المجمع 1 (1430/2009) 85-100

ثنائية الدلالة في قصص الأطفال

محمد حمد

تلخيص:

يميل بعض كتاب أدب الأطفال الحداثيين إلى كتابة نصوص غير مستقلة، فيها دور كبير للقارئ، وتحمل أكثر من دلالتها الحرفية، إلى أن تصل إلى نصوص ذات دلالة ثنائية.

يستطيع الكاتب من خلال توظيف أدوات لغوية معينة، ومن خلال بعض الأساليب الفنية، إلى تقديم أدب أطفال ترميزي، يحتاج إلى قراءة إبداعية من أجل الوصول إلى دلالته.

كيف يمكن للغة بأدواتها وأساليبها الفنية، أن ترقى بالعمل الفني المكتوب للأطفال، إلى مستوى الدلالة الثنائية للنصوص؟

هذا ما سنحاول الإجابة عنه في هذه الدراسة.

مقدمة

"تعد القصة أبرز نوع من أنواع أدب الأطفال، وهي تستعين بالكلمة في التجسيد الفني، بحيث تتخذ الكلمات فيها مواقع فنية– في الغالب– كما تتشكل فيها عناصر تزيد في قوة التجسيد، من خلال خلق الشخصيات وتكوين الأجواء والمواقف والحوادث، وهي بهذا لا تعرض معاني وأفكارا فحسب، بل تقود إلى إثارة عواطف وانفعالات لدى الطفل، إضافة إلى إثارتها العمليات العقلية المعرفية كالإدراك والتخيل والتفكير" (بقاعي، 2003: 35).

عندما نتحدث عن دلالة النص القصصي المكتوب للأطفال، نضع أمام وعينا وضوح النص، وإمكانية واحدة لقراءته، إذ ينبغي، فيما نتوخى، أن ننتج نصوصًا مستقلة بذاتها[1]، بحيث تقدم نفسها للقارئ من القراءة الأولى، بوصفها رسالة تقوم بممارسة لغوية قائمة بذاتها، وليست في حاجة إلى إضاءة خارجية كالمصدرية لتشغيل دوالها (أنظر: حبيبي، 1993: 122).

[1] يرى النقد الماركسي أن النص مستقل لأسباب أيديولوجية بوصفه أداة تعبير عن المجتمع طبقيا واقتصاديا. بينما يرى الشكلانيون أنه مهم لاعتبارات جمالية. أما مدرسة النقد الجديد فترى أن النص مستقل ولا يمكن للقارئ أن يتصرف به كما يحلو له، ولهذا فهم يقللون من أهمية السياق التاريخي والاجتماعي، ومن ضمنها القارئ والمؤلف والعوامل الخارج– نصية. وترى البنيوية أن النص مستقل بذاته لغايات جمالية بنيوية. انظر: (טאהא, 1999: 11).

لكننا في عصر ازداد فيه ذكاء الأطفال، وأصبحوا يميلون، كعادة الكبار، إلى تحدي النص، والبحث عن متعة اكتشافه، وفك شيفراته اللغوية.

نتحدث هنا عن نصوص غير مستقلة بذاتها، وإنما تتطلب دورا للقارئ، مما يتيح له مجالا للتعامل مع مفهوم القراءة على أنها إنتاجية أكثر من كونها استهلاكية.

والنص بمفهوم القراءة الإنتاجية، مراوغ يتلاعب باللغة، ويتم بناؤه حسب منظومة من التفجية[1]، بحيث تلعب لعبة التصريح والتلميح بلباقة، دون أن تغفل مخاطبة العقل في الوقت الذي تخاطب فيه المشاعر.

تفترض هذه المقالة أن الأدوات اللغوية يمكنها تشكيل دلالات ثنائية للنصوص، وكلما كانت اللعبة اللغوية محكمة البناء، كانت النصوص أقلّ استقلالا وأكثر ارتباطا بثقافة القارئ.

ولعل السؤال الذي يقف في صلب هذه الدراسة، كيف تسهم اللعبة اللغوية في بناء نصوص ذات دلالة ثنائية في قصص الأطفال؟

وللإجابة عن هذا السؤال، سنتحدث عن ثلاث أدوات لغوية: الجناس، التشبيه، الرمز.

الجناس ولعبة التضليل

الجناس اصطلاحا "تشابه الكلمتين في اللفظ مع اختلاف في المعنى"(المراغي، 1986: 354). وهو بهذه الوضعية يضع القارئ أمام احتمالين من احتمالات المعنى، مما يثير عنده المسار الذهني.

كما يمكن من خلال هذه الخاصية إقحام القارئ أو الشخصية في لعبة من التضليل (Misleading)، بحيث يتم توجيه مسار القراءة عنده نحو اتجاه مغلوط، لتنكشف فيما بعد، على مستوى المعطيات النصية المزحزحة من موضعها الطبيعي، نحو المعنى المقصود، مما يخلق مفاجأة في لحظة الكشف (انظر: طه، 1993: 108).

[1] لمزيد من الاطلاع عن منظومة التفجية أنظر مقال إبراهيم طه. (1993). "نظام التفجية وحوارية القراءة" . الكرمل، ع14، ص95-129.

في قصة "حيفا والنورس" ينسج توفيق فياض حبكته القصصية على الثنائية في معنى "حيفا": حيفا الطفلة وحيفا المدينة.

يقول عن حيفا الطفلة: "حيفا بنت صغيرة سمراء، تعيش مع والديها في بيت من التنك، على شاطئ البحر في بيروت" (حيفا والنورس).

وعندما يسافر جدها يودعها قائلا: "اليوم لا تذهبين معي يا حيفا. هناك حيفا ثانية خلف البحر، جميلة مثلك، وتنتظرني دائما. حين أعود سوف أحدثك عنها كثيرًا" (م، ن).

تبدأ اللعبة اللغوية من هنا، فالجد لم يشر إلى أي تلميح أن هنالك مدينة اسمها حيفا. بل ان التضليل مقصود، من خلال الاستعارة المكنية أنها تنتظره دائما، مما يعطي إحساسا عند الطفلة بأن المقصود طفلة مثلها.

تسهم الاستعارة في تمييع الحدود الفاصلة بين الدلالتين المختلفتين لنفس اللفظة. مما يلغي مؤقتا عنصر اختلاف المعنى في الجناس، من وجهة نظر الشخصية. الطفلة تقع ضحية التضليل فتبكي، وحين يسألها النورس عن سبب بكائها تجيب: "لأن جدي يحب بنتا غيري اسمها حيفا، وقد تركني وذهب إليها" (م.ن).

لا شك ان هذه بداية جيدة لجرّ الشخصية إلى سلسلة من التضليلات الممكنة، لكن ينبغي أن نتذكر أننا نتعامل مع نص للأطفال، وليس مع رواية بوليسية.

النص محكوم بالنفس القرائي القصير والمميز عند الأطفال، ولهذا سرعان ما تتم لحظة الانكشاف على لسان النورس: "حيفا الأخرى ليست بنتا يا حيفا، إنها مدينة هناك، خلف البحر، جميلة مثلك وأنا أحبها أيضا" (م.ن).

ويسمح الكاتب لنفسه بتأجيل لحظة الاقتناع، من خلال عدم تصديق الطفلة للنورس: "إنك تكذب أيها النورس. إنها بنت صغيرة ويحبها جدي أكثر مني" (م.ن).

تنسجم هذه الإطالة مع براءة الأطفال، وصعوبة فهمهم للأشياء خارج حدود الغيرة والتمركز حول الذات.

ويأتي تأكيد الدلالة الثانية لكلمة حيفا: "حيفا التي يحبها جدك هي المدينة التي ولد فيها وترعرع عندما كان طفلا صغيرا مثلك، ولذلك سماك على اسمها، لأنه يحبك كثيرا" (م.ن).

قصدية الكاتب هنا لا شك وفقت في الربط بين الدلالتين: "حيفا" الطفلة اسم يرمز ويحيل إلى حيفا المدينة. حيفا المدينة في القلب، وما وراء البحار، بحيث لا يمكن نسيانها، ولهذا يسمى الأبناء بها تعبيرا عن الانتماء والعودة وحب الوطن.

ويتحقق هذا القصد في النهاية: "وحين مالت الشمس إلى المغيب، وتعلقت فوق البحر مثل برتقالة، كانت حيفا لا تزال تجلس على الشاطئ منتظرة جدها، وتحلم بحيفا الثانية" (م.ن).

وبهذا يتم التواصل بين الدلالتين المختلفتين. فبعد أن كانت حيفا طفلة، وهناك حيفا المدينة، أصبحت هنالك علاقة انتماء وتواصل بينهما، هي علاقة الإنسان بالمكان.

فالجناس بهذه اللعبة اللغوية قام بتعميق المعنى، وقام بنقله إلى مستوى الدلالة السياسية، مسهما بذلك بفكرة تسييس أدب الأطفال.

إن هذا الربط قائم في عمل أدبي آخر للأطفال. فالكاتبة حياة بلحة أبو شميس ابنة مدينة يافا، تقوم بالربط ما بين اسم ابنتها يافا، وبين مدينة يافا. فالقصة "يافا حبيبة الكل" قصة تقوم بسرد أعمال يومية تقوم بها يافا الطفلة، فتقول:

"انا يافا بنت شقية كثير
يحبني الكبير قبل الصغير
ألعب مع صاحبي الدبدوب سمير"

(يافا حبيبة الكل)

وعندما تصل إلى الحديث عن مكان سكناها، تقول يافا:

"أنا بلدي يافا يافا أم الكل
فيها الورد الأحمر وفيها كمان الفل
فيها بحر كبير وفيها كمان عصافير
تهدّي وتطير على الشط الكبير
بابا ولد فيها وماما تربّت فيها
يا رب تخليها يافا حبيبة الكل
يافا حبيبة الكل" (م.ن)

ولا شك أن هنالك اختلافًا واضحًا بين الطفلة حيفا والطفلة يافا. الطفلة حيفا تعيش في المنفى، ولهذا لا تعرف حيفا المدينة، ومن هنا نشأت الحاجة إلى التضليل واللعبة اللغوية.

لكن "يافا" الطفلة أكثر وعيا، فهي التي تغني لبلدها، وتعبر عن حبها وانتمائها لهذا المكان، حيث ولد الآباء وما زالوا يعيشون. ولهذا فهي تتعامل مع جيل الآباء، بعكس حيفا التي تعاملت مع جيل الأجداد، وهذا التباعد الزمني بحد ذاته جزء من إشكالية التواصل، لأنه يعني امتدادا زمنيا طويلا للمأساة الفلسطينية.

يافا اليوم أكثر نضجا ووعيا بتضاريس المكان، ربما بحكم بقائها وعدم نزوحها أو تهجيرها.

الكاتبة نجحت بقصة تكاد تخلو من الحبكة القصصية، في الربط من خلال الجناس، بين الدلالتين، وفي الجسر بينهما، وإعطاء قيمة وطنية لهذه العلاقة التي تربط بين مدلولين أساسيين في المعادلة السياسية: الإنسان والمكان. وبذلك يتعزز الجناس كأداة لغوية في تقديم دلالة ثنائية كجزء من القصدية السياسية للكاتبة.

وقد بدأت ذلك من خلال إهدائها الذي كتبته بخط يدها:

"أهدي كتابي إلى أقرب شيء إلى قلبي، أحلى ما رأت عيني، أثمن هبة قدّمها لي ربي، ابنتي الغالية يافا وأمي، أم الجميع ... بلدنا الحبيب يافا" (م.ن).

ورغم الاختلاف بين الطفلتين، لكن هنالك مركبات متشابهة، فالمدينتان ساحليتان على البحر، ووجود الطيور والبحر يجعل نغمة الحرية حاضرة في الإيقاع الخلفي للنص، وكأن النصين لكاتب واحد، أو كأن النصين نص واحد.

في قصة "أين الصبر" لنيرا هارئيل[1]، يشكل السجع في العنوان مادة تضليلية على مستوى الحبكة. الطفلة لينا كثيرة الكلام تحرج والديها بكثرة الأسئلة فيقولان لها "كفى لم يعد لدينا صبر". الطفلة تخرج إلى الحديقة والساحة وتسأل الحيوانات عن الصبر، ظنا منها أن المقصود بكلام الوالدين هو نبات الصبر. تبحث لينا وتبحث دون نتيجة، في النهاية تعود إلى البيت لتقص على والديها ما حدث معها ولماذا غابت عنهما هذه المدة. عندما تسألهما هل لديكما صبر لتسمعا كلامي، يجيبان بأن لديهما كمية كبيرة من الصبر لسماعها. مرة أخرى تقع الطفلة في

[1] . انظر النسخة العربية، ترجمة فتحية طبري، 1998، الصادرة عن مركز أدب الأطفال في الناصرة.

حيرة، من أين حصلا على الصبر، فتستغرب وتسأل لكن الم ينفذ صبركما. فيقولان لها "الآن لدينا صبر جديد".

تنتهي القصة بأن الطفلة أخذت ترسم وبعد قليل ستحكي ماذا عملت في الساحة.

من الواضح أن الشخصية وقعت ضحية تضليل طريفة، وانتهت القصة دون أن تعرف الإشكالية التي سببها هذا الجناس.

تسهم هذه الثنائية اللغوية في الأمثلة السابقة في فرض دلالة ثنائية، كما وتؤدي دورا أسلوبيا مؤداه التضليل، ودفع مسار الأحداث إلى الأمام.

التشبيه وعلاقة التمثيل

التشبيه "إلحاق شيء بشيء آخر لعلاقة مشابهة بينهما سواء أكانت هذه العلاقة جزئية في جانب واحد كقولك: الخد كالوردة، أو في أكثر من جانب ، كقولك: علي كأخيه ، وعمومًا يأتي وجه الشبه لتحديد هذه العلاقة" (قدري، 2000: 11).

ولكن غياب وجه الشبه يصعب المهمة، خاصة إذا كنا نتحدث عن قارئ طفل. فحذف وجه الشبه وأداة التشبيه يجعل التشبيه بليغا، وفي نفس الوقت يعطي أفقا أوسع من احتمالات التكهن بالركن المحذوف، مما يعني تنشيطا ذهنيا للقارئ.

في قصة "العيد الذي لم أشترك فيه" لأحمد هيبي تشبيه ضمني. وهو تشبيه غير مباشر يلتقطه القارئ بذكاء. يحتاج المتلقي إلى مقدرة من الذكاء لمعرفة وجه الشبه أو العلاقة بين التشبيه وبين النص.

يتخيل القارئ أن العنوان يقود إلى حدث يتحدث عن العيد الذي لم يشترك فيه الراوي. نفترض أن الراوي طفل، وأنه مرّ بتجربة عاطفية صعبة. فالعيد موسم للفرح، ينتظره الأطفال بشوق، ويستغلون أيامه ولياليه بالمتعة والسرور.

تظهر قبل النص عتبة من عتباته، فيها يخاطب الكاتب القارئ بقوله:

"هل تتخيل عزيزي القارئ أن يمرّ عليك عيد يحتفل به جميع إخوتك، وأنت لا تحتفل؟

تخيّل أن أهلك يجلسون للأكل على المائدة، وقد حضّروا الكانون لشيّ اللحم، ولم يدعوك للأكل، بل بقيت أنت جالسًا حزينًا في الزاوية" (العيد الذي لم أشترك فيه).

يعزز هذا الخطاب المقدماتي توقعات القارئ التي بناها من خلال العنوان، ويسهم في توسيعه، إذ نتخيّل وجود عائلة للراوي، واجتماعهم في مشهد من مشاهد العيد، حيث يتم شيّ اللحم، ونتخيّل الحالة النفسية التي يشعر بها الراوي وهو يجلس حزينا في الزاوية.

هذه الزاوية تضعنا على المحور النفسي لشخصية الراوي الطفل. فهي تعني الانزواء والاكتئاب والشعور بالمرارة والحزن والإهمال وسوء المعاملة.

نكاد من العنوان وهذا النص الموازي[1] (Para-text) أن نتخيل كل القصة في يوم من أيام العيد، وقد عرفنا الحدث والشخصيات، ولم يبق علينا سوى معرفة لماذا يحدث ذلك. بمعنى أن الحبكة، والتي تعني منطق التتابع، هي التي تنقص القارئ.

لنتذكر أننا لم نبدأ بعد بقراءة القصة، ولدينا كل هذا الكم من المعلومات.

تظهر على الصفحة المقابلة للنص الموازي الذي قرأناه رسمة لعائلة تتكون من سبعة أفراد، الوالدين وخمسة أبناء وهم يجلسون إلى المائدة في الوقت الذي يقوم فيه الوالد بشيّ اللحم، ويجلس الراوي منبوذا في الزاوية على الأرض.

الرسومات في قصص الأطفال تكمل النص، أو تشرحه، أو تمهّد له، أو تتطابق معه، ولها وظائف أخرى.

الرسمة هنا تتطابق مع النص الموازي، مما يعني تعزيزا وتأكيدا له.

يسهم تكرار المعنى في تأكيد الفكرة. فالقارئ لا شك سيبقى متمسكا بنفس التوقعات التي بناها من خلال العنوان، ومن خلال النص الموازي.

[1] النصوص الموازية على حد تعريف جيرالد جينيت جملة من الضوابط كأسماء المؤلفين، المقدمات، العناوين، الإهداءات، العناوين المتخللة، الحوارات، الاستجوابات، وغيرها باعتبارها عتبات لها سياقات توظيفية تاريخية ونصية ووظائف تأليفية تختزل جانبا مركزيا من منطق الكتابة" (الحجمري، 1996: 17-16) وأيضا (يقطين، 2001: 97).

لكن المفاجأة التي تنتظر القارئ، أن أحداث القصة وحبكتها لا علاقة لها بالعيد، ولا تحدث في يوم العيد، وليس هناك شيّ لحم ولا أي مظهر من مظاهر العيد.

عمّ تتحدث القصة إذن؟

تتحدث القصة عن نعيم ابن الرابعة في فترة تسبق افتتاح السنة الدراسية بقليل، إذ يذهب إخوته لشراء لوازمهم المدرسية، ولا يأخذونه معهم لأنه ما زال صغيرا، ولم يحن بعد وقت دخوله للمدرسة. تكرر هذا المشهد على مدار سنتين، فكان نعيم يشعر بالحزن والإحباط والغضب بسبب عدم إشراكه في هذه الحفلة.

لقد وردت كلمة "عيد" في النهاية على لسان نعيم:

"وجاء عيد المدرسة ولم أحتفل به!

ترى ماذا يخبئ القدر حين تفتح المدرسة أبوابها؟ وكيف سأقضي يومي حين ينهض هؤلاء الرعاع باكرا، فيأخذون حقائبي، وهم يسيرون على رؤوس أصابعهم وأنا نائم، ويذهبون وحدهم إلى المدرسة، تاركينني وحدي، كما حدث في السنة الماضية" (م.ن).

يتضح إذن أن العيد هو تشبيه ضمني، ينبغي على القارئ أن يدرك وجه الشبه ما بينه وما بين النص بذكاء ولباقة. صحيح أن نعيم ابن أربع سنوات، وقد أدرك أن المدرسة وشراء لوازمها بمثابة عيد، لكن ينبغي أن لا نقع تحت تأثير هذا الوهم. فشخصية نعيم تنسب لها أفعال وأقوال تفوق سن الأربع سنوات. ففي البداية يخاطب نعيم القارئ بقوله" قبل أن أقصّ عليك حكايتي، وأشكو إليك مظلمتي، دعني أعرفك بنفسي وأهلي" (م.ن).

فالطفل في مثل هذه السن يجهل معاني مثل هذه الكلمات مثل مظلمة. أو يجهل بعض التشابيه التي وردت في سياق القصة مثل تشبيه اخته بـ"عروس التركمان"، أو تشبيه الفشل بالخروج من "المولد بلا حمص". وهنا لا بد من الإشارة إلى أن على الكاتب أن يكون واعيا لثقافة شخصياته التي يقوم بتخليقها، وما يمكن أن نتوقعه منها، فلا يصح أن نضع على لسان ابن الأربع سنوات أفكارا فلسفية أو لغة كلاسيكية أو ننسب له قدرات تفوق عمره العقلي.

القارئ في هذه الحالة هو المطالب بإيجاد العلاقة بين التشبيه الضمني وبين النص. لكن القارئ هو طفل أيضا، وهو بلا شك أكبر من أربع سنوات حتى يمكنه أن يقرأ.

والسؤال المركزي هنا: هل يمكن لطالب في المرحلة الابتدائية أن يجد العلاقة بين التشبيه وبين النص؟

يمكن بسهولة أن نعرف أن لغة النص صعبة بعض الشيء، لوجود كلمات مثل: مظلمة، تستغفل، مريب، غنائم، جرارات، كنزة، أوغاد، هستيري. "ومن شروط الأسلوب في مرحلة الطفولة البعد عن الألفاظ الغريبة والصعبة، التي لا تتناسب مع الطفل" (بريغش، 1992: 155).

ويمكن أن نقول إن العنوان[1] والنص الموازي والرسمة في الصفحة الأولى قامت بتضليل القارئ[2].

لكن بلا شك يمكن للقارئ في المرحلة الابتدائية أن يجد وجه الشبه بين هذا التشبيه الضمني وبين النص، خاصة وأن النص نفسه قد صرّح بهذه العلاقة من خلال قول نعيم "عيد المدرسة"، وهو تلميح كاف لأن نفهم وجه الشبه بين المشبه والمشبه به.

وربما كانت هذه هي القاعدة فيما نقول، فعندما يوظف الكاتب مثل هذه التقنيات التي تجعل القارئ ينزاح عن مسار القراءة ويقع ضحية التضليل، لا بد وأن يضع في النص نفسه كلمات مفتاحية تعيده إلى مسار القراءة الأفقي، وتجيب عن تساؤلاته. وفي حالة عدم وجود إجابات لاستفسارات القارئ داخل النص[3]، فهذا يربك القارئ ويضعف من القيمة الفنية للنص.

في قصة "مغارة الأرواح" لنجيب نبواني تشبيه داخل القصة نفسها. وهو تشبيه المعنوي بالمحسوس، من باب تقريب الفكرة. يلعب التشبيه في القصة دورا مركزيا في الفكرة المركزية.

---

[1] نجد في قصة "خربوشة وأولادها" (2005) لسهيل كيوان نفس القصة التي سبق أن نشرها للكبار أولا، ولكن تحت عنوان آخر وهو "ترانسفير". هذا العنوان يلقي بظلال الدلالة السياسية على القصة، إذ إن القصة تتحدث عن طرد القطة خربوشها من البيت، حيث أنجبت وعادت إلى البيت بعد معاناة طويلة. انظر القصة "ترانسفير" في تحت سطح الحبر (2005)، دار الماجد، رام الله، ص35- 46.

[2] . هنالك عناوين تحمل عكس الفكرة المركزية للنصوص التي تمثلها، مما يخلق حالة من التناقض تؤدي إلى كسر توقعات القارئ، مثل كيس الفرح لرافع يحيى وفيها يتحدث عن الموت، وقصة طبعا أنا أحب الحياة لحياة بلحة أبو شميس، وفيها تتحدث عن الموت أيضا.

[3] انظر مثلا قصة "ماذا في الخزانة؟" لمصطفى مرار. حيث يتم البحث عمّا في الخزانة، ثم ينتقل البحث عما في حقيبة وضعت فوق الخزانة. وتنتهي القصة ولا يعرف القارئ ماذا في الخزانة ولا ماذا في الحقيبة.

أبو سمير الذي اعتاد على الغش يحلم حلما غريبا. يرى نفسه في مغارة كلها سرج مضاءة بالزيت. يظهر له شيخ ويقول له: "الزيت والفتيل يمثلان روح الإنسان، فما دام الفتيل مشتعلا والزيت موجودا في السراج يبقى صاحب هذه الروح قيد الحياة، وعندما ينفد الزيت من السراج ينطفئ الفتيل ويموت صاحب هذا السراج" (مغارة الأرواح).

يبدو لنا التشبيه تمثيليا، إذ أنه صورة منتزعة من متعدد. وهو تشبيه جميل من حيث وجه الشبه. لكن هذا الوجه غير واضح، ويمكننا أن نتخيل دلالة فلسفيةدينية تقف وراء الدلالة الحرفية، فالزيت يرمز إلى الطهر والنور الإلهي والمركب النافع للجسد، ويمكننا بسهولة استرجاع التشبيه القرآني في سورة النور" الله نور السماوات والأرض مثل نوره كمشكاة فيها مصباح المصباح في زجاجة الزجاجة كأنها كوكب دري يوقد من شجرة مباركة زيتونة لا شرقية ولا غربية يكاد زيتها يضيء ولو لم تمسسه نار" (النور: آية 35).

فصورة المصباح والزيت مستعارة من هذا السياق الديني والذي يمثل نور الله. فالدلالة الحرفية المتمثلة بالتشبيه التمثيلي تخدم فكرة نقاء الروح وتخليصها من الغش كما هو الحال مع "ابو سمير" بطل أحداث هذه القصة. لكن الدلالة الفلسفية تشدنا إلى قوة خفية هي قوة الخالق ممثلة بنوره، وتشبيه نوره بالمصباح والزيت، وكأن المعنى يقود إلى فكرة أن الروح هي من نور الله.

لا ننسى أن العلاقة بين الحلم وبين الواقع، كما ظهر من خلال الأحداث بمسارها الظاهر، يعزز من وجود علاقة رمزية بين الروح وبين قوة خفية تحركها. فالتشبيه وقع أثناء الحلم، وهو بمثابة انعكاس رمزي لما يحدث في الواقع، وكأننا لا يمكن أن ندرك الواقع أو نقوم بتقويمه، إلا من خلال تواصل غيبي، مع مرجعيات لا مرئية، تمكننا من إعادة تصورنا وفهمنا لحقائق الأشياء، وتكشف لنا الباطني والمجرد واللامرئي، وهي من صفات الذات الإلهية.

إن قوة التشبيه في هاتين القصتين تكمن في قدرتها على نقل الدلالة، من مستواها الحرفي، والانتقال إلى مستويات أكثر تعقيدا، ولا شك أن المثال الثاني يبدو كبيرا ومعقدا بالنسبة للطفل القارئ.

الرمز وقوة التلميح

يقودنا توظيف الرمز في الكتابة الأدبية إلى إشكاليات التأويل، ودور القارئ في عملية التلقي، وإلى تحديد الشريحة العمرية المستهدفة.

من الواضح أن الكتابة من خلال نظام الترميز ترقى بالعمل الفني، وتحترم ثقافة القارئ، وتسهم في تفعيل جمالية التلقي، وتسمح بقراءات متعددة لنفس النص.

لكن تعاملنا مع نصوص أدبية مكتوبة للأطفال، يحتم علينا إعادة النظر في توظيف الرمز، وإلى الأخذ بعين الاعتبار محدودية القارئ ووضعيته[1]، وضرورة بناء النص بطريقة قابلة للفهم، وهذا لا يكون إلا من خلال نثر مجموعة من المفاتيح التأويلية على امتداد النص، بحيث تعطي التلميحات الكافية للقارئ الطفل للوصول إلى دلالة دون غيرها.

ولعل المبنى الرمزي المتكامل (الأليغوريا) أفضل أشكال منظومة الترميز إيفاء بهذا الغرض، وذلك لأنه يفرض نثر مجموعة من الرموز التي تصب كلها نحو نفس المعنى، بحيث تشكل معا قراءة تأويلية واحدة لا اختلاف حولها.

الأليغوريا كشكل من أشكال الترميز، يمكن لها أن تعطي التلميحات القوية لتشير إلى الحقل الدلالي (Lexical Field) للمعنى الأدبي، وبالتالي يمكن للقارئ أن يستنبط بسهولة الدلالة العامة للنص.

قصة "الظلم لن يدوم" لزهير دعيم أمثولة، تتحدث عن محاولة الديك الرومي السيطرة على قن الديوك، وقد ابتدأ بالانفراد بها واحدا واحدا، لكن اجتماع الديوك واتحادها وتعاونها مكّنها من طرده والتغلب عليه.

تهدف الأماثيل إلى تقديم فكرة معينة، بحيث لا أهمية للشخصيات فيها، وإنما المهم هو الفكرة التي تمثلها هذه الشخصيات.

نستطيع أن نقرأ القصة بمستواها الحرفي على أنها تعليم للصغار حول التعاون والوحدة. لكن الفكرة السياسية واضحة فيها، من خلال مجموعة من المفاتيح التأويلية التي يصرح بها النص.

---

[1] يرى محمد بريغش أن "على الكاتب أن يختار أبضا الأسلوب الواضح المناسب للطفل، حسب المرحلة التي يكتب لها، فلا يلجأ إلى التعقيد والغموض والتراكيب الطويلة، والتقديم، واستخدام الضمائر الكثيرة التي يصعب فهمها على الطفل" (بريغش، 1992: 156).

الصفة روميّ تشير إلى قومية غريبة عن القومية التي يمثلها الديوك. فهم ينتمون إلى "عشيرة"، وهذه اللفظة فيها تعريف بالعروبة. كما أن الديك الرومي تمّ إحضاره من بيئة غير ريفية هي المدينة، وهذا تأكيد على التباين بينه وبين بقية الديوك، بحيث لا ينتمي لها عرقًا ولا مكانًا.

كما أن ألوان الديوك: الأسود والأحمر والأبيض إشارة إلى ثلاثة ألوان تشكِّل العلم الفلسطينيّ.

فلم تعد كلمة "رومي" أو "أحمر وأسود وأبيض" تعبر عن نوع الديوك، وإنما أصبحت تشكل دلالة ذات مستوى ترميزي، يمكننا رصدها من خلال تجميعها، على أنها جزء من مبنى رمزي متكامل ذي مدلول سياسي[1].

تصريح الديوك بأن الديك الرومي "شخصية غير مرغوب فيها"، يؤكد على أن الديوك تمثيل للبشر.

إن فكرة "الظلم لن يدوم" كما يظهر في العنوان تؤكد الحقل الدلالي السياسي، فهي بهذه المواصفات من تبعات أنظمة الحكم المستبدة.

يجد القارئ في غطرسة الديك الروميّ ومحاولته الاعتداء والسيطرة على البيت وطرد سكانه الأصليين وجه تقارب كبير مع الواقع السياسي المعيش. ومن هنا يمكنه لملمة هذه المفاتيح نحو مبنى رمزي متكامل، والخروج بقراءة سياسية للنص، تتمثل بمحاولة القوى المعايدة السيطرة واحتلال الأرض والبيت والوطن، على المستوى المحلي وعلى المستوى القومي.

لقد نجح الكاتب في تلميحاته نحو هذه القراءة، وبذلك يمكن للقارئ أن يقرأها على هذا التأويل، خاصة القارئ في نهاية المرحلة الابتدائية.

في قصة "الكركس والدوري" (2008) لنبيهة جبارين دلالة ثنائية تتمثل بشكل تتابعي من العنوان إلى النص. العنوان يحيل إلى الكركس كطائر مهاجر مقابل الدوري كطائر مقيم. تبقى

[1] في قصة "جزاء الإحسان" لأريه جولدشطاين (2001)، ترجمة نعيم عرايدي، يظهر اللونان الأبيض والأسود بدلالة ترميزية. فالقصة تدور أحداثها في الأدغال في قارة أفريقيا، حيث يوجد عداء بين الفيلة البيض والفيلة السود، ولكل مجموعة أماكن سكن محددة، ويمنع التواصل والزواج بينها. يقع فيل أسود في حب فيلة بيضاء، وتنتهي القصة بالزواج رغم كل هذه القوانين العنصرية. والدلالة الترميزية لا شك واضحة وتمثل علاقة السود بالبيض والنظام العنصري في جنوب أفريقيا.

الشخصيتان في النص على طبيعتهما، لكن القصة تأخذ بعدا ترميزيًا سياسيًا، فالدوري يرمز إلى الفلسطيني صاحب الأرض، والكركس يرمز إلى اليهودي المهاجر من أوربا إلى البلاد، والحبكة تجسّد الصراع العربي الإسرائيلي حتى مرحلة أوسلو وبداية الحديث عن السلام. فاللغة تحيل إلى هذا الصراع من خلال القصة، مثل بلاد آبائي وأجدادي، الحقول والبيارات، البيادر، غزاة، شجار وعراك، القتال، أعشاش تتهدم، شعارات للسلام (انظر القصة).

ربما يصعب على القارئ أن يتوقع حبكة قصصية ذات مدلول سياسي من خلال هذا العنوان، ولهذا يمكن اعتبار العنوان ذا دلالة مستقلة عن الدلالة الداخلية للنص، مما يعني وجود ثنائية في الدلالة.

إجمال واستنتاج

تسهم الأدوات اللغوية في بناء نصوص ذات دلالة ثنائية، من خلال توظيف عناصرها الفنية. يتضح أن ثنائية الدلالة في حالة الجناس، يمكن أن تقوم بهذا الدور، وأن تسهم أيضا في تضليل القارئ وشدّه نحو متابعة القراءة، وتشويقه إلى معرفة الأحداث اللاحقة، وإلى تضليل شخصية من الشخصيات، بحيث تكون لعبة التضليل جزءًا من حبكة القصة وتتابعها.

كما يتضح أن التشبيه الضمني، أو أي تشبيه بليغ، يمكن لهما تقديم دلالة مغايرة لما يظهر في المستوى الحرفي، وهذا منوط بمقدرة القارئ في معرفة وجه الشبه المحذوف.

ولا شك أن المبنى الرمزي المتكامل، كما يتضح في الأماثيل، قادر على تقديم دلالة أخرى تتجاوز المستوى الحرفي، من خلال نثر مفاتيح تأويلية على امتداد النص، بحيث يستطيع القارئ العارف تجميعها وتوظيفها في تشكيل المعنى العام للعمل الأدبي الذي يقرأه.

على الكاتب أن يراعي جمهوره المستهدف، وهو الطفل في هذه الحالة، عند توظيفه اللغة وصياغتها الفنية، وأن يلعب ببراعة لعبة التصريح والتلميح، بحيث يسهم في كتابة نصوص ليست مستقلة بذاتها، وإنما يكتب نصوصا تعطي للقارئ المعاصر دورا في تشكيل المعنى، وذلك من خلال بنيتها وتخليقها فنيًا.

المصادر

1. أبو شميس، حياة بلحة. **يافا حبيبة الكل**. كفر قرع: دار الهدى، مركز أدب الأطفال، 2004.
2. أبو شميس، حياة بلحة. **طبعا أنا أحب الحياة**. كفر قرع: دار الهدى، مركز أدب الأطفال، 2005.
3. جبارين، نبيهة. **الكركس والدوري**. كفر قرع: دار الهدى، مركز أدب الأطفال، 2008.
4. جولدشطاين، أريه. **جزاء الإحسان**. ترجمة: نعيم عرايدي. حيفا: مكتبة كل شيء، 2001.
5. دعيم، زهير. **الظلم لن يدوم**. الناصرة: مركز أدب الأطفال في إسرائيل، 2006.
6. فياض، توفيق. **حيفا والنورس**. حيفا: مكتبة كل شيء، 2003.
7. كيوان، سهيل. **خربوشة وأولادها**. الناصرة: مركز أدب الأطفال، 2005.
8. كيوان، سهيل. **تحت سطح الحبر**. رام الله: دار الماجد، 2005.
9. مرار، مصطفى. **ماذا في الخزانة؟**. بيت بيرل: مركز دراسات الأدب العربي ومركز أدب الأطفال، 2002.
10. نبواني، نجيب. **مغارة الأرواح**. حيفا: مركز أدب الأطفال، 2000.
11. هارئيل، نيرا. **أين الصبر؟**. ترجمة: فتحية طبري. الناصرة: مركز أدب الأطفال في إسرائيل، 1998.
12. هيبي، أحمد. **العيد الذي لم أشترك فيه**. حيفا: مركز أدب الأطفال في إسرائيل، 1997.
13. يحيى، رافع. **كيس الفرح**. كفر قرع: دار الهدى، مركز أدب الأطفال، 2001.

المراجع:

1. بريغش، محمد. **أدب الأطفال تربية ومسؤولية**. المنصورة: دار الوفاء، 1992.
2. بقاعي، إيمان. **قصص الأطفال**. بيروت: دار الفكر اللبناني، 2003.
3. حبيبي، ميلود. **الاتصال اللغوي وتدريس الأدب**. بيروت والدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، 1993.
4. الحجمري، عبد الفتاح. **عتبات النص: البنية والدلالة**. الدار البيضاء: شركة الرابطة، 1996.
5. طه، إبراهيم. "نظام التفجية وحوارية القراءة". **الكرمل** ع.14 (1993): 95–129.
6. قدري، مانو وإميل يعقوب. **المعين في البلاغة**. بيروت: عالم الكتب للطباعة، 2000.
7. المراغي، احمد مصطفى. **علوم البلاغة**. بيروت: دار الكتب العلمية، 1986.
8. يقطين، سعيد. **انفتاح النص الروائي– النص والسياق**. ط2. الدار البيضاء وبيروت: المركز الثقافي العربي، 2001.
9. טאהא, אבראהים. **חיוכו של מאהב אופסימיסט**. ת״א: הקיבוץ המאוחד, 1999.