أيّ أدب نريد لأطفالنا؟...

مقاربة سيميائيّة سرديّة لنصوص قصصيّة من أدب الأطفال

د. سلمى عطاللّه

جامعة سيّدة اللّويزة، لبنان

البريد الإلكتروني: abdallahsalma13@yahoo.com

الملخّص:

لأنّ الطّفولة هي مرآة المجتمع المستقبليّة، فأيّ مجتمع يخطّط لبناء الإنسان، يولي الطّفل وعالمه الأهمّيّة اللّازمة، كي يبني به المستقبل. ولأنّ الأدب هو مصدر من مصادر المعرفة ووسيلة لتحقيق عمليّة بناء صحيحة للإنسان بعامّة، وللطّفل بخاصّة، ولأنّ القصّة تلخّص لهذا الطّفل الحياة بشكل "عمليّ حقيقيّ" وتقرّبها من إدراكه ،كان القرار دراسة عدد من قصص الأطفال المتنوّعة والصّادرة في السّنوات العشر الأخيرة في لبنان، لتكون محور قراءة سيميائيّة سرديّة نقف فيها عند النّماذج البشريّة والبنى الدّلاليّة العميقة،كما عند مدى توافق المضمون مع رؤية الطّفل إلى العالم، وقدرته على تأهيله لتواصل صحيح مع الآخر، يبني الإنسان فيه، ويعدّه ليكون باني المستقبل.

وقد تبيّن، من خلال هذه العيّنة، محور الدّراسة، أنّ هذا النّوع من الأدب يعاني طغيان الطّابع التّعليميّ الوعظيّ، حيث تُسند إلى البالغ الأدوار الرّئيسة. كما هزالة العرض السّردي، وبساطته وميله إلى التّقليد والمباشرة والمثاليّة والسّكونيّة... وتقوقعه في إطار زمانيّ ومكانيّ ضيّق وملتصق بالمألوف، وتمركزه في بوتقة الرّغبة الواحدة، والبرنامج السّرديّ الواحد... ما يؤدّي إلى تقزيم المخيّلة عند الطّفل، وإلى إبعاده عن عالم التّشويق والتّوقّع والتّحفيز والإبداع... ويدعونا، بالتّالي، إلى إعادة النّظر في بعض النّماذج الأدبيّة المقدّمة لأطفالنا، وإلى السّعي لأدب نمائيّ حقيقيّ...

What literature do we want for our children?
A semiotic, narrative approach
for some narrative models in children's literature

Since childhood is the future mirror of society, and for a society to build a human being, it must give the child and his world the necessary importance to build the future. And because literature is a source of knowledge and a means to achieve the process of a right construction of the human being in general, and the child in particular, and because the story summarizes the life to this child in a "real practical form" and brings it closer to his perception, the decision was to study a number of diverse children's stories published in the last 10 years in Lebanon, to be the focus of reading narrative semantics in human models and deep semantic constructs, as the range of the content compatibility with the child's vision of the world, and its ability to qualify him to connect properly with others, that builds man, and prepare him to be the builder of the future.

It was found, through this sample, the axis of this study, that this type of literature suffers from the tyranny of the educational character preaching, where the adult is assigned to the main roles. As well as the leanness of the narrative presentation, and its simplicity and tendency to tradition, initiation, idealistic and static ... and its confinement in a narrow temporal and spatial frame, adhering to the familiar, and its concentration in the crucible of one desire, and the one narrative program ... which leads to diminishing the imagination of the child and keeping him away from the world of suspense, expectation, motivation and creativity ... and therefore invites us to reconsider some of the literary models presented to our children and seek a true developmental literature ...

إنّ أدب الأطفال لا يختلف بتعريفه عن تعريف الأدب بعامّة، سوى أنّه يمتاز بخصوصيّة التصاقه باسم متلقّيه، وبتصويره أفكارًا وأحاسيس وتجارب وأخيلة تتّفق ومداركه، كما بتعبيره عن تجاربه ومحاكاته لحاجاته ولمستواه اللّغويّ والفكريّ والوجدانيّ... بكلام آخر، هو: "خبرة لغوية في شكل فنيّ، يبدعه الفنّان، بخاصة للأطفال، الّذين يعيشونه ويتفاعلون معه، فيمنحهم المتعة والتّسلية، ويدخل إلى قلوبهم البهجة والمرح، وينمّي فيهم الإحساس بالجمال وتذوّقه، ويقوّي تقديرهم للخير ومحبته، ويطلق العنان لمخيّلتهم وطاقاتهم الإبداعية، ويبني فيهم الإنسان"[1].

وقد اتّخذ أدب الأطفال مفهومه في القرن التّاسع عشر، مع الفيلسوف "روسّو" (Jean-Jacques Rousseau) الّذي أشار إلى الخطأ في اعتبار الطّفل رجلًا صغيرًا... وكان لكتابه "إميل" صداه في علم التّربية إذ أرسى نظرة جديدة إلى الطّفل. أمّا **الطّفل العربيّ، بعامّة، فشكّل فئة مهمّشة لم تُستدرك أهمّيتها إلّا في العقود الأخيرة، وتحديدًا في بدايات القرن العشرين وانتشار التّعليم**. ويعدّ رائد النّهضة العلميّة في مصر "رفاعة الطّهطاويّ" (1801-1873) أوّل من كتب للأطفال وترجم عددًا من القصص الإنكليزيّ. ثمّ ازداد ازدهار هذا الأدب مع الكاتب والشّاعر "محمّد الهراوي" (1886-1939) وكتابه "سمير الأطفال"، وكذلك مع الأديب "كامل الكيلانيّ" (1897-1995) الّذي يعدّ الأب الشّرعيّ لأدب الأطفال في اللّغة العربيّة، كونه أحدث نقلة نوعيّة في هذا الأدب من الوعظ والإرشاد إلى الثّقافة والتّنشئة، وتنمية الخيال والتّفكير[2].

ولأنّ الطّفولة، كما يراها علم النّفس، هي مرآة المجتمع المستقبليّة ضمن نظام تربويّ شامل[3]، ولأنّ طفل اليوم هو إنسان الغد، ولأنّه ثروة الحاضر وعدّة المستقبل، فأيّ مجتمع يخطّط لبناء الإنسان، يولي الطّفل وعالمه الأهمّيّة اللّازمة،

ويعمل على تلبية حاجاته ورغباته في الحاضر، كي يبني به عالم المستقبل، ويدعم بفاعليّته وجوده الإنسانيّ ويؤكّد تواصله الحضاريّ ويرفع أسس الحياة.

ولأنّ الأدب، باعتباره نشاطاً لغوياً، **هو مصدر من مصادر المعرفة**، وهو، يساعد على التّربية السّليمة. **فلا بدّ من تأطيره ضمن أبرز الوسائل الّتي يمكن اتّباعها لتحقيق عمليّة بناء صحيحة للإنسان، وذلك** بتوفير المتعة المرغوب فيها، والتّركيبة الذّهنيّة المراد خلقها، والمخزون اللّغويّ والفكريّ والثّقافيّ المطلوب إنماؤه، كما التّربية الجماليّة والوجدانيّة والأخلاقيّة والقيميّة والنّفسيّة المؤهّلة للرّبط بالماضي، وللتّأقلم مع الحاضر واستشراف المستقبل... وقد أشار المفكّر الألمانيّ المعاصر "يورجن هابرماس" (Jürgen Habermas) أنّ هناك دورًا كبيرًا للأدب والفنّ في عمليّة النّقد والتّغيير. فللخطاب الأدبيّ وظيفته، إذ هو يكشف لنا حياة الذّات والآخر والعالم(4).

ولأنّ تفهّم أمور عديدة ومحاولة إدراكها في نفسيّة الطّفل بحاجة إلى القصّة حيث يتداخل الخيال واللّغة والرّسومات المعبّرة عبر حبكة مميّزة تلخّص لهذا الطّفل الحياة بشكل "عمليّ حقيقيّ"، وتجيب عن أسئلته، وتعبّر عن مخاوفه وأمنياته، كان لا بدّ من مقاربة هذا الأدب تحديدًا من زاوية النّقد الحديثّ. فاخترنا، وبشكل عشوائيّ، عددًا من القصص من دور نشر مختلفة، صادرة في السّنوات العشر الأخيرة في لبنان، لتكون محور قراءة سيميائيّة سرديّة، نقف فيها عند النّماذج البشريّة والبنى الدّلاليّة العميقة الّتي يقدّمها هذا الأدب لأطفالنا ومراهقينا. وقد تكون هذه النّماذج عيّنة لنماذج شبيهة بها منتشرة في مختلف الدّول في وطننا العربيّ.

فإلى أيّ مدى يتوافق مضمون القصّة مع رؤية الطّفل إلى العالم المحيط به؟ وإلى أيّ مدى يؤهّله هذا المضمون لتواصل صحيح مع الآخر؟ كيف يبني

الإنسان فيه، ويعدّه ليكون باني المستقبل؟... بكلام آخر، ماهو واقع هذا الأدب الموجّه لأطفالنا، اليوم؟ وأيّ أدب نريد لهم؟

هذا ما سنعاينه في هذه الدّراسة النّقديّة الّتي ستحاول مقاربة النّصّ القصصيّ ودرس بناه السّرديّة، لتخرج بالخلاصة اللّازمة الّتي تؤطّر واقع الأدب القصصيّ الموضوع لأطفالنا، وتختم بالتّوصيات اللّازمة.

أوّلًا: مقاربة النّصّ القصصيّ

1. القصّة الأولى: "يمين- يسار؛ يسار- يمين".

في قراءة لصفحات هذا الكتاب يتبيّن لنا أنّ السّرد يحضر فيه بضعف، إذ يعرّف "ميسور" في الصّفحة الأولى بنفسه، ثمّ يدعو المتلقّين إلى التّعرّف معه إلى اليمين واليسار، فينتقل من كونه طفلًا إلى معلّم يقدّم المعلومات. فتتوالى المشاهد التّعليميّة القصيرة الّتي يخبر فيها "ميسور" بما يحصل، وصولًا إلى الصّفحات الأخيرة الّتي يختمها بسؤال يهدف إلى التّأكّد من اكتساب المهارة، تمامًا كما يفعل أيّ معلّم أو معلّمة.

وبهذا، يتبيّن لنا أنّ "ميسور" يمثّل الشّخصيّة الرّئيسة، لا بل الوحيدة الّتي أسند إليها فعل أو كلام. وقد بدا هذا الطّفل ذا رغبة واحدة هي تعليم الآخر مهارة التّمييز بين اليمين واليسار، ما يجعله غريبًا، إلى حدّ ما عن عالم الطّفولة الّتي لا تميل إلى التّعليم بقدر ما تميل إلى اللّهو واللّعب والمغامرة... مشكّلًا بذلك أنموذجًا مثاليًّا من الأطفال الّذين يسعون لتقليد البالغين.

ومن خلال تتبّعنا لصفحات هذه الكتاب يتبيّن لنا أنّها ترسم برنامجًا سرديًّا واحدًا يؤدّي فيه "ميسور" دور العامل الذّات الرّاغب في تعليم مهارة "اليمين

واليسار"، مرسلًا رغبته هذه إلى الأطفال المتلّقين الجاهلين لهذه المهارة. وقد حقّق "ميسور" رغبته هذه على الرّغم من غياب عوامل كثيرة عن هذا البرنامج، كالعامل المرسل والعامل المساعد والعامل المعاكس... ما يسطّح هذا البرنامج، لا بل يُضعف معالمه، ويحيد ببنيته الدّلاليّة عن العمق، إذ تتأرجح بين مجرّد التّلقين أو تقديم المعرفة المباشرة، وبين طرح سؤال ينتظر الإجابة الحاملة لمعرفة واضحة ومباشرة أيضًا، ليس للاكتشاف والبحث دور كبير فيها. وبالتّالي، تتأرجح البنية الدّلاليّة في هذا النّصّ بين التّلقين والاكتشاف البسيط المباشر، في مربّع سيميائيّ يُنتج هذه الدّلالة على الشّكل التّالي:

تلقين ⟵ اكتشاف مباشر

لا اكتشاف مباشر لا تلقين

وهذه الدّلالة تعمّق من جديد فكرة التّعليم التّقليديّ، واكتساب المعرفة بأسلوب مباشر بعيد عن المتعة، وإن كان المعلّم هنا هو الطّفل لا البالغ.

2. القصّة الثانية: "خطّ أحمر".

في تتبّعنا لصفحات هذا الكتاب يتبيّن لنا أنّ الحبكة السّرديّة ضعيفة في هذا النّصّ. إذ يدخل "مازن" إلى البيت، في الصّفحة الأولى، وهو يخبر أمّه بأنّ العمّ "باسم" غاضب وبأنّه سيدهن مكان سيّارته باللّون الأحمر، مستنكرًا الأمر متسائلًا عن سبب اختيار هذا اللّون. فتجيبه أمّه موضّحة له الأمر، فيما هو يكمل استيضاحه بطرح سؤال آخر عن تشابه بين الخطّ الأحمر والإشارة الحمراء. فتجيبه الأمّ مجدّدًا، مكملة الشّرح. وهكذا، تتوالى المشاهد التّعليميّة القصيرة الّتي تقدّم فيها الأمّ نماذج أخرى لخطوط حمر يفترض بابنها الانتباه لها، كالوطن والبيت والعائلة والجسد... وتسجّل الكاتبة، في كلّ مشهد، كلامًا قليلًا لـ "مازن" تحمّله رأيه أو ردّة

فعله تجاه ما سمعه. وتُقفل هذه المشاهد على استنفار "مازن" وقراره مهاجمة كلّ من يلمس درّاجته أو ألعابه الّتي رآها خطًّا أحمر.

وبهذا، يتبيّن لنا أنّ "مازن" يمثّل إحدى الشّخصيّتين الرّئيستين. وقد بدا هذا الطّفل ذا رغبة واحدة هي معرفة المقصود بالخطّ الأحمر، راسمًا بهذا ملامح حقيقيّة من عالم الطّفولة الّتي تستسيغ الأسئلة وتميل إلى الفضول. فيما تمثّل أمّه الشّخصيّة الرّئيسة الثّانية، والأنموذج الحقيقيّ لكلّ أمّ أو مربيّة تدأب دائمًا على تقديم المعرفة اللّازمة للطّفل، وبأسلوب وعظيّ إرشاديّ.

وتخطّ الأحداث على بساطتها برنامجًا سرديًّا واحدًا يؤدّي فيه الطّفل "مازن" دور العامل الذّات الرّاغب في الاستفسار عن حدث حصل قربه، وهو دهن الجار المرآب باللّون الأحمر. وقد دفعه إلى ذلك غضبه من الجار واستغرابه لما فعل. فيما أدّت أمّه دور العامل المساعد الحريص على تربية الابن وتقديم التّفسير والتّوجيه اللّازمين له، وذلك بالإجابة عن السّؤال والاستفاضة في تقديم المعرفة حتّى ملامسة حدود أبعد من مرآب سيّارة هذا الجار، وقد حقّق العامل الذّات اتّصالًا برغبته إذ لم يعاكسه أيّ أمر في سعيه هذا، وهو يتوجّه برغبته هذه إلى كلّ طفل فضوليّ يرغب في الاستفسار والمعرفة...

وبهذا يشكّل "مازن" أنموذج الطّفل العفويّ والفضوليّ الّذي لا يترك الأمور تحصل من حوله من دون أن يفهمها أو يستوضح حيثيّاتها. كما يشكّل أنموذج الطّفل المحاط ببيئة حاضنة مستعدّة ومؤهّلة للقيام بدورها في التّربية والتّوجيه.

وفي عمليّة انتقال من المستوى السّرديّ إلى المستوى الموضوعاتيّ، يتبيّن لنا أنّ البنية الدّلاليّة العميقة الّتي تتجلّى في الاستغراب والمعرفة، يمكن تحقيقها من خلال المربّع السّيميائيّ، على الشّكل التّالي:

وهذا المربّع السّيميائيّ يثبّت إحدى أبرز السّمات الّتي يُفترض بالطّفل أن يتمتّع بها وهي السّعي الدّائم للاستفسار والمعرفة، السّبيل الرّئيس لمعرفة ذاته وللتّأقلم مع البيئة والمجتمع.

3. القصّة الثالثة: "ازرع ولا تقطع".

في تتبّع صفحات هذا الكتاب يتبيّن لنا أنّها تتمحور حول حوار جرى بين فتيين، ما جعل السّرد ضعيفًا فيها. فقد خرج أحد الفتيان من بيته في القرية، وراح يتنزّه في الغابة. وفي أثناء نزهته، التقى بفتى يقطع شجرة من دون رحمة. فيأسف لما رأى، ويشرع بمحاورة هذا الفتى وإعلامه بمساوئ فعلته، وذلك بتعداد فوائد الشّجرة كما بالكلام على ضرورة الزّرع لا القطع كما يبدو في العنوان، في مشاهد تعليميّة متتالية. وبهذا، نرى أنّ الطّفل قد انتقل من كونه طفلًا إلى معلّم أو راشد يهدي وينصح ويقدّم المعلومات.

وهذا الطّفل المجهول الاسم والهوّيّة يمثّل الشّخصيّة الرّئيسة المبادرة في الحوار والتّعليم وإسداء النّصائح والتّوجيهات. ورغبته الوحيدة هذه، أخرجته من الإطار الطّفوليّ الطّبيعيّ مشكّلَة، بمسلكه هذا، أنموذجًا مثاليًّا من الأطفال الّذين يسعون لتقليد البالغين.

ومن خلال ملاحقتنا للحوار الجاري في صفحات هذه القصّة، يتبيّن لنا أنّها ترسم برنامجًا سرديًّا واحدًا يؤدّي فيه الطّفل دور العامل الذّات الرّاغب في تعليم فتىً آخر أهمّيّة الحفاظ على الشّجرة وضرورة العمل على زرعها لا قطعها، مرسلًا رغبته هذه إلى هذا الفتى، وإلى كلّ من يجهل أو يتجاهل هذا الأمر. وقد بدا واضحًا أنّ

فعل القطع الّذي قام به هذا الفتى هو الّذي ولّد عنده هذه الرّغبة، وحفّزه، بالتّالي، على الكلام. ولا يبدو جليًّا إذا كان الفتى الأوّل قد حقّق رغبته أو لا، لأنّنا لم نقف على قرار أو موقف إيجابيّ من الفتى قاطع الشّجرة، إذ خُتمت الصّفحة الأخيرة على دعوة أخيرة هي خاتمة الإرشاد والتّوجيه وهذا الواقع غيّب العوامل المساعدة أو المعاكسة عمّا جرى، فلم نلحظ ما أو من يساعد وينقذ من أزمة، ولا من أو ما يعاكس ويحول دون حلّ... ما أبعد القصّة عن أجواء الحماسة والتّشويق، وأغرقها في خضمٍّ من الملل والكلام المباشر الّذي يقدّم المعرفة الصّرف.. وبالتّالي، تتجلّى البنية الدّلاليّة في هذا النّصّ في محوري المعرفة والجهل ، في مربّع سيميائيّ على الشّكل التّالي:

جهل ⟵ معرفة

لا معرفة لا جهل

وهذه الدّلالة تعمّق من جديد الأسلوب الرّتيب والفكرة التّقليديّة في تقديم المعرفة، وإن كانت، هذه المرّة، صادرة من الطّفل لا البالغ.

4. القصّة الرّابعة: "جدّتي ستتذكّرني دائمًا...".

تتوزّع أحداث هذه القصّة على حلقتين سرديّتين واضحتين. ينطلق الوضع الأوّل في الحلقة الأولى بملاحظة الطّفلة تصرّفات غير طبيعيّة تقوم بها جدّتها، كرمي النّقود ووضع علبة البسكويت تحت الوسادة، والنّظّارة في الثّلّاجة، والفلفل بدل السّكر في الشّاي، ونسيان أمور أساسيّة كثيرة... وينطلق السّرد مع سؤالها أمّها عن سبب هذه التّصرّفات، ويتأزّم عند معرفتها أنّ جدّتها مصابة بمرض الألزهايمر، وخوفها من أن يؤدّي هذا المرض إلى نسيان جدّتها لها. وتنتهي هذه الحلقة بفكرة حلّ محتمل أو مرتجى من هذه الطّفلة، كابتكار دواء أو آلة تعيد الذّكريات وتحفظها

كما يحصل في الأفلام أو الكمبيوتر... وتبدأ الحلقة الثّانية بمحاولة الطّفلة إيجاد حلول واقعيّة متاحة لها، فتجمع أشياء كثيرة تذكّرها بجدّتها، وتذهب إليها وتفرح عندما تجد أنّ جدّتها ما زالت تعرفها، وتتوجّه إليها بالاسم المعتاد "أميرتي الصّغيرة". وينطلق السّرد بقرار الطّفلة زيارة جدّتها بشكل دائم ومساعدتها على التّذكّر، تمامًا كما كانت الجدّة تفعل معها في صغرها لتتذكّر الحروف والأرقام والكلمات. وذلك من خلال القيام بما رأته هذه الطّفلة قد يساعد على هذا كتحضير الطّعام سويّا، ولعب ألعاب معيّنة، وإحضار صور قديمة لأفراد العائلة، وحلّ الكلمات المتقاطعة، ومشاهدة الأفلام الكوميديّة، والاهتمام بالشّيتول، والاستماع إلى الأغاني، وتعداد أسماء الأغراض والنّياس... ويرتسم الحلّ في تقبّل الطّفلة لفكرة نسيان جدّتها وإقناع نفسها بأنّ هذا هو مقلب جديد من مقالب جدّتها المعتادة، طالما أنّها ما برحت تتذكّرها وتناديها بأميرتها الصّغيرة، لا بل اقتناعها بأنّ جدّتها ستتذكّرها دائمًا حتّى لو لم تجب عن سؤالها.

والطّفلة، في هذه القصّة، تؤدّي دورًا رئيسًا، تبدو فيه واعية وناضجة تتقدّم في تصرّفاتها على كثير من البالغين. وقد خطّت في مجمل تحرّكاتها صورة الشّخصيّة الثّابتة المقدودة من ميل واحد ورغبة واضحة، ألا وهي عدم نسيان جدّتها لها وعملها على تحقيق هذا الأمر. فمثّلت بذلك أنموذج الطّفل المثاليّ الوفيّ الّذي يساعد من تعب لأجله يومًا، خصوصًا إذا كان من المسنّين.

وهكذا، ترسم سيرورة الأحداث في هذه القصّة برنامجًا سرديّا واحدًا تؤدّي فيه هذه الطّفلة دور العامل الذّات الرّاغب في عدم نسيان الجدّة له. وقد دفعها إلى هذه الرّغبة حبّها العميق والثّابت لجدّتها، كما ساعدتها أمّها على تحقيقها عندما فسّرت لها مرض جدّتها، بالإضافة إلى ما تمتّعت به هذه الطّفلة من صفات، كالإرادة القويّة والوعي والنّضوج... فيما غاب عن هذا البرنامج أيّ عامل معاكس، ما جعل

العامل الذّات يتّصل، ولو جزئيًّا، بموضوع رغبته. وممّا لا شكّ فيه أنّ هذه الرّغبة مرسلة إلى كلّ طفل وكلّ بالغ يعيش ما عاشته هذه الطّفلة.

وفي عمليّة انتقال من المستوى السّرديّ إلى المستوى الموضوعاتيّ، يتبيّن لنا أنّ البنية الدّلاليّة العميقة الّتي تتجلّى في الخوف والطّمأنينة، يمكن تحقيقها من خلال المربّع السّيميائيّ، على الشّكل التّالي:

وهذا المربّع السيميائيّ يرسّخ قيمة اجتماعيّة لطالما دأب المجتمع الشّرقيّ عمومًا واللّبنانيّ خصوصًا، على تنشئة الأجيال على أساسها، وهي محبّة الأهل واحترامهم وتقديرهم ومساعدتهم وحفظ جميلهم. وهذه القيمة، بالتّالي، تؤسّس لطفل عاطفيّ، واعٍ، مبادر وفاعل في مجتمعه ومقدّر للآخرين حوله...

5. القصّة الخامسة: "قصّتي الأولى".

إنّ متابعة أحداث هذه القصّة تكشف لنا أنّها تسير في حلقة سرديّة واحدة. إذ يتمثّل الوضع الأوّل باستيقاظ الكاتبة الطّفلة في أحد أيّام تمّوز وهي تشعر بالملل والتّبرّم. فتعلمها أمّها بأنّ المساء سوف يكون حافلًا، لأنّ الوالد سيقتادهما إلى مدينة الملاهي. وينطلق السّرد بمحاولة هذه الطّفلة ملء وقتها ريثما يحلّ موعد النّزهة. فتلعب بألعابها، لكنّ الوقت يمرّ طويلًا، وبعد مرور ساعات قليلة تظنّ أنّ المساء قد حلّ، إلّا أنّ ضحكة أمّها المدوّية تعلمها بأنّ السّاعة لما تلامس الثّانية عشرة. فتعود الطّفلة من جديد إلى غرفتها لتشاهد أحد البرامج الكرتونيّة كيلا تشعر بثقل الوقت. وإذا بها تسعد بفترة الاستراحة أو الدّعاية حيث راحت تفكّر بابتداع

المشـهد الجديد أو حتّى نهاية المسلسل. ما دفعها إلى أن تمسك ورقة وقلمًا وتبدأ بالكتابة. فتُختم الأحداث بمرور الوقت سريعًا، وحلول المساء، واضطرار والديها إلى انتظارها كي تنهي كتابة قصّتها. هذا الأمر جعلها تشعر بأنّها قد حقّقت مرادها، وخطت الخطوة الأولى نحو حلمها، لأنّ ما كتبته لم يكن سوى قصّتها الأولى.

والكاتبة الطّفلة، في هذه القصّة، هي محور أحداثها والعامل الأساسيّ فيها. وهي، بما فعلته، وختمت به قصّتها تتّسم بسمة النّموّ والتّطوّر، وتجسّد أنموذجًا قد يكون غريبًا عن عالم أطفال اليوم. فقد رسمت حلمها على قدّ رغبة بعيدة عن اللّعب واللّهو والتّسلية، بعد أن جعلت متعتها تتحقّق في فعل الكتابة.

وهكذا يرتسم أمامنا برنامج سرديّ واحد تشكّل فيه هذه الطّفلة العامل الذّات الرّاغب في التّسلية والخروج من حالة الملل القاتل، يدفعها إليها سعي لقتل الوقت ريثما يحلّ موعد الذّهاب في نزهة، وليل طويل مؤرق. وقد ساعدها على تحقيق هذا الأمر وجود أنواع مختلفة من التّسلية في بيتها، بالإضافة طبعًا إلى قدرتها على الإبداع. ولأنّ العوامل المعاكسة قد غابت عن الأحداث، كان لهذه الطّفلة أن حقّقت رغبتها مكتشفة مرادًا ولد معها، مرسِلة هذا الاتّصال برغبتها إلى أطفال يختلفون عنها، أو يشابهونها وإن كانوا قلّة، كما إلى مجتمع البالغين الّذي لا يعير هذا النّوع من الرّغبات أيّ تقدير واهتمام.

وفي انتقال إلى المستوى الموضوعاتي لمعاينة البنية الدّلاليّة العميقة لهذه القصّة، يتبيّن لنا أنّها تتحقّق وفق المربّع السّيميائيّ التّالي:

وذلك في حركة تململت في دوّامة الملل واللّاتسلية، لتخرج منها في نهاية القصّة، عندما اكتشفت الطّفلة الكاتبة موهبتها الأساسيّة الّتي أضفت كلّ التّسلية على حياتها.

وبالتّالي، فهذه البنية الدّلاليّة تؤطّر رؤيا جديدة لعالم الأطفال، تقوم على مبدأ التّحفيز والإبداع، وتوجّه الأطفال نحو أنواع مختلفة من الرّغبات والأحلام والهوايات، مضيئة على ناحية مهملة في عالمهم ألا وهي الكتابة، معزّزة ثقتهم بأنفسهم وبقدراتهم...

6. القصّة السّادسة: "جزاء المعروف".

تجري الأحداث في هذه القصّة ضمن حلقتين سرديّتين. ففي الحلقة الأولى، يبدأ السّرد بشروق الشّمس وبداية فصل الرّبيع، ما حفّز النّملة الأمّ على اصطحاب صغارها في نزهة إلى الطّبيعة للاستحمام بماء النّهر. وينطلق السّرد بذهاب هذه العائلة إلى النّهر، فيما تتأزّم الأحداث بسقوط "فوفو" أحد أبنائها في النّهر، لأنّه لم يطع كلام أمّه، الّتي حاولت إنقاذه، لكنّها لم تفلح. وتنتهي هذه الحلقة بإنقاذ الحمامة لـ "فوفو" بعد أن رمت له غصنًا يابسًا. وقد فرحت الأمّ النّملة بما فعلته الحمامة ووعدتها بأنّها ستردّ لها الجميل يومًا ما.

أمّا الحلقة الثّانية، فيبدأ السّرد فيها بوضع أوّل كانت فيه النّملة الأمّ في بيتها تقوم بأعمالها اليوميّة. لكنّه ينطلق عندما رأت، فجأة، صيّادًا قرب بيت الحمامة، فتيقّنت بأنّ الحمامة ستكون في خطر، وراحت تتحيّن الفرصة وتفكّر في وسيلة لإنقاذها. وتُختتم هذه الحلقة بعضّ النّملة رِجْل الصّيّاد وتحييد الرّصاصة عن الحمامة، وبالتّالي، إنقاذها، وشكر الحمامة لها.

والنّملة الأمّ تمثّل في الحلقتين العامل الرّئيس الّذي يتحكّم بمعظم الأحداث فيهما. وهي أنموذج الشّخصيّة التّقليديّة الأصيلة الثّابتة على مبادئها وقيمها، والّتي تحفظ الجميل وتعمل على ردّه. ساعية بذلك لإعادة تسليط الضّوء على هذا النّوع من التّصرّفات.

وهكذا يتبيّن لنا أنّ البرنامج السّرديّ لكلّ حلقة تؤدّي فيه النّملة الأمّ العامل الذّات. ففي الأولى، كانت ترغب في إمتاع صغارها، ما جعلها تأخذهم في نزهة إلى النّهر. لكنّ سقوط ابنها "فوفو" في النّهر أعاق رغبتها، إلى أن جاءت الحمامة وأنقذته، مشكّلة بعملها هذا العامل المساعد المساهم في عدم إلغاء متعة هذه العائلة. والنّملة الأمّ، ومن خلال كلّ ما مرّت فيه ترسل رغبتها هذه إلى كلّ أمّ محبّة لأبنائها، وإلى كلّ ابن متهوّر وغير مطيع.

أمّا في الحلقة الثّانية، فتمحورت رغبة النّملة الأمّ على إنقاذ الحمامة، يدفعها إلى هذا إصرارها على ردّ الجميل لها. وقد ساعدتها مجاورة بيتها لبيت الحمامة على رؤية الصّيّاد، وبالتّالي معرفة الخطر قبل وقوعه. كما ساعدتها فطنتها وسرعة بديهتها على إيجاد الوسيلة المناسبة. وفيما لم يعاكسها أيّ أمر، اتّصلت النّملة اتّصالًا كاملًا برغبتها مرسلة إيّاها إلى كلّ فرد في المجتمع.

وفي عمليّة انتقال من المستوى السّرديّ إلى المستوى الموضوعاتيّ، يتبيّن لنا أنّ البنية الدّلاليّة العميقة الّتي تتجلّى في الخوف والطّمأنينة، يمكن تحقيقها من خلال المربّع السّيميائيّ، على الشّكل التّالي:

وذلك في حركة ربضت بين الخوف والطّمأنينة، عندما واجه العامل الذّات، النّملة الأمّ، خطر غرق الابن أوّلًا، ثمّ خطر اصطياد الحمامة الصّديقة ثانيًا.

وتتأطّر من خلال هذه البنية الدّلاليّة قيمة اجتماعيّة مهمّة يروم العامل الذّات تسليط الضّوء عليها بغية إعادة ترسيخها في المجتمع. وهذه القيمة هي النّخوة بما تظهره من ابتعاد عن الأنانيّة وحبّ مساعدة الآخر وردّ الجميل له، وما يمكن أن يتركه هذا الأمر من آثار إيجابيّة في حياة الفرد والمجتمع. وقد جعل الكاتب على لسان العامل الذّات، النّملة، كلامًا مباشرًا يعبّر عن هذه القيمة، حين قالت: من صفت نيّته صفا قدره.

7. "القصّة السّابعة: "ريما وبيّاع العنب".

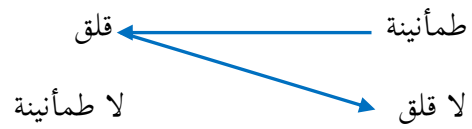
إنّ تتبّع التّحوّلات في هذه القصّة يقودنا إلى جمع أحداثها في حلقة سرديّة واحدة. يتمثّل الوضع الأوليّ فيها بتصوير "ريما"، ابنة الثّماني سنوات، تحبّ حديقتها وتلعب فيها. أمّا السّرد فينطلف بعنصر طارئ يحرّك الأحداث ويقودها نحو التّأزّم، مع خطف "ريما" واقتيادها إلى مخيّمهم، مع كلّ ما يتبع هذا الحدث من توتّر وخوف يعيشهما كلّ من "ريما" وأهلها كما سكّان القرية. وتنتهي القصّة بإنقاذ الأبّ لابنته "ريما" بفضل المساعدة الّتي قدّمها له بائع العنب.

و"ريما"، في هذه القصّة، تؤدّي دور الشّخصيّة الرّئيسة المحرّكة للأحداث. وهي، بما قامت به من أفعال، ترسم نموذج الطّفل البريء الّذي لا يفقه مؤامرات الكبار، إنّما الذّكيّ الّذي يستخدم طاقاته كي بنقذ نفسه من المأزق. وهي، بما حصل معها، تنمّي مبدأ الوعي عند الأطفال كي لا يصدّقوا الغرباء أو يتبعوهم.

وعليه، يرتسم أمامنا برنامجًا سرديًّا واحدًا في هذه القصّة تقوم به "ريما" الّتي تجسّد العامل الذّات الّذي لم يكن يرغب سوى في الاهتمام بحديقة البيت واللّعب فيها براحة وطمأنينة، يحفّزها على ذلك حبّها للحركة والنّشاط، ويساعدها عليه ثقة أهلها بها ومحبّتهم لها. لكنّ ظهور قافلة من النّيور في القرية حال دون استمرار "ريما"

في ما هي عليه. ما جعلها تبتعد لفترة عن قريتها، بعد أن تعرّضت للخطف من قبلهم. إلّا أنّ فطنتها، من جهة، واستعداد بائع العنب لمساعدتها أعادها إلى عالمها، وبالتّالي إلى حضن رغبتها، ليتمّ برنامجها بنجاح.

وفي عمليّة انتقال من المستوى السّرديّ إلى المستوى الموضوعاتيّ، يتبيّن لنا أنّ البنية الدّلاليّة العميقة الّتي تتجلّى في الرّاحة والقلق، يمكن تحقيقها من خلال المربّع السّيميائيّ،على الشّكل التّالي:



وذلك في حركة تأرجحت بين الطّمأنينة والقلق، بدأت بالطّمأنينة الّتي عاشتها "ريما" في قريتها وبين أهلها، لتعبر إلى القلق في عمليّة خطفها، لتعود وترسو في حالة من اللّاقلق بإنقاذ "ريما" من النّور وإعادتها إلى أحضان أهلها.

وهكذا يمكننا القول إنّ هذه البنية الدّلاليّة ترسّخ المبدأ التّربويّ القديم-الجديد، والّذي يتعلّم منه طفل اليوم، وإنْ من خلال بيئة قد تكون غريبة عنه بشكل عامّ، عدم القيام بما قد يعرّضه للخطر، وخصوصًا طاعة الغرباء. كما تؤسّس لثقة الطّفل بنفسه وبقدراته وبكيفيّة استغلالهما لإنقاذ نفسه.

8. القصّة الثامنة: "عطاء شجرة".

بعد قراءة هذه القصّة وتتبّع مجرى الأحداث وحركة التّحوّلات فيها، يتبيّن لنا أنّها على خمس حلقات سرديّة مرتبطة بعلاقة تتابعيّة، للزّمن دور رئيس في رسمها وتأطير حركتها.

يبدأ الوضع الأوّليّ في الحلقة الأولى، مع الطّفل "فادي" الّذي يحبّ شجرة الجوز، ويأتي كلّ يوم يراها ويلعب معها معبّرًا بشكل دائم عن حبّه وإخلاصه لها واستعداده للبقاء معها. وينطلق السّرد بتجاهل "فادي" المفاجئ للشّجرة، وعدم مجيئه للقائها، فيما هي ظلّت تنتظره لشهور وسنوات. وهكذا تنتهي الحلقة الأولى من دون إيجاد حلّ لهذه المشكلة وبإقفالها على المجهول.

ويعود "فادي" يومًا إلى الغابة حيث الشّجرة، إنّما، هذه المرّة، برفقة فتاة شقراء، محدّدًا الوضع الأوّليّ فيها. وينطلق السّرد، فتفرح الشّجرة كثيرًا، لكنّها تعود وتحزن بسبب عدم اكتراث "فادي" لها، وبحفره اسمه واسم الشّقراء على جذعها، وكأنّه يقول لها، وبحسب الرّاوي: ''لا مكان في تلك القلوب إلّا للإنسان وحده...''(ص 17). وتُقفل هذه الحلقة كسابقتها برحيل "فادي" وبحزن الشّجرة.

أمّا الحلقة الثّالثة فتنفتح على عودة "فادي" مجدّدًا إلى الغابة ليتنزّه في أرجائها شارد الذّهن، فتفرح الشّجرة بعودته بعد طول انتظار وتدعوه إلى الصّعود إليها. وينطلق السّرد برفضه ذلك، بل بوضعه شرطًا عليها وهو أن تؤمّن له المال. فتقدّم الشذجرة له ثمارها كي يبيعها ويستفيد منها. فيفعل، ويذهب مودّعًا إيّاها، رافضًا من جديد العودة إليها بسبب أعماله الكثيرة. فيرتسم الوضع الأخير، مجدّدًا، بصمت الشّجرة إكرامًا لسعادة "فادي".

وتتكرّر الانطلاقة في الحلقة الرّابعة، إذ يعود "فادي" مجدّدًا إلى الغابة قاصدًا الشّجرة، فتفرح به. وينطلق السّرد بطلب هو الأصعب، يوجّهه "فادي" إلى الشّجرة. لكنّها لا تتأخّر في تلبيته، فتمنحه أغصانها ليصنع بها بيته. وهو يفعل ويرحل كما في كلّ مرّة، فيما يكتفي جذعها الصّغير الّذي تبقّى منها، بابتسامة إكرامًا لفرح "فادي".

وهكذا، أيضًا تبدأ الحلقة الأخيرة، إذ يعود "فادي" بعد زمن طويل رجلًا عجوزًا يسير بخطى مثقلة نحو الشّجرة. وينطلق السّرد عندما تنبّهه الشّجرة لعدم امتلاكها ما قد تقدّمه له. لكنّها تفاجأ بطلبه الجلوس على جذعها فقط ، فترحّب بطلبه الّذي لطالما انتظرته. وتُختتم هذه الحلقة بقول "فادي": ''غدًا أدفن هنا، بين أحضانك... ونبقى معًا إلى الأبد.''(26)

من خلال ما تقدّم، يتبيّن لنا أنّ "فادي" الّذي يؤدّي دور الشّخصيّة الرّئيسة الأولى، قد رسم برغباته وأفعاله نموذج الإنسان الأنانيّ والطّمّاع. وعليه، يمكننا القول إنّه لم يملك مشروعًا محدّدًا، إنّما مشاريع تقوم كلّها على رغبة واحدة وهي استغلال الآخر والاستفادة من عطائه، مدفوعًا بأنانيّته وطمعه، ومتوجّهًا، بالتّالي، إلى كلّ إنسان أنانيّ طمّاع يبغي الأخذ الدّائم ويكره العطاء...

وبغية الوصول إلى مستوى المحتوى، لا بدّ من العبور من الخطاب المتمظهر إلى الدّلالة العميقة، وذلك من خلال المربّع السّيميائيّ وتبعًا للمنظور التّركيبيّ، فيتحقّق، بذلك، الانتقال من المستوى السّرديّ إلى المستوى الموضوعاتيّ، على النّحو التّالي:

وذلك في حركة ثابتة تبدأ بأنانيّة الطّفل، فالشّابّ ثمّ الرّجل، وتنتهي بحبّ الشّجرة المطلق له واستعدادها الدّائم لتلبية مايبغيه. وهذا الثّبات في الحركة هو ما جعل النّصّ يتخبّط في دوّامة الملل والبعد عن التّشويق.

وهكذا، تبدو البنية الدّلاليّة العميقة هي بنية تأسيسيّة لحبّ العطاء والعرفان بالجميل، إنّما من خلال تقنيّة المشاهد السّريعة والبسيطة والمسطّحة، المؤسِّسة لمبدأ التّعلّم بالمشاهدة.

9. القصّة التاسعة: " ماذا حصل في حديقة المختار؟".

تتوزّع أحداث هذه القصّة على حلقتين سرديّتين بسيطتين. ينطلق الوضع الأوّل في الحلقة الأولى بسؤال الطّفلة "نغم" والدها "سالم" المنشغل دائمًا بأعماله، أن يأخذها لزيارة جدّها المختار في القرية المجاورة لقرية "أرض الشّمس" حيث يسكنان. وتنطلق الأحداث عندما لاحظت "نغم" أنّ جدّها يتعب كثيرًا في أعمال الحديقة، فاقترحت عليه أن يأتي بالسّيّدة الفقيرة " عفيفة " كي تساعده. يوافق جدّها، ويقصد كوخ "عفيفة" مع حفيدته، وهناك يكتشفان أنّها تعيش حياة أصعب ممّا توقّعا. فيقرّر الجدّ أن يبني كوخًا لـ "عفيفة" في الحديقة لكي تعمل براحة ولا تتكبّد مشقّة الانتقال، يوميًّا، من بيت المختار إلى بيتها. وتنتهي أحداث الحلقة الأولى بموافقة "عفيفة"، وبمباشرتها بعملها الّذي أتقنته، ما جعل المختار سعيدًا بحديقته الجميلة.

أمّا الحلقة الثّانية، فتبدأ بزيارة المختار لحديقته كي يشرف على ما يجري فيها من أعمال، بعد أن يكون قد خلع سترته وعلّقها على الحائط في غرفة "عفيفة". تنطلق الأحداث عندما يمرّ بائع ألعاب متجوّل قرب بيت المختار، فترغب "نغم" في الحصول على لعبة. تبحث عن جدّها كي يعطيها النّقود اللّازمة، فلا تجده. لكن، عندما رأت سترته معلّقة في غرفة "عفيفة"، قرّرت أن تأخذ المال منها وتشتري ما ترغب فيه من ألعاب. وتتأزّم الأحداث عند عودة المختار الّذي عزم على إعطاء "عفيفة" راتبها الأسبوعيّ، فيفاجأ بأنّ المبلغ ناقص، ما يجعله يتّهم العجوز المسكينة بالسّرقة. وقد حاولت الأخيرة الدّفاع عن نفسها لكن من دون جدوى. وتأزّمت الأحداث أكثر عندما شاع خبر السّرقة في كلّ القرية، ما أخجل "عفيفة" وجعلها تترك بيت المختار تحت جنح اللّيل بحثًا عن مكان بعيد تقطن فيه. وعند اكتشاف "نغم" لما حصل، حزنت كثيرًا وأيقنت أنّها المسؤولة. فقرّرت، بعد تردّد، أن تخبر

جدّها بالحقيقة. غضب جدّها كثيرًا لأنّها تأخّرت في إخباره، وانطلق معها يبحثان عـن "عفيفـة" مـن مكـان إلى آخـر ومـن قريـة إلى أخـرى، حـتّى وجـداها. فأخبرهـا المختـار بالحقيقـة، وسـألها أن تعـود معهمـا إلى القريـة كـي تعتـذر منهـا "نغـم" أمـام الجميع. وهكذا حصل، فعادت "عفيفة" إلى بيت المختار وإلى عملها في حديقته. وتقفَيل هـذه الحلقـة بعـودة "نغـم" إلى مدرسـتها في قريـة "أرض الشّـمس"، بعـد أن تعلّمت درسًا مهمًّا في الحياة.

والطّفلة، في هذه القصّة، تؤدّي دورًا رئيسًا، بدت فيه، تارة، واعية وناضجة تتقدّم في تصرّفاتها على كثير من البالغين، حتّى على جدّها المختار، وطورًا، متهوّرة طائشـة تسـبّب المشـاكل لمـن حولهـا. وقـد رسمـت في مـا فعلتـه، صـورة الشّخصـيّة الصّاعدة حينًا والهابطـة حينًـا آخـر، إنّما المسـتقرّة علـى ثوابـت أخلاقيّـة واضـحة، جعلتهـا تميـل دائمًـا إلى السّـلام وحـبّ مسـاعدة الآخـر. وبهـذا، تكـون "نغـم" قـد شكّلت أنموذج الطّفل الطّبيعيّ الّذي يفلح أحيانًا ويخطئ أخرى، إنّما يتعلّم من كلّ ما يحصل معه الكثير.

وهكذا، ترسم سيرورة الأحداث في هذه القصّة برنامجين سرديّين أدّت فيهما هذه الطّفلة دور العامل الذّات الرّاغب في إسعاد الآخر ومساعدته. ففي الأوّل، رغبت في مساعدة جدّها، فذكّرته بـ "عفيفة" الّتي يمكنها أن تساعده في أعمال الحديقة، وقد دفعها إلى هذا، حبّها له. أمّا في الثّاني، فرغبت في مساعدة "عفيفة"، يحرّكها إلى هذا تأنيب ضميرها. وقد غاب عن هذين البرنامجين أيّ عامل معاكس، ما جعل العامل الذّات يتّصل، بموضوع رغبته المرسل إلى كلّ إنسان، أكان طفلًا أو بالغًا، كي يبتعد عن أنانيّته، ويعيش القيم والفضائل الّتي بتنا نفتقدها في زمننا اليوم.

وفي عمليّة انتقال من المستوى السّرديّ إلى المستوى الموضوعاتيّ، يتبيّن لنا أنّ البنية الدّلاليّة العميقة الّتي تتجلّى في الخوف والطّمأنينة، يمكن تحقيقها من خلال المربّع السّيميائيّ، على الشّكل التّالي:

وذلك في حركة دائريّة انتهت حيث بدأت، بعد أن تأرجحت بين الطّمأنينة والقلق.

وهذا المربّع السيميائيّ يرسّخ قيمتين: الأولى إنسانيّة تسلّط الضّوء على الصّدق وأهمّيّة الاستجابة لصوت الضّمير، فيما الثّانية اجتماعيّة تدعو إلى التّفكير في الآخر والعمل على مساعدته. وهي، بالتّالي، تؤسّس لطفل مهذّب وواعٍ، كما مبادر وفاعل في مجتمعه ومقدّر للآخرين حوله...

10. القصّة العاشرة: "بهيج وكريم يتعلمان سلامة المرور".

في تتبّع صفحات هذا الكتاب يتبيّن لنا أنّه مجرّد حوار يجرى بين طفلين ووالديهما وجدّتهما، ما جعل السّرد يغيب عن صفحات عديدة فيه، أو يضعف في أخرى. وقد توزّع هذا الحوار على ثلاثة مشاهد حواريّة: في الأوّل، خرج الطّفلان مع أمّهما إلى المدرسة، وفي طريقهما، كانا يراقبان تصرّفات والدتهما، ويستفسران عنها بطرح الأسئلة، أمّا هي فكانت تجيبهما بأسلوب تعليميّ توجيهيّ. وفي الثّاني، تكرّر المشهد، إنّما في طريق العودة، وقد مثّل الأب الطّرف الثّاني في الحوار. أمّا المشهد الثّالث، فاجتمعت فيه الأطراف كلّها في حوار أعاد، في معظمه، أبرز ما تعلّمه الطّفلان في المشهدين السّابقين. وفي هذه المشاهد الحواريّة يتعلّم الطّفلان كمًّا كبيرًا من المعلومات المتعلّقة بشكل رئيس بقانون السّير والعبور على الطّرقات، كما

باحـترام الإنسـان المسـنّ (الجدّة هنـا). وبهذا، نـرى أنّ الطّفل، في هـذا الكتـاب، قد اتّسم بصفة أساسيّة تلازم عالمه، عـادة، وهي الفضول وحبّ الاستكشـاف والمعرفة. فيما أدّى البالغ هنا دوره أيضًا وهو تعليم الطّفل وتوجيهه، وزرع الفضائل في نفسه.

وبهذا، يتبيّن لنا أنّ هذين الطّفلين يمثّلان الشّخصيّة الرّئيسة المبادرة في الحوار وفي طلـب المعرفـة. ورغبتهمـا الوحيـدة هـذه، حوّلـت الكتـاب إلى مجموعـة مـن المعلومات والإرشادات المكتوبة بأسلوب قصصيّ. كما أنّ إفصاحهما عن تعلّمهما هذه المعارف في النّهاية، يبيّن لنا اهتمامهما بهذه المعارف، فيتشكّل أمامنا أنموذجًا مثاليًّـا مـن الأطفـال الّـذين يتميّـزون بحـبّ الـتّعلّم، بالإضـافة إلى الفهـم السّـريع والاستعداد للتّطبيق.

والحوار الجاري في صفحات هذه القصّة، يرسم برنامجًا سرديًّا واحدًا يؤدّي فيه الطّفلان دور العامل الذّات الرّاغب في التّعلّم واستكشاف ما يحصل حولهما، وقد حفّزهما ما اتّسما به من فضول نعاينه عادة عند معظم الأطفال. وقد ساهم محيطهما الآمن في الحؤول دون وجود ما قد يعيق رغبتهما، إذ مثّل البالغون حولهما، وخصوصًا والداهما، دور العامل المساعد على تحقيق هذه الرّغبة المرسلة إلى كلّ طفل أو بالغ يجهل هذه المعلومات أو يتجاهلها ولا يعمل على تطبيقها. أجواء الإرشاد والتّوجيه وغياب العوامل المعاكسة من مسار تحقّق الرّغبة أبعد القصّة عن أجواء الحماسة والتّشويق، وملأ صفحاتها بجوّ من الرّتابة بسبب ما فيها من كلام مباشر لا يقدّم إلّا المعرفة الصّرف.. وبالتّالي، جعل البنية الدّلاليّة في هذا النّصّ تتجلّى في محوري المعرفة والجهل، في مربّع سيميائيّ على الشّكل التّالي:

وذلك في حركة مستقرّة بين طرفين اثنين هما الجهل والمعرفة، تتنقّل بينهما ولا تغادرهما.

وهذه الدّلالة تعمّق من جديد الأسلوب الرّتيب والفكرة التّقليديّة في تقديم المعرفة: البالغ يعلّم الطّفل بأسلوب السّؤال والجواب المباشر، مع مفارقة أنّ الطّفل، هنا، هو الّذي يطلب هذه المعرفة.

11. القصّة الحادية عشرة: "الشّاطئ السّريّ".

إنّ تتبّع التّحوّلات في هذه القصّة يقودنا إلى جمع أحداثها في حلقة سرديّة واحدة. يتمثّل الوضع الأوليّ فيها بعمل الصّبيان الثّلاثة "جورج" "حمّودي" ونيشان"، الّذين تتراوح أعمارهم بين التّاسعة والعاشرة، على التّحضير لمغامرتهم الجديدة، انطلاقًا من مكانهم السّريّ على الشّاطئ. أمّا السّرد فينطلف بعنصر طارئ هو معرفة أخت "نيشان" الصّغيرة "ميرا" وكلبها "توتي فروتي" بهذه المغامرة، ما يصعّب الأمور على أخيها ويحمّله المزيد من المسؤوليّة. تنطلق الأحداث مع انطلاق مركب الفلّين الصّغير من شاطئ "برج حمّود" نحو البحر باتّجاه جونيه. إلّا أنّها تتأزّم عندما يضيع المركب عن مساره الصّحيح، فيذهب في عباب البحر. هناك يعيش الصّغار مغامرة صعبة تمتدّ على أيّام، يواجهون فيها خطر الأمواج العاتية والعطش والجوع واليأس. وتُقفل الأحداث في اللّحظات الّتي تتلاشى فيها قواهم، إذ يجدون أنفسهم على أسرّة المستشفى بعد أن أنقذهم أهلهم.

والصّبيان الثّلاثة، في هذه القصّة، يؤدّون الدّور الرّئيس والمحرّك للأحداث. وهم، بما خطّطوا له من مغامرات، يرسمون أنموذج الطّفل المشاغب الّذي لا يعي عواقب أفعاله، إنّما يحاول بكلّ ما أوتي من قوّة تخليص نفسه. وهم، بما حصل معهم، يرسون مبدأ طاعة الأهل وعدم المخاطرة بالنّفس لمجرّد المتعة والتّسلية.

وعليه، يرتسم أمامنا برنامج سرديٌّ واحد في هذه القصّة يقوم به هؤلاء الصّبية الّذين يجسّدون العامل الذّات الّذي لم يكن يرغب سوى بالمغامرة والتّسلية. يحفّزه على ذلك مكانهم السّريّ على الشّاطئ حيث يستطيعون القيام بما يريدون بعيدًا عن أعين الأهل. وهم يرسلون هذه الرّغبة إلى كلّ طفل يحبّ المغامرة والحياة غير العاديّة. وهم، أيضًا، في ما واجههم من صعوبات ومخاطر عاكست رغبتهم وأبعدتهم عن المتعة الّتي كانوا يبغونها، لم يتمكّنوا من الاتّصال برغبتهم اتّصالًا كلّيًّا.

وفي عمليّة انتقال من المستوى السّرديّ إلى المستوى الموضوعاتيّ، يتبيّن لنا أنّ البنية الدّلاليّة العميقة الّتي تتجلّى في المتعة والخوف، يمكن تحقيقها من خلال المربّع السّيميائيّ، على الشّكل التّالي:

وذلك في حركة بدأت بالمتعة، في بداية المغامرة حيث كانت الأمور تسير بهدوء بعيدًا عن الخطر. إلّا أنّها استقرّت على الخوف، عندما تخطّت الأحداث المتوقّع وصار الخوف والخطر هما سيّدا الموقف، لتنتهي بزوال هذا الخوف في اللّحظات الأخيرة. وهكذا يمكننا القول إنّ هذه البنية الدّلاليّة ترسّخ المبدأ التّربويّ القديم-الجديد، والّذي يتعلّم منه الطّفل اليوم، عدم القيام بما قد يعرّضه للخطر، وخصوصًا من خلال المغامرة الخطرة. كما تؤسّس لثقة الطّفل بنفسه وبقدراته وبكيفيّة استغلالهما لإنقاذ نفسه.

12. القصّة الثانية عشرة: "السّلطان المسحور".

من الواضح أنّ أحداث هذه القصّة تتوزّع على حلقتين سرديّتين. تبدأ الحلقة الأولى بجلوس السّلطان على شرفته يتأمّل حديقة قصره. وينطلق السّرد بدخول "المنصور" رئيس وزرائه إليه حزينًا لأنّه لم يتمكّن من شراء ما يرغب فيه من بائع رآه

في باحة القصر. يرأف السّلطان لحاله، فيسأله إحضار البائع ليشتري منه ما يريده. ويحصل السّلطان على علبة وشريط عليه كتابات غير مفهومة. يحضر السّلطان أحد علماء المملكة فيفسّر له المكتوب: من يستنشق شيئًا من النّشوق وينطق كلمة "موتابور" يتحوّل إلى الحيوان الّذي يريده. وإذا أراد أن يعود إلى طبيعته الإنسانيّة فبإمكانه أن ينحني ثلاث مرّات ويقول مرّة "موتابور"، بشرط ألّا يضحك. وتقفل هذه الحلقة على رغبة السّلطان ووزيره بأن يتحوّلا إلى حيوان كي يستمعا إلى لغة الحيوانات. فيذهبان إلى الغابة البعيدة عن القصر، ويختاران التّحوّل إلى بجعة.

أمّا الحلقة الثّانية، فتبدأ بتحوّل كلّ من السّلطان ووزيره إلى بجعة واستماعهما إلى حوار جرى بين بجعتين أخريين. وينطلق السّرد عندما ينسيان الكلمة السّحريّة فتستحيل عودتهما إلى ما كانا عليه، ويدبّ الحزن والهمّ في قلبيهما. فيتيهان من مكان إلى آخر، ويقرّران العودة إلى مدينتهما. وفيما هما يطيران في سمائها، يريان احتفال تنصيب "مرزا" ابن السّاحر الكبير "قشنور" سلطانًا على البلاد. فيعرفان أنّهما كانا ضحيّة سحر "قشنور". فيفكّران في الحجّ وزيارة قبر الرّسول كي ينقذهما الله ممّا حلّ بهما. وفي طريقهما، يسمعان صوت بكاء آت من قصر مهجور، فيصرّ السّلطان على معرفة صاحبه، ويفاجأ عندما يرى أنّ بومة تبكي كفتاة. وهناك، يعلمان أنّ هذه البومة هي أميرة بلاد الفرس وقد وقعت أيضًا ضحيّة سحر "قشنور" عندما رفضت الزّواج بابنه، وأنّ الحلّ الوحيد لإنقاذها هو بقبول أحدهما الزّواج بها. وعندما وافق السّلطان، أخبرتهما بأنّ السّاحر يجتمع مع رفاقه السّحرة مرّة كلّ شهر ويستعرضون كلّ ما قاموا به ، وأنّ اليوم مساء موعد لقائهم. وهكذا حصل، أصغى السّلطان و وزيره والأميرة لكلام السّاحر التّاجر، وسمعوا الكلمة المسحورة منه، فقالوها وعادوا إلى ما كانا عليه. وتقفل أحداث هذه الحلقة، بعودة الرّجلين إلى بغداد وعقابهما السّاحر الكبير وابنه والسّحرة الآخرين، كما بزواج السّلطان من الأميرة.

وفي هـذه القصّـة، يمثّـل السّـلطان الشّخصيّة الرّئيسـة والعامـل المحـوريّ الّـذي يستقطب تحرّكات الشّخصيّات الأخرى ويقرّرها أحيانًا. وهو بما قام به من أفعال شكّل أنموذجًا للإنسان، وتحديدًا الحاكم المتهوّر الّذي يحبّ المغامرة ويسعى لها من دون التّفكير في عواقبها.

انطلاقًا من هنا، فقد كان لهذه الشّخصيّة برنامجان سرديّان، مثّلت فيهما معًا العامل الذّات. ففي الأوّل، كان يرغب في المتعة، يحفّزه عليها حبّه للمغامرة. وقد ساعده على عيشها وزيره الّذي يبدو أنّه يشبهه ولا يخالف له أمرًا. إلّا أنّ العامل الـذّات في هـذا البرنامج قـد حقّـق اتّصـالًا جزئيًّا برغبتـه، إذ عجـز هـو ووزيـره عـن الخروج منها أو وضع حدّ لها. وبهذا، يكون المرسل إليه المقصود هنا هو كلّ متهوّر متسرّع لا يفكّر في عواقب الأمور. أمّا في البرنامج الثّاني، فقد انحصرت رغبة العامل الذّات في العودة إلى الطّبيعة الإنسانيّة. ولم يطل به الأمر، إذ، بسبب طيبته وحبّه مساعدة المتألّمين، فتح سبيلًا أمامه بلقائه الأميرة المسحورة إلى بومة، وبما جرى بينهمـا مـن تعـاون متبـادل، فـكّ سـحر كـلّ منهمـا، وأعـاد الأمـور إلى طبيعتهـا والسّلطان إلى قصره. وهكذا يحقّق العامل الذّات رغبته من دون مواجهة أيّ عوائق، مرسلًا رغبته هذه إلى كلّ مظلوم كي يتشبّث بالأمل، وإلى كلّ شرّير كي يعلم أنّ لشرّه حتمًا نهاية.

وفي انتقالنا إلى المستوى الموضوعاتيّ، يبدو لنا أنّ البنية الدّلاليّة الكبرى لهذا النّصّ تتجلّى في محور الأمان والخطر، في حركة مستقرّة بينهما، يمكن رسمها على المربّع السّيميائيّ على الشّكل التّالي:

وبهذا، تكون هذه البنية قد أسّست لقيمة إنسانيّة قديمة بقدم الحياة الإنسانيّة، وهي الصّراع بين الشّرّ والخير، وانتصار الأخير دائمًا، كما في كلّ القصص التّقليديّة.

13. القصّة الثالثة عشرة: "دجاجة البيت الذي رحل".

في عمليّة تتبّع لحركة الأحداث في هذه القصّة، يتبيّن لنا أنّها موزّعة إلى تسع حلقات سرديّة.

تنطلق أحداث الحلقة الأولى باندلاع الحرب وشروع "أبو كريم" وعائلته بتوضيب أغراضهم لمغادرة القرية كما يفعل كلّ سكّانها. وتتأزّم الأحداث عندما يحول القصف المدفعيّ دون تمكّنهم من إحضار الدّجاجة الرّقطاء، فيرحلون ويتركونها، ما جعل "مهى"، ابنة "أبو كريم" تبكي حزنًا على فراقها. وتقفل هذه الحلقة على كلام لـ "أمّ كريم" تطمئن فيها ابنتها بأنّ الدّجاجة قويّة وستحمي نفسها وتكون بخير، كما على كلام للكاتب يعلم فيه بأنّ الدّجاجة ستكون بطلة الأحداث المقبلة.

وهكذا تبدأ الحلقة الثّانية بإصابة الدّجاجة بإحدى شظايا القذائف الّتي تساقطت بكثرة في حديقة المنزل. وتتفاعل الأحداث عندما تحول هذه الشّظيّة دون تمكّن الدّجاجة من الحركة. وبسبب الجوع والعطش الشّديدين، تتوهّم الدّجاجة أنّ "أمّ كريم" تناديها فتهبّ مسرعة ما يسقط الشّظيّة. ويبدأ مشوار الدّجاجة في اكتشاف واقعها الجديد: "أمّ كريم" غير موجودة، كذلك القفص، الحديقة مليئة بالحفر... وعلى الرّغم من ألمها، تبحث الدّجاجة عن مأوى جديد، فتجده في فجوة في جذع شجرة حيث تبقى حتّى الصّباح. وتختتم هذه الحلقة بظهور مفاجئ لجرذ ضخم وشرس تحت الشّجرة حيث تبيت.

تستهلّ الحلقة الثّالثة باكتشاف الجرذ لوكر الدّجاجة الجديد، وتنطلق الأحداث بسرقته بيض الدّجاجة ومن ثمّ مهاجمة الدّجاجة. وتتأزّم الأحداث عندما تجد الدّجاجة نفسها يومًا واقعة في مأزق بين صقر فوقها وجرذ تحتها. وتنتهي هذه الحلقة بانقضاض الصّقر على الجرذ ورحيله بعيدًا عن الدّجاجة، وبظهور مفاجئ جديد لكلب الجيران الشّرس.

تنطلق الحلقة الرّابعة باسترجاع زمنيّ بيّن العلاقة الطّيّبة بين الكلب والدّجاجة في الماضي. وتتفاعل الأحداث بمهاجمة الكلب للدّجاجة بغية افتراسها. فتحاول الدّجاجة الطّيران لإنقاذ نفسها، وعندما تفشل في ذلك تنقضّ على الكلب وتنقره في عنقه ثمّ تهرب. وتقفل أحداث هذه الحلقة على هروب الكلب وعدم عودته إلى الحديقة، إنّما أيضًا، بظهور مفاجئ جديد، للثّعلب هذه المرّة.

والحلقة الخامسة تبدأ بإعلان انتقال الحرب إلى الأودية ومغادرة الحيوانات البريّة نحو البلدات والقرى ووصول الثّعلب إلى الحديقة الّتي تقيم فيها الدّجاجة الرّقطاء. وتتأزّم الأحداث بمحاولته الانقضاض عليها لمرّات متتالية انتهت بفشله. ما جعله يلجأ إلى الحيلة، فارتمى أمامها متظاهرًا بأنّه ميت، فاقتربت منه فهبّ واقفًا وأطبق بفكّيه عليها. لكنّ كلب الجيران ينقضّ على الثّعلب فيهرب ويترك الدّجاجة. وتقفل الحلقة على ضيف جديد تستقبله الحديقة هو القطّ البرّيّ.

تنطلق الحلقة السّادسة بانقضاض القطّ على الدّجاجة وعضّها في جناحها الأيسر، وهروب الأخيرة إلى وكرها حيث تمكّنت هناك من الدّفاع عن نفسها بنقرها الهرّ ما جعله يهرب. لكنّ الدّجاجة لم تعرف الهدوء إذ مكثت طيور الخريف المهاجرة على أشجار الحديقة ما جعلها حذرة. وتأزّمت الأحداث أكثر بمهاجمة عدوّ جديد للحديقة، هو الشّتاء الّذي آذى الدّجاجة بما تركه في الحديقة من جوع

وصقيع. فضعفت الدّجاجة وصارت مهدّدة بالموت. وأقفلت أحداث هذه الحلقة على بروز مفاجأة جديدة وهي وصول شخصين غريبين عن القرية إلى الحديقة.

تبدأ أحداث الحلقة السّابعة برؤية أحد الرّجلين الدّجاجة، وتتأزّم بمحاولته إطلاق النّار عليها، فيصيب حجرًا قربها فتمتلئ عيناها غبارًا وتسقط عاجزة عن الرّؤية. وتستمرّ الأحداث في تأزّمها عندما يأخذها الرّجل بغية أكلها. لكنّ رفيقه يثنيه عن عزمه هذا بعد أن لفت انتباهه لقساوة لحمها. ثمّ يعمل على مساعدتها، فيشعل النّار لها ويشقّ كيس القمح الموجود على شرفة البيت كي تقتات به، فتعود إليها الحياة. وتكتمل أحداث هذه الحلقة بأيّام هادئة عاشتها الدّجاجة بين شرفة البيت ووكرها.

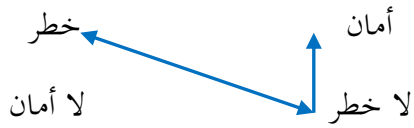
وتنطلق أحداث الحلقة الثّامنة بحلول الرّبيع وتنامي النّباتات البرّيّة، وتتفاعل عندما يعود للدّجاجة خوفها القديم من الحيوانات البرّيّة الّتي ستتمكّن بسهولة من الاختباء بين هذه النّباتات، ما جعل الدّجاجة في خوف دائم إلى أن تقفل الأحداث هذه المرّة بتوقّف الحرب ، ما سيضع حدًّا لخوفها.

أمّا الحلقة التّاسعة والأخيرة فتبدأ بعودة عائلة "أبي كريم" إلى البيت وبدء أفرادها بتنظيف البيت وإصلاحه، باستثناء "مهى" الّتي راحت تبحث عن الدّجاجة الرّقطاء. وتنطلق الأحداث نحو التّأزّم عندما لا تعثر الفتاة على الدّجاجة. وتزداد تأزّمًا عندما يعثر عليها الابن لكنّها لا تتجاوب معه فتمزّق قميصه، وترفض الاستجابة للوالد وتهرب نحو الوادي، لتصبح حكاية عجيبة على ألسنة النّاس. إلّا انّ الحلقة تقفل على مجموعة من الأحداث المتلاحقة والسّريعة الّتي تعود فيها الدّجاجة إلى بيت "أبي كريم" وتبدأ تدريجيًّا بالتّأقلم مع حياتها الجديدة – القديمة، ومع أفراد العائلة ومع أخواتها الدّجاجات، فتعود السّعادة إلى كلّ البيت.

وتمثّل الدّجاجة، في هذه القصّة، أنموذج الإنسان المناضل من أجل الحياة، كما أنموذج الإنسان الّذي تشوّه الحرب ملامحه وتبدّل حياته، فتفقده سلامه مع ذاته ومع الآخرين الّذين لطالما أحبّهم. فكانت عاملًا محوريًّا استقطب كلّ العوامل الأخرى وحرّكها. كما كانت عاملًا ثابتًا مقدودًا من ميل واحد، ألا وهو الاستمرار في الحياة.

وبهذا، يرتسم أمامنا برنامج سرديّ واحد، تمثّل فيه الدّجاجة الرّقطاء العامل الذّات الرّاغب في الأمان والبقاء على قيد الحياة. وقد تكوّنت هذه الرّغبة في داخلها بسبب اندلاع الحرب واضطرار أهل البيت حيث تعيش إلى مغادرة المكان. واجهت الدّجاجة في سعيها هذا مجموعة من العوامل المعاكسة (الجرذ، الكلب، القطّ البرّيّ، الثّعلب، الصّيّاد...) وأخرى مساعدة (الكلب، رفيق الصّيّاد، توقّيف الحرب وعودة أهل البيت...) أدّت دورًا بارزًا في عبور الدّجاجة المراحل الصّعبة والخطيرة والوصول إلى تحقيق مرادها واتّصالها الكلّيّ بموضوع رغبتها. وهي، في هذا كلّه، ترسل رغبتها إلى كلّ الغارقين في المخاوف والمخاطر النّاجمة عن الحروب المستعرة في وطننا العربيّ، اليوم.

وفي عمليّة انتقال من المستوى السّرديّ إلى المستوى الموضوعاتيّ، يتبيّن لنا أنّ البنية الدّلاليّة العميقة في هذه القصّة تتمظهر في محور الأمان والخطر، بكلّ ما يحمله هذا المحور من دلالات كالطّمأنينة والانتماء والحياة والألفة، من جهة، والخوف والغربة والموت والعداء، من جهة ثانية. أمّا المربّع السّيميائيّ فيظهر أنّ حركة هذه البنية الدّلاليّة، وقبل أن تستقرّ، أخيرًا، في الأمان، قد تأرجحت على امتداد صفحات القصّة بين الخطر واللّاخطر، في إيقاع سريع ومتبدّل أضفى الكثير من الحماسة والتّشويق إلى الحبكة القصصيّة. ويمكن ترجمة هذه الحركة على الشّكل التّالي:



وهكذا، تكون هذه البنية قد أسّست لقيمة المقاومة والنّضال من أجل البقاء، كما لقيمة الوطن والانتماء والرّاحة الّتي ينعم بها الإنسان في كنفهما، مؤطّرة، بهذا، حالة التّشتّت والضّياع والخوف الّتي يعيشها الإنسان العربيّ اليوم، فاتحة كوّة أمل وسط جدار المأساة.

ثانيًا: خلاصة الدّراسة.

إنّ هذه المقاربة السّيميائيّة السّرديّة للمجموعة القصصيّة جعلتنا نخرج بالتّالي:

1. **طغيان الطّابع التّعليميّ والتّوجيهيّ على هذه القصص: فحوالى نصف هذه القصص كانت عناوينها تحمل هذا الطّابع** كـ: "يمين- يسار"، "خطّ أحمر"، "ازرع ولا تقطع"، "جزاء المعروف"، "عطاء شجرة"، "بهيج وكريم يتعلّمان سلامة المرور"... كما كانت مشاهدها مجرّد **مشاهد حواريّة تعليميّة**، يقدّم البالغ، في قسم منها، المعرفة بأسلوب تقليديّ، تلقينيّ مباشر بعيد عن الابتكار أو الإبداع، أو حتّى تحفيز الطّفل على اكتشاف هذه المعرفة بنفسه، فيما يتولّى الطّفل في القسم الآخر هذه المهمّة، إنّما بثوب بالغ.

2. **عدم تعدّد الحلقات السّرديّة في النّصّ القصصيّ**، فسبع قصص تشكّلت من حلقة سرديّة واحدة، فيما أربعة أخرى تشكّلت من حلقتين سرديّتين بسيطتين، لتبقى واحدة تألّفت من خمس حلقات متشابهة ومتكرّرة، بدت كأنّها حلقة واحدة،

فيما الأخيرة تميّزت عن سواها بحلقاتها السّرديّة التّسع. وهذا الأمر يؤشّر، طبعًا، إلى **هزالـة العـرض القصصـيّ وبسـاطته وتسـطّحه وميلـه إلى المباشـرة والسّـرعة،** ويضعف، بالتّالي، قدرة النّصّ على التّأثير في المتلقّي – الطّفل، وذلك بابتعاده عن الحماسة والتّشويق...

3. ضيّق الإطار الزّمانيّ والمكانيّ في هذه القصص والتصاقه بالمألوف: فقصّة واحدة فقط دارت أحداثها في إطار زمانيّ ومكانيّ بعيد عمّا يألفه طفل اليوم وذلك بالعودة إلى أيّام السّلاطين في أجواء من السّحر قد تشحذ المخيّلة إلى حدّ ما، بينما ضاعت ملامح هذا الإطار في قصّتي "عطاء شجرة" و"يمين- يسار". أمّا في القصص الأخرى فقد غابت الهوّية الزّمنيّة لتتحدّد معالم المكان بشيء من الخصوصيّة (البيت، القرية، منزل الجدّة، الشّارع، الغابة، الشّاطئ، والبحر...) حيث تمّ التّعامل مع الأشياء الحياتيّة العاديّة في عالم الطّفل. وهذا كلّه يجعل معظم القصص لصيقة بحياة الطّفل ومحيطه، ما يضعف التّحفيز على القراءة بسبب الرّتابة وعدم تقديم الجديد، أو نقل الطّفل إلى عالم آخر يعاين فيه المختلف. **كما يقزّم المخيّلة عند هذا الطّفل ويجعله يملّ من عالم الكتاب الّذي لا يختلف عن عالمه الحقيقيّ** بشيء، لا بناسه ولا بمكانه ولا بما فيه من تربية وتأنيب وتوجيه...

4. تمحور معظم الأدوار الرّئيسة حول البالغ، فنلاحظ أنّ العامل الذّات في هذه المجموعة القصصيّة قد تشارك فيه النّبات (الشّجرة) مع الإنسان (في مختلف مراحل عمره) في قصّة واحدة (عطاء شجرة)، وتشارك البالغ مع الطّفل في قصّتين (خطّ أحمر، بهيج وكريم يتعلّمان سلامة المرور)، فيما استأثر البالغ بالبطولة في قصة واحدة (السّلطان المسحور). أمّا القصص الّتي تولّى فيها الطّفل دور العامل الذّات فعددها ثمانٍ، وهذا أمر جيّد لو لم تسند إلى هذا الطّفل أدوار البالغين في معظمها (يمين-

يسار، ازرع ولا تقطع، جدّتي ستتذكّرني دائمًا، ماذا حصل في حديقة المختار؟، ربما وبيّاع العنب...). غير أنّ اثنتين فقط كان الحيوان فيهما العامل الذّات، إنّما، في واحدة، لم يحاك هذا البطل (النّملة) تطلّعات الطّفل ورغباته، بل كان البطل الّذي يؤدّي دور البالغ الحكيم والّذي يتصرّف بحسب الأعراف الاجتماعيّة السّليمة والفضائل الخلقيّة الحميدة اللّصيقة بحياة الكبار، والّتي لا تعني الصّغار بشيء، على الأقلّ بطريقة طرحها. أمّا الثّانية فمثّلت فيها (الدّجاجة) دور الإنسان بعامّة، وبأسلوب محبّب للأطفال، وصلت فيه الرّسالة (الانتماء إلى المكان...) بعيدًا عن التّلقين والتّعليم المباشر، فاسحة المجال أمام الطّفل كي يحرّر قدراته على التّخيّل والتّحليل والاستنتاج... وأنسنة الحيوان في القصة هو أكثر ما يلائم الأطفال في أدبهم، لأنّ الحيوان أقرب إلى الطّفل من البشر الكبار الّذين يمثّلون، بالنّسبة إليه، عالم الممنوعات التي تحدّ بقيمها وسلوكياتها من حريّته، وتدفع الطّفل، بشكل أو بآخر، إلى الهروب من الكبار أو التّمرّد عليهم. فالطّفل في مراحل نموّه الأولى تدفعه الغرائز والأحاسيس تماماً كما يحدث في عالم الحيوانات وهو في هذه الحالة أقرب إلى الطّبيعه من عالم الكبار الاجتماعيّ.

5. تعزيز المثاليّة في هذه المجموعة القصصيّة، إذ إنّ معظم النّماذج الّتي شكّلها الطّفل فيها كانت مثاليّة، بعيدة إلى حدّ ما عن عالمه الحقيقيّ، إذ نراه، تارة، يسعى لتقليد البالغين، فيميل إلى التّعليم والتّوجيه والإرشاد، مسديًا النّصائح ومقدّمًا المعلومات. وتارة أخرى، يتقدّم على الكثير من البالغين بوعيه ونضوجه وتمسّكه بصفات وقيم وفضائل كالصّدق والاعتراف بالذّنب، والوفاء، والنّخوة وحبّ مساعدة الآخر، وتقدير المسنّ... وتارة أخيرة، مطيعًا يحبّ التّعلّم ويطبّق ما يتعلّمه في حياته اليوميّة، أو صاحب رغبة هجينة في زمننا اليوم كالرّغبة في الكتابة. أمّا ملامح الطّفولة الحقيقيّة فقد تجلّت بوضوح في أربع قصص بدا فيها الطّفل، حينًا، بريئًا لا

يفقه مؤامرات الكبار، أو فضوليًّا يرغب في اكتشاف محيطه، وآخر مشاغبًا يحبّ المغامرة وتشييد عالمه السّريّ الخاصّ حيث يبتعد عن أوامر الأهل وتوجيهاتهم...

6. عجز معظم هذه النّصوص القصصيّة عن محاكاة حاجات الطّفل وتطلّعاته، فهي لم تزوّد الطّفل بما يحتاج إليه من فرص عاطفيّة ونفسيّة، يتوصّل من خلالها إلى نضوج إدراكيّ يمكّنه من التّعامل مع ما يدور حوله، ومن إيجاد المفهوم العميق لوجوده في هذه الحياة ، ومن ثمّ الحصول على شعور بالذّات وإدراك قيمته الخاصّة والمستقلّة أو تلك الّتي تبحث عن استقلالها. إذ جاء، في معظمه، إسقاطيًّا هجينًا عن عالمه (يمين- يسار، خطّ أحمر، جزاء المعروف، عطاء الشّجرة، بهيج وكريم يتعلّمان سلامة المرور...)

7. عدم تنوّع رغبات الشّخصيّات في هذه القصص، إذ كانت، كلّها، تقريبًا، مقدودة من ميل واحد وثابتة على رغبة واحدة. ما يضفي الهدوء على الحبكة القصصيّة ويبعدها عن أجواء الصّراع بكلّ ما قد يبثّه في النّصّ من حماسة وتشويق وتحفيز على التّفكير والتّحليل في أثناء المقاربة النّصّيّة.

8. اتّصال العامل الذّات بموضوع رغبته (اتّصالًا تامًّا أو جزئيًّا) في معظم النّصوص القصصيّة، وترافق هذا الاتّصال بغياب العوامل المعاكسة، ما سطّح البرامج السّرديّة ونزع عنها سمة التّشويق، وجعل المتلقّي يقرأ متوقّعًا، سلفًا، الأحداث وسيرورتها.

9. سكونيّة معظم الممثّلين وابتعادهم عن الدّينامّية، إذ نراهم واقفين يحاورون، أو جالسين في السّيّارة أو إلى طاولة الطّعام، أو يشاهدون التّلفاز أو يكتبون... أو نراهم جامدين يقدّمون المعرفة أو يسألون عنها أو يستمعون إليها من دون أن تكون لهم هيئة أو حركة، أو تفاعل أو انفعال...

10. تأرجح حركة السّرد، في هذه المجموعة القصصيّة، بين طرفين أو ثلاثة على المربّع السّيميائيّ يبسّط، هو بدوره، المقاربات ويبعدها عن التّشويق، ويحدّ آفاق الانتظار عند المتلقّي. كما أنّ تكرار هذه الأطراف ودورانها في بوتقة واحدة، لا تتخطّى حدود الطّمأنينة والقلق أو الجهل والمعرفة، لم يمكّن القصّة من لعب دورها، والانتقال بالطّفل إلى عالم يحبّه ويبغيه. إذ إنّ القصّة، بالنّسبة إليه، هي كالحلم بالنّسبة إلى الكبار. هي مصدر الخيال للتّنفيس والتّحرّر من القلق والخوف ومن قيود تكبّله وشروط تأسر إرادته وقدراته... من خلالها يستطيع أن يحقّق كلّ رغباته التي تحول الحياة الواقعية دون تحقيقها.

11. تقوقع الرّؤى القصصيّة ومواضيع الرّغبات في حدود التّقليد والمألوف، والتصاقها إلى حدّ بعيد، بالمنطق العاديّ الّذي يتقزّم، عادة، في "فترة الطّفولة" إزاء العاطفة والغريزة والخيال. فالبنية الدّلاليّة الكبرى لهذه النّصوص لم ترسم لعالم الطّفل رؤيا جديدة تعمل على تحريك اهتمامه، بل أسّست لرؤيا مستهلكة تدعو إلى مبادئ تربويّة وقيم معرفيّة واجتماعيّة تقليديّة، مألوفة وراسخة في الحياة الإنسانيّة، منها أهمّيّة التّعلّم، احترام الأهل ومساعدتهم، الابتعاد عن الأنانيّة، ضرورة العطاء وحفظ الجميل، حبّ الوطن والانتماء إليه والنّضال من أجله، الصّراع بين الخير والشّرّ... فيما اثنتان منها (ربما وبيّاع العنب، جدّتي ستتذكّرني) قد عملتا على تعزيز الذّكاء الفطريّ وثقة الطّفل بنفسه وبقدراته ضمن إطار القصّة المشابهة للواقع اليوميّ.

12. مقاربة الصيغ التّعبيريّة التّقليديّة والجاهزة، العاجزة عن تحفيز الطّفل على الإبداع، وعن إثراء النّصّ القصصيّ، ووهبه ألواناً مختلفة من الإبداع ومن ابتكار الشّخصيّات والأحداث والصّيغ الجماليّة والفنيّة الّتي ستغدو متنفّسًا ومصدرًا للمتعة

والتّسلية والاكتفاء الذّاتيّ، وواسطة للدّخول إلى عالم مختلف عن العالم الواقعيّ، إلى عالم من العجائب، يستجيب إلى الخيال الهائل الذي يمتلكه الطّفل، عالم يختلف عن عالم الكبار البالغين الّذي يتحكّم فيه العقل والإدراك اللّذان يحدّان من فرصته في التّمتّع بهذا العالم الرائع والتّجاوب معه، عالم فيه فرص غير محدودة لحلّ مشاكله وقضاياه، وبخاصّة تلك الّتي لا يجد حلولاً لها في عالمه الواقعيّ .

13. اختتام العالم القصصيّ بما هو مغلق ونهائيّ وواضح، لا يفتح مخيّلة الطّفل على التوقّع وتعدّد الاحتمالات، وخلق الجديد. ولا يحفّزه على التّحرّي والتّقصّي وطلب المزيد، من خلال البحث عن أجزاء مكمّلة والحصول عليها وقراءتها.

ختامًا، وبعد مقاربة هذه العيّنة البسيطة من أدب أطفالنا القصصيّ، **وبعد تلمّسنا الثّغرات القائمة فيه، يمكننا أن نتفهّم ابتعاد معظم أطفالنا عن هذا الأدب وعدم اقتناعهم بجدواه. وبالتّالي، يمكننا أن نتيقّن حاجتنا إلى العمل بجهد على إنقاذ هذا الأدب، وعلى خلق آخر جديد...**

أيّ أدب نريد لأطفالنا؟...

نريد أدبًا نمائيًّا متحرّرًا من عالم البالغين، ومن قيود الوعظ والتّعليم والتّوجيه، منطلقًا خارج أسوار العاديّ والمألوف إلى عالم آخر يحفّز المخيّلة عند الطّفل المتلقّي...

نريد **أدبًا عميقًا** يهدف إلى مخاطبة هذا الطّفل والاعتناء بقضاياه، وتلمّس حاجاته، ورسم رؤى جديدة لعالمه وتوسيع آفاق انتظاره، كما يقوده إلى فقه معاني الحياة وإلى إدراك قيمته ووجوده، **مقدّمًا المعرفة بأسلوب يبتعد عن المباشر والجاهز** ويعزّز القدرة على التّحليل وعلى سبر أغوار النّصّ لملامسة دلالاته الثّانية...

نريد أدبًا حديثًا وخلّاقًا يحفّز على القراءة والإبداع واكتشاف المعرفة، ويستفيد من النّظريّات النّقديّة الحديثة، فيسعى لكي يأتي ذا بناء مدروس ومشوّق، **و**حلقات سرديّة متعدّدة، ومشاهد غير مسطّحة، وممثّلين ديناميّين، تتنوّع موضوعات رغباتهم الّتي ليس، بالضّرورة، أن يحصل اتّصال دائم بها... بالإضافة إلى إطار زمانيّ ومكانيّ غريب وبعيد وجديد، وحركة سرد متفرّعة تطال معظم أطراف المربّع السّيميائيّ، وخاتمة مفتوحة أو غير متوقّعة...

نريد أدبًا رؤيويًّا نؤمن به وبدوره. نفتح به كوّة أمل في جدار كبوتنا الطّويلة، نبني به هذه النّفوس الصّغيرة ونصقل فيها الإنسان الحقّ، الأصيل، المنفتح، المثقّف، المفكّر، المستقلّ، الرّاقي، والقادر على المواجهة والإنتاج والإبداع...

المصادر والمراجع:

1. المصادر:

- الإبراشي، محمّد عطيّة. *السّلطان المسحور*. دار المعارف، ط 22.
- أبو عاصي، ندى. *قصّتي الأولى*. دار النّديم، عام 2014.
- *ازرع ولا تقطع*. سلسلة ماهر لقصص المطالعة. دار ماهر، ط1، 2010.
- برّاج، سمر محفوظ. *جدّتي ستتذكّرني دائمًا...* يوكي برس، عام 2012.
- برّاج، سمر محفوظ. *خطّ أحمر*. دار السّاقي، ط2، عام 2015.
- البعلبكيّ، فيروز قاردن. *بهيج وكريم يتعلّمان سلامة المرور*. دار العلم للملايين، ط 1، 2006.
- بو زين الدّين، أمل. *يمين- يسار؛ يسار – يمين*. منشورات دار الفكر اللّبنانيّ، عام 2009.
- بيطار، جوني. *عطاء شجرة*. (مأخوذة من كتاب "عطاء وتضحية"). مكتبة سماحة، عام 2009.
- الشّامي، أنطوان. *جزاء المعروف*. سكول برس، عام 2010.
- عبد الله، حسن. *دجاجة البيت الّذي رحل*. دار أكاديميا، ط2، 2014.
- عشقوتي، منير. *ريما وبيّاع العنب*. منشورات شمالي أند شمالي، عام 2008.
- عطاالله، فدى أبو شقرا. *ماذا حصل في حديقة المختار؟* منشورات المكتبة الأهليّة، ط1، 2008.
- نعمان، عايدة. *الشّاطئ السّرّيّ*. دار أصالة، ط1، 2005.

2. المراجع:

- جرجور، مهى. *طفلي... ماذا أقرأ له؟* كتابنا للنّشر، لبنان، 2011.
- مجموعة مؤلّفين. *اللّغة العربيّة: أسئلة التّطوّر الذّاتيّ والمستقبل*. سلسلة كتب المستقبل العربيّ، مركز دراسات الوحدة العربيّة، ط1، 2005.
- مجموعة مؤلّفين. *المطالعة في الرّيف* (أشغال الملتقى العربيّ للمطالعة في الرّيف- الجمهوريّة التّونسيّة وزارة الثّقافة والشّباب والتّربية)، تونس، 2004.

– مجموعة مؤلّفين. وثيقة من أجل النّهوض بالكتاب وتعميم ثقافة المطالعة– وزارة الثّقافة اللّبنانيّة، دار النّهضة العربيّة، بيروت، 2009.

- Barbara Z. ***Children's Literature in the Elementary School,*** *(Seventh Edition).* McGraw-Hill, NY, 2001.

- Coody, Betty. ***Using Literature with Young Children*** *(Fifth Edition).* Brown & Benchmark Publishers, 1997.

- Johnson, Lou Anne. ***Teaching Outside the Box: How to Grab Your Students by Their Brains****, (2nd Edition).* Jossey-Bass, San Francisco, 2011.

- Paul, Jerome J. – Hunter, Beaty. ***The Norton Introduction to Literature*** *(Seventh Edition).* W. W. Norton & Company, NY, 1998.

- **Children's Literature**, **Annual of the Modern Language Association – vl. 26**, Yale University Press, New Haven and London, 1998.

الهوامش:

1 - Children's Literature in the Elementary School, p 9.

2– طفلي... ماذا أقرأ له؟ مهى جرجور. ص 14.

3– المرجع نفسه، ص 12.

4 - Children's Literature in the Elementary School, p 11.