بیان برخی آراء تربیتی خود تحت تأثیر ژان ژاک روسو (۱۷۱۲-۱۷۷۸م) نویسنده و فیلسوف فرانسوی و به ویژه کتاب «امیل» او بوده است. نیما و روسو طبیعت و روستا را بر شهر ترجیح می‌دهند و معتقدند که اطفال باید تا حد ممکن در طبیعت و دور از شهر پرورش یابند و مهم‌ترین تربیت در دوران کودکی، تربیت جسمانی و تحریک حس کنجکاوی است. هدف از نگارش این مقاله بررسی نظرات نیما یوشیج درباره تعلیم و تربیت در مجموعه نامه‌ها و تأثیرپذیری او از نظرات ژان ژاک روسو و به‌ویژه کتاب «امیل» او می‌باشد.

کلیدواژگان: روسو، امیل، نیما یوشیج، طبیعت‌گرایی، تعلیم و تربیت.

مقدمه

علی‌اسفندیاری متخلص به نیما از پایه‌گذاران شعر نو فارسی است که علاوه بر مجموعه اشعار آثاری نیز در حوزه داستان، نمایشنامه، نقد، مقالات تحقیقی، ترجمه و مجموعه نامه‌ها از او به چاپ رسیده است (برای فهرست کامل آثار نیما یوشیج ر.ک: طاهباز، ۱۳۸۰: ۶۲۵-۶۴۰). نامه‌های نیما نخست به صورت پراکنده در کتاب‌هایی چون «دو نامه»، «دنیا خانه من است»، «ستاره‌ای در زمین»، «کشتی و طوفان» و «نامه‌های نیما به همسرش، عالیه» چاپ شد و سپس تمام نامه‌های او در کتابی با عنوان «مجموعه نامه‌های نیما یوشیج» گردآوری و منتشر شد. مجموعه نامه‌های نیما دارای اهمیت فراوانی است زیرا بسیاری از نظرات او در مسائل مختلف در خلال نامه‌ها بازتاب یافته است. یکی از این مسائل، مسأله تعلیم و تربیت است که به نظر می‌رسد نیما در این باره بسیار تحت تأثیر نظرات ژان ژاک روسو و کتاب «امیل» او بوده است.

ژان ژاک روسو (۱۷۱۲-۱۷۷۸م) نویسنده، متفکر و فیلسوف مشهور قرن هجدهم فرانسه است که با نظرات مختلف ادبی، سیاسی، اجتماعی و تربیتی خود تأثیر فراوانی بر معاصران خود و نیز جامعه پس از خود گذاشت. «او پس از افلاطون بزرگ‌ترین متفکر و فیلسوف تربیتی مغرب زمین شناخته شده است» (کاردان، ۱۳۸۱: ۱۳۵). برخی معتقدند می‌توان تاریخ تربیت را به دو بخش پیش از روسو و بعد از روسو تقسیم کرد (مایر، ۱۳۷۴: ۳۳۱). آثار او به ترتیب انتشار عبارت‌اند از «سخنی در باب علوم و هنرها» (۱۷۵۰)، «سخنی در باب منشأ عدم مساوات» (۱۷۵۵)، «نامه به دالامبر درباره نمایش» (۱۷۵۸)، «هلوئیز جدید» (۱۷۶۱)، «قرارداد اجتماعی» (۱۷۶۲)، «امیل» (۱۷۶۲)، «اعترافات» (۱۷۶۵-۱۷۷۰)، «مکالمات» (۱۷۷۲-۱۷۷۶) و «تخیلات یک گردش‌کننده تنها» (۱۷۷۶-۱۷۷۸) (ر.ک. برونل، ۱۳۸۹: ۱۳۰).

امیل رمان تعلیمی و مهم‌ترین اثر او در تعلیم و تربیت است و بیش‌تر عقاید تربیتی روسو در این کتاب آمده است. روسو در این کتاب مراحل رشد و تربیت کودکی خیالی به نام امیل را تبیین کرده است. امیل در دامان طبیعت و به دور از اجتماع و مدرسه تربیت می‌شود چراکه به اعتقاد روسو کودکان فطرتاً خوب هستند و این جامعه و مدرسه است که آن‌ها را فاسد بار می‌آورد.

عناوین فصول امیل به این شرح است: فصل اول: سن طبیعت، فصل دوم: سن طبیعت (از دو تا دوازده سالگی) تربیت و حساسیت. تربیت اخلاقی به دور از سخنرانی و نصیحت. آموزش فکری که باید با اشیاء و مفاهیم ملموس آغاز شود و نه با کتاب. تربیت بدنی و مسائل بهداشتی، آموزش حواس پنج‌گانه. فصل سوم: سن اجبار (از سیزده تا پانزده سالگی)، فصل چهارم: سن عقل و استدلال و عواطف عاشقانه (پانزده تا بیست سالگی)، فصل پنجم: سن پختگی عقلی و ازدواج (برونل، ۱۳۸۹: ۱۴۲).

پیشینه تحقیق

تا کنون تحقیقات فراوانی درباره بررسی تطبیقی نظرات روسو و اندیشمندان ایرانی انجام شده است که از آن میان می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: «بررسی تطبیقی کتاب «احمد» اثر طالبوف تبریزی و «امیل» ژان ژاک روسو از منظر ادبی، آموزشی و میزان تأثیرپذیری کتاب «احمد» از «امیل» (ملایی، صدیقه و شادآرام، علیرضا: ۱۳۹۴)؛ «مقایسه تطبیقی اندیشه‌های تربیتی ملاصدرا و روسو» (آسیادار، طاهره و بنی عامریان، مریم: ۱۳۹۲)؛ «اندرزهای عنصر المعالی در قابوسنامه و مقایسه آن با نظرات تربیتی ژان ژاک روسو» (خاتمی، احمد و رفیعی، غلامرضا: ۱۳۹۰)؛ «مقایسه تطبیقی اندیشه‌های تربیتی ژان ژاک روسو و ابوعلی سینا» (شیرکرمی، جواد؛ موسوی، سید علی؛ شیرکرمی، فرهاد: ۱۳۹۴)؛ «بررسی تطبیقی آراء تربیتی ژان ژاک روسو و اسلام» (علوی، حمیدرضا؛ شریعتمداری، علی: ۱۳۸۵)؛ «بررسی تطبیقی دیدگاه‌های فلسفی و آرای تربیتی شیخ اشراق با روسو» (کریمیان، حسین و فضل الهی، سیف اله: ۱۳۹۱).

درباره زندگی و شعر نیما یوشیج نیز تحقیقات بسیاری انجام شده است ولی تا کنون تحقیق مستقلی درباره نگرش نیما به مسائل تعلیم و تربیت و میزان تأثیرپذیری نیما از روسو در این زمینه صورت نگرفته است. تنها نویسنده کتاب «سیر رمانتیسیم در ایران» اشاره کوتاه و گذرایی به این مسأله کرده و می‌نویسد: «بدوی‌گرایی نیمای رمانتیک را در دیدگاه روسویی او در باب تعلیم و تربیت هم می‌توان دید. نیما گویی که مستقیماً تحت تأثیر آراء روسو و کتاب «امیل» او باشد، خطرات مدرسه و تعلیم رسمی را گوشزد می‌کند و خواهان نوع دیگری از تعلیم و تربیت آزادتر و طبیعی‌تر است. نیما همچون

روسو معتقد است که به جای ریا و تعلیم و تبلیغی که در شهرها به کودکان آموخته می‌شود باید با درس گرفتن از طبیعت، آن‌ها را تربیت کرد» (ر.ک. جعفری جزئی، ۱۳۸۶: ۲۱۴-۲۱۵). هدف از نگارش این مقاله بررسی نظرات *نیما یوشیج* درباره تعلیم و تربیت در مجموعه نامه‌ها و تأثیرپذیری او از نظرات *ژان ژاک روسو* و به ویژه کتاب «امیل» او می‌باشد.

بحث

بسیاری از خاطرات *نیما* از دوران معلمی و نظرات او درباره مسائل تربیتی در خلال نامه‌های او به خانواده و دوستان آمده است. برخی از جملات در مجموعه نامه‌ها نشان می‌دهد که *نیما* آگاهانه به نقد سیستم آموزشی کشور پرداخته است و حتی به عنوان یک روشنفکر معتقد است که به جز شاعری تا اندازه‌ای در سایر رشته‌ها مخصوصاً پداگوژی (هنر تربیت کودکان) موفق به بعضی اصلاحات فکری شده است (یوشیج، ۱۳۹۰: ۴۶۳). هرچند بسیاری از نظرات تربیتی *نیما* به شکل پراکنده در مجموعه نامه‌ها آمده است ولی به نظر می‌رسد *نیما* در صدد آن بوده است که این نظریات را به طور جداگانه و منسجم منتشر کند. در یکی از نامه‌های خود می‌نویسد: «در ضمن فکرهای مخصوص به خود، اخلاق و مقررات علم تعلیم و تربیت و اجتماع را نیز گاهی ضایع می‌کنم. به این نحو خیلی چیزها نوشته‌ام که هنوز انتشار نیافته‌اند و شخصاً خودم در انتشار آن‌ها تنبلی‌ام و وسواس دارم» (همان: ۳۰۷).

نیما و همسرش معلم بوده‌اند و همین امر باعث شده است که *نیما* از نزدیک با مسائل و مشکلات سیستم تعلیم و تربیت کشور آشنایی بیابد. «*نیما* به تبعیت از همسرش (عالیه جهانگیر) که معلم بود از سال ۱۳۰۹ به آستارا رفت و در مدرسه حکیم نظامی آن شهر مدتی به تدریس پرداخت. او در آغاز ورود به مدرسه، خود را با دو گروه ناهمگون و متضاد یعنی معلمین و دانش‌آموزان مدرسه روبه‌رو می‌بیند: مدرسه را چنانکه می‌بینم یعنی محل معیشت عده‌ای (معلمین) و سرگردانی عده‌ای دیگر (دانش‌آموزان) است» (میرانصاری، ۱۳۷۵: ۱۴-۱۵). *نیما* در نامه‌ای که در ۲۰ مهر ۱۳۰۹ یعنی اوایل معلمی خود برای برادرش می‌نویسد، به انگیزه اصلی خود برای این شغل اشاره می‌کند:

«حقیقتاً با آن تصمیم از دالان مدرسه داخل شدم که قطعاً همه روزه آنجا حاضر بشوم. اگر بیش از ۴۶ تومان می‌ارزم و از قلت این مبلغ ناراضی هستم در باطن خوشحالم که به کاری مشغول‌ام که با آن می‌توانم از مضرات وضع تعالیم ناقص برای این زیردست‌ها حتی المقدور بکاهم. به همین جهت این کار کم‌تر مرا خسته می‌کند» (یوشیج، ۱۳۹۰: ۳۷۰).

عواملی مانند مدرسه، مردم آستارا و محیط این شهر، هیچ کدام آنطور که باید نتوانست مورد توجه نیما واقع شود و دانش‌آموزان هم به تنهایی کافی نبودند تا او را به این محیط دلگرم کنند. از این رو از سال دوم (۱۳۱۰) به بعد در نامه‌های نیما، نوعی روحیه ناامیدی و تندخویی و روحیه‌گریز از مردم و فرار از آستارا به چشم می‌خورد. در این سال نگرش نیما نسبت به شغل معلمی هم تغییر می‌کند. او دیگر مانند سال پیش از «تعالیم ناقص» مدارس و اینکه می‌تواند با حضور خود، اندکی از «مضرات» آن بکاهد، سخن نمی‌گوید و نه تنها معلمی را خدمت نمی‌پندارد که آن را با «جنایت» برابر می‌دارد. در چنین شرایطی نیما دارای روحیات و حالاتی می‌شود که از نظر روانی بسیار قابل تأمل است و نشان از انسانی دارد که تحت شدیدترین فشارهای روحی می‌باشد... و به تدریج افسردگی و ناامیدی نیما بروز می‌کند که تظاهرات آن کاملاً مشهود است (ر.ک: میرانصاری، ۱۳۷۵: ۱۸-۱۷).

به تدریج معلمی برای او به شکل یک کابوس درمی‌آید. «سرانجام همانطور که پیش‌بینی شده بود، نیما کاملاً متأثر از شرایط ناهنجار روحی‌اش، کمبودهای مدرسه را بهانه کرده و با مدیر مدرسه حکیم نظامی و رئیس فرهنگ آستارا درگیر می‌شود» (میرانصاری، ۱۳۷۵: ۲۱). برایش پرونده‌سازی کردند. با انتقال او هم موافقت نمی‌شد. نیما مدتی در انزوا به سر برد و با خاطرات خویش از محیط سالم و طبیعی و دلپذیر روستا سر کرد. اما سرانجام ناگزیر به ترک آستارا شد. در فروردین ۱۳۱۲ به تهران رفت و به اتفاق همسرش به پیگیری شکایات خویش پرداخت که چون به نتیجه نرسید به خدمت وی خاتمه دادند (یا حقی، ۱۳۸۰: ۴۶-۴۷).

انتقاد از سیستم آموزشی و مسائلی همچون شکل تدوین کتب درسی، اوضاع نامناسب مدارس، نبود امکانات و... در مجموعه نامه‌های نیما فراوان به چشم می‌خورد:

«انتقاد از اوضاع مدارس ولایتی نیز موضوع جداگانه است. قبول کنند یا نه. نوشته‌ام و می‌نویسم. تأسیس مدارس در ولایات مطلقاً یک ظاهرسازی و هوسرانی است بدون توجه در تنظیم دروس و ادوات مدرسه و تنظیم کار معلم و فراهم کردن وسایل کار او و این قبیل چیزها و آنچه مربوط است به تعلیم و تربیت و طرق معلوم آن. فقط سوراخ-های بدهوای تنگی کرایه کرده‌اند و چند میز شکسته در آن گذاشته‌اند و در رأس آن معلمی با ماهی شش، هفت تومان مزد، چون می‌خواهند در ولایات هم مدرسه داشته باشند. اسم این سوراخ‌ها را مدرسه گذاشته‌اند» (یوشیج، ۱۳۹۰: ۳۰۲-۳۰۳).

نیما در نامه‌ای دیگر تعبیر «مدرسه‌های مفتضح» را استفاده کرده است (همان: ۳۵۶) که نشان‌دهنده اوج بدبینی او به نظام آموزشی کشور است. نیما همچون روسو که معتقد بود مدرسه و کتاب سبب فساد و گمراهی اطفال می‌شود (شاتو، ۱۳۷۲: ۲۰۵)، معتقد است تعالیم مدرسه نه تنها کودکان و دانش‌آموزان را هدایت نمی‌کند بلکه سبب گمراهی، خفگی و بی‌اقتداری فکری آن‌ها می‌شود:

«نه تقلید کورکورانه از دیگران، نه اخلاق، نه مدارس به غلط تأسیس شده و نه تعالیم متداوله بشری هیچ کدام این اطفال را راهنمایی نمی‌کنند و مدرسه مخصوصاً مرحله‌ای است که آن‌ها را به پرتگاه عظیمی سوق می‌دهد» (یوشیج، ۱۳۹۰: ۲۵۹).

«من بارها به تجربه و معاینه دانسته‌ام از چه راه مدرسه و کتاب اخلاق جز خفگی و انقیاد و بی‌اقتداری فکری و خیالی چیزی در اطفال تولید نکرده است» (همان: ۱۲۷).

«جوان امروزه را اول مدرسه و بعد از آن کلوپ، کنفرانس، مجمع و امثال این نوع تأسیسات ریاکارانه شهری گمراه کرده است» (همان: ۷۴).

شکل ایده‌آلی که نیما از مدرسه و تعلیم و تربیت کودکان ترسیم می‌کند بسیار به «امیل» روسو شباهت دارد. نیما به گواهی اشعار و نوشته‌هایش با ادبیات فرانسه و از جمله آثار روسو آشنایی داشته است. نیما در جواب خواهرش که از او خواسته کتاب «امیل» را برایش بخرد و پست کند توضیحاتی درباره این کتاب داده است که نشان‌دهنده آشنایی او با این کتاب است. او معتقد است:

«باید ارزش علمی این کتاب (امیل) را در نظر داشته باشید. این کتاب امروز فقط از راه تاریخ تربیت می‌تواند ارزش داشته باشد. به عبارت آخری برای کسی که در پداگوژی «تعلیم و تربیت» کار می‌کند خواندن «امیل» خالی از فایده فکری نیست... مطالعه «امیل» آشنا شدن با نظریه و افکار یک نفر است که فیلسوفانه فکر کرده است و یا از

مقررات علمی امروزه که اساس مادی علم را با کلیه افکار و تئوری‌ها من جمله تربیت ارتباط می‌دهد آشنا نیست» (همان: ۵۱۱).

هرچند نیما این کتاب را «یک رشته تفکرات فیلسوفانه در قرن هجدهم» می‌نامد و به خواهر خود توصیه می‌کند که اشتباهات او را تکرار نکند و این کتاب را مطالعه نکند (همان: ۵۱۲) ولی سفارش‌هایی که در ادامه نامه در خصوص تربیت کودکان به خواهرش می‌کند دقیقاً مانند نظرات روسو در کتاب «امیل» است:

«یقیناً شما مطالعه این کتاب را که در بین آن همه حساسیت‌ها راه نجات مغز شماست برای طرز تربیت فرخ و پرویز کوچولو در نظر گرفته‌اید. ولی اگر می‌توانستید مثل من حساب اشتباهات مرا نکنید که از این قبیل مطالعات چقدر به اشتباه رفته‌ام، از این ساعت شروع می‌کردید به تربیت جسمانی آن‌ها. به آن‌ها حرکت، غذای مناسب، هوای صاف، بازی و تفریح را عجلتاً یاد بدهید. این در رأس همه تربیت‌هاست. بگذارید به عبور از جاهای تاریک و هولناک عادت کنند. آن‌ها را نترسانید. از سؤالات آن‌ها خسته نشوید. این انسان کوچولو همین که با اطراف خود آشنا شد می‌خواهد چیزهایی را که در اطراف او هستند بشناسد...، وسایلی فراهم بیاورید که دقیق و کنجکاو و پرطاقت و خشن بار بیایند. این مقدمات که انجام گرفت و بدن، سالم تربیت داده شد و طفل جری و توانا به وجود آمد عملیات بعدی آسان است. بعدها آن‌ها را وامی‌دارید به دلخواه خودشان حرفه و صنعت مخصوص را یاد بگیرند» (ر.ک: همان: ۵۱۲-۵۱۳).

مهم‌ترین وجوه تشابه نظرات تربیتی نیما یوشیج در مجموعه نامه‌ها و کتاب «امیل» ژان ژاک روسو عبارت‌اند از:

۱. پرورش طبیعی کودک در طبیعت و دور از شهر و جامعه

یکی از اصلی‌ترین و مهم‌ترین جنبه‌های تشابه نیما و روسو، طبیعت‌گرایی آن دو است که گاه به صورت بدوی‌گرایی بروز می‌یابد. فصل اول «امیل» که آغاز طفولیت نام دارد با این جملات آغاز می‌شود:

«هرچه از ید خالق عالم جل شأنه بیرون می‌آید از عیب و نقص مبری است ولی به محض اینکه به دست اولاد آدم رسید فاسد می‌شود» (روسو، ۱۳۸۰: ۳۳).

به تعبیر دیگر روسو انسان را دارای فطرتی نیک و پاک می‌داند که اگر در طبیعت رشد کند به همان صورت باقی می‌ماند ولی اگر وارد جامعه شود فاسد می‌شود.

روسو می گوید:

«طبیعت، انسان را نیک خلق کرده ولی این جامعه او را شریر تربیت کرده است. طبیعت، انسان را آزاد آفریده ولی جامعه از او بنده ساخته است. طبیعت، انسان را خوشبخت بار آورده ولی جامعه او را بدبخت و بیچاره کرده است» (همان: ۱۳).

«اعتقاد روسو به اینکه شخصیت انسان باید بر وفق طبیعت تشکیل یابد، اصل محوری فلسفه سیاسی و تربیتی او را تشکیل می دهد» (گوتک، ۱۳۸۴: ۹۶). او همه را به «بازگشت به طبیعت» و پیروی از آن توصیه می کند:

«از طبیعت پیروی کنید و از راهی که به شما نشان می دهد بروید (روسو، ۱۳۸۰: ۵۶).

بر همین اساس روسو در نظریه های تربیتی خود تأکید زیادی بر تربیت کودکان در طبیعت و عزلت دارد. «روسو بزرگ ترین کاشف خودآگاهی نسبت به تنهایی و انزوای فردی است. نظریه تعلیم و تربیت روسو در کتاب «امیل» هم در اصل بر همین مبنا قرار دارد» (جعفری جزی، ۱۳۷۸: ۱۹۰).

نیما نیز موعظه های رایج و پیشرفت های عصر خردگرایی و علم ستایی یا به تعبیر خودش دوره «ترقی» را به تمسخر می گیرد و آخرین توصیه اش همان توصیه روسو است: «اطفالت را از معاشرت مانع باش و تا می توانی نزد خود تربیت کن» (جعفری جزی، ۱۳۸۶: ۲۱۶).

او همچون روسو محیط شهر را برای تربیت کودکان مناسب نمی داند و در یکی از نامه های خود خطاب به خواهرش چنین می نویسد:

«من معتقدم کاملاً اعتقاد دارم که اطفال را دور از شهرها تربیت کنیم ولی طبیعت نیز محتاج به مدد است و این مدد مدرسه اسم دارد و پیش من هر جا که بخوانند و فکر و روح انسانی را اعتلا بدهند» (یوشیج، ۱۳۹۰: ۲۵۵).

او معتقد است باید تربیت و هدایت افراد مطابق قوانین طبیعت باشد:

«اغلب چیزها که می خواهند به ما زندگانی را دستور بدهند مصنوع و چون در اساس طبیعت تفاوت و تسلطی به هم نمی رسانند بی فایده است... از اینجاست که فکرم را جریان می دهد: هدایت کردن اشخاص باید تابع طبیعت آنها باشد» (همان: ۱۲۶).

آرزوی نیما این است که طبیعت، اساس تربیت کودکان قرار گیرد:

«ما چه چیز را می توانیم با موانعی که در بین است به این اطفال که به تربیت و درست ساختن آنها موظف ایم یاد بدهیم جز اینکه به آنها بگوییم درست باشید... نمی توانیم

یا نمی‌خواهیم مطابق قوانین طبیعت رفتار کنیم... کی می‌شود زمانی که طبیعت را استخدام کنیم؟» (ر.ک: همان: ۲۶۲-۲۶۳).

تأکید روسو و نیما بر تربیت کودکان در طبیعت و خارج از شهر ریشه در اصول مکتب رمانتیسم و پیش‌رمانتیسم دارد. «یکی از دلایل گریز به طبیعت، نفرت از شهر و زندگی مدنی جدید و آداب و قواعد آن بود. روسو خود در جایی می‌گوید: بر رخسار مردمان جز درنده‌خویی نمی‌بینم و حال آنکه طبیعت همواره به روی من می‌خندد. همین مسأله باعث گرایش پیش‌رمانتیک‌ها به آن چیزی شد که جامعه ساده و ابتدایی نامیده شده است» (جعفری جزی، ۱۳۷۸: ۸۹).

روسو خوشی‌های زندگی دهقانی را ستایش می‌کند که در آن بشر نزدیک طبیعت زندگی کند و از فسادها و تصنعات زندگی شهری بپرهیزد. روسو همچون پیامبر سادگی به زندگی روستایی اعتقاد دارد و می‌گوید زندگی روستایی تا حد زیادی می‌تواند آرام و آرام‌بخش و از زندگی پرآشوب یک شهر بزرگ به دور باشد. فضیلت کسانی که چنین زندگانی‌ای را می‌گذرانند، بی‌اندازه است. تنها علاج زندگی تصنعی شهری برگشت به آرامش زندگی روستایی است (ر.ک: مایر، ۱۳۷۴: ۳۲۷-۳۳۱).

تقابل روستا به عنوان نماد صفا، پاکی و انسانیت و شهر به عنوان نماد تمدن بیپهوده و ریاکارانه در آثار روسو از جمله «امیل» بسیار دیده می‌شود. «روسو اهل ژنو بود. ژنو در قرن هجده بسیار متفاوت با پاریس بود و این تفاوت در نوشته‌های روسو جایگاهی شاخص و نمادین دارد» (فرانس، ۱۳۸۰: ۷). «ژنو سنتی و پاریس مدرن دو قطب دنیای روسو هستند» (همان: ۱۳). نیما نیز که هم زندگی در روستا و هم زندگی در شهر بزرگی چون تهران را تجربه کرده است، بارها همچون روسو از اشتیاق خود به روستا و روستائیان و تنفر خود از شهر و شهرنشینان سخن گفته است. «طبیعت‌گرایی نیما محدود به ستایش طبیعت و مذمت شهر نمی‌شود و در دوره اوج رمانتیسم نیما، به نوعی آیین بدوی‌گرایی روسووار تبدیل می‌شود.» (جعفری جزی، ۱۳۸۶: ۲۰۹). او معتقد است که «هرقدر به طبیعت نزدیک شوی زندگانی شایسته‌تری را پیدا می‌کنی» (یوشیج، ۱۳۹۰: ۵۱).

«نکته مهمی که در بدوی‌گرایی و طبیعت‌گرایی نیما دیده می‌شود این است که طبیعت و پاکی و سادگی آن در نظر نیما به گونه‌ای خاص با زادگاه او و طبیعت بکر

اطراف آن در هم آمیخته است» (جعفری جزی، ۱۳۸۶: ۲۱۱). نیما عشق مفرط خود را در این می‌داند که دور از مردم، در دهات زندگی کند تا به راحتی به کارهای خود مشغول باشد و به تغنن به شهر بیاید (یوشیج، ۱۳۹۰: ۳۰۷) و معتقد است زندگی در روستا، معرفت و بصیرت او را بیش تر می‌کند:

«هر قدر به زندگانی دهاتی خویشان خود نزدیک می‌شوم از ده به مزرعه و از مزرعه به

ده می‌روم حس می‌کنم که بر معرفت و بصیرت من افزوده می‌شود» (همان: ۲۸۵).

او زندگی روستایی را زندگی بدون ریا و «مفهوم کامل یک اخلاق صالحه» می‌خواند و

می‌نویسد:

«قریه‌ای که من در آن مسکن دارم جایی است که در آن متولد شده‌ام... اهالی آن

عمرشان به چرانیدن گوسفند و به کار مزرعه می‌گذرد... عمرشان هرگز و مطلقاً به

عیاشی نمی‌گذرد... یکدیگر را فریب نمی‌دهند زیرا منافع و کار آن‌ها معلوم است... این

کاملاً زندگانی بدون ریا و بیرون از پرده است یعنی مفهوم کامل یک اخلاق صالحه»

(همان: ۲۱۸-۲۱۹).

مضمون تنفر از شهر و جامعه نیز بارها در مجموعه نامه‌های نیما تکرار شده است.

«نیما حتی برای حفظ بدویت زادگاه خود به مخالفت با صنعت و تمدن می‌پردازد و آرزو

می‌کند که ای کاش توفان و زلزله راه‌ها را مسدود می‌کرد تا اهالی شهر نتوانند زادگاه او

را ببینند و ای کاش خط آهن و وسایل حمل و نقل از میان می‌رفت تا زادگاه او با

شهری‌ها پر نشود. از نظر نیما شهر منبع «قبایح و رذایل» و «بدبختی» است و در آنجا

خوشبختی برای «یک مغز حساس» محال است. نیما معتقد است که ماشین و برق و

اطلاعات جدید چیزهایی به انسان می‌دهد اما بسیاری از زیبایی‌های زندگی را از بین

می‌برد» (جعفری جزی، ۱۳۸۶: ۲۰۹).

یکی از دلایل این تنفر از شهر همچنان که خود نیما می‌گوید تولد و رشد او در

محیط ساده روستایی است:

«من یک بچه کوهی بوده‌ام. جنگل‌ها و تماشای قله‌های کوه‌ها و مناظر گوناگون قشنگ

صحراها و امواج دریا، زندگی در روش ساده و دهقانی، مرا این طوری تربیت کرده است.

به من حالاتی داده است که بالطبع از شهر و رسوم شهر متنفرم» (یوشیج، ۱۳۹۰:

۴۵).

دلیل دیگر این تنفر، ریاکاری، ظاهرسازی و قبايح و رذایل شهرنشینان و وجود انواع فساد در شهر است:

«زندگانی در شهر در میان قبايح و رذایل شهری‌ها، برای من خیلی ناگوار است»
(همان: ۳۴).

«از شهر شما می‌روم. امیدوارم که همیشه از شر ریاکاران و ظاهرسازان شهری ایمن باشید» (همان: ۲۹).

تربیت جسمانی و تحریک حواس و کنجکاو و تجربه

روسو نخستین و مهم‌ترین تربیت را تربیت جسمانی کودک می‌داند. او معتقد است «هر قدر جسم زیادتر رشد کند فکر بیش‌تر توسعه می‌یابد. کودک باید هم دارای عضلات نیرومند و هم فکر نیرومند باشد» (روسو، ۱۳۸۰: ۱۵۰).

اصطلاح «وحشی» که در آراء تربیتی روسو فراوان به چشم می‌خورد اشاره به همین تربیت جسمانی دارد:

«طبیعت انسان را وحشی بار آورده است پس باید بکوشیم تا شاگرد ما موجودی وحشی بار بیاید یعنی بدنش را نیرومند سازیم، حواس پنج‌گانه او را تقویت کنیم، غریزه‌اش را بیروانیم» (روسو، ۱۳۸۰: ۱۵).

نیما نیز در نامه‌ای که به خواهرش نوشته است همچون روسو تربیت جسمانی را مهم‌ترین تربیت‌ها می‌خواند و از خواهرش می‌خواهد برای تربیت کودکانش، ابتدا تربیت جسمانی را آغاز کند و به آن‌ها حرکت، غذای مناسب، هوای صاف، بازی و تفریح را عجالتاً یاد بدهد زیرا این در رأس همه تربیت‌هاست... جسم سالم لازم‌تر از همه چیزهاست که مربوط به دوره نیست و در هر دوره با هر شکل شرایط اجتماعی به تن سالم و دو بازوی قوی احتیاج است و بدون آن صنعت و هنر انسان هم ضایع است (ر.ک: یوشیج، ۱۳۹۰: ۵۱۲-۵۱۳).

به اعتقاد روسو باید علاوه بر تربیت جسمانی کودک، زمینه‌های رشد حواس او را از طریق تجربه مستقیم و تحریک حس کنجکاو فراهم آورد. روش پیشنهادی او در این مرحله از تربیت استفاده از «تعلیم و تربیت منفی» است. «روسو تعلیم و تربیت منفی را بهترین نوع تعلیم و تربیت و تنها تعلیم و تربیت مفید می‌داند. مراد او از تعلیم و تربیت منفی تعلیم و تربیتی است که قبل از دادن معلومات سعی می‌کند اندام‌های ما را که

وسیله کسب معلومات هستند بهتر و دقیق تر سازد. تعلیم و تربیتی که از راه ورزیدن حواس، ما را برای تعقل آماده می‌کند» (شاتو، ۱۳۷۲: ۱۹۶). به نظر روسو هدف آموزش و پرورش خود زندگانی و یا دست کم آماده کردن /میل برای زندگانی است. باید به تربیت منفی پرداخت یعنی از آموختن آنچه در مدارس و در کتابها آمده است خودداری کرد و به جای آن دست کم از ۵ سالگی تا ۱۲ سالگی زمینه رشد بدنی او را فراهم کرد و میل او به حرکات بدنی را ارضاء نمود. سپس باید به پرورش حواس او پرداخت. در این دوره باید کودک را با طبیعت یعنی گیاهان و جانوران و نظایر آنها آشنا کرد. روش آموزش در این دوره مشاهده و تجربه‌ای است که کودک شخصاً به عمل می‌آورد. درس اخلاق نیز باید عملاً و از راه گفت و شنود آموخته شود. باید گذاشت کودک خود بد و خوب را تجربه کند و به معایب عمل بد و نادرست خود پی ببرد (ر.ک: کاردان، ۱۳۸۱: ۱۴۱-۱۴۲). در نامه‌ای نیز که نیمه به خواهرش نوشته است، تأکید بر تربیت جسمانی و ارضای حس کنجکاوی کودکان است: از سؤالات آنها خسته نشوید... وسایلی فراهم بیاورید که دقیق و کنجکاو پرطاعت و خشن بار بیایند. این مقدمات که انجام گرفت و بدن، سالم تربیت داده شد و طفل جری و توانا به وجود آمد عملیات بعدی آسان است. بعدها آنها را وامی‌دارید به دلخواه خودشان حرفه و صنعت مخصوص را یاد بگیرند... چیزهایی را که اخلاق تصنعاً و موقتاً به انسان می‌دهد زندگانی خودش به انسان خواهد داد. آنطور که مقتضی دوره است و باید بشود می‌شود (ر.ک: یوشیچ، ۱۳۹۰: ۵۱۲-۵۱۳).

یکی از تجارب مفیدی که روسو در «امیل» بر آن تأکید می‌کند، تجربه تاریکی است: «بچه‌های خود را وادار سازید هر قدر ممکن است شبها بازی کنند. این دستور به نظر من از همه مهم‌تر است» (روسو، ۱۳۸۰: ۱۶۰).

نیمه نیز تجربه تاریکی را در تربیت اطفال مفید می‌داند:

«بگذارید به عبور از جاهای تاریک و هولناک عادت کنند. آنها را نترسانید» (یوشیچ، ۱۳۹۰: ۵۱۲).

تربیت اخلاقی (نجیب وحشی)

در نظام آموزشی که روسو پیشنهاد می‌کند و امیل بر طبق آن تربیت می‌شود، مربی باید تا سن دوازده سالگی به تربیت جسمانی و تحریک حواس کودک بپردازد و پس از

آن نوبت به تربیت اخلاقی کودک می‌رسد. «در اندیشه روسو تعلیم و تربیت نقش حمایتی دارد و تا سن دوازده سالگی فقط بر حواس کودک متمرکز می‌شود. با ورود کودک به سن عقل و استدلال، تربیت مثبت آغاز می‌شود و از اینجا نقش فعال معلم وارد عمل می‌شود: معلم با حضور و تسلط بر زندگی نوجوان باید هم به سؤالات او پاسخ دهد، هم مفاهیم اخلاقی را به او تلقین کند و هم ذوق و کنجکاوی او را در زمینه‌های مختلف بیدار کند» (برونل، ۱۳۸۹: ۱۴۳).

روسو معتقد است کتاب در تربیت اخلاقی کودکان تأثیر منفی دارد زیرا «کودک از درس‌های اخلاق چیزی جز عادات دروغ‌گویی، ریاکاری و تظاهر یاد نمی‌گیرد» (شاتو، ۱۳۷۲: ۱۹۵). او حتی کتاب‌های داستان و افسانه را نیز برای کودکان مضر می‌داند و می‌نویسد:

«چقدر خطاکارند کسانی که افسانه‌ها را برای تربیت اخلاقی کودکان مفید می‌دانند و فکر نمی‌کنند که آن افسانه‌ها در عین اینکه سرگرم می‌کنند فریب هم می‌دهند» (روسو، ۱۳۸۰: ۱۴۰).

نیما نیز در نامه‌های خود بارها از مدارس و مؤسساتی که عهده‌دار تربیت اخلاقی کودکان هستند انتقاد کرده است و شیوه آموزش آن‌ها را بر پایه «فضیلت‌فروشی و ریا» خوانده است: اساس کلیه صفات خوب و بد کاملاً به هم مربوطاند و این رابطه را یک علاقه ساده طبیعی و نیاموختنی ایجاد می‌کند و بس. موازین صفات و کردار خوب را همین علاقه ترتیب می‌دهد بدون اینکه محتاج به مدرسه و سایر تأسیسات که به فضیلت‌فروشی و ریا، درس اخلاق را پیش گرفته‌اند، باشند. قدری خوراک و پوشاک پس از آن گردش در کوه‌ها و جنگل‌ها مثل شیر و عقاب. یا آواز خواندن در کنار آب‌ها مثل پرندگان. بالأخره خودسری و طغیان به موقع و چیز نوشتن. این است معنی واقعی زندگانی. سایر چیزها مثلاً تحصیل مقامات، تماماً چیزهای بدون معنی هستند (یوشیج، ۱۳۹۰: ۱۸۳).

به اعتقاد روسو هدف تربیت اخلاقی رسیدن به وجدان و نجابت اخلاقی است. روسو که در تربیت جسمانی کودک از صفت «وحشی» استفاده کرده است در تربیت اخلاقی نیز صفت «نجیب» را به کار برده است و از نظر او هدف اصلی تربیت کودک پرورش یک «وحشی نجیب» است. «روسو به ستایش وحشیان نجیب می‌پردازد و خود نیز زندگی

ساده‌ای در پیش می‌گیرد» (جعفری جزی، ۱۳۷۸: ۱۱۷). از نظر روسو انسان طبیعی یا «وحشی نجیب»، روراست، صریح و بی‌تکلف است. در مقابل، انسان کاملاً اجتماعی‌شده، این صفا و سادگی نخستین را از دست داده است (گوتک، ۱۳۸۴: ۱۰۵-۱۰۶).

نیما نیز همچون روسو «وحشی نجیب» را می‌ستاید و مهم‌ترین حاصل تربیت را نجابت کودکان می‌داند و ضمن اشاره به نظریه هابز، اسپینوزا و دیگران می‌گوید که از نظر خود او «ماهیت ضمیر یا وجدان مبدأ احساسات اخلاقی است و می‌تواند حق واقعی را تمیز بدهد» طبق این نظر که متأثر از آراء روسو در باب وجدان اخلاقی است، برای اجحاف نکردن در حق دیگران و رعایت نجابت باید به صورت طبیعی رفتار کرد ولی ما از کودکان می‌خواهیم که درستکار و راستگو باشند (ر.ک: جعفری جزی، ۱۳۸۶: ۲۱۵). نیمای رمانتیک همچون روسو از اصطلاح «نجیب» تعریف خاصی ارائه می‌دهد و ضمن اشاره به آیین و مسلک خاص خود، آن را بدین‌گونه معنی می‌کند:

«در مذهب من که خود واضع آن هستم و ابدأ از فاش ساختن آن برای حفظ مقام خود نمی‌ترسم و آن را وسیله تقلب خود نمی‌سازم، نجیب به کسی می‌گوییم که مطابق با قوانین و تأثیرات طبیعت عمل می‌کند» (همان: ۲۰۹-۲۱۰).

کتاب درسی

دیگر مضمون مشترک در آراء تربیتی روسو و نیما، انتقاد از نامفهوم و بی‌فایده بودن و گاه حتی مضر بودن مطالب درسی برای کودکان است. روسو معتقد است:

«افسانه‌های لافوتن را به تمام اطفال خردسال یاد می‌دهند ولی حتی یک نفر از ایشان هم مقصود را نمی‌فهمد و اگر هم می‌فهمند تازه بدتر بود، زیرا حکمت‌هایی که در این افسانه‌ها مندرج است به اندازه‌ای مغلوط و نامتناسب با سن کودک است که آن‌ها را بیش‌تر به فساد می‌کشاند تا پاکدامنی. اطفال افسانه‌هایی را که می‌آموزند نمی‌فهمند زیرا هر قدر در آسان کردن آن بکوشیم باز هم نتیجه‌ای که می‌خواهیم از آن بگیریم ما را وادار می‌کند تا مطالبی در آن بیاوریم که طفل نمی‌تواند درک کند» (روسو، ۱۳۸۰: ۱۴۰-۱۴۱).

و این دقیقاً همان انتقادی است که نیما به آموزش کتاب‌هایی چون «گلستان» و «کلیله و دمنه» در مدارس ایران دارد:

«به این جهت «گلستان» و «کلیله»ها می‌توانند در فکر مردم جولان بدهند... بانی اساسی کنونی به این زیردست‌ها اهمیت نداده و خواسته است در طرز تعلیم و تربیت آن‌ها مغایرتی وجود داشته باشد. از یک جهت آنها را خفه و گمراه ساخته! پس از آن محروم! ... اگر از من بپرسی و من بخواهم سرپوشی کنم باید روح خود را تحقیر کرده فسادی را که در مدارس کنونی حس می‌کنم مخفی بدارم» (یوشیج، ۱۳۹۰: ۲۶۲-۲۶۳).

نیما معتقد است بسیاری از مطالبی که دانش‌آموزان در مدارس یاد می‌گیرند طبق موازین علمی نوشته نشده و نه‌تنها در زندگی آینده آن‌ها هیچ کاربرد و تأثیری ندارد بلکه ذهن آن‌ها را مغشوش می‌کند و وقت و عمر آن‌ها را هدر می‌دهد:

«هر وقت چشم من به این اطفال خردسال می‌افتد که با کمال ترس و احتیاط سرشان روی کتاب خم می‌شود فکر من می‌خواهد آتیه نامعلومی را راجع به آن‌ها تجزیه کند... درس می‌دهند ولی نمی‌دانند برای چه و از چه راه اخلاق یا فکر و صنعت را به آن‌ها تبلیغ بدارند. در عرض پنج سال یا شش سال بعضی از چیزها درباره آن‌ها مورد پیدا نمی‌کند. اما اولین کتابی که طفل آن را قرائت می‌کند آیا با دقت و موازین علمی تألیف یافته است؟ لطمه‌ای که روح را از اعتلا و رشد طبیعی خود مانع باشد به این معنی که معطل کند در آن موجود نیست؟ انشاء قربانت شوم یا مخترعات محررین اخیر به آن‌ها تملق و دروغ را یاد نمی‌دهد؟ نثر قرون متوسطه ذهنشان را مغشوش نمی‌دارد؟... سایر چیزها بهانه‌اند. مدرسه‌های ما محلی است که در آن‌ها طریقه خواندن را یاد گرفته وقت می‌گذرانند» (همان: ۱۹۵-۱۹۶).

«محصلین بالعموم یک بار سنگین را به دوش می‌کشند: باید چیزهایی را بدانند که دانستن آن‌ها لزوم ندارد. همین طور به عکس باید نسبت به چیزهایی که برای زندگانی آتیه آن‌ها از ضروریات محسوب می‌شود بی‌اطلاع باشند. محصلینی که این موقعیت را دارا هستند در خور این‌اند که نسبت به آن‌ها سخت‌گیری نشود زیرا که تحصیل برای آن‌ها به دست آوردن یک وسیله امرار معاش است» (همان: ۵۲۹-۵۳۰).

راه چاره این مشکل از نظر نیما کاربردی نمودن محتوای آموزشی بر طبق نیاز جامعه و متناسب با محیط است:

«من متحیرم چرا به حسب استعداد و تناسب مکان، مدرسه ایجاد نمی‌کنند. عمل شما مثل این است که به ملاحان کشتی، زراعت بیاموزیم و به سکنه امکانه زراعتی، ملاحی را. احتیاج، امکان عمل، طرز پیشرفت، سه واسطه مهم هستند که در تعلیمات خود از آن‌ها استعانت نمی‌جوییم. پس از آن دعوی می‌کنیم با تعلیم خود بدبخت‌ها را

خوشبخت می‌کنیم و نزدیک به ظن خود اسامی مناسب ساخته، به مؤسسات گوناگون خود می‌دهیم. مدرسه یکی از آن مؤسسات است. آیا به جای آن بهتر نبود مؤسسه دیگری به وجود آورده شود... خواهید گفت این مخارج اضافه می‌خواهد و مربوط به مدرسه و تعلیم نیست. در این صورت یک مدرسه فلاحی ایجاد کنیم» (طاهباز، ۱۳۸۰: ۹۰-۹۱).

سیستم ارزشیابی

انتقاد از نحوه ارزشیابی دانش‌آموزان یکی دیگر از وجوه مشترک در «امیل» روسو و نامه‌های نیما است. مهم‌ترین این انتقادات به تأکیدی است که در مدارس بر محفوظات کودکان می‌شود. «تربیت در زمان روسو هنوز کاملاً رسمی و خشک بود و از بر کردن تشویق می‌شد» (مایر، ۱۳۷۴: ۳۳۱). روسو به شدت با این روش مخالفت می‌کند و آن را برای کودکان بی‌فایده می‌داند زیرا کودکان هیچ فهم و درک درستی از آنچه حفظ می‌کنند ندارند:

«اگر کودک افکار واقعی ندارد، حافظه واقعی هم ندارد. من آن حافظه‌ای که فقط محسوسات را نگاه می‌دارد، حافظه نمی‌دانم. چه فایده که در مغز آن‌ها فهرستی از اسم و نشانه ثبت کنید که از آن هیچ چیز نمی‌فهمند؟ اگر طبیعت مغز اطفال را این اندازه انعطاف‌پذیر کرده است که بتوانند هر نوع محسوسات را درک کنند، برای این نیست که ما در آن مغز، اسامی پادشاهان، شعارها، پرچم، کره، لغات جغرافیایی و کلمات دیگری حک کنیم که در سن او هیچ مفهومی ندارد و در سنین دیگر نیز مفید فایده نیست» (روسو، ۱۳۸۰: ۱۳۹-۱۳۸).

به همین دلیل روسو اجازه نمی‌دهد امیل هیچ مطلبی حتی افسانه‌های لافوتتن را حفظ کند:

«امیل هرگز چیزی را حفظ نخواهد کرد. حتی افسانه‌ها را، افسانه‌های لافوتتن را که این همه ساده و قشنگ است» (همان: ۱۴۰).

نیما نیز سیستم آموزشی مبنی بر محفوظات را محکوم می‌کند و معتقد است این کار قوه فهم و خلاقیت کودک را از بین می‌برد:

«حافظه داشتن و فهم داشتن به نظر من دو چیز متضاد هستند. من کم‌تر مردمانی را می‌شناسم که زیاد حفظ کرده‌اند و زیاده‌تر به کشف چیزی موفق شده‌اند. بدون شک

کسانی که تصرف شخصی دارند، عاجزند از این که قرائت زیاد داشته باشند» (طاهباز، ۱۳۸۰: ۱۰۳).

همچنان که روسو خواندن افسانه‌های لافونتن را برای کودک مناسب نمی‌داند نیما نیز از آموزش «گلستان» و «کلیله و دمنه» و تاریخ معجم و امثال این‌ها به کودکان انتقاد می‌کند:

«بهتر این بود که کلیه مدارس متوسطه و عالیه را تعطیل کرده و برای تعلیم و تربیت عمومی به همان دوره ابتدایی اکتفا کنند. چه تفاوتی دارد که به طفل فکر و اخلاق چند قرن گذشته را که تناسبی با زندگانی کنونی او ندارد در عبارات نادرست تمرین بدهیم. یا به او «گلستان» و «کلیله» و تاریخ معجم و امثال این‌ها را بیاموزیم؟ یا وقت گرانبه‌ای او را به حفظ کردن فهرست جنگ‌های یاغیان قدیم بگذرانیم؟ این کار باعث بر بی‌مصرف ماندن قوای موجهه دماغ اوست که ممکن است او را دارای شخصیت و ابتکار کند و نتیجه آن تشویق اطفال است به فراگرفتن چیزهایی که برای او فایده ندارند. در هر حال از این قبیل معایب بسیار است» (یوشیج، ۱۳۹۰: ۳۷۸).

به نظر نیما در آموزش کودکان باید تلاش کرد که قدرت استنباط آن‌ها در اثر مطالعه پرورش یابد:

«من می‌گویم آسان‌تر از همه کار، به اطفالتان نوشتن و خواندن را به طور سرسری بیاموزید. پس از آن بیش و کم، خودشان استنباط خواهند کرد. زیرا ذهن ممکن است حفظ کند و چاپ و کاغذ ابداً. کتابخانه‌ها را به آن‌ها نشان بدهید و آن‌ها را برای خواندن کتب رها کنید. وقایع متنوعه و فراوان تاریخ را حفظ داشتن، مهم و عجیب به شمار می‌رود» (طاهباز، ۱۳۸۰: ۱۰۲).

فضای آموزشی

طبیعت‌گرایان کوشیدند تا از طریق تبدیل مدرسه به محیط آرام یادگیری، از رسمیت آن بکاهند. امیل، شاگرد روسو توسط مربی بسیار ساده‌گیری در مزرعه‌ای در روستا، در محیطی بسیار آرام هدایت می‌شود. مصلحان تربیتی طبیعت‌گرا پیوسته علیه مفهوم سنتی مدرسه یعنی محلی برای مطالعه رسمی موضوعات آکادمیک مبارزه می‌کردند (گوتک، ۱۳۸۴: ۱۱۰). فضای بسته و سنتی مدارس از عوامل مهم ایجاد کسالت در

کودکان است که فرصت بازی و سرگرمی را از آن‌ها می‌گیرد؛ تا جایی که روسو در کتاب «امیل»، آغاز تحصیل کودکان را به مثابه پایان شادی و بازی در نظر می‌گیرد: «بدبختانه ساعت درس فرا می‌رسد. آه چه تغییرات بدی در او ایجاد می‌شود. فوراً چشمش تار می‌شود. نشاط او از بین می‌رود. ای شادی، خداحافظ! ای بازی‌های قشنگ خداحافظ!» (روسو، ۱۳۸۰: ۱۷۷).

نیما نیز که نظام آموزشی ایران را «تقلید ناقص و غلطی از تعلیم و تربیت ناقص فرانسه» می‌خواند که برای مرعوب ساختن فکر طفل و متحیر کردن او است (یوشیچ، ۱۳۹۰: ۳۷۸)، بارها از طراحی نامناسب محیط آموزشی به ویژه فضای کوچک، تنگ و خفه مدارس انتقاد کرده است. او بارها از تعبیر «دخمه» و «محبس» برای این‌گونه مدارس استفاده کرده و معتقد است این چنین فضایی سبب کسالت کودکان و تحقیر و تخریب روح آن‌ها می‌شود:

«چقدر رقت‌آور است حالت این بچه‌هایی که به ضرب چوب و به حال گریه آن‌ها را به این مدرسه‌ها یعنی دخمه‌ها می‌برند. به بال‌هایی که پرهایش بسته است حکم می‌دهند پرواز کن. مریضی را که هوای آزاد لازم دارد می‌گویند در حبس بمان» (همان: ۱۹۵-۱۹۶).

معلم

از نظر روسو یک معلم و مربی خوب باید صبور، باحوصله و سهل‌انگار باشد و مهم‌تر از همه این‌ها باید روحیه کودکان را خوب بشناسد. «نکته مهمی که روسو ذکر می‌کند و در حد خود کاملاً تازگی دارد این است که عالم کودکی با عالم بزرگسالی تفاوت اساسی دارد و دلیل عدم موفقیت اکثر مربیان در کار خود این است که خصوصیات روانی دوران کودکی را درست نمی‌شناسند. وی چنین می‌نویسد: مردم روحیه کودکان را نمی‌شناسند. عاقل‌ترین این مربیان بیش‌تر به آنچه بزرگسالان باید بدانند توجه دارند و هیچ‌ملتفت نیستند که کودکان چه چیز را می‌توانند یاد بگیرند» (کاردان، ۱۳۸۱: ۱۳۹). نیما نیز در یکی از نامه‌های خود از معلمانی که از شناختن روحیه اطفال عاجز هستند انتقاد می‌کند و می‌نویسد:

«تا وقتی که معلم با ماهی شش هفت تومان انشاء محررین اخیر و منتخبات کنونی نظم و نثر و سایر چیزها را مخالف با قاعده تعلیم صحیح، درس می‌دهد و عاجز از

شناختن روح طفل است متوقع باشیم این زیردستها بسیاری از چیزها را نفهمند و عمل کنند به چیزهایی که نمی‌دانند؟» (یوشیج، ۱۳۹۰: ۲۵۸-۲۵۹).

سن رفتن به مدرسه

روسو در کتاب «امیل»، سن آغاز آموزش رسمی را دوازده سالگی - که از نظر او سن عقل است - می‌داند و معتقد است قبل از این سن، تربیت کودک باید آزادانه و در طبیعت و به شکل «تربیت منفی» صورت گیرد. منظور از تربیت منفی این است که «تا حدود سن دوازده سالگی هیچ گونه فضیلت و حقیقت و مفاهیم و آرای فکری به کودک آموزش داده نشود» (خاتمی و رفیعی، ۱۳۹۰: ۲۲). به نظر او لازم نیست ما از محاسن کار درست اخلاقی داد سخن دهیم بلکه کافی است کار بد را به کودک نیاموزیم، زیرا فرد به صورت طبیعی کاری مثل دروغ گفتن را بلد نیست، انسان به صورت طبیعی راستگوست و جامعه است که دروغ گفتن را به او می‌آموزد (شیرکرمی، ۱۳۹۴: ۴۶). نظر نیما درباره سن شروع آموزش با نظر روسو در این باره متفاوت است. نیما در یکی از نامه‌های خود، سن شروع آموزش رسمی و عمومی به کودک را زمان ریختن دندان‌های شیری یعنی حدود هفت سالگی می‌داند:

«بارها به خواهرم عقیده خود را گفته‌ام که باید اراده و طبیعت را آزاد گذاشت و بچه تا وقتی که دندان‌های اولش نریخته است لازم است به بازی‌های بچگانه خود مشغول باشد» (یوشیج، ۱۳۹۰: ۶۳).

نتیجه بحث

از نیما یوشیج مجموعه نامه‌هایی چاپ شده است که حاوی نظرات او در موضوعات مختلف است. یکی از این موضوعاتی که نیما بارها از آن صحبت کرده است، موضوع آموزش و تعلیم و تربیت است. نیما در این باره بسیار به نظرات ژان ژاک روسو نویسنده و فیلسوف فرانسوی در کتاب «امیل» به ویژه فصل دوم (۲ تا ۵ سالگی) و فصل سوم (۵ تا ۱۲ سالگی) این کتاب نظر داشته است. نیما نیز همچون روسو طبیعت و روستا را بر شهر ترجیح می‌دهد و معتقد است که اطفال باید تا حد ممکن در طبیعت و دور از شهر پرورش یابند. او مانند روسو هدف اصلی تربیت را انطباق و هماهنگی کامل کودک با

طبیعت می‌داند که از طریق تربیت جسمانی، تجربه کردن و تحریک حس کنجکاوی حاصل می‌شود.

نیما که خود تجربه شغل معلمی را داشته است بارها در نامه‌های خود به انتقاد از نظام آموزشی کشور پرداخته است. مهم‌ترین نقایص سیستم آموزشی از نظر نیما عبارت‌اند از فضای نامناسب مدارس، آموزش مطالب غیر مفید به دانش‌آموزان و عدم تناسب دروس با نیازهای فرد و جامعه و... . نیما مانند روسو از نظام آموزشی که در آن دانش‌آموزان مجبور به حفظ کردن مطالب بی‌فایده هستند انتقاد می‌کند و این شیوه را نه تنها برای اطفال مفید نمی‌داند بلکه آن را سبب گمراهی و فساد کودکان و موجب ضایع شدن قوه خلاقیت آنان می‌شمارد. همانطور که روسو خواندن افسانه‌های لافونتن را برای کودکان مناسب نمی‌داند نیما نیز خواندن کتاب «کللیله و دمنه» را نامناسب می‌داند.

کتابنامه

- ایلیچ، ایوان. ۱۳۸۷ش، مدرسه‌زدایی از جامعه (ضرورت دگرگون‌سازی نظام آموزش جامعه)، ترجمه الهه ضرغام، تهران: رشد.
- برونل، پیر و دیگران. ۱۳۸۹ش، تاریخ ادبیات فرانسه، جلد سوم، ترجمه افضل وثوقی، چاپ ششم، تهران: سمت.
- جعفری جزی، مسعود. ۱۳۷۸ش، سیر رمانتیسم در اروپا، تهران: مرکز
- جعفری جزی، مسعود. ۱۳۸۶ش، سیر رمانتیسم در ایران (از مشروطه تا نیما)، تهران: مرکز.
- دهخدا، علی اکبر. ۱۳۷۷ش، لغتنامه، چاپ دوم از دوره جدید، تهران: مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
- روسو، ژان ژاک. ۱۳۸۰ش، امیل یا آموزش و پرورش، ترجمه غلامحسین زیرک زاده، تهران: ناهید.
- شاتو، ژان. ۱۳۷۲ش، مریبان بزرگ، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- طاهباز، سیروس. ۱۳۸۰ش، کماندار بزرگ کوهساران (زندگی و شعر نیما یوشیج)، تهران: ثالث.
- فرانس، پیتر. ۱۳۸۰ش، اعترافات روسو، ترجمه مازیار میرهادی زاده، تهران: مرکز.
- فرخزاد، فروغ. ۱۳۸۳ش، دیوان کامل اشعار، تهران: مرز فکر.
- کردان، علی محمد. ۱۳۸۱ش، سیر آراء تربیتی در غرب، تهران: سمت.
- گوتک، جرال دلی. ۱۳۸۴ش، مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، ترجمه محمدجعفر پاک‌سرشت، چاپ چهارم، تهران: سمت.
- مایر، فردریک. ۱۳۷۴ش، تاریخ اندیشه‌های تربیتی، ترجمه علی اصغر فیاض، ۲ جلد، تهران: سمت.
- میرانصاری، علی. ۱۳۷۵ش، اسنادی درباره نیما یوشیج، تهران: سازمان اسناد ملی ایران.
- یاحقی، محمدجعفر. ۱۳۸۰ش، جویبار لحظه‌ها (جریان‌های ادبی معاصر ایران)، چاپ سوم، تهران: جامی.
- یوشیج، نیما. ۱۳۹۳ش، نامه‌ها، تدوین سیروس طاهباز، تهران: نگاه.

مقالات

- خاتمی، احمد و رفیعی، غلامرضا. ۱۳۹۰ش، «اندرزهای عنصر المعالی در قابوسنامه و مقایسه آن با نظرات تربیتی ژان ژاک روسو»، پژوهشنامه ادبیات تعلیمی، شماره دوازدهم، زمستان ۱۳۹۰، صص ۱-۲۴.
- شیرکرمی، جواد و موسوی، سید علی و شیرکرمی، فرهاد. ۱۳۹۴ش، «مقایسه تطبیقی اندیشه‌های تربیتی ژان ژاک روسو و ابو علی سینا»، علوم انسانی اسلامی، شماره ۱، جلد ۱، تیر ۱۳۹۴، صص ۴۲-۵۲.

علوی، حمیدرضا و شریعتمداری، علی. ۱۳۸۵ش، «بررسی تطبیقی آراء تربیتی ژان ژاک روسو و اسلام»، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۱۳۸۵، دوره سوم، سال سیزدهم، شماره ۲، صص ۱-۳۰.

ملایی، صدیقه و شادآرام، علیرضا. ۱۳۹۴ش، «بررسی تطبیقی کتاب احمد اثر طالبوف تبریزی و امیل ژان ژاک روسو از منظر ادبی، آموزشی و میزان تأثیرپذیری کتاب احمد از امیل». هشتمین همایش پژوهش‌های زبان و ادبیات فارسی، بهمن ۱۳۹۴.

Bibliography

- Illich, Ivan, Deschooling society, translated by Elahe Zargham, Tehran: Roshd.
- Bronell, Pier and others, History of French Literature, No three, translated by Afzal Vosughy, Sixth edition, Tehran: Samt.
- Jafary Jazy, Masoud, Romanticism in Europe, Tehran: Markaz.
- Jafary Jazy, Masoud,, Romanticism in Iran, Tehran: Markaz.
- Dehkhoda, Ali akbar, Dictionary, Tehran: publication of Tehran university.
- Rousseau, Jean Jacques, Emile or Education, translated by Zirakzadeh, Tehran: Nahid.
- Chateau, Jean, Greats teachers, translated by Shokouhi, Tehran: publication of Tehran university.
- Tahbaz, Syrus, Great mountain archer, Tehran: Sales.
- France, pitter, Confessions of Rousseau, translated by Mirhadi zadeh, Tehran: markaz.
- Farrokhzad, Forough, Divan, Tehran: marze fekr.
- Kardan, Ali mohammad, The trajectory of education in the west, Tehran: samt.
- Gutek, Gerald Lee, Philosophical schools and educational ideas, translated by Pak seresht, forth edition, Tehran: samt.
- Mayer, Frederick, History of educational thoghts, translated by Ali asghar fayyaz, two volume, Tehran: samt.
- Mir Ansari, Ali, Documents about Nima Youshij, Tehran, national documents of Iran.
- Yahaghghi, Mohammad Jafar, River of Moments, No three, Tehran: Jami.
- Youshij, Nima, Letters, collected by Syrus Tahbaz, Tehran: negah.