Research in Contemporary Literature
Islamic Azad University in Jiroft
http://cls.iranjournals.ir/

Volume 14, Issue 54
August 2022
pp. 17-24

Research Article

The Development of Children's Literature in the Three Decades Following the Islamic Revolution Based on Historical Criticism

Maryam Alkhatib[1*], Ali Asghar Babasalar[2]

Abstract

The Literature, in its development journey, is subject to historical, social and cultural conditions, and children's and adolescent literature in Iran is no exception. After the Islamic Revolution, children's literature expanded and became more popular. More attention was given to criticism of children's literature. The historical criticism or Biocritical is considered one of the important theories in literary criticism because any literary work is linked to historic conditions. Therefore, we aim to analyze the works of five authors of this literature during the three decades that followed the Islamic Revolution. This is based on the opinions of major critics who adopted this method of criticism, such as Ditchz, Guerin, Emami, Zarin Kobb, etc. Based on the descriptive-analytical approach, we show the impact of historical events on the development of children's literature in the first three decades that followed the revolution. The results show that historical events and special circumstances have affected the writers' lives, and this influence was reflected in the text and content of their stories. The Revolution and war affected the first decade stories. The second decade's stories reflected the economic and social issues left by the war. The third-decade stories turned to a world more specialized in childhood literature. This world is characterized by creativity, beauty, imagination, and learning.

Keywords: Historical criticism, Children's stories, The development of children's literature, The role of writers

1. PhD Student, Department of Persian Language and Literature, Faculty of Literature and Human Science, University of Tehran, Tehran, Iran
2. Assistant Professor, Department of Persian Language and Literature, Faculty of Literature and Human Science, University of Tehran, Tehran, Iran

Correspondence Author: Maryam Alkhatib **Email:** alkhatib.maryam@ut.ac.ir

DOI: 10.30495/CLS.2022.1958356.1367

Receive Date: 24.08.2022 **Accept Date:** 10.05.2022

دراسات الادب المعاصر
دانشگاه آزاد اسلامی واحد جیرفت
/http://cls.iranjournals.ir

دوره ١٤، شماره ٥٤
تابستان ١٤٠١
صص: ٢٤-١٧

مقاله پژوهشی

رشد ادبیات کودکان و نوجوان در سه دهه پس از انقلاب اسلامی بر اساس نقد تاریخی

مریم خطیب*[1]، علی اصغر باباسالار[2]

چکیده

ادبیات در سیر تکاملی خود تابع شرایط تاریخی، اجتماعی و فرهنگی است، و أدبیات کودکان و نوجوانان در ایران نیز از این قاعده، خارج نمی‌شود. پس از انقلاب اسلامی، أدبیات کودک به تدریج گسترش یافت و مورد توجه بیشتر افراد جامعه قرار گرفت. به نقد و نظریه‌پردازی أدبیات کودک توجه بیشتری شد. «نقد تاریخی یا نقد زندگی‌نامه» یکی از نظریه‌های مهم در نقد أدبی، محسوب می‌شود، زیرا پیدایش هر اثر أدبی مربوط به شرایط اجتماعی و تاریخی عصری است که در آن پدید می‌آید. بنابراین، سعی می‌کنیم در پژوهش حاضر زندگی‌نامه و آثار پنج نفر از نویسندگان این أدبیات در سه دهه بعد از انقلاب را تحلیل و بررسی کنیم و نقش تاریخ دوره‌ی زندگی نویسنده و اطلاعات خصوصی زندگی را در سیر تحول و تطور أدبیات کودکان و نوجوانان، با شواهدی از داستان ها و با رویکردی توصیفی-تحلیلی بیان کنیم. این تحلیل بر اساس نظرات منتقدان عمده ای است که این روش نقد را اتخاذ کرده اند، مانند: دیتسش، گورین، امامی، زرین کوب و دیگران. و چنین نتیجه گرفتیم که وقایع تاریخی و شرایط خاص، بر زندگی نویسندگان تأثیر گذاشته و در نتیجه در شیوه‌ی نگارش آنها و در متن و محتوای داستان‌هایشان منعکس شده است. داستان‌های دهه‌ی اول زیر فضای جنگ و انقلاب اسلامی قرارگرفته‌اند و داستان‌های دهه‌ی دوم موضوعات اقتصادی و اجتماعی را بازتاب می‌دهند، اما داستان‌های دهه‌ی سوم بیشتر به سمت تخیل و فانتزی همراه تعلیم و تربیت می‌روند. در این دهه، أدبیات کودکان تخصصی‌تر شد و اهمیت بیشتری به مخاطب داده شد.

واژگان کلیدی: نقد تاریخی، داستان کودکان، رشد أدبیات کودک، نقش نویسندگان

---

۱. دانشجوی دکتری، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران
۲. استادیار، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران
نویسنده مسئول: مریم خطیب ایمیل: alkhatib.maryam@ut.ac.ir
DOI: 10.30495/CLS.2022.1958356.1367

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۲/۲۰ **تاریخ پذیرش:** ۱۴۰۱/۰۶/۰۲

دراسات الأدب المعاصر
جامعة آزاد الإسلامية فى جيرفت
http://cls.iranjournals.ir/

السنة الرابعة عشرة ، العدد الأربعة و الخمسون
صيف ١٤٤٣
صص: ٢٤-١٧

ورقه ابحاث

تطوّر أدب الأطفال في العقود الثّلاثة الّتي تلت الثّورة الإسلاميّة بناء على النّقد التّاريخيّ

مريم الخطيب[١*]، علي اصغر باباسالار[٢]

المخلص

يخضعُ الأدبُ في رحلةِ تطوّرِهِ للظّروف التّاريخيّة والاجتماعيّة والثّقافيّة، والأدبُ المُوَجَّهُ للأطفالِ والمُراهقين في إيران لا يخرجُ عن ذلكَ، بعد الثّورةُ الإسلاميّةُ توسَّعَ أدب الأطفال وأصبحَ أكثرَ شيوعاً ممّا كان عليهِ مِن قبل، فمُنِحَ نقدُ أدبِ الأطفالِ ونظريّاتِهِ اهتماماً بالغاً. يُعَدُّ (النّقد التّاريخيّ أو نقد السّيرة الذّاتيّة) إحدى النّظريّات المهمّة في النّقد الأدبيّ؛ لأنّ ظهور أيّ عملٍ أدبيّ مرتبطٌ بالظّروف الاجتماعيّة والتّاريخيّة للعصر الذي نشأ فيه؛ ولذلك يهدفُ هذا البحثُ إلى تحليلِ أعمالِ خمسةِ مؤلّفين لهذا الأدب خلالَ العقودِ الثّلاثةِ الّتي تلَتِ الثّورة الإسلاميّة، وذلك استناداً إلى آراءِ كبارِ النّقّادِ الّذينَ اعتمدوا هذا الأسلوب في النّقد مثل: ديجز، گورين، امامي، زرّين كوب وغيرهم، ويهدفُ أيضاً إلى بيانِ تأثيرِ الأحداثِ التّاريخيّةِ المتزامنةِ مع حياةِ المؤلّفِ والظّروفِ الخاصّةِ الّتي عاشَها على تطوّر أدبِ الأطفال والمراهقين في هذهِ العقودِ الثّلاثةِ، مع ذكر شواهد من القصص وذلك مِن خلالِ منهجٍ وصفيّ-تحليليّ. أظهرَتِ النّتائجُ أنّ الأحداثَ التّاريخيّة والظّروف الخاصّة قد أثّرت على حياة الكتّاب، وانعكسَ هذا التّأثير على طريقة كتابتهم وعلى نصوصِ قصصهم ومحتواها. لقد تأثّرَت قصصُ العقدِ الأوّلِ بأحداثِ الثّورةِ الإسلاميّةِ والحربِ الإيرانيّةِ - العراقيّةِ، بينما عكسَت قصصُ العقدِ الثّاني القضايا الاقتصاديّة والاجتماعيّة التي خلّفتها الحرب، أمّا قصصُ العقدِ الثّالث فاتّجهت إلى عالمٍ أكثر ارتباطاً بأدبِ الطّفولة؛ عالمٍ يتميّزُ بالإبداعِ والجمالِ وسيطرةِ الخيال، ويسعى إلى تعليمِ الطّفلِ وتربيتِهِ والاهتمامِ بِهِ.

الكلمات الدليليه: النّقد التّاريخيّ، قصص الأطفال، تطوّر أدب الأطفال، دور الكتّاب

١. طالبة دكتوراه، قسم اللغة الفارسية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة طهران، طهران، إيران
٢. أستاذ مساعد، قسم اللغة الفارسية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة طهران، طهران، إيران

المؤلف المختص: مريم الخطيب
البريد الالكتروني: alkhatib.maryam@ut.ac.ir

DOI; 10.30495/CLS.2022.1958356.1367

تاريخ الوصول: ١٤٤٣/١٠/١٧
تاريخ القبول: ١٤٤٤/٠١/٢٦

١. المقدمة

نشأ أدبُ الأطفال في إيران بمعناه الحديث بعد الثّورة الإسلاميّة، وبعد الاطّلاع على ثقافة الغرب، ثمَّ انتشر تدريجيّاً وحظي باهتمام النّاسِ في المجتمع وترحيبهم المتزايد؛ ونتيجةً لذلك الاهتمام والتّوسّع في أدب الأطفال ظهرت ضرورةٌ ملحّةٌ لنقد هذه النّصوص ودراستِها، ممّا أدّى إلى تطوّرِ نقدِ أدبِ الأطفالِ أيضاً، فالنّقد الّذي كان موجوداً في فترة ما قبل الثّورة والّذي كانَ يُسمّى "بالنّقد في مجال أدب الأطفال"، لا يُعتَدُّ بِهِ، فهوَ ليسَ إلّا آراءً شخصيّةً تميّزُ الآثار الجيّدة والملائمة من الآثار غير الجيّدة، و(خوانساري) يذهبُ إلى أنَّ النّقد في فترة ما قبل الثّورة كانَ يكتفي بأن «يُظهر للآباء أو المعلّمين أنَّ هذا الكتاب غير مناسب للأطفال» (خوانساري، ١٣٨٠: ١١).

كانَ نهجُ أدبِ الأطفالِ في بدايةِ نشوئِهِ وتطوّره تعليميّاً، وكانتِ المقالاتُ النّقديّةُ الّتي تُنشَر أحياناً في بعضِ المجلّات أو الصّحف ذاتَ منهجٍ أخلاقيٍّ وتربويٍّ أيضاً، تهدف إلى توجيه أولياء الأمور ومربّيي الأطفال إلى ما إذا كانت هذه النّصوص تصلحُ لتعليمِ الأطفالِ أم لا؛ لذلكَ _بأغلبِ الظّنّ_ كانَ الجمهورُ الأوّلُ لنُقّادِ أدبِ الأطفال من الآباء والمعلّمين، وقد عبّرَ (پولادی) عن هذا الموضوع بقوله: «لطالما ارتبطَ أدبُ الأطفال بأهدافٍ وغاياتٍ مُحدَّدة، هذا هو السبب في أنَّ الانتقادات السّطحيّة أصبحت شائعةً في أدب الأطفال منذ البداية، كانت النّقطة الأساسيّة في هذه الانتقادات هي المواضيع والرّسائل الّتي يحتوي عليها الكتاب، وما هي الفوائد والأشياء الجيّدة الّتي يقدّمها للقارئ الطّفل. لم تكن هذه الانتقادات سوى تقارير لم تعتمد على أيّ أساسٍ نظريّ. لقد استغرق نقل النّقد الأدبيّ من التّقارير إلى مجال الأفكار الّتي تعتمد على النّظريّات العلميّة وقتًا طويلاً» (پولادی، ١٣٨٧: ١٠٩).

يرى الشّيخ الإسلاميّ أنَّ الثّورة الإسلاميّة أدّت إلى إدخالِ العناصر الدّينيّة في نظريّة أدب الأطفال، فشهدت إيران بعدها تدفُّقَ نهجَين مُتعارضين؛ النّهجُ الأوّلُ دينيٌّ ضدَّ الحداثة، أمّا الثّاني فهوَ نهجٌ يؤيّدُ الحداثة (شيخ الإسلامي، ١٣٨١: ١١٣).

وشهدت إيران _مع دخول أفكار جديدة ونظريّات حديثة إلى أدب الأطفال في هذه الفترة_ انتشار مجلّاتٍ مُتخصّصةٍ بهذا المجال أيضاً مثل (كيهان بچه‌ها، سروش كودكان، سروش نوجوانان، سوره‌ی نوجوانان، آفتابگردان، بچه‌های مسجد...)، ثمَّ إنَّ حضورَ العديد من مؤلّفي أدب الأطفال في المحافل الدّوليّة وحصولهم على العديد من الجوائز الدولية المرموقة يشهدُ على تطوّر أدب الأطفال، ممّا يؤدّي إلى تطوّر نقدِهِ ونظريّاته.

يجدر بالذّكرِ هُنا أنَّ (خسرونژاد) ذهبَ في أثناءِ حديثه عن خصائص نقد أدب الأطفال ونظريّاته في إيران إلى أنّ «الابتعادَ عن التّفكير بالأساليب التّقليديّة والتّحيُّز الجديد، ومحاولة الاعتراف بالطّفل كمُخاطَب وبمفهوم الطّفولة والواقعيّة، والسّعي لصياغة أساليبَ منطقيّة للنّقد بعيدة كلّ البعد عن التّأثير على الشّخصيّة وسلطة النّاقد، تلك من أهمّ سمات نقد أدب الأطفال الحديث.» (خسرونژاد، ١٣٨٧: ٥١-٥٠).

٢. الأُطر النّظريّة

لمّا كانَ الأدبُ "محاكاةً للواقع" (أرسطو، ١٣٩٣: ١١٣) وكانتِ المؤلّفاتُ الأدبيّةُ وسيلةً لانتقالِ تجربة الكاتبِ عن الواقع للمُتلقّي؛ أمكنَ النّظرُ إلى دراسة الأثر الأدبيّ بوصفها وسيلةً تُعادِلُ الحصول على تجارب الكتّاب السّابقين، وتساعِدُ بالاطّلاعَ على ما يحملونه من خصائصَ شموليّةٍ عن التّاريخِ الّذي عاشوا فيه. لكنَّ الاستفادة من هذه التّجارب لا تتحقّق إلّا بالتّعرُّف على رموز الأثر الأدبيّ ومفاتيحه، وهنا يأتي دور النّقد الأدبيّ، وقد عرَّف (ويلفرد گورين) النّقد بأنّه: «جهد النّاقد في المعرفة الكاملة لما يقرأ» (گورين، ١٣٧٠: ٣٠٥).

تجدرُ الإشارة هُنا إلى أن كلَّ ناقد يملك نظرةً خاصّة للأثر الأدبيّ، ويتّبعُ منهجاً يناسبه يستطيع من خلاله تحليل النّصّ وحلّ رموزه وخباياه، وهذه المقالة تخصُّ "النّقد التّاريخيّ أو نقد السّيرة الذّاتيّة (Biocritical)" بالحديث، هذا النّقد الّذي تحدّثَ عنهُ (ويلفرد گورين) في كتابه "دليل مناهج النّقد الأدبيّ" وقال بأنَّ هذا النّقد يدرس انعكاس أحوال الكاتبِ وأوضاعه بوصفه جزءاً من فترة تاريخيّة محدّدة على شخصيّات أثرِه، فـ(شكسبير) على سبيل المثال وثّقَ في أثره (هاملت) الأوضاع التّاريخيّة المتوتّرة في بريطانيا بعد وفاة إليزابيث الأولى، أمّا (مارك توين) فحاول خلق شخصيّة (جيم) في روايته (هاكلبري فين) لمحاربة التّمييز العنصريّ في أمريكا، وروايته هذهِ تعكسُ الأوضاعَ التّاريخيّة في أمريكا في المرحلة التي عاش فيها.

عدَّ (ديويد ديچز) النّقد التّاريخيّ معيارَ الحكم على الأثرِ الأدبيّ، إذْ قال: «النّقد التّاريخيّ هو الاكتشاف التّقليديّ الّذي يُكتب العمل الأدبيّ على أساسه، ويُستخدم لتحديد المعايير، والحكم على هذا العمل» (ديچز، ١٣٧٣: ٤٨٩). أضاف (امامي) قائلاً: «النّقد التّاريخيّ هو تفسير الإشارات والدّلالات الدّقيقة والشّروط التّاريخيّة القابلة للتّزايد في الأثر الأدبيّ» (امامي، ١٣٨٥: ٦٩). أمّا (زرين كوب) فقد ذكرَ في كتابِهِ (النّقد الأدبيّ) أنَّ «نقد السّيرة الذّاتيّة هو الأسلوب الرّائج لدى النّقّاد الّذين يعتقدون أنّ الأحداث التّاريخيّة كافية لتوضيح القيمة الأدبيّة للآثار» (زرين كوب، ١٣٦٩: ٦١). ورأى الدّكتور (شميسا) أنّ «النّقد التّاريخيّ هو دقّة تاريخ العصر والفترة التي تمَّ فيها إنشاء العمل» (شميسا، ١٣٨٥: ٣٥٥).

إذاً فإنَّ النّقد التّاريخيّ ضروريٌّ لدراسة أيّ أثرٍ أدبيّ، لأنَّ ظهور أيّ عملٍ أدبيٍّ مُرتبِطٌ بالظّروف الاجتماعيّة والتّاريخيّة للعصر الّذي ظهر فيه، و(ميرصادقي) يؤيّد ذلكَ إذ يقول: «لا يوجد عملٌ أدبيّ غير مرتبطٍ بحقائقِ العالم الخارجيّ، على الرّغم من أنّه يبدو في تكوينه غير مرتبطٍ بالأشياء والكائنات والأحداث الواقعيّة، إلا أنه في الحقيقة جزء من العالم الواقعيّ» (ميرصادقي، ١٣٧٥: ٢٤)؛ لذلك لا يُمكن دراسة العمل الأدبيّ دون مراعاةِ زمانه ومكانه، فهما أساس أيّ عملٍ أدبيّ، وقال (امامي) في ذلك «إنَّ نقد الأعمال الأدبيّة دون مراعاة العوامل البشريّة والاجتماعيّة الموجودة فيها أي دون مراعاة الزّمان والمكان يُعدُّ وكأنّه تحليل الأثر في الفراغ» (إمامي، ١٣٨٥: ١٤٧).

يمكن للنّاقدِ في أثناء دراسة الأعمال الأدبيّة تحليل شخصيّة المؤلّفين لفهم ماضيهم، وللوقوفِ على العواملِ الّتي أثّرت فيهم وفي أعمالهم؛ فـ «على الرّغم من أنَّ كلّ عملٍ أدبيّ هو من صنع عقل الفرد، إلّا أنَّ الفرد قد نشأ في مجتمع له ثقافة وتاريخ، ويعتمد عليه، لذلك فإنَّ الفرد أيضاً هو نتاج هذه الحياة الثّقافيّة والتّاريخيّة» (فضيلت، ١٣٨٦: ٢٧).

بناءً على آراء النُّقّاد المذكورين سابقاً فإنَّ أسس النّقد التّاريخيّ هي مراعاة الإشارات والدّلالات التّاريخيّة في النّصّ، وتوضيح علاقتها به، إذْ يكون التّحليل المقدّم للنّصّ مطابقاً للوثائق التّاريخيّة، ويكونُ ذلكَ بالاهتمام بالفترة التّاريخيّة التي عاش فيها الكاتب أو الشّاعر مع بيان تأثيرها فيه، ويجب التّطرّق إلى ظروف حياته الخاصّة وطريقة تفكيره واهتماماته، وتوضيح أثر كلّ ذلكَ على أسلوبه في كتابة القصّة.

استناداً إلى ما سبق، يهدف هذا المقال إلى دراسةِ تطوّر أدب الأطفال في إيران، والمراحل التي مرَّ بها خلال العقود الثّلاثة الأولى بعد الثّورة الإسلاميّة مستفيداً مِن آراءِ كبارِ نُقّاد نظريّة النّقد التّاريخيّ من خلال منهجٍ وصفيٍّ- تحليليٍّ، مستنداً إلى آثار خمسةِ كتّاب إيرانيّين متخصّصين بكتابةِ أدب الأطفال (محمّد رضا سرشار، فريدون عموزاده خليلي، نادر إبراهيمي، مصطفى رحماندوست وسوسن طاقديس).

٣. أسئلة البحث

١- كيف تطوّر أدب الأطفال في العقود الثّلاثة الّتي تلت الثّورة الإسلاميّة بناءً على النّقد التّاريخيّ لآثار الكتّاب في هذه الفترة؟

٢- ما عوامل نموّ أدب الأطفال وازدهاره في العقود الثّلاثة الأولى من الثّورة؟

٣,١. أهداف البحث

يهدفُ هذا المقال لدراسة تطوّر أدب الأطفال في إيران خلال العقود الثّلاثة الأولى بعد الثّورة الإسلاميّة مستفيداً مِن آراء كبار نقّاد نظريّة النّقد التّاريخيّ أو (نقد السّيرة الذّاتيّة) من خلال منهجٍ وصفيّ-تحليليّ، مستنداً إلى آثار خمسة كتّابٍ إيرانيّين متخصّصين بأدب الأطفال (محمّد رضا سرشار، فريدون عموزاده خليلي، نادر إبراهيمي، مصطفى رحماندوست وسوسن طاقديس).

٣,٢. سوابق البحث

يوجد أبحاث عدّة تناولت موضوع تطوّر أدب الأطفال والمراهقين خلال العقود الثّلاثة الأولى بعد الثّورة بمعناه العامّ، ونرى دراساتٍ حول عوامل ازدهار أدب الأطفال ونموّه بعد الثّورة، منها: "تاريخ أدب الأطفال الإيرانيّ" لمحمّد هادي محمّدي، هذا الكتاب يتألّف من عشرة مجلّدات، وللكاتبِ كتابٌ آخر بعنوان "منهجيّة نقد أدب الأطفال". كذلك يوجدُ كتابٌ بعنوان "دراسة أدب الأطفال" بقلم فرح صادقي، و"نقد وتحليل أدب الأطفال والمراهقين" بإشراف مجلس مؤلّفي كتب الأطفال والمراهقين.

أمّا المقالات حول نظريّات النّقد الأدبيّ ودراسة المراحل التّاريخيّة لأدب الأطفال والمراهقين وتطوّر أدب الأطفال القصصيّ والشّعر بعد الثّورة فهيَ عديدة؛ إذْ قدَّم مهدي حجواني مقالتين تحدَّث فيهما عن الشّعر والأدب الموجّه للأطفال والمراهقين في مرحلة ما بعد الثّورة الإسلاميّة (حجواني، ١٣٧٩) و(حجواني، ١٣٩٤)، وقام محسن پرويز بتقديم مقال عن تطوّر هذا الأدب في تلك الفترة (پرويز، ١٣٧٨).

وهناكَ مقالٌ آخرُ لمصطفى صديقي وزملائه حاولوا فيه دراسة المقالات المكتوبة والمترجمة، والقصائد والقصص المنشورة في كتاب "شهر الأطفال والمراهقين" للحصول على لمحةٍ عامّةٍ عن الوضع النّظريّ والنّقد العمليّ لأدب الأطفال في تلك السّنوات (صديقي وزملائه، ١٣٩٥).

أيضا قام علي اعلا مهري في مقال آخر بعنوان "دراسة الفترات التّاريخيّة لأدب الأطفال والمراهقين" بتقسيم أدب الأطفال إلى أربع فترات ودراسة مراحل تطوّره (مهري، ١٣٩٤)، وهناك أيضا أطروحة دكتوراه في جامعة طهران لحسين المرعي حول دراسة تطوّر الأدب القصصيّ للأطفال والمراهقين في إيران (المرعي، ١٣٩٦).

لكن فيما يرتبط بموضوع هذا البحث (تطوّر أدب الأطفال بناءً على النّقد التّاريخيّ في العقود الثّلاثة الأولى بعد الثّورة) فيُمكنُ القولُ إنّنا لم نعثر على أيّ بحثٍ بعد.

٤. التّحليل والنّقد التّاريخيّ للكتّاب وآثارهم

الف- العقد الأوّل

لم يتخلَّصِ النّاسُ الّذينَ عاشوا في هذا العقد مِن آثار الثّورة الإسلاميّة وما ترافق معها من عقائدَ دينيّةٍ ومذهبيّةٍ، وقد شهدُوا إضافةً إلى ذلكَ حدوث الحربِ العراقيّة – الإيرانيّة، لذلك انعكسَتْ هذهِ الأحداثُ في آثار الكتّاب (محمّد رضا سرشار، وفريدون عموزاده خليلي).

١. الثّورة الإسلاميّة

يعدُّ فريدون من الكتّاب الذين زامنوا الثّورة الإسلاميّة، والحرب العراقيّة - الإيرانيّة، فوقع تحت تأثير أفكارهم ومعتقداتهم السّياسيّة والدّينيّة، وقد تجلّى ذلكَ في قصّتِهِ (فتى، صورة، تعجّب)؛ تروي هذهِ القصّة ما جرى مع فتى من الطّبقة الميسورة يطّلع للمرّة الأولى على صورٍ من واقع الثّورة الإسلاميّة في باص، وذلك من خلال شابٍّ ذي لحية، متوسّط العمر يجلس بجانبه، وقد كان يتصفّح كتاباً يروي أحداث الثّورة، ويبيّنُ ما بُذِلَ في سبيلها من شهداء، وما حصلَ فيها مِن بطولات. فتأثّر الفتى بعمقٍ بما شاهده وعرفه: «مرَّت صورةٌ أخرى أيضاً... أثَّرت هذه الصّورة فيه كثيراً، وقال في نفسه: المسكين، لابدَّ أن والده قد استشهد» (عموزاده خليلي، ١٣٦٥: ٣٠).

يتوافق نصُّ القصّة وموضوعها مع أحداث العقد الأوّل، وتنعكس أفكارُ المؤلّف ومعتقداتُه في هذه القصّة أيضاً؛ إذ حاول المؤلّف نقلَ قيم الحرب والثّورة والمعتقدات الدّينيّة في ذلك الوقت إلى الجيل الجديد والنّاشئ في المجتمع، لذلك يمكن النّظرُ إلى هذهِ القصّة بوصفِها سنداً تاريخيّاً.

٢. الأفكار الدّينيّة الرّائجة

كتب فريدون قصّة "رحلة إلى مدينة سليمان" في العقد الأوّل متأثّراً بالأفكار الدّينيّة الإسلاميّة، وبناءً على رموز القصّة فإنَّ الطّيرانَ بالبساط والسّفرَ إلى مدينة سليمان يمكن عدُّهُ محتوًى دينيّاً للقصّة؛ إذْ حاول المؤلّف إحياء قصّة النّبيّ سليمان مِن جهة، وأظهر للأطفال والمراهقين ــمن جهةٍ أُخرىــ أنّ المرء يستطيعُ أن يلجأ إلى الأنبياء والمرسلين والمعصومين للخلاص من الظّلم والشّر؛ «أرادت تلكَ الفتاة حقّاً أن تحدثَ تلكَ القصصُ القديمةُ مرّةً أُخرى، كقصّةِ سيّدنا سليمان، وقصّة عصا موسى، ومعجزات عيسى، وقصّة الملائكة، وقصّة طيران البساط، أرادت حقّاً أن تحدث جميعها مرّةً أُخرى» (عموزاده خليلي، ١٣٧٤: ٨).

وفي مكان آخر مِن القصّة يرى القارئ أنَّ أمنية الفتاةِ الصّغيرةِ قد تحقّقت وأنّها سوف تسافر فعلاً إلى مدينة سليمان بقيادة الهدهد: "هزَّ الهدهد الحكيم رأسه وقال: «لماذا لا يوجد مكانٌ نذهب إليه؟ ألم تسمعوا بقصّة مدينة سيّدنا سليمان؟ حيث تعيش هناك الطّيور والحيوانات الأليفة والمفترسة معاً بأمانٍ وسلام، سنذهب إلى هناك سويّاً ونأخذ معنا الطّفلة صانعة السّجّاد، ونقول إنّها هي من صنعنا» (نفسه: ٢٣).

يُمكِنُ للقارئ أن يلحظَ ــبالنّظرِ إلى هذا الجانب من القصّةــ أنّ مضمونها يوافق العقد الذي كُتبت فيه، ويُناسب معتقدات الكاتب أيضاً، ولكنَّهُ يلحَظُ أيضاً عند دراسة الإشارات الرّمزيّة ــمن جانب آخرــ أنّ الكاتب خرج في هذه القصّة عن المألوف، وظهرت نزعته للتّغيير ليرقى بالأدب إلى مستوًى أفضل؛ فإذا ما نظرنا إلى البساط الّذي حيكت عليه رسومات الطّيور يُمكنُ أن نراهُ سبيلاً للخلاصِ من الظُّلم، أمّا الطّيرانُ إلى مدينة سليمان فهو لجوءٌ إلى عالمٍ أفضل تعيشُ فيه تلك الفتاةُ بسلام.

لقد استعان الكاتب بعالم الخيال والرّموز الخياليّة لخلق عالمٍ يخلو من الظّلم، وهذا الأسلوب لم يكن رائجاً بعد، كما أنّ الحديث عن المشاكل الاجتماعيّة النّاتجة عن الفقر وعمالة الأطفال تُعَدُّ من خصائص العقد الثّاني بعد الثّورة وبهذا يكون (خليلي) قد أحرز تقدّماً لصالح أدب الأطفال والمراهقين؛ «عندما رأى حشمت خان أنَّ الطّفلة الصّغيرة قد استلقت على البساط، استشاط غضباً وذهب بسرعةٍ إليها، أمسكها من شعرها وأبعدها عنه، كما أنَّه سحبها عن البساط سحباً ورماها على حصيرةٍ بجانب الجدار» (نفسه: ١٩).

إنّ سرشار أحبَّ الكتابة وتعلّق بها منذ الطّفولة، وبسبب ميوله السّياسيّة المناهضة لنظام الشّاه وتأييده للثّورة الإسلاميّة كرّس حياته وأدبه وثقافته لخدمة الثّورة، فوظّفَ قلمَهُ وكتابته ليكونا سلاحاً قويّاً في وجه أعداء الثّورة والوطن.

وكان سرشار في فترة المراهقة يتردَّدُ كثيراً إلى المساجد، ويُطالع الكتب الدّينيّة، ويجالس دعاة الإسلام والثّورة، وهذا الأمرُ أدّى الدّورَ الأهمَّ في تكوين شخصيّته الدّينيّة الّتي نرى بعضاً مِن ملامِحِها في قصّة (شوق للقاء)؛ إذ يروي الكاتبُ فيها تضحية أحد أصحاب النّبيّ صلّى الله عليه وسلّم، واسمه (أبو ذرّ)؛ عندما أتى أحد الرّسل يخبر الرّسول (ص) عن غزو الإمبراطور الرّومانيّ للمسلمين، دعا الرّسول المسلمين لمهاجمة الرّومان، فلم يقبلِ البعضُ منهم دعوته (ص)، في حين لبّى الآخرون الدّعوةَ مِن دونِ أيّ تردّد وكانَ منهم (أبو ذرّ)، لكنَّ عدداً مِمّن ذهب مع الرّسولِ (ص) خلّفوهُ في منتصف الطريق وعادوا إلى المدينة، فقال الرّسول (ص): «دعوهم يذهبون، إذا كان فيهم خير سوف يعيدهم الله إلينا، وإذا لم يكن فيهم خير، فقد خلّصنا الله من شرّهم» (سرشار، ١٣٦٠: ١٩)، وقد كان أبو ذرّ متأخّراً عن الجيش بسبب ضعف جمله، ومع ذلك تابع المشي على قدمَيه باتّجاههم حتّى اختَفَوا عن ناظره، فتاهَ في تلك الصّحراء المقفرة عن طريقه، واشتدَّ عطشه حتّى صادف بركةَ ماءٍ صغيرة، لكنّه بعد أن تذوّق الماءَ تذكّرَ النّبيّ وجنوده الّذين لا يملكون الآن ماءً للشّرب، فملأ علبة الماء مِن دون أن يشرب منه، وتابع طريقه حتّى وصل إلى الجيش.

فرأى الرّسول صلّى الله عليه وسلّم أبا ذرّ ولاحظَ ضعفَهُ وعطشه فطلب من أصحابِهِ الماءَ، لكنَّ أبا ذرّ أبلغَ النّبيّ بوجود الماء في علبته، وأخبرَهُ بأنَّهُ ما كان ليشربه؛ إذْ فضَّلَهم على نفسه، فقالَ الرّسول بعدَ أن فرغَ مِنَ الرّوم: «الجيش القويّ هو الجيش الذي فيه جنود مثل أبي ذرّ» (نفسه: ٣٠). يُلحَظُ أنَّ المؤلّفَ حاول في هذه القصّة إعادة صياغة قصّة تاريخيّة ودينيّة حدثت في إحدى غزوات الرّسول (ص)، وأعاد كتابتها بأسلوبٍ بسيطٍ لتكونَ قصّةً موجّهة للأطفالِ والمراهقين عام ١٩٨١م، أي في العقد الأوّل بعد الثّورة، إذْ كانتِ المعتقداتُ الدّينيّةُ هي الرّائجة في المجتمع الإيرانيّ بسبب الثّورة الإسلاميّة، وأيضا كانت القصّةُ نتيجةً طبيعيةً لثقافته وميوله الدّينيّة.

يُمكنُ تفسيرُ انتشارِ مثل هذه القصصِ في العقد الأوّل بعد الثّورة بكثرةٍ بوجودِ البيئة الحاضنة لها، وقد استهدف كتّابُ هذهِ القصصِ فئة الأطفال والمراهقين وجعلوهم مُخاطَبين في قصصهم لنشر مفاهيم الدّين الإسلاميّ وقيم الثّورة.

٣. الحرب العراقيّة - الإيرانيّة (١٩٨٠م)

تأثّر سرشار ــوكثيرونَ غيرهــ بالحرب الّتي وقعت بين العراق وإيران، فحاول توثيقَ الأضرار الماديّة والمعنويّة والنّفسيّة الّتي سبَّبتها هذهِ الحرب، وأظهرَ ما نجمَ عنها مِن خسائرَ في الأرواح من خلال قصصه؛ ففي قصّة (المهاجر الصغير) يروي المؤلّف قصّة طفلٍ صغيرٍ اسمه (عبّاس) يفقد والده في أثناءِ الحربِ، فيوثّق سرشار هذه الحادثة بقولِهِ: «مع أنَّ والدي كان كبيراً بالسّنّ إلّا أنّه ذهب إلى مسجد المنطقة وأخذ بندقيّةً، ووقف أمام القوّات العراقيّة. بعد يومين أتى خبر استشهاده، لكنّهم لم يسلّمونا جثمانه، قالوا إنّهم لم يجدوا فرصةً لجمع الجثث» (سرشار، ١٣٦١: ١٦).

إنّ استشهادَ والد عبّاس لم يكنْ المصيبةَ الوحيدةَ في حياتِهِ، إذ إنَّ شقيقه (قاسم) يُصابَ بشظايا قذيفة هاون في صدره في أثناء حراسته، فينقلونه إلى إحدى مستشفيات طهران؛ «في أحد الأيّام بينما كان قاسم يحرس عند محطّة الوقود بالقرب من مركز شرطة المرور، أصابته شظايا قذيفة هاون في صدره، لم يستطيعوا علاجه هناك، لذلك أرسلوه إلى طهران، قالوا إنّه في طهران في مشفى الدّكتور علي شريعتي» (نفسه: ١٥).

وفي أثناء الهجمات العنيفة تُصيب قذائف المدفعيّة منزله، فتقتلُ جميع أفراد عائلته؛ والدته وشقيقتيه وشقيقه الأصغر؛ «جلست داخل أحد الخنادق بجانب الشّارع، بجوار أحد الأطفال، ريثما ينتهي الهجوم... ولكن لم ينتهِ، بكافّة الأحوال حاولت الوصول إلى البيت عبر الأزقَّة، ولكن عندما وصلت رأيتُ تجمّعات حول بيتنا... كان قد تعرَّض بيتنا للقصف المدفعيّ... ومات الجميع» (نفسه: ١٩).

بعدَ وفاةِ أفراد عائلة عبّاس جميعهم لا يتبقّى لديه سوى أملٍ واحدٍ يتمثّلُ بشقيقه الجريح المفقود، لذلك يذهب إلى طهران للبحث عنه لكنّهُ لا يتمكّن مِن إيجادِه؛ «أيّام الانتظار أيّامٌ صعبة! عندما يكون الجميع شخصاً واحداً، وذلك الشّخص مكان وجوده مجهولٌ، في مثل هذه الحالة يمرُّ الإنسان بلحظاتٍ من الخوف والأمل وانتظار وصول خبر عنه، ويكون حاله كمثل الّذي يجذّف بين الموت والحياة؛ ليس ميتاً ليرتاح من مصاعب الدّنيا، وليس حيّاً ليتمتَّع بنعم الحياة وملذّاتها» (نفسه: ٤٠-٤١). تتعهّد إحدى العائلات برعاية ذلك المهاجر الصّغير، ويحاول "محمّد آغا" _والد تلك العائلة_ تسجيل عبّاس في المدرسة، ويَعِدُ بأخذه إلى خوزستان بعد إغلاق المدارس حتّى يتمكّنوا من العثور على قاسم.

حاول سرشار في قصّتِهِ أن يُظهر الأضرار النّفسيّة الّتي خلّفتها الحرب على عبّاس، فقد قتلت أحلامه وأمنياته بأن يصبح ملّاحاً في القوّات البحريّة، وأصبح هدفه متمثّلاً بإيجاد شقيقه والانتقام؛ «عبّاس يحبُّ البحرَ، ويُريد أن يصبح ملّاحاً في القوّات البحريّة عندما يكبر» (نفسه: ١٥). ولكن بعد حادثة استشهاد أهله وإصابة أخيه تغيّر كلُّ شيء؛ «منذ تلك الحادثة لم يعد يستطيع عبّاس أن يفكّر جيّداً. ولا حتّى أن يبكيَ أيضاً. يحسّ فقط بحزنٍ مريرٍ يسدُّ حلقه ويضيّقُ على أنفاسه، هو لم يعد يفكّر سوى بأمرين فقط: أخوه والانتقام» (نفسه: ٢٤).

إنَّ موضوع القصّة هو الحرب وقصف العراق لمدن جنوب إيران، وقد كتب سرشار قصّة (المهاجر الصّغير) في عام ١٣٦١ش، أي في الوقت الذي بدأت فيه الحرب، فحاول توثيق أحداثها، ووصف معاناة أهلها لتبقى مستنداً تاريخيّاً تطّلع عليه الأجيال القادمة، واعتمدَ المؤلّف خلالَ تأليفِهِ لهذه القصّة على قصّةٍ حقيقيّة، وعبّر من خلالها عن مشاعره تجاه الأولاد الّذين مزّقتهم الحرب.

إنَّ نصّ القصّة وموضوعها يتوافقانِ مع الأحداث التّاريخيّة في العقد الأوّل، ومع معتقدات المؤلّف والظّروف الخاصّة بحياته الشّخصيّة؛ لذلكَ يُمكِنُ النّظر إلى هذهِ القصّةِ بوصفِها أنموذجاً للخاطرة، فالمؤلّف ذكر اسمه في نهاية القصة؛ «عندما وصلنا إلى بعض شدَّ محمد آقا بيديه الكبيرتين والعريضتين، وقال: يا للعجب! أنت هنا يا سيّد!... وكأنّه نسيَ اسمي، سيّد سرشار» (نفسه: ٥٢). من الجدير بالذّكر أنَّ كتابة

الخواطر وإعادة سرد ما رأيناه وسمعناه وفعلناه في الماضي ليس من نسج العقل والخيال، ولهذا السّبب يجب النّظرُ إلى هذهِ القصّةِ بوصفها سنداً تاريخيّاً (سنگري، ١٣٩٠: ١٣٣).

ب- العقد الثّاني

بعد انتهاء الحرب أخذ أدب الأطفال والمراهقين منحًى آخر فيما يخصُّ موضوعات القصص، فكانت هذهِ الموضوعات تواكب الواقع، وتشرح المشاكل الاجتماعيّة والاقتصاديّة، وتفتح نافذةً صغيرةً تبشّرُ بتطوّرٍ جديدٍ لهذا الأدب.

١- الظّلم واستغلال الأطفال

واكب خليلي الأحداث التّاريخيّة وحاول أن يترجم الظّلم وسوء المعاملة التي تُمارس على الأطفال من خلال قصّة "تمرتان غير ناضجتين"، إذْ يحاول الأب في هذهِ القصّة بيع ابنه (سهراب) بسعرٍ مُرتفع، لكنّه غير راضٍ عن الأسعار التي يعرضها الزّبائن؛ «قال أبي: أنا مجبور، لا يوجد باليد حيلة، ماذا أفعل؟ ما زال الوقت مبكّراً لتفهم هذه الأمور، ولكن عندما تكبر حتماً ستفهم» (عموزاده خليلي، ١٣٧٤: ٥). إنّهُ يوصي ابنَهُ بأن يظهر ملامح الضّعف والظّلم على وجهه عندما يصل إلى السّوق؛ فيقول له: «عندما نصل إلى هناك... لا تحدّق بعيون المشترين مثل ذئب الصّحاري، بل أظهر الضّعف مثل الشّاة التي لا حول لها ولا قوّة» (نفسه: ٢٧). أمّا في مكانٍ آخر من القصّة فيرى القارئ كيف يتعامل الزّبائن مع الأطفال وكأنّهم سِلعٌ يتمُّ تفقُّدها قبل شرائها؛ «كان آخرَ الزّبائن سيّدان أجنبيّان... وضع يده على قفصي الصّدريّ... ثم تفقَّد رقبتي، حتى أنّهم لم يخجلوا من والدي تفقّدوا بوقاحةٍ كُلَّ مكانٍ في جسدي، ثم تكلّموا بسرعةٍ مع بعضٍ بلغةٍ أجنبيّة» (نفسه: ٣٩). لكنّ الصّبيّ في ذلك الوقت ــ وهم في السّوق ــ يلاحظُ وجود فتاةٍ أحضرها والدها أو جدّها للبيع، فيتبادل الشّابّان النّظرات الرّومانسية، حينها تقوم الفتاة بإعطاء الشّابّ حبّتين من التّمر غير النّاضج، ليبدأ الصّبيُّ في التّفكير بالزّواج من هذهِ الفتاة، ويشرعُ في نسج الأحلام الرّومانسيّة؛ يقول سهراب في نفسه: «أردت أن أحبّها، ولو أمكنني ذلك لذهبت بهدوء وأحضرت خاتم العقيق الخاصّ بأمّي وأعطيته لها» (نفسه: ٣٤)، لكنَّ حلم الفتى الصّغير يتلاشى عندما يبيعُ الرّجلُ العجوزُ الفتاةَ في النّهاية، أمّا الأب وابنه فيعودان إلى البيت، ويفكّر الأب في اليوم التّالي بتخفيض السّعر ليضمن أن يُباع ابنه.

كتب المؤلّف هذه القصّة في العقد الثّاني، وقد ناقشت مواضيع الظّلم واستغلال الأطفال والفقر الثّقافي بسبب الفوارق الطّبقية التي خلّفتها الحرب في المجتمع، فعكست بذلك حالة المجتمع في تلك الفترة، وتوافقت مع معتقدات المؤلّف وأفكاره حول ضرورة تغيير الأدب والمجتمع للأفضل؛ إذ أوحى خلالَ أحداثِ القصّة بأنَّ نوراً ضئيلاً من الأمل ينبثق قادرٌ على تغيير واقعنا وإحياء قلوبنا، فالواقع الأليم والمظلم الّذي يمرُّ به المجتمع يُمكنُ أن يتحسّنَ بالحبّ. تُعَدُّ هذه القصّة قصّةً واقعيّة شهدها الكاتب خلال إحدى رحلاتِه إلى بلوشستان فأثّرت فيه؛ لذلك حاول توثيقها، وجعلها موجّهةً للمراهقين لحثّهم وتشجيعهم على تغيير الواقع بالحبّ.

٢- الفقر والأزمة الاقتصاديّة

ولد نادر إبراهيمي سنة ١٩٣٦م في مدينة طهران، فأثَّرَتِ العديدُ مِنَ الأحداثِ السّياسيّة والتّاريخيّة الّتي حدثت خلال فتراتِ حياتِهِ ــداخل إيران أو خارجهاــ بشكل مباشر أو غير مباشر على طريقة تفكيره وأسلوب حياته وأسلوب كتابته. تزامنت طفولة إبراهيمي مع سقوط حكومة رضا شاه وصعود محمد رضا بهلوي إلى السّلطة، ومع الحرب العالميّة الثّانية، وارتبطت فترة وعيه أيضاً بحركة تأميم صناعة النّفط، وقد انعكسَ هذا في أدبِهِ؛ إذْ نجد قصّة "كن مثل الفولاذ، يا بنيّ، مثل الفولاذ!" تعكس الواقع في تلك الفترة. تروي هذه القصّة حياة (بهمن) ذي السّنوات التّسع الّذي يعيش في أسرةٍ كبيرةٍ وفقيرة؛ «أنا كنتُ الولدَ الثّاني في العائلة، ولديّ أخت تكبرني بثلاثِ سنوات وأربعة آخرون، كان ترتيب أعمارهم بهذا الشكل: سبع سنوات، خمس سنوات، ثلاث سنوات، وستّة أشهر. تخيّلوا كم كنّا نعاني من الفقر!» (ابراهيمي، ١٣٧٢: ٣).

كان بهمن يبكي في أحدِ الأيّامِ بسبب حاجته لشيءٍ مهمٍّ للمدرسة لم تستطِعِ الأمُّ شراءَهُ بسبب الفقر، فقال له والده: «كن صلباً، يا بنيّ، مثل الفولاذ! تحمّلِ الألم والضّغط جيّداً، ولا تدع شيئاً يُخيّب ظنّك» (نفسه: ٨). كانَ لكلماتِ الأبِ تأثيرٌ كبيرٌ على بهمن، فصارَ يستخدم نصيحة والده هذه طوال حياته، ومع مرورِ الأيّام ساءَتِ الظّروف المعيشيّة أكثر، فقال الأب لبهمن: «للأسف لم يعد بإمكانك أن تذهبَ للمدرسة، يجب أن تعمل وتساعد في مصروف البيت» (نفسه: ١٠). لذلكَ عمل بهمن لإعالة أسرته منذُ ذلكَ اليوم، لكنَّهُ واصلَ تعليمَهُ في الوقتِ نفسِهِ متحدّياً الظّروف، ودرس هندسة التّعدين في الجامعة. تتوافق قصّة حياة بهمن الّذي يُعَدُّ الشّخصيّةَ المحوريّةَ في هذه القصّة مع قصّة حياة إبراهيمي، وتعكس أفكارَ المؤلّفِ ومُعتقداته طفولته ومراهقته.

وظهرَ في القصّة بعضُ أهمِّ أحداث العقد؛ إذ ذكرَ المُؤلّفُ فيها معلوماتٍ عن الصّلب، والشّركة الوطنيّة للصّلب التي تأسّست عام ١٩٧٢م، وتأثّرت بحركة تأميم صناعة النّفط. حاولَ المؤلّفُ خلال القصّةِ تعليمَ المُخاطب بعض الجوانبِ الأخلاقيّة؛ مثل الثّقة بالنّفس، والاجتهاد، والصّبر، وتحدّي العوائقِ والصّعوبات، فقد قال بهمن: «لقد تحمّلت لعدّة سنوات ضغط العمل لساعاتٍ طويلة، صعوبة الدّراسة، أعمال المنزل، مساعدة إخوتي وأخواتي الصّغار، قلّة النّوم وكلّ هذه الصّعوبات مثل الفولاذ! الفولاذ الّذي يتحمّل الضّغط فلا ينكسر ولا يتحطّم» (نفسه: ١٤).

٣. الأسطورة والتّخيّل

انضمّ إبراهيمي إلى إحدى المنظّمات السياسيّة، فتسبّبَ ذلكَ باعتقالِ النّظام الحاكمِ لهُ واستجوابه وسجنه مراراً وتكراراً، بدأ الكتابة في سنّ السّادسة عشرة، ولم يتخلَّ عنها رغم كل المشاقّ التي تعرَّض لها. هذه العوامل والظّروف الصّعبة كان لها تأثيرٌ سلبيٌّ عليه فأصابته باليأس والحسرة، ومع ذلك تجنّب نقلَ هذه المشاعر السّلبيّة إلى قصصه فلجأ إلى الأسطورة والتّخيّل والإشارات الرّمزيّة، والقارئ لقصصِه يمكنه رؤية هذه الميزات فيها؛ فعلى سبيل المثال في قصة "الشّجرة السّحرية، القُبَّرات السّحريّات" يروي المؤلّف

ما جرى مع حطّابٍ يُدعى "مراد علي"، عاش في وسط الغابة مع زوجته وطفلَيه، وكان يبحث كلَّ يومٍ عن الأشجار اليابسة في الغابة ليقطعها ويبيعها مِن أجلِ كسبِ لقمة العيش.

عجزَ مراد علي في أحدِ الأيّام عن إيجادِ شجرةٍ يابسةٍ ليقطَعَها، وبحث الحطّابُ كثيراً في اليومِ التّالي حتّى استطاعَ العثورَ على شجرةٍ يابسة، لكنّهُ عندما شرع بقطعها تفاجأ بحدوثِ شيءٍ غريب؛ فقد تحدَّثَتِ الشّجرة إلى مراد علي وقالت له: «ماذا تفعل يا عمّ؟ لم يصدّق مراد علي ما سمع، وظنَّ أنّهُ يتخيّل ما يسمع! فتابعَ عمله، ثم قالَتِ الشّجرة مرّةً أُخرى للحطّاب: يا عمّي الحطّاب! هل أنتَ سكران! افتح عينَيك وانظر إلى أعلى! أنا الشّجرة اليابسة يوجد قبّرتَين قد بنَتا عشّاً على قمّتي، ويوجد داخل العشّ أربعُ بيضات، وأنت الآن تضرب بفأسك عليّ, إذا أنت الآن قطعتني فسوف يسقط العشُّ وتنكسر البيضات وتُدهَس، والقُبّرات سيُصيبُهُنَّ الجنون من الحزن» (ابراهيمي، ١٣٦٩: ١٢). أجابَ مراد علي الشّجرةَ مندهشاً: «أنت شجرة، والشّجر عادةً لا تتحدّث! قالت الشّجرة: أجل هذا صحيح، الشّجر لا يتحدّث؛ ولكن الشّجرة السّحريّة تستطيع الحديث، وأنا لديَّ الحقُّ أن أقول ما أريد، وأن أطلب منك ألّا تؤذيَ القبّرات اللّطيفات» (نفسه: ١٤).

استخدمَ الكاتبُ في هذه القصّة عنصرَيْنِ مهمَّيْن مِن عناصِرِ التّخيّل؛ الأوّل هو إعطاء روحٍ للأشياء، وظهرَ ذلكَ عندما أظهرَ الكاتبُ أنَّ الشّجرة تستطيع الحديث مع البشر وتفهم كلامهم، أمّا العنصر الثّاني فهو أن يشابهَ الحيوانُ صفاتِ الإنسان من خلال الحديث والفهم وتقييم الأمور، وقد بدا ذلك في القصّة عندما بدأَتِ القبّرات بمجادلة الحطّاب كي لا يقطعَ الشّجرة ولا يؤذي البيض؛ «قالت القبّرة لمراد علي: إذا كنت تفكّر بأطفالك يجب أن تفكّر أيضاً بأطفالي، قد سمعت أنهم يعتبرون الإنسان الحقيقيّ هو الّذي يفكّر بحزنِ الآخرين أيضاً» (نفسه: ١٥).

حاول المؤلّف أيضاً في قصّتِهِ إظهار الظّروف الاقتصاديّة السّيئة والفقر الّذي انتشرَ في هذا العقد، مستخدماً طريقةً جديدةً أقرب لذهن الطفل؛ إذْ إنَّ الحطّاب في القصّةِ لا يستطيع إيجاد شجرة يابسة لقطعها وبيعها، وهذا يجعلُهُ عاجزاً عن جني المال اللّازم لشراء الطّعام لعائلته، ويظهر ذلك في النّصّ عندما قال مراد علي للشّجرة: «أنا أحتاجك، يجب عليَّ قطعك وبيعك» (نفسه: ١٤). ثمَّ إنَّ زوجة الحطّاب "بي بي خاطره" تساعدُ زوجها أيضاً، فتعملُ في الحياكة، وتبيع ما تحيك ليتمكّنوا من جنيِ المالِ، وشراءِ احتياجاتِ الأطفال والأسرة؛ «بي بي خاطره كانت تحيكُ الجوارب والقبّعات ومثل هذه الأشياء وتبيعها» (نفسه: ١٠).

ومع أنّ الحطّاب يُعاني مِن قلّة الدّخل والموارد الماليّة لم يقطعِ الشّجرة، ولم يفكّر أبداً في إيذاء القبّرات؛ ليؤكّد الكاتب ضرورةَ التّعايشِ مع الحيوانات، ووجوب تجنّب إيذائها واحترام حقّها بالعيش في سلام، ويظهر ذلك في النّصّ عندما قالت بي بي لأطفالها: «يجبُ على القبّرات البقاء على قيد الحياة، ثم قال الأطفال بصوتٍ عالٍ: يجب على القبّرات البقاء على قيد الحياة، أيضاً قال حارس الغابة وراعي البقر: الحياة بدون طيورٍ قبيحةٌ جداً» (نفسه: ١٨).

يمكن القول أخيراً: إنَّ هذه القصّة تتطابق مع أسلوب المؤلّف ومعتقداته، وتحاكي الوضع الاقتصاديّ للسّبعينيّات، وتبتعد عن القضايا الدّينيّة والثّورية، لتُركِّزَ على ما يُناسب الأطفال والمراهقين.

٤- تربية الطّفل من خلال العِبرة

اعتمدَ إبراهيمي في نثرِهِ على البساطةِ والسّلاسةِ واللّحنِ الموسيقيّ الشّاعريّ، ليتمكَّن من التّواصل مع المخاطب بطريقةٍ محبَّبةٍ له، فقيل عنه: «نادر إبراهيمي اعتمد في معظم قصصه على البساطة واللّحن اللّطيف الكلاسيكيّ، ومعظمها يهدف إلى تربية الطّفل وتعليمه وتمييز الخير والشّرّ بالنّسبة له» (سپانلو، ١٣٧٦: ١٢٠-١٢١).

يجد القارئ معظم هذه السّمات في قصّة "الفأر المتكبّر والجمل المتواضع" الّتي تدور أحداثها حول جملٍ كان يُمضي نهارَهُ في البستان بصفاءٍ وراحة بال، ويتدلّى حبلٌ من رقبته؛ «حاول الفأر المتكبّر أن يُمسك الحبلَ بأسنانِهِ ليقودَ الجملَ، ويظهرَ للجميع أنَّه الأقوى والأذكى رغم صغرِ حجمه. قال الفأر المتكبّر: أيُّها الفئران! أيّتها الجِمال! أيُّها النّاس! أيّتها الحيواناتُ والطّيور! انظروا إليّ! أنا أسحب خلفي جملاً بهذا الحجم، بالرّغم من صغري أقود جملاً بهذا الكبر، وذلك لأنّه لديَّ عقلٌ وهو لا، لأنّي قويٌّ جدّاً، الجميع يخاف منّي ويحسبونَ لي حساباً، أنا ملك الفئران» (ابراهيمي، ١٣٧٣: ٦). لم يُظْهِرِ الجملُ أيّة ردّة فعلٍ على تصرّفات الفأر، واستمرَّ بالمشي كما يأمره حتّى وصلوا إلى نهرٍ واسعٍ وكبير، وقفَ الفأرُ ساكناً مِنَ الخوف، «فقال له الجملُ بابتسامة: لماذا لا تتقدَّم؟ أنتَ ملكُ الفئران ولديك القوّةُ والحكمة، فلماذا لا ترشدني؟» (نفسه: ١٢). ذهب الجمل بسهولةٍ إلى منتصف، النّهر وأخبر الفأر أنّه ليس عميقاً جدّاً، لذلك طلب منه أن يأتي هو أيضاً.

حرصَ الكاتبُ هنا على أن يُظهِرَ نهايةَ المُتكبّرِ المغرور، فقال: «طلب الفأر اليائس من الجمل أن يُساعدَه في عبور النّهر ويسامحه على غروره وتكبّره» (نفسه: ١٥). كان الجمل يتحلّى بالحكمة والتّواضع الكافي ليغضَّ النّظر عن أخطائه، فطلب الجمل بتواضعٍ من الفأر أن يجمع كلَّ من يحتاج مساعدةً لإخراجهم جميعاً من الماء. في هذه القصّة أعاد المؤلّف كتابة إحدى قصص "مثنوي معنوي" لجلال الدّين الرّوميّ بطريقةٍ مختلفةٍ ومناسبةٍ للأطفال والمراهقين. يكمن هذا الاختلافُ في الموضوع، فموضوعُ قصّة إبراهيمي موضوعٌ أخلاقيٌّ يوضّحُ للأطفال أنَّ التّكبّر صفةٌ سيّئةٌ، ويشجّعهم على التّحلّي بصفة التّواضع الّتي تُكسِبُ صاحبَها محبّةَ النّاسِ واحترامَهُم، في حين كانَ موضوعُ قصّة مثنوي معنوياً يحمل مضموناً صوفيّاً وعرفانيّاً وتعليميّاً، وقد قام المؤلّف (إبراهيمي) بإجراء مثل هذا التّغيير بهدف ملاءمة القصّة مع عمر الطّفل وذوقه. هناك ميزة أخرى في هذه القصة تتجلّى في قدرة إبراهيمي على ابتكار شخصيّاتٍ جديدةٍ غير موجودة في قصّة مثنوي معنوي، مثل (الفئران والغربان والحمير والأغنام).

يتماشى موضوع هذه القصّة مع أفكار المؤلّف ومعتقداته، ويُمكن النّظرُ إليها بوصفِها مستنداً تاريخيّاً لأنّها تعيدُ إحياء إحدى القصص القديمة.

ج- العقد الثّالث

يجدُ الباحثُ خلال دراستِهِ لقصص سوسن طاقديس ومصطفى رحماندوست أنّهما اعتمدا على التّخيّل لخلق أفكار جديدة وغير مسبوقة لا تحدث في الواقع وليست منطقيّة، لكنّها تتّفق مع منطق الأطفال. فاستطاعا بهذهِ الطّريقةِ فتح نافذةٍ جديدةٍ للأطفال تسمحُ لهم بالتّفكير بحرّيّة، والانتقال من حدود الواقع إلى الخيال لتحقيق الإبداع والابتكار.

١. التّخيّل

تعرَّف رحماندوست على أدب الأطفال وعمل لمدّة ثلاثين عاماً بلا كللٍ أو ملل، وبذل جهوداً كثيرةً لتطوير هذا الأدبِ؛ إذ نشر أكثر من ١١٦ عملاً على شكل مجموعاتٍ قصصيّة، ومجموعاتٍ شعريّة للأطفال والمراهقين تميّزَ أكثرُها بالتّخيُّل.

في قصّة "ولادة حبّة الفاصولياء" يروي المؤلّف قصّة امرأةٍ عجوزٍ لم تحظَ بأولاد، تعيش في قرية هادئةٍ مع زوجها العجوز. تقدّمهما في العمر جعلهما يحتاجانِ لمن يساعدهما ويخفّف عنهما وحدتهما، فكانتِ العجوزُ تحزن لذلكَ، وكان صوت بكاء طفل الجيران يزيد حزنها وحسرتها. كانت هذهِ العجوز في أحدِ الأيّامِ تعدُّ حساء الفاصولياء لزوجها وهي تبكي من حزنها وحسرتها، فقالت: «ماذا كان سيحدث لو كان لديَّ طفلٌ صغير؟ كنت سأرضى حتّى ولو كان بحجم حبّة الفاصولياء» (رحماندوست، ١٣٨٠: ٤). حاول الكاتب في قصّتِهِ أن يدمج بين الواقع والخيال، فنرى دعاء المرأة العجوز في تلك اللّحظة يصل إلى مسامع (مرغ آمين)، وهو في القصّةِ رسولٌ ينقل الدّعاء إلى السّماء، ويقول: آمين، فيستجيبُ اللهُ له، ويتحقّقُ دعاءُ الإنسانِ ورغبته.

استطاعَ الكاتبُ هُنا نقلَ المخاطب من الواقع إلى الخيال؛ إذْ جعلَ صوتَ صراخِ إحدى حبّات الفاصولياء يتصاعدُ من قدر الحساء قائلة: «يا إلهي لقد احترقت! يا إلهي أنا أُطهى في هذا القدر! لا يوجد أحد يساعدني ويخلّصني؟» (نفسه: ٦). لم تصدّق العجوز في البداية ما سمعته ورأته، ولكن حبّة الفاصولياء حاولت أن تعرّف عن نفسها للعجوز؛ «قالت الفاصولياء للعجوز: مرحباً يا أمّي، جيّد أنّك ساعدتني، كنت على وشك أن أُطهى! أجابت العجوز بذهول: هل قلت أمي؟ ولكن من أنت؟ قال الفاصولياء: أنا ابنك، ألم تدعي اللهَ أن يكون لك طفل ولو كان بحجم الفاصولياء؟ لقد كان (مرغ آمين) في الطّريق وسمع دعاءك وأوصله إلى الله، فاستجاب الله وأرسلني إليكِ» (نفسه: ١٠).

في قصّة أخرى لرحماندوست بعنوان "ابن الأرض" يروي الكاتبُ قصّة برعمٍ صغيرٍ يخاف أن ينموَ ويكبر ليصل إلى سطح التربة. تبدأ هذهِ القصّة بمحادثةٍ خياليّة بين ذلك البرعم الصّغير(الابن) والبذرة الّتي خرج منها (الأب): «قالت البذرة للبرعم الّذي وُلِدَ حديثاً: اذهب يا عزيزي، اذهب للأعلى يا برعمي الصّغير، اذهب لأعلى حتّى يخرج رأسك من التّراب. قال البرعم للبذرة وهو خائف: لا، لا أريد أن أسافر من تحت الأرض،

وأنمو فوق الأرض. ثمّ قالت البذرة: يا بنيّ! يوجد خارج هذه التّربة المظلمة ضوءٌ، ودفءٌ، وماءٌ، ونسيمٌ عليل، والأهمّ من هذا يوجد براعم أخرى تستطيع أن تلعب معها» (رحماندوست، ١٣٨٢: ٦).

إنَّ موهبة طاقديس المتميّزة في الكتابة منذ صغرها ومعتقداتها الخاصّة حول الحالة النّفسيّة والذّهنيّة للأطفال دفعتها إلى ابتكار أسلوبها الخاصّ في الكتابة، فقد كانت تعتقد أنّ الطّفلَ يولدُ بقدرٍ كبيرٍ من الخوف والحاجة والشّكّ ومشاعر عدم الأمان، لذلك فهو يلجأ إلى إعادة تمثيل الواقع للسّيطرة على تلك المشاعر، والخيال هو ما يحتاجُهُ الطّفل للإبداع؛ أي إنَّ الطّفل يخلق أموراً ليست موجودةً، وهذا يمنحه إحساساً بالقوّة.

ويظهرُ ذلكَ مثلاً في قصّة "زرافتي زرقاء"؛ فقد أرادت فتاةٌ صغيرةٌ اسمها (بيتا) رسم زرافةٍ، لكنّها لوّنَت هذهِ الزّرافةِ باللّونِ الأزرقِ بدلاً مِنَ الأصفر لأنَّها أحسَّت أنَّ الزّرافة تطلبُ مِنها ذلك؛ «نظرَت بيتا إلى قلمها الصّغير وسألت زرافتها: كيف اختبَأتِ في قلمٍ بهذا الصِّغَر وأنت بهذا الطّول؟ ولكن الزّرافة لم تُجِب وكانت تكرّر وتقول: أزرق... أزرق... قالت بيتا: من المؤكّد أنّك لا تعلمين، فقد ولدتِ حديثاً، وهناك أشياء كثيرة لا تعرفينها. قالت الزّرافة مرّة أخرى: أزرق... أزرق... ضحكت بيتا وقالت: آها فهمت، أتريدينَ أن ألوّنك بالأزرق؟ وأنت أيضاً تحبّين الأزرق؟ قالت الزّرافة مرّةً أُخرى: أزرق... أزرق... كان صوتها مثل صوت الشّخص الّذي يهزُّ رأسه سعيداً ويقول: أجل... أجل...» (طاقديس، ١٣٨٤: ١-٤). امتلكَت هذه الطّفلة نظرةً مختلفةً عن الأطفالِ الآخرين، وقد كان هذا هو الهدف الحقيقيّ الّذي أرادته الكاتبة وأوحَتْ بِهِ؛ أرادت أن ترشدَ الطّفلَ إلى مكانٍ يمكنُهُ فيه التّفكيرُ بما يريد بحرّيّة من دون التقيُّد بقوانين المجتمع.

استعملت طاقديس التّخيّل أيضاً في قصّة "ألم تشاهد أنفاً أصفر؟"، فقد أعطَت أعضاء جسد الرّجل الكسول القدرةَ على أن تخرجَ مِن جسده وترى الأماكنَ الّتي تحبُّها بحرّيّة؛ «كان هناك رجلٌ كسولٌ يقضي وقته منذ الصّباح وحتّى المساء وبالعكس بالأكل والنّوم فقط، لم يكن يعمل أبداً وكان سعيداً بهذا الوضع. في أحد الأيّام خرجت العينان من مكانهما، نظرَتَا إلى بعضِهِما وقالتا: لا يصحُّ هذا الأمر، نحن عينان لنرى، ومن المؤسف أن نقضي حياتنا مغلقتَيْنِ ونائمتَيْنِ، دعينا نذهب ونرى الدّنيا» (طاقديس، ١٣٨٢: ٧).

وفي قصّة "الجورب المثقوب" يظهر خيال المؤلّفة أيضاً، إذ إنَّ الشّخصيّةَ الرّئيسةَ جوربٌ مثقوبٌ يُمكنُهُ المشيُ والتّحدّثُ، وفهمُ لُغَةِ النّاس. ثُقِب أحدُ الجورَبَينِ فألقى الجوربُ السّالمُ اللّومَ على الآخر، وراحَ يندبُ حظَّهُ لأنَّهُ صارَ بلا فائدة، فقال الجورب المثقوب: «لم يكن تقصيري، لا أعلم كيف ثُقبت! ولكن لا مشكلة، هيّا بنا نتجوّل لكي نجدَ أحداً يرتدينا. تأوَّه الجوربُ السّالمُ وقال: جوربٌ مثقوبٌ لا ينفعُ أحداً، اذهب بمفردك لن أذهب معك» (طاقديس، ١٣٨٢: ٥).

إنَّ طاقديس و رحماندوست اعتمدا في قصصهما على شخصيّاتٍ خياليّةٍ تُعزّزُ خيال الطّفلِ القارئ، وبذلك يكونان قد لبّيَا حاجة الطّفل إلى المتعة والتّسلية عن طريق التّخيُّل.

يُلاحِظُ القارِئُ في قصصِ سرشار استخدامَ التَّخيُّلِ إلى جانبِ التّعليم والتّربية في بعضها، إذ كتب سرشار قصّة "ذيل القطّة" في العقدِ الثّالثِ بعد الثّورة الإسلاميّة، وفي هذه الفترة كانت الأوضاعُ السّياسيّة والاقتصاديّةُ قد استقرَّت أكثر من العقدَيْنِ السابقَيْنِ، فأدخلَ سرشار التّخيُّلَ والعناصرَ غيرَ الواقعيّةِ إلى قصصِهِ لتبدوَ أكثرَ ملاءمةً لذوقِ الأطفالِ وإدراكِهم بمعزلٍ عن القضايا الاجتماعيّة والأمور السّياسيّة، واعتمد سرشار في هذه القصّة على الشّخصيّات الحيوانيّة مثل (القطّة، والماعز، والدّجاجة، والفئران)، وكانت هذهِ الشّخصيّاتُ تُشبِهُ الإنسانَ في سلوكِهِ وتصرّفاتِهِ؛ «قالتِ العجوزُ للقطّة: لقد دمَّرَتِ الفئرانُ السّيّئةُ كلَّ شيءٍ، لذلكَ يا قطّتي العزيزة تحرّكي وافعلي شيئاً حيال ذلك! قالتِ القطّةُ ذاتُ الفرو: لا طاقة لديّ لأفعلَ ذلك، أنا مُتعبة، دعيني أنام» (سرشار، ١٣٨٥: ٨).

استطاعَ سرشار أن يواكبَ في قصصه الأحداثَ الرّاهنةَ لكلِّ فترةٍ زمنيّة، وهذا هو العامل الأساسيّ الّذي يُظهِره النّقد التّاريخيّ قادراً على الإسهامِ في تطوّرِ أدبِ الأطفال، فيجعله ضرورياً للكتّابِ والمؤلّفين.

٢- تعليم الطّفل وتربيتِهِ

يلحظُ الباحثُ من خلال دراستِهِ قصص العقد الثّالث للكاتبَين مصطفى رحماندوست وسوسن طاقديس أنّهما لم يكتفيا باستخدامِ عناصرِ الخيال، بل أخذَا على عاتقهما إيصالَ رسائلَ تعليميّةٍ وتربويّةٍ للأطفالِ والمُراهقين من خلال شخصيّاتٍ بشريّةٍ وحيوانيّةٍ ونباتيّة، فقد وظّفا هذهِ الشّخصيّاتِ لتؤدّي مهمّةً في نقلِ رسالةِ المؤلّف إلى المخاطب؛ مفادُ هذهِ الرّسالةِ تعليم الطّفل تجنّب فعل الأشياء السّيّئة وذلكَ مِن خلالِ الشّخصيّاتِ السّيّئة المنبوذة، وتعليمه المواظبة على القيام بالأعمال الصّالحة الّتي تُكسِبُ فاعلَها عواقبَ جيّدة مِن خلال الشّخصيّات الإيجابيّة الخيّرة.

في قصّة "ولادة حبّة الفاصولياء" للكاتب رحماندوست كانَتِ المرأةُ العجوزُ تشتكي دائماً من عدم امتلاك أطفال، ولم تكن راضيةً بقَدَرِها، وكانت تقول: «يا ليتَ لو كانَ لدينا طفلٌ، لَكَانَ سندَنَا في ضعفنا وشيخوختنا، ولَكَانَ قد ذهبَ مع زوجي العجوز لمساعدته. وكان أكثر ما يزيد حزنها ووحدتها سماع صوت بكاء ابن الجيران، فكانت تتنهّد وتقول: لو كان لديَّ طفل لَذَهَب الآن إلى المزرعة للزّراعة» (رحماندوست، ١٣٨٠: ٣).

توضّحُ أحداثُ القصّةِ رسالةَ الكاتبِ للمخاطب، مؤدّى هذهِ الرّسالةِ ضرورةُ الرّضا بقضاءِ الله وقَدَرِه، ويؤكّدُ الكاتبُ في الوقتِ نفسِهِ أهمّيّةَ دُعاءِ اللهِ، وعدمِ فقدانِ الأملِ مِن رحمتِهِ.

ويسلّطُ رحماندوست في قصّة "ابن الأرض" الضّوءَ على خوفِ الأطفالِ والمراهقينَ مِن البداياتِ الجديدةِ، فهُم يخشَونَ كلّما احتاجوا إلى البدءِ في مرحلةٍ جديدةٍ في الحياة، ويعالج الكاتب هذا الخوف في قصّتِهِ باقتراحِ حلٍّ يتمثَّلُ بتشجيع الأهل وإرشادهم لأطفالهم. ففي القصّة يخافُ البرعمُ من النّموّ، ويخشى تركَ بيتِهِ ليصلَ إلى سطحِ التّربةِ، فيحتلُّ الرَّوعُ فؤادَهُ ويبكي قائلاً: «لا يا أبي، لا! إذا أخرجت رأسي من التّراب، أخاف أن أموت من الجوع، يوجد هنا تحتَ الأرضِ كلّ شيء؛ طعام وماء وأنت أيضاً. قالت البذرة (الأب): في يومٍ مِنَ الأيّام كنتُ أُفكّرُ مثلكَ أيضاً، ولكن لم أخف، كبرتُ ونَموتُ وأعطيتُ زهراً ثُمَّ فاكهة، وبالنّهاية أصبحتُ بذرةً وسقطتُ

على التّراب حتّى تولدَ أنت. ثمَّ أضافت البذرةُ قائلةً: الأرضُ أُمُّنا جميعاً، سوفَ تعتني بك سواء كنت تحت الأرضِ أم فوقها» (رحماندوست، ١٣٨٢: ٨-٩). بعد أن نَمَتِ النّبتة الصّغيرة، وخرج رأسها فوق التّراب، قالت لنفسِها: «كم هو أمرٌ جيّد أن أكبرَ وأخرجَ من التّراب لسطح التّربة! ما أجمل الدّنيا هنا! شكراً أبي! شكراً أمّي!» (نفسه: ١٥). يرى القارِئُ في هذه القصّة تركيزَ الكاتبِ على مدى أهمّيّة دورِ الأهلِ في تشجيعِ أطفالِهم، وزيادةِ ثقتهم بأنفسهم.

وحرصت طاقديس في قصصِها على إسداءِ نصيحةٍ أو توجيهِ رسالةٍ ليتعلَّمَ الأطفالُ مِنها، ففي قصّة "الجورب المثقوب" أكّدَت ضرورةَ الثّقةِ بالنّفس، والإيمان بدورنا في الحياة رغم ما نُعانيهِ من النّقص والضّعف. أوحَت الكاتبةُ بهذه الفكرة من خلال بحثِ الجوربِ المثقوبِ عن أحدٍ يُمكن أن يستفيدَ مِنه، فسألَ الصّرصورَ والعصفورَ، ولكنْ لم يجد استجابةً، فلم يفقدِ الأملَ، بل وصلَ إلى فأرةٍ رماديّةِ اللّونِ ذاتِ أُذنَيْنِ كبيرتَيْنِ كادتا أن تتجمّدا مِنَ البردِ، فقال لها: «مرحباً يا سيّدة فأرة أنا جوربٌ مثقوب أعتقدُ أنّي أستطيع أن أُدفئَ أُذنَيكِ، وأكونَ قبّعةً لكِ. أجابتِ الفأرة: كم أنتَ جميل! دعني أجرّب. لم تمضِ سوى مدّة قصيرة حتّى أحسّت بالدّفء وبدأت تقفزُ من السّعادة» (طاقديس، ١٣٨٢: ١٣-١٤).

ولم تغفلْ طاقديس عن إظهارِ النّهايةِ السّيّئة للكَسلِ في قصّة "ألم تشاهد أنفاً أصفر؟" ليتعلّمَ منها الأطفال ويبتعدوا عن الكسلِ؛ إذْ جَرَت محادثةٌ خياليّةٌ بينَ الرّجلِ وعقلِه، فهوَ يلومُهُ على كسلِهِ بعدَ أن ابتعدَت أعضاء جسمه عنه؛ «حينَ كانَ الرّجلُ الكسولُ يموتُ من الحزنِ والحَسرة، سمع صوتاً كانَ من داخلِ رأسِهِ، إنّهُ صوتُ عقلِهِ الّذي كانَ يلومُهُ ويقول: هذهِ هيَ نتيجةُ كسلك... قال الرّجل الكسول: لقد تصرّفت بشكل سيّئ! أخطأت! لم أكن أدركُ ما أفعل! ولكن الآن ماذا أفعل؟ أجاب العقل: ماذا أقول؟ لا يخطر ببالي أيّ فكرة» (طاقديس، ١٣٨٢: ١٠-١٣).

بعدَ تقصّدَ الكاتبُ ألّا يبقى أمامَ الرّجلِ الكسولِ أيُّ حلٍّ، وذلكَ لكي يتعلّمَ مِن خطَئِه ولا يعود إليه أبداً، حاول أن يساعده فأدخلَ نفسَه في القصّة كأحد شخصيّاتها، وقال في نفسه: لابدَّ أن يكونَ لهُ قدمان على الأقلّ لكي يبحث عن بقيّة أعضائه. «عادت القدمان إلى الرّجل الكسول، وذهبا سويّاً ليبحثا عن البقيّة، فوجدا اليدَين والأذنين والعينين، وكان الرّجلُ سعيداً جدّاً، ولكن بقيَ الأنف، لم يستطيعوا العثورَ عليه، لربّما ذهب إلى ما وراء السّماء ليجد إذا ما كان هناك أشياء يمكنُ شمّها أو لا؟! إذاً يا لحسن حظّ الأنف الأصفر!» (نفسه: ١٤).

وفي قصّةِ "زرافتي زرقاء" استخدمت طاقديس شخصيّة الطّفلة (بيتا) الّتي تملك نزعةً للحرّيّة الفكريّة والتّغيُّر، لتكونَ مثالاً لبقيّة الأطفال من خلال رسم زرافةٍ وتلوينها باللّون الأزرق بدلاً من الأصفر؛ «قالت بيتا للمعلّمة: أنا أعلم ما هو لون الزّرافات، وأحبُّ أيضا اللّون الأصفر؛ ولكن أودُّ أن أعرفَ كيفَ ستصبحُ الدّنيا لو أنَّ كلَّ شيءٍ كان لهُ لونٌ غير لونِهِ مثل زرافتي الزّرقاء؟ فكّرت المعلمةُ بطريقةٍ أخرى حيث أنَّ الزّرافات زرقاء والسّماء زهريّة والجبال صفراء والزّرافات من دون قرون. أعجبتها طريقة تفكيرها ثم ضحكَت وقالت: ستصبح دنيا خياليّة؛ لابأس بها وأيضاً لن تزعج أحداً لكونها مختلفة» (طاقديس، ١٣٨٤: ١٠-١١).

أمّا سرشار فعرضَ في قصّتِهِ "ذيل القطّة" عدّة خصالٍ سلبيّة من خلال شخصيّة القطّة، مثل الكسل والسّرقة والكذب، وبيَّنَ نتائجَها السّلبيّة على القطّة؛ «في أحد الأيّام تعبت المرأةُ العجوزُ، وضاقت ذرعاً من القطّة، وفكّرت بأنّه يجب أن تلقّنها درساً حتى تتعقّل. في اليوم التّالي لم تضعِ العجوز طعامَ القطّة محلّه، حزنت القطّة وقالت لها: أنا جائعة. أجابتِ العجوز: من الآن فصاعداً لا طعام لمن لا يعمل» (سرشار، ١٣٨٥: ٨). في هذا المثال نجدُ أنَّ القطّةَ اعتادتِ الحصولَ على الطّعام من دون بذل جهدٍ، لذلك أصابها الكسل، وبذلك استطاعَ الكاتب هنا أن يوجّهُ رسائل تربويّة غير مباشرة للأطفال من خلال شخصيّة حيوانيّة، فدعاهُم إلى الابتعادِ عن هذا السّلوك من خلال تحذيرهم مِن نتائجِهِ؛ فقد حاولت القطّة أن تبحثَ عن طعامٍ، ولكن لم تجد، فلجأت إلى سلوكٍ سيّئٍ آخر لتحصلَ على الطّعام، وهو السّرقة. عندما وصلتِ القطّة إلى الشّجرة (افرا) الّتي وُضِعَ فوقها سلّة فيها حليب قالت العنزة: «مَع ومَع ومَع أيّتها القطّة! ماذا تفعلينَ فوق الشّجرة؟ لا يجب أن تشربي الحليب، قالتِ العجوزُ: إذا لم تعملي ليس لكِ أيُّ طعام، ولكن القطّة شربت كلَّ الحليب الموجود» (نفسه: ١٢-١٣). بعد أن سرقت القطّة الحليب اتّهمت العنزةَ بشربه.

وبذلكَ يلمحُ الكاتبِ هُنا إلى سلوكٍ سيّئ آخر، وهو الكذب؛ «أخذَت وعاءَ الحليب، وذهبَت بهدوءٍ إلى العنزةِ النّائمةِ، ودهنت فمَها بالحليب، وتركت الوعاءَ بقُربها. عندما عادت العجوزُ قالت: يا للمصيبة! أين حليبي؟! أين غدائي؟! قالتِ القطّة: ميو ميو يا سيّدتي الحنونة! عنزتك هي من شربتِ الحليب، ردّتِ العنزةُ: لا والله! لا بالله! أستغفرُ الله! هل يُعقل أن أسرُق؟! قالتِ القطّة: إذاً ماذا يفعلُ وعاءُ الحليبِ قرب يدك؟ قالتِ العنزةُ: لا أدري. لَرُبَّما أنتِ من فعلَ هذا! قالتِ القطّة: ولماذا يوجد حليب حول فمكِ؟» (نفسه: ١٣-١٦). غضبت العجوزُ من العنزةِ وأرادت أن تُعاقبها، لكنَّ الشّجرة (آفرا) فجأةً: إنَّ الفاعل هو القطّة؛ «ضربت العجوز على مؤخّرة القطّة وانتزعت ذيلها. قالت القطّة: آخ آخ آخ! يا ويلاه! اقتُلِعَ ذيلي الجميل! قالت العجوز: هذا ما تستحقّينَهُ، سارقة!» (نفسه: ١٧).

يُبيّنُ الكاتب سلسلةً مِنَ الأفعالِ السّيّئة الّتي تتالَت بسببِ كسلِ القطّة ليُظهِرَ للأطفالِ الآثارَ السّلبيّةَ للكسلِ على المُحيط فيدفع بذلكَ الأطفالَ إلى تجنّبِهِ لاحقاً. كما يؤكّدُ لهم أنَّ التّراجعَ عن الأخطاء مهما كثُرَت، وإصلاحَها مهما صعبتْ يُحسّنُ الأمورَ، فتنعكِسُ نتائجُ ذلك على الشّخصِ وتتحسّنُ أحوالُهُ؛ ففي القصّة كان يجبُ على القطّة أن تُعيدَ الحليبَ للعجوز لتستعيدَ ذيلها، لذلك ساعدتِ الجميعَ في أعمالِهم، ثمَّ اصطادَتِ الفئران، و فتعلّمَت بهذا درساً لن تنساهُ أبداً. استطاعَ الكاتبُ بطريقتِهِ هذهِ أن يوصلَ رسالةً غيرَ مُباشرة إلى الأطفال والمراهقين، مفادُها أنَّ للأفعالِ السّيّئة _كالسّرقة وغيرها_ عقاباً شديداً، لذلكَ يجبُ أن يبتعدوا عنها كي لا يقعوا في المشاكلِ، ولا يعانوا مِنَ المصاعبِ والهموم.

الخاتمة والاستنتاج

يُمكِنُ القولُ من خلال دراسة آثار الكتّاب وتحليلِ مؤلّفاتهم: إنَّ الأحداثَ التّاريخيّةَ والظّروفَ الخاصّة الّتي عاشها الكتّاب والتي انعكست على آثارهم وقصصهم تحكّمت بتطوّر أدب الأطفال على النّحوِ التّالي:

١- **العقد الاول**: اعتمدَ الكتّاب في هذا العقد قصصاً ذات مواضيعَ دينيّةٍ وثوريّةٍ للأطفالِ والمراهقين، فقد ذكروا قصصَ الأنبياءِ وتضحياتِ الصّحابةِ، وقيمَ الثّورةِ الإسلاميّة، فسيطرَت بذلكَ أجواءُ الحربِ على محتوى قصصِ الأطفال. يلحظُ القارئُ في هذهِ القصصِ التّشابهَ بينَ مواضيعِ الكتّابِ المطروحة، وهذا يُعَدُّ دليلاً على تأثّرهم جميعاً بالأحداث التّاريخيّة لذلكَ العَقد.

عانى أدبُ الأطفال في هذا العقدِ مِن نقطةِ ضعفٍ تتمثَّلُ بوجودِ مسافةٍ شاسعةٍ بين الكاتبِ والمُخاطب، وبعدم القدرةِ على تحقيقِ التّوازنِ بينَ الأفكارِ السّائدةِ في المجتمعِ ورغباتِ الأطفالِ واحتياجاتِهم، ومع ذلك نجدُ اختلافاً واضحاً في أسلوبِ سردِ القصصِ والأفكارِ المطروحةِ فيها بالرّغم مِن محتواها الدّينيّ، فقد خرج خليلي في قصّةِ "سفر إلى مدينةِ سُليمان" عن المألوفِ مُستخدماً العناصرَ الرّمزيّةَ والخياليّةَ بمحاولةٍ مِنهُ للتّغيير.

٢- **العقد الثّاني**: خلَّفَتِ الحربُ أزماتٍ مثلَ البطالةِ، وارتفاعِ الأسعار، والفقر، وعمالةِ الأطفال ... فقَد عكسَت قصصُ العقدِ الثّاني مثل هذهِ الأحداثِ الاقتصاديّةِ والسّياسيّة، وأدخَلَ الكتّابُ التّخيُّلَ إلى قصصِهم بشكلٍ ملحوظ، ويبدو جليّاً في قصصِ هذا العقدِ التّشابهُ في اختيارِ الموضوعاتِ الّتي تعكس ما يحدثُ فيه.

ولعلَّ بُعدَ النّظر الّذي امتلكَهُ إبراهيمي جديرٌ بالذّكرِ، إذْ غيَّر محتوى قصصِهِ، فابتعدَ عنِ المحتوى العرفانيّ، وسعى لجعل محتواه أخلاقيّاً تعليميّاً يتناسبَ أكثر مع سنّ الأطفال وإدراكهم في قصّته "الفأر المتكبّر والجمل المتواضع"، وهذا المحتوى جعلَ خصائص قصّتهِ تُقارِبُ خصائص قصصِ العقدِ الثّالث.

إنَّ مواضيعَ قصصِ هذا العقدِ تعكسُ أحداثَهُ التّاريخيّة، وأفكار كتّابها ومعتقداتهم، وتقتربُ بخصائصها مِن خصائص قصصِ العقد الذي يليه، مبشّرةً بذلكَ بتطوير أدب الأطفال وتحديثِهِ.

٣- **العقد الثّالث**: مالَ كتّابُ العقدِ الثّالثِ نحو الخيالِ والفانتازيا، وهذا دليلٌ على اهتمامِهِم بالمُخاطبين/الأطفال في هذا العقد أكثر ممّا كانوا عليهِ في العقودِ السّابقة، وأصبحَت قصصُهُم أكثر تخصُّصاً؛ فقد اهتمّوا بترفيهِ الطّفلِ مع اهتمامِهم بتعليمِه.

وبناءً على ما سبق يُمكِنُ القولُ: إنَّ الكُتّابَ تمكّنوا في العقودِ الثّلاثةِ الّتي تلَتِ الثّورةَ من بذلِ جهودٍ لتطويرِ أدبِ الأطفالِ والمُراهقينَ، وذلِكَ مِن خلالِ أنشطتِهِم الأدبيّة والثّقافيّة كالتّأليف والتّرجمة. فقد حظيَ كلُّ عقدٍ من هذهِ العقود بمَن تمتّعَ ببعدِ النّظرِ نحوَ المستقبلِ فأسهمَ بتطويرِ أدبِ الأطفالِ والمراهقينَ ونقلِهِ إلى الأمام. كما لا يُمكنُ إغفالُ دورِ الأحداثِ التّاريخيّةِ في تحديدِ ملامحِ هذا الأدبِ (أدب الأطفال) في كلِّ حقبةٍ زمنيّةٍ مرَّ بها، فجاءت من هنا أهمّيّةُ النّقدِ التّاريخيّ في بيانِ التّغييراتِ الّتي طرأت على أدبِ الأطفالِ خلال الزّمن، وتحديد ملامحِها وتقييمها.

قائمة المصادر والمراجع

أرسطو. ١٣٩٣ش، **فنّ الشّعر**، ترجمه: عبدالحسين زرين كوب، تهران: امير كبير.

ابراهیمی، نادر. ۱۳٦۹ش، **درخت قصه، قمری‌های قصه**، تهران: نشر همگام با کودکان و نوجوانان.

ـــــ ۱۳۷۲ش، **مثل پولاد باش پسرم. مثل پولاد!**، تهران: نشر همگام با کودکان و نوجوانان.

ـــــ ۱۳۷۳ش، **موش خودنما و شتر باصفا**، تهران: نشر همگام با کودکان و نوجوانان.

امامی، نصرالله. ۱۳۸۵ش، **مبانی و روش‌های نقد أدبیات**، تهران: جامی.

پولادي، کمال. ۱۳۸۷ش، **بنیادهای أدبیات کودک**، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.

خسرونژاد، مرتضی. ۱۳۸۷ش، **دیگرخوانی‌های ناگزیر: رویکردهای نقد و نظریه أدبیات کودک**، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.

دیچز، دیوید. ۱۳۷۳ش، **شیوه‌های نقد أدبی**، ترجمه: صدقیانی، محمدتقی و یوسفی، غلامحسین، تهران: علمی.

رحماندوست، مصطفی. ۱۳۸۰ش، **تولد نخودی**، تهران: نشر شباویز.

ـــــ ۱۳۸۲ش، **بچه‌ی زمین**، تهران: انتشارات مدرسه.

زرین کوب، عبدالحسین. ۱۳٦۹ش، **نقد أدبي**، جلد اول، تهران: امیر کبیر.

سپانلو، محمد علی. ۱۳۷٦ش، **نویسندگان پیشرو ایران**، تهران: انتشارات نگاه.

سرشار، محمدرضا. ۱۳٦۰ش، **تشنه دیدار**، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.

ـــــ ۱۳٦۱ش، **مهاجر کوچک**، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.

ـــــ ۱۳۸۵ش، **دم پیشی**، تهران: انتشارات مدرسه.

سنگری، محمدرضا. ۱۳۹۰ش، **أدبیات دفاع مقدس**، تهران: انتشارات صریر.

شمیسا، سیروس. ۱۳۸۵ش، **نقد أدبی**، تهران: میترا.

صادقي، فرخ. ۱۳۵۷ش، **بررسي أدبيات كودك**، تهران: انتشارات رز.

طاقدیس، سوسن. ۱۳۸۲ش، **شما یک دماغ زرد ندیدید؟**، تهران: مدرسه.

ـــــ. ۱۳۸٤ش، **زرافه‌ی من آبی است**، تهران: امیرکبیر، کتابهای شکوفه.

ـــــ. ۱۳۸۲ش، **جوراب سوراخ**، تهران: شباویز.

عموزاده خلیلی، فریدون. ۱۳٦۵ش، **کودک، عکس، شکفتن**، تهران: قدیانی.

ـــــ ۱۳۷٤ش، **سفر به شهر سلیمان**، تهران: امیرکبیر، کتاب‌های شکوفه.

ـــــ ۱۳۷٤ش، **دو خرمای نارس**، تهران: انتشارات قدیانی.

گورین، ویلفرد و لیبر، ارل جي و ویلینگهام، جان. ۱۳۷۰ش، **راهنماي رویکردهاي نقد أدبي**، ترجمه: میهن خواه، زهرا، چاپ: اول، تهران: انتشارات اطلاعات.

فضیلت، محمود. ۱۳۸٦ش، **زبان و أدبیات کودک و نوجوان**، کرمانشاه: نشر طاق بستان.

محمدی، محمدهادی. ۱۳۷۸ش، **روش‌شناسی نقد أدبیات کودکان**، تهران: انتشارات سروش.

محمدی، محمدهادی و قایینی، زهره. ۱۳۸۰ش، **تاریخ أدبیات کودکان ایران**، تهران: نشر چیستا.

میرصادقي، جمال. ۱۳۷۵ش، **عناصر داستان**، تهران: نشر سخن.

المقالات والرّسائل الجامعيّة

پرویز، محسن. ۱۳۷۸ش، «**تحول در أدبیات داستانی کودکان و نوجوانان پس از انقلاب اسلامی**»، مجموعه مقالات کنگره بررسی تأثیر امام خمینی و انقلاب اسلامی بر أدبیات معاصر، أدبیات انقلاب، انقلاب أدبیات، ج ۲، ص ۸۵.

حجوانی، مهدی. ۱۳۷۹ش، «**سیری در أدبیات کودک و نوجوان ایران پس از انقلاب ۱۳۵۸-۱۳۷۸**»، پژوهشنامه أدبیات کودک و نوجوان، شماره ۲۰. صص ۱۹-۳۸.

ـــــ . ۱۳۹٤ش، «**فراز و فرودهای شعر کودک و شعر نوجوان ایران در سه دهه پس از انقلاب**»، أدب فارسی، دوره ۵، شماره ۱، صص ۸۱-۱۰۰.

شیخ الاسلامی. حسین. ۱۳۸۱ش، «**تحلیل گفتمانی نظریه‌ی أدبیات کودک تا پیش از آغاز دهه‌ی هفتاد**»، کتاب ماه کودک و نوجوان، ذوره پنجم، شماره ۱۲، صص ۱۱۱-۱۱۵.

صدیقی، مصطفی و جمالی، عاطفه و کهن سلوکلویی، زهرا. ۱۳۹۵ش، «**نظریه و نقد أدبیات کودک به روایت کتاب ماه کودک و نوجوان (۱۳۷٦-۱۳۸۰)**»، مطالعات أدبیات کودک، دوره‌ی ۷ بهار و تابستان، شماره ۱، صص ۱۰۷-۱۳۲.

کاشفی خوانساری، سیدعلی. ۱۳۸۰ش، «**میزگرد کارکرد نقد در أدبیات کودک و نوجوان**»، کتاب ماه کودک و نوجوان، خرداد، شماره ٤٤، صص ٦-۱۳.

المرعی، حسین. ۱۳۹٦ش، **بررسی تحول أدبیات داستانی کودک ونوجوان در ایران و تحلیل آن از سال ۱۳٤۰ تا امروز**، استاد راهنما: علی اصغر باباسالار، رساله دکترا زبان و أدبیات فارسی، دانشگاه تهران.

مهری، علی اعلا. ۱۳۹٤ش، «**بررسی دوره‌های تاریخی أدبیات کودکان و نوجوانان**»، اولین همایش ملی أدبیات کودک و نوجوان.

References and sources

Aristotle. 2014, The Art of Poetry, Translation: Abdul Hussain Zarin Kobb, Tehran: Amir Kabir.

Ebrahimi, Nader. 1990, The magical tree, the magical larks, Tehran: With children and adolescents Publishing House.

_____. 1993, Be like steel, son, like steel! Tehran: With children and adolescents Publishing House.

_____. 1994, The proud mouse and the humble camel, Tehran: With children and adolescents Publishing House.

Emami, Nasrallah. 2006, The origins and methods of literary criticism, Tehran: Jami Publishing House.

Poladi, Kamal. 2008, Foundations of children's literature, Tehran: Center for Intellectual Development of Children and Adolescents.

Khosrownjad, Morteza. 2008, Inescapable Readings: Approaches to Criticism and Theory of Children's Literature, Tehran: Center for Intellectual Development of Children and Adolescents.

Ditchz, David. 1994, Methods of literary criticism, Translated by: Sedqiani, Mohammad Taqi, and Yousfi, Gholamhossein, Tehran: Scientific.

Rahmandoost, Mustafa. 2001, The birth of a bean, Tehran: Shabaviz Publishing House.

_____. 2003, Son of the earth, Tehran: School Publishing House.

Spanlo, Mohammad Ali. 1997, Great Iranian writers, Tehran: Gaze Publishing House.

Sarshar, Muhammad Reza. 1981, Longing to meet, Tehran: Center for Intellectual Development of Children and Adolescents.

_____. 1982, The little immigrant, Tehran: Center for Intellectual Development of Children and Adolescents.

_____. 2006, Cat's tail, Tehran: School Publishing House.

Sankari, Muhammad Reza. 2011, Sacred Defense Literature, Tehran: Sarir Publishing House.

Shamisa, Cyrus. 2006, Literary criticism. Tehran: Mitra.

Sadeghi, Farah. 1978, Study of children's literature, Tehran: Rez Publishing House.

Taqdis, Sawsan. 2003, Haven't you seen a yellow nose? Tehran: School Publishing House.

_____. 2005, My giraffe is blue, Tehran: Amir Kabir: The flower Books.

_____. 2003, Perforated sock, Tehran: Shabweez.

Amouzadeh Khalili, Fereydoun. 1986, Child, image, wonder, Tehran: Qadiani Publishing House.

_____. 1995, Travel to the city of Suleiman, Tehran: Amir Kabir: The flower Books.

_____. 1995, Two unripe dates, Tehran: Qadiani Publishing House.

Guerin, Wilfred & Labor, Earle & Willingham, John. 1991, A Handbook of Critical Approaches to Literature, Translation: Mihn Khoah, Zahra, Tehran: Information Publishing House.

Fadilat, Mahmoud. 2007, Language and Literature for Children and Adolescents, Kermanshah: Taq Bustan Publishing House.

Mohammadi, Mohammad Hadi. 1999, Methodology of criticism of children's literature, Tehran: Soroush Publishing House.

Mohammadi, Mohammad Hadi and Qayini, Zahra. 2001, History of Iranian Children's Literature, Tehran: Chista Publishing House.

Mirsadeqi, Jamal. 1996, Story elements, Tehran: Speech Publishing House.

Zarin Kobb, Abdul Hussein. 1990, Literary criticism, Tehran: Amir Kabir.

Articles

Pervez, Mohsen. 1999, The development in children's and adolescent fiction after the Islamic revolution, Research conference on the impact of Imam Khomeini and the Islamic Revolution on contemporary literature, Etiquette of the Revolution, Vol. 2, p. 85.

Hajwani, Mahdi. 2000, A look at Iranian children's and adolescent literature after the revolution 1979-1999, Journal of Children and Adolescent Literature, Issue 20, pp. 19-38.

_____. 2015, The fluctuations of Iranian children's poetry and the poetry of Iranian teenagers during the three decades that followed the revolution, Persian literature, 5 (1), pp. 81-100.

Islamic Sheikh. Hussein. 2002, Discourse analysis of children's literature theory before the beginning of the seventies, Book of the month for children and teenagers, 5(12), pp. 111-115.

Siddiqi, Mostafa and Jamali, Atefeh and Kohn Selukluyi, Zahra. 2016, Theory and criticism of children's literature as narrated by the book City of Children and Adolescents (2001-1997), Children's Literature Studies, 7 Spring and Summer (1), pp. 107-132.

Kashfi Khansari, Sidali. 2001, Round table on the function of criticism in children's and adolescent literature, Book of the month for children and teenagers, June (44), pp. 6-13.

Al-Marei, Hussein. 2017, Study and analysis of the development of fictional literature for children and adolescents in Iran from 1961 to today, Supervisor: Ali Asghar Babasalar, PhD Thesis in Persian Language and Literature, University of Tehran.

Mehri, Ali Ola. 2015, A study of the historical periods of children's and adolescent literature, The First National Conference on Children's Literature..

COPYRIGHTS

© 2022 by the authors. Licensee Islamic Azad University Jiroft Branch. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

الاستشهاد إلى: الخطيب مريم، باباسالار علي اصغر، تطوّر أدب الأطفال في العقود الثّلاثة الّتي تلت الثّورة الإسلاميّة بناء على النّقد التّاريخيّ، دراسات الأدب المعاصر، السنة الرابعة عشرة، العدد الأربعة و الخمسون، صيف ١٤٤٣، الصفحات ٢٤-١٧.