الباب الثاني

من أجناس أدب الأطفـــال الإسلامـــي

الفصل الأول

المسرحية

من وظائف مسرحية الأطفال.

انتشار مسارح الأطفال.

بين مسرح الطفل والمسرح المدرسي.

نموذجان تحليليان:

١ـ جحا والبخيل.. نموذج شعري.

٢ـ فراش الرسول ﷺ .. نموذج نثري.

obeikandl.com

obeikandl.com

الفصل الأول

مسرحية الأطفال

من وظائف مسرحية الأطفال:

مسرحية الأطفال الإسلامية نوع هام من أنواع أدبهم، لما لها من أثر عظيم في تحقيق كثير من الأهداف الإسلامية الإنسانية والثقافية والفنية لهؤلاء الأطفال؛ فهي تسهم في غرس كثير من القيم الأخلاقية في نفوسهم، كالشجاعة والصدق، والأمانة والحرص على أداء الواجب، وغيرها، وبذلك تستطيع المسرحية أن تشكل وجدان الطفل، تشكيلاً سوياً، وتعلي من قيم الدين الإسلامي ومبادئه في نفسه، إذ تقدم له القيمة الدينية والأخلاقية مرتبطة بالسلوك القويم، مما يقنعه عن طريق التأثير في وجدانه وعقله.

ومما يضاعف من هذا التأثير اشتراك أكثر من حاسة في توصيله للطفل، واستيعابه له خلال عرض المسرحية، إذ يرى الأحداث والمواقف بعينيه، كما يسمع بأذنيه الحوار المشكل لهذه المواقف، فيقوي ذلك التأثير، لا سيما إذا نجح النص الدرامي في تحقيق تجاوب الطفل معه، واندماجه فيه، سواء كان مشاهداً له، أو مشاركاً في تمثيله، ثم يقوم الديكور الملائم والممثل الواعي وغير ذلك من وسائل العرض المسرحي ـ بدفع النص خلال تمثيله وتقديمه، ليحقق أقصى غايات التأثير في الأطفال.

ويمكن أن يتجاوز هذا التأثير الجانب الوجداني فتسهم المسرحية الإسلامية في إثراء فاعلية حواس الطفل، وصقلها عندما تمارس مهامها بنجاح ومهارة، كما يتحقق

التـطهير لمشاعر الخوف والشفقة، عندما يرتبط الطفل المشاهد بالحدث، متابعاً الشخوص في تحركاتها وانتصاراتها وانهزاماتها، وصراعاتها، حتى ينتصر الخير على الشر، وتهدأ نفس الطفل، وقد أشبعت المسرحية كثيراً من حاجاته النفسية في ترسيخ العدل، ويتحقق التوازن السوي لتلك المشاعر المستثارة، وهو مما عناه أرسطو في حديثه عن «التطهير» Catharsis في المسرحية[٨٣] بصفة عامة، ونتيجة لذلك تنخفض توترات الطفل، وتخف حدة انفعالاته باندماجه في جو التمثيلية[٨٤]، ويمكن أن يتم ذلك للطفل أيضاً إذا قام بالتمثيل وشارك في عرض المسرحية.

ومما يتصل «بالتطهير» أيضاً أن مشاهدة الطفل للمسرحية أو اشتراكه في عرضها قد يكون فيه نوع من «التنفيس» عن المشاعر المكبوتة، المرتبطة بعجز الطفل عن تحقيق بعض رغبـاته، فيراها وقد تحققت أمام عينيه، مما يوفر له قدراً من الراحة والسـعادة، وتهيئة أفضل لمواجهة حياته، وقد تغيرت نفسيته، بعد أن استراحت خلال مشاهدة هذه المسرحية، أو المشاركة فيها، وتخففت من بعض ما كانت تنوء به، فيقبل الطفل على حياته، وقد تحسنت صحته النفسية، مما يهيئه لنجاح أكثر فيما يسعى فيه.

وقد تكون مشاهدة الطفل للمسرحية أو مشاركته في عرضها على خشبة المسرح ضرباً من «اللعب»، ولأمر ما كانت كلمة "Play" ذات استخدامات متعددة في أساليب مختلفـة، تعني دلالات متبـاينـة تتصـل بالتمثيل، والجـد، والعبث، والمهـارة،

---

(٨٣) انظر كتاب أرسطو طاليس في الشعر تحقيق وترجمة د. شكري محمد عياد ـ نشر دار الكاتب العربي للطباعة القاهرة ١٣٨٧هـ/ ١٩٦٧م صفحة ٤٨، ٧٢.

(٨٤) انظر د. مصطفى بدران ود. إبراهيم مطاوع، ود. محمد عطية «الوسائل التعليمية» مكتبة الأنجلو المصرية سنة ١٩٥٩ صفحة ٩٢ـ وكذلك انظر عبدالفتاح أبو معال في مسرح الأطفال دار الشروق للنشر والتوزيع سنة ١٩٨٤ صفحة ٢٣، ٢٤.

والانهماك في الفعل، والحركة[٨٥]، وكثير من ذلك يلتقي مع ما نتغياه للأطفال من اللعب الجاد في المسرح، الذي هو في حقيقته محاولة منهم لاختبار العالم من حولهم، واكتشاف خباياه[٨٦]، وتنمية لخبرات الطفل، إذ يواجه مواقف حياتية جديدة توسع من أفقه وإدراكه، أو يدرك بعض جوانب الحياة التي قد تجيب على بعض تساؤلاته، فتنكشف له بعض مغاليقها، وقد تفتح له مشاهدة المسرحية مجالاً جديداً لنشاطه وهو يواجه مشكلات الحياة، فيتغلب عليها، أو تكشف له عن ناحية لم يدركها بعد تتصل باهتماماته، وإذا كان مشاركاً في العرض المسرحي، فإن ذلك يعود الطفل التعاون في سبيل تحقيق الهدف المشترك، كما ينطلق في التعبير عن ذاته، ويجيد النطق، ويحسن الإلقاء، ويتعود التحكم في الصوت وتعبيرات الوجه، والوقفة المناسبة، والمشية الملائمة، وحركات اليدين[٨٧] التي توافق الكلام وتوضحه إلى غير ذلك، من ضروب التعبير عن الذات، وفي كل ما سبق فقد أضافت إليه مشاهدة العرض المسرحي أو المشاركة في التمثيل جديداً إلى حياته، فتتنامى خبراته، وتتراكم معارفه، هذا بالإضافة إلى ما في ذلك من إثراء لثقافة الطفل بصفة عامة وترسيخ لعقيدته الإسلامية، وزيادة فاعليته في الحياة، بناء على ما يحدثه ما سبق من تغيير إيجابي في ثقافته نفسها.

أما جوانب الإمتاع نتيجة مشاهدة الطفل للعرض المسرحي أو مشاركته فيه، فمتعددة، منها ما يتعلق بأثر البنية الفنية للنص، من حيث الحبكة الجيدة الزاخرة بالتشويق للطفل، واستثارة عواطفه، وعمق جوانب الصراع الجاذبة لاهتماماته، وهي في الوقت نفسه لا تتجاوز مستوى الطفل، ومقدرته على الفهم والتجاوب مع العرض

---

(٨٥) انظر منير البعلبكي قاموس المورد سنة ١٩٨٥م لبنان صفحة ٦٩٦.

(٨٦) انظر د. هادي نعمان الهيتي «أدب الأطفال» الهيئة المصرية العامة للكتاب الألف كتاب (الثاني) سنة ١٩٨٦من صفحة ٣٠٠، ٣٠١.

(٨٧) الوسائل التعليمية صفحة ٩٣.

المسرحي، بجانب بعض الصياغات الفنية البسيطة، التي تعين على ممارسة التذوق وتعلي منه، فتنمي لدى الطفل الذوق، كما ترقي إحساسه الجمالي، وتزيد من حصيلته اللغوية وتهذبها، وتستطيع المسرحية الإسلامية أن توثق من صلة الطفل بدينه، وتقوي من إيمانه.

هذا بالإضافة إلى ما في العرض المسرحي الجيد من فكاهة وتسلية، تثري جوانب المتعة، وهي فكاهة هادفة راقية، تبني ولا تهدم، وترقى بالطفل ومشاعره، ولا تهبط بهما، كلون من ألوان الترويح المقبول المحبب إلى النفس، كما جاء في الأثر «روحوا عن القلوب ساعة بعد ساعة».

obeikandl.com

خصائص مسرحية الطفل:

ولا يستطيع أن يحقق الوظائف السابقة إلّا مسرح الطفل الإسلامي، وهو متأثر دون شك بمسرح الكبار وفنيته وملامحه، وقضاياه، وبرغم أن اتجاهات مسرح الكبار متعددة، وقد زادتها المتغيرات تعقيداً في الشكل والمضمون، لكننا نستطيع أن نميز أربعة اتجاهات واضحة هي: المسرح الأرسطي، ومسرح تشيكوف، ومسرح بريخت، ومسرح العبث، ولا أتصور أنها بما بلغته من تقنية وتعقيد ملائمة بصفة مطلقة لمسرح الطفل الإسلامي، وإنما يتأثر بخصائص بعض هذه الاتجاهات، دون بعضها الآخر، إذ يجب أن تكون مسرحية الطفل الإسلامي ذات مستوى فني، يحقق غاياتها ووظائفها بالنسبة للطفل.

وربما كان المسرح الأرسطي من أنسب الأشكال الفنية لمسرح الطفل، لأن كثيراً من خصائصه تتناسب فنياً ونفسياً مع ما تتميز به مرحلة الطفولة من سمات وخصائص، فهو يقوم على بداية ووسط ونهاية تشكل حدثه، الذي ترتبط أجزاؤه ارتباطاً منطقياً وفنياً واضحاً، وهذا الوضوح، وتلك المنطقية عاملان من عوامل إقناع الطفل بالحدث في مثل هذا اللون من المسرحيات، وبالتالي يمكن استثارة فاعليته وتجاوبه معه.

كما يقوم مسرح أرسطو على أساس شخصية محورية يدور حولها الحدث، وتتآزر الشخصيات الثانوية الأخرى في الكشف عن ملامح هذه الشخصية المحورية، ومن السهل هنا أن يرتبط الطفل بشخصية واحدة، لا سيما في مرحلة الطفولة المبكرة، أما تعدد الشخصيات وكثرتها واشتراكها في المحورية، كما في مسرح تشيكوف مثلاً، فهذه قد لا تتناسب إلّا مع مرحلة الطفولة المتأخرة، إذ يكون الطفل أكثر قدرة على الربط، والاستيعاب والاستنتاج وتركيز ملاحظاته، ولا تتضح الغاية من مسرح تشيكوف إلّا بتصور الارتباط بين كل الشخصيات، فلكل منها قصة، ولكل منها حالتها النفسية الغارقة فيها، لكن وحدة المصير والطموحات تربط بينها

جميعاً، وهو ما يشكل هدف المسرحية وغايتها في هذا الاتجاه[٨٨] مثل مسرحيتي «الشقيقات الثلاث» و«طائر البحر» لتشيكوف.

وليس معنى ذلك أن تعدد الشخصيات لا يتناسب مع مسرحيات الأطفال الإسلامية، وإنما معناه أن هناك مرحلة معينة مرتبطة بنضجهم الجسمي والعقلي، يصبحون فيها قادرين على فهم مثل هذه المسرحيات والتفاعل معها، وقد يتهيأ لبعض الكُتّاب من المقدرة والوسائل ما يعينه على تجاوز ما سبق، فتتعدد الشخصيات تعدداً لا يعوق الطفل عن الاستفادة بالمسرحية وتذوقها.

وتتنوع الشخصيات في مسرح الأطفال، فقد تكون بشراً، أو حيوانات، أو طيوراً، أو زهوراً، وهي بذلك ترمز إلى معاني معينة، وتؤدي أهدافاً خاصة محددة، وتدعو إلى سلوكيات يراد غرسها في الأطفال وتعويدهم إياها، أو تقريبها إليهم، وذلك وفق الأصول التربوية الإسلامية والنفسية والفنية المتعارف عليها[٨٩].

هذا بالإضافة إلى مزايا تعدد الشخصيات بصفة عامة، «فالمسرحية هي العمل الأدبي الوحيد الذي يتطلب بطبيعته تعدد الشخصيات»[٩٠]، لتجسيد الأفكار وإبراز أبعادها، وليس معنى تعدد الشخصيات كثرتها كثرة تفقد الطفل حسن المتابعة، وسلامة الاستجابة ـ كما أوضحت سابقاً ـ إذ يجب أن يراعي ذلك مقدرة الطفل على التركيز والمتابعة.

وبرغم أن لكل شخصية وجودها المستقل، فأول أساس من أسس جودتها

---

(٨٨) Kitchin Laruence Mid Century Darma 1973 P. 73.

(٨٩) انظر د. نجيب الكيلاني «أدب الأطفال في ضوء الإسلام» مؤسسة الرسالة بيروت ١٤٠٦هـ ١٩٨٤م صفحة ١٠٣-١٠٤.

(٩٠) د. محمد غنيمي هلال «النقد الأدبي الحديث» ط١٩٧٩ دار نهضة مصر القاهرة صفحة ٥٦٩.

صلتها القوية بالعالم الحقيقي، واتصالها بغيرها من الشخصيات في الوقت نفسه، «لتؤلف فيما بينها مجموعة مختارة في دقة وإحكام، ولتمثل قوى حيوية متشابكة متناقضة، وفي هذا التناقض تبدو وحدتها»[٩١]، وهذه الوحدة التي تسمح بالاختلاف هي الأساس الثاني من أسس جودة الشخصية، كما أنه ضروري لإحداث التصارع اللازم، بحيث لا يمس تعاونها وتضامنها إبراز البناء الدرامي نفسه، وبذلك الاتصال بالواقع، وما بين الشخصيات من تناقض، تكون مألوفة للطفل، مقنعة له، وليس للكبار فحسب، فهي لا تختلف عن الشخصيات التي يراها في الواقع ويحتك بها.

وفي الوقت نفسه لا بد أن ينتصر الخير على الشر، وترتفع الفضيلة على الرذيلة، وتتغلب الشخصية الخيرة السوية، على الشخصية المنحرفة الشريرة، فذلك مما يريح الطفل، ويرضي لديه حب العدل، ومكافأة السوي، ويساعد على غرس قيم الدين الإسلامي في نفسه بصفة عامة.

أما الأساس الثالث لجودة الشخصية المسرحية، فهو ما يسمى «بالمعنى العالمي» للمسرحيات؛ وهو مرتبط بالدلالة الخاصة لكل شخصية على معناها الاجتماعي ونزعتها الإنسانية، وتدل عليه بمنطق حياتها[٩٢]، وبراعة الكاتب في إبراز هذا الجانب دليل على مقدرته وأصالته، حتى ولو كانت الشخصية تافهة، بل ربما كان تصوير مثل هذه الشخصية وخلقها خلقاً أدبياً أصعب من غيرها، وهذا الأساس أيضاً من عوامل الإقناع بالشخصيات وإيلافها الطفل، وبالتالي تجاوبه معها، وتحقيق المسرحية لكثير من أهدافها بالنسبة له.

وليس معنى ما سبق أن الشخصية الخيالية أو التراثية، وهي قد تكون غير مألوفة للطفل، تصبح غير مقنعة له، لأن الكاتب القادر يستطيع عن طريق الاحتمال أن

---

(٩١) السابق نفسه والصفحة نفسها.

(٩٢) انظر السابق نفسه صفحة ٥٧١.

يصـور شخصية خيالية مقنعـة، أو يعيد صياغـة الشخصية التراثية، برغم نمطيتها بحيث تصبح قادرة على التأثير في الطفل وتحقيق أهداف توظيفها في هذا المجال إسلامياً وفنياً.

وهنـاك ثلاثـة أبعاد للشخصية الأدبية المسرحية هي البُعد الجسمي، والبُعد الاجتمـاعي، والبُعـد النفسي؛ ويقصد بالبُعد الجسمي صفاتها المختلفة السوية والشاذة، وهي ذات تأثير في سلوك الشخصية وفاعليتها كما تحدد كثيراً من معالم البناء وتطوره، وهذا البعد يتحقق بظهور الشخصية على خشبة المسرح.

أما البُعد الاجتماعي، فيتمثل في عمل الشخصية وصفاتها التي تكشف عن طبقتها، وعلاقتها بالحياة، والشخصيات من حولها، وموقفها منها، وهي أيضاً ذات تأثير في حركة المسرحية وبنائها ولغتها بصفة عامة.

وإذا كان البُعد النفسي يبرز نتيجة لفاعلية البعدين السابقين في حياة الشخصية وعـلاقتهـا بغيرهـا، فإن ذلك البعد يكشف عن كيفية حركة الشخصية في تحقيق هدفها، ومزاجها، وتفكيرها، وتتجلى هذه الأبعاد الثلاثة خلال تفاعل الشخصيات، ونمو الحدث مرتبطة في إطار واحد، مجسدة لبنية فنية(٩٣)، تحقق الأهداف الإنسانية والاجتماعية المبتغاة من وراء هذا العمل الفني.

ويلاحظ أنه في المسرحيات ذات الشخصيات غير البشرية، لا بد أن تكون العلاقة بين الشخصية ـ حيوان أو طائر أو نبات أو غيره ـ وما ترمز إليه جلية واضحة بالنسبة للطفل، حتى يتمكن من الاستنتاج والاستفادة والاستيعاب، عندما تتجلى الأفكار العامة من وراء الحقائق الحسية، ويتضح التناسق بين الشخصية وسلوكها بإبراز صفاتها المثيرة خلال حوارها مع غيرها.

وإذا كان اندماج المشاهد في العرض وانفعاله به هو عماد المسرح الأرسطي،

(٩٣) السابق نفسه من صفحة ٥٧٢: صفحة ٥٧٣.

فذلك أقرب لطبيعة الطفل البسيطة، التي تقوم على الوجدانيات، وغلبة الجوانب العاطفية، وسرعة تأثره غالباً، فكثيراً ما نجد الطفل يقف ويجلس، وقد يبكي أحياناً وهو يشاهد تمثيلية ما، ولا يدرك مما حوله شيئاً سواها، حتى تنتهي هذه التمثيلية، وذلك موقف من مواقف الانفعال بالتمثيليات التي تعرض على الأطفال، بل إن التأثير الوجداني هو من أهم السبل للوصول إلى الطفل. لكن مسرح بريخت يقوم ـ فيما يقوم ـ على التغريب والقياس؛ تغريب المشاهد وعدم اندماجه أو انفعاله بالنص المعروض، بحيث يصبح ملاحظاً، مما يوقظ قدرته على التفكير والعمل[٩٤]، مثل مسرحية «الأم شجاعة» لبريخت، ويحث مثل هذا اللون من المسرحيات ذلك المشاهد على القياس والاستنتاج، للوصول إلى هدف المسرحية وغايتها، مثل «دائرة الطباشير القوقازية» لبريخت أيضاً، ولذلك فإن هذا الاتجاه لا يناسب مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يصعب على طفل هذه المرحلة تمثل التغريب والقياس والاستنتاج، لكن ذلك قد يكون ممكناً بالنسبة لمرحلة الطفولة المتأخرة.

والمسرح الأرسطي لا يقدم حوادث العنف كالقتل على خشبته، وذلك مما يتناسب مع الأطفال بصفة عامة، حتى لا تسبب لهم القلق والفزع، بينما الاتجاهات المسرحية الأخرى لا تلتزم بذلك.

كما يلتزم مسرح أرسطو قانون الوحدات الثلاث: وحدة الزمان، ووحدة المكان، ووحدة الحدث، وهي تعني ببساطة أن الحدث في هذه المسرحية لا يستغرق في الواقع أكثر من أربع وعشرين ساعة، ويقع في مكان واحد، وهو مترابط ترابطاً منطقياً فنياً كما أشرت سابقاً، وكل هذه الخصائص إذا تحققت في نص درامي إسلامي في مستوى الطفل، إنما تؤكد واقعية هذا الحدث، أو توهم بذلك، كما تقربه من فهم الطفل ومستوى إدراكه وخبراته، فيكون أكثر إقناعاً له، وتأثيراً فيه فكرياً وفنياً.

(٩٤) انظر السابق نفسه صفحة ٥٥٤ وما بعدها ـ كذلك انظر لنفس المؤلف في النقد المسرحي ص١٦٩.

بينما الاتجاهات الأخرى لا تلتزم بقانون الوحدات الثلاث الذي تم الخروج عليه، منذ الحركة الرومانسية في القرن الثامن عشر، إنما قد يحافظ بعض هذه الاتجاهات على وحدة الحدث مثلاً أحياناً.

ولقد أوغلت المسرحية في الخروج على كل ما هو منطقي ومعقول كما في مسرح «العبث»، الذي يوظف فيما يوظف ـ لغة غير معقولة، تتجاوز المألوف والمنطقي لتعبر عن المعقول المنطقي، كما يقول رواده[٩٥]، وشخصياته منعزلة عن بعضها، برغم ما بينها من اتصال، ومثل هذا الاتجاه أبعد ما يكون عن مستوى بعض الكبار، وليس مستوى الأطفال فحسب، لذلك فهو لا يناسب مطلقاً مستوى الأطفال.

وإذا كانت المسرحية الأرسطية تنقسم إلى المأساة والملهاة، ولكل منهما خصائصها الفارقة لها، لا سيما من حيث جدية الأولى، وفكاهية الثانية، وما يرتبط بذلك من سمات، فقد تطورت المسرحية اليوم فيما يسمى «بالدراما الحديثة»، التي تحاول المزج بين الجانبين: المأساوي الجاد واللاهي الفكه، لتحقيق مشاكلة الواقع، وهي سمة تقرب المسرح من الأطفال، فليست الحياة كلها جداً خالصاً، أو لهواً خالصاً، وإنما هي مزيج من هذا وذاك، من ثم فلن يجد الطفل في المسرحية الخاصة به شيئاً يبعده عن واقعه المعيش، وما يمكن أن يتصل به من خبرات.

وتقوم المسرحية الأرسطية على عقدة وحل فني يتولد من تطور حدثها، وهذه العقدة التي تمثل قمة الأزمة، يجب ألا تتعدد، حتى لا تتوزع اهتمامات الطفل، فلا يستطيع التركيز ومتابعة تطور الحدث، وإذا كان هذا هو الغالب، فإنه لا يعني عجز مهرة الكُتّاب عن تجاوز هذا القيد الفني، وتوظيف هذا التجاوز في بنية فنية قادرة على تحقيق أهداف مسرح الطفل وغاياته، وهذا الحل في المسرحية الإسلامية للطفل يجب أن يكون منسجماً مع التصور الإسلامي للكون والحياة.

---

(٩٥) انظر Eslin Martin Absurd Drama Penguin Plays P. 78.

وإذا كانت المسرحية الأرسطية تؤثر الشعر لغة لها، فلأن الشعر أكثر ثراء بوسائله التعبيرية التصويرية، فهل الشعر يصلح لغة لأدب الأطفال، خاصة في المسرح الإسلامي؟ هذا بالإضافة إلى أن لغة المسرحية ـ نفسها ـ للكبار قد تطورت، من الشعر إلى النثر إلى العامية!

حقيقة إن لغة الشعر تؤازر العناصر الدرامية في النص المسرحي، فتعلي من فنيته[٩٦]، لا سيما عندما يكون السلوك الخاص في الحركات صدى للأشكال الصوتية في هذا النص، فتتحقق فاعليته فكرياً ووجدانياً، وهذا ما انتهى إليه كثير من النقاد.

من هنا فإن الشعر كلغة لمسرح الأطفال أمر مرغوب فيه فنياً، لأن النغم والإيقاع من عوامل جذب الطفل، وسهولة تلقيه له، واستثارة استجاباته، وإمتاعه، وصقل حواسه، لا سيما إذا كانت الوسائل التعبيرية اللغوية محققة لهذه الأهداف في ذلك المستوى.

وبرغم أننا نأمل في مسرح إسلامي يختص بالأطفال في بنائه الفني، ويتصل بخبراتهم، ويلائم مستوياتهم لغوياً وفكرياً وفنياً ونفسياً وتربوياً، لكن هذا الأمل لا ينفصل عن التصور العام للأدب وغاياته وأشكاله[٩٧]، وذلك يرقى بتصورنا الفني لأدب الأطفال، فلا نعده مجرد تبسيط لأدب الكبار، وإنما هو شكل من أشكال الأدب الإسلامي، له مقوماته وخصائصه وسماته.

وبجانب ما سبق من ملامح وخصائص، فكلما جسدت الحركة الفعل في المسرحية، كلما كانت أقرب إلى مستوى الطفل، واستطاع استيعابها، أما هذا اللون

---

(٩٦) انظر Satyan J.L The Elements of Drama 1976 P. 28-29

(٩٧) انظر «أدب الأطفال والفتيان في العالم» ترجمة نادر ذكري ط دار الحوار سوريا ١٩٨٢م ص١٠٨.

من المسرحيات التي يغلب عليها الجانب الفكري فيما يسمى بمسرحيات الأفكار، وهي بطبيعتها قد توغل في التجريد والذهنية، فهي تبتعد عن مستوى الأطفال، الذين هم أشد اعتماداً على المحسوسات والحركة لفهم العالم من حولهم، وحسن إدراكهم له.

لكن الذي لا شك فيه أن أنجح كُتّاب أدب الطفل الإسلامي، هو ذلك الكاتب الذي يوظف المسرح بخصائصه الفنية، للوصول إلى عقل الطفل ووجدانه، وينجح في إقناعة بفكرته، ويغرس فيه من القيم والمبادىء الإسلامية ما يعلي من شأنه، وينمي فيه الوازع الديني، كما يصقل ذوقه، ويرقي بحسه الجمالي، ويزيد من حصيلته اللغوية، ويضيف إلى ثقافته بصفة عامة، ما يهيئه لمواجهة سوية لحياته ومشكلاتها.

وإذا كانت مسرحية الكبار يمكن أن تقدم في كتاب لتقرأ، ويتحقق قدر من إثراء الفكر وإمتاع الوجدان، فإن التمثيل ضروري وأساسي في تقديم مسرحية الأطفال، حيث يعمل على تجسيدها، وإبراز أبعادها، بفضل البناء الدرامي الناجح، ووسائل التأثير الحيوية من ديكور وإضاءة وحركة وموسيقا، وغير ذلك من وسائل العرض، من هنا يسهل مخاطبة الإدراك، والتأثير في وجدان الطفل وعقله، وتتحقق كثير من غايات مسرحية الأطفال الإسلامية بمواصفاتها الخاصة؛ صياغة وإدراكاً، وتأثيراً وتذوقاً وقيماً ومبادىء إسلامية.

وهناك كثير من مسرحيات الكبار لا تناسب الأطفال، لكنه لو وجدت المسرحية الإسلامية الملائمة للكبار، ويستطيع الأطفال في أي مرحلة من مراحل نموهم الاستجابة لها، والاستمتاع بها، فإن ذلك مما يرقي بهم، ويثري أدبهم الإسلامي.

وبناء على ما سبق نستطيع أن نوجز أهم خصائص مسرح الطفل، فمنها:

(١) أن يكون الحدث مقنعاً، قريباً من مستوى إدراكه، متصلاً باهتماماته، بعيداً عن

التعقيد الفكري، والغموض، أما التعقيد الفني فأمر لازم في المسرح بصفة عامة.

(٢) وحدة العقدة وعدم تعددها.

(٣) الموازنة بين الجانبين الفكري والمادي في عرض الحدث.

(٤) وضوح الزمان والمكان وسهولة إدراك الطفل لهما.

(٥) خلو المسرح من حوادث العنف كالقتل مثلاً.

(٦) بساطة البراهين والمقايسات ليسهل استنتاج الطفل للمطلوب، وتأثره بالحدث واستجابته له.

(٧) بساطة اللغة وسهولتها برغم ما فيها من جمال وإبداع.

(٨) انتصار الخير على الشر، وانسجامها مع التصور الإسلامي للكون والحياة.

(٩) المزج بين الجد والفكاهة للإيهام بالواقع.

(١٠) دقة تحديد أبعاد الشخصية الجسمية والاجتماعية والنفسية وإبرازها في إطار فني.

obeikandl.com

انتشار مسارح الأطفال في العالم:

ولقد انتشرت مسارح الأطفال في العالم انتشاراً ملحوظاً، وتنافست البلدان المتحضرة على مستوى الدول والأفراد في ابتكار ألوان مختلفة منها لجذب الأطفال وتثقيفهم، وصقل مواهبهم، وتربية مشاعرهم، واستثارة إيجابياتهم، وتدريبهم على التذوق الفني للدراما، «ويقال إن في الاتحاد السوفييتي - سابقاً - عقب الحرب العالمية الثانية ١١٢ مسرحاً بشرياً، و١١٠ مسرحاً للعرائس»[٩٨] أما في باريس فيوزع مؤلفي المسرح على الأحياء، ويتخصص كل حي في كاتب معين، وتقوم مدارس الحي بتقديم إحدى مسرحيات الكاتب ثم تتبادل الأحياء هذه العروض، وبذلك تتسع مساحة تذوق الأطفال لأعمال كبار الكُتّاب المسرحيين، وفي أمريكا نجح مخرج في تكوين فرقة مسرحية من بعض الأحداث الجانحين، الذين أخذ يتجول بهم مقدماً عروضهم التي بهرت المشاهدين، ولقد نجح في علاجهم بهذه الطريقة، كما ارتقى بغيرهم فكرياً وفنياً[٩٩]، وقد شاهد الأستاذ عبدالتواب يوسف في انجلترا فرقة مسرحية تعليمية - تعينها بعض الجهات الثقافية هناك - كانت تقدم يوماً مسرحياً تعليمياً في مسارح البلديات.

ولقد حظيت أخيراً مسارح الأطفال في عالمنا العربي باهتمام ملحوظ، إذ عقدت عدة ندوات وحلقات دراسية، مثل المؤتمر الأول لثقافة الأطفال في القاهرة سنة ١٩٧٠م، وقد قدمت ونوقشت فيه عدة أبحاث في هذا المجال، كما نوقشت قضايا مسرح الطفل في ندوة سنة ١٩٧٢م، عقدتها لجنة ثقافة الأطفال بالمجلس الأعلى للفنون والآداب، كما عقدت حلقة خاصة سنة ١٩٧٧م عن مسرح الطفل، وقد أصدر المجلس العربي للطفولة والتنمية سنة ١٩٨٨م كتاباً عن مسيرة ثقافة

---

(٩٨) عبد التواب يوسف «مسرح الأطفال والتراث الشعبي» مجلة المسرح العدد ٢٠ يوليو سنة ١٩٩٠ الهيئة المصرية العامة للكتاب القاهرة صفحة ٤٥.

(٩٩) انظر السابق نفسه والصفحة نفسها.

الطفل، يضم ما يقرب من خمسين بحثاً ودراسة عن مسرح الطفل.

هذا، وقد أُنشئت عدة مسارح خاصة للأطفال منها مسرح الأطفال في مصر، ومسرح الطفل في الكويت، ومسرح ليلى بالإمارات وغيرها.

كما أخذت التوجهات الإسلامية تشكل جوانب عدة مما يقدم اليوم للأطفال من مسرحيات يبتغي بها أصحابها، غرس قيم الإسلام ومبادئه في نفوس أطفالنا، وتنمية الوازع الديني لديهم.

وقد تجلى مد هذا الاتجاه فيما قامت به رابطة الأدب الإسلامي العالمية من حث للكُتّاب على إثراء أدب الطفل بالنماذج الإسلامية؛ فعقدت ندوات متخصصة من أجل ذلك، كما قامت بنشر النصوص المحققة لهذه الأهداف، وأزكت من النقد الأدبي الإسلامي المواكب لهذا الاتجاه، وتواصى أعضاؤها بإثراء هذا الميدان رعاية للنشء، واستجابة لديننا الإسلامي الحنيف في حثه على رعاية الطفل، وحسن تنشئته، والأمل كبير في مزيد من النماذج الإسلامية الإيجابية المحققة لما ننشده إن شاء الله.

بين مسرح الطفل والمسرح المدرسي:

ومسرح الطفل هذا الذي نتحدث عنه يختلف عن المسرح المدرسي الذي يرتبط بالمدرسة ومقرراتها ومناهجها، مكاناً وزماناً وموضوعاً، وأشخاصه الذين يقدمون العرض فيه، هم غالباً من تلاميذ المدرسة.

فهو وسيلة تعليمية بالدرجة الأولى، وهو «أشبه بمختبر تجارب أو معرض لنشاطات التلاميذ، وهو جزء من بقية جوانب المنهج المدرسي، ويهدف إلى أغراض تربوية: منها الكشف عن قدرات التلاميذ، وتطويرها، وغرس العمل الجماعي التعاوني في نفوسهم، وتنمية ميول التلاميذ، والاستخدام المثمر لأوقات

فراغهم، وخدمة العملية التعليمية»[١٠٠]، وإذا كانت بعض الوظائف والخصائص مشتركة بين مسرح الطفل والمسرح المدرسي، فإن ذلك يعني أن مسرح الطفل عام والمسرح المدرسي خاص، فمسرح الطفل يقدمه غالباً ممثلون محترفون، وقد يشترك في تقديمه أطفال وتلاميذ، وتقدم عروضه في مسرح خاص، وقد ينتقل أحياناً إلى المدرسة في عروض خاصة، وتهتم مسرحية الطفل الإسلامية بصفة عامة بتقديم القضايا الإنسانية والاجتماعية، التي تهم الطفل بصفة خاصة، لكن مسرح الأطفال ينفرد بإعلائه من شأن القيمة الفنية الجمالية الأدبية، والقضية الإنسانية، والقيمة الأخلاقية، وتنمية ثقافة الطفل بصفة عامة، شريطة أن يكون كل ما سبق في مستوى إدراك الطفل فكراً وبناء، ولغة، وملبياً لاهتماماته، ومشبعاً لحاجاته، ومتصلاً بخبراته، ومنسجماً مع التصور الإسلامي للكون والحياة.

وإذا كان مسرح الأطفال والمسرح المدرسي مهمين للأطفال، وأن أولهما ثري بالجوانب الدرامية الأدبية، وهو ما يعنينا هنا، فهناك من يقسم ما يقدم في المسرح المدرسي إلى أنواع عدة منها:

«١ـ المسرحية.
٢ـ التمثيلية الحرة.
٣ـ اللعب التمثيلي.
٤ـ الاستعراض التاريخي.
٥ـ التمثيلية الصامتة.
٦ـ اللوحات الحية.
٧ـ الدمى (الأراجوز).
٨ـ العرائس (ذات الخيوط).
٩ـ خيال الظل.

---

(١٠٠) د. هادي نعمان الهيتي «أدب الأطفال» صفحة ٣٠٠.

١٠ـ تمثيلية المشكلات الشخصية والاجتماعية»[١٠١].

ويلاحظ على هذا التقسيم شموله لكل أهداف المسرحية، وتركيزه على الجوانب التربوية والتعليمية، لكنه منطقي مع هدفه الذي يعتبر المسرح «وسيلة تعليمية»[١٠٢]، يوظف من أجلها كافة الأشكال الدرامية، بمالها من إمكانات تحقق هذا الهدف التعليمي، كما أنه تعامل مع هذه الأنواع على أنها «تمثيليات» تقدم في المدرسة، لمواجهة مناهجها ومشكلات التلاميذ وقضاياهم فيها، وبرغم أن المسرح المدرسي فيما يعالج قضايا اللغة وإجادتها، والاهتمام بالنطق والإلقاء، لكن عنايته بالجوانب الأدبية الجمالية ضئيلة جداً، لأن الهدف التعليمي التربوي والعناية به لا يترك مجالاً لغيره من الأهداف الأخرى التي يتغياها المسرح بصفة عامة.

وهذه التقسيمات السابقة متداخلة، وتختلط فيها الغاية بالوسيلة، فعلى سبيل المثال نجد آخر نوع فيها هي «تمثيلية المشكلات الشخصية والاجتماعية»، وكل الأنواع السابقة على هذا القسم الأخير يمكن أن يكون هدفها معالجة المشكلات الشخصية والاجتماعية، وكذلك يمكن أن يكون «اللعب التمثيلي» هدفاً لمعظم الأقسام الأخرى، ونفس الكلام يمكن أن ينطبق على الاستعراض التاريخي، فتلك غايات وليست أشكالاً، بينما الدمى والعرائس وخيال الظل مثلاً يمكن اعتبارها أشكالاً درامية، نستطيع من خلالها تحقيق كثير من الأهداف المبتغاة من المسرحية؛ كمعالجة المشكلات الشخصية والاجتماعية، واللعب التمثيلي، والاستعراض التاريخي.. وهكذا.

وكان يمكن لهذا التقسيم أن ينظر إلى النواحي الدرامية بعين الاعتبار، ويجعلها أساساً له ويحصرها في أربعة أنواع مثلاً؛ ولتكن على أساس «وسيلة تقديم العرض المسرحي»، فتكون:

---

(١٠١) انظر د. مصطفى بدران «الوسائل التعليمية» صفحة ٩٥.

(١٠٢) السابق نفسه صفحة ٩٤.

١- مسرحية البشر.

٢- مسرحية الدمى.

٣- مسرحية العرائس.

٤- مسرحية خيال الظل.

فالأولى يقدمها البشر سواء بالنطق والحركات في الجهر، أم في التمثيل الصامت، والثانية بالدمى التي تحركها الأصابع أو الأيدي، والثالثة بالخيوط، والرابعة عن طريق خيال الظل، ومن خلال هذه الوسائل نقدم ما نشاء من مسرحيات؛ تاريخية أو اجتماعية أو أسطورية أو تعليمية (ترتبط بالمناهج التعليمية في المدارس)، على أن يراعى في لغة النصوص المقدمة المرحلة السنية للأطفال الذين سوف يعرض عليهم النص، والأهداف الإنسانية والاجتماعية، والنفسية والتربوية، والجمالية المنوطة بالنص المسرحي المقدم لتلك المرحلة من مراحل الطفولة، وأن تكون معبرة عن قيم الإسلام ومبادئه، منسجمة مع تصوره للكون والحياة.

وهناك تقسيم آخر للمسرحيات المدرسية حسب المراحل التعليمية، فيذكر كل مرحلة والمسرحيات التي يجب أن يهتم بها فيها:

ففي مراحل رياض الأطفال تهتم بالآتي:

«١- المسرحية الحركية المنطوقة.

٢- المسرحية الأخلاقية.

٣- المسرحية الرمزية أي التي ترمز إلى معنى معين.

وفي المرحلة الإبتدائية:

١- المسرحية السلوكية والأخلاقية.

٢- المسرحية البيئية المنطوقة.

٣- المسرحية التعليمية (التي تعبر عن المواد العلمية).

٤- المسرحية الترفيهية.

٥ـ مسرحية المناسبات (كالهجرة ـ عيد النصر. . . إلخ).

وفي المرحلة الإعدادية:

١ـ المسرحية التاريخية.

٢ـ المسرحيات الاجتماعية.

٣ـ المسرحيات العلمية.

٤ـ المسرحيات الترفيهية»[١٠٣].

ويؤكد هذا التقسيم على مناسبة النص للمرحلة لغوياً، ووضوح الهدف وتحديده، وإدراك الأبعاد الفكرية والنفسية للأثر الفني بصفة عامة.

وهذا التقسيم كسابقه يكشف عن استيعابه وشموله لكل أهداف المسرحية بصفة عامة؛ التاريخية والاجتماعية والعلمية والترفيهية، وكذلك يعتمد على أساس منهجي واضح في تقسيمه وهو «المراحل التعليمية»، وإن كان يولي «التقسيم الموضوعي» اهتمامه خلال ذلك، ولكن بصورة تكشف عن تداخل هذه الأقسام، وذلك لأنه لا يحتكم إلى النظرة الفنية في تقسيمه، ويخلط بين الغايات والوسائل، فمسرحية المناسبات الخاصة بالمرحلة الابتدائية مثلاً، يمكن أن تكون مسرحية تعليمية، كما أن الهدف الأخلاقي لا بد أن يكون مأخوذاً في الاعتبار، في كل نوع من هذه الأنواع، لغرس القيم الدينية الإسلامية في نفوس الأطفال ودعمها، ثم إن التفرقة ليست حاسمة واضحة بين «المسرحية الأخلاقية» في مرحلة رياض الأطفال «والمسرحية السلوكية والأخلاقية» في المرحلة الابتدائية، والمسرحيات الترفيهية المدرسية لا تخلو من جانب أخلاقي أو اجتماعي. . وهكذا، والمسرحية العلمية في المرحلة الإعدادية لا تختلف عن المسرحية التعليمية (التي تعبر عن المواد العلمية) في المرحلة الابتدائية، بل إن تقسيم المراحل التعليمية الآن قد تغير، فأصبحت

---

(١٠٣) د. نجيب الكيلاني «أدب الأطفال في ضوء الإسلام» صفحة ٩٧.

مرحلة التعليم الأساسي تشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية ـ في مصر مثلاً ـ، حقيقة لا يخل ذلك بأسس تقسيم علماء النفس والتربية للمراحل السنية للطفولة: إلى مبكرة ومتوسطة ومتأخرة، لكنه قد يخل بتقسيمات المسرحيات المدرسية المشار إليه.

لذلك فيمكن أن نقترح تقسيماً آخر أشمل من كل التقسيمات السابقة، على أساس الموضوعات وهو يتألف من أربعة أقسام هي:

١ـ المسرحيات التاريخية.
٢ـ المسرحيات الأسطورية.
٣ـ المسرحيات الاجتماعية.
٤ـ المسرحيات التعليمية.

ويقصد بالمسرحيات التاريخية تلك التي تتخذ من التاريخ إطاراً لها، ويمكن للكاتب أن يعالج خلالها قضايا الواقع المعيش، أما المسرحية الأسطورية فهي التي تعالج قضايا الحياة بواسطة توظيف الأسطورة، بينما المسرحية الاجتماعية فهي التي تتناول القضايا الاجتماعية دون أن تتخذ لها مدخلاً تاريخياً أو أسطورياً، وقد خصصت كتابي «الكلمة والبناء الدرامي» لمعالجة هذا التقسيم ومناقشته[١٠٤] والتمثيل له لمستوى الكبار، وتجسيده للدراما في مصر من ١٩٥٠م ـ ١٩٧٥م، ويقصد بالمسرحية التعليمية، ما يعالج موضوعات المناهج التعليمية في أية مرحلة من مراحل التعليم، وهذا التقسيم السابق يتضمن المسرحيات ذات الاتجاه التراثي، إذ يمكن أن ينتمي مثل هذا اللون إلى المسرحية التاريخية أو الأسطورية أو الاجتماعية، عندما يشكل للمسرحية ملمحاً تراثياً بجانب هذه السمة الأساسية التي اعتمدنا عليها في هذا التقسيم، إذ توظف المسرحية التاريخ أو الأسطورة لكنها في

---

(١٠٤) انظر للمؤلف «الكلمة والبناء الدرامي» ط دار الفكر العربي ١٩٨١ القاهرة.

الوقت نفسه مستمدة من التراث، ويمكن في كل ما سبق تقديم أي قيمة فكرية أو مبدأ أخلاقي بشرط ألا نخالف عقيدة، أو نتجاوز سلوكاً إسلامياً.

وبرغم أن هذا التقسيم عام، إذ يشمل مسرحيات الكبار، ومسرحيات الأطفال، والمسرح التعليمي، لكنه يمكن أن يساعدنا في تصور مسرحيات الأطفال، ووضعها ضمن تقسيمات المسرح بصفة عامة كجنس من أجناس الأدب، وتصبح رعاية مناسبة هذه المسرحيات للأطفال إسلامياً وفكرياً ولغوياً ونفسياً وتربوياً وجمالياً من أهم الفوارق بين أدب الكبار وأدب الصغار، وهما معاً يسهمان في تمثيل الأدب كمقوم ثقافي عماده الكلمة الجميلة المعبرة في الدعوة إلى الله على مستوى الكبار والصغار.

obeikandl.com

نموذجان تحليليان من المسرحيات الإسلامية للأطفال:

النموذج التحليلي الأول:ـ

جحـا . . والبخيـل

ونستطيع أن نتناول نموذجاً من مسرحيات أدب الطفل الإسلامي لإضاءة الجوانب السابقة التي تتعلق بوظيفة مسرحية الأطفال وخصائصها.

فقد أصدرت مؤسسة الخليج العربي بالقاهرة سلسلة «المسرح الشعري للأطفال»، تأليف أحمد سويلم، وهي تتكون من عشر مسرحيات ذات فصل واحد، تبرزه عدة مشاهد، وذلك سنة ١٤٠٧هـ، سنة ١٩٨٧م، وهذه المسرحيات هي:

١ـ جحا . . والبخيل.
٢ـ هزيمة أبرهة.
٣ـ حي بن يقظان.
٤ـ الدرويش والطماع.
٥ـ الأمير وصاحبا الكوخ.
٦ـ الطيب والشرير.
٧ـ الوفاء بالوعد.
٨ـ الأمير الفنان.
٩ـ الجزاء العادل.
١٠ـ القاضي جحا.

وهي تعتمد التراث أساساً لها، فهل من علاقة بين التراث وأدب الأطفال بصفة خاصة؟

العلاقة بين التراث وأدب الأطفال:

ربما كان ما يتمتع به جانب من التراث من توفر عنصر الحكاية، والدرامية ـ وأعني بها الحركة المجسدة للفعل ـ من العوامل التي تدفع الكُتّاب لاستثمار هذا التراث في أدب الأطفال، فكلا هذين العنصرين هامان في مجال المسرح للوصول إلى عقل الطفل ووجدانه.

هذا بالإضافة إلى العلاقة بين الأدب الشعبي ـ وهو جزء من التراث ـ وأدب الطفل، فكلاهما يمتحان من ذلك المورد الثر، مورد اللاوعي الجماعي، القديم قدم البشرية نفسها، ومن هنا نهتز نحن الكبار ـ لأدب الطفولة كما نهتز لأدب الشعب، ومن هنا تكتسب الأعمال الأدبية الكبيرة قوة وحيوية بالتحامها بأدب الشعب وبأدب الطفولة(١٠٥)، وما زالت كليلة ودمنة، وألف ليلة وليلة تمتعان الكبار، كما توظفان لإمتاع الأطفال.

ولقد استوعب التراث الشعبي في جميع مراحل التاريخ الثقافي والحضاري «أغاني المهد» عند كل المجتمعات الإنسانية، وهو ما عرف في أدبنا العربي «بالمرقصات»، وساير الاهتمام بأغاني المهد العناية بالمأثورات الشعبية أو الفلكلور، وجمعها وتناولها لتوظيفها في إبداع ما يماثلها، ويناسب مقتضيات الحياة العصرية، وإن لم يحظ هذا الاتجاه في ثقافتنا وأدبنا بما يجسده(١٠٦).

فتراثنا حافل بكثير من الظواهر المسرحية، التي تحتاج إلى إعادة صياغتها وتوظيفها لإحياء هذا التراث، والكشف عن فاعليته، ووصل أطفالنا به، والتأصيل به لفكرنا المعاصر.

(١٠٥) د. شكري عياد «الأدب في عالم متغير» الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر القاهرة ١٩٧١م صفحة ١٧٣.

(١٠٦) د. عبدالحميد يونس «التراث الشعبي وأدب الأطفال» المكتبة العربية الحلقة الدراسية ـ حول مسرح الطفل (١٧ـ٢٠ ديسمبر ١٩٧٧) الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٦م.

اعتماد كُتّاب أدب الأطفال على التراث إذن يمدهم بعناصر فاعلة، لكن المهم هو توظيف هذه العناصر في بناء مسرحي، يحقق بفنيته الأهداف والغايات المنوطة بمسرحية الطفل، التي أشرنا إلى بعضها فيما سبق، بشرط أن تكون الرؤية الإسلامية أساسية وعميقة وجوهرية، وسنحاول الكشف عن ذلك خلال تناول نموذج من سلسلة (المسرح الشعري للأطفال)، ذلك النموذج هو (جحا.. والبخيل)[١٠٧].

غلبة الإيقاع:

وسوف نحد بادىء ذي بدء غلبة (الإيقاع) في بناء هذه المسرحية، مما يضاعف من تأثير العناصر الدرامية فيها، وتحقيق تفاعل الطفل معها، ولا يتشكل هذا الإيقاع من الوزن الشعري عندما يقترن بالمعنى فحسب لكنه مرتبط بحركة الحدث، ونمو التعقيد فيه، وتنويع المؤلف بين سرعة الحركة الدرامية وبطئها، وتطور الشخصيات، والكشف عن داخلها، وتوظيف الأغنية، وظاهرة التكرار الذي يتخذ عدة دلالات تدعم بناء المسرحية، مع استخدام كلمات تتآزر مع بعضها في ائتلاف واتساق مجسدة للفكرة والنغمة، وذلك هو مفهوم الإيقاع العام[١٠٨]، إلى غير ذلك من الوسائل التي سوف يكشف التحليل عنها.

وتتصدر الأغنية هذا البناء كما يختتم بها، وفي أغنية البدء تتحدد أهداف ثلاثة للغاية من هذه المسرحية هي:

الفكرة الإسلامية، والتسلية، والغرابة، والبطولة.

---

(١٠٧) أحمد سويلم «المسرح الشعري للأطفال» مؤسسة الخليج العربي «جحا.. والبخيل» ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م.

(١٠٨) د. شكري عياد «تطور الإيقاع في الشعر العربي» مجلة أدب ونقد العدد ٦١ سبتمبر ١٩٩٠م، القاهرة ص٣٦، ٣٧ وكذلك انظر د. محمد غنيمي هلال «النقد الأدبي الحديث» ص٥٢.

وتحقيق هذه الأهـداف يغذي عقل الطفل ووجدانه، كما يقوم سلوكه تقويماً إسـلامياً، وقـد تجلت الفكـرة الإسلامية في إبراز حقوق الجار ورعايته، والغرابة والبـطولـة تتجلى في أفكـار تثري ثقافته، وتشبع حاجاته، وتنمي مداركه، وتهيؤه للتفـاعل السوي مع الحياة، كما تزوده بأنماط من السلوك الذي يزيد من خبرته، ويصقـل حواسه، أما التسلية فتغذي وجدانه وتمتع مشاعره، ويصبح تكرار جملة (احـك لنـا) عنـدمـا ترددها الأغنية وسيلة الكاتب في حلاء هذه الأهداف بصورة موجزة، سوف تفصلها المسرحية، وبواسطة هذه الظاهرة اللغوية الفنية وهي (التكرار) يتم استدعاء شخصية (الراوي الجد)، كعنصر درامي للانتقال بالحدث من الحاضر إلى الماضي، والربط بينهما باستدعاء شخصية جحا، بإيحاءاتها التراثية كمصدر للفكاهة، وليجلي دراماً لنا مواقف لجاره البخيل الذي يتجسس على الجيران[١٠٩].

---

(١٠٩) أحمد سويلم «جحا.. والبخيل» صفحة ٦.

obeikandl.com

«المشهد الأول»

الأطفال: (يغنون):

احك لنا يا جدنا.. احك لنا..
احك لنا حكايةً مسلية.. احك لنا عجائب الأخبار..
أو قصة من قصص الشطار.. وكان يا ما كان..
في سالف الزمان.. احك لنا يا جدنا.. احك لنا..

الراوي: شكراً لكم يا أصدقاء.. شكراً لكم..
أختار أن أحكي لكم
حكاية مسلية..»[١١٠]

أما أغنية الختام التي يرددها الأطفال في نهاية المشهد الثالث والأخير، فتتضمن الشكر للجد «الراوي»، الذي يسعدهم بهذه الحكايات، ليأخذوا منها العبرة والحكمة والضحكة والبسمة، ويؤدي التكرار كجزء من الإيقاع دوره هنا في تأكيد كثير من المعاني، فتكرار كلمة «شكراً» مرتين، مرة في بداية أغنية الختام، ومرة أخرى في نهايتها مقترنة بـ «يا جد» تأكيد لهذا الشكر، الذي يكشف عن قوة العلاقة بين الأطفال «والراوي» وحبهم له، ونجاحه في تسليتهم وإمتاعهم، وذلك عامل من عوامل جذب الأطفال، والإقبال على إعادة مشاهدة المسرحية، والاستمتاع بها، لأنها نجحت في استثارة استجاباتهم.

وتكرار «نحن الأطفال» مع تباين صورة الخبر المتمم لهذا المبتدأ، يوضح اعتزاز الأطفال بأنفسهم، لا سيما عندما يتشكل هذا الخبر من صورتين تؤكدان اليقظة والطهارة هما: «عيون الغد، نظيفو اليد» وهما صورتان تثريان عنصر الإمتاع، وتسهمان في تربية ذوق الأطفال، وإحساسهم بالجمال عن طريق التصوير البياني

---

(١١٠) السابق نفسه صفحة ٥.

والإيقاع الداخلي لهما.

«والتكـرار» هنـا بجانب تعدد دلالاته يعتمد «الثنائية» بمعنى أن تتكرر المفردة مرتين، وفي انتظام هذه الظاهرة خلال هذا الختام إثراء للإيقاع فيه، مما يزيد من التأثير في الأطفال بالقيمة الإسلامية التي تتضمنها المسرحية.

ويتضاعف الإيقاع والتأثير، بجعل صوت الدال الساكن المسبوق بفتح منتظماً كنهاية للأسطر الأربعة الأولى في الختام، والسطر الأخير فيه. ومما يتصل بظاهرة مضاعفة الإيقاع والتأثير ورود عدة كلمات متماثلة الوزن: (العبرة... الحكمة.. الضحكة.. البسمة)، وهي تلخص ما استفاده الأطفال من هذه المسرحية، كما تزيد من العناصر الجمالية في الصياغة.

ويأتي توظيف النقط المتتابعة عدة مرات ليسمح لتيار الوعي بالتدفق، مما يعلي من قيمة الختام فكرياً وموسيقياً:

«**الأطفال: (يُغنُّون)**

شُكْراً.. شُكْراً.. يَا جَد
نَحْنُ الأَطْفَالَ عُيُونُ الغَد
نَحْنُ الأَجْيَال نَظِيفُو اليَد
نَسْعَدُ بِحكَايَاتِ الأَجْدَاد
نَأْخُذُ مِنْهَا العِبْرَةَ.. وَالْحِكْمَة
نَأْخُذُ مِنْهَا الضَّحْكَةَ.. وَالْبَسْمَة
شُكْراً.. شُكْراً.. يَا جَد..

«النهاية»

وإذا كانت أغنية البدء مدخلاً مناسباً لهذه المسرحية، فليست أغنية الختام إلّا امتداداً لنهايتها، وتأكيداً كاشفاً عن نتيجتها، وهما بذلك لا ينفصلان عن النص نفسه

كبنية درامية، إذ يمثلان موقفين من مواقف الكورس في المسرحية الأرسطية، سواء في التبشير بالأحداث وتغيراتها، أو التعليق عليها، وقد التزم الشاعر أحمد سويلم بهذا المسلك الفني في مسرحياته العشر في هذه السلسلة.

الحـــدث:

وبين أغنيتي البدء والختام يتدفق «الحدث» الذي تشكله العلاقة الدرامية بين جحا وجاره، وهي علاقة تقوم على «مفارقة» تربط المسرحية، وتفجر فيها كثيراً من القيم الإسلامية التي يراد غرسها في الأطفال، فتعلي من الجانب الديني والتثقيفي المعرفي الأخلاقي لديهم، كما تمتعهم أيما إمتاع.

أمـا المفارقة فترتبط بمفردة هي «جار» التي يمكن أن توحي بالتقارب والكرم والغـوث والحمـاية، والمنعـة والأمن، والتـواد والتحاب والتآلف، لكن هذا الجار الميسـور الحـال الـذي يمتلك الجـاه، ويمتلك المـال غاية في البخـل، ومولع بالتجسس على جيرانـه، وما يرتبط بذلك من صفات ذميمة، من ثم تصبح كلمة «جار» موحية بالجور والظلم[١١١] والحقد والبخل، وافتقاد الأمن والأمان، لا سيما عندما يصعد هذا الجار سلم بيته ليطل على دار جحا متجسساً، وهذه بداية الحدث.

أمـا وسـطه فيتضـح خلال نمـوه، عندما تمتد المفارقة متخذة وجهاً آخر من المراوغة والمخادعة والمخاتلة بين جحا وجاره، إذ يحاول كل منهما «اختبار»[١١٢] صاحبه؛ أما جحا فيتغافل مختفياً خلف الجدار المشترك بين داريهما، ليفهم جاره أنه لا يراه، لا سيما وقد أظهر حسده له، وحقده عليه؛ فجحا محبوب يقبل الناس

---

(١١١) انظر إبراهيم مصطفى وعبد السلام هارون «المعجم الوسيط» ج١ ط المكتبة العلمية طهران مادة «جار» صفحة ١٤٦.

(١١٢) السابق نفسه صفحة ١٠.

عليه، بينما هو ـ أي الجار ـ غني ممقوت معزول.

ويتوجه جحا إلى الله متضرعاً ـ لكنه يُسمع جاره ـ أن يرزقه ألفاً من الدراهم لا تنقص درهماً واحداً، وإلّا فلن يقبل، ويؤكد دعاءه متخذاً من «التكرار»[١١٣] وسيلة إلى ذلك، مما يجعل جاره المتجسس يصفه بالغرور، ويقرر «اختباره» أيضاً، وتصبح لفظة «اختبار» محكاً للكشف عن سماتهما وأيهما الذي ينجح؟ وهل ذلك «الاختبار» بلاء وخطر أم ابتلاء وامتحان؟ إذ يقوم الجار بإنقاص دينار من كيس لديه به ألف دينار، ويلقيه إلى جحا، معتقداً أنه لا يراه، وما أن يلتقط جحا الكيس حتى يظهر فرحه الشديد به، حامداً الله شاكراً فضله، ويقوم بعده، ناسباً نقص الدينار إلى خطئه في العد.

ويستمر جحا في «اختبار» جاره، مخبئاً الكيس في مكان آمن، وهنا لا يثبت هذا الجار «للاختبار»، الذي يصبح بالنسبة له بلاءً وخطراً، يهدده بضياع كيسه، فيسرع إلى جحا طارقاً بابه، متوسلاً إليه، مطالباً إياه بكيسه، لكن الموقف يزداد تعقيداً، وينمو الحدث في خطه الصاعد، إذ يصر جحا على أنه رزق كيساً فعلاً، وهو هبة من الله له.

ويبلغ التعقيد ذروته بموافقة جحا على الاحتكام إلى القاضي، ويبدأ الخط الهابط للتعقيد الدرامي، إذ يطلب جحا من جاره ثوباً له مناسباً للقاء القاضي، ودابة توصله إليه، فيقدم له الجار ذلك، آملاً في إنصاف القاضي له عندما يستمع إلى دعواه، ويبدأ «الحل» إذ ينصف القاضي جحا فهو مشهور بالصدق، لا سيما وقد ثبتت تهمة التجسس على جاره، وهدده القاضي بالسجن، كما ثبت خطر «الاختبار» بالنسبة لهذا الجار، وأنه بلاء وهم عظيم يتهدد ماله وثوبه ودابته، لكن الحل ينتهي بالموقف العادل المريح، إذ ينصرف الخصمان وقد نجح جحا في «الاختبار» لذكائه

---

(١١٣) السابق نفسه صفحة ٩، ١٠.

وسمعته الطيبة، ولا يلبث أن يرد لجاره ماله وثوبه ودابته، بعد أن يأخذ عليه عهداً بعدم التجسس، وأن يترك البخل والحقد والحسد، وهو درس يقنع المشاهد ويريحه.

المتعة والثقافة والمأساة:

وتتضح الفكاهة هنا بواسطة هذه «المفارقة»، فالجار الذي يتصور نفسه ذكياً واعياً، وقد أخذ يتسلى واضعاً جحا في «اختبار»، إذ به هو نفسه الذي يتسلى به جحا ويضعه في «اختبار أصعب»، من حيث لا يدري، ويتجلى غباؤه وسوء تصرفه، وعدم وعيه، بأبعاد الموقف، لا سيما عندما يحتكمان إلى القاضي ويحكم عليه، وينكشف له ذكاء جحا، وحسن تصرفه، وعدله في الوقت نفسه، عندما يرد له ماله وثوبه ودابته، وقد أعطاه درساً لن ينساه في وجوب حسن التصرف، وترك الحقد والبخل والتجسس، وهي من القيم الإسلامية التي توليها المسرحية الاهتمام، إذ تحبب الأطفال في الكرم والمحافظة على الجار، بل لقد أشبعت المسرحية حب الأطفال للعدل لمكافأة السوي ومعاقبة الشرير؛ السوي هو جحا، وقد امتدحه القاضي وحكم له لحسن سيرته، وحكمته في تدبير مواقفه التي كشفت خصمه، أما الشرير فهو الجار لسوء سمعته، وسوء سلوكه، وقد عوقب عقاباً لا يمس مشاعر الأطفال، بقدر ما يسليهم، لأنه مرتبط بإعطاء هذا الجار ذلك الدرس الأخلاقي، خلال هذا الموقف الدرامي، وهو درس تتضح فيه الحكمة والدليل عليها، والعبرة ووجوب التأسي بها، وزاد من ثقافتهم، وأثرى عقولهم، كما أمتع وجداناتهم، وقامت المسرحية بتسليتهم، خلال فكاهة نظيفة راقية، قوت من ارتباطهم بالتراث، وغرست في نفوسهم قيماً إسلامية لبناء علاقات سوية بين البشر.

وإذا كان جحا الخيّر قد واجه تجسس جاره، وحقده عليه، بهذه الحيلة الذكية، لكنها أوقعته في ساحة القضاء، وبرغم أن القاضي قد حكم له لا عليه، لكن وصوله إلى هذا المستوى أمام خصمه، وهو الاحتكام إلى القضاء، الذي مثل أمامه

كمتهم، بالسرقة والكذب[١١٤]، برغم براءته وثقته هو من ذلك، فإن هذا الموقف لا يخلو من لمسة تراجيدية، كما يمكن أن تمتد قليلاً، لتتناسب مع بنية مسرحية للأطفال، تعلي من استمتاعهم بها لا سيما عندما ينتصر جحا في النهاية، ويرد لجاره ماله وثوبه ودابته، على أن امتداد وعمق هذه اللمسة التراجيدية يجب ألا يتجاوز القدر المعقول، عندما يستشعر جحا شيئاً من الألم إزاء خيريته التي تفيض على الناس، ومع ذلك يمثل متهماً أمام القضاء، ويجب أن يتم ذلك، ولكن بطريقة لا تصيب الطفل المشاهد بالتردد أمام فعل الخير، أو افتقاده الثقة في بطله الخير وحسن ثوابه.

شخصيه جحا:

وقد كانت شخصية جحا عماد الفكاهة هنا، وهو عماد المسرحية في الوقت نفسه كشخصية محورية، بإيحاءاتها التراثية كمصدر ثر للفكاهة والذكاء، لذلك فقد ألح الأطفال على الراوي أن يحكي لهم قصة لجحا، بعد أن أبدى استعداده لذلك، وكان «التكرار» في الطلب ثم تآزر هذا التكرار مع «الغناء»، وقصر الجمل، وتوظيف كثير من الأفعال المجردة، وقلة البناء للمجهول، من أهم الوسائل في تحقيق تجاوب الأطفال مع النص المعروض، لا سيما وقد كان الأطفال «جوقة» تردد الأغاني في النص لإضاءة الحدث، والانتقال به دراماياً من مرحلة إلى أخرى:

الأطفال: (في ثقة) احك لنا حكاية مسلية.
الراوي: أختار أن أحكي لكم.. جحا
الأطفال: جحا. جحا.. نعم.. جحا..
(يغنون)
نعم جحا.. نعم.. جحا
نريد أن تجيء يا جحا..

(١١٤) السابق نفسه صفحة ١٥ ـ ١٨.

نريد أن تجيء يا جحا . .
في قصة مسلية
جميلة . . وممتعة .

(يختفي الراوي . . ويظهر جحا فجأة . . يحاور الأطفال) .

وهذا «التكرار» و«الغناء» ، «واستدعاء» شخصية جحا وما تتمتع به من «ارتباط وجداني بها» لدى الأطفال، وكونها «لفظة خفيفة» تتكون من مقطع واحد، يجعل غناءها وترديدها سهلاً، مما يثري الإيقاع في هذه المسرحية، وبذلك يسهل اجتذاب الأطفال والتأثير فيهم بالقيم الإسلامية التي تحملها المسرحية .

وربما كان الإيحاء التراثي الذي أشرت إليه تعويضاً عن ملامح البُعد الجسمي لشخصية جحا، الذي لم يتضح في هذه المسرحية، ما عدا وصفه بأن صحته قوية[١١٥] وربما تكفلت الصور التوضيحية المجاورة للنصوص في الكتاب ببيان ذلك، بينما كان البعدان الآخران الاجتماعي والنفسي واضحين .

أما البُعد الاجتماعي ؛ فقد تجلى خلال مناجاة على لسان جاره، يتضح منها قوة اتصاله بالناس، وحبهم له وتزاورهم معه، ويوظف من أجل ذلك الأفعال المضارعة الموحية بالاستمرار، والمسندة لواو الجماعة التي توحي بالكثرة، للتعبير عن قوة هذه العلاقة، التي يضاعف من الإحساس بها اتصالها بضمير الخطاب العائد إلى جحا، و«يتكرر» ذلك ثلاث مرات، إذ يقول الجار لنفسه مخاطباً جحا :

« ـ والناس يزورونك ويحبونك . .
ـ فبماذا تمتاز عليَّ . . حتى يتقرب منك الناس؟!»[١١٦] .

وهذا الاستفهام التعجبي، يكشف عن حيرة هذا الجار في صفات جحا، لكنه

(١١٥) السابق نفسه صفحة ٨ .
(١١٦) السابق نفسه والصفحة نفسها .

في الوقت نفسه يمكن أن يكشف عن غبائه، إذ كيف يكون جاراً له ولا يعرف سر حب الناس له.

كما يوظف الشاعر «التقابل» بين الجار وجحا، لاستكمال بيان بعض صفاته المادية والمعنوية، بعقد مقارنة على لسان هذا الجار، تعتبر امتداداً «للمناجاة» السابقة، فإذا كان الجار غنياً، فجحا فقير معدم، وإذا كان هذا الجار يتألم من سوء وفقر علاقات الناس به، وعدم معرفة الناس له، فجحا سعيد بحسن وثراء هذه العلاقات، بالنسبة لنفسه ومعرفة الناس له:

«ـ الجار (هامساً) يؤلمني أن يسعد هذا الرجل بماله
وهو فقير معدم
وأنا أغنى منه... ولا يعرفني الناس..
يؤلمني هذا... (يهبط السلم)».

ونلاحظ هنا تكرار «يؤلمني» للكشف عن تعاسة هذا الجار الدائمة، لا سيما عندما ترد في بداية ونهاية هذا الجزء من المناجاة موحية بالاستمرار، وهكذا تتآزر الوسائل السابقة: المناجاة والتكرار وتوظيف الفعل المضارع، والضمائر الدالة على الكثرة، وقصر الجُمَل، وتغليب الأفعال المجردة، وقلة البناء للمجهول، لإقناع الطفل أن المال ليس هو السبيل الوحيد لجلب محبة الناس، واكتساب تقديرهم، وإنما يتحقق ذلك بحسن المعاملة، والصدق، وكرم الأخلاق.. وكأني بالكاتب يستشعر حديث رسول الله ـ ﷺ ـ «**أقربكم إليَّ مجلساً يوم القيامة أحاسنكم أخلاقاً، الموطأون أكنافاً، الذين يألفون ويؤلفون**» وهو اتجاه يدعم الوازع الديني في نفوس الأطفال.

ولعلنا من خلال ما سبق ندرك بعض المزايا التي تجسد البُعد النفسي لشخصية جحا، فهو شخصية محبوبة من الناس، قريبة إليهم، يألفهم ويألفونه.

ولعل من أهم الصفات النفسية أيضاً، التي تجسدها هذه المسرحية؛ هي ذكاء جحا الذي وضح خلال تعامله مع صفات جاره الذميمة؛ كالبخل والتجسس والحقد، ونجاحه في أن يغيره من شخصية بخيلة أنانية حقودة، إلى شخصية سوية عازمة على الكرم والإيثار وحب الناس، هذا التغيير في حد ذاته درس أخلاقي، نجحت المسرحية في إيصاله إلى عقل الطفل ووجدانه، بواسطة الفكاهة، وهذا البناء الدرامي البسيط، بوسائله اللغوية الدرامية التي أشرنا إليها، وبإيقاعه الثري.

الوسائل الفنية ومستوى الطفل:

ولكن هل هذه الوسائل من مناجاة، وتكرار، وتوظيف الفعل المضارع، وغيرها من الوسائل الفنية قادرة على تقديم هذه الأفكار للطفل؟ وبمعنى آخر هل مستوى الطفل اللغوي، والإدراكي، يسمح له باستيعاب وتذوق هذه الأفكار وصياغتها؟

وإذا كانت الإجابة على السؤال الأول بنعم، لأن هذه هي وظيفة تلك الوسائل الفنية إذا أحسن استخدامها، فإن إجابة السؤال الثاني تتعلق بحسن الاستخدام لهذه الوسائل، لجعلها في مستوى الطفل عندما ينجح الكاتب في استثمارها، لتحقيق ثراء فكر الطفل وإمتاع وجدانه، بوسائل هنا منها: النغمة وما يرتبط بها من إيقاع نتيجة التكرار، والوزن الشعري الخفيف، كمجزوءات البحور، أو استخدام تفعيلة واحدة تتكرر مرتين أو ثلاث مرات في السطر، وغلبة الكلمات المجردة من أحرف الزيادة، وقصر الجُمَل، وقلة البناء للمجهول فلا يغمض الفكرة أو يعميها، واللغة البسيطة السهلة بصفة عامة، التي لا تتجاوز مستوى إدراك الطفل، حتى وإن تضمنت بعض المفردات الجديدة التي تثري محصلته اللغوية، وتعلي قدرته على التعبير، والصور البيانية الجميلة البسيطة، بالإضافة إلى نجاح وسائل العرض المسرحي، ووجود شخصية الممثل القادر على حسن الربط، بين الكلمة والحركة المجسدة لها، كما في المناجاة الناجحة، وخلق إيحاءات تساعد الطفل على فهم وتمثل القضايا، كنتيجة لاستخدام الفعل المضارع مثلاً الدال على الاستمرار في

الحاضر والمستقبل، واستخدام صيغة الجمع وما يدل عليها من ضمائر.

ومما يعين على تحقيق هذه الوسائل لأهداف المسرحية في الأدب الإسلامي للطفل اقترانها بالفكاهة الراقية، التي تتآزر معها، فتمتع وجدان الطفل، وتسري عنه، دون أن تتجاوز خبراته، وإن كانت تنميها في الوقت نفسه.

وإذا كان الكاتب قد وظف شخصية جحا بإيحاءاتها التراثية، فهل استطاع أن يضيف إليها بُعداً عصرياً كي يؤتي التوظيف الدرامي لهذه الشخصية أثره، وتحقق المسرحية هدفها في غرس القيم الإسلامية المبتغاة في نفس الطفل؟

أعتقد أن هناك عدة وسائل يمكن أن تضيء الإجابة على هذا السؤال، من بينها هذه اللغة البسيطة؛ بصياغاتها، ووسائلها الفنية التي تناسب مستوى الطفل اللغوي والإدراكي إلى حد بعيد، وهي لغة أقرب إلى عصرنا من ناحية، وإلى مستوى الطفل من ناحية أخرى.

وبرغم أن هذه القيم الإسلامية: من كرم وحب، ورعاية للجار، قيم عامة مطلقة، تصلح لكل زمان ومكان، لكن تمثل الأطفال لها وهي على هذا التجريد قد يكون صعباً حتى في مرحلة الطفولة المتأخرة، من ثم فارتباطها بمكان وزمان معينين بجانب ارتباطها بشخصية واحدة، هي شخصية جحا قد يكون مساعداً على تمثل هذه القيم.

لكن واقعية الشخصية ـ أي شخصية جحا ـ قد تسمح للنص بتجاوز هذه العقبة، ذلك أن الصفات التي قدمها الكاتب لشخصية جحا هي صفات عادية، يألفها الأطفال فيمن حولهم، كالتواضع وإلفه للناس وإلفهم له، وبساطة حياته، وتآمر جاره ضده، و«مقابلة» شخصية هذا الجار له في صفاته قد قربتها للأطفال، وجعلتها مألوفة لهم، برغم ما تتمتع به من صفات نموذجية تنتمي إلى التراث كالفكاهة والذكاء.

وهكـذا تستـطيع شخصية جحـا بإيحـاءاتها التراثية، ولغتها الفنية البسيطة، ووضوح أبعادها، وعلاقتها الدرامية بمن حولها وما حولها، أن تسهم في جعل هذه المسرحية مؤثرة في الأطفال فكرياً ووجدانياً، كما أنها لم تتجاوز التصور الإسلامي للكون والحياة.

ويلاحظ بصفة عامة قلة عدد الشخصيات فهي ثلاث: جحا وجاره والقاضي، ويربط الراوي والأطفال بين هذه الشخصيات، وذلك مما يعين الأطفال على حُسن المتابعة والاستيعاب والفهم والاستمتاع.

الصـــراع:

وثمة جوانب تكشف عن الصراع في هذه المسرحية، وهو صراع مادي ذهني، أي تحكمـه الحـركـات الجسمية الظاهرية والأفكار الذهنية، دون أن يرتبط ذلك بتـوتـرات نفسية داخلية، وقـد أبرزه الشاعر باعتماده على الإيقاع بمفهومه العام، والـذي يمثـل «التكـرار» فيه ظاهرة جلية؛ فبينما يحاول جحا التخفي في مواجهة تجسس جاره، حتى لا يدرك أنـه يراه، وهو يدبر محاولة لإعطائه درساً في الكرم ورعاية الجار وحُسن الخلق، يلتزمه طول حياته، فقد أخذ يدعو الله أن يرزقه ألفاً من الدراهم لا تنقص ديناراً واحداً، وإلّا فلن يقبلها، وبدأ يكرر هذا الدعاء ملحاً متضرعاً:

«(يقترب جحا من الجدار المشترك ويرفع يديه للسماء داعياً)
اللهم ارزقني يا ألله
أنت المانح للخير وللجاه
امنحني ألفاً . . لا تنقص ديناراً».
امنحني ألفاً كاملة يا ألله . .
فإذا نقصت ديناراً . . لن أقبلها . .

اللهم ارزقني خيراً يا أله . .
(وفي أثناء هذا الدعاء . . ينصت الجار ويتعجب)
الجار: (هامساً متعجباً) آه . . يا جار السوء!
تدعو الله أن يرزقك المال . .
ألفاً . . لا تنقص ديناراً . .
فإذا نقصت . . لن تقبلها!!
(يضحك) إنك مغرور والله . . »[١١٧].

ويلاحظ أن صياغة هذا الدعاء زاخرة بوسائل التأثير في ذلك الجار غير الذكي، إذ يتكرر النداء الكاشف عن التضرع: «اللهم مرتين ـ يا أله ثلاث مرات»، ثم استخدام مادة «منح» بصيغة اسم الفاعل المعرفة بأل العهدية المبينة عن قوة الثقة في منح الله للسائل له، ثم فعل الأمر «امنح» الموحي باللهفة، والحاجة الشديدة لتلقي هذا المنح، ويضاعف من توظيف «منح» مرادف آخر هو «ارزقني»، فإذا ما تآزر الإيقاع بالوزن وتنسيق الكلمات وتآلفها مع بعضها، مع ما سبق تتجلى لنا نفس تواقة للخير المرجو، ولا يطامن من ذلك إلّا (لا تنقص ديناراً ـ ألفاً كاملة ـ فإذا نقصت ديناراً لن أقبلها . .) وهي شروط كان يجب على هذا الجار أن يفهم منها عدم جدية جحا في دعائه، وأن تضرعه ليس إلّا وسيلة لاستدراجه.

وهذا ما حدث فعلاً، فقد أغرى ذلك جاره بالإقدام على اختباره، ليتسلى بمشاهدة سلوك جحا خفية أيضاً، كما يظن، فقام بإلقاء الكيس ذي الألف دينار إلّا ديناراً في دار جحا، مداعبة وليس كرماً.

وما أن يرى جحا الكيس يسقط في داره، حتى يتأكد من نجاح تدبيره وحيلته، ويستمر في حبكها، وهنا يقوم الإيقاع الذي يسهم التكرار في تشكيله بصورة جلية

---

(١١٧) السابق نفسه صفحة ٩.

مرة ثانية، بالكشف عن جزيل شكر جحا لله، ويعلن ذلك حتى يُسْمِعَ جاره، الذي أدرك أن ماله قد أصبح مهدداً بالضياع، وأن مداعبته قد عادت عليه بالخسران:

(يلقي الجار بكيس الدنانير من فوق الجدار المشترك.. فيقع على أرض جحا فيسرع جحا إليه وهو سعيد).

جحا: الحمد لرب المال ورب الجاه..

الحمد لكرمك يا أالله..

ما أعظمك.. وما أسرع جودك!!

أدعوك بفقري.. فتجود عليَّ بهذا المال جميعه!!

الحمد لرب المال.. والحمد لرب الجاه..

(يصعد الجار السلم.. ليعرف ماذا سوف يفعل جحا..)

(بصوت عال)

سأضع دنانيرك يا أالله.. في صندوق محكم..

وأُغلقه بالمفتاح..

وأُخفيه عن كل الأعين.. حسناً.. حسناً[١١٨]..

من ثم يسرع الجار نازلاً من على سلم بيته، متوجهاً إلى بيت جحا، طارقاً بابه، متوسلاً إليه، أن يرد إليه ماله، ولكن أنّى له ذلك، ولم يتحقق هدف جحا بعد؟!

من ثم فقد أخذ جحا يراوغه، وكلما طلب منه الجار ماله ينكر أن يكون له مال لديه، وبرغم تذكير الجار له، بأنه طلب من الله ألفاً لا تنقص ديناراً، وأنه هو الذي ألقى إليه بالمبلغ، يعترف جحا بأنه فعلاً قد طلب من الله ذلك، لكن هذا المال كرم من الله ورزق ساقه إليه، وهنا يصرخ هذا الجار في وجه جحا، متهماً إياه بالسرقة، لكن جحا يشتد في إنكاره، ورفض أي اعتراف بأي حق له في ذلك المال، إلى أن ينتهيا إلى الاحتكام للقاضي.

(١١٨) السابق نفسه صفحة ٩، ١٠.

ويضاعف جحا من مراوغته لجاره، ومخاتلته، إذ يطلب منه ثوباً للقاء القاضي، ودابة توصله إليه، ولا يملك الجـار إلاّ أن يستجيب، حتى يضمن مثول جحا أمام القاضي، الذي ينصف جحا، وما أن يرجع إلى منزله، حتى يرد للجار ماله وثوبه ودابته، لقاء تعهده له بالكرم، ورعاية جيرانه وحسن الخلق مع الناس جميعاً.

العقدة والحـل وتحقق الأهداف الإسلامية :ـ

ولعنا نلاحظ مما سبق أن قمة التأزم، وهي «عقدة المسرحية» التي تجلت في الاحتكام للقاضي، تتميز بالبساطة، وأنها مفردة، وغيرُ مركبة، ولم تتعدد، كما أنها نتيجة منطقية درامية لنمو الحدث، وتعقيده الفني الواضح، كما كان الحل المتمثل في إنصاف القاضي لجحا، ثم رده المال والثوب والدابة لجاره هو النتيجة النهائية المترتبة على تصاعد الأحداث وتفاعلها، ونمو التعقيد فيها، مما يقنع الطفل ويسمح له بالتـركيز، والمتـابعة والاستمتاع، وتحقيق كثير من أهداف المسرحية الأخلاقية والفكرية والفنية؛ الأخلاقية التي تمثلت في ذلك الدرس الذي أخذه الجار، بوجوب ترك التجسس والالتزام بالأخلاق الكريمة، وحُسن معاملته الناس خاصة جاره مما يعد استجابة لحديث المصطفى ﷺ: «ما زال جبريل يوصيني بالجار حتى ظننت أنه سيورثه»، أما الأهداف الفكرية فقد تمثلت في مزيد من الخبرات للطفل زادت من ثقافته، إذ لمس قيمة الفعل الحسن، وأثره في رفع شأن الإنسان، فقد أشاد القاضي بجحا، بل إن جاره نفسه قد اعترف بذلك.

أما الأهداف الفنية، فقد تمثلت في التسلية والمتعة التي أحس بها المشاهدون من الأطفال، كما اتضحت في إحساسهم بالراحة، وهم يرون جحا ينتصر على جاره الذي تجسس عليه، وأخذه إلى القاضي بتهمة السرقة والكذب، لكنه في النهاية يغلبه، وتظل كلمة الخير هي العليا، وصاحب الخُلق هو الذي يحظى بالتقدير، وفي ذلك شيء من التطهير والتنفيس، الذي يزيد من راحتهم النفسية، ويرفع من قدرتهم على مواجهة الحياة بمتغيراتها مواجهة سوية ناجحة.

كمـا تصقل مشاهدة مثل هذه المسرحيات ـ لما فيها من تعقيد فني واضح ـ مواهبهم الفنية، وتزكي مقدرتهم على التذوق، ويعلي إدراكهم لعنصر التشويق من إحساسهم الفني، مما ينمي لديهم تقدير الجمال، وحُسن إدراكهم له.

ولعل غلبة عنصر الإيقاع قد أسهمت في رهافة حسهم، وأزكت من قدرتهم على الإحساس بالنغمة، مما قرَّب كثيراً من الأفكار والقيم إلى مداركهم ووجداناتهم.

ولقد كانت لغة هذه المسرحية بسيطة واضحة سهلة، برغم تحقيقها لجوهر الفن في أدب الأطفال بدرجة واضحة أيضاً، إذ يمكن لمن هم في نهاية مرحلة الطفولة المتـوسطة ومرحلة الطفولة المتأخرة، أن يتذوقوا ويستمتعوا بمثل هذه المسرحية، ويعوا أهدافها، ويتمثلوا غاياتها.

لكنها في الوقت نفسه تتضمن كثيراً من المفردات مثل [همس ـ منح ـ طرق ـ مداعبة . .] وغيرها التي تعين الطفل على تطوير لغته، لتساير التطور والمتغيرات من حوله، وإنماء معارفه وثقافته، فاللغة «خير دعامة للكسب المعرفي . . لتتحسن مهارته في الاتصال الاجتماعي والقدرة على حل المشاكل، وحيث إن اللغات تعبير عن الأفكار، والأفكار تعبير عن المعارف، وأن المعارف معيار للتطور الاجتماعي، فإن لغة الطفل في النهاية هي معيار رصيده من المعرفة الخاصة بالمعاني والعلوم القائمة في مجتمعه»[١١٩].

---

(١١٩) ثقافة الطفل: مجلة عالم الفكر مرجع سابق.

النموذج الثاني
توظيف التراث في مسرحية
فراش الرسول ـ ﷺ ـ[١٢٠]

إذا كانت مسرحية «جحا والبخيل» السابقة، قد وظفت التراث خلال صياغة شعرية، فمسرحية «فراش الرسول» عليه الصلاة السلام تحاول توظيف التراث أيضاً لكن خلال صياغة نثرية حوارية فكيف تم ذلك، وهل حقق هذا التوظيف الشكل الدرامي للتراث فعلاً؟

إن «فراش الرسول ـ ﷺ ـ» ضمن سلسلة «المسرح الإسلامي للناشئة» التي تتألف من ثلاثين عملاً، وهي من تأليف مرزوق هلال، وتحاول تقديم لمحات من حياة الرسول ـ ﷺ ـ تقديماً مسرحياً، كما وضح من هذا العمل الذي يعتبر الثالث في هذه السلسلة.

انفصال أجزاء الحدث:

وهذا العمل يتناول ثلاثة مواقف هي:

١ ـ خشونة فراش الرسول الكريم وحرصه على ذلك تواضعاً وإيماناً.
٢ ـ رعايته ـ ﷺ ـ لحاضنته أم أيمن براً ووفاء.
٣ ـ حبه لأسامة بن زيد، ورفضه لشفاعته في حد من حدود الله تقديراً له وتمسكاً بمبادىء الدين.

وهذه المواقف الثلاثة تكشف عن جانب من أخلاق المصطفى عليه الصلاة

---

(١٢٠) مرزوق هلال «فراش الرسول» سلسلة المسرح الإسلامي للناشئة دار الكتب الإسلامية ـ دار الكتاب المصري القاهرة ـ دار الكتاب اللبناني بيروت.

والسلام، هي تواضعه ورحمته وعدله، وقد حاول الكاتب تشكيل حدثه منها بالربط بينها، فهل تم ذلك؟

إن هذه المواقف تدور حول لمحات من حياة الرسول ـ ﷺ ـ، تكشف عنها شخصيات تراثية مترابطة تاريخياً واجتماعياً، لكن الترابط الدرامي بينها مفتقد، فأم أيمن ابنها أيمن، وقد زوجها رسول الله عليه الصلاة والسلام من مولاه زيد بن حارثة، فأنجبت له أسامة الذي أحبه الرسول الكريم، حتى كان يلقبه بالحِبِّ بن الحِبّ، وإذا كان الكاتب قد حاول استدعاء هذه الشخصيات، عن طريق راوي وراوية أحياناً، يكون حديث أحدهما مؤذنا بمقدم الشخصية التراثية، لكن لا توجد علاقة درامية واضحة متصلة بين هذه الشخصيات المستدعاة، خلال المواقف الثلاثة التي تشكل هذا العمل، لأن هذه المواقف الثلاثة منفصلة عن بعضها، لا ترابط بينها نمواً أو تعقيداً، لذلك ترددت العبارات المجردة من الدلالة ـ اللهم إلا الاستفهام الذي يشعر بهذا الانفصال والانقطاع ـ وتحاول هذه العبارات تغطيته مثل: «ماذا يا ولدي ـ ص٥، ثم ماذا؟ ص١٠، ماذا بعد ذلك ص١١، ماذا جرى؟ ص١٣». وهي كلها عبارات تكررت خلال استمرارية الموقف، يحاول الكاتب بها تعويض هذا الانقطاع والانفصال السببي والدرامي، من هنا فقد جاء الحدث مفككاً وغير مترابط، وظلت المواقف الثلاثة منفصلة دراماً برغم ما بين شخصياتها من اتصال تاريخي واجتماعي كما سبق أن بينا، لأن الكاتب لم ينم مواقفها وحركتها الدرامية، بحيث تتصل سبباً ودرامياً، وينمو بعضها عن بعض.

حقاً هناك صلات بين الشخصيات في كل موقف على حدة، من المواقف الثلاثة لكن تظل العلاقات منبتة بين هذه المواقف، اللهم إلا كونها تدور حول صفات الرسول ـ ﷺ ـ: تواضعه ورحمته، وعدله، دون أن يكون هناك اتصال درامي أو سببي كما أشرت، برغم وجود الراوي أو الراوية الذي يبدأ الموقف بذكر الصفة الخاصة بالرسول الكريم، فيتم استدعاء الشخصيات التراثية المشكلة لهذا الموقف.

وإذا كانت صفات الرسول ـ ﷺ ـ تأتي في تقريرية ومباشرة على لسان الراوي أو الـراوية، ثم تأتي الأحداث التي تكشف عنها بعد ذلك، فقد كان الأنسب هو جعل الأحداث تكشف عنها بصورة غير مباشرة، كما يحدث فعلاً في النص عندما أبرز أثـر خشـونة الفراش على جسده الكريم، وسعيه ـ ﷺ ـ لسقي أم أيمن، ورفضه لشفاعة أسامة بن زيد، فدور الراوي يجب أن ينصب على تهيئة المشاهدين لتلقي الحدث الذي يتضمن الصفة المراد إبرازها، وبذلك يتجاوز دور الراوي مجرد ذكر الصفة وتقريرها إلى محاولة الإيحاء بها.

وإذا كان كل حدث من الأحداث الثلاثة مستقل عن غيره، فهو يتمتع ببداية ووسط ونهاية، تتمثل في عقدة بسيطة. وتعدد الأحداث دون اتصال، ثم تعدد العقد برغم بساطتها، تشكل انفصالاً واضحاً في استمرارية الحدث ككل، وهذا الانفصال والتعـدد يهـدد مقـدرة الأطفال على المتابعة والاستيعاب، وإدراك غايات الشكل المسرحي في توصيل القيم الموظفة هنا، وقد لا يستطيع أن يصل إلى ذلك الأطفال حتى في نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة.

الشخصيات:

وهـذا الانفصال الذي أشرنا إليه هو الذي جعل الكاتب لا يكتفي بشخصية واحدة تمثل «الراوي» للربط بين الأحداث واستدعاء الشخصيات، بل اعتمد على شخصية ثانية هي «الراوية»، برغم أن وظيفتهما واحدة، وإنما حاول الكاتب بذلك خلق اتصال بينهما، لكنه غير مبرر دراماً، كما ظل الانفصال بين أجزاء الحدث جلياً، اللهم إلا إذا نظرنا إلى وحدته على أساس اعتمادها على شخصية الرسول ـ ﷺ ـ، وأن المواقف الثلاثة تحاول تقديم لمحات من حياته بطريقة حوارية، لا درامية، لأن المفـروض في الحـوار الـدرامي في المسرحية أن يكشف عن ترابط الحـدث ونموه واتصاله، كما يبين عن حركة الشخصية وفاعليتها دراماً، أما هذه الشخصيات، بدءاً من شخصية المصـطفى ـ ﷺ ـ ففاعليتها يدركها القارىء من

إيحائها التاريخي والتراثي، بصورة أوضح من إدراكها من نمو الحدث، وحركة الشخصيات المسرحية، وهذا قد لا يتحقق للأطفال، أو ما يناسبهم.

وإذا كانت شخصية الرسول ـ ﷺ ـ قد تمتعت بحضور درامي بارز وليس حضوراً مادياً، فهذا مما يليق بشخصيته الكريمة، وقد تعاونت الشخصيات الأخرى مثل أيمن وأم أيمن ـ رضي الله عنهما ـ في الكشف عن سماتها التي يراد إبرازها خلال هذا العمل، في كل موقف على حدة من المواقف الثلاثة دون اتصال بينها.

مما سبق يتضح أن المواقف التراثية الثلاثة، لم يطورها الكاتب دراماياً برغم محاولته إعطاءها صبغة حوارية، وبالتالي لم يبرز للشخصيتين الرئيسيتين اللتين استدعاهما وهما أيمن وأمه ـ رضي الله عنهما ـ، أية أبعاد نفسية، فلم يتضح لأم أيمن مثلاً توتر أو انفعال، أو أي ملمح نفسي آخر اللهم إلاّ تدللها على رسول الله ـ ﷺ ـ وطلبها السقاية منه.

ولكن كيف يتم توظيف التراث؟

إن توظيف التراث لا يعني مجرد الالتزام بأحداثه، ولغته، والوقوف عند مراحله التاريخية، بل لا بد من تجاوز ذلك، فنضيء التراث ليكشف عن الواقع المعيش فيما يلتقي معه من جوانب قد تشبهه، ويصبح تجلي الموقف التراثي كاشفاً عن الماضي بما فيه من إيجابيات، والحاضر بما فيه من سلبيات في الوقت نفسه، ومرهصاً بالتغيير المستقبلي المرجو أيضاً، كما تتجلى القيم التي ترجى من وراء ذلك، ويراد غرسها في الأطفال وتقريبها إليهم.

وتحقق فاعلية هذا التوظيف وسلامته باستدعاء بعض شخصياته التراثية، فتتراءى فاعليتها في الحاضر كاشفة عن نقائصه، خلال المقارنة بين سلوكها في الماضي الذي يعيه العقل الجمعي للأمة، والحاضر، الذي يفتقد فيه هذا السلوك، كما تكشف حركة هذه الشخصيات عن ذلك، أو تفتقد إيجابية نظائرها في الواقع

المعيش، الذي يحتاج إلى فعاليه مثل هذه الشخصيات، ويتضح احتياج الحياة إلى أمثالها من المخلصين الواعين الواعدين.

وهنا لا بد من انتفاء الكاتب للأحداث التراثية التي تُمكِّن إعادة صياغتها دراماياً من تحقيق هذه الغايات والأهداف، فيوجد بين أجزائها من الاتصال والترتيب والترابط ما يبرز نمو الحدث وتعقيده وتصاعده، حتى يصل إلى العقدة، التي تمثل قمة هذا النمو، وذلك التعقيد، فإذا ما جاء الحل كان حلاً منطقياً فنياً، متولداً مما سبق، وبذلك يقنع العمل المسرحي الأطفال المشاهدين، كما يكشف عن غاياته وأهدافه الإسلامية.

اللغة:

حاول الكاتب في هذا العمل أن يستخدم لغة مشرقة سليمة، في السلسلة كلها، وقد تتجاوز مستوى مراحل الطفولة كلها، كما في «حوار في بيت الرسول»، وهو أول كتب هذه السلسلة، لكنه في «فراش الرسول الكريم» وهو العمل الذي نعرض له قد تجاوز الكاتب الالتزام بالمواقف التي تنتمي إلى التراث، إلى الالتزام باللغة التراثية نفسها، التي صيغت بها الأحداث، وقد وضح ذلك في ذكر بعض ألفاظ الآيات القرآنية، وعدد من أحاديثِ الرسول ـ ﷺ ـ بما يعادل خُمس عدد أسطر النص[١٢١]، واستخدام هذه اللغة يستثير سؤالاً هاماً: هل من اللازم في توظيف التراث استخدام لغته؟ قد يكون الاعتماد على شيء من هذه اللغة موهماً بالواقع التي تمت فيه الأحداث، وقد يكون استخدام بعض الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة بغية حفظ الأطفال لها كلون من ألوان تربيتهم دينياً، وزيادة حصيلتهم من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية، لكن هذا يجب أن يتم خلال بنية درامية تحقق

---

(١٢١) بلغ: عدد أسطر المسرحية كلها ٦٣ سطراً منها ١٣ سطراً من القرآن الكريم والحديث الشريف.

- فيما تحقق - هذه الغايات والوظائف لأدب الأطفال، بحيث يكون توظيف النص القرآني أو الحديث النبوي الشريف ممثلاً لإضافة فنية للعمل المسرحي، وليس مجرد زينة شكلية يستشهد بها على استخدام هذه النصوص في مجال المسرح، دون أن يكون هناك هدف فني ديني من وراء ذلك.

ويستطيع الكاتب أن يستخدم الآيات القرآنية أو الأحاديث النبوية الشريفة لتسهم في نمو الحدث وتصاعده أو تقدم حلاً دينياً للعقدة مثلاً، فيعمل على غرس كثير من القيم والمبادىء الدينية، أو قد تجلي بعداً من أبعاد الشخصية، إلى غير ذلك من الغايات والأهداف التي يستطيع الكتاب تحقيقها باستخدام آيات القرآن الكريم، وأحاديث الرسول - ﷺ -.

ولعله قد وضح أن من الأهداف التي تتغياها هذه «المسرحية» تقديم لمحات من حياة المصطفى - ﷺ -، بغية إبراز صورة مثالية له يعيها الأطفال ويحاولون الاقتداء بصفاتها، كالتواضع والرحمة والعدل، وما أحوج حياتنا إلى ذلك، كما أنها أعلت من حصيلتهم لغوياً، وزادت من اتصالهم بالقرآن الكريم وأحاديث المصطفى - ﷺ -، وبذلك فقد أزكت من الجوانب الدينية، وأثرها في نفوسهم، كما دعمت اتصالهم بالتراث.

واشتمال هذه المواقف المسرحية خلال النص على عنصر الحكاية قد أمتعهم برغم ما يتهدد ذلك من تعدد الحدث وتعدد العقد، مما أصاب بنية المسرحية بالتفكك وتشتت ذهن الطفل في متابعتها والاستفادة منها.