حوارية الثقافة وحوارية أدب الطفل عبر التاريخ

عائشة رماش
قسم اللغة العربية وآدابها
جامعة باجي مختار –عنابة

ملخص

يعتبر القاص منتجا للمعرفة ومحاورا لثقافته ولمجتمعه من ثم فإن إنتاجه لا يمكن أن يكون مادة "محايدة " تتلقفها الأسلوبية التقليدية لتصفها وصفا لسانيا أو تبرز مدى تفردها التعبيري والمعجمي، فالقصة جسم مركب من اللغات والملفوظات والعلامات، والقاص هو منظم علائق حوارية متبادلة بين اللغات والأجناس التعبيرية بين لغة الماضي ولغة الحاضر والمستقبل. وما يقال على القصة والرواية بشكل عام يقال أيضا على قصة الطفل بشكل خاص، إذ يعتبر أديب الأطفال منتجا للمعرفة ومحاورا لثقافته ولمجتمعه.

Abstract

The story teller can be considered as a producer of knowlege and a dialogue setter for his culture and society. Hence , his productivity cannot be a neutral matter caught by traditional stylism which describes it in a linguistic manner or emphasizes its stylistic or lexical breadth. thus , the story is a body composed of languages expressions and symbols, and the story teller is an organizer of related dialogs exchanged between languages and expressional races, between yesterday's language and today's and tomorrow's one. And what can be generally said about the storytelling novel can be also said about children's story, in a particular way; whereas the children's storywriter can be considered as a producer of knowledge and a dialogue – setter for his culture and society

تعتبر قصة الطفل خاصة وأدبه عامة جزءا من ثقافة المجتمع، فإذا كان للثقافة على وجه العموم وظائف محددة توجز بوظيفتين: اجتماعية ونفسية، فإنها وظيفة واحدة تتوجه إلى قولبة أفراد المجتمع وفق الإيديولوجيا السائدة، وفي مجالات ثقافة الأطفال غالبا ما تورث تعارضات الإيديولوجيا بوصفها نظاما فكريا ملتبسا يعنى بالعقائد السياسية بالدرجة الأولى والإيديولوجيا توصف عادة بالتضليل، والأفضل استخدام (فكر) الذي يصل إلى حدود

العقائد السياسية وتقلبات خطبها الإيديولوجية، ولقد ظل الطفل العربي عامة والمسلم منه خاصة يتقلب عبر أدبه مع تقلبات الثقافة التي تصل إلى حدود العقائد السياسية وتقلبات خطبها الإيديولوجية، هذا إضافة إلى طغيان الإيديولوجيات الاغترابية على ثقافة الطفل وأدبه، وهذا واضح للأسف في كثير من المنتجات الثقافية الموجهة للطفل العربي.

إن المؤسسة هي المعني الرسمي بالخطاب الثقافي الموجه للطفل وبالتالي فهي تبلور بشكل أو بآخر الثقافة التي يجب أن تمنح للطفل بحسب ما رسمته له من مستقبل.

لقد نشأ أدب الأطفال في الوطن العربي مرتبطا وبشكل ما بمؤسسة الحكم التي قامت بتهميشه في فترة من الفترات سبق الحديث عنها ثم أولته الرعاية والاهتمام لكن في حدود النقل والتقليد، مكتفيا بمهمة وصف الأمور البسيطة والبحث عن علاج لأهون المشكلات، إما بمنظور تربوي أو أخلاقي أو تعليمي في إطار الوضع القائم وفي حدود ما يسمح به، وبدلا من أن يكون وسيلة لتقدم الوطن وخدمة للأجيال القادمة، ومساعدتها على حمل مشعل الغد فإنه يساعد بقصد أو بدون قصد في تكريس التخلف والتبعية والتجزئة.

والمقولة التي توجهنا في هذا النوع من الدراسة هي أن المبدع والناقد يستندان غالبا في المواقف التي يتخذانها والأفكار التي يطرحانها على قيم جماعة أكبر أو طبقة ينتميان إليها أو يتخذانها جماعة مرجعية لمصالحهما وقيمهما وأنشطتهما.

وهذا ما عبر عنه باختين عندما قال " إن الرواية جزء من ثقافة المجتمع والثقافة مثل الرواية مكونة من خطابات تعيها الذاكرة الجماعية وعلى كل واحد في المجتمع أن يحدد موقعه وموقفه من تلك الخطابات(1).

ولقد حاور الشاعر الجاهلي قديما ثقافته وجسد هذه المحاورة قي شعره إما بالرفض كما فعل الشعراء الصعاليك الذين هجروا قبائلهم للقيود التي كانت تفرضها عليهم إلى درجة أن الشاعر أصبح تابعا لما تمليه عليه القبيلة من قوانين وقيم... فالشاعر ابن القبيلة واللسان المعبر عنها وهي بالتالي تفرض سلطتها عليه، السلطة التي رفضها

هؤلاء واختاروا بدلها حياة الصعلكة التي تساوي عندهم التحرر من أي قيد، لقد وقف هؤلاء ضد الخطابات التي تمليها عليهم القبيلة موقف الرفض، وحددوا بالتالي موقفهم منها وموقعهم من تلك الخطابات، فالصعلكة تحمل بداخلها بذور الرفض للسلطة التي فرضت على الشعراء واقعا ثقافيا واجتماعيا وفكريا معينا يجب أن يتقيد به الشاعر ويعبر عنه بإعلاء شأنه.

على عكس فريق آخر من الأدباء والشعراء الذين وقفوا من القبيلة (السلطة) موقف المؤيد والمدافع عن أفكار وقوانين وقيم الجماعة فيها يستندون غالبا في الأفكار التي يطرحونها، والمواقف التي يتخذونها على مرجعيتها وعلى الخطابات التي تعيها الذاكرة الجماعية فكانوا بذلك محاورين لثقافتهم ولمجتمعهم وبالتالي لم يتميز إنتاجهم بالمحايدة إلى درجة قول دريد بن الصمّة :

وَهل أَنَا إلاَّ مِنْ غُزَيَّة اِنْ غَوَتْ

غَوَيْتُ واِنْ تَرشُدْ غُزَيَّةَ اَرْشُدِ

فهذا النوع من الحوار يلتقي مع كلام الآخر (القبيلة) ويدعمه، بينما النوع الأول حوار يميل إلى الجدالية والتنافر من كل ما يمثل مختلف مظاهر الوعي الاجتماعي للقبيلة رافضا لها ناقما عليها يصبو إلى وعي آخر ما زال لم يوجد بعد.

إذن فهناك ما يسمى بالتناغم والتنافر في حواريات العصر الجاهلي.

ولهذا فإنه في "كل فترة تاريخية من الحياة الأيديولوجية واللفظية، يمتلك كل جيل، داخل كل واحدة من فئات المجتمع، لغته، فضلا عن ذلك باختصار، فإن كل عهد له "لهجته" ومعجم مفرداته، ونسقه في التنبير الخاص، وهي بدورها تتباين حسب الطبقة الاجتماعية والمؤسسة المدرسية وحسب عوامل أخرى في التنضيد"(2).

فالثقافة هي عبارة عن أصوات تختلف من مجتمع إلى مجتمع ومن فئة إلى فئة وتتميز بها المجتمعات بعضها عن بعض، فالمجتمع على حد تعبير باختين تتعدد أصواته وتتميز وتمارس هذه الأصوات حضورا واسعا في الإبداع عامة وفي الرواية منه خاصة، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى تعدد الإيديولوجيات . فتعدد الأصوات عند

باختين يساوي تعددا في الإيديولوجيا، فنجد في النص الواحد أحيانا أصواتا شعبية وأخرى متفاصحة وأخرى دينية وأخرى ديمقراطية...الخ.

وبهذا تصبح القصة الموجهة إلى الطفل هي ممارسة في الدال –أي اللغة– بطريقة مخصوصة يمكن أن تنجز وفق أنماط مختلفة من الكتابات، من كتابة واقعية إلى كتابة دينية إلى رومنسية وخيالية وخرافية المشاركة وغيرها. إن تشكل نمط كتابة معينة للطفل له دلالاته يقول رولان بارط " أن الشكل الذي يختاره "أو الكتابة" التي يختارها ترتبط وتتناسب مع اختياره للجو والمسار والموقع الاجتماعي الذي يريده لخطابه وحديثه ولغته"(3).

فالكتاب إذن يختار لإبداعاته شكلا وكتابة تحدد وتنبئ بموقعه الاجتماعي والسياسي والثقافي والفكري والديني ويصبح بذلك طرفا في حركة تأثير إيديولوجية في وعلى المجتمع عامة والأطفال منهم خاصة، وبهذا تصبح اللغة في هذا الإبداع صوتا له تأثيره المغناطيسي في الطفل، وقد تتعدد الأصوات في الإبداعات والكتابات داخل المجتمع الواحد الذي يؤدي بدوره إلى تعدد الإيديولوجيات على حد تعبير باختين(4)، وهو الأمر نفسه الذي يؤدي إلى تعدد منابع ومشارب الطفولة.

بهذا نستطيع أن نقول أن لكل زمان ومجتمع أسلوبه الخاص الذي يميزه عن غيره في تربية أبنائه وتثقيفهم، وهذا الأسلوب نابع من دين الكاتب وثقافته ووضعه الاجتماعي والفكري، هذا إضافة إلى تطلعات هذا المجتمع أو هذا الزمان، فالثقافة والأدب والكاتب في حوار دائم مع المجتمع، حوار يؤدي إلى تعدد الصوت واللغة والإيديولوجيا، وهذا ليس بدعا فقد وقعنا على هذه الحواريات منذ القدم ورأينا أن الأدب والتربية الموجهة للطفل يتأثران بالدين وبنوع النظام السياسي وبدرجة تقدم العلوم، وبمستوى التقدم المادي...الخ، وقد تمت هذه المحاورات على ثلاثة مستويات رئيسية ممثلة في ثلاث عناصر أساسية نركز في هذه العجالة على عنصر واحد فقط لأن المقام لا يتسع وهو:

1- العنصر التربوي والتخطيط الأيديولوجي:

سنتناول هذا العنصر باعتباره أول لقاء الطفل بالأدب حيث كان الطفل يتشرب الأدب مع التربية منذ نعومة أظافره، والتربية وجدت على الأرض منذ وجد الإنسان وارتبط بعلاقات مع جماعة إنسانية ومنذ مارس قدرته على التكيف مع بيئته الاجتماعية والمادية، وقد تميزت المجتمعات الإنسانية الأولى بتعليم وتدريب صغارها ونقل خبرات الكبار إليهم عن طريق في الأعمال والفعاليات التي كانت تهدف أصلا إلى قهر الطبيعة أو اتقاء أخطارها، وتأمين القوت لأفراد الجماعة، والدفاع عن النفس وتعزيز البقاء في صراع الإنسان المرير مع محيطه.

والتربية هي نشاط أو تأثير يحدثه المربي في نفسية الطفل ، ويميز علماء التربية بين التربية المقصودة والتربية غير المقصودة التي تقوم على أساس المحاكاة والتقليد، وهذه لا تعنينا في دراستنا هاته وإنما ما يعنينا هو التربية التي تتوفر على القصدية والتوجيه إلى جانب معين من الثقافة والتفكير والسلوك ، لأن هذا النوع من التربية يتأثر بالدين، وبنوع النظام السياسي، وبدرجة تقدم العلوم وبالمستوى المادي من حيث الصناعة والزراعة...الخ، كل هذه ظواهر اجتماعية تؤثر حتما في الطفل وفي اتجاه التربية.

ونظرة على واقع التنشئة التربوية للأطفال عبر التاريخ نجده يؤيد ما ذهبنا إليه ويحقق هذه الحواريات لارتباط عنصر التربية بالإيديولوجيا، فعند الفراعنة مثلا فرضت التربية والتعليم لأجل الوصول إلى المجد والثروة فأكثروا من المدرسين، وقد كان لقصور الفراعنة سياستها الخاصة في تربية أبنائها وتثقيفهم نذكر منها:

1- بث روح الولاء للفرعون وأسرته.

2- تكوين أتباع أكفاء للفرعون يقومون على خدمته ويتولون المناصب الخاصة بحمايته(5).

أما ما كان يكتب للأطفال فقد تضمن:

* نصائح نجد صداها في العقائد السماوية وغير السماوية وفي القوانين والعرف والعادات التي التزمتها الشعوب فيما بعد، الأمر الذي يدل على قدرة المؤلفين وصدقهم ومهارتهم في الإقناع والتنبؤ واكتشاف المجهول في النفس الإنسانية.

* الدعوة إلى قراءة الأدب بألوانه المختلفة.

* ترسيخ مبدأ العمل في سبيل المجتمع، ومن كان عاطلا فهو نكرة في المجتمع.

* استخدام الأسلوب القصصي كوسيلة للتربية والتوجيه والذي يتسم بالإقناع والتوسع والاعتدال.

* الدعوة إلى الخير والسلوك السوي والإخلاص في عبادة الإله واحترام قوانينه وشريعته.

كما كان لحضارة وادي الرافدين ملامحها الثقافية التي انعكست على الأدب والتهذيب والأمثال والحكمة...

إن الحياة الطبقية التي اتسم بها مجتمع وادي الرافدين جعلت التعليم مقصورا على الطبقة الغنية الميسورة الحال، أما الفقراء الذين لا يجدون قوت يومهم فحرموا منه نتيجة التكاليف الباهضة التي تفرض على المتأدبين.

وكان المؤدبون يسلكون في تربية وتعليم الأطفال أساليب تتميز بالعنف والقسوة واستعمال العقاب بالعصا لأتفه الأسباب، كما كان المؤدبون يرضخون للتملق والرشاوى التي تقدم لهم من طرف التلاميذ وأوليائهم(6).

غير أن التاريخ يحدثنا أن مدارس آشور قد أهملت التكوين الخلقي للأطفال...ويحدثنا التاريخ الديني أن أولئك القوم قد استسلموا إلى شتى أنواع المجون والفوضى مما أغضب الإله فأنذر نينوى وبابل...وما لبث حتى هدم مدنهم وجعل عاليها سافلها(7).

وخلاصة لما قلناه فإن حضارة وادي الرافدين اهتمت بالأطفال وبتربيتهم متأثرة بعوامل المجتمع واتجاهاته، كما بلغت رقيا كبيرا في تنظيم المدارس وبالرغم من

أسلوبها العنيف وقساوته، إلا أنها كانت ملائمة وموافقة للمستوى النفسي والاجتماعي والمادي والفكري الذي وصلت إليه هذه الحضارة.

أما في المجتمعات الشرقية القديمة فكان الحرص على تأمين المحافظة على الاستقرار الاجتماعي هو الأبرز. فقد كانت الفردية مقموعة، وكان يملى على الفرد ماذا يجب أن يفعل، وبماذا يجب أن يشعر ويفكر، وكان الهدف الأبرز هو إعداد الرجال والنساء لأن يكونوا لائقين لاحتلال مراكزهم في النظام القائم، كما كانت التربية تهتم بتثبيت المقاييس والنظم القائمة بالمحافظة على المثل العليا القومية8

ويتجلى هذا بوضوح في المجتمعين الصيني والهندي اللذين حافظا على حضارتهما القومية مدة خمسة آلاف سنة.

وهذا على عكس النظرة التي اكتنفت المجتمع اليوناني في تنشئة وتأديب أبنائه، هذا المجتمع الذي تسوده النظرة الفردية، حيث كان يؤمن بتنمية شخصية الفرد وقمع الأسلوب الجماعي، ويفسح المجال لإمكانية التغيير والتطور، وكان يعتبر أن بعض أنواع التعبير عن الفردية أمر ضروري فيما يكتب ويقدم للأطفال، بل هو مستحب من أجل الاستقرار الاجتماعي، "وقد تطور مبدأ تمجيد الفردية حتى طغى على مستوى الدولة، وأصبحت الدول الغربية الحديثة الآن تقوم على مبدأ خدمة الفرد ورعاية مصالحه".(9)1

وتتجلى هذه النظرة عندما كان اليونان في إسبارطة يتبعون أسلوب التصفية الجسدية للأطفال حديثي الولادة فيوضعون عراة على قمم الجبال حتى لا يبقى منهم إلا الأقوياء الأصحاء الجديرون بأن يكونوا في جيش إسبرطة العظيم، وكانت الدولة هي المسيطرة على التعليم في جميع مراحله المختلفة وكانت التربية منذ ولادة الطفل حيث يخضع قبل أن يخضع لتربية أمه حتى سن السابعة إلى تصفية جسدية سبق الإشارة إليها(10)2

أما التربية الأثينية فقد اختلفت عن التربية الاسبرطية من حيث طريقة تنشئة الأطفال، فإذا كانت إسبرطة وجهت عنايتها إلى التربية الجسدية على حساب التربية الروحية، فإن أثينا اهتمت واعتنت بالاثنين معا مع ترجيح طفيف للثقافة الروحية،

فالأثينيون كانوا يريدون أن يبلغوا بأطفالهم حدّ الكمال فدربوهم على قوة المنطق، وفن القول وتذوق الموسيقى وهي تنشئة طبقية حظي بها أطفال السادة الأثرياء، لذا فهي موجهة لقلة من أطفال السادة الأرستقراطيين، أما أبناء الفلاحين والصناع فكانوا يوجهون إلى ممارسة بعض المهن التي سوف يعملون بها في المستقبل، والتي سوف يمتهنونها في سن مبكرة عن طريق اللعب "فمثال ذلك يعد الطفل الذي سيصبح في المستقبل بناء بأن يلعب في الحجارة ومواد البناء، ويلعب الطفل الذي سيصبح جنديا بأدوات الحرب، وقال أفلاطون إن التربية لا تصح إلا إذا بدأت بداية طيبة في سن الحضانة"(11).

وقد أكد أرسطو على عدم ترك الأطفال بين أيدي الخدم والعبيد حتى لا يسمع الألفاظ البذيئة أو رؤية الأعمال المشينة(12).

وبهذا نخلص إلى القول بأن التربية اليونانية اتسمت بنوع من التجديد والحرية والفردية والابتكار، فقد سعى اليونانيون إلى تنمية شخصية الفرد بمظاهرها السياسية والخلقية والعلمية والفنية المختلفة، كما أنهم اعتبروا وصول الإنسان إلى الحياة السعيدة هو غاية التربية.

ثم أتى الرومان فاهتموا بتنشئة أطفالهم على نحو لم يكن فيه الطفل أسعد حظا من الطفل اليوناني، فاهتموا بالغاية العملية، وكانت المنفعة عندهم هي أساس الحياة، فنشأوا أطفالهم ليكونوا جنودا للإمبراطورية الرومانية، يفتحون البلاد ويحكمون العباد ويسودون العالم.

وقد أكد المربي الروماني كونتليان بأنه "يمكن تربية الطفل تربية خلقية قبل سن السابعة وشاركه في هذا الرأي الخطيب الروماني شيشرون، حيث أكد على التربية وطالب بوجوب العناية لانتخاب المرضع من الصالحات الفصيحات حتى يقتبس الطفل من كمالها وبيانها".(13)

ولعل أبرز ما يميز التربية الرومانية في عهودها الأخيرة أخذها بمبدأ التعليم الحكومي، "فلقد أنشأ الأباطرة المتأخرون (من فيسباسيان إلى تيودوس الثاني) تعليما

رسميا تشرف عليه الدولة وتحتكره، وتحرم في إطاره قيام التعليم الخاص والمدارس الخاصة".(14)

وهكذا نستطيع أن نقول بأن التربية الرومانية كانت دون مستوى التربية اليونانية، كما كانت تتصف بالنفعية الخالصة والواقعية، هدفها الرئيسي هو دمج الطفل في مجتمعه وتكوينه كمواطن مدافع عنه، كما يغلب على هذه التربية طابع التمسك بعادات وتقاليد الأجداد.

أما الفرس فكانت تنشئتهم لأبنائهم تقوم على العقيدة الزرادشتية التي تمجد الخير والعمل والأسرة وتنادي بالمساواة بين الناس، ومع مرور الزمن تبدت ملامح جديدة في التربية حيث أصبح الطفل يتلقى أمورا ثلاثة هي: ركوب الخيل ورمي السهام وقول الحق، وبعد السابعة يسلم الطفل للدولة فتقوم بتأهيله في مجموعات ليصبح جنديا في جيش هرمز الفاتح، وإذا ما بلغ الخامسة عشرة تلقى حزام الرجولة وانخرط في سلك المحاربين، وكان الطفل إضافة إلى ذلك يتعلم مهنة أبيه، إذ كان النظام الاجتماعي في فارس يقضي بتوزيع الناس في طوائف...يتوارثون المهن عن آبائهم. ويؤكد ذاك "الفردوسي" حين يقول: لم يسمع أحد عن صانع أحذية أصبح كاتبا، فالطفل يتبع مهنة أبيه...فإن كان كاتبا علمه الكتابة والخط...الخ، وقد حضي أبناء الأشراف والطبقة الميسورة بتعليم راق تمثل في إكسابهم الكثير من المعارف كالعلوم المقدسة والآداب والموسيقى وغيرها.

نستنتج من هذا أن التعليم كان مقصورا على طبقة الأغنياء والأشراف والكتاب، وليس للعامة من الناس حظ في هذا التعليم غير تعلم المهنة والانخراط في سلك المهنيين، وهذا لأن المدارس كانت ملحقة بالمعابد وجزء منها.

ومن ضمن ما كان يتلقاه الأطفال في هذه المدارس إلى جانب مناهج التعليم المختلفة "الشعر والأدب" ولا شك أن كثيرا من أشعارهم قد شملت الدعوة إلى الأخلاق، بما نسميه بالشعر التهذيبي، والتعليمي، وبما يساير العقيدة السائدة آنذاك(15).

أما العرب فكانوا يرسلون أبناءهم إلى البادية منذ اليوم الثامن من مولدهم، لينهلوا منها روح الحرية وخشونة العيش فيها، هذا إضافة إلى تعلم اللغة وتقويم اللسان على الفصاحة والبلاغة، وكانت الصحراء مرتعا خصبا لتعلم الصبيان فنون الشعر والحرب والعمل جميعا، كما كانت القبائل سببا مباشرا في غرس روح العصبية القبلية في نفوس أبنائها فشب الطفل على المفاخرات والمنافرات بين القبائل، هذا إضافة إلى التمييز العنصري الذي شاب بعض القبائل كقبيلة عبس التي تنكر شيخها لابنه الأسود "عنترة بن شداد" ناهيك عن التمييز بين الجنسين "الذكر والأنثى" في المعاملة وسنأتي على ذكر هذه الظاهرة التي تميز بها الأدب الموجه إلى الطفل في عناوين لاحقة بالتفصيل.

وقد كان الشعر عند الجاهليين خدمة للمجتمع المتمثل في القبيلة ولهذه الوظيفة الاجتماعية كان العرب يفرحون عندما يولد بينهم شاعر، إذ تتمحور مهمة هذا الشاعر بالأساس في تمجيد هذه القبيلة سواء أكانت ظالمة أو مظلومة، والحث على الظلم والعدوان والإغارة والحروب، بحسب ما خططت له هذه القبيلة وبحسب طبيعة حياتها، فإذا قلنا أن الشعر كان يخدم غاية اجتماعية في الجاهلية، كان لابد من الإشارة إلى أنه ليس بالضرورة أن تكون الغاية أخلاقية، إذ كان المبدأ القبلي الذي يشب عليه الصغير في تلك المرحلة هو أنصر أخاك ظالما أو مظلوما، وكانت هذه هي اللغة السائدة في الشعر العربي القديم والقصص الموجهة للطفل.

أما بعد مجيء الإسلام فلم تكن أهداف التربية العامة والخاصة واحدة في كل عصر من العصور الإسلامية، فقد كانت في القرن الأول الهجري تختلف عنها في القرن الرابع الهجري، كما أن التطور شمل هذه الأهداف في القرون التالية، والحقيقة أن الهدف من التربية الإسلامية كان ينبع من المذاهب الدينية، والعقلية والمشارب التي نهل منها المربون المسلمون، فآراؤهم وأهدافهم في التربية والتعليم تنعكس عليها دائما صور مذاهبهم ومشاربهم، كما أن العلماء والمفكرين والفلاسفة وولاة الأمر من العرب على مر العصور الزاهرة، قد قدروا الأدب المناسب للأطفال وما لهذا الأدب من قدرة على تربية الناشئة وتنبهوا إلى أهمية هذا اللون من الأدب في تقويم أخلاق

الطفل، وتعويده السلوك الحميد، وتكوين الخيال عنده بالمثل، والقدوة، وبالإيحاء، وتقاسم الخبرة، والتجربة، إلى جانب ما يمد به الطفل من المتعة والتسلية الرفيعة، فنصوا عليه في مناهج التعليم والترفيه التي نادوا بها، وجعلوه مادة أساسية تروى للطفل وتحكى له شفاها(16) ولذلك نرى أن تربية الأطفال وتعليمهم في الفترة الإسلامية مر بعدة أطوار هي:

الأول: ارتبط بظهور الإسلام ودعوة النبي (ص) حيث كانت دار الأرقم بن أبي الأرقم المنطلق الأول للمدرسة في الإسلام، ومن المعروف أن الرسول (ص) افتدى أسرى بدر بتعليم عشرة من أبناء المسلمين القراءة والكتابة وكانت غاية التربية في هذه الفترة دينيا ودنيويا، تمحورت حول إعداد الإنسان العابد الصالح بمعناه الشامل، الإنسان من حيث هو إنسان لا من حيث هو مواطن من هذه البقعة من الأرض أو من ذلك الزمان.

الثاني: مع الفتوحات الإسلامية منذ خلافة أبي بكر الصديق حتى نهاية عهد الأمويين، لقد ربى الإسلام في هذا الطور الإنسان الفاضل وأقام الدولة الراشدة لحراسة العقيدة وتنمية الوعي الاجتماعي، وإنعاش القوة المحركة للحضارة الإنسانية لتكون كلمة الله هي العليا رائدة موجهة وضابطة للسلوك الفردي والاجتماعي، ترقى بالحياة نحو التطور والازدهار والتكامل(17).

لقد صاغ الإسلام الأمة العربية صياغة جديدة وقدم لها خطابا لغويا حاور في مجمله الخطاب الذي كان سائدا بأمر من الله عز وجل "وجادلهم بالتي هي أحسن" وظل هذا الجدال قائما مدة طويلة إلى أن استطاع الخطاب الجديد أن يغير الكثير من مفاهيم هذه الأمة وطبائعها، ومثلها وقيمها وعاداتها وتطلعاتها، تفاعل لغوي استطاع أن يفرض نفسه ويحدث تغييرا جذريا في قاعدة وأساس المجتمع ، وقد بلغت رياح التغيير هاته أوروبا التي كانت تعيش في غياهب الجهل وظلمات الكهنة والرهبان، فكان بالتالي أثر الإسلام الثقافي في المسيحية واضحا وقد أقر أهلها بذلك على لسان مفكريها منهم (كويلر بونج) في محاضرته التي ألقاها في مؤتمر الثقافة الإسلامية الذي عقد بجامعة برنستون و(مكتبة الكونغرس) في واشنطن، عام 1953

تحت عنوان "أثر الإسلام الثقافي في المسيحية" "وبعد فهذا عرض تاريخي قصد به التذكير بالدَّيْنِ الثقافي الذي نَدِين به للإسلام، منذ أن كنا نحن المسيحيين –داخل هذه الألف السنة– نسافر إلى العواصم الإسلامية، وإلى المعلمين المسلمين ندرس عليهم العلوم والفنون وفلسفة الحياة الإنسانية ولن نتجاوز حدود العدالة، إذا نحن أدّينا ما علينا بربحه، ولكن سنكون مسيحيين حقا إذا نحن تناسينا شروط التبادل، وأعطينا في حب واعتراف بالجميل"(18).

لقد حاورت الثقافة الإسلامية غيرها من الثقافات وبرز ما يسمى الاختلاف اللغوي مع اختلاف الأصوات والأيديولوجيات، وتعايش الناس ذوو العقائد المختلفة والأجناس، المتباينة متجاورين يسودهم الأمن والسلام والمحبة فتجاور المسجد والكنيسة والمعبد في كل قطر بل في كل مدينة، وظل هذا التقليد زمنا طويلا، حتى بعد انحسار حكمهم عن البلاد التي فتحوها، وما ذاك إلا لأنهم أوجدوا ما يسمى بالتواصل اللغوي المناسب ضمن لغة مميزة بمعجمها وشفراتها الخاصة المتجسدة في نص خطابي معين، كما أوجدوا البيئة التي تسمح بنمو روح الإخاء والتسامح فقد ربوا الناشئة وقوّموا النفوس التي تؤمن بهذا التعايش والتجانس على مستوى اللغة وعلى مستوى البيئة والايدولوجيا. فوجدت مدارس إسلامية يدرس فيها الرهبان واليهود جنبا إلى جنب وبعد أن أغلقت (أوروبا–العصور الوسطى) أكاديمية أفلاطون في أثينا سنة 529 م قامت مساجد إسبانيا وجامعات فرنسا وصقلية، بفضل العرب وعلمهم بحمل مشاعل الابتكار في العلم والفن والفلسفة الإنسانية، وقد سار الأدب الموجه لأفراد المجتمع كبارا وصغارا في اتجاه النظرة الإسلامية الخالصة التي كانت ترى تجريد الشعر والنصوص الأدبية من موضوعاته التي تؤثر في المجتمع تأثيرا يبعده عن روح التدين، فها هو عمر بن الخطاب يبعث إلى ساكني الأمصار كتابا يحدد فيه منهج التعليم العملي والثقافي لأطفال المسلمين فيقول: "أما بعد، فعلموا أولادكم السباحة، والفروسية، ورووهم ما سار من المثل وحسن من الشعر"(19) لكن ومع مرور الأيام وانشغال المسلمين بالسلطة والخلافة وملذات الدنيا التي أبهرتهم نلاحظ أنه لا الشعر ولا النثر نفسه ولا النقاد تقيدوا بمثل هذا، ومن تم نشهد في العصر الأموي، صراعا

عنيفا بين اتجاه الزهاد وبين اتجاه الشعراء والنقاد، الاتجاه الأول: يريد أن يقصر الشعر على الحكمة والأمور التعليمية التي تستفيد منها الأجيال، والاتجاه الثاني يحيون به طبيعة الحياة الجاهلية (العصبية) التي يرون في مأثورها الأدبي أسمى ما يطمحون إليه، هذا إضافة إلى اتجاه السلطة التي التزمت الصمت واتخذت لنفسها لغة أخرى تختلف عن هاته وتلك، هي اللغة المتعالية المتجسدة في الثقافة العالمة، ثقافة الأشراف والنبلاء هذه الثقافة التي حرص هؤلاء على تقديمها لأبنائهم وأرادوا أن يتأدبوا بها فانتقوا لهم أحسن المؤدبين والمعلمين، فعتبة بن أبي سفيان والي مصر، من أجل إصلاح أولاده وتعليمهم يوصي مؤدب ولده فيقول: "ليكن إصلاحك بنيَّ إصلاحك نفسك، فإن عيوبهم معقودة بعيبك، فالحسن عندهم ما استحسنت، والقبيح عندهم ما استقبحت، وعلمهم سير الحكماء وأخلاق الأدباء..."(20) وقد استمر هذا الاتجاه إلى أواخر العصر العباسي.

وهكذا كان لكل اتجاه معجمه الخاص وألفاظه الخاصة التي تميزه عن غيره الأمر الذي يؤدي بدوره إلى اختلاف التفكير والرؤى والمذاهب والأيديولوجيات التي ينشأ عليها أطفال كل اتجاه ويتشربونها.

الثالث: وهو مرحلة امتزاج الحضارة العربية بالشعوب والحضارات الأخرى. وتبدأ من ظهور العباسيين حتى ظهور الأتراك السلاجقة في القرن الحادي عشر ميلادي، وتدخل في هذا الطور حضارة الأندلس منذ القرن الثامن الميلادي.

لقد شهدت الحياة العباسية تحولات نتيجة لعدة عوامل منها:

- عامل الاختلاط والتزاوج.
- رغبة العرب وقبولهم للحضارة الجديدة وأساليبها ومظاهرها المختلفة.
- الدين الإسلامي ونبذه لكل النعرات وأشكال العرقية.
- ظاهرة امتزاج الحضارات المختلفة وما تركته من أثر قوي في تغيير مجاري الحياة الاجتماعية، وبناء الإنسان الجديد في الدولة الجديدة عقليا وفكريا وأدبيا وحضاريا.

– ومن هذه التحولات ظاهرة الفساد الاجتماعي والاقتصادي والسياسي الذي دبّ في أركان الدولة العباسية.

ومن بين الأحداث التي كانت تشغل بال الخاصة والعامة آنذاك الخصومات السياسية والتناحر الدموي بين العباسيين وأبناء عمومتهم العلويين على الخلافة وقد كان لكل منهما حججه إضافة إلى تلك الثورات والمذاهب المختلفة التي عمت أرجاء الدولة، كثورة الخوارج، حركة الزنادقة الهادفة إلى المساس بكيان الدولة العباسية والإساءة إلى الدين الإسلامي الحنيف.(21)

وهكذا كانت الحياة السياسية في العصر العباسي الأول من العوامل التي تركت أثرا في الحياة العامة للمجتمع العباسي الذي تفاعل مع الأحداث السياسية والأوضاع الجديدة التي نتج عنها ظهور اتجاهات ورغبات جديدة ميزت هذا العصر بمميزات خاصة.(22)

وانقسم المجتمع إلى طبقتين واضحتين هما:

***طبقة العامة:**

وتتكون من الفلاحين والعمال والأجراء، وأصحاب المهن الحرفية الصغيرة والعامة من أهل المدن والقرى والعيارين والشطار والطفيليين.. إلخ، وهذه الطبقة محرومة من كل شيء، ظلت تتجرع مرارة الفقر والحرمان وكأن الدهر كتب عليها بأن تظل وسيلة وأداة مسخرة تستغل من قبل المتحكمين فيها استغلالا بشعا، وظل أطفالها يعانون الفقر والجهل إذ لا حق لهؤلاء في التعليم ولا التعلم.

***طبقة الخاصة:**

وتتكون من الخلفاء والأمراء والوزراء والولاة والجنود والقضاة والتجار والإقطاعيين، وهي صاحبة الأمر والنهي والمنع والعطاء والفتك والعفو ولأنها أيضا هي المتحكمة في خزانة الدولة، وأبناء هذه الطبقة ولدوا وفي أفواههم ملاعق من ذهب حيث كان الحظ الأوفر من التربية لهم، يتمتعون بتعليم راق، لذا نجد هذه الطبقة قد قربت إليها الأفذاذ من العلماء والأطباء والشعراء والفنانين لتأديب أبنائهم في القصور وهؤلاء يقعون في مرتبة وسطى بيد العامة والخاصة. فهارون الرشيد الخليفة العباسي في

القرن الثامن، يضع "أدب الأطفال" ضمن المنهج التعليمي الذي يخططه لخلف الأحمر مؤدب ولده الأمين، ويجعل القصص تالية للقرآن الكريم مباشرة فيقول "يا أحمر، إن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه، وثمرة قلبه، فصّير يدك عليه مبسوطة، وطاعته لك واجبة، فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين، أقرئه القرآن وعرفه الأخبار، وروِّه الأشعار"(23)

ونتيجة لهذا التقسيم الطبقي والتحكم في الثروة والاستئثار بها من قبل أفراد هذه الطبقة التي انغمس أصحابها في الترف والبذخ إلى درجة التنافس والتسابق فيما بينهم، الأمر الذي أدى إلى التفسخ والانحلال والاستهتار والعبث أساءت إلى القيم الدينية والخلقية فانتشر الفساد وطغى تيار المجون ونشطت حركة الزنادقة واستفحل أمر الشعوبية، وشاع الإلحاد، وتم التعرض لكثير من المقدسات بالنقض والإبطال والهدم والتقويض، وعدّ ذلك من الأمور التي لم يؤاخذ عليها أحد ولم يحاسب من أجلها إنسان(24).

وبتأثير من الحضارات الجديدة، والذوق الرفيع لأبناء هذه الطبقة صاحبة الثراء اللامحدود، تم اجتذابها لأعلام الشعراء والمغنيين والندامى والقيان والعلمان والخدم من ذوي الثقافات الواسعة، والمهارات الفنية، وحسن الظرف والجمال، حيث اكتظت بهم القصور ومختلف الدور وظل الإقبال عليهم والاستكثار منهم لأجل أبنائهم في ازدياد ولا سيما العلماء والشعراء والمؤدبون الذين كانوا يلقنون أبناء الأمراء والحكام آداب الأكل والشرب والعلوم وحسن الظرف والجمال... وغيرها.(25)

وقد كان لهذا كله أثر بالغ في توجيه حياة الناس في معيشتهم وأذواقهم ومعتقداتهم وغيرها من المجالات الأخرى التي تدخل في صلب الحياة الاجتماعية والأدبية، في العصر العباسي:

وهكذا كانت الحياة العباسية بين طرفي تقيض، إذ هناك الغنى الفاحش والفقر المدقع، وصراع دائم بينهما، وكما كان هناك صراع بين اتجاه الزهاد وبين الاتجاه الماجن، كان التدين إلى درجة الزهد في الدنيا وكان بالمقابل اللهو و الإقبال على الدنيا إلى درجة التفسخ والمجون.

لقد كان الاختلاف في المذاهب والمواقف من القرآن لأجل أهداف سياسية من بين الأسباب التي أدت إلى ظهور الفرق والأحزاب والطوائف والجماعات، التي يتخذ كل واحد منها طرقا مختلفة للتعبير عن مواقفها وما يمنحها التماسك والتميز والاختلاف ليس من الناحية الاقتصادية، مادام المجتمع العربي بعامته كان متعدد الحرف داخل الجماعة الواحدة، ولقد رأت هذه الأحزاب أن ما يكسبهم الشعور بكونهم جماعة أو طائفة اجتماعية هو تبادل الاتصال اللغوي، لأنه الإستراتيجية المثلى للتعبير عن طريقتهم الخاصة في فهمهم وتعلمهم وتأديبهم للصبيان والناشئة، كما كانت للقصر والسلطة رؤيته الخاصة.

وهكذا تنوعت الرؤى والطرق التي يعلم بها الأطفال وهذا بتنوع الأحزاب والمذاهب والاتجاهات إلا أن الشيء الذي يجب تسجيله هنا أنه اختلاف ليس من أجل "خالف تعرف" ولكنه تنوع في إطار التكامل فكان الطفل يخرج وهو مشبع بمختلف الآراء والثقافات والمذاهب، يملك الثقافة التي تمكنه من الاختيار وإبداء الرأي الخاص به.

ولقد كان التشبع بالشعور الجماعي من أبرز الأدوات التربوية وتحول الاتصال اللغوي من أبرز الأدوات في السلوك التربوي ونشأت بالتالي لغات متعددة، اللغة الصوفية، والمعتزلية... إلخ، في ضوء مظاهرها الثلاثة الأساسية وهي: المعجم، الشفرة، التجسيد الخطابي.

فإذا كانت سوسيولوجيا النص تعرّف الإيديولوجيا كتجسيد خطابي لمصالح جماعة معينة، فإن المعجم والشفرات هي التي تكون التجسد الخطابي الذي عبرت عنه المذاهب والأحزاب والمتصوفة.

وبهذا نشأت في المجتمع لغتان أساسيتان تنضوي تحتهما لغات فرعية أخرى هما:

الثقافة العالمة:

التي يمثلها القصر والسلطة فلهؤلاء طرقهم الخاصة في الفهم والتعلم والتأديب حيث كانت تنتقي لأبنائها أجود الآداب والعلوم.

الثقافة الشعبية:

وهي الثقافة والآداب التي كانت تشيع على لسان العامة فوقف منها القصر موقفا حادا ليس لأنها ضعيفة أو رديئة أو تنعدم فيها القيم الجمالية والفنية بل لأنها صدرت عن العامة، فلما كانت السلطة عاجزة عن تطويع قوة الاتصال اللغوي مع أدب العامة، وقفت ضده واتهمته باتهامات شنيعة، فأصبحت بالتالي الآداب العامية بوحداتها المعجمية والتركيبية والدلالية مراهنات لصراعات اجتماعية، صراع من أجل كلمة ضد كلمة وما وقوف السلطة ضد هذا النوع من الأدب إلا لأنه فضح لكثير من خبايا القصر وما ألف ليلة وليلة إلا دليل على ذلك ، وبالتالي فهي تجسد صراع المواقف والرؤى والسلوكات وأساليب العيش.

لقد مورس التفاعل اللغوي داخل المجتمع العربي منذ القدم، وحتى الآن خاصة منذ العصور العباسية وحتى عصر النهضة، ومن خلاله تبلورت الوظيفة الجوهرية للكلام وهي التأثير في سلوك الآخرين، ولما كانت الأحزاب السياسية المختلفة تشكل فئات اجتماعية، لم يكن بوسعهم الفصل بين فكرهم وسلوكهم لأن "تنسيق العلاقة بين الفكر والسلوك شيء حازم لدى الفئة الاجتماعية(26)، الأمر الذي يسمح للسمات الشخصية والفردية بأن تطفو على الخطاب مما يحول دون ظهور خصوصية فنية متميزة مثلما هو الشأن عند الحلاَّج مثلا، لأنه كلما كثرت السمات الفردية وتضخمت بهتت جودة العمل الأدبي"(27).

إن الثقافة العالمة ننظر إليها من حيث جودة النصوص الأدبية التي كانت منتشرة في تلك الفترة والخطابات التي كانت متداولة، وجودة النصوص بدورها ينظر إليها من حيث النشاط الأيديولوجي الذي اتخذته لغة كل فئة أو جماعة والتي وقفت ضد الكلية المتجانسة.

والواقع أن لغة العامة اختلفت عن لغة أصحاب الثقافة العالمة و الجماعات الأخرى، وخلف هذا الخطاب تكمن مصالح فردية وقيم اجتماعية تنبعث من الاستيعاب التناصي لمختلف الخطابات كقصص الأنبياء، والحكاية الشعبية والحلم والخرافة، لما لهذه الخطابات من خدمات وأدوار إيجابية على المستوى النفسي والاجتماعي، وهنا يصبح التناص كما يقول –بيير زيما– مقولة اجتماعية "لأن

سوسيولوجيا النص تتجه إلى عملية التناص التي تربط بين شروط الإنتاج والنص نفسه، وبين شروط التلقي والقراءة وتسعى إلى فهم النص الأدبي والنصوص الشارحة لدى القراء لبنى خطابية تدخل في حوار مجسدة مواقف و مصالح جماعية معينة"(28)

وهذا يعني أن القضايا الاجتماعية والاقتصادية تقدم في النص الأدبي على شكل قضايا لسانية تتجسد من خلا ل طابعه التناصي، ونتيجة لهذا التنوع لم تكن أهداف وأغراض تربية النشء واحدة في كل عصر من العصور الإسلامية عامة والعصر العباسي منه خاصة والحقيقة أن الهدف يتنوع ويختلف باختلاف المذاهب الدينية والعقلية والمشارب التي ينهل منها المربون في تلك الفترة فآراؤهم وأهدافهم في التربية والتعليم تنعكس عليها دائما صور مذاهبهم ومشاربهم.

فمحمد بن سحنون* (المتوفى عام 256هـ) وضع دستورا للتربية في وقت لم يكن هناك كثيرون يلتفتون إلى هذا الميدان فهو يعتبر من أقدم المفكرين الذين كتبوا في آداب العلم والتعليم.

ويرى القابسي *(ولد عام 324 هـ) أن الغرض من تعليم الصبيان هو معرفة الدين علما وعملا، وهكذا كان الأمر بالنسبة لفقهاء أهل السنة الآخرين(29) ويركز القابسي على مبدأ الفضائل والسلوك الخلقي القويم فإذا جانب الصبي هذا المبدأ استحق العقاب لتوجيهه وتعليمه، ويتعلم الصبية أيضا مبادئ اللغة العربية ثم العلوم الإجبارية مثل الحساب والشعر والأدب العربي وغيرها.

أما ابن مسكويه *(325-421 هـ) فيرى الغرض من التربية هو الوصول إلى الحق والجمال وأما إخوان الصفا* الذين عاشوا في النصف الثاني من القرن الرابع الهجري فيميلون إلى تربية النشء على مذهبهم الفلسفي وعقيدتهم السياسية "فالدعاية المذهبية والتربية لهدف سياسي معين كان من أهداف التربية عند المسلمين منذ القرن الرابع خاصة، وقد اتجه البعض إلى القول بأن إخوان الصفا، كانوا يهدفون من وراء تكوين جماعتهم إلى تغيير النظام السياسي المسيطر على بغداد حينئذ، أي التربية من أجل هذا الهدف السياسي"(30)، ومن العجيب أن إخوان الصفا قد جربوا

طرقا كثيرة من الوسائل التعليمية مثل استخدام الرمز والحكاية على لسان الحيوان والطير، وقد أهمل إخوان الصفا ومن قبلهم القابسي وابن سحنون وغيرهما تعليم البنات.

أما ابن عبد البر القرطبي* فيتحدث عن إخلاص النية الذي هو "عمل قلبي يقابله في التربية الحديثة، تحديد الهدف والعزم والعمل من أجل تحقيقه دون أي قصد آخر"(31).

أما الغزالي *(450-505هـ) فيتضح مما كتبه عن التربية والتعليم إلى أنه كان يهدف من ذلك إلى غايتين "هما الكمال الإنساني الذي غايته سعادة الدنيا وسعادة الآخرة، فأراد لذلك أن يعلم الناس حتى يبلغهم الأهداف التي جعلها غايته ومقصده، وكان يرى أن العلم فضيلة في ذاته وعلى الإطلاق، لذلك اعتبر تحصيل العلم هدفا تربويا لما للعلم من قيمة، ولما يجد فيه الإنسان من لذة وقيمة"(32) ويؤخذ على الغزالي أيضا إهماله تعليم البنات، كما أنه لم يتحمس تماما للتعليم المهني، ومما لا شك فيه أن الغزالي حين اهتم بالغرض الديني-الخلقي كان يرد على ما ساد عصره لدى بعض الناس من تفسخ خلقي وغزو فكري يتناقض مع الإسلام.

وتترجم الأهداف العامة للتربية عند ابن تيمية إلى أهداف سلوكية بحيث تحدث التغير المرغوب في سلوك المتعلم والتي يمكن تقويمها.

وهكذا رأينا كيف أسس مفكرو الإسلام تاريخ تربية الطفل العربي المسلم على أساس أفكار لا تمثل التربية في الإسلام بقدر ما تمثل الفكر التربوي لمجموعة من المفكرين المسلمين عاشوا في مجتمع بعينه وزمان محدد، فجاءت أهدافهم التربوية متأثرة بفكرهم ومذهبهم المتأثر بظروف بيئتهم الاجتماعية والثقافية والسياسية بكل ما فيها من عوامل دفعته لأن يتشكل على هذه الصورة دون غيرها(33).

ونتيجة للصراعات السياسية والمذهبية سرعان ما جمعت التربية التي يتلقاها الطفل عبر المساجد والكتاتيب بين الصبغتين العلمية والمذهبية، وقد أقام الفاطميون والسلاجقة والأيوبيون مؤسسات لتعليم النشء لكن الغاية ليس خدمة الطفل، وإنما الغاية كانت سياسية بحثه، حيث أراد كل منهم أن يواجه خصومه من السبيل الذي

سلكه وليفسد كل على الآخر خططه فجعلوا التربية أحد أسلحتهم لمحاربة واقتلاع آثار الآخرين، فالفاطميون والبويهيون مثلوا المذهب الشيعي والزنكيون والأيوبيون والسلاجقة مثلوا المذهب السني، ولقد أدرك الجميع أن القوة والعنف لا تجدي نفعا فاستخدموا التربية بديلا "للقوة" المسلحة والسجن والقتل والتعذيب وغير ذلك، ورأوا أن الفكرة لا تحارب إلا بالفكرة والرأي لا يجابه إلا بالرأي والحجة لا تقرع إلا بالحجة.

الرابع: وهو عصر النهضة العربية، فالمجتمع العربي في هذا العصر هو مجتمع في أزمة البحث عن الذات بعد أن عاش ويلات الاستعمار الغربي مدة طويلة حتى وسمه وطبعه بطباعه وأفكاره وثقافته وأيدلوجياته، فخرج من هذه الضائقة الاستعمارية متذبذبا بين عدة تيارات وأيديولوجيات بحسب نوعية الاستعمار الذي سيطر على كل بلد من البلاد العربية، وبعد أن كافحت شعوبها طويلا في سبيل الحرية والديمقراطية والعدالة الاجتماعية، فإن الدول الحديثة أخذت تتعثر في مسيرتها بعد خطوتها الأولى الناجحة. فالاستقلال السياسي لم يتبعه كما كان منتظرا تحقيق الديمقراطية والعدالة الاجتماعية، بل اتسمت نظم الحكم في معظم الدول حديثة الاستقلال بالديكتاتورية والطبقية والاستغلال وعدم الاستقرار، وكلها عوامل تعوق جهود النمو والتنمية، وتكاد الدول المتخلفة جميعا تتميز بالفساد السياسي الذي يتمثل في عدم توافر الاستقرار السياسي نتيجة لكثرة الانقلابات وتغيير الحكومات ووجود حكومات استغلالية أو إقطاعية أو حكومة قوامها حزب أو أحزاب تمثل مصالح الطبقات الحاكمة الغنية، وتصارع الأحزاب السياسية التي لا تعبر عن مصالح الطبقات العاملة، وضعف الوعي السياسي بين أفراد الشعب وافتقاد التربية السياسية وغفلة الشعب عن حقوقه ومصالحه واستسلامه لاستغلال الطبقات الحاكمة نتيجة للقهر الاجتماعي والاقتصادي والسياسي الذي يمارس عليه، كما يرتبط بذلك ظهور ما يسمى "بالصفوة السياسية" وهي رجال الحكم الذين يعتبرون أنفسهم مميزين عن بقية طبقات الشعب.

لقد مورس التفاعل اللغوي داخل المجتمع العربي بعد الاستقلال ومن خلاله تبلورت الوظيفة الجوهرية للكلام وهي التأثير في سلوك الآخرين، عبر خطابات

متعددة اللهجة فمن اشتراكية إلى ليبرالية إلى رأسمالية إلى دينية وغيرها. ونظرة على واقع الوطن العربي عامة والجزائر منه خاصة في هذه الفترة تدل دلالة واضحة على أن النظم التربوية يجب أن تتفق قبل كل شيء مع الاتجاهات السائدة في كل مجتمع، وراحت الدول العربية بما فيها الجزائر تتخبط بين نظام وآخر بحسب الاتجاهات والأيديولوجيات كل واحد يريد فرض اتجاهه على هذا الجيل، ولم تستطع أن تصل إلى نوع من الاستقرار لا في النظم و لا في البرامج؛ ذلك لأن عملها كان ارتجاليا محضا تدفعه مصالح مجموعات، ولأنها أرادت أن تقتبس ما ثبتت صلاحيته في مجتمعات أخرى تختلف تمام الاختلاف في مقوماتها وظروف حياتها وعاداتها عن مجتمعاتنا العربية.

وهناك إلزام تربوي يتمثل في العادات والنظم الخاصة بتنشئة الأطفال وتهذيبهم، وإذا لم يشب الطفل على قواعد التربية السائدة في مجتمعه فإنه يفشل في جماعته وينحرف نحو اتجاهات شاذة لا يقرها المجتمع.

"ولقد قام كرمنك Karamenk بدراسة عميقة لأدب الأطفال والإيديولوجية البرجوازية وبين طريقة تقديم أساطير الإدماج الصناعية الرأسمالية في أدب الأطفال في أواخر القرن الثامن عشر... ويقوم أسلوب كرامنك النقدي الذي يحلل المحتوى الإيديولوجي للقصص الخيالية ويربط ذلك بالخلفية التاريخية والمادة الوثائقية، بتقديم رؤى كثيرة عن الأساليب التي مارستها الرأسمالية الصناعية لتسخر الأدب في نشر مخططات التفسير الضرورية لبقائها"(34) وهذا ما نجده في البرنامج التربوي الجديد الذي طبق على أبناء المرحلة المتوسطة حيث طعمت كتب القراءة فيه بأساطير لم يكن لها وجود من قبل في البرامج السابقة، فمن وجه نظر الدعاية فإننا بحاجة إلى البحث في هذه العملية ليس بوصفها تكرارا استاتيكيا للأساطير التي تطرح نماذج السلوك المفضلة، بل بوصفها مصدرا فعالا للإقناع، له سيولة عالية وقدرة على تكييف نفسه لأي موقع تحتاج الرأسمالية أن تدافع عنه.

من منطلق تربوي أيضا وخدمة للتربية في الوطن العربي قام رفاعة رافع الطهطاوي بإدخال مجموعة من القصص العربي عندما سافر إلى فرنسا واطلع على

ما يقدمه هؤلاء لأبنائهم فأدخل بعض هذه القصص في البرنامج التربوي وفي عام 1875 أصدر كتابه "المرشد الأمين للبنات والبنين" وكان قد أصدر كتابه تخليص الإبريز عام 1831 بأمر من السلطة وفي هذا يقول "صدر لي الأمر الشفاهي من ديوان المدارس بعمل كتاب في الآداب والتربية يصلح لتعليم البنين والبنات على السواء" وستشهد بداية القرن العشرين مزيدا من الكتب الموجهة إلى الأطفال شعرا ونثرا في مصر والعراق والشام... مع بداية إنشاء المدارس وانتشار التعليم النظامي وفق نظام الصفوف كما عرفتها المجتمعات الصناعية الغربية"(35) كما ترجم تلميذه عثمان جلال خرافات لافنتين lafontaine إلى العربية تحت اسم "العيون اليواقظ في الأمثال والحكم والمواعظ" ووجهها إلى النشء في المدارس الأولية بهدف تربوي تعليمي وبعده ألف إبراهيم العرب "آداب العرب" الذي جمع فيه حكايات ملخصة ذات هدف وعظي أخلاقي ووجهها إلى النشء في المدارس.

لقد كان العرب يتطلعون إلى نظام الحياة الصناعية والعلمية والأدبية الغربية ويحاولون زرعها في بلادهم وبيئاتهم، فكانت بالتالي مدرسة عصر التصنيع هي الأمل الذي يمكن أن يقود الحكام وأصحاب الرأي إلى حاضر الغرب المتقدم، حيث كان التعليم السائد تعليم ديني حرفي "فجاءت المدرسة الحديثة لتقطع مع هذا الأسلوب وتأتي بصورة المدرسة كما في المجتمعات الصناعية، حيث جماعية التعليم هي الأداة التي أوجدها التصنيع من أجل أن تنتج له طراز البالغين الذي يحتاج إليه، كانت المشكلة هي كيف يعد الأطفال إعدادا مسبقا للتكيف مع عالم جديد، عالم من العمل التكراري داخل أربعة جدران والدخان والضجيج والآلات والعيش في ظروف الزحام والانضباط الجماعي، عالم لا تنظم الزمن فيه دورة الشمس والقمر، وإنما صفارة المصنع وساعته، ولكن الفكرة بأكملها من تجميع كتل التلاميذ (المواد الخام) تعالج بواسطة مدرسين (العمال) في مدرسة تحتل موقعا مركزيا (المصنع) كانت لمحة من عبقرية التنظيم الصناعي"(36).

ثم جلب هذه المدرسة إلى مجتمعاتنا كوكبة من الأدباء والعلماء فنادى طه حسين بمجانية التعليم، وأخذ كامل كيلاني دورا رياديا في ترجمة كلاسيكيات أدب الأطفال

في الغرب إلى العربية إضافة إلى الاقتباس من التراث العربي كألف ليلة وليلة وكليلة ودمنة وغيرها..

كما شاعت أفكار عديدة على امتداد القرن العشرين وأنواع كثيرة من الأدب الموجه للطفل والطفولة عن المدرسة والطفل وأدب الطفل، بفضل الانتشار العلمي لنظريات التعلم وعلم النفس في أوساط طبقة متوسطة مشبعة بالثقافة المدرسية.

إن هذه الصور والعلامات هي التي تشكل الكيان الثقافي للطفل وتصبح هذه الثقافة مجموعة من القطع المتنوعة والمبعثرة والمفصولة عن واقعها والمتناقضة يوميا مع الواقع الذي يختبر عدم فعاليتها.

لقد ظل الطفل يتأرجح بين أيديولوجيات عديدة كما أصبح حقل تجارب لطروحات غريبة ثبتت صلاحيتها في بيئاتها التي تختلف تمام الاختلاف عن بيئتنا العربية في المقومات والظروف والحياة والعادات والتقاليد.

إن هذه الأزمة في رأيي ليست أزمة المبدعين والمفكرين وحدهم بل هي أزمة المجتمع الذي دفع هؤلاء إلى الثقافات المستوردة، وأن المجتمع بدوره، كان مهيأ لقبول الأفكار والاتجاهات والثقافات ، وأعتقد أن فترة الانفراج من هذه الأزمة التي يعيشها الطفل العربي خاصة والإنسان العربي عامة لن تطول ويجب أن يتصل أدب الأطفال عبر المناهج التربوية في الوطن العربي بالهموم والاهتمامات الرئيسية للطفل والمواطن والمجتمع.

المراجع والحواشي

1 – ميخائيل باختين، الخطاب الروائي ، ترجمة محمد برلدة ، دار الأمان للنشر والتوزيع ، الرباط 1987 ص.17

2 – ميخائيل باختين، المرجع السابق ص .53

3 – درجة الصفر للكتابة، رولان بارط، ترجمة حميد برادة، دار الطليعة، بيروت 1980 ص 32 وما بعدها...

4 – راجع الخطاب الروائي، باختين، مرجع سابق.

– // الكلمة في الرواية، وزارة الثقافة، دمشق، 1988.

– ميخائيل باختين والمبدأ الحواري، ت. تودوروف، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1996.

– M. Bakhtine, le martisme et la philosophie d'un langage, Paris, les éditions de minuit, 1977.

5 – راجع التربية والتعليم في مصر القديمة، عبد العزيز صالح: الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة. 1966 ص 21–25 وما يليهما..

6 – راجع في هذا: أطفالنا في عيون الشعراء، أحمد سويلم: دار المعارف القاهرة، 1985.

7 – التربية عبر التاريخ، عبد الله عبد الدائم، دار العلم للملايين، ط 5، بيروت، 1984، ص41–42.

8 – تطور الفكر التربوي، فريد جبرائيل نجار م1، ط1، المركز التربوي للبحوث والإنماء، بيروت، 1980، ص.41

9 – انظر: علم القانون والفقه الإسلامي، سمير عالية، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت 1996 ص121 وما يليها.

10 – راجع التربية في المجتمعين اليوناني والروماني، فتحية حسن سليمان، دار النهضة، القاهرة ص16 وما بعدها.

11 – التربية في المجتمعين اليوناني والروماني، فتحية حسن سليمان، ص63–64.

12 – رياض الأطفال في الجمهورية العراقية، نجم الدين مروان، مطبعة الزهراء، بغداد 1970، ص 61.

13 – روح التربية والتعليم، محمد عطية الأبراشي، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة د ت، ص 112.

14 – راجع مرجع سابق، فتيحة حسن سليمان، ص 120 وما بعدها..

15 – مرجع سابق، أحمد سويلم،ص 98–100.

16 – في الأدب الأطفال، الحديدي، ص 333.

17 – أثر العلماء المسلمين في الحضارة الأوروبية، أحمد علي الملا، دار الفكر، ط2، لسنة 1981، دمشق ص 7.

18 – الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة ص 257، مجموعة محاضرات ألقيت في مؤتمر الثقافة الإسلامية في واشنطن عام 1953، نقلا عن أحمد علي الملا، أثر العلماء المسلمين في الحضارة الأوروبية، ص .9

19 – البيان والتبيين، الجاحظ، مكتبة الخانجي، القاهرة، ج2، سنة 1950، ص .92

20 – عيون الأخبار، ابن قتيبة، القاهرة، 1963، ج2، ص .166

21 – مظاهر المجتمع وملامح التجديد من خلال الشعر في العصر العباسي الأول (132هـ-232هـ)، مصطفى بيطام، ديولن المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص .20

22 – أنظر المرجع نفسه، ص .20

23 – محاضرات الأدباء،الراغب الأصبهاني، القاهرة سنة 1287 هـ، ج1، ص .29

24 – المرجع نفسه، الراغب الأصبهاني ، ص .21

25 – المرجع نفسه، ص .21

26 – تأصيل النص، المنهج البنوي لدى لوسيان غولدمان،محمد نديم خفشة، مركز الانماء الحضاري للترجنة والنشر، ط1، سوريا، 1997، ص .43

27 – الرؤية الاجتماعية في النقد الفرنسي المعاصر، علي الكردي، مجلة عالم الفكر، مجلد 15، ع4، 1985، ص .112

28 – النقد الاجتماعي، نحو علم اجتماع للنص الأدبي، بيير زيما، ترجمة عايدة لطفي، دار الفكر للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 1991، ص .299

29 – التربية في الإسلام، أحمد فؤادالأهواني، دار المعارف القاهرة، 1980، ص 97.

30 – فلسفة التربية عند إخوان الصفا، نادية جمال الدين، منشورات المركز العربي للصحافة، القاهرة، 1983، ص .283

31 – أعلام التربية في تاريخ الإسلام، عبد الرحمن السحلاوي، يوسف عبد البر القرطبي، دار الفكر، دمشق، 1986 ص41-42.

32- مذاهب التربية بحث في المذهب التربوي عند الغزالي،فتحية حسن سليمان، مكتبة نهضة مصر القاهرة، 1954، ص 16- 17.

33 – أنظر: الأهداف التربوية السلوكية عند شيخ الإسلام ابن تيمية، فوزية رضا أمين خياط، مكتبة المنارة، مكة المكرمة، 1987 ص 154 إلى 178.

34 – أدب الطفل والخطاب الإيديولوجي، سالم أحمد الأوجلي، مجلة الكاتب العربي عن الاتحاد العام للأدباء والكتاب العرب، دمشق، السنة الحادية والعشرون، العدد 55-56 سنة 2002، ص 216.

35 – المرجع السابق، سالم أحمد الأوجلي، ص .217

36 – المرجع نفسه، ص 217.