



أدب الطفل .. بعض إشكالاته وخصائصه التعليمية

أحمد الحشني*

أدب الطفل وبعض إشكالاته "يغير مصطلح أدب الأطفال كثيرا من التساؤلات، وبخاصة بالنسبة للباحثين في هذا المجال". هكذا يبدأ سمير عبدالوهاب أحمد قوله وهو يتناول مفهوم (أدب الطفل)، ثم بعضي في استعراض جملة من التعريفات، مبتدئا بتحليل مفهوم (أدب) في اللغة والأصطلاح، فيورد على التوالي اثني عشر تعريفا، أحد عشر منها لباحثين عرب، وواحد فقط لباحثة أجنبية. ويتوصل في النهاية وبعد قراءة تحليلية لها، إلى تحديد نقطتين تقاطع فيهما – حسب رأيه – كل التعريفات التي أوردها، فيبني على أساسها التعريف الذي يرضيه فيقول: "أدب الأطفال هو كل ما يقدم للطفل من مادة أدبية أو علمية، بصورة مكتوبة أو منطوقة أو مرئية، تتوافر فيها معايير الأدب الجيد، وتراعي خصائصه التعليمية والأطفال وحاجاتهم، وتتفق مع ميولهم واستعداداتهم، وتسهم في بناء الأظفر المعرفية والثقافية، والعاطفية والفنية، والسلوكية والمهارية، وصولا إلى بناء شخصية سوية ومتزنة، تتأثر بالمجتمع الذي تعيش فيه، وتؤثر فيه تأثيرا إيجابيا".

ويرجع الباحث، هذا الاضطراب المتمثل في تعدد التعريفات وتفرعها، وبالتالي عدم الاستقرار على تعريف علمي موحد وشامل، إلى جدة هذا المفهوم، فيقول: إن مصطلح أدب الأطفال (ذو دلالة مستحدثة، حيث لم يتبلور في أدبنا العربي الحديث، إلا في العقود الأربعة الأخيرة من القرن العشرين)، ونقرأ نفس الرأي عند عبد التواب يوسف، بل يذهب إلى أبعد من ذلك، حيث يعتبر (أن فكرة الكتابة للأطفال لم تبدأ إلا قبل قرن ونصف، أما قبل هذا القرن، فقد كان الصغار عالة على مائدة الكبار، وكانوا يسمعون للقصص الشعبية، فلم يبدأ تخصيص الكتابة للأطفال كفن، إلا بعد محاولات (هانز كريستيان أندرسون) الدنماركي، ولهذا فحديث عن الكتابة للطفل من الحضارة العربية غير وارد، باستثناء بعض أغاني التراقيص وأغاني العهد (البهدة). ولعلنا نغف هنا وبعد ثقافة فيما تقدم، أمام الإشكالي الأول بالنسبة إلى الباحث في أدب الأطفال، والذي يحول دون التوصل إلى إجماع حول هذا المفهوم عندنا، والاتفاق حول المعايير والخصائص، التي يمكن أن يدرج فيها. أولا - نص ما ضمن أدب الأطفال، كجنس أدبي له ما يميزه عن الأجناس الأدبية الأخرى، إذ هناك بحسب ما يقره سمير عبد الوهاب أحمد، (من يقصر أدب الطفل العربي في هذا الصدد، فإنه يتركه للشعر التي تتضمن الأهمودات والأغاني الموزونة والأناشيد والأزجال والأغاني الشعرية، ودايرة النثر التي تضم الحكايات القصصية المتنوعة، والحكايات التي أسنن الحياتونات والطيور والأمثال والوصايا والأحاديث اللغوية، بينما يضع باقي الإنتاج المعرفي، سواء أكان تاريخيا أم ثقافيا أم علميا، تحت اسم ثقافة الطفل بمعناه الواسع). فمن الواضح أن الحدود بين ما هو أدب، وما هو ثقافة، مما يتعلق بكل ما يقدم إلى الأطفال لم تتبين بعد، فيما يعقل في ذاته، إشكالا لدى الباحثين في هذا الميدان. يبدو إذا من الصعب أن نتحدث، في هذا السياق بالذات، عن إنتاج عربي تتوافر في أسباب النضج، بما قد يساهم في نشيط الحركة العلمية، ويذهب الباحثين إلى دراسة نصوصه وتحديد معالمه، على غرار ما يجري في الأدب الأجنبية الأخرى، والتي سبقتنا إلى الكتابة في هذا الأدب، منذ عقود كثيرة، فوضعت له أسسا حتى صار عندها، جنسا أدبيا مستقلا عن أدب الكبار، له كتابه ودور نشأته وأساليبها وفنونه، يواكبها الباحثون والنقاد بالدراسة والتحليل. لذا نحن نكتفي بتعريف سمير عبد الوهاب أحمد، تمهيدا للنسج الثاني من هذه الدراسة، فلنصاحب الفضل في توحى الأسلوب المنهجي، المعتمد على الانطلاق من تعريفات عديدة لقرائنها والتوليف بينها، وهو مبدأ قد لا يتوافر في العديد من الدراسات الأخرى.

وعلى الرغم من ذلك، فإنه لا يمكن أن ننكر أن الاهتمام بالطفل في الأدب العربي أخذ في ازدياد، خاصة إذا ما نظرنا إلى الجهود القائمة وما صاحبها من إنجازات، داخل المؤسسات الرسمية والتربوية وفي الأوساط الثقافية. ولعل من أهم الأسباب الكامنة وراء ذلك (ازدياد نسبة الأطفال، إلى عدد السكان في الوطن العربي، حيث تشير الإحصاءات إلى تقدير عدد الأطفال العرب، دون سن الخامسة عشرة، بأكثر من تسعين مليون طفل، يمثلون ما بين ٤٥٪ و ٥٠٪، من مجموع سكان الوطن العربي). هذا العامل الديمغرافي والموضوعي، رافقه في الأوساط الرسمية والثقافية، وعي عام بأهمية الطفولة، مما كان له الفضل، في ازدياد حجم حاجات الطفل واهتماماته، مع ما يستدعيه ذلك من ضرورة تنشيط ثقافي وأدبي، بغرض تحديد هذه الحاجات وتوفير الكتب، وتلبية هذه الرغبات لدى هذه الشريحة الواسعة داخل المجتمع العربي. فبعض البلدان مثل تونس وسوريا والأردن، بالإضافة إلى لبنان ومصر والعراق قبل الحرب، وجهت عناية أكبر بشركت الأطفال، وإصدار بعض المجلات، كما تم بحث دور نشر متخصصة، في طباعة كتب الأطفال، ويمثل هذا في ذاته، ظاهرة جديدة في العالم العربي، ومن بين هذه الدور (دار أوريوس) (دار الفتي العربي) (دار دنيا الأطفال) (دار الرواد) (دار النورس)، (وإدراك اكتشافات الأولى) وهو فرع تابع لدار قاليبكار الفرنسية الشهيرة، ومتخصص في نشر أدب الأطفال، وقد تمكنت بعض دور الطباعة والنشر في المملكة العربية السعودية من شراء حقوقها، وصدرت لبعض هذه المؤسسات منشورات ذات قيمة أدبية وفنية كبيرة مثل (السيرة النبوية) التي أخرجت في عشرين جزءا، وصدرة هذه السلسلة عن دار الشروق، وحازت جائزة مهرجان كتاب الطفل الذي يقام سنويا في مدينة بولوني الإيطالية سنة ١٩٩٩، كما أنشئت بعض المواقع في الإنترنت، للتعريف بإنجاز بعض الكتاب، كما اهتم في الوقت نفسه،

بعض كتاب القصة والرواية المعروفين – من تعودوا الكتابة للكبار، أمثال زكريا تامر في سوريا، ومحمد ديب في الجزائر، بالكتابة في هذا الجنس الأدبي، فأخذوا يؤلفون للصحراء، متبئين في ذلك جهود رفاة رافع الطهطاوي وأحمد شوقي خاصة، وكان هذا الأخير من أوائل من حرصوا لإنتاج أدب يقرأه الصغار، على غرار ما هو موجود في دول أوروبا، وخصوصا فرنسا في ذلك الوقت ودعا الشعراء والأدباء أن ينهجوا نهجه.

هذه بعض بوادر الاهتمام والعناية بأدب الأطفال في البلاد العربية، وهي تعكس – كما أشرنا سابقا – وعيا متزايدا بقيمة الطفل في المجتمع وضرورة إعداده الأعداد الجيد للمستقبل، لكن هذا لا ينبغي أن يحجب عن أنظارنا الإشكالات والقضايا التي يخبرها هذا التطعل لدى الأوساط الرسمية والمتقفة، فلا زالت البحوث العلمية والدراسات الجادة حول الأطفال وثقافتهم وأدبهم قليلة مقارنة بغيرها من الدراسات والبحوث في المجالات الأخرى، وهذه الدراسات والبحوث مدعوة، لكي تنتج، إلى الانتعاش على النظريات النقدية الحديثة، والعلوم الدلالية، والاستفادة منها لحل الكثير من الإشكالات التي تثيرها هذه النصوص، التي تتداخل فيها أنماط التعبير وتتعدد داخلها الأنظمة الدلالية، إن ما تقتصره اليوم بعض النظريات النقدية حول قضية الأجناس الأدبية، قد يساعد أكثر على وضع تحديد أدق لمفهوم أدب الأطفال، ولا يتم ذلك إلا بالانطلاق من داخل النصوص الأدبية، للوقوف عند أعرافها المكونة وضرورات المضمون وأساليب الخطاب فيها، أما حركة التأليف فلا تزال محدودة وغير نشيطة في بلادنا. فإن ما يكتب - وأغلبه يعتمد على الترجمة أو الاقتباس من الأدب الأجنبية أو التراث العربي القديم - لا يغطي حاجات الأطفال من كتب، وتبين بعض الإحصاءات أن الكتب التي يتم إصدارها قليلة جدا إذا قورنت بنسبة عدد الأطفال العرب القادرين على القراءة. ويورد مفتاح محمد دياب أرقاما حسب إحصاء أنجز سنة ١٩٧٠، فتجد أن ٣٢ مليون طفل دون سن الخامسة شرحة يتجاوزون إلى ما لا يقل عن ١٥٠٠ كتاب كل سنة ولاتنين ولاتنين مليون نسخة. هذه الأرقام لم تعد تعكس الواقع الحالي حيث يتجاوز عدد هؤلاء الأطفال في بلادنا اليوم تسعين مليونا. إضافة إلى ذلك فإن أدب الأطفال كلون فني لا يزال جديدا، ولم يكتب بعد تقاليد مثل الألوان الأدبية الأخرى خاصة أن أغلب من يكتبون فيه بالبلاد العربية فإنهم يغلطون ذلك على سبيل الصدفة، فإن استقنينا كامل كيلاني (١٨٩٧ - ١٩٥٧) الذي يعتبر بحق الرائد الفعلي والحقيقي لأدب الأطفال العربي في العصر الحديث، فإننا لا نكاد نجد بين الكتاب العرب من يتفرغ للكتابة للأطفال ويخصهم بأهم إبداعاته، مقارنة بالغرب حيث توجد أسماء كثيرة تالت شهرة عالمية وصارت كتاباتهم جزءا من التراث القصصي العالمي، أمثال (شارل بيرو) (١٦٣٢ - ١٧٠٣م) في فرنسا و(لويس كارول) (١٨٣٢ - ١٨٩٨م) في بريطانيا و(هانز كريستيان أندرسون) (١٨٠٥ - ١٨٧٥م) في الماضي أما اليوم فنحن نسع عن الكثيرين نذكر منهم على سبيل المثال (و.ج.ك. رولنج) (أرديوار كيلنج) (في بريطانيا و.ج. ر.ر. تولكين) الأميركي أو (كلود بونتي) وماري أود (ميراي) في فرنسا.

الخصائص التعليمية لأدب الطفل من يتابع ما يجري داخل مؤسساتنا التربوية يدرك بسرعة أنها تعتمد في العملية التربوية على الكتاب المدرسي اعتمادا شبه كلي وتعمل منه الأداة التعليمية الأساسية والمصدر الوحيد للمعرفة داخل الصف الدراسي في الوقت التي تسعى فيه علوم التربية إلى تطوير هذه الوسائل وتنويعها. والمطلع على ما يجري في المؤسسات التربوية المتطورة يلمس أن أدب الأطفال محل اهتمام متواصل لدى المختصين والتربية منذ عقود إذ صار هذا الأدب يحتل مكانة ذات أهمية قبرى داخل الصفوف الدراسية بغضل ما يوفره بمختلف أصنافه من مادة مهمة جدا وغنية لإيجاد نمو متوازن لشخصية الطفل والمرחק والقدرة على مواصلة البناء). فهو العنصا السحرية التي تدخل بها إلى عقول الأطفال وقلوبهم في أن واحد، على حد تعبير سمير عبد الوهاب أحمد. فمن المهم إذا أن نتوقف قليلا عند الخصائص التعليمية لهذا الأدب لنفهم أكثر أسرار هذا الاهتمام.

أولى الخصائص التعليمية التي يتميز بها أدب الأطفال، - ولا مناص له منها - المتعة التي يمكن أن يوفرها هذا الأدب للقرائ الصغبر. إن هذه المتعة التي تعتبر في واقع الأمر عنصرا راسخا وملازما لطبيعة الأدب كما سنرى، تمثل ركنا وشرطا لا مناص منه عندما يتعلق الأمر بكل عملية تهدف إلى تلبية حاجيات الطفل النفسية والتربوية، بل إن أمل تحقيق أي هدف آخر ضمن العملية التربوية، قد يتلاشى إذا انعدم عنصر المتعة في النصوص الأدبية التي يطالعها الطفل. ولعل هذا ما قصده البعض عندما كتب أنه (وإذا حدث أن تعلم الطفل بمناسبة ذلك أسلوبا جميلا أو لفظا سليما فإنما يتعلمه عنده عن عمد أو قصد...) لكن يحق لنا أن نتساءل عن نوعية هذه المتعة، وعن أبرز سماتها في النصوص الأدبية التي تنضوي تحت ما يسمى بأدب الأطفال! يوجد النقاد عندما يتأملون طبيعة الأدب ووظيفته، بين المتعة والتفغ أو الإفادة، لهذا يفتقر الشعر في رأيهم بهذين العنصرين، فالشعر ممتع عندما لا يكون مضرا وعندما لا يتحول قراءته إلى واجب ثقيل على المتلقي، كما أن الشعر نافع ومفيد عندما يحمل في طياته ما لا يمس القلب والعقل. أي يجد فيه هذا المتلقي معنى ساميا أو حكمة، أو فلسفة، ولعل أهم ما يميز الآثار الأدبية الراقية هو تعايش العنصرين، المتعة والتفغ داخل فضاء واحد، بل وديان كل منهما في الأخير وتودهما. فإذا كان لا بد من أن نجد لهذه المتعة

سمة تؤكد عليها فإنه يمكننا القول بأن هذه المتعة ليست مجانية وريخصة وإنما هي متعة سامية وراقية لأنها تفضي إلى نشاط أسمى وأرقى مثل التفكير والتأمل وهي متعة ذهنية. ولقد أدرك التربويون هذه الحقيقة عندما ضمنوا الكتب المدرسية نصوصا ومنتخبات من آثار أدبية توفرت فيها هذه الخصائص نذكر منها على سبيل المثال: أمثال كليلة ودمنة لابن المقفع أو نوادر البخلاء للجاحظ يقول ابن المقفع في مقدمة عرض الكتاب: (أما الكتاب فجمع حكمة ولهوا، فاختاره الحكماء لحكمته والأغرار للهوا). أما الجاحظ فيسم أسلوبه في كتاب البخلاء بالمروحة بين الجد والهزل حيث يقول (ولك في الكتاب ثلاثة أشياء تبين حجة طريفة، أو تعرف حيلة لطيفة، أو استفادة نادرة عجيبة. وأنت في ضحك منه، إذا شئت وفي لهو، إذا مللت الجد). إن الربط بين اللهو والحكمة في نص كليلة ودمنة والجد والهزل في نص البخلاء، يجسد بوضوح هذه الطبيعة الملازمة للأدب والتي يخلصها النقاد بالمتعة والمنفعة. ولا شك أننا عندما نغف على أدب يحوي هذه الخصائص مجتمعة نملك وسيلة تعليمية في غاية النجاعة، وكل كتابية للأطفال، لا لتلزم بهذه الشروط، لا يمكنها أن تؤذي دورها، وقد تسقط في عيوب التلقين والمباشرة.

التمثل

لأدب الطفل خاصية تعليمية ثانية، يمكن أن يفتزها المصطلح الوارد عند عبدالقاهر الجرجاني والمعروف عنده ب(التمثيل). مفاده القدرة على تعبير المفاهيم المجردة إلى الأذهان. فما يتقله ليلنا الأدب إذا من مفاهيم - (الشيء المدرك بالعقل والمض والفكرة في القلب) -، فإننا نقله من باب التمثيل - (أما يدرك بالحواس أو يعلم بالطبع حسب تعبير الجرجاني، لذا نجد أن كثيرا من القيم الإنسانية أو المفاهيم المجردة أو ما يسمى اليوم بالوعي الكوني، إنما تقرب إلى ذهن الطفل أو هو يتوصل إليها ويكتشفها من خلال النصوص الأدبية، فللنص الأدبي قدرة على التصوير وسهولة لولوج أذهان الصغار خاصة، لا تيسر للأصطلح المدرس. وأوضح مثال على ذلك في تاريخنا الأدبي كتابات كليلة ودمنة، لما في هذه النصوص من قيم أخلاقية وحكم فلسفية تستعصي على القارئ الصغير لولا قدرة النص الأدبي على إحاطتها بسياق سردي مبني على أحداث مشوقة وشخصيات مثيرة ومتفاعلة فيما بينها ويحيا معها دروسا وعبرا أخلاقية كثيرة.

احترام الذات

ومن المفهوم أيضا أن الأدب يخاطب الوجدان، والتمثيلية التعليمية الثالثة لأدب الأطفال، التي ينبغي أن تساهم في تغذية هذا القارئ الصغير، فهي متعلقة بالجانب النفسي فيه، فلا أحد يشك اليوم في أن الأدب يلبي عدد من الحاجات النفسية للطفل ويسمح بنمو متوازن لشخصية المراهق، أولها أن النصوص الأدبية توفر الفضاء الأضلل الذي يحلق فيه خيال الطفل ويتغذى منه من أجل الوصول إلى ما يسميه علماء النفس ب(تحقيق الذات). ولوليم شكبير في هذا المضمار جملة رائعة في تصوير هذه المغامرة التي يعيشها الطفل الصغير وهو في طور التكوين يقول: (يبني الإنسان من نسج أحلامه). وهذه الأقوال يرجع جلها إلى فترات النمو الأولى للطفل المراهق، فعالم الطفل مليء بالأحلام.

ومن المعلوم أيضا أن الأدب يخاطب الوجدان ويركز عليه خاصة لدى الصغار إذ يعمل على استنارة عواطفهم وتبهيجهما، وتلعب هذه الوظيفة الوجدانية دورا أساسيا في نمو الوعي لدى الطفل باحترام الذات. ويتحدد هذا الاحترام كنتيجة للمقارنة التي يجريها الفرد بين نفسه والأفراد الآخرين الذين لهم اعتبارهم بالنسبة إليه. والأدب يعتبر مستودع التجربة الإنسانية، ويؤمن نتاجه المختلفة الخبرات الوجدانية، فهو يوفر بهذة المناسبة الفرصة للقرائ الكبير أو الصغير على السواء، ليوسع من أفق معرفته لنفسه وللحياة بشكل عام. ففي معايشة الشخصيات القصصية والخيالية وتفاعلها معها خلال عملية القراءة يتلقى الطفل النموذج، أي (الذات المثلى) التي سيكون لها اعتبار بالنسبة له، وهذه الذات المثلى هي التي ستؤثر فيه، أفضل منها ثم يحددتها عبر عملية (التقمص) أو (التماهي) وتعتبر شخصيات الحكاية العجيبة أفضل نموذج لعملية التقمص هذه، فهي شخصيات جاهزة ترمز للخير كله أو للشر كله (فألبنت الفقيرة الجميلة عادة ما تكون فاضلة، متواضعة خيرة، تحب الناس واحبها الناس. وزوجة الأب تأتي دميمة، قاسية، غاضبة، بخيلة والبطل عادة جميل الشكل قوي، شجاع وشهم ودود ومتعاطف. فتشبهه بصفاتنا الحسنة التي نريغ في اكتسابها عندما تمثل هذه الشخصيات قوى الخير، ثم يحيد عنها وينبذها عندما تمثل قوى الشر، وهي بالتالي تحول دون علاقة مبكرة بينه وبين القوى والنزعات السلبية داخله. فاطفال يتعلم من خلال لعبة التقمص لشخصيات نموذجية بالنسبة إليه، كيف يبني نفسه ويؤسسها، فضلا عن أن السياق القصصي يساعده على حل مشكلاته لأنه يصور وضعيات شبيهة بموضعيته الخاصة توحى إليه بحلول لهذه المشكلات.

النكاه السري

يطور أدب الطفل لدى التلاميذ والمتعلمين ما يصلح عليه اليوم بالذكاء السري، والمقصود من هذا أن القراء والمطالعة للنصوص القصصية تعمق لديهم الفهم لكيفية ولادة القصة وكيفية تطور أحداثها وتسلسلها طبق منطق معين إلى الخاتمة. وقد أثبتت الدراسات العديدة والمهتمة بالبحث في النحو السري وقواعده هذا المفهوه ومفاده أن الحكاية، الحكايات، تنضج لمنطق سردي واحد رغم تعددها واختلافها. هذا المنطق يراوح بين



أحمد الحشني اثناء محاضرتة في معرض الكتاب

حالتي التوازن وانعدامه مع ما يتخللها من صراع. ويتوصل التلاميذ بفضل استيعابهم أكثر فاكثر لتقنيات السرد إلى توقع رداهات الحكاية ومراحلها وتنكيف ردود أفعالهم أمام الحكاية وينعكس ذلك في كتاباتهم غير ما يخبرونه من أفاظ وعبارات لبناء قصصهم، بتحديد إطارها الزمني والمكاني وتقديم شخصياتها ووصف أحوالها. فيمكن القول إذا بأن البنية السردية تمثل مصدرا ملهما للتلميذ يستقي منها المعارف والمعلومات التي تساعده على مهارتي القراءة والكتابة.

القراءة الكتابية

لأدب الأطفال ميزات تربوية عديدة عندما يتعلق الأمر بتعليم مهارة القراءة. والحقيقة أن تعلم القراءة والكتابة ليس له نقطة بداية محدودة ولا نقطة نهاية. بل هو عملية ديناميكية لا ينفك الإنسان عن تطويرها حتى بعد المدرسة إذ تآدب الأطفال يسهم في هذا السياق في إكساب كثير من المهارات التي تمكن الطفل من إتمام عملية التعلم بسهولة ويسر. ولذا يستوجب على المدرس إعداد الطفل لذلك، بأن يوجه عنايته نحو إيجاب الرغبة اللغوية والمستمرة للتطوير الذاتي لهاتين المهارتين.

ولا أحد يشك اليوم أن الأطفال الذين يطالعون الأدب في سن مبكرة، أقدر من زملائهم في مهارة التعبير وأجدر منهم لإنتاج نصوص متميزة، خاصة إذا أدرجت المؤسسة التربوية هذه النصوص ضمن المقررات الدراسية، كاملة ولا بشكل جزئي وفي صورة مقتطفات مجتفة من سياقها. ولقد توصلت بعض الدراسات التي اهتمت بتحليل ما ينتجه التلاميذ من نصوص مكتوبة إلى بعض النتائج منها أنه يستوجب على المعلم لكي ينمي مهارة الكتابة لدى التلاميذ، أن يلبأ إلى استعمال مؤلفات من أدب الأطفال، ككتب أساسية وأن يوفر داخل الصف مناخا مساعدا على الإبداع، وهو أسلوب مفقود في كثير من مؤسساتنا التربوية.

فالطفل يكتشف في مطالعته للنصوص الجيدة الأسلوب الذي يستحوذ على إعجاباه واهتمامه، فيقلده في كتاباته، ويكون منها رصيده اللغوي ويحفظ العبارات التي سيعيد استعمالها في النصوص التي يجرها أو ينتقي بعض الصور البلاغية ويبرجها ضمن معجمه الخاص. طبعاً لا يمكن لهذا أن يتأتى ويتحقق دون إشراف المدرس وتطويرة لعمل التلميذ. فهذا يستدعي دون شك كفاءات حقيقية لدى المدرس لا حاجة إلى التأكيد عليها هنا، إذ لا بد أن يكون هذا المدرس متسلحا بالقدرة على تقديم هذه النصوص وتحليلها وإبراز خصائصها الفنية والأسلوبية وتدريب التلاميذ عليها بعيدا عن التلقين العقيم الذي يحول المتعلم إلى مجرد متلق ومسجل بسيط وسلي للمرفة. فالتدريب على كيفية بداية الكتابة وكيفية تسلسل أحداثها واستعمال مختلف الأساليب من سرد وحوار وصف... إلخ، هي العمليات التي يجب أن تتوجه إليها رعاية المدرس، لأنها الكفيلة بجعل دوره فعالا وناجعا في مساعدة المتعلمين على الكتابة.

التربية الكونية

لا تنحصر الخصائص التعليمية لأدب الأطفال في إكساب القدرة على القراءة والكتابة فقط وإنما هي تمتد إلى الأنشطة الإنسانية الأخرى. فالأدب مصدر يزود الطفل بالمفاهيم والحقائق في شتى المجالات التي تتصل بالتاريخ والجغرافيا والحياة الاجتماعية والدينية والاقتصادية وغير ذلك مما يؤثر تأثيرا كبيرا في توسيع مداركهم وتعيق خبراتهم وفهمه للطابع البشرية وأسرار البيئات المختلفة، فالتربية الكونية تطالعنا كأمر ملح وأكيد في عالمنا الذي يتحول يوما بعد يوم إلى قرية صغيرة فأصغر بغضل الثورة التكنولوجية المتواصلة وتطور الوسائل التعليمية الحديثة والتي تحول بحكمها وعي الإنسان المحدود فضاءه العائلي والإقليمي إلى وعي ومشكلات الكون، وغزا هذا الوعي منذ سنوات المدارس والمؤسسات التعليمية واكتسى أهمية كبرى مثل مسألة التلوث والبيئة والحرب والسلام، العناية بحقوق الأطفال... وتبين البحوث أن الطفل قادر على فهم الأخبار والقضايا المتعلقة ببلدان وثقافات أجنبية، والمقارنة بينها وبين ثقافته خاصة عندما تقدم له هذه الأخبار بأسلوب حكاياتي ومشوق، مما يساعده على تحديد الموقف السليم إزاءها، فكلمة أدب تشمل من بين معانيها (تعود الإنسان الأحوال التي يصير بها نافعاً لنفسه ولأهل الأخرى).

لا شك أن كل عنصر من هذه العناصر التي استعرضناها كفيل بأن يفرد ببحث خاص ومستقل، ولكننا حاولنا اقتصار لمخاطبتنا على بعضها، مشيرين في الأثناء ببعض المسائل الأساسية القليلة دون إغفال الخصائص التعليمية الأخرى، وهي عديدة، نذكر منها دوره في إشباع الحاجة إلى الثقافة والعلم، وإذا بات من المؤكد اليوم أن الخصائص التعليمية لأدب الطفل صارت أمرا متعارفا عليه لدى المختصين والمهتمين بقضايا التربية فإنه من المعلوم أن استعمال هذه الخصائص واستثمارها الاستمرار الجيد في العملية التدريسية يحتاج إلى مدرسين ييسرون الطريق أمام المتعلم ويساعدونه على الاستكشاف، فالتمثيل، لكي يتعلم بنجاح، يحتاج إلى أن يشعر بمتعة القراءة ومنتعة الاكتشاف، ثم توظف ما هو جديد لديه فيما يتجزه بنفسه من أعمال. فالمعلم الجيد هو من استجاب إلى ما يترقبه المتعلم منه ولبى حاجاته الفعلية. ■

*اكاديمي من جامعة السلطان قابوس

لغويات



د. سالم البلوشي*

التفيم

اللغوي ٤-٤

ظاهرة التنغيم الصوتي ثرةٌ في العاميات العربية بله اللغات الإنسانية الأخرى، وقد سبق لنا القول بأن بعض الظواهر اللغوية كظاهرة القلب المكاني عامية في المقام الأول، لكن (التنغيم الصوتي) يغلب حضوره في العامية العربية لكننا نجد له وفرة من الأمثلة في اللغة الفصحى.

يقول أبو حاتم الرازي في كتاب الزينة ج ٢/ ٢٨: إن تطويل الصوت –أي مده – يدل على معنى النداء، ويدل على معنى الشكائية. وهذا أمر لا يمكن إدراكه إلا بالكلام المنطوق، ويقصر الكلام المكتوب على نقله، مما يدلنا إلى أهمية المشافهة في التنغيم. ولقد كان للمسلمين في التلقي الشفهي مناهج دقيقة، إذ كانوا يرون أن النقل من الأفواه هو النقل السليم الذي ينبغي عنه كل ليس يخرته، كما أدرك علماءنا وجه المخاطبات والخطاب في القرآن الكريم التي لا تخرج عن إطار العادات النطقية السليمة التي تسهم في تعزيز المعنى وإفهامه

دون مبالغة، ولا تخرج عن كونها تلوينات صوتية تدخل ضمن التنغيم السليم للنص القرآني، وقد تحدث الإمام الزركشي (ت ٧٩٤ هـ) في كتابه البرهان، ٤٥٠١ هـ، عن وجه المخاطبات والخطاب القرآني، فقد ذكر أنها تأتي على نحو من أربعين وجها، وقد كان إدراكه لتنوع الأساليب في القرآن الكريم هو ما دفعه غير مرة في كتابه المذكور إلى القول: فمن أراد أن يقرأ القرآن بكمال الترتيل فليقرأه على منازله، فإن كان يقرأ تهديداً لفظ به لفظ المتهدد، وإن كان يقرأ لفظ تعظيم لفظ به على التعظيم.

ويرى في موضوع آخر أن القارئ المجيد هو الذي تكون تلاوته على معاني الكلام وشهادة وصف المتكلم، من الوعد بالتشويق والوعد بالتخويف، والإنذار بالتحديد، وهذا القارئ أحسن صوتاً بالقرآن وفي مثل هذا قال تعالى: (الذين أتيناهم الكتاب يتلونه حق تلاوته أولئك يؤمنون به) البقرة (١٢١) فإذا كان التنغيم السليكي مقبولاً مثلاً في آيات الاستغفار والتوبة، فلا بد له أن يختلف عن تنغيم الآيات التي تحض على القتال، أي يجب أن يوائم التنغيم المعنى ويظهره، ليجعل المقروء مستقرا في ذهن السامع وقلبه، فاللين غير الشدة، والأمر والنهي غير الدعاء والالتماس، والخبر غير الاستفهام، والوعد غير الوعيد.

إن الإلقاء الشعري الذي يمارس في المواقف المختلفة يتخذ طابع التنغيم الصوتي، ففرق بين مقطع أو بيت من قصيدة يحمل سمة الفخر وآخر يحمل سمة الرثاء، أو الغزل، أو الهجاء، أو غير ذلك من أغراض الشعر المختلفة، والأمر كذلك في الخطب بأنواعها: الدينية، السياسية، والاجتماعية، فتتنوع فيها النغمة الصوتية بتنوع المواقف.

إن ما يذكّر من خروج التراكيب إلى أساليب مختلفة، أو دلالة الأداة على أكثر من معنى، واختلاف النحاة في ذلك إنما يرجع إلى التنغيم، ودواعي هذا الاختلاف أنهم ينظرون –غالباً – إلى النص المكتوب دون المنطوق، ومن ثمة لارنى وجهها لحكاية خطأ ابنه أبي الأسود الدؤلي في صيغة التعجب، فقد رواوا أن من أسباب وضع أبي الأسود الدؤلي (ت ٦٦٩هـ) سماح ابنته تقول: ما أحسن السماء...؟ على إرادة التعجب من حسن السماء، ولكنها أخطأت في الشكل الإعرابي برفع (أحسن) فصارت الجملة استفهاما فأجابها أبوها: نجومها.. فقالت: إنما أردت أن تعجب، فقال: إذا فقولي: (ما أحسن السماء ..) بفتح أحسن ونصب السماء.

وتعد سذاجة هذه الحكاية من الأول: أن التعجب سياق خاص مألوف ينزل منزلة الأمثال، والشكل الإعرابي لازم له لزوما لا سبيل إلى تجاوزه من متعلم، فكيف يسوغ أن يقع من عربية سليقية نشأت في أسرة فصيحة هذا الخطأ فاحاح؟

والثاني أن التنغيم دون الإعراب أو معه ... هو الذي يوضح للسامع سياق الجملة، أكان استفهاماً أو تعجباً، وسياق الاستفهام مختلف الاختلاف، وهو التعبير الأكثر إيضاحاً عن الانفعال الذي لأظن ابنة أبي الأسود – إن صح أصل الحكاية – لا تؤديه كما يؤديه العربي.

وقد يحذف مكون من مكونات الجملة فيقوم التنغيم مقامه، وقد ألعنا على جانب من ذلك في بداية حديثنا عن هذه الظاهرة، فقد تحذف الصفة، قال سيبويه فيما نقل عنه ابن جني في المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ٢٥٩١: (سير عليه ليل)، يريدون ليل طويل، وهذا إنما يفهم عنهم بتطويل (الياء) فيقولون: (سير عليه ليل) فقامت الدمة مقام الصفة، وقد يحذف المضاف إليه وهذا يأتي من الإشباع الذي تنشأ منه الحروف فمن ذلك قولهم: (بيننا زيد قائم ثم جاء عمرو) إنما أراد بين أوقات زيد قائم، ثم جاء فلان، فأشبع الفتحة، فأنشأ عنها ألفا، وهذا يتضح أن الإشباع يعوض المضاف (أوقات).

ويذهب أبو الفتح ابن جني في المحتسب أيضا، ٢١٠٢: (إلى أن الأصوات مرهونة بما تحمله من دلالات، وأن المعاني تتلاعب بالألفاظ، وأن الأصوات تابعة للمعاني، فمتى قويت قويت، ومتى ضعفت ضعفت، وأن قراءة من قرأ قوله تعالى: (ياحسرة على العباد) سورة (يس ٣٠) بالهاء الساكنة، إنما هو لتقوية المعنى في النفس، وذلك أنه في موضع وعظ وتنبية وإيقاظ وتحذير، فطال الوقوف على الهاء كما يفعله المستعظم للأمر المتعجب منه، الدال على أنه قد بهره وملك عليه لفظه وخاطره. ■

باحث ولغوي salemallah@gmail.com