الباب الثاني

من أجناس أدب الأطفال الإسلامي

الفصل الأول

المسرحية

- من وظائف مسرحية الأطفال.
- انتشار مسارح الأطفال.
- بين مسرح الطفل والمسرح المدرسي.
- نموذجان تحليليان:

١- جحا والبخيل.. نموذج شعري.

٢- فراش الرسول ﷺ .. نموذج نثري.

obeikandl.com

obeikandl.com

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- 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 التطهير 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[١] بصفة عامة، ونتيجة لذلك تنخفض توترات الطفل، وتخف حدة انفعالاته باندماجه في جو التمثيلية[٢]، 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 رغباته، فيراها

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

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

وقد تحققت أمام عينيه، مما يوفر له قدراً من الراحة والسعادة، 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 مختلفة، تعني دلالات متباينة تتصل بالتمثيل، والجد، والعبث، والمهارة والانهماك في الفعل، والحركة[١]، 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[٢]، وتنمية لخبرات الطفل، إذ يواجه مواقف حياتية جديدة توسع من أفقه وإدراكه، أو يدرك بعض جوانب الحياة التي قد تجيب على بعض تساؤلاته، فتتكشف له بعض مغاليقها، وقد تفتح له مشاهدة المسرحية مجالاً جديداً لنشاطه وهو يواجه مشكلات الحياة، فيتغلب عليها، أو تكشف له عن ناحية لم يدركها بعدُ تتصل باهتماماته، وإذا كان مشاركاً في العرض المسرحي، فإن ذلك يعود الطفل التعاون في سبيل تحقيق

(١) انظر منير البعلبكي قاموس المورد سنة ١٩٨٥م لبنان صفحة ٦٩٦.
(٢) انظر د. هادي نعمان الهيتي «أدب الأطفال» الهيئة المصرية العامة للكتاب الألف كتاب (الثاني) سنة ١٩٨٦ من صفحة ٣٠٠، ٣٠١.

الهدف المشترك، كما ينطلق في التعبير عن ذاته، ويجيد النطق، ويحسن الإلقاء، ويتعود التحكم في الصوت وتعبيرات الوجه، والوقفة المناسبة، والمشية الملائمة، وحركات اليدين[١] 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 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.

(١) الوسائل التعليمية صفحة ٩٣.

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».

خصائص مسرحية الطفل:

ولا يستطيع أن يحقق الوظائف السابقة إلاّ 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 إلاّ مع مرحلة الطفولة المتأخرة، إذ يكون الطفل أكثر قدرة على الربط، والاستيعاب والاستنتاج وتركيز ملاحظاته، ولا تتضح الغاية من مسرح تشيكوف إلاّ 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[1] 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

(١) Kitchin Laruence Mid Century Dama 1973 P. 73.

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 معانٍ معينة، وتؤدي أهدافاً خاصة محددة، وتدعو إلى سلوكيات يراد غرسها في الأطفال وتعويدهم إياها، أو تقريبها إليهم، وذلك وفق الأُصول التربوية الإسلامية والنفسية والفنية المتعارف عليها[١].

هذا بالإضافة إلى مزايا تعدد الشخصيات بصفة عامة، «فالمسرحية هي العمل الأدبي الوحيد الذي يتطلب بطبيعته تعدد الشخصيات»[٢]، لتجسيد الأفكار وإبراز أبعادها، وليس معنى تعدد الشخصيات كثرتها تفقد الطفل حسن المتابعة وسلامة الاستجابة - كما أوضحت سابقاً- إذ يجب أن يراعي ذلك مقدرة الطفل على التركيز والمتابعة.

وبرغم أن لكل شخصية وجودها المستقل، فأول أساس من أسس جودتها صلتها القوية بالعالم الحقيقي، واتصالها بغيرها من الشخصيات في الوقت نفسه، «لتؤلف فيما بينها مجموعة

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

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

مختارة في دقة وإحكام، ولتمثل قوى حيوية متشابكة متناقضة، وفي هذا التناقض تبدو وحدتها»[١]، وهذه الوحدة التي تسمح بالاختلاف هي الأساس الثاني من أُسس 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[٢]، وبراعة الكاتب في إبراز هذا الجانب دليل على مقدرته وأصالته، حتى ولو كانت الشخصية تافهة، بل ربما كان تصوير مثل هذه الشخصية تصويراً أدبياً أصعب من

(١) السابق نفسه والصفحة نفسها.
(٢) انظر السابق نفسه صفحة ٥٧١.

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

وهناك ثلاثة أبعاد للشخصية الأدبية المسرحية هي البُعد الجسمي، والبُعد الاجتماعي، والبُعد 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 وعلاقتها بغيرها، 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[١]، 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 - حيوان أو طائر أو نبات أو غيره- 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، 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 -فيما يقوم- على التغريب والقياس؛ تغريب المشاهد وعدم اندماجه أو انفعاله بالنص المعروض، بحيث يصبح ملاحظاً، مما يوقظ قدرته على

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

التفكير والعمل[١]، مثل مسرحية «الأم شجاعة» 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.

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.

---

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

ولقد أوغلت المسرحية في الخروج على كل ما هو منطقي ومعقول كما في مسرح «العبث»، الذي يوظف فيما يوظف -لغة غير معقولة، تتجاوز المألوف والمنطقي لتعبر عن المعقول المنطقي، كما يقول رواده[١]، 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

(١) انظر Eslin Martin Absurd Drama Penguim Plays P. ٧٨.

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.

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 -نفسها- للكبار قد تطورت، من الشعر إلى النثر إلى العامية!

حقيقة إن لغة الشعر تؤازر العناصر الدرامية في النص المسرحي، فتعلي من فنيته[1]، 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.

(١) انظر Satyan J.L The Elements of Drama 1976 P ٢٨-٢٩ .

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[١]، 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 كانت أقرب إلى مستوى الطفل، واستطاع استيعابها، أما هذا اللون 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 إقناعه بفكرته، ويغرس فيه من القيم والمبادئ الإسلامية ما يعلي من شأنه، وينمي فيه الوازع الديني، كما يصقل ذوقه، ويرقى بحسه الجمالي، ويزيد من حصيلته اللغوية، ويضيف إلى ثقافته بصفة عامة، ما يهيئه لمواجهة سوية لحياته ومشكلاتها.

---

(١) انظر «أدب الأطفال والفتيان في العالم» ترجمة نادر ذكري ط الحوار سوريا ١٩٨٢م ص ١٠٨.

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 ومبادئ 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 يرقى 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.

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 السوفيتي -سابقاً- عقب الحرب العالمية الثانية ١١٢ مسرحاً بشرياً، و١١٠ مسرحاً للعرائس»[١] أما في باريس فيوزع مؤلفي المسرح على الأحياء،

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

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[1]، وقد شاهد الأستاذ عبد التواب 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 الطفل، يضم ما يقرب من خمسين بحثاً ودراسة عن مسرح الطفل.

(١) انظر السابق نفسه والصفحة نفسها.

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

كما أخذت التوجيهات 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 أعضاوها 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»[1]، 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 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، 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،

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

فهناك من يقسم ما يقدم في المسرح المدرسي إلى أنواع عدة منها:

١- المسرحية.

٢- التمثيلية الحرة.

٣- اللعب التمثيلي.

٤- الاستعراض التاريخي.

٥- التمثيلية الصامتة.

٦- اللوحات الحية.

٧- الدمى (الأراجوز).

٨- العرائس (ذات الخيوط).

٩- خيال الظل.

١٠- تمثيلية المشكلات الشخصية والاجتماعية»[١].

ويلاحظ على هذا التقسيم شموله لكل أهداف المسرحية، وتركيزه على الجوانب التربوية والتعليمية، لكنه منطقي مع هدفه الذي يعتبر المسرح «وسيلة تعليمية»[٢]، يوظف من أجلها كافة الأشكال الدرامية، بما لها من إمكانات تحقق هذا الهدف

(١) انظر د. مصطفى بدران «الوسائل التعليمية» صفحة ٩٥.
(٢) السابق نفسه صفحة ٩٤.

obeikandl.com

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:

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 الابتدائية:

١- المسرحية السلوكية والأخلاقية.

٢- المسرحية البيئية المنطوقة.

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

٤- المسرحية الترفيهية.

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

وفي المرحلة الإعدادية:

١- المسرحية التاريخية.

٢- المسرحيات الاجتماعية.

٣- المسرحيات العلمية.

٤- المسرحيات الترفيهية»[١].

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

obeikandl.com

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 مرحلة التعليم الأساسي تشمل المرحلتين الابتدائية

والإعدادية -في مصر مثلاً-، 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:

١- المسرحيات التاريخية.

٢- المسرحيات الأسطورية.

٣- المسرحيات الاجتماعية.

٤- 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 بوساطة توظيف الأسطورة، بينما المسرحية الاجتماعية هي التي تتناول القضايا الاجتماعية دون أن تتخذ لها مدخلاً تاريخياً أو أسطورياً، وقد خصصت كتابي «الكلمة والبناء الدرامي» لمعالجة هذا التقسيم ومناقشته[1] والتمثيل له لمستوى الكبار،

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

وتجسيده للدراما في مصر من ١٩٥٠-١٩٧٥م، 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 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.

نموذجان تحليليان من المسرحيات الإسلامية للأطفال:

النموذج التحليلي الأول:

جحا.. والبخيل

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/ ١٩٨٧م، وهذه المسرحيات هي:

١- جحا.. والبخيل.
٢- هزيمة أبرهة.
٣- حي بن يقظان.
٤- الدرويش والطماع.
٥- الأمير وصاحبا الكوخ.
٦- الطيب والشرير
٧- الوفاء بالوعد.
٨- الأمير الفنان.
٩- الجزاء العادل.
١٠ - 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 -وأعني بها الحركة المجسدة للفعل- من العوامل التي تدفع الكُتّاب لاستثمار هذا التراث في أدب الأطفال، فكلا هذين العنصرين مهمان في مجال المسرح للوصول إلى عقل الطفل ووجدانه.

هذا بالإضافة إلى العلاقة بين الأدب الشعبي -وهو جزء من التراث- وأديب الطفل، فكلاهما يمتحان من ذلك المورد الثر، مورد اللاوعي الجماعي، القديم قدم البشرية نفسها، ومن هنا نهتز نحن الكبار-لأدب الطفولة كما نهتز لأدب الشعب، ومن هنا تكتسب الأعمال الأدبية الكبيرة قوة وحيوية بالتحامها بأدب الشعب وبأدب الطفولة[١]، 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[٢].

---

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

(٢) د. عبد الحميد يونس «التراث الشعبي وأدب الأطفال» المكتبة العربية الحلقة الدراسية - حول مسرح الطفل (١٧-٢٠ ديسمبر ١٩٧٧) الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٦م.

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.

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)[1].

غلبة الإيقاع:

وسوف نحد بادئ 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

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

مجسدة للفكرة والنغمة، وذلك هو مفهوم الإيقاع العام[١]، إلى غير ذلك من الوسائل التي سوف يكشف التحليل عنها.

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

الفكرة الإسلامية، والتسلية، والغرابة، والبطولة.

وتحقيق هذه الأهداف يغذي عقل الطفل ووجدانه، كما يقوم سلوكه تقويماً إسلامياً، وقد تجلت الفكرة الإسلامية في إبراز حقوق الجار ورعايته، والغرابة والبطولة تتجلى في أفكار تثري ثقافته، وتشبع حاجاته، وتنمي مداركه، وتهيئه للتفاعل السوي مع الحياة، كما تزوده بأنماط من السلوك الذي يزيد من خبرته، ويصقل حواسه، أما التسلية فتغذي وجدانه وتمتع مشاعره، ويصبح تكرار جملة (احك لنا) عندما ترددها الأغنية وسيلة الكاتب في جلاء هذه الأهداف بصورة موجزة، سوف تفصلها المسرحية، وبوساطة 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 درامياً لنا مواقف لجاره البخيل الذي يتجسس على الجيران[٢].

(١) 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.

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

«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..»[1]

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 أُغنية الختام، ومرة أخرى في نهايتها مقترنة بـ «يا جد» تأكيد لهذا الشكر، الذي يكشف عن قوة العلاقة بين الأطفال «والراوي»

(١) السابق نفسه صفحة ٥.

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 والإيقاع الداخلي لهما.

«والتكرار» هنا 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 بِحِكَايَاتِ الأَجْدَاد

نَأْخُذُ مِنْهَا العِبْرَةَ.. وَالحِكْمَة

نَأْخُذُ مِنْهَا الضّحْكَةَ.. وَالْبَسْمَة

شُكْراً.. شُكْراً.. يَا جَد..

«النهاية»

وإذا كانت أغنية البدء مدخلاً مناسباً لهذه المسرحية، فليست أغنية الختام إلاّ 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.

obeikandl.com

الحدث:

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.

أما المفارقة فترتبط بمفردة هي «جار» التي يمكن أن توحي بالتقارب والكرم والغوث والحماية، والمنعة والأمن، والتواد والتحاب والتآلف، لكن هذا الجار الميسور الحال الذي يمتلك الجاه، ويمتلك المال غاية في البخل، ومولع بالتجسس على جيرانه، وما يرتبط بذلك من صفات ذميمة، من ثم تصبح كلمة «جار» موحية بالجور والظلم[١] والحقد والبخل، وافتقاد الأمن والأمان، لا سيما عندما يصعد هذا الجار سلم بيته ليطل على دار جحا متجسساً، وهذه بداية الحدث.

أما وسطه فيتضح خلال نموه، عندما تمتد المفارقة متخذة وجهاً آخر من المراوغة والمخادعة والمخاتلة بين جحا وجاره، إذ يحاول كل منهما «اختبار»[٢] صاحبه؛ أما جحا فيتغافل مختفياً خلف الجدار المشترك بين داريهما، ليفهم جاره أنه لا يراه، لا

(١) انظر إبراهيم مصطفى وعبدالسلام هارون «المعجم الوسيط» ج١ ط المكتبة العلمية طهران مادة جاره صفحة ١٤٦.

(٢) السابق نفسه صفحة ١٠.

سيما وقد أظهر حسده له، وحقده عليه؛ فجحا محبوب يقبل الناس عليه، بينما هو -أي الجار- غني ممقوت معزول.

ويتوجه جحا إلى الله متضرعاً -لكنه يُسمع جاره- أن يرزقه ألفاً من الدراهم لا تنقص درهماً واحداً، وإلاّ فلن يقبل، ويؤكد دعاءه متخذاً من «التكرار»[1] 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

(١) السابق نفسه صفحة ٩، ١٠.

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 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 بوساطة 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[1]، 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

(١) السابق نفسه صفحة ١٥-١٨.

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.

شخصية جحا:

وقد كانت شخصية جحا عماد الفكاهة هنا، وهو عماد المسرحية في الوقت نفسه كشخصية محورية، بإيحاءاتها التراثية كمصدر ثرٍ 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 درامياً 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..

نريد أن تجيء يا جحا..

في قصة مسلية

جميلة.. وممتعة.

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

وهذا «التكرار» «والغناء»، «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[1] 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،

(١) السابق نفسه صفحة ٨.

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:

«-والناس يزورونك ويحبونك..

-فبماذا تمتاز عليَّ.. حتى يتقرب منك الناس؟!»[١].

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

«- الجار (هامساً) يؤلمني أن يسعد هذا الرجل بماله

وهو فقير معدم

(١) السابق نفسه والصفحة نفسها.

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 ﷺ «**أقربكم إليَّ مجلساً يوم القيامة أحاسنكم أخلاقاً، الموطؤون 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 حقود، إلى شخصية سوية عازمة على

الكرم والإيثار وحب الناس، هذا التغيير في حد ذاته درس أخلاقي، نجحت المسرحية في إيصاله إلى عقل الطفل ووجدانه، بوساطة الفكاهة، وهذا البناء الدرّامي 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 البيسطة؛ بصياغاتها، ووسائلها الفنية التي تناسب مستوى الطفل اللغوي والإدراكي إلى حد بعيد، وهي لغة أقرب إلى عصرنا من ناحية، وإلى مستوى الطفل من ناحية أُخرى.

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 - أي شخصية جحا- 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.

وهكذا تستطيع شخصية جحا بإيحاءاته 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 والاستماع.

الصـراع:

وثمة جوانب تكشف عن الصراع في هذه المسرحية، وهو صراع مادي ذهني، أي تحكمه الحركات الجسمية الظاهرية والأفكار الذهنية، دون أن يرتبط ذلك بتوترات نفسية داخلية، وقد أبرزه الشاعر باعتماده على الإيقاع بمفهومه العام، والذي يمثل «التكرار» فيه ظاهرة جلية؛ فبينما يحاول جحا التخفي في مواجهة تجسس جاره، حتى لا يدرك أنه 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، وإلاّ فلن يقبلها، وبدأ يكرر هذا الدعاء ملحاً متضرعاً:

«(يقترب جحا من الجدار المشترك ويرفع يديه للسماء داعياً)

اللهم ارزقني يا الله

أنت المانح للخير وللجاه

امنحني ألفاً.. لا تنقص ديناراً».

امنحني ألفاً كاملة يا الله..

فإذا نقصت ديناراً.. لن أقبلها..

اللهم ارزقني خيراً يا الله..

(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..»[١].

ويلاحظ أن صياغة هذا الدعاء زاخرة بوسائل التأثير في ذلك الجار غير الذكي، إذ يتكرر النداء الكاشف عن التضرع: «اللهم مرتين - يا الله 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 «امنح» 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 إلاّ (لا تنقص ديناراً -ألفاً كاملة- فإذا نقصت ديناراً لن أقبلها..) وهي شروط كان يجب على هذا الجار أن يفهم منها عدم جدية جحا في دعائه، وأن تضرعه ليس إلاّ وسيلة لاستدراجه.

(١) السابق نفسه صفحة ٩.

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 إلاّ 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 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 الله..

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 الله.. في صندوق محكم..

وأُغلقه بالمفتاح..

وأُخفيه عن كل الأعين.. حسناً.. حسناً[١]..

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.

ويضاعف جحا من مراوغته لجاره، ومخاتلته، إذ يطلب منه ثوباً للقاء القاضي، ودابة توصله إليه، ولا يملك الجار 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.

---

(١) السابق نفسه صفحة ٩، ١٠.

العقدة والحل وتحقق الأهداف الإسلامية:

ولعلنا نلاحظ مما سبق أن قمة التأزم، وهي «عقدة المسرحية» التي تجلت في الاحتكام للقاضي، تتميز بالبساطة، وأنها مفردة، وغير 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 بالتركيز، والمتابعة 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 المصطفىﷺ : «**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.

كما تصقل مشاهدة مثل هذه المسرحيات - لما فيها من تعقيد فني واضح - 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 المتوسطة ومرحلة الطفولة المتأخرة، أن يتذوقوا ويستمتعوا بمثل هذه المسرحية، ويعوا أهدافها، ويتمثلوا غاياتها.

لكنها في الوقت نفسه تتضمن كثيراً من المفردات مثل: ﷺ همس - منح - طرق - 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»[١].

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

obeikandl.com

النموذج التحليلي الثاني

توظيف التراث في مسرحية فراش الرسول ﷺ[١]

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

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

انفصال أجزاء الحدث:

وهذا العمل يتناول ثلاثة مواقف هي:

١- خشونة فراش الرسول الكريم وحرصه على ذلك تواضعاً وإيماناً.

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

٢- رعايته ﷺ لحاضنته أم أيمن براً ووفاء.

٣- حبه لأسامة بن زيد، ورفضه لشفاعته في حد من حدود الله تقديراً له وتمسكاً بمبادئ الدين.

وهذه المواقف الثلاثة تكشف عن جانب من أخلاق المصطفى عليه الصلاة 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 ﷺ، 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 راوٍ وراوية أحياناً، يكون حديث أحدهما مؤذناً 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 -اللهم إلا الاستفهام الذي يشعر بهذا الانفصال والانقطاع- وتحاول هذه العبارات تغطيته مثل: «ماذا يا ولدي - 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 درامياً 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 الرسولﷺ : 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 الرسولﷺ تأتي في تقريرية ومباشرة على لسان الراوي أو الراوية، 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 أثر خشونة الفراش على جسده الكريم، وسعيهﷺ 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 والتعدد يهدد مقدرة 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:

وهذا 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 إيجاد اتصال بينهما، لكنه غير مبرر درامياً، كما ظل الانفصال بين أجزاء الحدث جلياً، اللهم إلا إذا نظرنا إلى وحدته على أساس اعتمادها على شخصية الرسول ﷺ، وأن المواقف الثلاثة تحاول تقديم لمحات من حياته بطريقة حوارية، لا درامية، لأن المفروض في الحوار الدرامي في المسرحية أن يكشف عن ترابط الحدث ونموه واتصاله، كما يبين عن

حركة الشخصية وفاعليتها دراماياً، أما هذه الشخصيات، بدءاً من شخصية المصطفىﷺ ففاعليتها يدركها القارئ من إيحائها التاريخي والتراثي، بصورة أوضح من إدراكها من نمو الحدث، وحركة الشخصيات المسرحية، وهذا قد لا يتحقق للأطفال، أو لا يناسبهم.

وإذا كانت شخصية الرسولﷺ قد تمتعت بحضور درامي بارز وليس حضوراً مادياً، فهذا مما يليق بشخصيته الكريمة، وقد تعاونت الشخصيات الأخرى مثل أيمن وأم أيمن - رضي الله عنهما - 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 -رضي الله عنهما-، أية أبعاد نفسية، فلم يتضح لأم أيمن مثلاً توتر أو انفعال، أو أي ملمح نفسي آخر اللهم إلاّ تدللها على رسول اللهﷺ 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 فعالية مثل هذه الشخصيات، ويتضح احتياج الحياة إلى أمثالها من المخلصين الواعين الواعدين.

وهنا لا بد من انتقاء الكاتب للأحداث التراثية التي تُمكِّن إعادة صياغتها درامياً 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.

اللغـــة:

حاول الكاتب في هذا العمل أن يستخدم لغة مشرقة سليمة، في السلسلة كلها، وقد تتجاوز مستوى مراحل الطفولة كلها، كما في «حوار في بيت الرسولﷺ»، وهو أول كُتُب 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 الرسولﷺ بما يعادل خُمس عدد أسطر النص[1]، 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 -فيما تحقق- هذه الغايات والوظـائف لأدب الأطفـال، بحيث يكون توظيف النص القرآني أو الحديث النبوي الشريف ممثلاً لإضافة فنية للعمل المسرحي، وليس مجرد زينة شكلية يستشهد

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

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 والمبادئ 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.

obeikandl.com

الفصل الثاني

القصة.

ـ بين المسرحية والقصة.

ـ بناء القصة في أدب الأطفال الإسلامي.

ـ قصص الخيال العلمي.

ـ ديوان شوقي للأطفال (نماذج تطبيقية).

ـ المنظومات.

obeikandl.com

obeikandl.com

القصـــة

بين المسرحية والقصة:

برغم أن المسرحية غنية بوسائلها الفنية، كجنس من أجناس أدب الأطفال كما أوضحنا في القسم السابق، لكنها ليست الشكل الفني الوحيد في هذا المجال، فالقصة شكل آخر من أشكال الأدب عامة، وأدب الأطفال خاصة، لما تتمتع به من خصائص كتوفر عنصر «الحكاية» بها مثلاً، من حيث إنها «مجموعة» أحداث مرتبة ترتيباً سببياً، وتنتهي إلى نتيجة طبيعية لهذه الأحداث، التي تدور حول موضوع عام هو التجربة الإنسانية[١]، وهذه التجربة يشكلها الأديب حسب مستوى المتلقين.

وبالنسبة لأدب الأطفال الإسلامي، فإن الذي يكتبه هم الكبار، مما يتطلب معرفة مراحل تطور هؤلاء الأطفال من حيث نموهم، ومتغيرات حياتهم، والمشاكل التي تواجههم، ودورهم في الحياة والأهداف التي يراد توجيههم إليها، والوسائل التي تقربهم منها، واهتماماتهم، وحاجاتهم، وغير ذلك مما يتصل بالمادة الأولية التي يقوم الكاتب بتوظيفها وتشكيلها.

فخبرة الكاتب بهذه المادة من سبل نجاحه في تشكيلها[٢]، لا سيما إذا توفرت له المقدرة الفنية على توظيفها، وتشكيلها فنياً

(١) د. محمد غنيمي هلال «النقد الأدبي الحديث» صفحة ٥٠٤.
(٢) انظر د. محمد يوسف نجم «فن القصة» دار الثقافة بيروت ط٧ سنة ١٩٧٩ صفحة ٦٦.

خلال ما يكتبه من قصص للأطفال، مما يجذب انتباههم، ويستثير أشواقهم، ويزكي فاعليتهم في التعامل مع النصوص القصصية، وتحقيق أدب الأطفال لغاياته الإسلامية التربوية والفكرية والجمالية والنفسية.

حقيقة، يتجلى عنصر «الحكاية» في بناء المسرحية، وتشكيل حدثها، لكنه ربما كانت سهولة تقديم القصة للأطفال مكتوبة بالكلمة، أو مرسومة بالصورة، أو محكية بوساطة الكبار، من عوامل ذيوعها وانتشارها أكثر من المسرحية، التي تحتاج إلى مسرح مجهز بوسائل عرض قادرة على تجسيد النص الدرامي، وتقديمه للأطفال، ليحقق الغايات المنوطة به في هذا المجال، لذلك فقلة توفر هذه الإمكانات تجعل القصة أكثر انتشاراً، وأسهل ذيوعاً، برغم أن المسرحية والقصة كلتيهما من أجناس الأدب الموضوعية.

وإذا كان الحوار عماد المسرحية للكشف عن حركة شخوصها ونمو حدثها، وتجلي جوانب الصراع فيها، والوصول بالمسرحية لتصبح بنية فنية قادرة على الإسهام في تكوين الأطفال العقلي والوجداني، فإن القصة بدورها تستطيع الاعتماد على شيء من الحوار، لكن السرد والوصف عن طريق الترجمة الذاتية، أو طريقة الوثائق أو الرسائل المتبادلة ألصق بالقصة، ويضاف إلى ما سبق تيار الوعي أو المنولوج الداخلي وهذان من أحدث طرق عرض الحوادث وتطورها في بناء القصة[1]، ويستطيع الكاتب المقتدر أن

(١) السابق نفسه ص ٧٧.

يوظف أيَّ الوسائل السابقة، وإن كان السرد هو الأكثر شيوعاً، برغم أن لكل طريقة من الطرق السابقة جميعاً مزاياها وعيوبها.

وبرغم أن «التركيز» مطلب ضروري في الفن بصفة عامة، بحيث لا تتسع البنية الفنية لما يزيد عن حاجتها في الصياغة والتشكيل، وجلاء علاقاتها الداخلية الكاشفة عن غاياتها الدينية والإنسانية والاجتماعية والفردية، والفكرية والجمالية، لكن هذا التركيز في المسرحية أكثر ضرورة منه في غيرها من الأشكال الفنية الأخرى، فالكلمة، والجملة، والشخصية، بل والنغمة أيضاً لها دورها المناسب، ومكانها الملائم، في بناء المسرحية ونموها وتحقيق غاياتها، وذلك في أدب الأطفال أوجب؛ الكلمة المعبرة الموحية التي تتآزر مع غيرها لتشكيل جملة حوارية تلتحم بسابقتها، وتتصل بلاحقتها، لتجلي مع أمثالها بنية فنية درامية ذات إيقاع خاص، يسهم في الكشف عن المسرحية ونجاحها في تحقيق غاياتها، وهو إيقاع يتجاوز الوزن الشعري ويرتبط بصياغة البناء الدرامي نفسه، كما أوضحنا سابقاً.

لكن بناء القصة يسمح بالسرد، وذكر شيء من التفاصيل التي قد يغني عنها منظر للديكور في المسرحية، لا سيما في القصة الواقعية، التي يحرص بعض كتابها على التحليل وإبراز الطابع المحلي[1]، الذي قد لا يتضح إلا باستقصاء تفاصيل هذا الواقع،

(١) انظر د. أحمد هيكل «الأدب القصصي والمسرحي في مصر» دار المعارف ط٢ القاهرة ١٩٧١ ص٣٦ .

وهي النزعة التي تأثر بها رواد القصة القصيرة في مصر، اقتداء ببلزاك وزولا[١]، وغيرهما من كتاب الرواية الغربيين، الذين يؤثرون الاتجاه الواقعي في كتاباتهم.

وربما كان ذكر شيء من تفاصيل الواقع، في القصص المقدمة للأطفال وسيلة من وسائل ربطهم بالواقع المعيش، وإيجاد نص فني يكون في مستوى خبراتهم وإدراكهم، ويتصل بما يعايشونه في الحياة من أشياء وأشخاص وأحداث، مما يقنعهم، ويستثير فاعليتهم، واستجاباتهم.

ولا يعني الاهتمام بتفاصيل الواقع، وإبراز الطابع المحلي مجرد نقل الواقع نقلاً آلياً حرفياً، وإنما لا بد من الاختيار، والالتقاط، والترتيب، والإضافة، والتبرير بما يكشف عن الرسالة والتأثير المبتغى من البناء القصصي، وشتان بين الواقع الخارجي الموضوعي، والواقع الفني، الذي يعني إضافة الكاتب وفاعليته وتفاعله مع الواقع الموضوعي، وإعادة صياغته، ومهما كشف الكتاب عن ذواتهم فيما يسمى «بالواقعية الانطباعية»[٢]، فإن موضوعية القصة لا بد أن تكون واضحة جلية، حتى تبرز الجوانب الاجتماعية المعالجة، والتي يرجى التأثير بها في الأطفال في ضوء التصور الإسلامي للكون والحياة، ولفت

(١) السابق نفسه صفحة ٤٣.

(٢) انظر د. سيد حامد النساج «اتجاهات القصة المصرية القصيرة» دار المعارف القاهرة ط ١٩٧٨- صفحة ٢٠٨، ٢٠٩.

أنظارهم إلى الغاية من وراء ذلك بطريقة غير مباشرة، كالدعوة إلى التغيير، أو بث قيم أخلاقية إسلامية كالتعاون والمحبة والعمل، أو تهيئتهم للتصدي لمشكلات حياتهم بعزم وثبات، والإسهام في حلها، وتربية أذواقهم.

ومهما اهتم الكاتب بتفاصيل الواقع بعد أن يضفي عليها من ذاته وتقنيته، فإن ذلك الاهتمام بالتفاصيل يجب ألا يكون لدرجة الإسراف الذي يمكن أن يفسد بنية العمل الفني، أو يشتت ذهن الطفل، فلا يستطيع الاستيعاب والمتابعة والاستنتاج والاستفادة، وهي أمور يعين عليها التركيز لا الإسراف في التفاصيل.

أما «التركيز في الشخصيات» فهو عامل مهم في المسرحية والقصة كلتيهما، وإذا كانت قصص الكبار تتعدد فيها الشخصيات، وتتباين على نطاق واسع، فإن ذلك بالنسبة لقصص الأطفال يكون محدوداً، حيث يصعب على الأطفال متابعة عدة شخصيات لا سيما في مرحلتي الطفولة المبكرة والطفولة المتوسطة، ومن ثم فاعتماد القصة على شخصية واحدة رئيسية مع غيرها من الشخصيات الثانوية القليلة، ربما كان أجدى في عون الطفل على التركيز والاستيعاب والتذوق.

لكن هناك ضرباً من القصص يتجاوز فكرة البطل أو الشخصية الرئيسية، ويهتم بتصوير الوعي الاجتماعي لمجموعة من الأفراد، ممثلة لاتجاه خاص في المجتمع، للكشف عن

وعيها الاجتماعي، وكفاحها المشترك، في مواقف إنسانية، تجلي مأساة الإنسان وصراع المجموع ضد ما يعوق تقدمه، ونجد نظيراً لذلك في بعض قصص الأطفال الإسلامي، التي تقوم على تقديم مجموعات من الأطفال أو الكبار، تواجه عقبات في سبيل اكتشاف ما حولها، واتخاذها الطريق السليم الصحيح الموصل لما تبتغي وتريد، وفي هذه الحالة تنكشف ضروب التعاون وأنواع السلوك التي يراد غرسها في الأطفال، للوصول إلى النجاح المطلوب، كما في قصة «رحلة إلى القمر» لأحمد نجيب.

وإذا كان عرض الشخصية في المسرحية يتجلى في تقديمها على خشبة المسرح، أمام الطفل بكل سماتها المادية الظاهرة، فإن تقديم الشخصية في القصة إنما يتم بتصويرها من خلال حركتها، ومواقفها، ووصف احتكاكها بغيرها من الشخصيات الثانوية وحديثها معهم في الحوار، أو حديثها عن نفسها وهو ما لا يسمح به للشخصية في المسرحية إلا في أضيق الحدود[1]، كما قد يتم تقديم الشخصية في القصة بتفسير المؤلف لبعض ما تقوم به من أفعال، دون أن يظهر ظهوراً مباشراً، وهو ما يتمثل في اتجاه التحليل النفسي للشخصيات في القصة، ويمكن أن يمثله مارسيل بروست في «البحث عن الزمن المفقود» وهي قصة للكبار.

لكن هناك اتجاهاً آخر يفيد من النزعة السلوكية الفلسفية، ويتضح عند عدد من الكتاب الأمريكيين مثل همنجواي وفولكنر،

(١) انظر د. محمد غنيمي هلال «النقد الأدبي الحديث» صفحة ٢٧٥.

عندما «يتتبعون الوصف الموضوعي الخارجي للشخصيات، تاركين للقارئ الاستدلال على السلوك»[١]، والوصول إلى المغزى من خلال ما يقدمونه من تصوير للأحداث وإبراز للأفعال.

المهم أن يوجد الكاتب الذي يتمتع بالموهبة والمقدرة على إحداث التوازن بين الجوانب السابقة في بنية فنية تحقق للطفل ما نتغياه، وتنسجم مع التصور الإسلامي للكون والحياة.

بناء القصة في أدب الأطفال الإسلامي:

والقصة التي تشبع الحاجات النفسية لدى الطفل، وترضي اهتماماته، وبالتالي يسهم ما تتضمنه من قيم ومبادئ في بنائه وتكوينه العقلي والنفسي، وتعلي من مقدرته على تذوق الأدب وتصقل إحساسه بالجمال، يمكن أن تتسم ببعض السمات التي تتباين حسب عمره الزمني والعقلي، منها[٢]:

١- أن تكون ذات فكرة محددة وموضوع بسيط، يرتبط بخبراته، وأن تكون سريعة التتابع، قصيرة بحيث تستغرق جلسة واحدة لتناسب قصر مدة الانتباه لديه، ورغبته في التغيير المتواصل لنشاطه، لا سيما في مرحلة الطفولة المبكرة والمتوسطة أحياناً، أما تعدد الأفكار فيناسب مرحلة الطفولة المتأخرة، المهم أن تكون فكرة القصة في مستوى خبراته وتجاربه، وأن تكون ذات

(١) السابق نفسه صفحة ٥٢٠.

(٢) من أهم المصادر في هذا المجال كتاب «في أدب الأطفال» للدكتور علي الحديدي.

أبعاد إنسانية، أو قيم ومبادئ تعلي من شأن الحق والخير، وفي هذا المجال فإن قيم الدين الإسلامي ومبادئه مصدر ثر يمكن الامتياح منه.

إن الموضوع العظيم يعلي من شأن القصة، ويزود الطفل بخبرات ومعارف وأفكار تهيئه لأداء دوره المستقبلي، بإحياء أنبل العواطف، وغرس أرقى المشاعر، وبث روح الجد والمثابرة والبحث والتخيل في نفسه. وليس معنى ذلك أن هناك موضوعات صالحة، وأخرى غير صالحة، ولكن المعول عليه هو ما يستطيع الفنان أن يلتقطه ويوظفه في بنية قصصية لتحقيق غاياته، بفضل مقدرته الفنية.

٢- **الحبكة**: وهي تتابع الأحداث في القصة وتسلسلها، وارتباطها ارتباطاً فنياً سببياً تعليلياً، بحيث يؤدي كل جزء إلى ما يليه في نمو ينتهي إلى العقدة، التي من خلالها يكون الحل، والحبكة الفنية بعيدة عن المصادفات، لأنها قد تكون قابلة للتصديق حتى وإن لم تكن قائمة على الحقيقة.

وهناك الحبكة المتماسكة العضوية، والحبكة المفككة، وتنبني الأولى على سلسلة من الحوادث المترابطة ترابطاً سببياً، وينمو فيها التعقيد متصاعداً، حتى يبلغ ذروته في العقدة التي تسلم إلى حل ناتج عن هذا النمو وذلك التعقيد السابقين، وأكثر القصص على هذا النحو، أما النوع الثاني فعكس ذلك تماماً، إذ يقوم على

أحداث أو مواقف تبدو منفصلة، لكن بينها وحدة ليست نتيجة تسلسل الحوادث، وإنما تتجلى هذه الوحدة اعتماداً على البيئة التي تتحرك فيها القصة، أو اعتماداً على الشخصية الأولى فيها، وغالباً ما يتضح الرباط في النتيجة العامة، التي تنتظم الحوادث والشخصيات جميعها، فيتضح الرباط الخفي الذي يخفيه الكاتب.

وأتصور أن الحبكة المتماسكة أقرب إلى مستوى الأطفال لما فيها من منطقية واضحة، وسببية جلية يمكن أن تقنعهم. كما أن «الحل» الذي تشكله القيمة الإسلامية أعمق في التأثير والتوجيه الإسلامي لأطفالنا.

وأحياناً لا توجد عقدة في قصص أطفال السنة الثالثة كما أشرنا سابقاً، من هنا فإن القصة تتدرج حسب سني الأطفال من حيث الحدث والحبكة: من حدث بسيط، إلى حدث مركب؛ يتألف من جزأين أو ثلاثة أو أكثر لكنها متداخلة[1]، وإذا كانت الحبكة البسيطة مرتبطة بالحدث البسيط، فإن الحبكة المركبة مرتبطة بالحدث المركب، وهكذا كلما تقدم سن الطفل، بحيث لا تتجاوز القصة مستوى إدراكه، أو يصعب استيعابه لها. والقصة ذات الحبكة البسيطة قد تناسب نهاية مرحلة الطفولة المبكرة، ويمكن أن تزداد تعقيداً شيئاً فشيئاً بنمو الطفل، لكنها يجب أن تكون في مستوى الأطفال مهما زاد التعقيد فيها، ويتجلى خط النمو

(١) د. محمد يوسف نجم «فن القصة» صفحة ٧٥، ٧٦.

أو التطور واضحاً منتهياً بالعقدة والحل المعقول المرضي، بحيث يسهل متابعة القصة، ويمكن سردها بسهولة، والتعرف على هذا الخط بوضوح، والأطفال عادة ما يفضلون الوصول السريع إلى النهاية الخاطفة، والحل المتوقع السريع، مع تماسك القصة، وقد سبق أن أشرنا على سبيل المثال إلى وجوب رعاية مستوى تعقد العلاقات في القصة والمرحلة السنية الخاصة بالطفل، مع التأكيد على ضرورة التعقيد الفني في القصة.

والحبكة الجيدة هي التي تشد القارئ، لا سيما إذا كان بناء القصة معتمداً على الوضوح في عرض الأحداث، وقيامها على الحركة، والتقدم إلى الأمام، ولا تعود إلى الماضي كثيراً زماناً أو مكاناً لأن ذلك يقلل من اهتمام الأطفال بها لتجاوزها لمستوى إدراكهم، برغم فنيتها.

كما أن تعدد العقدة أو امتدادها مما يجعل القصة فوق مستوى إدراك الطفل. لأنها قد تتجاوز بذلك قدرته على التركيز والمتابعة وسوف يتضح ما سبق إن شاء الله خلال تحليل النماذج القصصية الإسلامية التي سوف أعرضها.

٣- خلفية القصة وبيئتها وزمانها:

كلما كانت القصة ذات بيئة محددة، وزمان ومكان معروفين كانت أكثر إقناعاً للأطفال، لا سيما إذا كانت هذه المعالم مألوفة للطفل أو في مستوى إدراكه، بالإضافة إلى أن مكان القصة

وزمانها يؤثران في موضوع القصة وأحداثها وشخصياتها، فالمكان قد يكون حديقة أو منزلاً أو مدرسة أو بلداً أو مدينة ويذكر صراحة، أو يأتي ضمناً إذا ذكر ما يتصل به كبعض ملامح سكانه، أو عاداتهم أو صناعاتهم، ويجب أن توحي القصة بجو هذا المكان، فتعطي القارئ الإحساس به، وذلك مما يقرب القصة من الطفل، ويؤكد جانب الحقيقة فيها، واقتناعه بها.

أما الزمان فقد يكون يوماً أو أسبوعاً أو شهراً أو سنة، وهكذا يمكن أن يكون قصيراً أو ممتداً، وقد تشير إليه القصة بسرعة: ذات يوم جميل... كان... أو عبارة تشير للمستقبل مما يستثير خيال الطفل، وإذا ما ورد عصر معين، أو وقت محدد يجب أن تكون القصة صادقة في الإيحاء به، فإن ذلك مما يكسب القصة حياة وإقناعاً للطفل بما تتضمنه من قيم ومبادئ، كما تزكي من إحساسه بجمالها الفني.

٤- الشخصيات:

وهي متنوعة فقد تكون بشراً أو حيوانات أو جمادات، وإن كان إقبال الأطفال أشد على القصص التي تتخذ أبطالها من الأطفال والحيوانات والطيور، ويتميز البطل بحسن التصرف والتفكير[١]، ورسم الشخصية بدقة يعين على تقبلها وتصديقها، ولذلك يجب

(١) حسن شحاته «قراءات الأطفال» الدار المصرية اللبنانية - القاهرة ط١ ١٤٠٩هـ - ١٩٨٩م - ص٦٥.

أن تكون ذات خصائص متميزة تتسق مع سلوكها، فالشاب يتحرك بسهولة، بينما الشيخ الكبير السن قد يتوكأ على عصا، وسلوك المرأة يختلف عن سلوك الرجل، وتصرف المتعلم غير الجاهل، وشخصية من القرية غير شخصية من المدينة، وهكذا تؤثر البيئة في نمط الشخصية وسلوكها، كما يؤثر فيها أيضاً العصر الذي تنتمي إليه: فالثعلب ذو دهاء ومكر، بينما الحمامة ذات وداعة وسلام، وهكذا، فما تقدمه القصة من شخصيات يجب أن تكون متسقة مع سلوكها، ومألوفة للطفل، أو ليست بعيدة عن تصوره وإدراكه، على الأقل في مرحلتي الطفولة المبكرة والوسطى، حتى يتعاطف معها عندما يجد سلوكها ممكناً أو محتملاً في حدود الموقف الذي توجد فيه.

وفي القصص التي تقوم على شخصيات من الحيوانات والطيور يجب أن يكون:

١- مفهوم الرمز واضحاً نتيجة العلاقة المتوازنة بين هذه الحيوانات والطيور وما ترمز إليه، فلا يسترسل الكاتب في وصف الرموز من الحيوانات والطيور، حتى لا ينسى الأطفال المرموز إليه أو العكس.

٢- تحقيق المتعة من وراء تصوير الأفكار العامة تصويراً حسياً فنياً، لتقربها من مستوى إدراك الأطفال.

٣- تصوير الشخصيات في أدق صفاتها المثيرة للفكرة مما يضاعف من حيوية الشخصية وقوة إثارتها وتأثيرها.

وممن برع في ذلك لافونتين في قصصه للأطفال[١].

وتطور الشخصية ونموها مما يوحي بالاقتناع بها، دعماً لبناء القصة وحيويتها، لأن هذا النمو قرين بتطور القصة نفسها وإثراء الحركة فيها.

وقد تمثل الشخصية سمات بسيطة كالوفاء أو الخداع، والصدق أو الكذب، ويجب أن تنتصر الشخصية ذات الصفات الحسنة، بينما تعاقب الشخصية ذات الصفات السيئة، وهو عقاب يجعل الطفل يدرك الخطأ، ويقتنع بوجوب تركه، وليس عقاباً يؤذي مشاعره.

وللكشف عن الشخصية وسائل متعددة منها السرد المباشر، أو تسجيل حديثها، وحوارها مع غيرها، أو وصف أفكارها ومشاعرها، أو عرض أفكار الآخرين عنها أو تقديمها من خلال أفعالها فتنبئ الأحداث عنها، وربما كانت تلك من أنجح الوسائل لا سيما إذا كشفت عن تطور الشخصية ونموها.

وليس معنى ذلك أن الشخصية الثابتة معيبة فنياً، لأن هناك من المواقف ما قد يتطلب ثبات الشخصية لكنها يجب أن تكون

(١) انظر للمؤلف البنية الفنية والعلاقات التاريخية ط سنة ١٩٩٠ منشأة المعارف الاسكندرية ص١٣٢.

واضحة محددة ومرسومة بدقة، بحيث تتجلى سماتها الفردية وخصائصها المميزة لها، كشخصية السندباد، وعلاء الدين، وجحا، وهي شخصيات تلتزم سلوكاً محدداً معروفاً بحيث لا تنسى أبداً، وكلما تغلبت الشخصية على مشكلاتها - مادام نضالها شريفاً- فإنها تكون أكثر جذباً للطفل وتأثيراً فيه، خاصة بالقيم الإسلامية التي تحملها.

واجتماع الحوار والحركة بمختلف أنواعها ودرجاتها حسب ما تتطلب المواقف والأحداث مما يثري الشخصية والقصة معاً.

وقد تعددت أنواع هذه القصص من تاريخية إلى اجتماعية إلى أسطورية، وغيرها، لكن أحدث اتجاه يتضح فيما يسمى بقصص الخيال العلمي، الذي سوف نعرض له فيما يلي.

obeikandl.com

قصص الخيال العلمي

مفهومه:

وهو ضـــرب من القصص يوظف فيه الأدب منجزات العلم، أو يستشرف ما يمكن أن يأتي به المستقبل من تكنولوجيا، عندما يطوع العقل الطبيعة لخدمة الإنسان وتقدمه، بعد فهمه لقوانينها: من ثم تتخذ هذه القصص بيئتها في أماكن غير تقليدية كالكواكب، وأعماق البحار، وباطن الأرض، ويصبح السفر في الفضاء والغوص في البحار، واختراق جوف الأرض، والمغامرات وسائل لإقامة هيكل الحكاية في هذه البيئات لتلك القصص، وقد تشكل الفانتازيا بعضها، مع استفادتها من الفروض العلمية[١]، تلك الفروض التي قد تسمح لخيال الكاتب بالانطلاق، فيتصور عوالم ليست واقعية، ولكن يمكن تصورها. ولا تتنافى مع ما يتيحه العلم من مناهج أو تجاوز للواقع المعيش، بحيث يمكن اعتبار هذه العوالم خيالاً محضاً، لكنها في الوقت نفسه امتداد لهذا العالم الذي نعيش فيه.

وهناك من يوسع هذا المفهوم، فيجعل قصص الخيال العلمي يتضمن القصص التي تعالج كلياً أو جزئياً موضوعات غريبة، خارقة للطبيعة، ترجم بالظنون، ويجعل من ذلك أعمالاً قصصية

(١) انظر د. ماهر شفيق فريد وقد عرض لترجمة حسن حسين شكري من «أدب الخيال العلمي» مجلة - القاهرة العدد ١٠٦، ٢٢ ذي الحجة سنة ١٤١٠هـ، ١٥ يوليو سنة ١٩٩٠ صفحة ١٠٢.

مثل: «الأوديسة» لهوميروس، و«الكوميديا الإلهية» لدانتي و«تحولات» لكافكا، و«رحلات جلفر» لسويفت، و«كانديد» لفولتير، ومسرحيات مارلو وجوته عن الدكتور فاوست[١]، وذلك لأنها جميعاً تشكل عوالم خارج هذا العالم المنظور، أو امتداداً له، لكن يمكن للعقل تصورها، وتخيلها.

وهناك من يحاول التفرقة بين «القصص العلمية» و«قصص الخيال العلمي» على أساس أن النوع الأول وصفي «يتتبع أبحاث العلماء»، وجهود المخترعين والمبتكرين، وقصص مخترعاتهم ومبتكراتهم، وما لاقته هذه المخترعات من رفض أو قبول، وما كان لها من تأثير في حياة الناس[٢]، بينما قصص الخيال العلمي تقوم على خيال -ليس بالخيال المحض- ولكنه مدعم بنظريات علمية قد تكون سائدة في عصر الكاتب أو المؤلف، أو تكون هذه النظريات العلمية غير منتشرة في عصره، ولكنها معروفة لدى مؤلف هذه القصص، وليس من الضروري أن يكون مؤلف قصص الخيال العلمي من العلماء، ولكن هو مؤلف يتميز بالخيال المتقن الذي يستطيع أن يجعله يجسد عالماً خيالياً، يمكن أن يعايشه القارئ ويتطلع إليه [٣].

---

(١) السابق نفسه صفحة ١٠٣.

(٢) عبد البديع قمحاوي «أصول قصص الخيال العلمي في التراث العربي» الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٤م «الثقافة العلمية في كتب الأطفال» القاهرة من ٢٩نوفمبر-٢ديسمبر سنة ١٩٨٤م الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٥م صفحة ١١٦.

(٣) السابق نفسه والصفحة نفسها.

ويبدو أن صاحب هذه التفرقة السابقة قد أقامها على أساس أن القصص العلمي، وإن كان يعتمد على النظريات العلمية، والمخترعات وما لابسها من ظروف، وما أحدثته من تغيير، لكن الخيال لا يتدخل فيها، لأنها قصص وصفية كما يرى، بينما قصص الخيال العلمي يقوم على فعل الخيال في هذه النظريات والمخترعات، وهذه التفرقة تفرقة إجرائية فحسب، أي تقوم على كيفية الكتابة، لكنها تتغافل عن أمرين هامين: أما أولهما: فبديهي، وهو أن للخيال دوراً بنّاءً في أي قصة مهما امتاحت من نظريات العلم، وثانيهما: أن هذه التفرقة لم تشر إلى قصص الخيال العلمي التي تستشرف المستقبل باعتمادها على فروض علمية، أو تتنبأ بظاهرة علمية ما، أو تتحدث حديثاً يتصل بمخترع ما قد يكتشف فيما بعد، فييسر الحياة أو يسهم في حل مشاكلها، كقصص جول فيرن، وهـ.ج ويلز، وهما من رواد هذا اللون القصصي.

ويمكن استثمار قصة الإسراء والمعراج وغيرها من معجزات الرسول ﷺ في هذا المجال، وتقريبها من مستوى الأطفال.

نشـــأته:

وقد وجد هذا الشكل القصصي منذ القرن الثاني للميلاد تقريباً سنة ١٥٠م عندما كتب لوسيان اليوناني قصته «تاريخ حقيقي»، وبطل هذا العمل يسافر إلى القمر والشمس، ويشترك

في الحرب بين الكواكب، لكن تسمية قصص الخيال العلمي وليدة العصر الحديث.

وبرغم أن للكاتب الأمريكي إدجار آلان بو (١٨٠٩م-١٨٤٩م) بعض القصص في هذا المجال، لكن من أهم رواد قصص الخيال العلمي حديثاً الكاتبان جول فيرن الفرنسي، وهـ. ج ويلز الإنجليزي، ومما كتبه أولهما في هذا المجال «خمسة أسابيع في منطاد» سنة ١٨٦٣م، و«جولة حول العالم في ثمانين يوماً» سنة ١٨٧٣م، «وقد حاول أن يجعل العنصر العلمي فيها مقنعاً وقابلاً للتصديق»[١]، ومما كتبه هـ. ج. ويلز «آلة الزمان» ١٨٩٥م، و«الرجال الأوائل على سطح القمر» ١٩١٠م، ومن أشهر كتاب القصة العالمية اليوم في هذا المجال رأي براد بيري الذي كتب الجراد الفضي ١٩٥١م، و «تفاحات الشمس الذهبية» سنة ١٩٥٣م.

وبرغم أن تراثنا يضم بعض بذور قصص «الخيال العلمي» لكنها لم تستثمر أو توظف في أشكال فنية، لتحقق الغايات المنوطة بهذا الضرب من القصص، ربما لتصور بعض السابقين أن ذلك ضرب من الوهم، لا يسهم في اكتشاف الحقيقة أو بناء الإنسان، أو حتى مجرد إسعاده، مع أن ما قام به عباس بن

(١) د. ماهر شفيق فريد عرض لترجمة حسن حسين شكري من «أدب الخيال العلمي» مجلة القاهرة مرجع سابق صفحة ١٠٢.

فرناس مثلاً وهو حقيقة، عندما حاول الطيران بجناحين اصطنعهما من ريش الطيور، كان يمكن أن يقدم نماذج صالحة لتمثيل هذا اللون من القصص.

وما أكثر المواقف والأحدث في «ألف ليلة وليلة» و«حي بن يقظان»، وسير «سيف بن ذي يزن»، و«عنترة»، و«الظاهر بيبرس» وغيرها، مما ينطلق فيها الخيال انطلاقاً، يثري تشكيل هذا الضرب من القصص ويحقق غاياته[1].

وقد بدأ كتابنا اليوم ممارسة هذا اللون، ولكن بقلة مثل «رحلة إلى القمر» لأحمد نجيب، «والأربعة الذين سرقوا الزمن» لعبد التواب يوسف، «والحصان الطيار في بلاد الأسرار» من سلسلة المكتبة الخضراء للأطفال لأحمد نجيب أيضاً، و«علاء وحده في العالم» لمصطفى رمزي، و«عبد الله البري وعبد الله البحري»، و«أبو صير وأبو قير» لكامل كيلاني، وقليل من القصص السابقة هي التي تمتاح من نظريات العلم ومستجداته الفعلية.

إن العالم كله اليوم يشهد اهتماماً بهذا اللون القصصي في مختلف مجالات الإعلام من إذاعة مرئية ومسموعة، ومجلات متخصصة وغير متخصصة، وفي الصحف اليومية، ودور الخيالة، بينما نحن ما زلنا نعتمد على المستورد والمترجم، وكثير منه لا

(١) انظر عبد البديع قمحاوي «أصول قصص الخيال العلمي في التراث العربي» (مرجع سابق)، وكذلك د. ماهر شفيق فريد عرض كتاب من «أدب الخيال العلمي» (مرجع سابق).

يلائم بيئاتنا العربية والإسلامية، ولذلك حري بنا أن نهتم، ونشجع كتابنا على ارتياد وإخصاب قصص الخيال العلمي في أدبنا العربي للكبار عامة، والأطفال خاصة، حتى نسهم في تنشئتهم نشأة سوية، تجعلهم قادرين على الحياة في عالم مليء بالمتغيرات العلمية.

مزايا قصص الخيال العلمي:

ومن أهم مزايا قصص الخيال العلمي للأطفال إسهامه في تنمية القدرة على «استحضار صور لم يسبق إدراكها من قبل إدراكاً حسياً متكاملاً»[١]، وذلك مما ينمي خيال الطفل والقارئ عموماً، ويصقل هذه المقدرة التي لا يستغني عنها أديب أو عالم، بل أي إنسان على اختلاف في درجة استثمارها، وحسن توظيفها.

ذلك لأن الخيال ضروري للحياة فهو «الذي يضفي قيمة ومعنى على خبراتنا، وهو الذي يثري مفاهيمنا ويرتقي بسلوكنا»[٢]، ويسمح لنا بالتغلغل خلال الأشياء، متجاوزين النظرة السطحية، ومن ثم فهو وسيلة لاستكشاف المجهول، ومحاولة الوصول إلى غير المألوف والغامض في الحياة، وبالتالي يمكن أن يعين الإنسان كي يسيطر على ما حوله من قوى الطبيعة، إذا أحسن استثمار الخيال في الوصول إلى فض مغاليقها، وناهيك

(١) نهاد شريف «أدب الخيال العلمي والطفل» مجلة القاهرة العدد ٩٨، ١٣ محرم ١٤١٠هـ، ١٥ أغسطس سنة ١٩٨٩م ٢صفحة ٢٦.

(٢) السابق نفسه صفحة ٢٧.

بما في ذلك «من متعة مستمدة من فرض طابعنا على التجربة»[١]، وإثراء إحساس الأطفال بالتغلب على المشكلات، والنفاذ إلى المجهول، وإضاءة ما حولهم من عوالم خفية، وليس ذلك ضرباً من الأحلام أو الأوهام، لأنه لا قيمة للخيال إذا لم يعتمد على العقل والمنطق والعلم ومعطيات الواقع المحسوس.

لذلك فإن قيمة قصص «الخيال العلمي» تتجاوز كونها وسيلة لتوصيل المعلومات - في مستوى من مستوياتها- إلى إشباع مخيلات الأطفال، وتهيئة عقولهم للتفكير، وتنمية مقدرتهم على البحث والتأمل، وتجديد طاقاتهم بتفاعلهم مع هذه القصص، والدخول في عالم أرحب مما نعايش ونلاقي، وبذلك يثري التخيل مقدرة الأطفال على الابتكار وفعل التقدم، والعطاء المبدع.

كما تنمي قصص الخيال العلمي ثقافة الأطفال، بما تزودهم به من معلومات ومعارف وخبرات، ووسائل تعين على تجديد التفكير، وحيوية البحث، وشمولية النظرة والبعد عن الجمود والتحجر، وتأصيل وغرس عادات سلوكية إيجابية، تتصل بحب العلم والتقصي، وارتياد الجديد والمجهول، وإثارة الرغبة في الابتكار. ويتصل ذلك بما يدعو إليه ديننا من صور إتقان للعمل والإخلاص فيه.

ونتيجة لما سبق فإن إحساسنا بالسعادة والفرح والبهجة يغمر الأطفال، وهو إحساس مرتبط بالانتصار والتغلب على المشكلات،

(١) السابق نفسه.

إثر قراءة أو سماع قصص «الخيال العلمي» وتفاعلهم معها، ويتضاعف هذا الإحساس بما تتضمنه النماذج الناجحة من بنية فنية قصصية، ووسائلها التعبيرية، الكاشفة عن إمتاع وجدان الأطفال، وجلب السعادة لهم، وغير ذلك مما يهيئهم نفسياً وفكرياً للتصدي بصفاء لحياتهم ومتغيراتها، وقد صقلت مشاعرهم، ونمت إحساساتهم بالجمال. ويمكن أن يستفاد من بعض قصص الإسراء والمعراج في هذا السبيل لإثراء خيال الأطفال وتقوية صلتهم بالدين الإسلامي.

وبرغم هذه المزايا التي تسهم في تنمية الأطفال، وترقية تفكيرهم، وصقل مشاعرهم وإحساسهم بالجمال، فإن تجاوز الحد المعقول، والإفراط في عنصر الفانتازيا، قد يشكل قصصاً للأطفال مفعمة بالوهم لا التخيل، وتقديم نماذج للبطولة الزائفة، والتفوق الزائد عن الحد، والقدرات التي تتجاوز المستحيل إيهاماً لا حقيقة، وغير ذلك من النماذج الموغلة في المثالية المتطرفة، كبعض نماذج السوبرمان، وهي نماذج لا تعتمد على العلم ومنجزاته، أو ما يمكن أن يتصور، ويستحيل تحققه، مما يبعد الأطفال عن الواقع وينفرهم منه، ويغرقهم في الوهم والخداع.

كما أن هناك من القصص ما يصور الكواكب والفضاء حافلَين بالكائنات والمخلوقات الشريرة، التي تهدد أمن البشرية وسلامتها، وتثير الهلع والفزع، وغير ذلك مما يملأ نفوس أطفالنا

بالخوف والقلق، وبدلاً من أن يكون أدب الأطفال مصدر راحة وسعادة لهم، يتحول إلى مثيرات للفزع والخوف تفسد حياتهم، وتقضي على شخصياتهم، وتملأ نفوسهم بالكآبة والضيق والاضطراب، وهذا ما يجب أن ينأى عنه هذا الأدب.

obeikandl.com

النماذج التطبيقية للقصص والمنظومات
ديوان شوقي للأطفال

لقد أصدرت دار المعارف بالقاهرة سنة ١٩٨٤م، ديوان شوقي للأطفال، الذي قام بجمعه وإعداده والتقديم له الأستاذ عبد التواب يوسف، وقد تضمن هذا الديوان ما كان موجوداً في الجزء الرابع من الشوقيات، وما تضمنته الشوقيات المجهولة، وبلغت قصائده ستاً وسبعين قصيدة منها ثلاث عشرة منظومة، وإحدى وستين قصة[1]، وقد صنفها على أساس موضوعي إلى قصائد تتحدث عن الجدة والأم والأخ والأبناء، والأناشيد والأغاني، ثم قصائد توظف سفينة نوح، وقصائد توظف ما عرف عن سيدنا سليمان من معرفة للغة الطيور، ثم قصائد عن الأسد، وقصائد عن الثعلب، ثم الكلب، والقط، والحمار، ثم العصفور والغراب، والنمل والنحل، والفيل، وبعد ذلك متفرقات عن ثنائيات من الحيوانات، وهذا التقسيم ليس له أساس فني، كما أنه تجاوز التصنيف الموضوعي الذي اعتمده الأستاذ عبد التواب يوسف نفسه، فهناك قصص خرجت على ذلك التصنيف مثل المنار ص١٣٢، والظبي والخنزير ص١٣٩ وغيرها، ومما تفتقده إعادة

(١) يلاحظ أن أول قصيدة بهذا الديوان دعوة لرعاية الأطفال والاهتمام بأمرهم بذلك يكون عدد القصائد ٧٨ قصيدة.. وواضح أن هذه القصيدة موجهة للكبار.

نشر هذه النماذج الأدبية عدم تحديد مرحلة الطفولة التي تلائمها، وهو أمر يجب أن يظفر بعناية المهتمين بأدب الأطفال، نظراً لأنه يحتاج إلى خبرات وممارسات أدبية قد لا تتوفر لكثير من الناس، كما أنه يساعد على حسن استخدامها، وسلامة الاستفادة منها، ويلاحظ أن ما سبق من قصص توظف شخصيات من الحيوانات والطيور، وذلك ما سوف نعرض له بالدراسة:

شوقي وأدب الأطفال:

بيّنا سابقاً أن حرص شوقي على رفد أدب الأطفال كان نتيجة اتصاله بهذا الأدب في فرنسا[1]، واطلاعه على ما كتب هناك من قصص للأطفال، خاصة ما قدمه لافونتين من حكايات على ألسنة الحيوانات والطيور، وبرغم أن لافونتين أشار في مقدماته إلى تأثره «بإيسوب» اليوناني، وترجمة ابن المقفع «لكليلة ودمنة»، لكنه قد طور هذه النماذج وأضاف إليها، وحقق لجنس القصص على ألسنة الحيوان من السمات والمزايا ما جعل تأثيره في هذا اللون من الأدب بارزاً، بحيث أثر في كل من جاء بعده، ومن بينهم الشاعر أحمد شوقي، ولعل أهم السمات والخصائص التي طبع بها لافونتين هذا الفن تتمثل في:

(١) انظر ص٣١ من هذا الكتاب القسم الخاص بالترجمة.

١- ضبط العلاقة بين الرمز والمرموز إليه بحرصه على التشابه بين الأشخاص الخيالية والأشخاص الحقيقية في سياق الحكاية، ولا يسترسل في وصف الرموز من الحيوانات أو الطيور، حتى لا ينسى القارئ الشخصية المرموز إليها أو العكس.

٢- تصوير الأفكار العامة من وراء الحقائق الحسية تصويراً فنياً واضحاً، فيوفر المتعة الفنية للحكاية.

٣- تصوير الشخصيات في أدق صفاتها المثيرة للفكرة، كما راعى الواقع في رسم الصورة الخلقية، ليضاعف من حيوية الشخصية وقوة إثارتها.

٤- دقة وإحكام الإطار العام الذي تصور فيه مجالات الأحداث والأشخاص بحيث يسير الحدث في تطور محكم»[١].

وقد حاول أحمد شوقي بما كتبه في هذا المجال، أن يقدم لأطفال العربية زاداً يفتقدونه، مشكلاً به لبنة هامة في مجال أدب الأطفال في العصر الحديث.

ومن اللافت للنظر، أن أحمد شوقي برغم اتصاله بكليلة ودمنة، لكنه لم يشر إلى ذلك فيما كتب من أدب الأطفال، في الشوقيات (١٨٩٨م)، برغم أنه أشار إلى تأثره بلافونتين، وربما كان ذلك لما أضافه لافونتين إلى هذا الجنس الأدبي، وما حققه له من سمات

(١) انظر د. محمد غنيمي هلال «الأدب المقارن» ط١٩٧٧م ص١٨٩.

وخصائص نهضت به، كما أشرنا سابقاً. ولعل إشارة أحمد شوقي في قصيدته التي تصدرت كتاب: «زعموا أن.. أو كليلة ودمنة بالصور» نظم الشيخ محمد عبد الرحيم تره (١٨٨١-١٩٣١م)[١] كان إحساساً منه، بأثر ترجمة كليلة ودمنة لابن المقفع، التي ربما كانت من الشيوع والانتشار في هذا المجال، بحيث تدرك كل البيئات الأدبية أثر هذا الكتاب في جنس القصص على ألسنة الحيوان.

وما قدمه شوقي يتباين في مستواه فمعظمه مما يناسب مرحلة الطفولة المتأخرة التي رمزنا إليها بالرقم (٣) في الجدول التالي، وهي من سن (٩-١٢سنة) كما رمزنا بالرقم (٢) لمرحلة الطفولة المتوسطة وهي من سن (٧-٩سنوات)، والرقم (١) لمرحلة الطفولة المبكرة وهي من سن (٣-٦) سنوات.

ولا يعني ما سبق أن كل ما كتبه شوقي في هذا المجال صالح للأطفال، لأن هناك عدة قصص تتجاوز مستويات الأطفال، إما لأنها لا تتضمن قيمة أخلاقية، تسهم في ترقية الأطفال، ويستطيعون استيعابها، كمنظومة «ساعة» ص٥٥ من الديوان، وهي تكشف عن سخرية من هذه الساعة لعدم انضباطها، كما تتضمن هذه المقطوعة نفسها سخرية خفية من الزمان نفسه، مما لا يستطيع إدراكه إلا الكبار لا الصغار، حيث يقول:

(١) ديوان شوقي للأطفال إعداد وتقديم عبدالتواب يوسف ص١٨.

لي ساعة من معدنٍ لا يقتنيها مقتنِ
تعجلُ دقاً وتَنِى مثلُ فوادِ المُدمِنِ
وعقرباها والزما نُ في اختلافٍ بَيِّنِ
إذا مشت لم أحْتَفِلْ أو وقفَتْ لم أحْزَنِ
أو أُخِّرَت لم يُجْدِنِي أو قدَّمتْ لم أُغْبَنِ
أحمِلُها لأنَّها تَغُشُّني في الزَّمَنِ

وكذلك قصته التي بعنوان «القط والفأر»، التي تكشف عن سخرية من الاستخفاف بالرأي والحياة، ورفض تجاوز العقل للحزن أمام المصائب، ذلك أن الفأرة قد تمنت الموت بعد فقدها لصغيرها، وارتجت قطاً يريحها من الحياة، وما أن ظهر القط حتى انزعجت واختفت، ضانة بنفسها على الموت، مؤثرة الحياة عليه، حتى تستطيع البكاء على ابنها، وما أهون ذلك التحول، وما أتفه غايته، التي قد لا تستثير لدى الأطفال هدفاً إنسانياً عظيماً، أو غاية خلقية بانية، وذلك حين يقول ص٩٢:

وقالت: اليومَ انْقَضَت لذَّاتِي لا خيرَ لي بعدَك في الحياةِ
من لي بهرٍّ مثلِ ذاك الهِرِّ يريحُنِي من ذا العذابِ المُرِّ!
وكان بالقُرْب الذي تريدُ يسمعُ ما تُبدِي وما تُعِيدُ
فجاءَها يقولُ: يا بُشْراكِ إنّ الذي دعوتِ قد لبَّاكِ!
ففزِعت لمّا رأتْهُ الفَارَة واعتصَمَتْ منه ببيتِ الجارَة
وأشْرَفَتْ تقولُ للسَّفِيهِ إن متُّ بعد ابْنِي فمن يَبْكِيهِ!

وربما تجاوزت القصة الجانب الأخلاقي، مما لا يتناسب مع الأطفال، كقصة «الفيل والقرد» ص١١٣، إذ يقول شوقي على لسان القرد الأعور مادحاً الفيل، ثم يصف ما نزل بهذا القرد:

وظَهْرُك العالي هو البساطُ ... للنَّفْسِ في رُكُوبِه انْبِسَاطُ
فعدها الفيلُ من السُّعُودِ ... وأمرَ الشاعِرَ بالصُّعُودِ
فجالَ في الظَّهْرِ بلا تَوانِ ... حتى إذا لم يَبْقِ من مكانِ..
أوْفَى على الشيء الذي لا يُذْكَر ... وَوَضع الأُصْبُعَ فيه يَخْبُرْ
فاتَّهَمَ الفيلُ البعوضَ واضطَربْ ... وضيَّقَ العين وصالَ بالذَّنَبْ
فوقع الضربُ على السَّليمةْ ... فَلَحِقَتْ بأُخْتِها الكَرِيمَةْ!

وقد أشار الأستاذ عبد التواب يوسف إلى ذلك في تقديمه للديوان. هذا وقد أسقطنا هذه القصائد الثلاث من الجدول، أما القصائد ذات المدلول السياسي، أو المغزى الاجتماعي، فنعتقد أن أطفال مرحلة الطفولة قادرون على إدراك غاياتها وأهدافها، برغم صلاحيتها للكبار، وبرغم أن شوقي ربما يكون قد صاغها لهؤلاء الكبار لا للأطفال.

جدول يبين توزيع «ديوان شوقي للأطفال» وفقاً لمراحل الطفولة

عنوان القصيدة	الصفحة	نوعها	المرحلة التي تتناسب معها
١- الجدة	٣٩	منظومة	٢
٢- الأم	٤٠	منظومة	٢
٣- أمينة وكلبها	٤١	قصة	٣
٤- ملتقط الدر	٤٢	منظومة	٢-٣
٥- نشيد مصر	٤٤	منظومة	٢-٣
٦- النيل	٤٦	منظومة	٣
٧- المدرسة	٤٧	منظومة	٢-٣
٨- نشيد الكشافة	٤٨	منظومة	٣
٩- نشيد الشبان المسلمين	٥٠	منظومة	٣
١٠- أذن الظالم	٥٢	قصة	٣
١١- أنت وأنا	٥٣	قصة	٢
١٢- نديم الباذنجان	٥٤	قصة	٣

obeikandl.com

١٣- الرفق بالحيوان	٥٧	منظومة	١
١٤- السفينة والحيوانات	٥٩	منظومة	٢
١٥- القرد في السفينة	٦	قصة	٣
١٦- نوح عليه السلام والنملة في السفينة	٦١	قصة	٢-٣
١٧- الدب في السفينة	٦٢	قصة	٣
١٨- الثعلب في السفينة	٦٣	قصة	٢-٣
١٩- الليث والذئب في السفينة	٤	قصة	٣
٢٠- الثعلب والأرنب في السفينة	٦٥	قصة	٢
٢١- الأرنب وبنت عرس في السفينة	٦٦	قصة	٢
٢٢- الحمار في السفينة	٦٧	قصة	٢
٢٣- سليمان عليه السلام والحمامة	٦٩	قصة	٣
٢٤- سليمان والهدهد	٧١	قصة	٢-٣
٢٥- سليمان والطاووس	٧٢	قصة	٣
٢٦- البلابل التي رباها البوم	٧٤	قصة	٢-٣
٢٧- الأسد والثعلب والعجل	٧٥	قصة	٣
٢٨- الأسد ووزيره الحمار	٧٧	قصة	٣

obeikandl.com

٢٩- الأسد والضفدع	٧٨	قصة	٣
٣٠- الثعلب والديك	٧٩	قصة	٣-٢
٣١- الثعلب والأرنب والديك	٨٠	قصة	٣
٣٢- الثعلب والجمل	٨١	قصة	٣
٣٣- الثعلب الذي انخدع	٨٢	قصة	٣-٢
٣٤- الثعلب وأم الذئب	٨٣	قصة	٣-٢
٣٥- الكلب والحمامة	٨٤	قصة	٣-٢
٣٦- الكلب والببغاء	٨٥	قصة	٣
٣٧- السلوقي والجواد	٨٦	قصة	٣
٣٨- الكلب والغزال	٨٧	قصة	٣
٣٩- كلب وقرد وحمار	٨٨	قصة	٣-٢
٤٠- ضيافة قط	٨٩	قصة	٣
٤١- القط والفأر والكلب	٩٣	قصة	٣-٢
٤٢- هرتي	٩٤	منظومة	٢
٤٣- الحمار والجمل	٩٥	قصة	٣-٢
٤٤- الحمار وثعالة	٩٦	قصة	٣-٢

obeikandl.com

٤٥– الإنسان والغزالة	٩٧	قصة	٣
٤٦– ولي عهد الأسد وخطبة الحمار	٩٨	قصة	٣
٤٧– العصفور والغدير المهجور	٩٩	قصة	٣
٤٨– عصفورتان في الحجاز	١٠٠	قصة	٢
٤٩– الصياد الماكر	١٠١	قصة	٢–٣
٥٠– البقرة وابنها	١٠٢	قصة	٢–٣
٥١– اليمامة والصياد	١٠٣	قصة	٢–٣
٥٢– ملك الغربان وندور الخادم	١٠٤	قصة	٢–٣
٥٣– الغراب والشاة	١٠٥	قصة	٣
٥٤– ولد الغراب	١٠٦	قصة	٣
٥٥– النملة الزاهدة	١٠٨	قصة	٣
٥٦– النملة والمقطم	١١٠	قصة	٣
٥٧– مملكة النحل	١١١	منظومة	٣
٥٨– الفيل وأمة الأرانب	١١٥	قصة	٣
٥٩– النعجة وأولادها	١١٧	قصة	٣
٦٠– النعجتان	١١٨	قصة	٣

obeikandl.com

٦١- الديك الهندي والدجاج البلدي	١١٩	قصة	٣
٦٢- الأفعى النيلية والعقربة الهندية	١٢١	قصة	٣
٦٣- فأر الغيط وفأر البيت	١٢٣	قصة	٣
٦٤- دودة القز والدودة الوضاءة	١٢٥	قصة	٣
٦٥- حكاية الخفاش ومليكة الفراش	١٢٧	قصة	٣
٦٦- الغصن والخنفساء	١٣٠	قصة	٣
٦٧- العقرب والصخرة	١٣١	قصة	٢
٦٨- المنار	١٣٢	منظومة	٣
٦٩- حارس المنار ودلفين	١٣٣	قصة	٣
٧٠- البغل والجواد	١٣٥	قصة	٢-٣
٧١- الغزال والخروف	١٣٦	قصة	٣
٧٢- الظبي والخنزير	١٣٧	قصة	٣

obeikandl.com

أسس توزيع الجدول السابق:

أما الأسس التي ينبني عليها الجدول السابق من حيث توزيع المنظومات والقصص على مراحل الطفولة -غالباً- فهي متعددة، وكلما توافرت مجتمعة في النموذج الشعري في هذا الديوان، كان ذلك دليلاً على سلامة الحكم على النص، ومدى ملاءمته للمرحلة التي ذكر أمامه رقمها الدال عليها، وهذه الأسس هي:

١- طبيعة الحدث الذي تقوم عليه القصة، «فالحدث البسيط» الذي يتكون من موقف واحد له بداية ووسط ونهاية يناسب مرحلة الطفولة المتوسطة مثل الثعلب في السفينة ص٦٢، عندما أخذ الثعلب وهو بسفينة نوح عليه السلام يتظاهر بالصلاح والتقوى، وقد أقسم للطيور أنه إن نزل الأرض ليكونن صديقاً صدوقاً لها، وما أن ترك السفينة، ومشى مع هذه الطيور حتى قضى على رفقائه منها، وعندما اتهم بعدم الدين قال:

فإنّما نحنُ بنو الدَّهاءِ نعملُ في الشِّدَّةِ للرَّخاءِ

ومن تخافُ أن يبيع دينَه تكفيكَ منه صُحْبةُ السَّفِينَةْ

وكذلك «الأرنب وبنت عرس في السفينة» ص٦٦، وذلك أن الأرنب الحبلى عندما حان موعد وضعها، جاءت بنت عرس عجوز تريد أن تكون قابلة لها، لكن الأرنب رفضت مؤثرة قابلة من جنسها لعدم ثقتها في غير ذلك.

«وسليمان والهدهد» ص٧١، إذ جاء الهدهد لسليمان عليه السلام شاكياً متألماً من حبة بر وقفت في صدره، أخذت تهدد حياته، وقد فسر سليمان ذلك بأن حبة البر مسروقة، وليس الألم إلا نتيجة لهذا الإثم الذي ارتكبه الهدهد، وغير ذلك من القصص التي يتألف فيها الحدث من موقف واحد له بداية ووسط ونهاية.

بينما القصة التي تتكون من موقفين -أو أكثر- مترابطين ترابطاً سببياً منطقياً، فيمكن لمن هم في مرحلة الطفولة المتأخرة أن يستوعبوها، فلديهم القدرة على الربط والاستنتاج، والانتقال بعقولهم من هذا الموقف إلى ذاك، مثل قصة «القرد في السفينة» ص٦٠ عندما استنجد بالطيور والأسماك ذات مرة لإنقاذه من الهلاك وهو في الحقيقة يلهو، ثم كرر ذلك مرة ثانية، بادعائه أن السفينة قد ثقبت، وعندما حضر المغيثون اكتشفوا كذبه، وما أن سقط من حماقته بعد ذلك في الماء، وأخذ يستغيث فعلاً، وكان محقاً في استغاثته، لكن كذبه في المرتين السابقتين، قد نفى الصدق عن مواقفه، وباء بكذبه فلم ينجده أحد.

وكذلك قصة «سليمان عليه السلام والحمامة» ص٦٩ التي تتشكل بنفس الطريقة عندما ينمو حدثها، بثقة سيدنا سليمان في الحمامة، وتحميلها ثلاثة رسائل لعماله، يوصيهم فيها بها خيراً، لكنها فضت الرسائل واحدة في إثر الأخرى لتكتشف مرامه، وعادت إليه باكية راجية السلامة، زاعمة أن النسر قد دفعها أمامه، لكنه اكتشف خيانتها وعاقبها.

وتتجلى ظاهرة تركيب الحدث بصورة أوضح في قصص الأطفال في قصة «الكلب والحمامة» ص٨٤، والجزء الأول من الحدث يتمثل في نوم الكلب في الحديقة، وقد جاء ثعبان يهدد حياته، فما كان من الحمامة إلا أن نقرت الكلب وأيقظته فنجا. أما الموقف الثاني أو الجزء الثاني فيتمثل في رد الجميل، عندما رأى الكلب مالك البستان قادماً للصيد والحمامة على الشجرة، فما كان منه إلا أن نبح منبهاً ومحذراً، فطارت الحمامة ونجت من الرصاص.. وهكذا.

ومثل ما سبق قصص كثيرة تتعدد فيها أجزاء الحدث، ومن ثم تناسب مرحلة الطفولة المتأخرة، مثل «الثعلب والديك» ص٧٩، و«الفيل وأمة الأرانب» ص١١٥ وغيرها.

٢- الطول والقصر أو حجم القصة، فالقصة ذات الأسطر القليلة أنسب لمرحلة الطفولة المتوسطة، مثل قصة «أنت وأنا» ص٥٢ وهي تتألف من أحد عشر بيتاً، ويقوم حدثها على أساس تهديد رجل عظيم الجسم للناس، إذ يخوفهم بكثرة السلاح، إلى أن قام فتى صغير، لم يعرف بالقوة أو الفتوة، وسدد له لكمة قوية، أربكته، ليثبت للناس ضعفه، وما كان منه إلا أن اعترف للفتى الصغير بالقوة، وقال له: لقد صرنا اثنين: أنت وأنا.

وهذا القصر أو صغر حجم القصة يرتبط بسمة أخرى، وهي ألا تكون القصة محتاجة في استيعابها إلى عمليات عقلية متعددة

تتجاوز مستوى مرحلة الطفولة مثلاً كالتحليل والقياس والاستنتاج، فقصة «أذن الظالم» ص٥٢، برغم أنها سبعة أبيات فقط أي أقصر من القصة السابقة، لكن الوصول إلى مغزاها يحتاج إلى تحليل وقياس واستنتاج، ولذلك فهي تناسب مرحلة الطفولة المتأخرة لا المتوسطة، إذ يقوم الحدث فيها على مجيء حكيم لعظيم الروم، شاكياً، مقبلاً قدميه، مما جعل بعض الحاضرين ينكرون هذا التدني، لكن الحكيم يرد عليهم:

قال ما قبلتُ رِجْلَه ولكن أُذُنَيه

إن من كان كَهَذا أُذْنُه في قَدَمَيه

فمحاولة الطفل استنتاج ما يتصف به هذا الحكيم في رده السابق، وسخريته من هذا العظيم، ومحاولة التسلل إلى قلبه، يتطلب من الطفل الربط بين أثر الأذن، وأثر القدم في تغيير سلوك الشخصية، عندما يتبادلان الفعل بينهما، ويصبح تقبل الحكيم للقدم وسيلة للتأثير في نفسية العظيم، بدلاً من أن يسمعه كلاماً يؤثر في نفسه، وبذلك يقيس الطفل فعل الحكيم في قدم العظيم على فعل الأذن في النفس، ليصل إلى تصور محاولة الحكيم استمالة هذا العظيم. وهذه العمليات العقلية قد لا يستطيعها إلا من هو في مرحلة الطفولة المتأخرة.

٣- قلة عدد الشخصيات: فإذا ما توفر في القصة الحدث ذو الموقف الواحد، والقصر غير المترابط بعمليات عقلية متعددة مع

قلة الشخصيات: شخصية واحدة أو اثنتين مثلاً، كان ذلك من العوامل التي تجعل القصة مناسبة لمرحلة الطفولة المتوسطة، مثل قصة «الأرنب وبنت عرس في السفينة» ص٦٦ التي سبق أن أشرنا إليها[1]، وهي تقوم على شخصيتين فقط هما الأرنب وبنت عرس.

وكذلك قصة «عصفورتان بالحجاز» ص١٠٠ التي تقوم على شخصيتين هما الريح وإحدى العصفورتين، عندما يحاول الريح إغراءهما بترك عشهما ووطنهما، والانتقال إلى اليمن، وهو في نظره مكان يكثر في الطعام الرغد، والحياة الطيبة، لكن إحدى العصفورتين تبين للريح أنه لا يعرف الاستقرار، ولا يقدر قيمة الوطن الذي لا يعدله شيء في الحياة.

ومثلهما في قلة عدد الشخصيات قصة «اليمامة والصياد» ص١٠٣، والعقرب والصخرة ص١٣١، وغير ذلك.

٤- العوامل اللغوية: ثمة عوامل لغوية تتعلق بالصياغة، وتحقيق قدر من اليسر والسهولة في القصة، فإذا ما تحققت في النص وتكررت فيه، أدت إلى تحديد مستوى تناسُبِه مع مرحلة الطفولة المتوسطة، أما إذا لم تتكرر بصورة ظاهرة فإن ذلك يجعل النص ملائماً لمرحلة الطفولة المتأخرة، وهذه العوامل قد ثبت صلاحيتها، والاحتكام إليها في تقدير يسر قراءة القصة

(١) انظر ص١٤١ من هذا الكتاب.

وسهولتها، وذلك في بحث ميداني أجراه د. حسن شحاته على عينات من الأطفال في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بلغت عددها ١١٣٢ تلميذاً وهذه العوامل هي على الترتيب[١]:

١- الاعتماد على الحوار أكثر من السرد.

٢- استخدام الجمل البسيطة لا المركبة.

٣- استخدام الكلمات المألوفة.

٤- اشتمال البيت أو الفقرة على فكرة واحدة.

٥- عدم المباعدة بين ركني الجملة.

٦- استخدام الألفاظ الدالة على الانفعالات.

٧- قلة الاستطراد في عرض الأحداث.

٨- المراوحة بين الخبر والإنشاء.

٩- عدم استخدام مصطلحات فنية.

١٠- قلة الجمل الاعتراضية.

وسوف يتضح أثر هذه العوامل في تحليل نموذجين قصصيين أحدهما يختص بمرحلة الطفولة المتوسطة، والآخر يتصل بمرحلة الطفولة المتأخرة.

(١) انظر د. حسن شحاته «قراءات الأطفال» ص٦٥.

٥- أن يتضمن النص فكرة هادفة؛ لا تغفل عقيدة، ولا تتجاوز سلوكاً إسلامياً، وتنسجم مع التصور الإسلامي للكون والحياة، فتسهم في تثبيت عقيدة الطفل الإسلامية، وتغرس في نفسه قيمه تبنيه.

obeikandl.com

نموذجان تحليليان

النموذج الأول:

الأرنب وبنت عرس في السفينة[١]

قدْ حَمَلَتْ إحْدى نِسا الأرانِبِ وحَلَّ يَوْمُ وضْعِها في المَرْكبِ
فَقَلِقَ الرُّكّابُ مِنْ بُكائِها: وَبَيْنَمَا الفَتاةُ في عَنَائِها..
... جاءَت عَجوزٌ مِنْ بَنات عِرْس تقُولُ أفْدِي جارَتي بِنَفْسي
أنا الّتي أُرْجَى لِهذي الْغَايَةْ لأنّني كُنتُ قديمَاً «دَايَةْ»
فقالتِ الأرْنَبُ: لاَ يا جارَةْ فإنَّ بعدَ الأُلْفَةِ الزِّيارةْ
مالي وثُوقٌ بِبَنَاتِ عِرْسِ إنِّي أُرِيدُ دَايَةً مِنْ جِنْسي!

الحدث: هنا يحاول أحمد شوقي استلهام القصص القرآني، فيوظف سفينة نوح عليه السلام في تسع قصص، من بينها قصة «الأرنب وبنت عرس في السفينة».

وهو توظيف يحقق غايتين:

أولاهما: كون سفينة نوح مجالاً لتحديد «مكان» الحدث وتطويره للإقناع به، فتحديد عنصر المكان في القصة يقربها من الأطفال.

(١) ديوان شوقي للأطفال ص٦٦.

ثانياً: ما يخلقه إيحاء سفينة نوح من تعاون بين راكبيها من الكائنات والموجودات، التي ربما تكون العلاقات في الواقع المعيش خارج السفينة علاقات تناقض وعداء، فتشكل تقابلاً بين الشخصيات، وذلك ما هو متحقق فعلاً بين الأرانب وبنت عرس، حيث تتربص الأخيرة بمواليد الأولى، وتخطفها.

من هنا يصبح ما حل بالأرنب من «حمل وحلول يوم وضعها» في سفينة نوح، و«قلق الركاب من بكائها وعنائها»، مسوغاً لعرض بنت عرس معاونتها للأرنب كي تكون لها «قابلة» تيسر لها عملية وضع جنينها.

وقد برزت ألفاظ «الفداء بالنفس»، وأهمية «علاقات الجوار الطيبة» في هذه البيئة التي يلفها إيحاء سفينة نوح، لكن النتيجة تغلَّب فيها الواقع المعيش على ما يتطلبه إيحاء سفينة نوح من وجوب التعاون والفداء، ويتغلب الواقع على المثال نتيجة لما تعمر به النفوس من مشاعر الخوف والعداء والحذر، لكنه حذر مفيد يجنب الشخصية الوقوع في براثن الشر، وهكذا يتشكل الحدث من هذه المفارقة، ومن ثم ترفض الأرنب معاونة بنت عرس لها، لعدم ثقتها فيها، مؤثرة قابلة من جنسها، وهو حدث بسيط، يقوم على العلاقة الوحيدة بين الأرانب وبنت عرس، أو بين الخير والشر.

وإذا كانت «بداية الحدث» في ظهور أعراض الوضع للأرنب الحامل، «وتوسطه» يتجلى في إقدام ومجيء بنت عرس إلى هذه

الأرنب تعرض تعاونها عليها، فإن «نهايته» تمثلت في رفض هذا التعاون، وهو بذلك حدث بسيط لم تتعدد نهايته، مما يجعل القصة مناسبة لمرحلة الطفولة المتوسطة، كما أن استيعاب الأطفال له لا يتطلب عمليات عقلية كالتحليل، أو غير ذلك من العمليات التي تتجاوز المستوى العقلي والإدراكي لأطفال هذه المرحلة، ومما يساعد على ذلك خلو صياغة هذا الحدث من الاستطراد والجمل الاعتراضية، مما قد يجعل قراءة الأطفال للقصة نفسها واستيعابها أمراً سهلاً ميسوراً.

الشخصيات:

ومن اللافت للنظر أن من مسوغات ملاءمة هذه القصة لمرحلة الطفولة المتوسطة، قلة الشخصيات فيها، إذ تعتمد على شخصيتين اثنتين هما: الأرنب وبنت عرس، وكلتاهما من الحيوانات، وذلك مما يقربها من الأطفال[1]، إذ يقبلون على القصص ذات الشخصيات التي تنتمي إلى عالم الحيوان، والأولى منهما رمز للهدوء والوداعة والحرص والحذر، بينما بنت عرس رمز للدهاء والاختطاف والسطو، وهما في الوقت نفسه توحيان بمدى ما بين الخير والشر من صراع، لكنه ينتهي برفض الأرنب لمعاونة بنت عرس، وبذلك لا تتيح له فرصة العدوان عليها، كما ينتصرالخير على الشر، مما يريح الأطفال، ويجذب انتباههم إلى

(١) انظر السابق نفسه ص٦٥.

أهمية الحذر في الحياة، وإيلاف الإنسان لمن هم من قبيله وجنسه ومذهبه وليس للغرباء عنه.

اللغة والحوار:

برغم أن شوقي يتميز بلغة رصينة مشرقة، فقد استطاع أن يوظف هذه اللغة في أدب الأطفال، وأن يوفق بين مطالب الفن وجلاله، وحاجات الأطفال وميولهم، وبذلك فقد وصل هؤلاء الأطفال بكثير من الجوانب الفنية التي تربي أذواقهم، وتصقل إحساسهم بالجمال، خلال القصص والمنظومات التي قدمها لهم.

وقد تجلت هذه اللغة في المزاوجة بين الحوار والسرد، مزاوجة تجعلهما يتصلان في تشكيل بنية فنية قادرة على حمل أهدافه وتحقيق غاياته، فهو في البيتين الأول والثاني يتخذ السرد مدخلاً لقصته، ويقيم الأبيات الأربعة التالية على أساس الحوار الكاشف عن العلاقة بين الشخصيتين اللتين تقوم عليهما القصة، ويصبح هذا المدخل في البيتين الأول والثاني إضاءة لازمة لبيئة القصة، التي سوف تتحرك فيها الشخصيتان اللتان يكشف الحوار عن بعض أبعادهما.

وقد تشكلت هذه البنية من جمل بسيطة وليست مركبة، تتألف من كلمات مألوفة، حتى إنه قد يؤثر كلمة «داية» بدلاً من «قابلة» التي قد يعسر فهمها على الأطفال، وهو لا يباعد بين

ركني الجملة، حتى تتواصل الأفكار في اتساق ونمو، وليس هناك جمل اعتراضية تعوق هذا النمو وذلك الاتساق.

ولو أعدنا النظر في نهايات الأسطر في الأبيات الأربعة الأخيرة مرة أخرى، لوجدنا الشاعر يحاول إثراء «الإيقاع» ليس بالوزن الشعري، فحسب، وإنما بتوظيف «التماثل» في نهايات هذه الأشطر، ليس على مستوى الحروف فقط، وإنما على مستوى الكلمات أيضاً «عرس.. نفسي، غاية.. داية، جارة.. زيارة، عرس.. جنس»، بل قد نجد هذا الائتلاف داخل الأشطر نفسها (أفدي جارتي بنفسي- بعد الألفة الزيارة)، وهكذا يتضح ما يتميز به شوقي من إثراء الإيقاع في الشعر، ليصبح هنا وسيلة تعبيرية للتأثير في الأطفال بفكرة الحذر في التعامل مع الغرباء، وتحرير ثقة الإنسان فيمن يضعها، وهكذا يتم الامتزاج بين القيمة الإسلامية والظاهرة الفنية، وهي خبرات تزيد من رصيد الأطفال الثقافي في مواجهة الحياة، بجانب إمتاعهم بما في القصة من تشويق وإيقاع.

وقد يقال إن مسألة الإيقاع فوق مستوى الأطفال لا سيما في هذه السن الباكرة من أعمارهم، لكننا نلفت النظر إلى أثر النغمة في الطفل بصفة عامة، وكيف أنها وسيلة نومه أحياناً في صغره، ووسيلة تهدئته وقد تجاوز مرحلة المهد، وهذا الأثر هو الذي نعول عليه في مراحل نموه، خلال مرحلة الطفولة المبكرة، والمتأخرة، عندما ينمو الإحساس بالنغمة لدى الطفل، ويعمق أثره، وينتظم

شكله لديه، ليصبح وسيلة يتعامل بها ذوقياً مع النصوص الأدبية، وقد نمت في الوقت نفسه مواهبه وقدراته، وصقلت حواسه، وتشكل تقديره للجمال وتذوقه له، عن طريق الإيقاع والتصوير، وممارسته لإدراكهما.

ولعل هذا النص بكل ما سبق يبين لنا مدى ملاءمته لمرحلة الطفولة المتوسطة، لا سيما وقد أشرنا خلال عرضه إلى كثير من الأسس والمعايير الحاكمة لذلك.

obeikandl.com

الثعلب والديك

وهذا النموذج الثاني ملائم لمرحلة الطفولة المتأخرة، وذلك لما يتمتع به من مزايا وسمات سوف تتضح خلال عرضه، وهي مزايا فارقة بينه وبين النص السابق «الأرنب وبنت عرس في السفينة» الملائم لمرحلة الطفولة المتوسطة كما أوضحنا سابقاً، وكما سوف يتضح.

يقول شوقي في هذا النص[1]

بَرزَ الثَّعْلَبُ يَوْمَاً ... في شِعارِ الواعِظينا

فَمَشَى في الأرْضِ يَهْدِي ... ويَسُبُّ الماكِرينا

ويَقولُ الحمدُ لله ... إلهِ العالَمِينا

يا عِبادَ اللهِ تُوبُوا ... فهوَ كهْفُ التَّائِبينا

وازْهَدُوا في الطَّيْرِ إنّ الـ ... ـعَيْشَ عَيْشُ الزَّاهِدينا

واطْلُبُوا الدِّيكَ يُؤَذِّنْ ... لصَلاةِ الصُّبْحِ فينا

فأتى الدِّيكَ رسولٌ ... مِنْ إمامِ النَّاسِكينا

عَرَضَ الأمرَ عليه ... وَهْوَ يرجُو أنْ يَلِينا

(١) ديوان شوقي للأطفال ص٧٩.

فـأجـابَ الـديـك: عُـذْراً يـا أَضَـلَّ المُـهْـتَـدِيـنـا!
بَـلِّـغِ الـثَّـعْـلَـبَ عَـنِّـي عـن جُـدُودي الـصَّـالحِـيـنـا
عـن ذَوِي الـتَّـيـجـانِ مِـمَّـنْ دَخَـلَ الـبَـطْـنَ الـلـعِـيـنـا
أنـهـم قـالـوا وخَـيْـرُ الـ ـقَـوْلِ قـولُ الـعـارِفـيـنـا:
«مُـخْـطِـىءٌ مَـنْ ظَـنَّ يـوْمـاً أنَّ لـلـثَّـعْـلَـبِ دِيـنَـا!»

الحـدث:

الحدث في هذه القصة مركب يتشكل من علاقتين: إحداهما بين الثعلب ورسوله، والثانية بين هذا الرسول والديك، ولذلك فليس هذا بالحدث البسيط كما كان في القصة السابقة، وهي «الأرنب وبنت عرس»، حيث قد تشكل فيها من علاقة واحدة، من هنا فقد جعلناها لمرحلة الطفولة المتوسطة، بينما جعلنا قصة «الثعلب والديك» لمرحلة الطفولة المتأخرة.

وقد بدأ هذا الحدث المركب «بمفارقة» إذ يبدو الثعلب على غير المعهود منه واعظاً متنسكاً، داعياً إلى الوضوح، وحمد الله والتوبة إليه، والزهد في الطيور، ودعوته الديك لأذان الصبح تأكيد لهذا التغيير، وقد وظف الشاعر في صياغته لهذا الجزء من الحدث «الأفعال المضارعة» بدلالتها على الحال والاستقبال: (يهدي- يسب- يقول- يؤذن) للإيحاء بهذا التغيير الجديد في مسلك الثعلب، الذي به قد تخلى عما عرف عنه من مكر ودهاء

وخداع وطمع في الطيور في الماضي، كما كانت الجمل القصيرة البسيطة الواضحة عماد هذا الزعم: (في الأرض يهدي -يسب الماكرين - يقول الحمد لله - يؤذن للصلاة)، بالإضافة إلى أنها جمل ذات أفعال مجردة في معظمها، وليس هناك تباعد بين أطرافها، والشاعر بذلك ينمي حدثه في يسر، ويقربه من الأطفال في بساطة.

وتمتد المفارقة في الجزء الثاني من الحدث عندما ينقل رسول الثعلب رسالته إلى الديك، ويستخدم الفعل المضارع أيضاً (وهو يرجو أن يلينا)، وبذلك يتصاعد الحدث مؤذناً بنهايته وعقدته، التي سوف يشكلها رد الديك، في الجزء الثالث من هذا الحدث.

وإذ يحتكم الديك إلى رصيده من التجارب مع الثعلب، تنكشف أمامه حيلته، ويتضح خداعه، وفساد زعمه، وتتجلى له طبيعة الثعلب المعهودة، مخادعاً ماكراً طماعاً، وهنا يصوغ الشاعر هذا الجزء في أفعال ماضية، تكشف عن تاريخ الثعلب مع الديكة والدجاج، فكم التهم منهم، وأنه لا دين له، لذلك فقد رفض الديك رسالته، وكشف خداعه، ولم تجز عليه حيلته.

وذلك «حل» للعقدة ونهاية تريح مشاعر الأطفال، لا سيما وقد باء الشرير بمكره وخداعه، وانكشفت حيلته، فلم تحقق له غايته.

الشخصيات:

وهي ثلاثة: الثعلب، ورسوله، والديك، ويلاحظ أنها أكثر من اثنتين، وذلك من الأسباب التي تجعل هذه القصة أنسب لمرحلة الطفولة المتأخرة، وقد حاول الشاعر رسم ملامح الشخصيتين الرئيسيتين في دقة، وهما الثعلب والديك، أما أولهما فماكر مخادع، محتال طماع، وبذلك فالشخصية متوازنة وغير متناقضة، إذ لا خلاف بين صفاتها في النص وبين ما هو معروف عنها في الواقع، كما أن العلاقة بينها وبين ما ترمز له منضبطة، إذ تصور سلوك الماكر المخادع الطماع عندما يتحايل للوصول إلى هدفه، وقد أسهم التشكيل الشعري في جلاء ذلك، فكل بيت من الأبيات الستة الأولى يصور بشطريه صورة ذلك الخداع ويؤكدها، حيث ترد الصفة في الشطر الأول من البيت، ثم تتضح أو تتأكد في الشطر الثاني، وهكذا تتابعت صفات الثعلب التي يحاول الاحتيال بها، فهو: واعظ - هادي - حامد - تائب - زاهد.. إلى أن جعله الشاعر «إمام الناسكينا» بالغاً بهذه الشخصية أقصى درجات الاحتيال، والنفاق الذي انهار وانكشف أمام حصافة الديك وبعد نظره.

ولقد كان الديك ذكياً إذ يستفيد من خبراته السابقة، وتجارب أمثاله، ولذلك لم ينخدع، ونجا، وهكذا تمثل هذه الشخصية موقف الإنسان السوي، إذ يحتكم إلى خبراته الشخصية، ويستفيد من تجارب غيره في تعامله مع الآخرين.

ولقد برزت هذه الصفات جميعها في كلتا الشخصيتين بطريقة غير مباشرة، عن طريق تصوير الأمور الحسية الكاشفة عن هذه الصفات المعنوية، فالثعلب: يبرز، ويمشي، ويهدي، ويتوب، ويزهد، والديك: يجيب، ويبلغ. ويقول.. إلخ.

ولقد أحكم الشاعر بدقة «الإطار القصصي» الذي تتحرك فيه هذه الشخصيات، مما يقنع بها، برغم أن المعالم «مكان» القصة بالتحديد غير واضحة، لكن هناك من الملامح ما يعوض عن ذلك، بما يشعر أنه مدينة أو قرية فيها «عباد الله» الذين كان الثعلب يعظهم، ويدعوهم إلى التوبة والهداية والزهد، وهناك «المسجد» الذي دعي الديك «للأذان فيه»، وهناك الطريق الذي سلكه «رسول الثعلب»، وغير ذلك من الملامح، وعدم التحديد هذا يعتبر أيضاً مسوغاً من مسوغات صلاحية هذه القصة لمرحلة الطفولة المتأخرة، الذين يستطيعون استنتاج تصور المكان، وهو ما لا يستطيعه أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة.

كما كانت هناك إشارة إلى «الزمان» وهو قبيل الصباح إذ دُعِيَ الديك لأذان الصبح، وملمحا المكان والزمان على هذا النحو من عوامل تقريب القصة إلى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة.

اللغة والحوار:

للحوار فاعليته في قصص الأطفال، إذ يلفت انتباههم، ويستثير فاعليتهم، كما ييسر عليهم قراءة القصة، وقد أثبتت ذلك

بعض البحوث الميدانية[١]، ويمكن أن تكون قصص الشاعر أحمد شوقي دليلاً على ذلك، ومن بينها القصة التي نعرض لها، حيث يتصل فيها الحوار بالسرد مشكلاً لبنية القصة، في تآزر يكشف عن التحام عناصرها، وجلاء غاياتها الأخلاقية والثقافية والجمالية.

أما لغة شوقي الرصينة المشرقة، التي يحاول تربية أذواق الأطفال عليها، وصقل وجداناتهم ومشاعرهم بها، فيجليها هنا ائتلاف ألفاظها ائتلافاً خاصاً يشكل إيقاعاً يتساوق مع نمو الحدث داخل القصة، من ثم تتابع الأبيات في يسر وسهولة كاشفة عن تحايل الثعلب، ومحاولة رسوله أن يقنع الديك، الذي أدرك الخديعة وكشف التحايل، مؤمناً أن المحتال لا مبدأ له.

ويتآزر هذا الإيقاع مع الوزن الشعري، و«القافية المطلقة» في القصيدة، لتهيئة الأطفال وجدانياً للاستمتاع بهذا النص، ووعي أهدافه، التي في مقدمتها عدم الثقة في الماكر المخادع، وإثراء وجدان الأطفال بما فيها من مظاهر الجمال الأدبي.

إن مما تتميز به لغة الشعر التصوير والتكثيف والتركيز، وهو ما تحقق في هذا النص بدرجة أكثر من نص: «الأرنب وبنت عرس»، مما جعلنا نخص السابق منهما بمرحلة الطفولة المتوسطة، وما بين أيدينا بمرحلة الطفولة المتأخرة، وإذا كان التكثيف والتركيز

(١) انظر د. حسن شحاته «قراءات الأطفال» ص٦٥ وما بعدها.

يثريان العقل -فيما يثريان- فإن التصوير مع التكثيف يمتع الوجدان، وبذلك تتكاثر عناصر الإمتاع في هذا النص الذي بين أيدينا وإليك عدة صور كنماذج لإيضاح هذه الفكرة.

(الله).. كهف التائبين - (الثعلب).. إمام الناسكين - (رسول الثعلب).. أضل المهتدين.. وهذه الصور الثلاث تزخر بالدلالة، نتيجة ما بين أطرافها من تماثل أو تخالف في المعنى، ينبني على ما تحيط به الصورة من أبعاد، فالأولى تبرز رعاية المولى سبحانه وتعالى للتائبين وكأنها حصن لهم، بفضل ما بين «الكهف والتوبة» من تماثل، فنتيجة كل منهما خير في هذا السياق. والثانية تتضمن من السخرية ما يجعل أكبر المحتالين وهو الثعلب «إماماً للنساك»، وكلا الطرفين بينهما تماثل يوحي ببلوغ كل منهما الغاية، لكن هاتين الغايتين مختلفتان، فما أشد سخرية الشاعر من هذه الشخصية.

أما الثالثة «أضل المهتدين» فتقوم على تخالف بين طرفيها يضاعف من الإحساس بفساد وانحراف الموصوف بهذه الصورة.

وبجانب أن الصور الثلاث تزخر بالدلالة، واستثارة الفكر، وإمتاع الوجدان، لما يوحي به التصوير فيها، فهي ذات إيقاع متماثل أيضاً، مما يضاعف من عنصر الإمتاع.

ولننظر إلى «... ذوي التيجان ممن... دخل البطن اللعينا» «فذوي التيجان» صورة جميلة ترمز للديكة، وفي الوقت نفسه توحي

الصورة بعلو المكانة «التيجان»، التي لا تلبث أن تتدهور وتختفي بدخولها إلى «بطن الثعلب»، مما يجعل الصورة كاشفة عن ضياع هؤلاء من ذوي المكانة من أصحاب التيجان، لأنهم انخدعوا بهذا الماكر المحتال، ومن ثم تتضمن تلك الصورة فوق إمتاعها تحذيراً شديداً من الانخداع، وتصديق من لا مبدأ لهم من المنافقين والمخادعين، وهو من أهم أهداف القصة كلها، وذلك مبدأ أخلاقي يحرص عليه الدين كما يوضحه حديث «آية المنافق ثلاث»، وهكذا تتجلى قصص الشاعر أحمد شوقي داعمة لكثير من القيم الأخلاقية الدينية، وموظفة الشعر والقصة في الدعوة إليها، كاشفة عن الامتزاج بين القيمة الإسلامية والظاهرة الفنية للتأثير في المتلقين من الأطفال.

قلة النماذج الأدبية
لمرحلة الطفولة المبكرة

ويلاحظ قلة أدب الأطفال الملائمة لمرحلة الطفولة المبكرة، وهي الفترة من (٣-٦) سنوات، وليس ذلك بالنسبة للشاعر أحمد شوقي فحسب، ولكنه أمر جلي بصفة عامة، لأن النموذج الأدبي الفني لهذه المرحلة الباكرة من حياة الطفل، يتطلب رصيداً من معرفة التطورات النفسية والعقلية والجسمية التي تشكل حياته، وإدراكاً لكثير من الخبرات التي تتكون لدى الطفل في هذه السن، وإلماماً باحتياجاته واهتماماته، بجانب ثراء مهارة الإبداع الفني لدى الأديب نفسه، وليس في ذلك انتقاص من الشاعر أحمد شوقي، لأن الرجل قدم بسخاء وقت أن عزت النماذج الملائمة للأطفال، بالإضافة إلى أنه راد هذا الدرب لكثيرين ممن جاؤوا بعده.

إن النموذج الأدبي الفني لمرحلة الطفولة المبكرة قد يخلو من بعض العناصر القصصية كالعقدة مثلاً، أو تكفي فيه المسحة القصصية، أو اللمسة الفنية، التي تحقق جوهر القصة؛ حدثاً وشخصية ومكاناً ولغة وحواراً وغير ذلك، لكنه لا بد أن يكون محققاً لأهداف القصة من إثراء للفكر وإمتاع للوجدان، بالنسبة لهذه المرحلة الباكرة من عمر الأطفال، وبما يتناسب مع مستوى هذه المرحلة العقلي والنفسي واللغوي.

وربما كان السبب في ندرة هذا النموذج الأدبي عدم توفر المقدرة الإبداعية التي تستطيع تشكيل النماذج الأدبية الملائمة لهذه المرحلة بهذه الشروط الصعبة الآنفة الذكر، ثم إن الكتابة في أدب الأطفال ليست من المصادر التي تدر عائداً مادياً يكفي لمواجهة الأديب لمطالب حياته، وما أكثرها.

بالإضافة إلى عدم إمكانية القدرة على قراءة القصص، بالنسبة لهذه السن الباكرة في حياة الأطفال، من ثم فتوزيعها وانتشارها قليل، وإن كان في قيام الكبار بقصها وحكاياتها لهم، وتمثيلها أمامهم، ما يمكن أن يعوض هذا النقص، وذلك القصور.

ولم تصبح بعد القراءة بالنسبة للطفل العربي توجهاً من توجهاته الأساسية في بناء شخصيته، نظراً لتفشي الأمية بين الكبار والصغار. برغم مجانية التعليم، وإجباريته في المرحلة الأولى منه، التي أصبحت تسمى بالتعليم الأساسي لأهميتها.

ولقد تجاوز مفهوم القراءة اليوم مجرد التمييز بين الحروف والنطق للكلمات، فتلك عملية آلية لا تتضمن صفات القراءة التي تنطوي على كثير من العمليات العقلية؛ كالربط والإدارك والموازنة والفهم والاختيار والتقويم والتنظيم والاستنباط والابتكار[1]، والتذوق وإدراك السمات الجمالية للمقروء، وذلك مستوى من القراءة لم يشع بعد بين القارئين من الأطفال في كثير من بيئاتنا.

(١) السابق نفسه ص٩.

كما أن قراءات النماذج الأدبية من مسرحية وقصة وشعر بحاجة إلى وعي فني، وحساسية أدبية لم تتوفر لكثير من الآباء والمعلمين والمعلمات وأمناء المكتبات القائمين على أمر مكتبات الأطفال وتعليمهم في المدارس، وهم الذين يناط بهم اختيار الكتب والمواد القرائية المناسبة للأطفال.

بالإضافة إلى أن مرحلة الطفولة المبكرة تشهد بدايات تفتح مواهب ومقدرة هؤلاء الأطفال، وربما يتصور بعض هؤلاء القائمين على أمر القراءة والتعليم، أنهم لم ينضجوا بعد النضج الذي يسمح لهم بتذوق النماذج الأدبية التي قد تكون ملائمة لهم.

هذا برغم ما تشهده السنوات الأخيرة القليلة من زيادة كمية المادة القرائية، وتنوع موضوعاتها، وتعدد مصادرها، وتباين مستوياتها، كما انتشرت مكتبات الأطفال، ودور النشر ومراكز الثقافة، وما تقوم به وزارات التربية والتعليم في أرجاء الوطن العربي والإسلامي من اهتمام بالقراءة والمكتبات، وتدريب القائمين عليها.

كما شهدت السنوات الأخيرة القليلة عقد ندوات على المستويات القطرية والقومية والدولية، وتستهدف هذه الندوات العناية بالأطفال وقراءاتهم وتثقيفهم، لكنه يجب أن يكون للجانب الأدبي الجمالي نصيب وافر، خاصة بالنسبة لمرحلة الطفولة المبكرة، وأن تكون القيمة الإسلامية جوهرية أساسية فيما يقدم من نماذج أدبية.

ولقد كانت لمجالس الطفولة العربية ونشاطها الملحوظ في الاهتمام بالأطفال، وتثقيفهم، وتربيتهم، وصقل مواهبهم ووجداناتهم، أثر عظيم في إحياء الأمل، ومحاولة تنشئة أجيال واعية قادرة على الإحساس بالجمال وتذوق الأدب والتمسك بدينها الإسلامي.

obeikandl.com

المنظومات

أشرنا فيما سبق إلى الجدول الذي يتضمن توزيع قصائد ديوان شوقي للأطفال على مراحل الطفولة[١]، وعرضنا لنماذج لما فيه من قصص، لكنه يضم أيضاً ثلاث عشرة قصيدة، تنتمي إلى المنظومات، وأعني بالمنظومة القصائد التي لا توظف القصة في بنيتها، ويكشف فيها شوقي عن مشاعر ذاتية إنسانية تجاه ما يتحدث عنه، وهي ذات أوزان خفيفة كمجزوءات البحور، وتختص بما في ديوان شوقي للأطفال من قصائد عن الأسرة وأفرادها: كالجدة، والأم، والابنة، والأبناء، والأناشيد التي كتبها للأطفال عن مصر، والنيل، والمدرسة، والكشافة، والشبان المسلمين. وغير ذلك.

وسبق أن أشرنا إلى أهمية الشعر بالنسبة للأطفال، وضرورة توجيههم إلى قراءته وحفظه إن أمكن.

ويمكن للمنظومات الشعرية في أدب الأطفال الإسلامي أن تحقق كثيراً من الغايات والأهداف التي تحققها القصة للطفل، لكنها في الوقت نفسه تستطيع أن تختص ببعض الأهداف، التي قد لا تصل القصة في تحقيقها إلى مستوى المنظومة، اللهم إلا إذا كانت القصة مصوغة شعراً كقصص أحمد شوقي للأطفال. من هذه الأهداف:

---

(١) انظر ص١٣٧ من هذا الكتاب.

١- ترقية الإحساس الجمالي لدى الطفل عن طريق النغمة المرتبطة بموسيقية المنظومة، لا سيما إذا ألفتها أذن الطفل، فتكرير النغمة وإلف الطفل لها، ولنظامها كتنغيم يعوده الإحساس بالتناسق النغمي، حتى إننا قد نجد بعض الأطفال يحفظون المنظومات دون فهم لها أحياناً.

وهذا التنغيم يمكن أيضاً أن يمثل شيئاً من الترفيه والتسلية الراقية للطفل في الوقت نفسه.

كما أن ما بالمنظومة من صور شعرية في مستوى الطفل - بحيث يستطيع أن يتذوقها- تسهم في ترقية هذا الإحساس بالجمال.

٢- تنمية وصقل مهارات متعددة كحسن الاستماع، وحسن الفهم، وحسن القراءة مما يزكي قدرات الطفل في تلقي دروسه المختلفة، بحيث يحقق مستوى تحصيلياً وعلمياً متميزاً.

٣- تثبيت وغرس كثير من القيم الأخلاقية الإسلامية بدرجة قد تفوق تحقيق القصة لها، وذلك بما يمكن أن تتضمنه المنظومة من برهنة عقلية وبسيطة، وما تستثيره من عواطف ومشاعر إنسانية تمتع وجدان الطفل.

٤- وقد يسهم ما سبق في ترقية مشاعر الطفل وعواطفه، لا سيما عندما تكون هذه العواطف والمشاعر المستثارة ألصق بالشعر وصوره التخييلية من القصة.

٥- تنمية حصيلته اللغوية، إذ الغاية اللغوية أكثر تحققاً من النثر، نظراً لطبيعة لغته التصويرية.

ولا شك أن مما يعلي من أهمية الأناشيد والمنظومات الشعرية في أدب الأطفال، إشباعها للحاجات النفسية التي سبق أن أشرنا إليها في عرضنا لأهداف أدب الطفل[1]، ويمكن استثمار هذه المزايا في غرس كثير من قيم الإسلام، وتعويدهم إقامة بعض الشعائر كالصلاة مثلاً.

(١) انظر ص١٩.

obeikandl.com

نموذج تحليلي

ويمكن أن نعرض لإحدى المنظومات للكشف عن بنائها وأهدافها:

الرِّفْقُ بالحيوان[١]

الحَيَوانُ خَلْقُ ... لهُ عليك حَقُّ
سَخَّرَهُ الله لكا ... ولِلْعبادِ قبْلَكا
حَمْولَةُ الأثْقالِ ... ومُرْضِعُ الأطفالِ
ومُطْعِمُ الجماعَةْ ... وخادمُ الزِّراعَةْ
مِنْ حَقِّهِ أنْ يُرْفَقا ... به وألاَّ يُرْهَقا
إن كلَّ دَعْهُ يَسْتَرِحْ ... وَدَاوِهِ إذا جُرِحْ
ولا يَجُعْ في دارِكا ... أوْ يَظْمَ في جِوَاركا
بهيمةٌ مِسْكينُ ... يَشكو فلا يبينُ
لسانُهُ مقطوعُ ... ومالَهُ دُمُوعُ!

(١) ديوان شوقي للأطفال ص٥٧.

هذه المنظومة تقوم على أساس من تصور الشاعر للعلاقة بين الإنسان والحيوان، وهي علاقة تقوم على الأخذ والعطاء، وتلك سنة الخالق فيما خلق، وهي سنة تستوعب هذا الحيوان، الذي بمقتضى خلقه، وما يقدمه للإنسان من عطاء، أصبح له حق واجب.. أن يأخذ، فماذا أعطى، وماذا أخذ؟ وقد كشف الشاعر عن ذلك خلال «مدخل عام» تمثل في البيت الأول: وهو أن الحيوان مخلوق، وبمقتضى ذلك فله حق.

وهنا يقدم الشاعر للأطفال القراء أو المستمعين مجموعة من الجمل القصيرة البسيطة ذات الإيقاع المنتظم، الواضح، المتقاربة الأركان، التي تعتمد على الأسماء لا الأفعال، غالباً، موظفاً دلالة الجمل الاسمية على الثبوت والتأكيد، مجرداً عبارته من الاستطراد والجمل الاعتراضية، ليقدم في إيجاز ويسر، ما يقوم به الحيوان من خدمات وعطاء للإنسان، تقوم عليه حياته؛ فهو مذلل لكل الناس، ويحمل أثقالهم، ويرضع أطفالهم بلبنه، ويأكلون من لحمه، كما يعينهم في الزراعة، وقد تم هذا التقديم في الأبيات الثلاثة التالية للمدخل في البيت الأول مباشرة.

وهنا نلفت النظر إلى الامتزاج بين القيمة الإسلامية والظاهرة الفنية، وقد تجلى في ثراء الشعر بالإيقاع الواضح كوسيلة للتأثير في الأطفال، وإمتاعهم وجدانياً وإنمائهم فكرياً، وهو إيقاع يتجاوز الوزن الشعري الخفيف إلى تماثل نهايتي الشطرين في كل بيت، على مستوى الأصوات وصياغة المفردات،

وتنسيق الجمل، وتآلف كلماتها، وتضمنها لشيء من التصوير اليسير بالنسبة لمستوى الأطفال، يثري في الوقت نفسه عنصر الإمتاع لديهم، وذلك في الأبيات (٢، ٣، ٤).

أما الحق؛ أما ما يجب أن يأخذ الحيوان مقابل عطائه، فتشكله أفعال مضارعة توحي باستمرارية ما يجب لهذا الحيوان في الحاضر والمستقبل، كما يوظف الشاعر نفس وسائله التعبيرية التي كشف بها عن عطائه، ليوضح بها هذا الحق، وهي الأفعال المضارعة: أن يرفق به، وألا يرهق، وأن يستريح، وألا يجوع وألا يظمأ، وكأني بالشاعر وهو يوظف نفس وسائله التعبيرية في الكشف عن عطاء الحيوان، وعما يجب أن يأخذه في الوقت نفسه، يوازن بين هذين الجانبين، ويقنع بهما في عدل آسر، وإيقاع أخاذ، يتسلل إلى قلوب الأطفال وعقولهم على السواء، فيمتع هذه ويثري تلك، وقد وضح ذلك في الأبيات ٥، ٧.

وأما هذا التوازن والتعادل بين العطاء والأخذ، كان لا بد للنص أن ينتهي إلى أقصى انتمائه، وكان لا بد للفكرة أن تتجاوز تساوي هذين الجانبين: واجب الحيوان وحقه، لتؤكد ثانيهما تحقيقاً لسنة الله في الكون، التي جعلت لكل مخلوق حقاً لازماً، لا سيما من لا يستطيع أن يبين، فتجب رعايته تأكيداً لحقه، وهنا يوظف الشاعر نفس وسائله التعبيرية التي قرر بها الأخذ والعطاء، والواجب والحق، وهي جمل بسيطة قصيرة متقاربة

الأركان، مجردة من الاستطراد والجمل الاعتراضية، يغلب عليها الاسمية، وتقل فيها الجمل الفعلية، وهي جمل موقعة، موزونة، يغلب عليها الجانب العاطفي الذي يستميل الأطفال، ويستثير وجداناتهم نحو الحيوان ورعايته والعطف عليه، والرفق به، وذلك في البيتين الأخيرين.

ثم تأمل هذه اللمسة انقرآنية التي يوظفها الشاعر أحمد شوقي في دعم جانبي الأخذ والعطاء بين الإنسان والحيوان، إذ يستثمر تركيبات قرآنية في صياغته للقصيدة، فتعلي من جانبي إثراء الفكر وإمتاع الوجدان عند الأطفال، وفي يسر آسر، وإمتاع آخذ: كقوله: «حمولة الأثقال» من قوله تعالى: ﴿ وَتَحْمِلُ أَثْقَالَكُمْ﴾ (النحل:٧).

وقوله:

ولا يجـع في داركـا أو يظـم في جواركـا

من قوله تعالى: ﴿إِنَّ لَكَ أَلاَّ تَجُوعَ فِيهَا وَلا تَعْرَىٰ﴾ (طه:١١٨).

هذه المنظومة يمكن أن تكون مناسبة لمرحلة الطفولة المتوسطة، لما فيها من خصائص تجعلها ملائمة لهذه السن مثل:

١- صغر حجمها فهي تتألف من تسعة أبيات.

٢- ثراؤها النغمي من حيث تماثل النهاية بالنسبة لشطري كل بيت، بالإضافة إلى وزنها.

٣- قلة الكلمات ذات المعاني الصعبة بها.

٤- اعتمادها على عنصري إقناع عقل الطفل، وميل وجدانه، لغرس شعور الرفق بالحيوان في نفسه، وقد تمثل الإقناع في ذكر الشاعر لفوائد الحيوانات: حمل الأثقال -الاستفادة بلبنها- أكل لحومها- خدمتها للزراعة، وغير ذلك مما يعد عطاء للحيوان متصلاً بخبرات الطفل ويجب أن يقابل منا بالرفق به، والاهتمام بشأنه، فنريحه ونوفر له طعامه وشرابه، أما استثمار ميل وجدان الطفل ومشاعره فقد تحقق بإبراز الحيوان «مسكيناً» يعجز عن توضيح شكواه، فلا لسان ينطق، ولا دموع تسقط، مما يستوجب الشفقة به والعطف عليه.

٥- وربما كان عنصر الإقناع هنا بديلاً عن تسلسل الأحداث في القصة مما يسهم في جذب انتباه الطفل.

٦- يمكن أن تشبع هذه المنظومة لدى الطفل إحساسه النفسي بوجوب تحقيق العدل، ومكافأة المحسن، من خلال بيان أحقية الحيوان بالأكل والشرب، مقابل ما يقدمه للإنسان من عطاء تمثل في الفوائد التي أشرنا إليها، مما يعلي من درجة إيمان الطفل بالرفق بالحيوان والعطف عليه، وتلك قيمة إسلامية يرجى غرسها في الطفل.

٧- ربط الطفل ببيئته بوساطة تذكيره بالحيوانات المحيطة به وفوائدها، وإن كانت المنظومة لم تحدد حيواناً بعينه، فتسهل

على الطفل استحضاره وتصوره، لكنها في الوقت نفسه تزيد من خبرات الطفل، بتزويده بفوائد الحيوانات النافعة التي يمكن أن تقع تحت بصره، بجانب بعض خصائص الحيوانات من حيث عدم قدرتها على الشكوى أو البكاء، برغم أن هناك من الحيوانات ما يستطيع أن يكشف عن ذلك كتحمحم الحصان، وارتفاع أصوات بعض الحيوانات الأخرى، أو نفورها من الإنسان مثلاً، مما يمس الجانب المعرفي الذي يمكن أن تحققه مثل هذه المنظومة.

٨- فاعليتها في إذكاء كثير من قيم الإسلام كالرفق بالحيوان ورعايته.

obeikandl.com

أهم المصادر والمراجع

أولاً: باللغة العربية:

أ- كتب ودراسات:

- أحمد هيكل (دكتور): الأدب القصصي والمسرحي في مصر، دار المعارف القاهرة ط٢ سنة ١٩٧١م.

- أرسطو: كتاب أرسطو طاليس في الشعر، ترجمة وتحقيق د. شكري محمد عياد، نشر دار الكتاب العربي للطباعة - القاهرة سنة ١٣٨٧ هـ - ١٩٦٧م.

- حسن شحاته (دكتور): قراءات الأطفال، الدار المصرية اللبنانية، ط١ سنة ١٤٠٩هـ - ١٩٨٩م.

- حكمت الشريف: نوادر جحا الكبرى- ط١٤ المكتبة التجارية - القاهرة.

- د. ونيزاسكاربيك: أدب الطفولة والشباب -ترجمة د. نجيب غزاوي - مراجعة عيسى عصفور - منشورات وزارة الثقافة - دمشق سنة ١٩٨٨م.

- ذكاء الحر: الطفل العربي وثقافة المجتمع - دار الحداثة - بيروت - لبنان ط١ سنة ١٩٨٤م.

- سيد حامد النساج (دكتور): اتجاهات القصة المصرية القصيرة - دار المعارف - القاهرة ط سنة ١٩٧٨م.

- شكري عياد (دكتور): الأدب في عالم متغير - الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر - القاهرة سنة ١٩٧١م.

- عاطف وصفي: الثقافة والشخصية - دار النهضة العربية للطباعة والنشر - بيروت سنة ١٩٨١م.

- عبد الفتاح أبو معال: في مسرح الأطفال - دار الشروق للنشر والتوزيع- عمان- الأردن سنة ١٩٨٤م.

- علي الحديدي (دكتور): في أدب الأطفال - مكتبة الأنجلو - القاهرة سنة ١٩٧٦م.

- غسان يعقوب (دكتور): تطور الطفل عند بياجيه - دار الكتاب اللبناني- بيروت سنة ١٩٨٢م.

- فاطمة الزهراء الموافي: القصة عند عبد الحميد جودة السحار - شركة مكتبات عكاظ - جدة سنة ١٤٠١هـ - سنة ١٩٨١م.

- محمد حسن بريغش: أدب الأطفال - دار الوفاء - ١٤١٢هـ - ١٩٩٢- المنصورة - القاهرة.

- محمد عماد الدين إسماعيل (دكتور): الأطفال مرآة المجتمع - العدد ٩٩ .

- سلسلة عالم المعرفة- الكويت- المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب سنة ١٩٨٦م.

- محمد غنيمي هلال (دكتور): الأدب المقارن - ط سنة ١٩٧٧م - مكتبة نهضة مصر - القاهرة.

- النقد الأدبي الحديث ط سنة ١٩٧٩م مكتبة نهضة مصر - القاهرة.

- محمد يوسف نجم (دكتور): الوسائل التعليمية - مكتبة الأنجلو المصرية - سنة ١٩٥٩م.

وإبراهيم مطاوع (دكتور)، ومحمد عطية (دكتور).

- مصطفى الصابي الجويني (دكتور): حول أدب الأطفال ط سنة ١٩٨٦ منشأة المعارف الاسكندرية.

- منير البعلبكي: قاموس المورد - لبنان سنة ١٩٨٥م.

- نادر زكري (مترجم): أدب الأطفال والفتيان في العالم - تأليف مجموعة من المؤلفين الأجانب - دار الحوار - سوريا سنة ١٩٨٢م.

- نجيب الكيلاني: أدب الأطفال في ضوء الإسلام - مؤسسة الرسالة- بيروت ط١ سنة ١٤٦هـ - سنة ١٩٨٦م.

- هادي نعمان الهيتي (دكتور): أدب الأطفال فلسفته - فنونه، وسائطه - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة بالاشتراك مع دار الشؤون الثقافة العامة - بغداد ١٩٨٦م.

obeikandl.com

- ثقافة الأطفال - سلسلة عالم المعرفة - العدد ١٢٣ - يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت - رجب سنة ١٤٠٨هـ - مارس سنة ١٩٨٨م.

- هاري شابير نظرات في الثقافة - ترجمة د. محمد علي العريان - دار إحياء الكتب العربية - عيسى البابي الحلبي وشركاه يناير سنة ١٩٦١م.

ب- الدوريات:

١- مجلة أدب ونقد: العدد ٦١- القاهرة سبتمبر سنة ١٩٩٠.

٢- الثقافة العلمية في كتب الأطفال: الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٤م- الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٥م.

٣- الحولية التاسعة لكلية الآداب بجامعة الكويت: الرسالة السادسة والخمسون ١٤٠٨-١٤٠٩هـ - ١٩٨٧-١٩٨٨م.

٤- الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل ١٧-٢٠ ديسمبر سنة ١٩٧٧م الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٦م.

٥- كتاب العربي: العدد ٢٣ - الطفل العربي والمستقبل - ١٥ إبريل سنة ١٩٨٩م.

٦- مجلة عالم الفكر: المجلد العاشر - العدد الثالث - أكتوبر- نوفمبر - ديسمبر سنة ١٩٧٥م - الكويت.

obeikandl.com

- المجلد الحادي عشر - العدد الثالث - أكتوبر - نوفمبر ديسمبر سنة ١٩٨٠م- الكويت.

٧- مجلة القاهرة: العدد ١٠٦-٢٢ ذي الحجة سنة ١٤١٠هـ - ١٥ يوليو سنة ١٩٩٠م.

٨- كتاب الموسم الثقافي: ١٩٨٥/٨٤م - معهد التربية للمعلمين - الكويت ط سنة ١٩٨٦م.

٩- مجلة المسرح: العدد ٢٠ يوليو سنة ١٩٩٠ - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة.

١٠- كتاب الندوة الدولية لكتاب الطفل سنة ١٩٨٧: الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٩م.

■ أهم كتب الأطفال التي اعتمد عليها البحث:

- إبراهيم العرب: ديوان إبراهيم العرب - دراسة وتقديم عبد التواب يوسف، الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٩٠م.

- أحمد سويلم: جحا.. والبخيل - من سلسلة المسرح الشعري للأطفال، مؤسسة الخليج العربي - القاهرة سنة ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م.

- أحمد شوقي: ديوان شوقي للأطفال، إعداد وتقديم عبد التواب يوسف، دار المعارف، القاهرة سنة ١٩٨٤م.

obeikandl.com

- أحمد نجيب: رحلة إلى القمر، من سلسلة حكايات العصفور الأزرق - دار الشروق - بيروت - القاهرة.

- عبد التواب يوسف: أركان الإسلام (مجموعة).

- محمد خير البشر (١٥ كتيباً منها: عظمة محمد - ومولد محمد) - دار الكتاب المصري - القاهرة: دار الكتب الإسلامية، دار الكتاب اللبناني - بيروت.

- عبد الحميد جودة السحار: قصص الأنبياء ١٨ جزءاً - مكتبة مصر- القاهرة.

- عبد العزيز بيومي: نوادر جحا البخيل - المركز العربي الحديث سنة ١٩٨٦م - القاهرة.

- عبد اللطيف عاشور: قصص الأنبياء للأطفال - مكتبة القرآن القاهرة ١٩٨٦م.

- كامل كيلاني: عبد الله البري وعبد الله البحري - ط١٥- دار المعارف- القاهرة.

- أبو صير وأبو قير - دار المعارف- القاهرة.

- محمد أحمد برانق: مجموعة القصص الدينية (٢٠ كتيباً) - دار المعارف - القاهرة.

- محمد أحمد برانق: مجموعة قصص الأنبياء ومنها صالح عليه السلام، دار المعارف - القاهرة.

- مجموعة أمهات المؤمنين ومنها (خديجة الطاهرة - خديجة الزوجة - خديجة سيدة النساء) دار المعارف - القاهرة.

- محمد علي قطب: قصص القرآن للأطفال - ط مكتبة القرآن القاهرة سنة ١٩٨٥م.

- محمد الهراوي: ديوان الهراوي - جمع ودراسة عبد التواب يوسف- الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة ١٩٨٥م.

- مرزوق هلال: سلسلة المسرح الإسلامي للناشئة- لمحات من حياة الرسول: (٣٠ كتيباً) دار الكتاب المصري بالقاهرة، ودار الكتاب اللبناني ببيروت- منها (فراش الرسول).

- مصطفى رمزي: صندوق الدنيا «علاء وحده في العالم» ط١ - دار المعارف - القاهرة سنة ١٩٨٥م.

■ ثانياً: بالإنجليزية:

- Eslim Martin- Absurd drama penguin palys.

- Himphery Carpenter and Mari Prichard. The Oxford companion to children Literature Oxford New Yourk Oxford University Press 1984.

- Kitchin Laurence- Mid Century Drama 1973.

- Mary Ann Powlin- Creative Uses of children's Literature with a foreword by Dr. Mrilyn Miller printed in the United States of America.

- Margarit R. Marshall- An Introduction to the world at children's books 2nd Edition.

obeikandl.com

الفهرس

الموضوع | الصفحة

- مقدمة ٥

الباب الأول

التنظير

- الفصل الأول -

- الأدب والثقافة ١٧

- من وظائف التجسيد الفني في أدب الأطفال ٢٢

- أهمية أدب الأطفال الإسلامي ٢٦

- المفهوم والخصائص ٣١

- الفصل الثاني -

- الأدب ومراحل الطفولة ٣٧

مرحلة الطفولة الأولى (١-٣ سنوات)..... ٣٧

مرحلة الطفولة المبكرة (الطفولة الثانية) من (٣-٦ سنوات) ٣٩

obeikandl.com

مرحلة الطفولة المتوسطة (أو الثالثة) من (٧-٩ سنوات) ٤٦

مرحلة الطفولة المتأخرة من (٩-١٢ سنة) تقريباً ٤٨

- الفصل الثالث-

- مصادر أدب الأطفال ٥٣

أولاً: المصادر الإسلامية ٥٣

١- القرآن الكريم ٥٤

٢- السيرة النبوية والحديث الشريف ٦٣

ثانياً: المصادر التراثية ٧٢

ثالثاً: الترجمة ٨١

رابعاً: المتغيرات ٩١

الباب الثاني

من أجناس أدب الأطفال

- الفصل الأول-

• المسرحية ١٠٣

- من وظائف مسرحية الأطفال ١٠٣

- خصائص مسرحية الأطفال ١٠٧

obeikandl.com

- انتشار مسارح الأطفال في العالم ١١٨
- بين مسرح الطفل والمسرح المدرسي ١٢٠
- نموذجان تحليليان من المسرحيات الإسلامية للأطفال ١٢٩

النموذج الأول:

- جحا .. والبخيل مسرحية شعرية لأحمد سويلم ١٢٩
- العلاقة بين التراث وأدب الأطفال ١٣٠
- غلبة الإيقاع بمفهومه العام ١٣١
- الحدث ١٣٦
- شخصية جحا ١٤٠
- الوسائل الفنية ومستوى الطفل ١٤٤
- الصراع ١٤٧
- العقدة والحل وتحقيق الأهداف الإسلامية..... ١٥١

النموذج الثاني:

- توظيف التراث في مسرحية فراش الرسول ﷺ ١٥٤
- انفصال أجزاء الحدث ١٥٤
- الشخصيات ١٥٧

obeikandi.com

- لكن كيف يتم توظيف التراث؟ ١٥٨
- اللغة ١٦٠

الفصل الثاني

● القصة ١٦٥
- بين المسرحية والقصة ١٦٥
- بناء القصة في الأدب الإسلامي ١٧١
١- الفكرة ١٧١
٢- الحبكة ١٧٢
٣- خلفية القصة وبيئتها وزمانها ١٧٤
٤- الشخصيات ١٧٥
● قصص الخيال العلمي ١٧٩
- مفهومه ١٧٩
- نشأته ١٨١
- مزايا قصص الخيال العلمي ١٨٤
● النماذج التطبيقية للقصص والمنظومات ١٨٨
- ديوان شوقي للأطفال ١٨٨

obeikandl.com

- شوقي وأدب الأطفال ١٨٩
● نموذجان تحليليان ٢٠٦
النموذج الأول - الأرنب وبنت عرس في السفينة ٢٠٦
- الشخصيات ٢٠٨
- اللغة والحوار ٢٠٩
النموذج الثاني - الثعلب والديك ٢١٢
- الحدث ٢١٣
- الشخصيات ٢١٥
- اللغة والحوار ٢١٦
- قلة النماذج الأدبية لمرحلة الطفولة المبكرة ٢٢٠
- المنظومات ٢٢٤
- نموذج تحليلي - الرفق بالحيوان ٢٢٧
● أهم المصادر و المراجع ٢٣٣
● الفهرس ٢٤١

obeikandi.com

obeikandl.com

منشورات رابطة الأدب الإسلامي العالمية

١- من الشعر الإسلامي الحديث، لشعراء الرابطة.

٢- نظرات في الأدب، أبو الحسن الندوي.

٣- ديوان «رياحين الجنة» عمر بهاء الدين الأميري.

٤- دليل مكتبة الأدب الإسلامي في العصر الحديث، د. عبد الباسط بدر.

٥- النص الأدبي للأطفال، د. سعد أبو الرضا.

٦- ديوان «البوسنة والهرسك»، مختارات من شعراء الرابطة.

٧- لن أموت سدى «رواية»، الكاتبة جهاد الرجبي (الرواية الفائزة بالجائزة الأولى في مسابقة الرواية).

٨- ديوان «يا إلهي»، محمد التهامي.

٩- يوم الكرة الأرضية «مجموعة قصصية» د. عودة الله القيسي.

١٠- ديوان «مدائن الفجر» د. صابر عبد الدايم.

١١- العائدة «رواية»، سلام أحمد إدريسو الرواية الفائزة بالجائزة الثانية في مسابقة الرواية.

obeikandl.com

١٢- محكمة الأبرياء «مسرحية شعرية» د. غازي مختار طليمات.

١٣- الواقعية الإسلامية في روايات نجيب الكيلاني، د. حلمي القاعود.

١٤- ديوان «حديث عصري إلى أبي أيوب الأنصاري» د.جابر قميحة.

١٥- ديوان «في ظلال الرضا»، أحمد محمود مبارك.

١٦- في النقد التطبيقي، د. عماد الدين خليل.

١٧- الشيخ أبو الحسن الندوي، دراسات وبحوث، مجموعة من الكتاب.

١٨- القضية الفلسطينية في الشعر الإسلامي المعاصر، حليمة بنت سويد الحمد.

١٩- د. محمد مصطفى هدارة، دراسات وبحوث، مجموعة من الكتاب.

٢٠- معسكر الأرامل «رواية مترجمة عن الأفغانية» تأليف مرال معروف، ترجمة د. ماجدة مخلوف.

٢١- قصة يوسف عليه السلام في القرآن الكريم «دراسة أدبية»، محمد رشدي عبيد.

٢٢- قصص من الأدب الإسلامي «القصص الفائزة في المسابقة الأدبية الأولى للرابطة».

سلسلة أدب الأطفال

١- غرد يا شبل الإسلام، شعر، محمود مفلح.

٢- قصص من التاريخ الإسلامي، أبو الحسن الندوي.

٣- تغريد البلابل، يحيى الحاج يحيى.

٤- مذكرات فيل مغرور، د. حسين علي محمد.

٥- أشجار الشارع أخواتي، شعر، أحمد فضل شبلول.

٦- أشهر الرحلات إلى جزيرة العرب، د. فوزي خضر.

٧- باقة ياسمين «مجموعة قصصية للأطفال من الأدب التركي» تأليف علي نار، ترجمة شمس الدين درمش.

● تطلب من مكاتب رابطة الأدب الإسلامي العالمية:
١ ـ مكتب المملكة العربية السعودية: الرياض ١١٥٣٤ ـ ص. ب ٥٥٤٤٦
هاتف: ٤٦٣٤٣٨٨ ـ ٤٦٢٧٤٨٢ فاكس: ٤٦٤٩٧٠٦
٢ ـ مكتب الأردن: عمان ١١١٩٢ ـ ص.ب ٩٢٣٠٨٤
هاتف / فاكس: ٥٦٢٠٩٣٥
٣ ـ مكتب مصر: ص. ب ٨١ ـ باب اللوق ـ القاهرة ـ ١١٥١٣
هاتف وفاكس ٧٩٦١٥٠٢
٤ ـ مكتب المغرب: ص. ب ٢٣٨ وجدة ٦٠٠٠١
هاتف / فاكس : ٥٠١٩٢٥

obeikandl.com

obeikandl.com

تحت الطبع

١- ديوان «أقباس»، طاهر محمد العتباني.

٢- الشخصية الإسلامية في الرواية المصرية الحديثة، د. كمال سعد خليفة.

٣- بحوث الملتقى الدولي الأول للأدبيات الإسلاميات.

٤- بحوث ندوة تقريب المفاهيم عن الأدب الإسلامي.

٥- الأعمال الفائزة في مسابقة ترجمة الإبداع من آداب الشعوب الإسلامية (ستة كتب).

٦- الأعمال الفائزة في مسابقة الأدبيات الإسلاميات (١٠كتب).

٧- الأعمال الفائزة في مسابقة أدب الأطفال التي أجرتها الرابطة، وهي:

- ٣ مجموعات شعرية.

- ٣ مجموعات قصصية.

- ٣ مسرحيات.

obeikandl.com

obeikandl.com

المؤلف في سطور

الاسم: سعد أبو الرضا محمد

حياته العلمية

- وُلد في البحيرة بمصر عام ١٩٣٨م.
- حاصل على الليسانس في اللغة العربية بجامعة القاهرة - دار العلوم عام ١٩٦٠م.
- حصل على دبلوم اللغة العربية تخصص البلاغة والنقد والأدب المقارن - جامعة القاهرة - دار العلوم سنة ١٩٦١م.
- حصل على الماجستير في البلاغة والنقد والأدب المقارن تخصص البلاغة والنقد والأدب المقارن بجامعة القاهرة - دار العلوم سنة ١٩٧٥م.
- حاصل على الدكتوراة في البلاغة والنقد والأدب المقارن تخصص البلاغة والنقد والأدب المقارن جامعة القاهرة - دار العلوم سنة ١٩٧٩م.
- حاصل على شهادة دراسات عليا في التربية وعلم النفس جامعة عين شمس - كلية التربية سنة ١٩٦١م.

obeikandl.com

حياته العملية

- عمل أستاذاً بكلية اللغة العربية بالرياض.
- عمل أستاذاً ورئيس قسم اللغة العربية في كلية آداب بنها فرع جامعة الزقازيق
- عمل أستاذاً مشاركاً ورئيس قسم البلاغة والنقد والأدب بكلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية بالقصيم ١٩٩٢.
- عمل أستاذاً مشاركاً بكلية التربية - الكويت
- عمل مدرساً بكلية الآداب - جامعة المنيا
- ناقش أكثر من خمسين رسالة علمية وأشرف عليها.
- حضر العديد من الندوات والمؤتمرات العلمية.
- عضو اتحاد كتاب مصر بالقاهرة.
- عضو رابطة الأدب الإسلامي العالمية.
- عضو تحكيم في مسابقة رابطة الأدب الإسلامي العالمية.

مؤلفاته:

١- الاتجاه النفسي في نقد الشعر العربي، صدرت طبعته الأولى في الرياض عام ١٩٨١م. مكتبة المعارف.

obeikandl.com

٢- الكلمة والبناء الدرامي، صدرت طبعته الأولى في القاهرة عام ١٩٨١م والثانية عام ٢٠٠٠م بالقاهرة.

٣- الأدب الإسلامي قضية وبناء، صدرت طبعته الأولى في جدة عام ١٩٨٢م. مكتبة عالم المعرفية.

٤- البلاغة العربية بين القيمة والمعيارية، صدرت طبعته الأولى في القاهرة عام ١٩٨٢م.

٥- في الأصالة وبناء المسلم، صدرت طبعته الأولى في بريدة عام ١٩٨٤م.

٦- التعبير الدرامي - دراسة نصية، صدرت طبعته الثانية في الاسكندرية عام ١٩٨٦م. منشأة المعارف.

٧- في البنية والدلالة، رؤية لنظام العلاقات في البلاغة العربية، صدرت طبعته الأولى في الاسكندرية عام ١٩٨٧م. منشأة المعارف.

٨- في الدراما.. اللغة والوظيفة، صدرت طبعته الأولى في الاسكندرية عام ١٩٨٨م. منشأة المعارف.

٩- قراءة في ديوان الشعر السعودي، صدرت طبعته الأولى في القاهرة عام ١٩٨٩م.

١٠- معالجة النص في كتب الموازنات التراثية، صدرت طبعته الأولى في الاسكندرية عام ١٩٨٩م. مشأة المعارف.

obeikandl.com

١١- أثر جي دي موبسان في القصة المصرية القصيرة، صدرت طبعته الأولى في القاهرة عام ١٩٩٠م.

١٢- النص الأدبي للأطفال رؤية إسلامية، صدرت طبعته الأولى في الرياض عام ١٩٩٣م.

١٣- في جماليات الأدب الإسلامي: النموذج والنظرية. القاهرة عام ١٩٩٦م.

١٤- التراث والمتغيرات... البلاغة العربية نموذجاً. القاهرة عام ١٩٩٩م.

١٥- أدب الأطفال التنموي رؤية إسلامية حضارية ٢٠٠٠م. نادي القصيم الأدبي.

١٦ ـ الأدب الإسلامي بين الشكل والمضمون، القاهرة ٢٠٠٠م.

١٧ ـ في السرد: نظرة تاريخية وقراءة لنماذج مختارة، القاهرة ٢٠٠١م.

١٨- اتجاهات حديثة في أدب الأطفال ٢٠٠٢م.

العنوان البريدي

الحالي: ص.ب ٥٧٦٢ الرياض ١١٤٣٢ كلية اللغة العربية - جامعة الإمام.

الدائم: ١٩ شارع ٩ المعادي - القاهرة - مصر.