الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة مولود معمريّ تيزي وزو
كليّة الآداب واللّغات
قسم اللّغة العربيّة وآدابها

مذكّرة لنيل شهادة الماجستير

التّخصّص:اللّغة والأدب العربي.

الفرع: الأدب والطّفل في الجزائر.

إعداد الطّالبة:نادية معمر

الموضوع:

كتابات الأطفال في الصِّحافة الوطنيّة

مجلّة "شروقي الصّغير" أنموذجاً

لجنة المناقشة.

أ/د. نورة بعيو/أستاذة التعليم العالي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.....رئيسة.

أ/د. حورية بن سالم/ أستاذة التعليم العالي،جامعة مولود معمري، تيزي وز.....مشرفة ومقرِّرة.

د. نبيلة زويش/أستاذة محاضرة صنف(أ)، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.....ممتحنة.

السنة الجامعية: 2016/ 2017م

إلى اللّيلات الطويلات اللّاتي رافقتني وأنا أكتب

وإلى ذلك الصّوت الّذي ظلّ يَهمي عليّ

غضبًا..وحبًّا

على

قارعة الفرح

ناديا

شكر

أرفع هذا العمل إلى أستاذتي الكريمة " حورية بن سالم " على أن كانت لي نِعم السّند في مسيرة البحث هذه.

وإلى أساتذتي في البويرة وفي تيزي وزّو، وكلِّ من ساعدني.

مقدّمة

مقدّمة:

استحوذ الإبداع على جانب لا بأس به من الدِّراسات الأدبيّة والنقديّة بوصفه ظاهرة تُلزِم الدّارس لها إمعان البحث في طبيعتها المعقَّدة العميقة التّي تتداخل في تشكيلِها عديدُ الحقول المعرفيّة، كعلم النّفس. وعلم الاجتماع، وعلوم التّربية.

ودراسةُ الإبداع الأدبيِّ لدى الطّفل من أكثر المواضيع صعوبة، لارتباط موضوع شائك متشّعب، يحوطه الغموض مثل موضوع الإبداع، بمرحلة من عمر الإنسان أقلّ ما يقال عنها: إنّها انطلاقته الأولى في الحياة، بكل ما للبدايات من صعوبة، وعفوية، وضبابيّة، والرّبط بين موضوعين بهذه الصعوبة يبقى اجتهادا يستحقّ أن يتحمّل الباحث الجادّ تبِعاته، وأعباءَه في فضاءٍ لا يجد فيه حتّى موطئَ قدمٍ لبدءِ الخطوة الأولى، فارتأيت في هذه المرحلة من مساري العلمي طرق باب الإبداع الأدبيِّ لدى الطفل ضمن ما عنونته بـــ:

" الكتابة الإبداعية لدى الطِّفل مجلَّة شروقي الصَّغير أنموذجا"

لقد استوقفني إبداع الطفّل لخصوصيّته، وأوحى التَّحليل الذّي طبع البحث إلى رغبتي المُلحّة في الاهتمام بهذا المستوى من الكتابة، الذِّي لم يحظَ ولو بزاوية صغيرة في بحوث المهتمِّين بأدب الأطفال، فآليتُ على نفسي الوقوفَ وقفة حرص وتقدير لنصوص قد تُمهّد- على بساطتها- لروائعَ أدبيةٍ ، وإنّ أوّل ما لاح في أفق البحث من تساؤلات:

- هل يمكن أن تتصّف كتابات الأطفال بالإبداعيّة إذا ما علمنا أنَّ للإبداع شروطا ثابتة؟ وما هي المؤشِّرات التِّي تنبئنا بأنّ طفلا بعينه له قابلية للإبداع الأدبيّ؟ ثم كيف للمجلاّت الإسهام في تشجيع الطِّفل على الكتابة؟ والسُّؤال الذِّي لابدّ منه هو كيف يجب أن يكون تلقِّينا لما يكتبه الأطفال؟

إنّ هذه الأسئلة على تشعُّبها هي التِّي كانت خيط نور مكّن من الولوج إلى دهاليز هذا الموضوع الفسيح، فاعتمدت فيه التوسّع في أسس الإبداع، ومظاهره، ومعوِّقاته، في محاولة لتصيُّد الفنيَّات، واللَّمسات الإبداعيّة في كتابات الأطفال، فكان الاعتماد على عدّة مراجعَ لا

أحسبها شديدةَ الصّلة بالموضوع، إلاّ أنّها منحتني بعض العون وكانت دليلا خاصّة فيما تعلّق بالمفهوم العامّ للإبداع الأدبي وأسسه، وأبرز هذه المراجع:

- سيكولوجية الإبداع لنادية عواض أبو دنيا وأحمد عبد الطيف إبراهيم.
- صحافة الأطفال في الجزائر لأحمد شوتري.
- الوعي الجمالي عند الطِّفل لوفاء إبراهيم.
- الأسس النفسيَّة للإبداع الفنّي لمصطفى سويف.

هذا بالإضافة إلى كتابات الأطفال المنشورة في بعض أعداد مجلّة شروقي الصّغير والتّي كانت نماذج للتّطبيق.

وعلى الرّغم من تعدّد المناهج الأدبية وتشعُّبها، إلاّ أنّني اقتصرت على الاستعانة بالمنهج الوصفي التّحليلي، وكان من الضروري أيضا التطرّق إلى الموضوعات التّي يهتمّ بها الأطفال في كتاباتهم من خلال إحصائها والإلمام بكل ما يرتبط بها، فالمجال يُفرض وصف هذه المادّة الأدبيّة ذات اللّمسة الطفوليّة المنفردة، وتحليلها تحليلا لا يُطوِّحُ بفنِّياتها البسيطة، كما يُحمِّلها مالا يمكن أن تحتمل، خاصّة وأنّ دراسة إبداع الطِّفل لم يسبق وأن نال ولو قدرا بسيطا من الدِّراسة.

وأتى العمل في فصلين، ومدخل، وخاتمة. حيث شققت الطريق بتمهيد جمع بين مفهوم الطّفولة، ومراحلها، وأهميّتها معرّجةً على مكانة الطِّفل عند علماء المسلمين، ثم في الجزائر.

وكان الفصل الأوّل للحديث عن مفهوم الإبداع، وقدرات التّفكير الإبداعي، ثمّ علاقة الإبداع ببعض الملكات العقليّة، وانتهى بمقدار الإبداعيّة فيما يكتبه الأطفال.

أمّا الفصل الثّاني كان بعنوان كتابات الأطفال في الصّحافة وكان الحديث، فيه عن تجربة صِحافة الأطفال في الجزائر، والمجلاّت المدرسيّة، وفنيّات مجلّة الطّفل، ثمّ عن خصائص كتابات الأطفال من الناحيّة اللغوية والبلاغية ومن ناحية إخراجها في المجلّات.

وأفضى كلّ هذا إلى خاتمة كانت حوصلة لبعض النتائج التّي ليست سوى إجابات عن أسئلة كانت هاجس البحث منذ البدء.

إنّ الإبداع الأدبيّ لدى الطّفل ظلّ مَطمحا يستفزُّني للبحث منذ زمن ليس باليسير ورغبةً منّي في الاطِّلاع على هذا العالم الطفوليّ الحافل بالجمال والتلقائيّة، التّي تمنح النصَّ خصوصيّة قد لا توجد في نصوص الكبار، مضيتُ في وعورة هذه الدِّراسة غير آبهةٍ بما كان من عقبات، بدءاً بندرة الأبحاث في هذا المجال، حيث إنّي وجدت نفسيَ عزلاءَ إلاّ من بعض الدِّراسات التّي تناولت إبداع الطِّفل من الجانب السيكولوجي، والسوسيولوجي والتّي اهتمَّت في أغلبها بالابتكار العلمي، وانتهاءً بنصوص المدوّنة التِّي كان عليَّ فيها الاقتصار على النَّزر القليل ممّا يُنشر في المجلاّت.

إنّ هذه العراقيلَ لم تثبِّط من الإرادة الحثيثة، إنَّما كانت نِعم الدّافع فَقَويَ بها العزم واستقرّ في الفؤاد مواصلةُ الطّريق إلى نهايته عساهُ يكون لي فضل السَّبق في تحمُّل مَشاقِّ هذه الدِّراسة.

وإن كان لا بدَّ من شكر خالصٍ، واعترافٍ بالجميل، فإنّني أبوءُ به للأستاذة الكريمة الطيّبة " حورية بن سالم" فقد كانت لي نعم السّند، وكانت معي نعم الإنسان حقًّا.

كما أقدّم شكري لكلّ أساتذتي من أوّل سنة في المدرسة إلى اليوم، وإلى كلّ أولئك الذّين لطالما رأوْا فيَّ مشروعَ مُبدعة، وباحثة.

والحمد لله جزيل الحمد على أنْ منَّ عليّ بوافر القّوة والصّبر إلى حين إتمام هذا العمل.

مدخل:

الطّفولة: مفهومها وأهميّتها

1- مفهوم الطّفل.

2- مراحل الطفولة.

3- أهميّة مرحلة الطفولة.

4- الطّفل في رحاب الإسلام.

5- الطّفل في مؤلَّفات علماء المسلمين.

6- الطِّفل في الجزائر.

مدخل: الطّفولة: مفهومها وأهميّتها.

تحتلُّ التربيّة قطبَ الأهميّة في حياة المجتمعات بحملها لواءَ المحافظة على فطرة النَّشء ورعايتها، والرُقيّ بها نحو الصَّلاح، وتلتقي آراء الفلاسفة والمفكّرين في أنّ التربية «**عمليَّة اجتماعيّة**»[1]، لأنّها تنبع من المجتمع، وتستمّد فاعليتَها وقيمتَها منه، وعلى قدر التطوّر الحضاري والفكري والأخلاقي للمجتمع تأتي التربية ثمرة يؤتاها الطّفل فتكون له نعمَ الدّليل في القادم من حياته.

إنّ التربيّة هي جُماع السِّمات الروحيَّة والعاطفيَّة والفكريَّة التّي تسود جماعة ما و«**هي الصّورة الحسّاسة لأيّ مجتمع، تعكس ما فيه من أوضاع وأفكار، وتتعايش مع ظروفه وتترجم عن خصائصه، وهي حصيلة تفاعل الأفراد مع مكوّنات حياتهم، ترتبط بأنواع وأشكال الحركات الاجتماعيّة والفكريّة السّائدة، التّي تنبثق أساسا من الرّوح الحضارية السائدة الدالَّة على مجموعة وظيفيّة متكاملة من السّمات المنمّطة حضاريا، وما ينتابها من تغييرات نتيجة الاحتكاك مع الأنماط الحضارية المختلفة**»[2].

ويأخذ الطّفل موقعَه من كلّ هذا في نقطة البداية لأنّه أولى اللّبنات لبناء الإنسان، لهذا هو بحاجة إلى الأمن الأخلاقيِّ والعاطفيِّ من أجل الحفاظ على توازنه الذّاتي، وهذا ما يرمي إليه المربّون بغرسهم القيَّم والأخلاق في نفوس الأطفال.

إنَّ الطّفولة من أهمّ مراحل عمر الإنسان لأنّ فيها ترسم الملامح العامّة لشخصيّته وتتشكّل أركانُها، وتتبلور تقاسيمُها، إذ تمتاز بتأثيرها في سلوك الفرد وطريقة تفكيره بشكل عميق، لهذا وجب الاهتمام بالطّفل، وإحاطته بالرّعاية من الجوانب كلِّها: المعرفيّة والاجتماعيّة، النفسيّة والجماليّة الفنيّة...

---

[1] محمّد الناصف، آراء في التربية، الشركة التونسيّة للتّوزيع، تونس، (د.ط)، (د.ت)، ص02.

[2] علي خليل أبو العينين، أصول الفكر التّربوي الحديث بين الاتِّجاه الإسلامي والاتجاه التَّغريبي، دار الفكر العربي القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، ص305.

ويُلّح المهتمّون بالطّفولة وشؤونِها على ضرورة إعطاء التّربيّة الجماليَّة حظَّها في حياة الطّفل بزرع بذور الجمال وتعهُدِّها بالرّعاية، ونحن بذلك تعلّمه كيف يرى ويتلمّس، ويتحسّس الجمال في كلّ ما يحيط به من الموجودات، ويكتشف ما يمكن أن تنطوي عليه نفسه وروحه من حبّ لكلّ ما هو جميل، ثمّ محاولة محاكاة ذلك عن طريق سلوكه وكذا عن طريق الإبداع الفنّي، فالتربيّة الجماليّة «**تُربّي في الإنسان سموّ الذّوق الذِّي يتجسّد في أنماط السلوك والعلاقات الاجتماعية كما يتجسّد في الأشياء والموضوعات الحسيّة**»[1]، فتنشئة الطّفل على حبّ الجمال وتذوّقه واستحسانه أمرٌ ذو أهميّة تضاهي الرّعاية الجسديَّة، لأنّنا بالتربيّة الجماليّة نكفل له استيعاب القيم والمبادئ الإنسانيّة الساميّة، وفي رعايتنا للأطفال لابّد من وضع الجوانب كلِّها على المقدار نفسه من الضرورة، حيث لا أولويةَ لجانب على آخر خاصّة إذا علمنا أنّ الهدف الأسمى من التربية هو «**العمل على تحقيق نموّ متوازن للشخصيّة في جوانبها العقليّة والجسديّة والانفعاليّة، والاجتماعيّة والوجدانيّة**»[2].

وعند الكلام عن التربيّة الجماليَّة فالمقصود منها الأدب على وجه التحديد كأكثرِ المجالات فنيّة وجمالا، وأوطدِها علاقةً بالطّفل منذ طفولته الأولى بأشكاله المختلفة.

ولا يختلف اثنان في أنّ الأدبَ يضطلع بدور رائد في إيصال المفاهيم التربويّة والثقافيّة بطريقة جماليّة فنيّة، ومن هنا يكتسي الأدب الموّجه للطّفل نوعا من الخطورة لأسباب تتعلّق بطبيعة هذا المتلقّي الصّغير.

وقبل مدّ أوّل خطوة في طريق هذا البحث لا بأس من رسم خطّ العتبة، حتّى أمنح تَوغُّلي بعضَ الشّرعيّة، فلا أُهمل تلك المفاهيم التّي لابّد منها لما سوف يأتي من الدّراسة: كمفهوم الطُّفولة ومراحلها، ثمّ البحث في أهميّتها ورؤية الإسلام لها من خلال عرض بعض الأبحاث لأبرز علماء المسلمين الذّين نظّروا وقعّدوا وبذلوا الرّسائل والمصنّفات، وربّما

---

[1] محمود عبد الله الخوالدة، محمد عوض الترتوري، التربية الجمالية، دار الشروق، عمّان، ط1، 2006، ص163.
[2] المرجع نفسه، ص160.

سنوات طويلة من حياتهم لدراسة موضوع الطُّفولة، وما هذا إلاّ دليل على ما أَولاه الإسلام للطّفل من التقدير الخاصّ.

1- مفهوم الطّفل:

1- في اللغة:

تُجمع مؤلفّات اللّغة قديمِها وحديثها في تعريفها لمادة (طفل)، ففي لسان العرب عرّف ابن منظور (الطّفل) هو «**الصّغيرُ من كلِّ شيءٍ**»[1]، والتّعريف ذاتُه نجده في القاموس المحيط للفيروزآبادي[2].

وذكر مَجمع اللغة العربيّة في القاموس الوسيط أنّ الطّفل «**هو المَولود مادام نَعْمًا رَخْصًا والولدُ حتَّى البلوغ**»[3].

وتلتقي التعريفات اللغويّة كلّها لمادّة (طفل) في دلالة واحدة وهي الصّغر.

2- في الاصطلاح:

يرى بعض الباحثين أنّ «**الطفولة معنى جامع يضمّ الأعمار ما بين المرحلة الجنينيَّة، ومرحلة الاعتماد على النفس، والطفولة تعبر بالفرد من حالة العجز التّام والاعتماد على الآخرين عند الميلاد إلى تلك المرحلة الفارقة التّي يتاح عندها قسط بين اعتماد الفرد على نفسه، واضطلاعه بنشاط إنتاجي وابتكاري فعّال لاستعداداته وقدراته الشخصية وما يتوافر له في مجتمعه من متطلبّات التطبيع الاجتماعي والتربية والرّعاية الصحيّة وهذا يعني أنّ طول مرحلة الطفولة يتفاوت من جيل إلى جيل ومن ثقافة إلى أخرى**

---

(1) ابن منظور (أبو الحسين أحمد)، لسان العرب، ج11، دار صادر، بيروت، (د.ط)، (د.ت)، ص401.

(2) الفيروزآبادي (مجد الدين محمد)، القاموس المحيط، ج4، دار الجيل، بيروت، (د.ط)، (د.ت)، ص07.

(3) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ج2، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (ط2)، (د.ت)، ص506.

ومن مجتمع إلى آخر طبقا لمتطلّبات الحياة ونوعيتها (بدائيّة، ريفيّة، صناعيّة...الخ) في بيئة الفرد وما يحيط به من ظروف خاصّة»[1].

وإن كان للطّفولة علاقة بالبعد الجسدي البدني، فلها أيضا علاقة بالجانب النفسيّ الوجدانيّ، الذّي تدخل في تكوينه عديد الجوانب كطبيعة الإنسان، تأثيرات المحيط والعادات والنُّظم الاجتماعية.

وانطلاقا من التَّعريف السابق ندرك أنّنا في تعريفنا للطُّفولة يجب أن لا نحصرها بعدد سنوات العمر، وإنّما باعتبار الجانب النفسيِّ والوعي الفكريِّ.

وتماشيا مع سياق البحث كان من الجدير استعراض مراحل الطفولة بشيء من الإيجاز مع الإشارة إلى خصائص كلّ مرحلة ومتطلّباتها الأدبيّة .

2-مراحل الطّفولة:

1- مرحلة الواقعية والخيال المحدود بالبيئة (3-5 سنوات):

هي مرحلة الطّفولة المبكرّة والخيال الإيهامي، في هذه المرحلة يعتمد الطّفل على حواسه في التعرّف على كلّ ما يحيط به، خيال الطّفل في هذه المرحلة حادٌّ لكن في إطار البيئة، فنرى الطّفل يمتطي ظهر أمّه أو أبيه على أنّه حصان، أو يجعل من السَّرير مثلا سيَّارة يقودها، أثناء ذلك ما يشبه الأزيز بلسانه، كما قد يُكلّم دميته، ويميل الأطفال في هذه المرحلة إلى تمثيل مشاهد الأسرة.

أمّا عن الأدب المُحبّذ لطفل هذه المرحلة القصص الواقعيَّة الممزوجة بالخيال على أن لا تكون طويلة.

[1] مجموعة مؤلفين، الطّفل والمجتمع، الجمعية الكويتية لتقدّم الطفولة العربية، (د.ط)، 1993، ص170.

2- مرحلة الخيال المنطلق (6-8 سنوات):

وهي مرحلة الطفولة المتوسّطة أو مرحلة الخيال الحرّ، فيها يبدأ الطّفل بالتحوّل إلى الواقعية، متجاوزاً اللون الإيهاميَّ إلى اللّون الإبداعيِّ، لأنّه في هذه المرحلة يكون قد اكتسب الكثير من الخبرات ذات الصِّلة بالبيئة المحدودة (البيت) فينشأ لديه حبّ الاستطلاع والفضول لمزيد من الاستكشاف هذا إضافة إلى نماء خياله بشكل سريع ممّا يؤثّر على روح الإبداع لديه، وتعزّز مكتسباته اللغويَّة، ويميل إلى سماع أو قراءة القصص القصيرة خاصة المسليّة منها، وفي هذه المرحلة بالذّات (مرحلة المدرسة) يبدأ تعامل الطّفل مع وسائل الإعلام، وهنا يبرز دور الأسرة كراعٍ لاهتمامه من خلال اختيار وسائل الإعلام التّي من شأنها تقديم النَّماذج الطيّبة والصّفات الحسنة للطّفل.

3- مرحلة البطولة (8-12 سنة):

يُطلق عليها كذلك مرحلة الطّفولة المتأخّرة، أو مرحلة المغامرة والبطولة فيها يتحوّل الطّفل من الخيال المنطلق إلى مرحلة قريبة من الواقع لذلك نجده يميل إلى الاهتمام بالحقائق.

ويُحبّذ طفل هذه المرحلة القصص البطوليّة الحافلة بالعبر كهجرة الرسول صلَّى الله عليه وسلَّم إلى المدينة المنوّرة، وفروسيَّة عنترة بن شدّاد، وحروب صلاح الدين والظّاهر بيبرس، كما ينجذب إلى القصص على ألسنة الحيوانات أو المسرحيّات التّي تكون شخوصها حيوانات، ويبدأ اهتمامه بالمجّلات، فرصيده اللغويُّ من التطّورِ والثّراءِ ما يسمح له بالقراءة والفهم، حيث تبرز تدريجاً ميوله القرائية (علميّة، أدبيّة، فنيّة...)، ويلعب جنس الطّفل هنا دورا بارزا، وكثيرا ما تميل الفتيات إلى المواضيع الأسريّة، والقصص العاطفيّة بينما الذكور تستهويهم قصص البطولة والمغامرة والقوة.

4- المرحلة المثالية (12-15 سنة):

هي مرحلة الصّحوة الجنسيّة إذ إنّها المرحلةُ المصاحبةُ للمراهقة، فيها يُعجَب الأطفال بالقصص التّي تلتقي فيها العاطفة بالمغامرة، وتتنوّع قراءات الطّفل في هذه المرحلة بين

القصص، الأخبار، ويحدث أن يميل الأطفال إلى ما يقرأه الكبار مُبدين عزوفَهم عن الأدب الخاصّ بهم، لأنّهم يعتبرون أنفسهم راشدين قد تجاوزوا مرحلة الطفولة وأدبَها، وينزعون إلى القصص الوجدانيّة، البطوليّة، والجنسيّة، وذات الصلة بالمُثل الاجتماعيّة. [1]

3- أهميّة مرحلة الطّفولة:

إنّ الطُّفولة لا تنقضي بانقضاء مرحلتها في الإنسان مهما بلغ من العمر، ولو أردتُ وصف الطِّفل لقلتُ: إنّه نبتة غضّةٌ، لو تعهدّناها بالرّعاية الطيّبة، لنمَت وربَت واشتدّ عُودها وآتت أُكلها بإذن ربّها.

ويأخذ الطّفل موقعا بالغ الخصوصيّة وله «**أهميّة كبرى في حياة كلّ المجتمعات وكلّما تقدّم المجتمع في مضمار الحضارة زاد اهتمامه بأطفاله، وزادت أوجهُ الرّعاية التّي يقدّمها لأطفاله، فالاهتمام بالطّفل ضرب من ضروب التحضّر والرقيّ فضلا عن كونه مَطلبا إنسانيا محتوما ولابدّ أن تهتّم المجتمعات بأطفالها، وذلك ليس لأنّ طفلَ اليوم هو رجل الغد بل لأنّ أطفالنا فلذات أكبادنا، ونحن نشعر بالسّعادة عندما نراهم سعداء فسعادة أطفالنا جزء لا يتجزّأ من سعادتنا**»[2]، ولا يمكن اعتبار الطّفولة مرحلة عابرة منتهيّة ولا يصحّ النَّظرُ إليها على أنّها مرحلة ترتبط بالزَّمن، فحتّى حين تنقضي في الزّمن تبقى تواصل مع الإنسان حياته حتّى الموت وتظّل معطيات الطّفولة ترمي بامتدادها على شخصيّة الفرد ولا يمكنه الانسلاخ عن كلّ ما عاشه فيها بمجرد بلوغه الرشد «**ولا شكّ أنّ خبرات الطّفولة تنعكس على شخصية الطّفل في شتّى مراحل حياته فالطّفولة السّعيدة تقود إلى مراهقة سعيدة والمراهقة السّعيدة بدورها تقود إلى مرحلة شباب سعيدة وهكذا**»[3]، ومن هذا المنظور تأخذ الطّفولة

---

[1] ينظر: هادي نعمان الهيتي، أدب الأطفال (فلسفته، فنونه، وسائطه)، دار الحرية، بغداد، (د.ط)، 1978، ص ص17-18.

[2] عبد الرحمن العيسوي، مشكلات الطّفولة والمراهقة، دار العلوم العربيّة، بيروت، ط1، 1993، ص293.

[3] المرجع نفسه، ص293.

أهميّة قصوى بوصفها نقطة الانطلاق في حياة الإنسان وهذا ما يُفرض على القائمين على تربية الطّفل أخذه أولويةً لأنّه لا أصعب من بناء الإنسان.

ويقع شطر المسؤولية الأكبر في هذا على الأسرة، وقد أشار الرّسول الكريم صلّى الله عليه وسلم إلى ذلك حين قال: «**كلّ مولود يولَدُ على الفطرة فأبواه يُهوِّدانه، أو ينصّرانه، أو يمجّسانه، كَمَثل البَهيمة تنتج البهيمةَ هل ترى فيها جدعاءَ**»[1]، فالطّفل حين ولادتِه يكون بحاجة دائمة إلى رعاية خاصّة إلى أن يشِبَّ. إنّه ليس كائنا غريزيا بحتاً، إنّما له جانب عاطفيٌّ نفسيٌّ لا يقلّ قيمةً وضرورةً من الغذاء، ويرى كثيرٌ من الدارسين أنّ الطفولة مرحلة إذا صلُحت صلُحت بها حياة الإنسان كلِّها، وإذا شابَها بعضُ القُصور أو كانت بها ثغرات فإنّ ذلك سوف يؤثّر بشكل من الأشكال في مراحلَ قادمةٍ من حياته، ذلك أنّ الطفولة «**مرحلة الأساس والتكوين لجميع سمات الفرد وتكويناته الوراثيّة والبيئيّة، وهي التّي تحدّد أبعاد نموّه الرئيسيّة، ولكلّ مرحلة من مراحل النموّ خصائصُها الجسميّة والحركيّة، والعقليّة والإدراكيّة، وكذلك اللّغويّة والجماليّة والانفعاليّة والروحيّة والدينيّة**»[2].

وعلى الرّغم من أنّها مرحلةٌ ما يلبثُ الإنسان أن يتجاوزَها، إلاّ أنّ الطّفولة سترسخُ في شخصيّته، بل ستظلُّ نقطةً مرجعيّة تلازمه حتّى أرذل العمُر، فهي أرضٌ بِكرٌ لابّد من استغلالها ليس فقط على المدى القصير ولكن على المدى الطويل لأنّها بحقّ «**مجال إعداد وتدريب الطّفل للقيّام بالدّور المطلوب منه في الحياة**»[3]، وهي ما يجعل منه مؤهّلاً للقيّام بدور فعّال ومفيد للمجتمع، وكأنّنا نقول إنّ الطفولة مرحلة تربّص اجتماعيّ، نفسيّ، أخلاقي من أجل خوض غمار الحياة.

---

[1] البخاري(أبو عبد الله محمّد بن إسماعيل)، صحيح البخاري، دار ابن كثير، دمشق، بيروت، ط2002،1 ص334.

[2] هدى برادة، فاروق صادق، علم نفس النموّ، وزارة التربيّة والتّعليم، القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، ص10.

[3] سهام مهدي صبار، الطّفل في الشّريعة الإسلاميّة ومنهج التربيّة النبويّة، المكتبة العصريّة، لبنان، 1997، ص95.

4- الطّفل في الإسلام:

لقي الطّفل في رحاب الإسلام كبير العناية، وجزيل الرّعاية، حيث لم يَترك زاوية تتعلّق به إلاّ وسلّط عليها نوره وفصّل فيها، ووضع لها قاعدة تضمن له حقوقه حتّى من قبلِ أن يولد، بل حتّى قبل أن يستقّر في الرّحم جنينا.

جاء الإسلام وأعاد الحقوق إلى ذويها، أعاد الحياة إلى صَبِيَّة يُهال عليها التراب بعد ولادتها لا لشيء إلاّ لأنّها أنثى، ورغّب في تربية البنات ووعد من يكفل البنات جنّة، كما حثّ الرّسول صلّى الله عليه وسلّم على حسن تربية المولود، وحسن اختيار الاسم اللاّئق له وتعويده الخصالَ الإسلاميّة الحميدة.

وهذا لا يعني أنّنا نبخس الجاهليّة مكارم أخلاقها وبعض أفضالها على الطّفل. فعلى الرّغم من العادات البغيضة عند عرب الجاهلية كعادة وأد البنات، إلاّ أنّهم من ناحيّة أخرى كانوا يحرصون على تنشئة أولادهم على المروءة والكرم والشّجاعة، فالعرب كانوا يبعثون بصبيانهم إلى البوادي حتّى يبعدوهم عن حياة المُجون واللّهو التّي كانت تضّج بها الحواضر آنذاك، ويأخذوا من حياة البداوة الصّلابة، ودماثة الأخلاق. فلا تَفسُد سرائرُهم ولا تذوي نَخوتهم.

ومن رحمة الإسلام بالطّفل حِفظه لحقوقه حتّى وإن كان من علاقة غير شرعيَّة، حيث حرّم الاجهاض، وفي هذا يقول القرضاوي: «**إذا كان الإسلام قد أباح للمسلم أن يمنع الحمل لضرورات تقتضي ذلك، فلم يُبِح له أن يجنيَ على هذا الحمل بعد أن يوجد فعلا، ولو جاء من طريق حرام، بالإضافة إلى أنّ الجنين لا ذنب له**»[1].

كما حرص على رعايته وحمايته وتوفير كلّ ما يحتاجه حتّى يشِبّ، وتذكر لنا السنّة الشريفة قصّة الغامدية التّي أتت النبيّ صلّى الله عليه وسلّم: «...**قالت يا رسول الله إنّي زَنيت فطهرّني، وإنّه ردّها فلمّا كان الغد قالت: يا رسول الله لم تردّني كما رددت ماعزا فو**

[1] يوسف القرضاوي، الحلال والحرام في الإسلام، ج1، مكتبة وهبة، القاهرة، ط24، 2000، ص178.

الله إنّي لحبلى قال: أمّا لا، فاذهبي حتّى تلدي، فلمّا ولدت أتته بالصبّي في خِرقة قالت: هذا قد ولدته، قال: اذهبي فأرضعيه حتّى تفطميه، فلمّا فطمته أتته بالصبيِّ وفي يده كسرة خبز فقالت: هذا يا نبي الله قد فطمته وقد أكل الطعّام فدفع الصبيّ إلى رجل من المسلمين ثمّ أمر بها فحفر لها إلى صدرها وأمر النَّاس فرجموها»[1]، هذا من رحمة الإسلام بالأطفال، ونجده أيضا كفل لهم الحماية حتّى في حالة الحروب، من منطَلق أنّهم من فئة المستضعَفين.

5- الطفل في مؤلّفات علماء المسلمين:

لو تصفّحنا مؤلّفات بعض علماء المسلمين قدامى كانوا أم محدثين وجدنا أنّ الطّفولة شغلت حيّزا لا بأس به من اهتمامهم وبحثهم على اختلاف مشاربِهم وتوجّهاتهم ذلك أنّ **«علماء المسلمين سواء كانوا فقهاء أو أطّباء أو مؤرّخين، قد تناولوا بوَجاهة وجرأة في دراستهم قضايا مجتمعاتهم الأخلاقيّة والاجتماعيّة والطبيّة المتعلّقة برعاية الطّفولة، وفي دراستهم هذه توصّلوا إلى نظريّات لا تقلّ أهميّة عن النظريّات المعاصرة في رعاية الأطفال وتنشئتهم»**[2]،

حيث لم تكد تترك هذه الدِّراسات جانبا له علاقة بالطّفولة إلاّ وتعرّضت له بالبحث الدقيق المعمّق مع تفاوت في زاوية الطّرح وذلك ما يقتضيه كلّ تخصّص (الدّين، الطِّب التربيّة...)، إلاّ أنّ هذه المصنّفات بقيت مُطبقَة على ما فيها من نفائسَ. إنّه لحريٌّ بنا أن نستثمرها في مناهج تطبيقيّة عوضا عن مناهج غربيّة نستوردها ونطبّقها بحذافيرها، على الرّغم من أنّها لا تتلاءم في كثير من الأحيان مع أخلاقنا وعقيدتنا.

ولا بأس من استعراض أهمّ آراء بعض هؤلاء العلماء في محاولة للقبض على أهمّ القضايا التّي نظرّوا لها في مجال التربيّة ورعاية الطّفل، هذا الطّفل الذّي أبصروه بعين الدّارس المتفحّص، والحكيم الفقيه، والمُربّي الرّحيم، أيّ حُظوة نالها؟ فمنهم من ألّف فيه

---

[1] مسلم (أبي الحسن القشيري النيسابوري)، صحيح مسلم، ج3، كتاب الحدود: باب من اعترف على نفسه بالزنى تح: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط1، 1955، ص1323.

[2] مجموعة مؤلفين، المؤتمر الدّولي حول الطفولة في الإسلام، جامعة الأزهر، القاهرة، (د.ط)، 1990، ص237.

رسائل، ومنهم من ذكره في ثنايا كتب عامّة. وهذا الاهتمام البالغ بالطّفل من هؤلاء العلماء نابعٌ أصلا من اهتمام القرآن الكريم والسّنة النبويّة المطّهرة به.

1- أبو حامد الغزالي:

وإن لم يكن له السّبق التاريخيّ من بين العلماء الذّين سأتعرّض إليهم في هذه الدّراسة إلاّ أنّني آثرتُ أن أجعل أبا حامدٍ الغزالي[1]، في مقدّمة حديثي لما له من جزيلِ الفضل على مبادئ التربيّة الحديثة، إذ إنّ للغزاليِّ رسالةً تربويَّة عنوانُها «**أيّها الولد أو أيّها الولد المُحِبّ**»[2]، يصف فيها العلاقة التّي يجب أن تجمع المربّي بالتّلميذ، حيث صاغها في شكل نصائحَ ومواعظَ تربوية للتّلميذ، وجعلها الأساسَ المتينَ لبناء الطّفل المسلم بأسلوب يكشف عن منهجه الذّي يغوص في نفسيّة الطّفل، محاولا سبر خباياها، لهذا نراه يُقرّ ببعض التّوجيهات التربويّة ويذهب إلى «**أنّ الطّفل أمانةٌ عند والديه، وقلبه الطّاهرُ جوهرة نفيسة ساذجة خاليّةٌ من كلّ نقش، ومائلٌ إلى كلّ ما يُمال إليه، فإن عُوِّد الخيرَ وعلِمه نشأ عليه وسعِد في الدّنيا والآخرة، ويشاركه في ثوابه أبواه، وكلّ معلّم له ومؤدّبٍ، وإن عُوِّد الشرّ وأُهمل إهمال البهائم شقيَ وهلك، وكان الوِزر في رقبة القيِّم عليه والوالي له**»[3].

فالغزاليّ لم يهتمَّ بالطّفل بمعزِل عن الجماعة، إنّه على يقين بتأثير المحيط وأنّ الطّفلَ لا ينشأ منفردا إنّما هو يستقي معارفه، وأخلاقه من المجتمع. وآراء الغزالي التربويّة تشكلّ منهجا متكاملا يقوم على أساس نفسيّ تربويّ طافح بذلك الوعيِ الدينيِّ الإسلاميِّ العميق.

---

[1] هو الإمام محمد بن أبي حامد الطوسي، ولد في إيران عام 450هـ-1059م وتوفي عام 505هـ-1114م، كان إمام أهل زمانه، وقيل عنه إنّه الشافعي الثاني، ارتحل طالبا للعلم إلى نيسابور، مكة، القدس ودمشق، له عديد المؤلفات أهمّها: إحياء علوم الدين، الاقتصاد في الاعتقاد، الوجيز، مقاصد الفلاسفة (خير الدين الزركلي، معجم الأعلام، ج7، دار العلم للملايين، بيروت، ط8، 1989، ص33 -بتصرف-).

[2] عبد الغني عبّود، الفكر التّربوي عند الإمام الغزالي كما يبدو من رسالته أيّها الولد، دار الفكر العربي، القاهرة ط1، 1982، المقدمة (س).

[3] مجموعة مؤلفّين، المؤتمر الدّولي حول الطُّفولة في الإسلام، مرجع سابق، ص ص399-401.

2- ابن سينا:

من أولئك الذّين أثرَوا خزانة الفكر الإسلاميِّ بما نظّروا وألّفوا، العلاّمة الطبيب ابن سينا[1]، الذِّي -وإن لم يبلغ الغزاليَّ في مضمار التربيَّة- إلاّ أنّ آراءَه وأفكاره لم تزل مرجِعا في الدِّراسات الحديثة، وقد رأى أنّ «**تربية الطّفل وتعويدَه الخصالَ الحميدةَ هي أوّل خطوة في بناء الإنسان السوّي وذلك استباقا لترسيخ العادات القبيحة والدخيلة التِّي يصعب التخلّص منها إذا اعتادَها وتمكنّت من نفسه**»[2]، كما دعا إلى حُسن توجيه الطّفل في التّعليم وأكدّ على المعلّم ملاحظة التلميذ والتعرّف على رغباته وميوله وطاقاته الإبداعيّة، فيضيف قائلا: «**ينبغي لمدبّر الصبيّ إذا رام اختيار الصّنعة أن يزِن أوّلا طبعَ الصبيِّ، ويسبر قريحَته، ويختبر ذكاءَه، فيختار له الصِّناعات بحَسَب ذلك، فإذا اختار له إحدى الصّناعات تعرّف قدر ميله إليها ورغبته فيها، ونظر هل جرت منه على عرفان أم لا، وهل أدواتُه وآلاتُه مساعدة له أم خاذلة، ثمّ يبتّ العزمَ، فإن ذلك أحزمَ في التدبير، وأبعد من أن تذهب أيّامُ الصبيِّ فيما لا يواتيه ضياعا**»[3].

فنلحظ أنّ ابنَ سينا في طرحه هذا قد سبق المحدثين في مجال علم النّفس وعلوم التربيّة في إعطاء شيء من الأهميّة لذكاء الطّفل، وما يمكن أن تنطوي عليه ذاته من قدرات إبداعيّة يرى من الجدير تثمينُها بالمرافقة والتوجيه الصائب الدّقيق.

---

[1] ابن سينا، الحسين بن عبد الله (428هـ-1087م) هو الفيلسوف الرئيس صاحب التّصانيف الكثيرة في الطبّ والمنطق والطبيعيّات والإلهيات، ولد بإحدى قرى بخارى وتوفيّ في همذان، من كتبه: الشفاء، أسرار الحكمة المشرقية، القانون في الطّب، كتاب السياسة (خير الدين الزركلي: الأعلام، ج2، مرجع سابق، ص41 -بتصرّف-).

[2] مجموعة مؤلفين، المؤتمر الدّولي حول الطّفولة في الإسلام، مرجع سابق، ص399.

[3] ابن سينا (أبو علي)، كتاب السياسة، بدايات للطّباعة والنّشر، سورية، ط1، 2007، ص ص87-88.

3- ابن قيّم الجوزية:

وأفرد الإمام ابن قيِّم الجوزيّة[1] رحمة الله عليه، مؤلّفا أسماهُ «**تحفة المَودود في أحكام المولود**» وكان قد حمّله الكثير من الآراء التربويّة المُستقاة من الشّريعة الإسلاميَّة، إذ إنّ ابنَ القيِّم لم يشُذَّ عن آراء سابقيه، فهو يقول إنَّ « **ممّا يحتاج إليه الطّفل غايةَ الاحتياج، الاعتناء بأمر خلقه، فإنّه ينشأ على ما عَوّده المربّي في صغره من حرد، وغصب، ولجاج، وعجلة وخفة مع هواه، وطيش وحدّة، وجشع فيصعب عليه في كبره تلافي ذلك، وتصير هذه الأخلاق صفات وهيئات راسخة له**»[2]، فعلى المُربّي توّخي المنهج الإسلاميّ الذّي لا يُنافي الفطرة الإنسانيّة حتّى لا يشبّ الطّفل على عادات قبيحة قد لا يستطيع الخلاص منها وإن حاول، لهذا فالمربّي يتحمّل المسؤولية كاملة في البناء السّليم المتين للطّفل «**فغاية التربية عند ابن القيّم المحافظة على الفطرة وحمايتها من الانحراف**»[3]، وذلك بوقايته من الأخلاق السيِّئة والعادات البغيضة.

ابن خلدون:

عند الحديث عن التربيّة ليس من الممكن إغفال صاحبِ المقدّمة، العلاّمة الكبير عبد الرحمّان بن خلدون[4] الذِّي تناول عديد القضايا ذات الصِّلة بالطّفل، فدعا إلى التعليم المفيد الذِّي يكون بالتدريج[5].

---

[1] هو محمد بن أبي بكر بن أيوب الدمشقي توفي عام (751هـ-1350م)، أحد كبار علماء الإسلام، ولد بدمشق وتوفي بها، هو تلميذ شيخ الإسلام ابن تمية فهذّب كتبه ونشر علمه، وسجن معه في قلعة دمشق، من مؤلفاته: إعلام الموقعين، مدراج السالكين (خير الدين الزركلي، الأعلام، ج6، ص56) بتصرف.

[2] ابن قيم الجوزية (محمد بن أبي بكر)، تحفة المودود في أحكام المولود، تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط، مكتبة دار البيان، دمشق، ط1، 1971، ص ص240-241.

[3] حسن بن علي بن حسن الحجاجي، الفكر التّربوي عند ابن القيِّم، دار حافظ للنّشر والتّوزيع، جدّة، ط1، 1977 ص164.

[4] عبد الرحمن بن محمد بن محمد، المشهور بابن خلدون، المتوَّفى عام 1406م، ولد بتونس رحل إلى فاس ثمّ إلى الأندلس ثم إلى مصر التي ولي فيها القضاء، اشتهر بكتابه: كتاب العبر، وديوان المبتدأ والخبر في أيّام العرب والعجم والبربر، ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر ،(خير الدين الزركلي، الأعلام، ج2، مرجع سابق، ص330 -بتصرّف-)

[5] ينظر: ابن خلدون (عبد الرحمن بن محمد)، المقدّمة، دار المعارف، تونس، ط1، 1991، ص308.

وقد نظّر لمعاملة الأطفال التّي رأى أنّ من الضروريّ إرفاقها بالرحمة واللّين « **وحذّر من أنّ سوء معاملة المتعلّمين يقود حتما إلى ألوان كثيرة من الانحرافات النفسيّة والسلوكيّة التّي تنجم عن التعسُّف في معاملة الأطفال**»[1]، ذلك أنّ «**من كان مَرباه بالعسف والقهر... سطا به القهرُ، وضيّق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها، ودعا إلى الكسل، وحمَل على الكذب والخُبث وهو الظَّاهر بغير ما في ضميره، خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلّمه المكر والخديعة لذلك، وصارت له خلقا وفسدت المعاني الإنسانية التّي من أجلها الاجتماع والتمدّن**»[2]، وهذا ما تنادي به نظريّات علم النّفس والتربيَّة من أجل بناء إنسان سويٍّ، هذا إلى جانب ما ألحّ عليه ابن خلدون باتّباع المنهج الإسلاميِّ في التربيّة خاصّة بتعليم القرآن منذ السنوات الأولى للطّفل.

ابن مسكويه:

هو من العلماء الذّين عنوا بالطّفل وتربيّته أيُّما عناية، ويتبلور منهج ابن مسكويه[3] في «**أنّ أوّل ما ينبغي أن يُتفرّس في الصبيِّ ويُستدّل به على عقله الحياءُ، فإنّه يدلّ على أنّه قد أحسّ بالقبيح ومع إحساسه به هو يحذره، ويتجنّبه، ويخاف أن يظهر منه أو فيه**»[4] لأنّ الحياء منبع كلّ عمل أو سلوك طيّب جميل، كما أثار ابن مسكويه في كتابه (تهذيب الأخلاق، وتطهير الأعراق) جوانب كثيرة تتعلقّ بالطّفل ورعايته، من الولادة وحتى البلوغ.

---

(1) محمد جواد رضا، العرب والتربيّة والحضارة، الاختيار الصعب، مركز دراسات الوحدة العربية،، بيروت، ط3، 1993 ص351.

(2) ابن خلدون، المقدّمة، مصدر سابق، ص312.

(3) هو أحمد بن محمد بن يعقوب مسكويه أبو علي، توفي عام 421هـ-1030م، سكن أصفهان، اشتغل بالفلسفة والكيمياء والمنطق، أشهر مؤلفاته: تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق، (الزّركلي، معجم الأعلام، ج1، مرجع سابق،ص212- بتصرف-).

(4) ابن مسكويه (أحمد بن محمد)، تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق، تقديم: حسن تميم، مكتبة الحياة، بيروت، ط2 (د.ت)، ص ص68-75.

6- الطِّفل في الجزائر:

قبل الخوص في واقع الطِّفل في الجزائر لابدّ من الإشارة إلى الحُظوة التِّي نالَها في رحاب الحركة الإصلاحيَّة التِّي قادتها جمعيّة العلماء المسلمين الجزائريِّين، في النِّصف الأوّل من القرن الماضي، حيث عكفت على فتح المدارس عبر التراب الوطنيّ واهتمّ ابن باديس[1] بالوظيفة التربويّة للمدرسة حيث « **إنّ وظيفة التّعليم في نظر ابن باديس تتجاوز الاقتصار على تلقين المعرفة، وتعليم وسائل اكتسابها إلى تربيّة الإنسانيَّ تربية شاملة يلقّن فيها العلم، وتربّى قدراته، وتنمّي مواهبه**»[2]، ذلك أنّ الجمعية تعنى بالجانب التربويِّ وتسعى إلى تطويره في نفوس النشء بالدَّرجة الأولى، فالقانون الأساسُ فيها ينصّ على «**تربية أبناء المسلمين وبناتهم تربيةً إسلامية بالمحافظة على دينهم وشخصيَّتهم**»[3].

ولم يستثنِ عبد الحميد بن باديس في مشروعه التربويِّ هذا تعليم الفتاة، بل رأى أنّه ضرورة مُلّحة تفرضها المرحلة وواقع الجزائر المتردّي آنذاك فدعا في أكثر من مناسبة وأكدّ بشدّة على تعليم البنات فقال: «**ندعو إخواننا المسلمين إلى المبادرة بأبنائهم وبناتهم إلى المكتب (مكتب جمعية التربية والتعليم بقسنطينة) فأمّا البنون فلا يدفع منهم واجب الرّسوم إلاّ القادرون، وأمّا البنات فتعليمهن كلهنّ مجاناً، لتتكوّن منهنّ -بإذن الله- المرأة المسلمة المتعلمة**»[4].

---

[1] هو عبد الحميد بن محمد المصطفى بن مكّي بن باديس (1889-1940) رئيس جمعية العلماء المسلمين الجزائريّين، ولد بقسنطينة، وأتمّ دارسة بالزيتونة بتونس، وأصدر مجلّة (الشهاب) وكان شديد الحملات على الاستعمار، أنشأت جمعيةُ العلماء في عهد رئاسته كثيرا من المدارس، توفيَّ بقسنطينة، له تفسير القرآن الكريم ونشرت (آثار ابن باديس) في أربعة مجلّدات.(ينظر: خير الدين الزركلي، الأعلام، ج03، مرجع سابق، ص289).

[2] عبد القادر فضيل، محمد الصالح رمضان، إمام الجزائر: عبد الحميد بن باديس، دار الأمّة، الجزائر، ط1 1998، ص162.

[3]عبد القادر فضيل، محمد الصالح رمضان، إمام الجزائر: عبد الحميد بن باديس، مرجع سابق، ص160.

[4] جورج الراسي، الإسلام الجزائري من الأمير عبد القادر إلى أمراء الجماعات، دار الجديد، بيروت، (د.ط) 1998، ص174.

إنّ نهْلَ ابن باديس من مَعين الشّريعة الإسلاميّة جعله لا يَحيدُ كثيرا عن منهج سابقيه في نظرتهم إلى الطّفل وإحاطته بجوانب الرّعاية جميعها، وكلّ ما من شأنه التأثير في مساره التّربويّ وكذا تحصيله العلميّ فقد «**اهتمّ ابن باديس بحالة طلاّبه الصحيّة، فشجّع بعض أطبّاء المدينة على التبّرع بزيارتهم والكشف عليهم ومعالجتهم بصورة منتظمة**»[1]، وهذا لقناعة منه أنّ توفير الجوّ الملائم للطّفل باستطاعته أن يعود إيجابا على تلقّيه مختلِف العلوم.

ونظرة ابن باديس، بل كلّ من رفعوا عاليا لواء الإصلاح من روّاد الجمعية، نظرةٌ فيها من التفرّسِ القدْرَ الكبيرَ، في مستقبل ظلّت أعناقُ من حَمَلَ همَّ هذا الوطن تشرئبُّ إليه إنّه الأمل الذّي يستوطن هِمَمَ النّاشئة.

لقد كان ابنُ باديس على درجة عاليّة من الوعي في أنّ الإصلاح ليس شجرةً توجد مكتملة، لكنّه بذرةٌ طيّبة تزرع في أرض طيِّبة فتنمو وتكتمل، وتثمر، هذا هو الطّفل الذّي سعى ابن باديس إلى تكوينه ليكون رمزاً لإعلاء راية الوطنيّة، فكانت ثقتُه فيه كبيرة مطلقة وهو يخاطب فيه نخوته:

يا نشءُ أنت رجاؤنا وبك الصبّاح قد اقتربْ.

خذ للحياة سلاحَها وخُذ الخطوب ولا تهبْ.

وهذا التّوجه لا ينحصر في ابن باديس وحده، فمن يقرأ نصوص، ومقالات البشير الإبراهيميِّ مثلا، يدرك حقّا ما أَوْلته جمعية العلماء المسلمين الجزائريِّين للنّشء، والجيل الصّاعد خاصّة في المجال التربويِّ الإصلاحيِّ.

وإذا يمّمنا شطر التّشريع القانونيِّ الجزائريِّ وجدنا الطّفلَ مكفول الحقوق كما تنصّ على ذلك الاتفاقيّات الدّولية المتعلّقة بحقوق الطُّفولة، فلهُ الحق في الحياة، وفي الصّحة وفي

[1] أحمد الخطيب، جمعية العلماء المسلمين الجزائريِّين وأثرها الإصلاحي في الجزائر، المؤسّسة الوطنيّة للكتاب (د.ط)، 1985، ص137.

التَّعليم، ويعاقب كلّ من يحاول المساس بها، فالدَّولة تحمي الطّفل من كلّ أشكال الضرّر أو الإهمال أو العنف أو الاستغلال أو الإساءة البدنيَّة والمعنويَّة وحتّى الفكريَّة.

وما يهمّ هنا هو أنّ المُشرِّع الجزائريَّ نصّ أيضا على رعايةٍ خاصَّة للطّفل الموهوب إذ «**يتمتّع الطّفل الموهوب برعاية خاصّة من الدّولة لتنمية مهاراته وقدراته**»[1]، إلاّ أنّ الواقع يؤكّد غير ذلك، إذ إنّ الحقوق الأساسيَّة يشوبُها بعضُ الإهمال، ما بالُك بالجانب الفكريِّ الإبداعيِّ الواقِعِ في أعلى الدَّرج، فأنّى للطّفل أن يصل إليه.

وعلى الرَّغم من كلِّ هذا نجد أنّ هنالك بعض الجهود التِّي لا يحقّ نكرانُها والتِّي تسعى –ولو بخُطىً مُتئدة– إلى تحسين واقع الطّفل في الجزائر على الصَّعيد الثَّقافي وسآتي على ذكر بعض منها في هذا البحث إلاّ أنّها تبقى ضئيلة في بلد به هذه النِّسبة العاليَّة من الأطفال.

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسميَّة، العدد: 39 (السنة الثانية والخمسون)، 2015 ص06.

الفصل الأول: الإبداع عند الطّفل

المبحث الأول: أسس التفكير الإبداعي

1- قدرات التّفكير الإبداعي.

2- مراحل العمليّة الإبداعية.

المبحث الثاني: الإبداع والقدرات العقليّة

1- الإبداع والخيال.

2- الإبداع والتصوّر.

3- الإبداع والذّكاء.

4- الإبداع والإلهام.

المبحث الثالث: الطفل والإبداع

1-الطّفل والملَكات اللغويّة

2-الطّفلُ والإبداع

يتعثّر إبداع الطّفل بالعديد من الحواجز التّي تستمرُّ في نسف بعض المواهب في خطواتها الأولى؛ إهمالا وتثبيطا، بدعوى أنّ هذا المستوى من الكتابة ليس أكثر من خربشات طفولية عابرة، ينبغي ألاّ تُخصَّ بالقراءة الجادّة، ولا أن يُسال لأجلها حبر النُّقاد.

وقبل الانصراف إلى الحديث عن إبداع الأطفال لا بأس من المرور على مفهوم الإبداع، حيث أورده صاحب لسان العرب في مادّة:(ب د ع):

" **بَدَعَ الشّيءَ، يَبْدَعُهُ بَدْعًا وابْتَدَعَهُ: أنشَأَهُ، و بَدَأَهُ، والبِدْعُ: الشَّيءُ الذِّي يكون أوّلاً** "[1]

إنّه يرتبط أساساً بالأصالة، أيّ إنّ أيَّ عملٍ لا يكون مُبدَعاً إلاّ إذا كان جديداً، لأنّه في الأساس " **إنتاج عمل، أو لعب دور لأوّل مرّة** "[2] وهذا يعني أنّنا لا نبدع في مجال الكتابة فقط، بل إنّ الإبداع موجود في حياتنا اليوميّة بشكل غير منقطع.

ولا يقتصر مفهوم الإبداع بمجال واحدٍ إنّما تتقاسمه ميادينُ معرفيَّة كثيرة، لهذا السّبب نجد الدّراسات التِّي تناولت الإبداع مختلفةَ التخصّصاتِ والمشارب، ومن أهمّ النطريّات التّي كان لها فضل البحث والتقعيد للعمليَّة الإبداعيَّة نجد نظريَّة التَّحليل النّفسي، نظرية الارتباطات، إلى أن جاء العالم الأمريكي غيلفورد الذّي عرفت أبحاث الإبداع على يديه تطوّراً نوعيًا ، وسنرى في هذا الفصل بعض المفاهيم ، والقواعد التّي ينبني عليها التَّفكير الإبداعيُّ، و مدى انطباق ذلك على الطّفل.

---

[1] ابن منظور(أبو الفضل)،لسان العرب، مج8،دار صادر، بيروت،(دت)،(دت)، ص5

[2] Larousse de Poche, Librairie Larousse, canada,1990, p136

المبحث الأول: أسس التفكير الإبداعي

1- قدرات التفكير الإبداعي:

وكان غيلفورد قد أشار إلى قدرات لابدّ من توافرها في التّفكير الإبداعيِّ:

1-1- الأصالة:

عدّها غيلفورد من أهمّ المتغيّرات التّي ترتبط بالإبداع وعرّفها في أولى بحوثه بأنّها: «**القدرة على إنتاج أفكار ماهرة تتميّز بالجدّة والطرافة، أو تعبّر عن نزوع يعكس القدرة على النّفاذ إلى ما وراء الواضح والمباشر والمألوف من الأفكار، أو تقوم على التداعيَّات البعيدة من حيث الزّمن أو من حيث المنطق**»[1].

فالأصالة تتوافر في الإنتاجات التي لم يُؤت بها من قبلُ حتّى في ظلِّ البيئة ذاتها والظُّروفِ نفسِها وهي بهذا «**تشير إلى القدرة على إنتاج استجابات قليلةِ التكرار بالمعنى الإحصائيِّ داخل الجماعة التِّي ينتمي إليها الفرد، أيّ إنّه كلمّا قلّت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها**»[2]، فالشخص على هذا الأساس يكون أصيلا بقدر تنوّع، وتغيّر استجاباته لمنبّهات ليست شائعة تقليديَّة لأنّ «**الشّخصَ صاحب التفكير الأصيل هو الشَّخص الذِّي يَنفر من تكرار أفكار الآخرين وحلولهم التقليديَّة للمشكلات**»[3]، فحكمٌ بالأصالة هو في حدِّ ذاته حكمٌ بالحداثة والجِدّة.

وفي بحوث متقدّمة يعيد غيلفورد رؤيتَه للأصالة، ليس من زاوية الأفكار كما كان في السابق، ولكن من منظور اللُّغة، ويصفها بأنّها «**المُرونة التكيُّفيّة للمادَّة اللّفظية فحيثما يوجد تغيُّر في المعاني توجد الأصالة، إذ تبدو الأفكار هنا على أنّها جديدة أو ماهرة أو غير**

---

[1] نادية عبده عواض أبو دنيا، أحمد عبد اللطيف إبراهيم، سيكولوجية الإبداع، جامعة حلوان، مصر، (د.ط) 2000، ص08.

[2] أحمد عبادة، حبّ الاستطلاع والابتكار لدى الأطفال، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط1، 2001، ص41.

[3] شاكر عبد الحميد، العملية الإبداعية في فنِّ التصوير، عالم المعرفة، الكويت، (د.ط)، (د.ت)، ص78.

معتادة»[1]، أيّ إنّنا نستطيع أن نحكم على فكرة موجودة سلَفاً بالأصالة إذا ما أعيدت صياغتُها، وأُلبِست من الألفاظ ثوبا جديدا كما يحدث مثلا في موضوع من موضوعات الشّعر، فالغزل مثلا أو موضوع المرأة كفكرةٍ قديمةٌ قِدَم الإنسان لكنَّ الإبداع فيها يكون على مستوى الجنس الأدبيِّ، وكذا المعجم اللُّغوي الذِّي يوظّف لها.

وإذا ما أردنا سَبر الأصالة عند الأطفالِ ذوي المواهب نكشف أنَّ أفكارهم تنطوي على شيء من الأصالة وفي هذا يرى تورانس أنّ الأطفال ذوي الأصالة «**هم أولئك الذّين يستطيعون أن يبتعدوا عن المألوف والشَّائع، ويبتعدوا عن الطَّريق المعتاد، إذ هم يدركون علاقات، ويفكّرون في أفكار وحلول مختلفة عن تلك التِّي تذكرها كتبهم المدرسيَّة**»[2]، لهذا جعل غيلفورد الأصالة هي جوهر الإبداع الذِّي يتوقّف على الإتيان بالجديد، من منطلق أنّ المبدعَ إنسانٌ يبحث عن التفرّد والتميّز.

1-2- الطلاقة:

وهي القدرة على توليد عدد من البدائل أو المترادفات أو الأفكار عند الاستجابة لمثير ما، مع توافر السرعة والسهولة ونوع من الانسيابية، يرى غيلفورد أنّها «**القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار ذات الدّلالة، ويُعدّ هذا العامل إحدى قدرات الوحدات الرمزية للتفكير التباعدي**»[3]، والطلاقة في أساسها ما هي إلاّ عملية استذكار إراديَّة، أو استحضار معلومات، أو أفكار سبق للشّخص تعلمّها أو الاطلاع عليها.

والطلاقة أنواع عديدة:[4]

---

[1] نادية عبده عوض أبو دنيا، أحمد عبد اللطيف إبراهيم، سيكولوجية الإبداع، ص08.

[2] المرجع نفسه، ص09.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص09.

[4] زكريا الشربيني، يسرية صادق، أطفال عند قمة الموهبة والتفوّق العقلي والإبداع، دار الفكر العربي، القاهرة 2002، ط1، ص112.

أ- **الطلاقة اللّفظية:**

تتعلّق بإنتاج الكلمات، وتسمّى أيضا طلاقة الرّموز، وقد تقاس باختبارات سرعة إنتاج كلمات تبدأ بحروف معيّنة وهذا النوع من الاختبارات شديد الفعاليّة على تنشيط قدرات الطّفل اللغويَّة، وإثراء رصيده بالكلمات الجديدة.

ب-**طلاقة التداعي:**

وتعني سرعة إنتاج كلمات أو صور ذات خصائصَ دلاليَّة معيّنة في زمن محدّد، بحيث إنّ كلّ فكرة أو صورة تستدعي أفكارا أو صورا جديدة.

ج- **الطلاقة الفكرية:**

هي السُّرعة في توليد أكبر قدْر من الأفكار تتعلّق بموقف معيّن، وفي هذا النوع لا تعطى الأهميَّة لنوع الاستجابة بقدر ما يكون التركيز على عدد الاستجابات في الزّمن المحدّد، ويمكن اختبار هذه القدرة عند الطّفل، بأن نقدّم له نصّا لقصة، ونطلب منه العناوين التِّي يمكن أن تناسب الموضوع.

د- **الطلاقة التعبيرية:**

وتسمّى كذلك طلاقة الأشكال، وهي القدرة على التَّفكير بطلاقة، وهي أيضا القدرة على الرّسم السَّريع لعدد من الأمثلة استجابةً لمثير ما كأَن نطلب من الطّفل إيجاد إضافات على شكل مربّع مثلا للوصول إلى أشكال جديدة ومتنوِّعة من خلال نوع من التَّوليد.

1-3- المرونة:

هي إحدى أهمّ قدرات التَّفكير الإبداعي، ويعرّفها غيلفورد بأنّها: «**القدرة على سرعة إنتاج أفكار تنتمي إلى نواحٍ مختلفة وترتبط بموقف مُعيّن**»[1].

[1] يسرية صادق، زكريا الشربيني، أطفال عند قمة الموهبة والتفوّق العقلي والإبداع، مرجع سابق، ص116.

فالشّخص المَرِن هو الذّي يملك القدرة على تغيير حالته الذّهنية بتغيّر الموقف، وغالبا ما يأتي هذا الشخص بأفكار لم تكن متوّقعة ما يؤدّي إلى التّغيير النّهائيّ في مسار التّفكير.

ومن المرونة ما يكون تلقائيا، سريعا، سهلا، ومنها ما يكون تكيّفيا مع المواقف المستجدّة، ويمكن أن نعبّر عنها بسرعة البديهة، ففي تعاملنا مع الطّفل يمكن أن نتعمّد وضعه في موقف أو ندخله في حوار هو في الأساس حديث العهد به إلاّ أنّه قد يتفاعل مع الموقف ويأتي بأفكار تثير الدهشة فعلا، وتظهر المرونة بشكل أشدّ وضوحا في حال تغيير المواقف فهنا تكون لدى الطّفل المرن قابلية إنتاج أفكار على اختلاف الوضعيات والمواقف تلك.

1-4- إدراك التفاصيل:

إنّها القدرة على إعطاء وإضافة تفاصيل جديدة لفكرة، أو حلّ لمشكلة وهي: « **قدرة الفرد على تطوير وتحسين فكرته بإضافة إيضاحات إليها ممّا يساعد على إبراز فكرته الأصليّة**»[1].

ويمكن سَبرُ هذه القدرة عند الأطفال من خلال الكثير من الأمثلة، كأَن نعرض على الطّفل قصّة ثمّ نطلب منه وضع نهايات جديدة، أو أن نطلب منه مثلا وصف لوحة رسم ما بالكثير من الإفاضة، وذكر التّفاصيل مهما كانت دقيقة وبسيطة حتّى تلك التّي قد لا تخطر أبدا على بال.

فالأطفال كما قال تورانس: «**يستطيعون أن يتناولوا فكرة بسيطة ويزخرفونها لكي يجعلوها تبدو جذّابة وخياليَّة، أو تكون رسوماتهم متقنة**»[2]، وهذا ما نلحظه في رسومات الأطفال بشكل يتكرّر في كثير من المرّات، خاصّة عندما يتعلّق الأمر بأشياء يعرفونها عن قرب، فالطّفل عندما يرسم منزلا سوف يبذل كلّ ما في مخيّلته الصّغيرة حتّى يصوره لنا مكتملا، إنّه يحرص على أدقّ التّفاصيل من زوايا ونوافذ وأثاث، ثم إنّه في أغلب الأحيان

---

[1] نادية عبده عواض أبو دنيا، أحمد عبد اللطيف إبراهيم، سيكولوجية الإبداع، مرجع سابق، ص11.

[2] المرجع نفسه، ص11.

يجعل الجدران تشِفُّ لنا عن كلّ ما بالدّاخل، إنّه يعلم أن الجدران ليست شفافة إنّما رغبةً منه في جعلنا نستحضر البيتَ بكلِّ تفاصيله التّي قد ننظر إليها نحن بعين لا تُجزيها الاهتمامَ ولعلّ إدراك التفاصيل عند الطِّفل متعلِّق بشكل خاصٍّ بواقعه الحسّي، إذ يسعى إلى اكتشاف العالم أو تصويره انطلاقا من الحواس ووصولا إليها كحاسَّتيْ السَّمع والبصر على وجه التحديدِ.

2- مراحل العمليَّة الإبداعيّة:

يذهب الكثير من علماء النّفس إلى أنّ العمليَّات النَّفسيَّة تخضع لمجموعة من التغيرات التِّي يتَّصل بعضُها ببعض باعتبارها وقائعَ متصلّة متسلسلة، والعمليَّة الإبداعيَّة من التعقيد ما يجعلها تنمو وتتحقّق عبر مراحلَ حاول أن يُنظِّر لها أكثر من باحث على غرار الفرنسيِّ جول هنري **بوانكاريه** والألماني **هلمهولتز**، إذ استنتج كلّ منهما مراحلَ للإبداع انطلاقا من وصف ذاتيٍّ لعمليَّات التَّفكير التِّي مرّ بها أثناء البحث، من حلول للمشكلات الكبيرة التّي واجهته في ميدانه، مؤكدين على ضرورة الجانب اللاشعوري في العمليَّة الإبداعيَّة.

وبمجيئ **والاس** حاول إعادة صياغة وتصنيف المراحل التّي وضعها سابقوه فجعلها أربع:

2-1- مرحلة الإعداد أو التّحضير: (Préparation)

يمكن القول إنّ هذه المرحلة هي الخلفيّة، أو هي أصل الموضوع الذِّي سيكون محلّ الإبداع « **وفيها يُتاح للمبتكر أن يحصل على المعلومات والمهارات والخبرة التّي تُمكِّنه من تناول موضوع الإبداع أو تحديد المشكلة**»[1]، فالفرد في هذا المستوى يقوم باستكشاف الميدان والتَّركيز على موضوع مُعيّن، أيّ إنّه يحاول فهم المشكلة والإحاطة بكلِّ ما من شأنه أن يساعده في إيجاد حلول لها، وذلك عن طريق جمع المعلومات سواء من مصادرها المباشرة كالكتب، أو عبر الاتِّصال بالآخرين وتعزيز كلّ ذلك بمختلف الخبرات المكتسَبة

[1] نادية عبده عوض أبو دنيا، أحمد عبد اللطيف إبراهيم، سيكولوجية الإبداع، مرجع سابق، ص16.

كل هذا قد يمكّن الفرد المبدع من إجراء نوع من التَّنظيم الذِّي قد يؤدِّي به إلى فهم مشكلته ومن ثمّة البحث عن حلول لها.

2-2- مرحلة الاحتضان أو الاختمار: (Incubation)

في هذه المرحلة يأتي الفرد المبدع ليكمل ما بدأه في المرحلة الأولى حيث تنطوي على ترتيب المعلومات وفهمها بعمق لهذا هي مرحلة توصف بأنّها متعبة لهذا المبدع الذّي « **عادة ما يوَاجه بصعوبات وعوائق تحوُل دون تقدّمه إلى هدفه، وتسبّب له إحباطا يزيد من ضيّقه وتوتّره، وتشعره بعجزه وتهدّد تقديره لذاته**»[1]، على الأقلّ لبعض الوقت وبمعنى هذا أنّه سيعود لينظر في المشكلة من منظور جديد، وتكمن أهميّة هذه المرحلة كونها فرصة الذّهن لإعادة دراسة كلِّ الأفكار والتخلصّ من الخاطئة منها، ويكاد يتَّفق أصحاب النظريات التّي تناولت موضوع الإبداع أنّ المبدع بوصوله أو بدخوله حالة من التفكير اللاَّواعي يكون قد دخل العمليّة الإبداعيّة. فهذه الحركيّة اللاشعوريّة هي الكفيلة بتسهيل الإبداع وهذا ما يفسّر عديد الحالات أين يأتي الحلّ فجأة وحتّى في حالات النوم.

وقد عدّ غيلفورد مرحلة الاختصار شرطا من شروط الإبداع لأنّ فيها يصير الفرد المبدع إلى حالة غاية في التوتّر[2]، ويصير شخصا يتآكل قلبه بفعل ظمئه الشدّيد للعمل على حدِّ تعبير فان غوغ.

2-3- مرحلة الإشراق أو الإلهام: (Illumination)

يقوم المبدع فيها بإنتاج أفكار، وفي هذه المرحلة تنتظم بوادر الحلّ وتتضّح كل النقاط الغامضة كما «**توصف بأنّها مرحلة العمل الدقيق الحاسم للعقل في عمليّة الخلق**»[3]، فبعد أن كانت الفكرة تتبلور في مكان مجهول غامض عميق من ذات المبدع، إلاّ أنّها ستشرق

---

[1] نادية عبده عوض أبو دنيا، سيكولوجية الإبداع، مرجع سابق،ص16.

[2] ينظر: ب.ي فرنون، الإبداع، تر: عبد الكريم ناصيف، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق 1981، (د.ط)، ص347.

[3] نادية عبده عوض أبو دنيا، سيكولوجية الإبداع، مرجع سابق، ص17.

على مستوى الوعي، ستبدو للوهلة الأولى أنّها جاءت من مكان مجهول ولسبب مجهول لكنّها في الأصل جواب لعديد الأسئلة التّي كان طرحها المبدع منذ زمن، «**إنها لحظة انبثاق ومضة الإبداع على الفكرة الحقيقيّة أيّ اللّحظة التّي تولد فيها الفكرة الجديدة التّي تؤدّي لحلّ المشكلة وتبلورِ الفكرة**»[1].

ويوصف الإلهام بأنّه أهمُّ الأركان التّي ينبني عليها الإبداع، لأنّه هو ما يميّز المبدعين كأشخاص لهم سمات وخصائص لا توجد عند غيرهم، خاصة عند الحديث عن طبيعة الإلهام السَّريعة، وتعلب الأمكنة والأزمنة والظُّروف والوقائع المحيطة كلّها، دورها في بزوغ الإلهام بذلك العنف والنَّشوة الكبيرة.

2-4- مرحلة التحقيق: (Vérification)

هي المرحلة النهائية، وفيها يرى المبدع ما إذا كانت الفكرة المُبدَعة كاملةً، جيّدةً، وهنا يُخضعها لمعيار العُرف الاجتماعي ليرى هل ستكون مقبولةً أم أنّها تحتاج إلى بعض التَّعديل والتَّهذيب « **وتتضمّن هذه المرحلة الاختبار التجريبيَّ للفكرة المبتكرة والتأكّد منها**»[2] وكأنّي بالمبدع في مرحلة الإلهام يكون مُحلِّقا في عوالم الخيال الفسيحة، ثم يعود ليحطَّ على أرض الواقع مُحقّقا من سفره الطويل هذا فكرة جديدة.

---

[1] نادية عبده عوض أبو دنيا، سيكولوجية الإبداع، مرجع سابق ، ص17.

[2] المرجع نفسه، ص14.

المبحث الثاني: الإبداع وبعض القدرات العقليّة

1- الإبداع والخيال:

إنّ الخيال من حيث هو مَلكة عقلية يعني « **القدرة الذهنيَّة التِّي تساعد على تكوين صور جديدة**»[1]، ويُعدُّ من أسمى العمليَّات العقليَّة، وأرحبِها مجالا، إذ بفضله يتمكّن الإنسان من وُلوج عوالمَ هو الذِّي شكّل معالمَها، ويمكن التّمييز هنا بين نوعين من الخيال أو المخيّلة:

أ- **المخيّلة المتذكّرة أو المُستعيدة:** تقوم على استعادة الصُّور التِّي شاهدها صاحبُها من قبلُ، وفي واقعها تشبه الذَّاكرة التِّي تستحضر صور الأشياء، غير أنّها أكثر حركيَّة من الذَّاكرة إذ إنّها تستثيرُ الصُّوَر محرّرة من التمركز في الإطارين المكانيِّ والزّمانيِّ.

ب- **المخيّلة الخلاّقة:** وتعتمد صورا سابقة من ركام الصُّور المحسوسة الموجودة على مستوى الذَّاكرة من أجل بناء عالم مثالي جديد، وهذا الصنف من الخيال قدرة أو مَلكة ابتكارية شائعة عند الفنّانين والأدباء وخاصّة الشعراء[2].

وعلى الرّغم من إسهاب فرويد في الحديث عن الصور الخياليَّة، وتأكيده على أهميّة الموهبة الحدسيَّة بالنِّسبة للفنّان المبدع، إلاّ أنّ الخيال لم يُعطَ حقّه الوافر من الدِّراسة من لدنّ علماء النفس، إلى أن ظهرت المدرسة السلوكية (واطسون-سكينر)، ثمّ بمجيء هولت الذِّي ركّز بالغَ اهتمامه على الصُّور الخياليَّة حيث «**اعتبرَ الخيال أساسا يقوم عليه الإبداع، وحدّدَ مستويات التَّفاعل بين الصُّور الخياليَّة والإبداع**»[3].

إنّ عملية التخيّل مرحلة سابقة للإبداع أو هي بداية الإبداع، لكنّ يجدر بنا التَّنويه إلى أنّ التخيّل لا يؤدِّي بالضَّرورة إلى الإبداع، وبهذا نفرّق بين الخيال الذِّي هو عمليَّة مُتاحة لكلّ

---

(1) يوسف مارون، أدب الأطفال بين النظرية والتطبيق، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2011، ط1، ص71.

(2) ينظر: عبد النور جبور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1984، ص244.

(3) عبد اللطيف محمد خليفة، الحدس والإبداع، دار غريب للطِّباعة والنّشر والتّوزيع، القاهرة، (د.ط)، 2000 ص193.

النّاس وبين الإبداع الذِّي يسعى به الشَّخص إلى الوصول لتحقيق أفكاره، وبتعبير أدّق، إنّ المبدع لا يتوقّف عند حدود التخيّل، لأنّ الخيال ما هو إلاّ عتبة يلج منها لتغيير شيء ما في واقعه.

وتكاد تجمع الدراسات التي تناولت موضوع الإبداع على الدّور الذِّي يضطلع به الخيال في بلورة العمليَّة الإبداعيَّة ذلك أنّ «**النّشاط العقليَّ الخاصّ بتنشيط كلّ إمكانات التصوّر والخيال، وهو نشاط شديد الأهميّة في إثراء عمليَّة الإبداع بوجه عام، وفي الإبداع الأدبيِّ والفنّي بوجه خاصّ**»[1].

ويبدأ الخيال مع الإنسان منذ الصِّغر، أيّ يبدأ مع الطّفل الذِّي كثيرا ما يسعى إلى محاولة إيجاد طرق جديدة في لَعِبه، بل يعمد حتّى إلى اختراع ألعاب تتماشى وعالمَه الذِّي غالبا ما تكون تفاصيلُه الجميلة من صنع مخيّلته.

وتستمرّ هذه المَلكة على مدى عمر الشّخص، كما أنّها تتنوع وتختلف باختلاف المجال فالخيال في مجال العلم ينأى تماما عن الخيال الفنّيِّ والأدبيِّ، وباختصار نستطيع القول إنّ «**القدرة على التخيّل الإبداعيِّ –الذِّي يؤلّف ويفرّق بين خبرات سابقة –هي اللّبنة الأساسيّة التِّي يُخلق منها الإبداع في مجالات الفنون والآداب، والعلوم في مراحل العمر المختلفة ممّا يتجسّد إمّا في ألعاب توهميّة للأطفال، أو إنتاجات فنيّة أو قصائدَ شعريَّة، أو أحلام وآمال، أو بناءات وتصوّرات نظريَّة أو خطط مستقبليَّة**»[2].

فالخيال الإبداعيُّ لا يقتصر على فئة بعينها أو مجال دون آخر ولا يرتبط بعمر محدّد فكما يستطيع الرَّاشد أن يبدع يمكن للطّفل أيضا أن يكون له تخيّل إبداعي، يجسَّد فيما بعد إلى قصيدة أو نصّ أدبيٍّ يطفح بالصّور الشعريَّة، واللّغة الرّصينة والأسلوب البديع، لأنّ «**ما يميّز الصوَّر التِّي يُفتِّقها الخيال المبدِع، ما تنطوي عليه من لا نهائية وانقسام، أمّا**

---

[1] عبد اللطيف محمد خليفه، الحدس والإبداع، مرجع سابق، ص139.

[2] عبد الحليم محمود السيّد، الإبداع، دار المعارف، القاهرة، (د.ت)، (د.ط)، ص14.

اللانهائية فلأنّ الخيال يُبدِع صَورَه ويُشكّلُها من المُدرَك الحسّيِّ»[1]، إذ إنَّ الصور في الشّعر ما هي إلاّ تَحقُّقٌ للخيال الذِّي يتغذّى أساسا من المُدرَكات الحسيّة التِّي تُشكّل في ذهن الطّفل عالماً، له أن يرسمه ويَخطَّ تفاصيلَه بكل حرّية.

ومن هنا نرى من المفيد لتنميّة الإبداع الأدبيِّ لدى الطّفل أن يضعَ القائم عليه في ذهنه قاعدة مُهمّة وهي: « **كلّما اتّجه التفكيرُ إلى الواقع قَلّت الصُّوَر**»[2] ،أيّ إنَّ هذا المُربِّي مطالبٌ بتدريب الطّفل على تشكيل عالم خاصّ به من خلال الملامح التِّي يرسمها على مستوى الخيال، ويجعله يطوّر تلك الصّور حتّى وإن لم يكن لها مرجع في الواقع.

2- الإبداع والتصوّر:

يعدّ التطوّر المعرفي أحد أهمّ الجوانب النّمائية التِّي تبدو آثارُها جليّة في سلوك الطّفل عند الاحتكاك بالعالم الخارجيِّ، حيث يستطيع تطوير مُصنَّفه الذِّهنيِّ بربط التشابهات بين الحيوانات مثلا، النباتات والظَّواهر الطبيعيَّة وذلك بمساعدةٍ من الأمّ أو المربيّة، ويمكن للطّفل في هذه المرحلة الوقوع في الخطــأ، لهذا سيساعده المحيط على التطوّر واكتساب خبرات جديدة. وفي المرحلة الحسيَّة الحركيَّة يجد الطّفل في ذهنه مُتّسَعا من التصوّر الذِّي لا يمكن بأيّ حال من الأحوال إغفاله أو إقصاؤه، إذ إنَّ التصوّر يشكلّ قاعدة لما سيأتي فيما بعد من خيال.

صحيح أنّ التصوّر ليس نفسه الخيال ولكنّه أساسه، فالطّفل في البداية يعتمد على التصوّرات نظرا لاعتماده على الحواس « **فالتصوّر هو استرجاع الصوّر السَّابقة التِّي أثرّت في الحواس من دون أن يكون لها وجود في عالم الحسِّ بمثل الحالة التِّي وجدت عليها من قبل، وليس التصوّر بمقصور على المرئيَّات وإنّما هناك أنواع كثيرة منه بحسب الحواس**

---

[1] عاطف جودة نصر، الخيال: مفهومه ووظائفه، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1984، (د.ط)، ص261.

[2] عبد الحميد مصري حنورة، الأسس النفسيّة للإبداع الفنّي في الرِّواية، الهيئة المصريَّة العامَّة للكتاب، القاهرة 1979، ص57.

فهناك تصوّر بصري، وسمعي، وشمّي، ولمسي، وحركي»[1]، وللتصوّر دور بالغ الأهميَّة في عمليَّة التطوّر المعرفي عند الطِّفل خاصّة في السَّنوات الثلاث الأولى من حياته عن طريق عملية التمثّل الذّهني فالصور الذهنية «**تتضمّن مفهوم العمليّة الذهنيّة التّي يبني فيها الطّفل تصوّراته للأشياء أو الأحداث التي شاهدها أو تعامل معها، واعتبار هذه الأشياء أو الأحداث موجودة رغم غيابها عن نظره أو حسّه، ويرتبط بهذا المفهوم الرّسم التصوّري الذِّي يعطي فيها الطّفل معاني خاصّة للخطط التِّي يرسمها»**[2]، ويحدث نوع من التَّصنيف على مستوى ذهن الطِّفل لهذه الصُّور ويكون التَّصنيف على اعتبار الموضوع في الغالب الأعمّ، فيتكوّن لدى الطّفل ما نستطيع أن نطلق عليه مصطلح المخطّطات العقليَّة أو الذِّهنيَّة وهي « **صورة لتصنيف وتنظيم الخبرات الجديدة التِّي يدخلها الطّفل في أبنيته الذهنيّة المعرفيَّة، وهي طريقة يتمثّل بها الطّفل العالم بصورة ذهنيَّة»**[3]، حيث تصبح هذه المخطَّطات مرجِعا للطّفل يعود إليها في كلّ مرّة تواجهه مواقف جديدة، وهنا يجري نوعاً من المقارنة وتحدث عمليَّة التمثّل حتّى يحدث نوع من الانسجام التِّي تسمح بالأداء تجاه تلك المواقف.

3- الإبداع والذّكاء:

إنَّ الذكاء من أرقى وأهمِّ المَلكات العقليَّة التِّي يتميّز بها الإنسان، ويعرَّف الذّكاء بأنّه «**المعرفة الاستدلاليَّة، المنطقيَّة أيّ غير الحدسيَّة، وهي القوّة الهائلة التِّي في الإنسان وتساعده على التَّحليل والتَّركيب»**[4]، ويعني هذا أنّ الذكاء قدرة استنتاجيَّة استنباطيَّة، وليس مجرّد معرفة حدسيَّة مباشرة إنّما طريقة معرفة انطلاقا من دلائل أو معطيات، كما يشتمل أيضا على الإفادة من الخبرات السابقة في مواقف جديدة قصد تحقيق نوع من التكيّف مع

---

(1) محمد عبد المعيد خان، الأساطير العربيّة قبل الإسلام، مطبعة الجنّة للتّأليف والتّرجمة والنّشر، القاهرة، 1937 ص24.

(2) يوسف قطامي، نمو الطِّفل المعرفيُّ واللغويُّ، الأهليّة للنّشر والتّوزيع، الأردن، ط1، 2000، ص71.

(3) المرجع نفسه، ص69.

(4) عبد النّور جبور، المعجم الأدبي، مرجع سابق، ص118.

المحيط، هذا في حين يقصر بياجيه تعريفه للذّكاء على أنّه «**القدرة على حلّ المشاكل الجديدة**»[1]، وتلتقي جُلُّ التَّعريفات في أنّ الذّكاء قدرة عقليَّة تُمكّن الفرد من تحقيق التكيّف مع مختلِف المواقف الجديدة، وإيجاد حلول سريعة للمشكلات.

وحين أتيتُ للحديث عن علاقة الإبداع بالذّكاء ألفيتُ ثمّة آراء تختلف من مجال إلى مجال، فهناك من يرى الإبداع نتيجة حتمية للإبداع وأنّه ليس للفرد أن يبدع ما لم يكن ذكيّا ومن هنا يصبح الإبداع مظهرا أو دلالة على الذّكاء، في حين يرى آخرون أنّ كلاّ من الإبداع والذّكاء قدرتان عقليّتان منفصلتان.

ويرى غيلفورد أنّ الفرق بين الذّكاء والإبداع يكمن في أنّ «**التّفكير التقاربيَّ الذِّي يستخدم في الذّكاء تفكيرٌ يتطلّب تقديم إجابات صحيحة مُعيّنة، أيّ إجابة وحيدة للمشكل وبالتَّالي فإنّ التّفكير يكون مقنّنا في اتِّجاه هذه الإجابة ويعود هذا إلى طبيعة المشكل الذِّي يتّسم بالتّبنيُن العالي، والقيود تكون كثيرةً وبالتّالي البحث عن الإجابة يكون في مجال ضيّق**»[2]، حيث يحتمل إجابة أو حلاّ واحدا، وذلك بسبب الاحتكام إلى المنطق والعقل ما يستوجب الدّقة ويلغي الاحتمالات على العكس في مجال الإبداع لأنّ «**التّفكير التَّباعدي الذِّي يُستخدم في الإبداع هو تفكير متشعّب يتطلّب تقديم حلول مناسبة ومتنوّعة للمشكل، وعليه فإنّه يتميّز بالتَّعبير غير المقيّد**»[3]، فاختبار الذّكاء لا يحتمل أكثر من حلٍّ، أيّ إنّ هنالك حلاّ واحدا متوقّعا، أمَّا في اختبار الإبداع يكون البحث عن التعدّد، والتنوّع والأصالة، وحين يجتمع الذَّكاء بالإبداع يفضي إلى نتائجَ رائعة خاصّة عندما تكون من قِبل الأطفال الذِّين كثيرا ما يبحثون عن التَّجديد في طرائق لعبهم، وأساليب كلامهم وحتّى في تصرّفاتهم، لأنّهم يَنفرُون من كلّ ما هو معتاد، هذا النّوع من الأطفال نستطيع تمييزهُ عن البقيّة بالانعزالِ والتفرُّدِ، وقد نلاحظ ذلك في الأسرة أو في المدرسة أو حتّى مع الأقران « **فالأطفال الذِّين هم على درجة عالية من الذّكاء والإبداع قد يكونون طافحين بالرّغبة تماما لأن يقترحوا**

---

(1) مريم سليم، علم نفس النّمو، دار النهضة العربية، الإسكندرية، (د.ط)، (د.ت)، ص174.

(2) Alaine Beaudot, la création à l'école, PUF éditons, paris, 2eedt, 1974, p23.

(3) Alaine Beaudot, La création à l'école, p23.

أشياء ممكنة متشعّبة جديدة يعملونها في غرفة الدّرس كي يواجهوا السأم الذي يعتريهم من الروتين المُعتاد في الصّف»[1]، لهذا أقول إنّه على الرَّغم من خصوصيَّة كلّ من الذَّكاء والإبداع إلاّ أنّ للأوّل فضلٌ كبير على الثَّاني، وتشير كثير التجارب الإبداعيَّة إلى أنّ أصحابها كانوا على درجة عاليَّة من الذّكاء سواء في مجال الإبداع العلميِّ، أو الفنّيِّ أو الأدبيِّ، لهذا لا يمكننا إقصاء الذَّكاء عند خوضنا مجال دراسة العمليَّة الإبداعيَّة.

4- الإبداع والإلهام:

يتصّف التَّعبير الإنسانيُّ بالتنوّع والثَّراء، حيث يتخذّ أكثر من وسيلة له، لعلّ أرقاها اللُّغة، هذه اللّغة التِّي تختلف باختلاف مستعمليها وتصطبغ بميولهم، واهتمامهم، فيتميّز بعضها بجمال يتجاوز بها المستوى التعبيريِّ العاديِّ إلى مستوى فنّي جماليٍّ، إنّه الأدب، إنّه « **التّعبير باللَّفظ الجميل عن المعنى الجميل»**[2]، هذا النوع المميّز من اللّغة يؤتاه بعض النَّاس دون غيرهم في حالة استثنائيَّة، إنّها كالنّبع يتدفّق شلاّلا يكشف عن نفائسَ كانت مغمورة في مَجراه يملأ الرّوح صفاءً وبريقا، وإذا ما راوده قحطٌ ينضبُ ويخبو صدى صوتِه فيركنُ إلى الخمول في انتظار موسم آخرَ يُحيي مَواتهُ.

وهذا ما استرعى اهتمامَ النَّاس من قديم، ما السّر الذِّي يبعث شخصا بعينه على قول كلام مميّز في لحظة معيّنة، وبتعبير أدّق: ما مصدر هذا الأدب؟

إنّ هذه مشكلة ضاربةٌ في القِدَم، وقد تعرّض لها الباحثون بالدِّراسة في كلّ الحضارات عبر مختلِف العصور والأزمنة، فردّها الإغريق إلى قوى تصدر من الآلهة حيث كان للشّعر عندهم إلها، وللفنّ إلها، وكذلك الحال عند الرّومان والمصريِّين القدامى، والهنود.

---

[1] ب.ي فرنون، الإبداع: نصوص مختارة، تر: عبد الكريم ناصيف، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، 1981، (د.ط)، ص222.

[2] عبد الرزّاق حميدة، شياطين الشُّعراء، المكتبة الأنجلو المصريَّة، القاهرة، (د.ت)، (د.ط)، ص09.

وإذا ما رجعنا إلى تراثنا العربي وجدنا أنّ قضيَّة الإلهام كثيرا ما ارتبطت بالأرواح الخفيَّة، وأنّ شعر الشَّاعر إنّما هو وحيُ شيطان، حتّى إنّهم جعلوا لكلّ شاعر فحل شيطانا يأتيه بالقوافي البديعة والكلام الجميل، فكان للأعشى شيطانُه، وللنَّابغة، ولبشّار، والفرزدق وجرير، وأبي نواس شياطينُهم أيضا، وشاع بينهم أنّ مَن مرّ بوادي عبقر –وهو وادٍ تسكنه الجِّن– سيكون له منه نصيب ويصير من فطاحل الشُّعراء.

ولقد استمرّ الأمر حتّى بعد مجيء الإسلام ولم تُربط الشَّياطين بالشّعر فقط بل تعدّته إلى الغناء والتَّصوير والموسيقى وفنون أخرى.

ومع التَّنوير الفكري في العصور الإسلاميَّة المتقدّمة بدأ العقل العربيُّ يتحرّر شيئا شيئا من مثل هذه الاعتقادات الباليَّة والتفاسير الواهيَّة، ويشهد التاريخ للمعتزلة نشاطَهم البارزَ في محاربة الخرافات رادّين كلّ الظَّواهر والأمور المجرّدة إلى العقل مطّبقين مبدأ السببيَّة، فابتعد الناس عن عالم الجنِّ والشَّياطين و« **خضعت هذه الظَّاهرة لتفسير علميٍّ يردّها إلى الطَّبيعة البشريَّة، ومواهبِها النَّفسيَّة وجهودها الأدبيَّة**»[1].

إنّ مشكلة الإلهام من أقدم وأكثر ما نُوقش في دراسة الإبداع حتّى إنّ البعض ذهب إلى أنّ الإلهام هو نفسه الإبداع، فهو الشرّارة التِّي لها الفضل في إيقادِ جذوة الإبداع، باعتباره المرحلةَ الأكثرَ حساسيّة وأهميّة في العمليَّة الإبداعيَّة لأنّ فيها تتجلّى بوادر الحلّ، وتتضّح الرؤية بعد صراع في التخطيط لإيجاد مَخرج من المشكلات.

الإلهام ظاهرةٌ من التعقيد ما يجعل تفسيرَها محضَ اجتهاد ليس إلاّ، ويقول فيلكس كلاي F.Cllay واصفا لحظة الإلهام: « **إنّنا نطلق كلمة الإلهام على لحظات الإبداع الفجائيَّة، وهي اللّحظات التِّي تنتابنا مصحوبة بأزمات انفعاليَّة، وتبدو بعيدة عن العمليَّات العاديَّة للعقل والشُّعور، بعيدة عن حكم الإرادة وسيطرتِها، تأتي غير متوقّعة**»[2]، وبمعنى

---

[1] عبد الرزاق حميدة، شياطين الشعراء، مرجع سابق، المقدمة: ص ب.

[2] مصطفى سويف، الأسس النفسيَّة للإبداع الفنّي: في الشِّعر خاصّة، دار المعارف، القاهرة، (د.ت)، ط4 ص191.

آخر هو عملية لا نستطيع التحكّم فيها أو استحضارها متى أردنا، لأنّها تأتي نتيجة تفاعلات واختمارات على مستوى العمليَّات العقليَّة المعقّدة لهذا يَعدُّه الدّارسون أهمَّ عامل في الإبداع.

ويتحدّث الكثير من المبدعين عن الطَّبيعة المباغتة للإلهام والتِّي يُسمِّيها دي لاكروا صدمة الانفعال «**فنحن بإرادتنا وعقلنا الواعي وعواطفنا التِّي نستشعرها وإرادتنا التِّي نحرّكها، ونوجّهها لا نستطيع أن نُلهِم أنفسَنا بأنفسنا، فالإلهام يأتينا ونحن في غفلة من أمرنا وإذا سعينا إليه فإنّه يسارع إلى الإفلات من قبضتنا، إذا جاز أن نمسك بطرف ثيابه**»[1].

ونظرا لطبيعته المباغتة فإنّ الأفكار التِّي تضيع من المبدع في غمرة التلقِّي الإلهامي أكثر من تلك التِّي تدوّن على الورق، لأنّ العقل لا يستطيع استيعاب الكمّ الهائل من التدفّقات الإلهامية، ولا تستطيع تنظيمَها في ذلك الوقت المفاجئ المحدود.

ثمّ إنّ بعض الأفكار من العمق والقوَّة ما يجعل اللُّغة قاصرةً عن التّعبير عنها، وهذا ما جعل البعض يقولون: إنَّ أجمل القصائد تموت مع أصحابها، ولكنّ هذا الأمر لا يُثني من عزيمة الأديب المبدِع الذّي نراهُ في سعيٍ دائم إلى القبض على قصيدة تكون أجمل، وأبلغ وأوفى من سابقاتها، فأجمل الشّعر هو ما لم يقل بعدُ، ليس الذِّي قيل.

وفي كلّ هذا يبقى « **الإلهام هو بداية القصيدة وكذلك هو غايتُها النهائيَّة، إنّه الفكرة الأولى التِّي تخطر في ذهن الشَّاعر، وهو الفكرة النهائيَّة التِّي يُعبّر عنها أخيرا في كلمات وفيما بين هذه البداية وقصد السّبق ذاك، ثمّة سباق شاقّ وثمّة عرق وعناء**»[2].

ويقرّ كثير من الشعراء بصعوبة تلقّي الإلهام، ويصوّرونه على أنّه أشدّ وطئاً من ألم المخاض، فتذكر لي شاعرة جزائريَّة التقيتها قبل أعوام في أحد الملتقيات الأدبيَّة أنّها ليلة

---

[1] يوسف ميخائيل، سيكولوجية الإلهام، مكتبة غريب، القاهرة، (د.ت)، (د.ط)، ص17.

[2] ب.ي فرنون، الإبداع، تر: عبد الكريم ناصيف، مرجع سابق، ص104.

تكتب قصيدة، أو بالأحرى ليلة يزورها الإلهام، فإنّها تبيت في حالة حرجة، بين اللاّوعي والهذيان.

وتختلف درجة هذا الوقع من شاعر إلى آخر وذلك تبعا لاختلاف التجارب الشعريّة والحالات النفسيّة الشعوريَّة التِّي يخضع لها المبدع، وبالنِّسبة للإلهام عند الطِّفل المبدع فإنّه لا يكون بهذه الحدّة ولا يكون شديد الوقع، لأنّ التَّجربة الشعوريَّة والشعريَّة لدى هذا المبدع الصَّغير غضّة، حديثة، لمّا تُصقلْ بعدُ لتصيرَ أعمقَ وأنضجَ، فهو بحاجة إلى مزيد من الخبرات، إنّ الإلهام في هذا المستوى يكون أقرب إلى استرجاع أفكار ونصوص سبق للطّفل قراءتُها مع شيء من التّغيير الذِّي يجعله يعتقد حقّا أنّه مبدع وهذا المستوى من الإلهام في مثّل سنّ الطِّفل يبقى مقبولا، وينتظر الدَّعم والتَحفيز حتّى يستقيم ويشتدّ وينضج.

ومن هنا تتجلّى أهميَّة الإلهام كعامل أساسٍ في بلورة العمليَّة الإبداعيَّة، إلى جانب عوامل أخرى لا يمكن إغفالُها حقًّا، لأنّه علينا الاعتراف في الأخير بأنّ « **للإلهام وجوده لكنّه لا يكفي لتفسير الإبداع**»[1] على حدّ تعبير دي لاكروا، لأنّ الإبداع ظاهرة أو عمليَّة أعقدُ من أن نحصرها في عامل واحد أو عاملين.

[1] مصطفى سويف، الأسس النفسيَّة للإبداع الفنِّي في الشِّعر خاصّة، مرجع سابق، ص188.

المبحث الثالث: الطّفل والإبداع

1-الطّفل والملكات اللُّغوية

1- 1-الطّفل واللُّغة:

إنّ عمليَّة اكتساب اللّغة وتطوّرها لدى الطّفل لا تتمّ على نحو مفاجئ وعشوائيٍّ، لكن من خلال مراحلَ تلعب العوامل البيئيَّة وعوامل التنشئة الاجتماعيَّة دورا بارزا في نموِّها وتطوِّرها، ويكتسب الطِّفل اللُّغة عن طريق سماعها من الأمّ والأفراد المحيطين به طيلة السَّنوات الأولى من حياته «**فيكون هذا الاكتساب في البداية على المستوى الحسّي الحركيّ إذ غالبا ما يعتمد على التقليد ثمّ يصير إلى المستوى الذّهنّي مع التطوّر العقلي**»[1].

فاللُّغة تكون بالتّقليد في المرحلة الأولى، حيث إنّ الطِّفل يقلّد أمّه في طريقة تحريك الشِّفاه والنطق ببعض الأصوات، إلى أن تبدأ قدرته الذهنيَّة بالنّضج حينها يتمكنّ من تكوين جمل قصيرة ثمّ طويلة بإدراكه القواعد النَّحويَّة التِّي تحكم الكلام، لأنّ هناك تلازما بين اكتساب اللُّغة والتَّدريب والممارسة المستمّرة بالمحادثة المتواصلة والحوار اليوميِّ، إذ إنّ بإمكان الطّفل اكتساب عادات لفظيَّة وتحرّي سِمت الكلام الصّحيح، إلى أن يصير بإمكانه إنشاء دوالٍ جديدة لمدلولات موجودة، إلى أن يتوصّل في مراحل متطوِّرة إلى استعمال أو توظيف ألفاظ مشتركة في وسطه، إذن فالطّفل « **يولد بلا لغة وبلا كلام، لكنّ نشأته بين أفراد يتواصلون ويتكلَّمون، واكتشافه قدرته على التصويت، يجعلانه يشعر بأنّه قادر على امتلاك نظام لغويّ، وقادر على التكلّم ومن ثمّة قادر على التواصل**»[2].

فالسّماع والممارسة المستمرّة أو المران شرطان رئيسان لعملية اكتساب اللغة، وهنا يبرز دور الأسرة والمحيط بشكل عام في التطوّر اللغوي عند الطفل من خلال التخاطب أو

---

[1] عقيلة العشبي، اكتساب اللُّغة، مجلَّة اللّغة الأمّ، جامعة مولود معمري (تيزي وزو)، دار هومة، الجزائر، (د.ط) 2009، ص88.

[2] المرجع نفسه، ص89.

المشافهة وهذا يكون في مراحل الطفولة الأولى التي تسبق التمكّن من القراءة والكتابة بقراءة القصص وترديد الأناشيد القصيرة البسيطة التي باستطاعة الطفل أن يحفظها.

وفي مراحلَ متقدّمة يصير الطِّفل أكثر اطِّلاعا على اللُّغة ومعرفةً بها، ما يسمح له بالقراءة وفهم ما يتوافقُ مع مستواه المعرفيّ، وهنا يتعزّز قاموسُه ويَثرَى باكتشافه المترادفات والمتضادّات من الألفاظ وفقًا لتدرّجه في المستويات التعليميَّة، ذلك أنّ « **اللُّغة تثبّت جذورَها في أقصى أعماق الشُّعور الفرديِّ ومن هنا تستمدّ قوّتَها لتتفتّح على شفاهِ بني الإنسان**»[1].

وتأخذ القراءةُ موقعها الرَّئيسَ في هذه العمليَّة، لأنّه كلمّا أقام الطّفل تلك العلاقة المتينة بينه وبين الكتاب فإنّه –لا محالةَ– سترتقي لغته بكلّ مستوياتها، فعادة القراءة أو المطالعة كفيلةٌ بالذّهاب بعيدا بذائقة الطّفل اللُّغوية لأنّه لن يكتفيَ بعدها باللُّغة كوسيلة تواصل فقط، إنّما سيعمل جاهدا من أجل توظيفها توظيفا فنيًّا بديعا، لدرجة أنّك تراه يتخيّر الألفاظَ وينتقي منها ما يراه أبلغَ و أليَق، يرومُ التميّزَ بإنتاج نصوص تُنبئ عن مشروع مبدع يلوح في الأفق وانطلاقا من هذا أقول إنّ: « **اللّغة تكشف عن المَلكات (المواهب والقدرات) التِّي يمتلكها كثير من النَّاس كالشعَّراء، والخطباء، والبلغاء من الكتّاب...**»[2]، تلك المواهب التِّي تبدأ بوادرها بالظهور في مرحلة الطُّفولةِ.

1-2- الطِّفل والكتابة:

كثيرا ما نرى الأطفال –على الرّغم من حداثة سنّهم– يُمسكون أقلاما، أو قطعا من الطبشور ليكتبوا أو يرسموا كلّ ما يخطر لهم على الأوراق أو على الجدران، أو على أيّ مساحة يمكنهم أن يمارسوا عليها خطوطهم أو رسومهم، أو كلماتهم.

ففعل الخربشة هو أوّل عهد الطّفل بالرّسم أو الكتابة، ولْنَقُل بالتعبير بشكلٍ عامّ، لأنّه وهو يفعل ذلك يظنّ أنّه يفعل تماما كما يفعل الكبار، هؤلاء الكبار الذّين يذهب أغلبهم إلى

---

[1] عاطف فضل محمد، التّحرير الكتابي الوظيفيّ والإبداعيّ، دار المسيرة، عمّان، ط2، 2014، ص31.

[2] المرجع نفسه، ص91.

استصغار وتجاهل هذه المرحلة من الكتابة بدعوى أن لا طائلَ منها، ولا قيمة تحويها فهي –حسبهم– لا تعدو أن تكون مجرّد خطوط ودوائرَ، والاهتمام بها ليس إلاّ مضيعة للوقت.

وعند التطرّق للكتابة عند الأطفال لابدّ من المرور على بداياتهم التّي هيَ أقرب إلى أن تكون رسومات، أو بالأحرى أشكالا يعبّرون فيها عمّا يعجز عنه الكلام أو الكتابة «**فبقدر ما تُتاح للطّفل من إمكانية معرفة واستخدام اللّغات بقدر ما تكون لديه الوسائل التّي تساعد على الاتّصال مع الواقع ومعايشته**»[1]، فالأنماط اللُّغويَّة هي الوسيلة التّي يحصل بها الطّفل على علاقاته مع العالم، ومن هنا فإنّ إتاحة أنماط لغويَّة متنوّعة له هو هدف ذو أولوية يساعد على تنمية قدراته.

وإذا ما وضعنا في الاعتبار أنّ اللّغة تدعمها الرّغبة والنيّة في إرسال رسالة فإنّ الطريقة المُثلى لتحفيز وتقوية هذه اللُّغة هي إظهار الاهتمام بالرّسالة التّي تؤديها هذه اللُّغة إذ لو شعر الطّفل أنّ رسالته قُبِلت وقام المتلقي بقراءتها وتحليلها، فسوف ينتج رسائل أخرى.

ويبدأ التعبير بالرّسم عند الطِّفل بالمرحلة ما قبل الأيقونيَّة، التّي تقتصر على الخطوط والدوائر ثمّ تتطوّر لاحقا إلى التَّشكيل الأيقونيِّ، وإنّنا إن نظرنا إلى الكلام والرّسم وجدنا بينهما نوعا من الانسجام من ناحيَّة القدرة الاتِّصالية وفي بعض المرّات نجدهما يكملاّن بعضهما، فكثيرا ما نسمع الأطفال في أثناء رسمهم يُعدِّدون ويسمّون كلّ الأشكال التّي يقومون بإنجازها، وكأنّهم يخشون أن تهرب منهم بعض التفاصيل التّي يرونها في غاية الأهميَّة، وقد يذهب بهم الأمر إلى أبعد من ذلك، كأن يؤلّفوا قصصا من خيالهم وهم يرسمون، ليَخرجوا في النهاية بقصص مصوّرة على مستواهم محاولين بها إيصال فكرة ما إلى الآخرين.

---

[1] أوسفالدور ناتومبراري، الرّسم عند الأطفال، ترجمة: فوزي عيسى، عبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي، مصر ط1، 1997، ص20.

وفي المرحلة التِّي تلي دخولَ الأطفال المدرسةَ تتغيّر نظرتهم تدريجاً إلى كلّ هذا فيبدؤون بالتّفريق بين ما هو أقرب إلى الرّسم، وما هو كتابة، فيميل بعضُهم إلى الرّسم فيما يُفضّل البعضُ الآخر التوجّه إلى الكتابة قصد التّعبير عن خواطره وهواجسه وأحلامه، وهنا يأتي دور الخيال الذِّي يتفتّق باللّغة الجميلة، في أحضان حرص المُربّي بتوجيهاته وتشجيعاته.

والكتابة لا يمكن أن تكون من العدم، إنّما تأتي على قدر ما اكتسب الطِّفل من اللُّغة وتوسّع فيها، حتّى إنّ ابنَ خلدون يُلّح على ذلك في مقدّمته قائلا: «**...قد قدّمنا أنّه لابّد من كثرة الحفظ**»[1]، فالحفظ والدُّربة على استعمال ما حُفِظ يجعلان الكتابةَ طبيعةً يسيرةً، لأنّه «**...على مقدار جودة المحفوظ أو المسموع تكون جودة الاستعمال من بعده، ثمّ إجادة الملكة من بعدهما، فبارتقاء المحفوظ في طبقته من الكلام، ترتقي الملكة الحاصلة، لأنّ الطّبع إنّما يُنسج على منوالها، وتنمو قوى المَلَكة بتغذيتها**»[2]، بمعنى أنّ الكتابة ما هي إلاّ انعكاس لما اكتُسِب من اللّغة، وتكون هذه العمليَّة على مراحل تبدأ بالسّماع وتخزين المسموع على مستوى الذَّاكرة في مدّة معيّنة، ثمّ الانتقال بعد ذلك إلى استثمار المسموع المحفوظ في الكتابة، وغالبا ما يكون هذا الاستثمار بطريقة لاواعيّة، ونجد هذا الأمر مذكورا في كتب الأخبار وسيَر الشُّعراء، إذ يذكر ابن منظور في كتابه: "أخبار أبي نواس" حين استأذن أبو نوّاس خلفاً الأحمرَ في نظم الشّعر فقال له: لا آذن لك في عمل الشّعر إلاّ أن تحفظ ألف مقطوع للعرب ما بين أرجوزة وقصيدة ومقطوعة، ثم عندما حضر بعد مدّة وأنشده إيَّاها قال له خلف: لا آذن لك نظم الشّعر إلاّ أن تنسى ما حفظت، فلمّا عاد وقد نسيَها قال له: الآن انظُم الشّعر[3].

---

[1] عبد الرحمن بن خلدون، المقدّمة، دار الكتب العلميّة، بيروت، (د.ط)، (د.ت)، ص495.

[2] المصدر نفسه، ص496.

[3] ينظر: ابن منظور ، أخبار أبي نواس، تحقيق: محمد عبد الرّسول إبراهيم، دار البستاني للنّشر والتّوزيع، مصر ط1، 2000، ص 137.

هكذا هي الكتابة عند الطّفل فهم المسموع ثمَّ محاولة إنتاجه بصورة مختلفة، تحافظ على شيء من التَّقليد، إلاّ أنَّها تتميّز ببنائها الجديد الذِّي تطبعه نظرة الطّفل الساذَجة البريئة ولغته المُحمَّلة بالمعاني الحرّة النابعة من مفهومه الخاصِّ للحياة.

1-3- الطّفل والقراءة:

في الحديث عن القراءة لا يجب التوقّف عندها كفعل محدود بالاستيعاب، إنّما محاولة تجاوز مجرّد استهلاك النُّصوص والأفكار إلى ما هو أرقى وأعمقُ، من الجدير البحث في القراءة عن أُولى معالم الإبداع، هذا الإبداع الذِّي يبدأ صغيرا، هزيلا، بدائيًّا في ذات الطِّفل لا يمكن أن يشتدَّ عُوده إلاّ بها(القراءة)، وهي التِّي من شأنِها تعزيز مدارك هذا القارئ الصّغير، فيستقيم لسانه، ويتّسع روض كلماته، ويتوسّع خياله لينفتح على مفاهيم مجرّدة لم يتعوّد عليها من قبلُ، ولا يقتصر الأمر على هذا فقط ولكن « **للطّفل حاجات قِرائية لابّد من تلبيتها لتكتمل شخصيَّته ويتمكّن من التكيّف مع مجتمعه والإسهام في بنائه، وتتنوَّع هذه الحاجات وتختلف تبعا لتنوّع المجتمعات واختلافها**»[1].

إنّه لا شيءَ أجملَ من صورة طفل يُمسك كتابا بيديه، يُقلِّب صفحاته بذلك الشَّغف الذِّي يخالطُه شيء من الفضول الطفوليِّ، إنّ ذهن الطّفل يتسّع للكثير من المعلومات الجديدة ويُقبل عليها لذا نراه في كثير من الأحيان يتمعّن الصفحات جيّدا، وكثيرا ما يعود إلى البداية إنّه يحاول الاحتفاظ بأكبر عدد من المعلومات والمفردات والجمل الجديدة التِّي سنقرأها فيما بعد في كتاباته.

والكتاب ليس كباقي روافد أدب الطّفل، إنّه يمنحه نوعا من الرّاحة في التعامل مع النّص، إنّه متوفّر وفي متناوله متى شاء، ثم إنّه يمنحه فرصة التأكُّد من النُّصوص التِّي قرأها بالرُّجوع إليها لو أراد ذلك، ولممارسة القراءة في سنّ الطُّفولة صلة بالنّجاح الدراسيِّ والإبداعيِّ حتّى على المدى البعيد « **ذلك لأنّ النُّبوغ والإبداع والتفوّق الواضح جدّا على**

[1] سمر روحي الفيصل، أدب الأطفال وثقافتهم، منشورات اتِّحاد الكُتّاب العرب، دمشق، 1998، (د.ط)، ص73.

الأقران لا يتّم من خلال الاقتصار على دراسة المناهج المدرسيَّة، بل لابدّ لمن يريد ذلك من يكون لديه نوع من الوله والشغف بالقراءة واصطحاب الكتاب حتّى يقرأ في اليوم ساعات طويلة»[1]، فالقراءة الجادّة المتواصلة تفتح للطّفل أفقا للارتقاء الفكري، بوصفها مهارة لغويَّة تتداخل فيها أهمُّ القدرات العقليَّة، كالذاَّكرة والإدراك وهي المهارات التِّي تحفّز بمجالسة الكتاب.

علينا إيجاد أو بالأحرى بناءُ الطّفل الأديب الذِّي نطمح إليه « **وهذا يستلزم استهدافَ تغذية كبيرة من النُّصوص الفنيّة للموهوبين، التِّي تعين الطّفل على صقل مواهبه، هذا بالإضافة إلى دُربة مستمّرة في مجال الإنشاء الأدبيِّ»**[2]، وإذا نظرنا إلى نظام التَّعليم في الجزائر نجد فيه إهمالا واضحا لشيء اسمه القراءة، وصار فعلُ القراءة محصوراً في بعض نصوص اللُّغة العربيَّة.

إنّ الطِّفل في المرحلة الابتدائيَّة من تعليمه يكون في أوجّ درجات الفضول. إنّه شغوف بكلّ ما هو جديد من قصص، معلومات، ألفاظ، وعبارات جميلة فما أحوجه إلى نوع من الحريَّة مع التوجيه في اختيار النُّصوص، والمجالات التِّي تفيده، فمشكلة القراءة في الجزائر تكمن في إعطائها صفةَ الآليَّة وإفراغها من محتواها الجماليِّ، الفنّيِّ الذِّي يتمكّن من نفس الطِّفل فلا يستطيع الاستغناء عنها بعد ذلك.

وقد استَحدثتْ وزارة الثَّقافة الجزائريَّة في السَّنوات الأخيرة مهرجانا محليًّا عبر ولايات الوطن تحت شعار "القراءة في احتفال"، وغالبا ما يتزامن هذا النَّشاط مع العُطل المدرسيَّة وفيه تُقام ورشات للأطفال: قراءة القصص وتلخيصها، تقديم عروض مسرحيَّة للأطفال، كما يركّز بشكل كبير على الحكواتي خاصّة إذا علمنا أنّ ثمّة طريقة جميلة يتوخّاها الحكواتي في سرد القصص تشدّ انتباهَ الأطفال وتشغلُ انتباهَهم.

---

(1) عبد الكريم بكّار، طفل يقرأ، دار السَّلام للطِّباعة والنَّشر والتَّوزيع والتَّرجمة، القاهرة، (د.ط)، 2010، ص09.

(2) أحمد مبارك سالم، أدب الطِّفل المسلم: خصوصية التّخطيط والإبداع، منشورات روافد، الكويت، ط1، 2014 ص121.

والشَّيء الجميل في هذه التَّظاهرة الطّفليَّة هو الانتهاء بتقديم جوائز للفائزين في مسابقة الرّسم، وكذا مسابقة أحسن تلخيص لقصّة، وهذا النَّوع من الأنشطة يُشجّع الطّفل على السّماع، والقراءة ثمّ الكتابة والتأليف، ثمّ إنّها تستطيع الكشف ولو بشكل مبدئي إلى الأطفال ذوي الميول الإبداعيَّة، خاصّة في المجال الأدبيّ ومتابعتها، لأنّ الطّفل إذا نشأ في وسط يرعى فيه هذه الميول إلى القراءة « **فإنّها ستصبح من مُتع الحياة الرئيسيَّة**»[1].

أطفالنا في حاجة مُلّحة إلى قراءة القصص وسماع الحكايات التِّي ترويها الأمّهات أو الجدّات، إنّهم بحاجة إلينا لنأخذ بأيدهم من أجل تهذيبهم والسموّ بأخلاقهم وعواطفهم، إنّنا مطالبون بتشجيعهم على القراءة وتحبيبها إلى نفوسهم، وكخطوة أولى نحو ترسيخ الرَّغبة في القراءة، ولا بدّ على الأسرة الاهتمام بشكل جادّ بحكاية ما قبل النّوم، والتِّي من شأنها المساهمة بقسط وافر في إعطاء ملامح شخصيَّة الطّفل، إنّها تزرع فيه حبّ الخير، والشَّجاعة والكرم، والطِّيبة وتجعل منه مُتفائلا طَموحا.

إنّ لاشعورَ الطّفل الغضَّ يختزن قيَم الخير، والتَّسامح، والصّبر التِّي تحفل بها قصص الأطفال، في لحظات الهدوء والسكينة وهو في سريره بين يقظة ونوم، يُلوِّح له بجميل الأحلام وعذب الرؤى، فالأحلام عادة –كما يرى فرويد– إسقاط لما هو موجود على مستوى اللاَّشعور، يستشعر الطّفل ببعض الرّاحة وقد تُحفّز هذه الأحلام بعض الجوانب الخامدة الخاملة من خياله على درب الإبداع الأدبيِّ.

لهذا ينبغي القول إنّ القراءة مَطلب لا غنى للطِّفل عنه، وبإمكاننا تشجيعه عليها بأساليب يمكن أن تتلخّص في:

– اهتمامنا بالطِّفل من شتّى النَّواحي يبعثه على القراءة.
– مشاركة الأطفال في القراءة وهذا ما يوطّد العلاقة بينهم وبين أهلهم، ويقنعهم بطريقة غير مباشرة بأنّ القراءة فعل يمارسه الكبار إذن فهو فعلٌ جيّد.

[1] عبد الكريم بكّار، طفل يقرأ، مرجع سابق، ص11.

- إهداء كتاب للطّفل يحبّبه إلى أن يقرأ خاصّة إن كان من شخص يحبّه.
- تعويده من حين لآخر على السَّماع لأنّه يحبُّ سماع القصص من الآخرين.
- اختيار الكتب الجيّدة والمفيدة.
- تشجيعه على فضاءات القراءة باصطحابه إلى المكتبة، أو إلى معارض الكتاب مثلا. [1]

ولكن ما يجب علينا ذكره هو أنّ واقع الأسرة، والمجتمع بشكل عامٍّ في الجزائر لا يوّفر جوّا ملائما ومشجّعا على القراءة، ولا يوّفر الفرص الكافيَّة للأطفال ليتدرّبوا على مصاحبة الكتاب والاستئناس به.

إنّ مشكلة القراءة في الجزائر نابعةٌ في أساسها من كوننا نعدّها نشاطا هامشيًّا، نأتي به من وقت لآخر لملء فراغ ليس إلاّ، ولا يمكننا تغيير هذا الواقع الخطير إلاّ من خلال برنامج شامل ثقافيٍّ، اجتماعيٍ، تربويٍ تلتقي فيه كلّ المؤسسات القائمة على تربيَّة وتعليم الطِّفل (الأسرة، المدرسة) بردِّ الاعتبار للقراءة التِّي صارت تكنولوجيَّات العصر الحالي عدوَّها اللدّود في ظلّ غياب سلطة الأولياء، وكذا البرامج التربويَّة التِّي جعلت نوعيَّة التَّعليم ونجاعتَه آخر مقاصِدها.

[1] ينظر: عبد الكريم بكّار، طفل يقرأ، مرجع سابق ، ص ص63-73.

2-الإبداع عند الطّفل

2-1- سمات الأطفال المبدعين:

يرجع فضل الخوض في دراسة الإبداع دراسة علميَّة جادَّة إلى الباحث الأمريكيِّ غيلفورد J.P.Guilford، الذِّي حاول البحث متوخيًّا منهجا جديدا حيث إنّه «**تناول الإبداع من خلال التَّأكيد على مفهوم السِّمات التِّي هي خصال للأفراد تتصّف بالدَّوام النِّسبيِّ ويشترك الأفراد في الاتّصاف بها، ولكن بدرجات مختلفة**»[1]، وأهمّ هذه السِّمات ما قام بتصنيفه بعض الباحثين:

- الانفتاح على الخبرة أو استعداد الفرد لاستقبال المثيرات بكلّ حريَّة.
- التَّقويم الدَّاخلي ويكون ذلك بتعديل الإنتاج خاصة في مجال الفنّ والآداب.
- الذَّكاء المرتفع.
- رفض القديم.
- الثّبات الانفعالي (قوة الأنا).
- الميل إلى الانعزال والتأمّل[2].

وقد يشترك الأطفال المبدعون في بعض الصِّفات، وتجدر الإشارة فقط إلى أنّه ليس ضروريًّا توفر كلّ الصفات في شخص المبدع فقد توجد صفة وتغيب أخرى وذلك بحسب شخصيَّة كل واحد.

ومن بين سمات الأطفال المبدعين:[3]

- الثِّقة بالنَّفس.
- اليقظة والوعي والإحاطة بما يدور حوله.

---

[1] عبد الحليم محمود السيد، الإبداع، دار المعارف، القاهرة، (د.ط)، 1988، ص31.

[2] ينظر: نادية عواض أبو دنيا، سيكولوجية الإبداع، مرجع سابق، ص53.

[3] ينظر: أنس شكشك، الإبداع ذروة العقل الخلاّق، كتابنا للنَّشر، لبنان، ط4، 2015، ص ص25-26.

- الميل إلى العزلة والاستقلال.
- الصراحة والقوَّة في التَّعبير.
- حبُّ الاستطلاع.

2-2- الطِّفل والتربيّة الجماليّة:

إنّ الخوض في كتابات الطّفل يستلزم التطرُّق -ولو على سبيل المحاولة- إلى علاقة الطِّفل بالجمال، والتذوّق الجمالي، لأنّ للتربيَّة الجماليَّة أثر ظاهر في توجّه الطّفل مستقبلا.

وعلى الرّغم من القيمة التِّي تكتسيها التربيَّة الجماليّة في تنمية الوعي الجماليِّ لدى الأطفال، إلاّ أنّها لم تلقَ الحظَّ الكامل من قبل المهتمِّين بهم، فنحن نلحظ أنّ بدايات اتّصال الطّفل بالعالم الخارجيِّ تكاد لا تخلو جميعُها من تلك المسحة الجماليَّة خاصّة ما تعلّق بالحواس، فمنذ أشهر عمره الأولى يتتبّع مصادرَ الضوء أو النَّار، كما تكون حاسّة السَّمع لديه حادّة جدّا فينتبه للأصوات التِّي تكون في محيطه، وينام أيضا على إيقاع دندنات وأغاني الأمّ أو الجدّة، فهذه كلّها استعدادات ينشأ الطّفل عليها، لكن جهل القائمين على تربيته بها يعمل على تثبيطها، والحدّ من تطوّرها، وتنوّعها، وثرائها فيما بعد.

إنّ الطّفل ليس بحاجة إلى رعاية صحيّة بيولوجيّة فقط، إنّنا مطالبون حياله أيضا بالتّربيّة الجماليّة كجانب أساس في بنائه، ونستطيع القول إنّ التربيّة الجماليّة هي «**تربيّة الأطفال بالوسائل الجماليّة التّي هي وقبل كلّ شيء كلّ ما هو رائع في الطّبيعة، الفنّ البيئة، وتعويد الأطفال على التعامل مع القيَم الروحيّة وتطوير المشاعر والحاجات الثقافيّة**»[1]، وتعنى التربيّة الجماليّة بكلّ الوسائل والأساليب التّي من شأنها تنميّة الحّس الجماليّ والتذوّق الفنّي لدى الطّفل انطلاقا من الأعمال الفنيّة بما في ذلك الأدب.

[1] محمود عبد الله الخوالدة، محمد عوض الترتوري، التربيّة الجماليّة، دار الشروق، عمّان، 2005، ط1، ص161.

وبما أنّ التربيّة الجماليّة تواكب الطّفل منذ سنوات عمره الأولى فهي تركّز بشكل كبير على الحواس لهذا نرى هوبرت ريد يحدّد مجال التربيّة الجماليّة انطلاقا من الحواس:[1]

- التربيّة البصريّة.
- التربيّة التشكيليّة.
- التربيّة الموسيقيّة (سمعيّة).
- التربيّة الحركيّة.
- التربيّة اللفظيّة (الشِّعر).

إنّ العناية بهذه المحاور في تربيّة الطّفل عناية مدروسة مبنيّة على معايير وأسس صحيحةٍ، كفيلةٌ بأن توّلد فيه نوعا من الميول أو الرّغبة في تذوّق الجمال والإقبال على تلمّس مواطن الحُسن في كلّ ما يُبدَع من فنّ أو أدب، أو حتّى في روائع هذا الكون الفسيح الذّي أبدعه الخالق عزّ وجلّ، إنّ علينا أن نغرس في الطّفل «**القدرة على التذوّق أو الشّعور أو الانتباه إلى القيمة الجماليّة أو الكيفية الجماليّة التّي توجد في شيء ما سواء أكان طبيعيًّا أو عملا فنيًّا، في ذاتها ولذاتها دون الاهتمام بصلتها المباشرة بالنَّفع المادّي**»[2] وهذا ما يصطلح عليه الوعي الجماليّ.

وبين من يرى الجمال أمرا موضوعيّا كائنا في الشّيء الجميل نفسِه بحيث يبصره كلّ النّاس، وبين من يَعدّه رهن الإدراك الذّاتي للشّخص، أيّ إنّ الشّخص هو الذّي يضفي مسحةَ جمال على الموضوع، تفترض القيمة الجماليّة علاقة تفاعل بين المتلّقي والموضوع، لأنّ التذوّق الجماليَّ ليس إلاّ استجابة لمؤثّر جماليٍّ، ويكون التّعبير عن هذه الاستجابة بطُرق شتّى من الإبداع كما قد يتوّقف الأمر في مستوى الإعجاب والتذوّق.

---

[1] صالح أحمد الشامي، التربيّة الجماليّة في الإسلام، المكتب الإسلاميّ، بيروت، 1977، ط1، ص19.

[2] وفاء إبراهيم، الوعي الجمالي عند الطِّفل، مكتبة الاسكندريّة، مصر،(د.ط)، (د.ت)، ص14.

وتتحدّد القيمة الجماليّة انطلاقا من نقاط عديدة متداخلة لأنّها «**متعدّدة الخصائص والسّمات، كثيرة الارتباطات، فهي ترتبط بالتراث، وبالوعي الجمعي، وبالمستوى الثقافيّ وبالمناخ الاجتماعي والنّضج النفسيّ** »[1]، وعندما نلقّن الطِّفلَ تعاليمَ التربيّة الجماليّة إنّما نحن نطلعه على أخلاق مجتمعه، وثقافته، ودينه، فالإسلام يدعو إلى التأمّل والتدبّر في بديع خلق الله سبحانه وتعالى لأنّ ذلك يُرسّخ الإيمان في قلبه.

وعلاقة الإبداع بالتربيّة الجماليّة أمر لا يختلف فيه اثنانِ، فتنشئة الطّفل تنشئةً تأخذ في حسبانها الإلمام بحاجاته الوجدانيّة، ووضعها في كفّة الاهتمام نفسِها التّي توضع فيها الحاجات البيولوجية، تصل بنا في النِّهاية إلى تكوين شخص يتذوّق الجمال، وباستطاعته أن ينتج الجمالَ، والعلاقة هذه بين التربيّة الجماليّة والإبداع متأتيّة من أنّ «**الفنّ بمضمونه الإنسانيِّ هو من أهمّ ينابيع الخيال الذّي يفتح البصيرة، وأغزرها طاقة موّلدة لإبداع الطّفل**»[2]، الذّي سيأتي بأفكار قد تبهرنا إذا بذلنا له كلّ أسباب الرّغبة في الإبداع.

فالوعي الجماليّ عند الطّفل يتطوّر بحَسَب التّجارب والمواقف وكذلك بحسب المشرفين على تربيته، لأنّهم يملكون نوعا من المقدرة على توجيه ذوقه، فمن شأنهم السموّ به إلى أرقى مراتب الجمال، كما قد يُسقطونه في حضيض الرَّداءة.

2-3-تنميّة التّفكير الإبداعيِّ لدى الطّفل:

لقد أشرتُ فيما سبق أنّ تباشير الإبداع الأولى تلوح في شكل موهبة أو ميل لدى الطّفل، ويبقى تطوّرُها ونضجُها رهين الاهتمام والرّعاية، لأنّها ستذوي وتؤول إلى الزّوال ما لم يُحتفَ بها على أنّها حالة استثنائيّة، لهذا أكدّ الدّارسون لموضوع الإبداع على أهميّة التّدريب في تنميّة الخيال الإبداعيّ « **فهناك العديد من العوامل المؤثّرة في مسار هذا النموِّ التَّعليمات الخاصّة بالمشكلة، أو المهمّة المطلوب القيام بها، والمكافآت التّي يمكن تقديمها**

---

[1] وفاء إبراهيم، الوعي الجمالي عند الطِّفل، مرجع سابق، ص15.

[2] محمود عبد الله الخوالدة، محمد عوض الترتوري، التربيّة الجماليّة، مرجع سابق، ص161.

خاصَّة لدى الأطفال الصِّغار»[1]، وهنا يظهر دور الأسرة في أن تكفل للطّفل الأمن العاطفيّ الذّي يفتح آفاق الخيال ويجعل تفكيره أكثر حريّةً ومرونةً.

ويلعب التَّدريب دورا هامّا في تنميَّة الخيال الإبداعيِّ خاصّة إذا تعلّق الأمر بالأطفال فالمرافقة وتتبّع المسار الإبداعيّ لدى الطّفل الموهوب، والتّعامل معه ليس بالأمر الهيّن فالإبداع ظاهرة معقدة تشتمل على عدة مكوّنات معرفيّة ووجدانيّة واجتماعيّة وجماليّة، ولابّد على المحيطين بهذا الطّفل أن يكفلوا له جوّا يشجّع بحقّ على انبثاق وتطوّر إبداعه « **وهذه في جملتها دعائم أساسيّة وجوهريّة لسلامة صحّتهم الجسميّة والنفسيّة ولتنميّة خيال الأطفال وابتكارهم»**[2]، وتنمية الإبداع خاصَّة في المدرسة من المواضيع التِّي شغلت حقل الدراسات في هذا المجال، فدور المُدرّس لا ينحصر في تقديم الدَّرس بطريقة تلقينيَّة تهدف إلى إكساب الطَّالب المعلومات، والمهارات، إنّما عليه استثمار الطَّاقات الكامنة بِفسحِه مجالَ الإبداع والابتكار للطُلاّب كلّهم على حسب ميولهم.

ويلعب المُدرّس دور المُنشّط أو المحفّز لموهبة الطِّفل باهتمامه بكل أنماط التَّعبير لديه ومحاولة تعزيز هذه الموهبة بالقراءة، والحثِّ على البحث المتواصل، وإثراء مَلَكته الجماليَّة والدَّفع به إلى كلّ ما هو جميل جديد.

ثمّ إنّ غرس روح النَّقد في المتعلمّين أمر بالغ الأثر في تشكيل الإبداع لديهم، فهناك «**ارتباط إيجابيٌّ جوهري بين الإبداع والميل إلى تفضيل التَّفكير النَّاقد»**[3]، هذا لأنّ التفكير الناقد يدفع بالمتعلمّ إلى البحث عن حلول جديدة للمشكلات، فهو لا يقف عند حلول سابقة إنّما يسعى إلى تجاوزها، فلا يكفي الطّفلَ انطواء ذاته على موهبةِ الكتابةِ، لكن حبّذا لو تَجتمع له

---

(1) محمد عبد اللطيف خليفة، الحدس والإبداع، ، دار غريب للطِّباعة والنّشر والتّوزيع، القاهرة، (د.ط)، 2000، ص145.

(2) عواطف إبراهيم محمّد، دُور الحضانة، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، ص187.

(3) محمد عبد اللَّطيف خليفة، الحدس والإبداع، مرجع سابق، ص142.

الكتابة والنَّقد حتّى تكتمل العمليَّة الإبداعيَّة، لأنّ تطوير الحسّ النَّقدي سيدفع بالطّفل إلى أن يجعل كتاباتِه أكثر جدّة وفنيّة.

2-4-دور اللَّعب في تنميّة التَّفكير الإبداعيّ:

يشغل اللّعبُ مساحة شاسعة من طفولة الإنسان، ويوصف بأنّه من أهمّ روافد المعرفة للطّفل الذّي يبدأ بممارسته منذ سنواته الأولى إمّا باستخدامه لعبةً، أو قيامه بأنواع عديدة من الألعاب مع أطفال آخرين و« **يتّجه نحو ما يُسمّى بالألعاب الشعبيَّة المألوفة في مجتمع الأطفال، ويستخدم اللَّعب في هذه المرحلة التَّفكير المنطقي والنُّزوع نحو العقلانيَّة في التَّفكير**»[1]، ويأخذ اللَّعب التخيُّلي حيّزا لا بأس به خاصة في نشاط اللّعب المشترك أو الجماعيِّ، لهذا من المهمّ جدّا اشتراك الطّفل في مجموعة للّعب بحيث تُتاح له فرصة للتآلف مع باقي الأطفال، والشُّعور بالأمان معهم، ومن الألعاب التِّي يتجسّد فيها التخيّل بشكل واضح هي ألعاب التَّمثيل، إذ غالبا ما تنزع الفتيات إلى تمثيل دور الأمّ، في حين يفضّل الصّبيان دور الرّجل خاصّة في تمثيل مشاهد الأسرة، وهذا ما يفتح لهم المجال واسعا للتَّعبير بشكل أكثر حريّةً عن دواخلهم، ويسمح لهم بإيصال أفكار ومشاعرَ قد يصعبُ التَّعبير عنها لولا ذلك، لهذا نجد الطّفل في بعض المرّات يُحادِث دميتَه «**لأنّها تُمثِّل بحقّ ملاذا آمنا للطّفل يبثّها شجونه، ويشاركها أفكاره، ويعترف لها بأخطائه وخيباته**»[2].

فاللّعب بشكل عامّ، واللّعب التخيُّلي على وجه التَّحديد يسهم إلى حدّ ما في تطوير تفكير الأطفال، وتنميَّة مجالهم المعرفيِّ بإدراكهم كلّ ما حولهم في هذا العالم لأنّ أكثر شيء يتضمّنه اللّعب هو «**التَّعبير الرَّمزي أي تحويل البيئة الطبيعيَّة المباشرة إلى رموز، وهذا هو الأساس الذِّي يقوم عليه كلّ تفكير ناضج فيما بعدُ**»[3]، وكلّما نزع الطّفل إلى الابتعاد

---

(1) محمد أحمد صوالحة، علم نفس اللَّعب، دار الميسرة، عمّان، ط2، 2007، ص151.

(2) نعومي ريشمان، التَّواصل مع الأطفال، تر: عفيف الرزار، بيسان للنَّشر والتَّوزيع، لبنان، ط1، 1999، ص33.

(3) سعد رياض، البناء النَّفسيّ للطّفل، دار الفنار للعلوم والآداب، بومرداس، ط1، 2014، ص62.

عن واقعه في لعِبه أمكنه ذلك من اكتشاف حلول جديدة لمشكلاته لم يسبقه إليها أحدٌ، وتفتّقت مواطن الخيال لديه، إنّه ينفر من التَّقليد بحثا عن أسلوب جديد يراه أنسب له.

لهذا علينا أن نصحّح نظرتنا السطحيَّة للّعب، إنّه ليس مجرّدَ نشاط نملأ به الفراغ بين الأكل والنّوم، وليس مجرّدَ مساحة مرح ولهو تكفلُ بعضا من السّرور العابر، إنّه أكثرُ من ذلك كلّه إنّه « **وسيلة لتنميَّة خيال الطّفل، كذا ذكائه وحتّى تواصله مع الآخر سواء أفراد الأسرة أو الأطفال أنفسهم**»[1]، ويمكن أن نذهب أبعد من ذلك في تبيان ما للّعب من دور بارز، وأنّه ضرورة في البناء النَّفسيِّ للطّفل، وما يشكلّه غيابه من مخاطر «**فالطُّفولة المحرومة من اللّعب طفولة فاشلة، ثمارها مراهقةٌ جانحة، وعدم سويَّة في مستقبل العمر**»[2]، على حدِّ رأي فروبل، وعلى النَّقيض من ذلك الطُّفولة المشبعة باللّعب طفولة تعيش نوعا من الحرية التِّي تمنحها مساحةً للتَّحليق عاليا في أفق الخيال الذِّي يفضي بالبعض إلى الإبداع.

لهذا خصّ اللّعب بمحور منفرد في علم النَّفس الحديث أطلق عليه سيكولوجيَّة اللَّعب، أو علم نفس اللَّعب، كما نراه حظي باهتمام علماء المسلمين الذّين كان لهم الأثر الواضح في حقل الفكر التَّربويِّ، وقبلهم في سيرة الرّسول الكريم صلَّى الله عليه وسلّم الذِّي حثّ على ملاعبة الأطفال.

2-5- الطّفل ومقدار الإبداعيّة في العمل الأدبيّ:

ليس من السَّهل الحكم على أيّ عمل فنّي أو أدبيٍّ بأنّه عمل مُبدَع إلاّ من خلال شروط فبمعرفة الخيال الفنّي ووظائفه تتحدّد السمات التِّي يجب توافرها في العمل كيْما يتمتّع بالخاصيّة الإبداعية « **ومرتكز تلك السّمات قائم على ما في العمل من جدّة الكيان وتميّزه وما فيه من نأي عن المحاكاة والتَّقليد، فيقوم الحكم فيه على المعادلة بين ثنائيَّة (التَّجاوز)**

---

(1) أحمد أرشيد الخالدي، أهمية اللَّعب في حياة الأطفال، دار المعتّز، الأردنّ، ط1، 2007، ص61.

(2) محمد أحمد صوالحة، علم نفس اللّعب، مرجع سابق، ص27.

و(المحاكاة) فكلّما انحازَ العملُ الفنيُّ إلى التَّجاوز ازداد حظّه من الإبداعيَّة، وكلّما ارتكسَ إلى حضيضِ المحاكاة انتقص حظّه من الصِّفة الفنيّة فضلا عن الإبداع، ذلك أنّ حقيقة الفنّ ليست في الصوابيّة الواقعية، بل في الكشف المُلهَم المُتسامي عن أسرار الذّات والوجود»[1].

وعلى هذا لا بدّ من القول إنّ فكرة الإبداع تبقى نسبيَّة، خاصّة إذا ما وضعنا في اعتبارنا مسألة التَّراكمات القرائيَّة السابقة، أيّ إنّ العمل الأدبيَّ ليس بريئا أبدا من تعالقات نصيَّة سبقته، ومهما كان النصّ الحاضر (المُبدَع) يبدو لنا جميلا جديدا، إلاّ أنّ النصّ الغائبَ سيطفو إلى السطح مُوقظا في القارئ عبارةً أو فكرةً أو صورةً فنيّةً التقى بها في نصّ ما ذات يوم «**فالإبداع ليس خلقَ شيء جديد لم يكن موجودا، فكل شيء موجود وهذه المسألة هامّة ليس في الشّعر وحده، إنّ ما نسمّيه إبداعا وتجديدا هو أحد شيئين: إمّا اكتشاف شيء موجود، وإمّا تأليف لصيغة جديدة من أشياء موجودة تتغيّر علاقاتها ومواقعها**»[2] وعلى الرَّغم من أنّ الأصالة هي أبرز مقوّمات العمليَّة الإبداعيَّة ويذهب البعض إلى عدّها السّمة التِّي تُضفي على العمل الفنّي صفة الإبداعيَّة إلاّ أنّ الواقع ينفي ذلك « **فوصف الإبداع بأنّه: بناء على غير مثال سابق محض تَجوُّز، من أجل ذلك كان التأكيد على نفي الأصالة المطلقة فيه، وإثبات ما يحتلّه تمثُّل الأعمال السالفة في بناء الإبداع الفنّي الجديد من مكانة**»[3].

ولعلّ هذا ما جعلني أتعامل مع مصطلح الإبداع بشيء من الحذر خاصة في أعمال أو نصوص أنتجها الأطفال، فالتَّفكير الإبداعي في مرحلة الطُّفولة يختلف كثيرا عن ذاك المصاحب لمراحل عمر الإنسان القادمة.

---

[1] عبد الله المغامري الفيفي، الصُّورة البصريَّة في شعر العميان، النّادي الأدبيّ بالرِّياض، الرِّياض، 1996، ط1 ص327.

[2] محي الدين صابر، ذاتيَّة الإبداعي الفنِّي، في قضايا الشِّعر العربيِّ المعاصر (دراسات وشهادات)، تونس 1988، ص314.

[3] عبد الله المغامري الفيفي، الصُّورة البصريَّة في شعر العميان، مرجع سابق، ص327.

إنّ البذور الأولى للإبداع تولد مع الطِّفل في شكل استعداد وقابليَّة، ثم تنمو وتتطوّر من خلال ما يقوم به هذا الطِّفل من أنشطة تصنّف في أغلبها تحت نشاط اللّعب، حيث إنّ عديد التَّجارب تشير إلى أنّ الإبداع لدى الرّاشد ما هو إلاّ عصارة سنوات طويلة تدرّج فيها ذاك الطّفل الذِّي كان دائمَ البحث عن التجديد في طريقة لعبه، كثيرَ الأسئلة، شغوفاً بالاستكشاف شاسعَ الخيال، رحبَ الأفق، مهوُوساً بالمغامرة التِّي قد تجلب له في بعض المرّات المتاعبَ الكثيرة، ولهذا نقول إنّ الإبداع شعاع تلوح خيوطه الأولى مع أوّل خطوة يخطوها الطّفل وهو يفِدُ على هذا العالم « **فعندما كان يحلم الطِّفل في وحدته، كان يعرف وجودا بلا حدود وتأمّلاته لم تكن ببساطة تأمُّلات هروب، إنّما كانت تأملاّتِ انطلاقٍ وهبوب**»[1]، وهذا الكمُّ الهائل من التأمُّلات الطّفوليّة سيختزنها ذهن الطفل في زاوية ما منه، وستعرف كلّ تلك التَّجارب والصوَّر حضورا لديه مستقبلا وهي التِّي ستحافظ على ديمومة الطِّفل فيه وفي إبداعه.

وبوادر موهبة الكتابة الأولى تظهر في بعض الأحيان منذ السَّنوات الأولى من الدِّراسة لدى الطِّفل، ويبقى على الأهل وكلّ القائمين على تربيته مراعاة هذه الميزة أو الرّغبة في التَّعبير، بالمرافقة ومحاولة التَّطوير والتَّشجيع «**لأنّ الطّفل يشعر بذاته ابن الكون عندما يؤمِّن له العالم الإنسانيُّ السّلامَ، وهكذا ففي وحدته ما إن يتحكّم بتأملاّته يعيش الطّفل سعادة الحلم التِّي ستصبح فيما بعد سعادة الشُّعراء**»[2]، وبما أنّ المقام هنا مقام الأدب ارتأيتُ إضافة بعض الشهادات التِّي رأيتُ أنّها ممّا يتفقّ مع موضوع البحث، وهي تجارب إبداعيَّة رائدة في الوطن العربيِّ تؤكدّ ما ذكرتُه آنفا.

فهذه الأديبة والنّاقدة العراقيَّة "نازك الملائكة" تقول في شهادة لها بعنوان: "الشِّعر في حياتي" والتِّي بعثت بها إلى الندوة التِّي أقامتها المنظّمة العربيَّة للتربيَّة والثَّقافة والعلوم بتونس

---

[1] غاستون باشلار، شاعريّة أحلام اليقظة، ترجمة: جورج سعد، المؤسسة الجامعيّة للدّراسات والنَّشر والتَّوزيع بيروت، 1991، ط1، ص87.

[2] المرجع نفسه، ص86.

عام 1988، مؤكدّة على حبّ التأمّل الذّي يرافق تفكير الطّفل المبدع في بداياته « **وكانت مدّرسةُ اللُّغة العربيّة قد لاحظت أنّني كنت شاردة في الصفّ أتطلّع عبر النّافذة إلى السّماء وقد حصل عدة مرات أنّها أمسكت بوجهي بين يديها وخفضته قائلة: لا تنظري إلى السّماء وانظري في الكتاب، ولكنّ ذلك لم يُجدِ معي وبقيت أتطلّع إلى الأعلى**»[1]، إذن فالبداية كانت معها بالتأمّل الكثير والشُّرود خلال سنوات دراستها الأولى، بعد ذلك تحوّلت شيئاً فشيئاً إلى الكتابة حيث تضيف« **كان هذا وعمرى عشر سنوات، وفي تلك السّنة ألّحت عليّ زميلة طفلة معي أن أنظم قصيدة على اللّوح، فاستجبت لها ونهضت إلى اللّوح، ونظمت قصيدة ذات وزن قصير وذهلت زميلاتي في الصّف من قدرتي**»[2].

هكذا كانت خطوتها الأولى في عالم الإبداع، ونعلم جميعنا من هي نازك الملائكة أو ماذا صارت تمثّله للأدب العربي الحديث بحركتها التجديديّة الرّائدة في القصيدة، فعندما نستحضر مثل هذه القامات الإبداعيَّة ندرك أنّ المبدع مهما عظُم شأنه، وعلت منزلته الأدبية يبقى طفلا تشبّعت روحه من مختلِف المواقف التّي عاشها في حياته.

والحال ذاتُها عند الشّاعر السوريِّ "سليمان العيسى" الذّي حفظ القرآن في طفولته الأولى فاكتسب منه الخطّ الأنيق واللُّغة البديعة، وفي قرية النّعيرية الصّغيرة، دأب على قراءة مجلّتيْ "العرفان" و"الهلال" الطّفليّتين وحفظ ما فيهما من شعر، ثم في سنّ التّاسعة أو العاشرة بدأ كتابة أولى القصائد في دفتره الصّغير، ويقول واصفا بدايته مع نظم الشّعر:

«صغيرا كنت حين بدأت أكتب، أكتب الكلمةْ

مُنغمّةً مُلحنّةً... تكاد تغردّ الكلمةْ

تطير تطير كالعصفور فوق الدفترِ الكلمةْ

---

[1] نازك الملائكة، الشّعر في حياتي، في قضايا الشعر العربيِّ المعاصر(دراسات وشهادات)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1988.ص251.

[2] المرجع نفسه، ص251.

كتبتُ قصائدي الأولى بظلّ التُّوت والتّينِ

من العاصي، من الأشجار، من صوت الحساسينِ

ومن موّال فلاّح يغنّي في البساتين

سرقت النغمةَ الأولى بدأت بها تَلاويني»[1].

ونظرةٌ بسيطة في تجربة العيسى تُمكنّنا من إدراك قيمه التَّشجيع والتَّحفيز في إذكاء قَبسَة الإبداع في ذات الطّفل، فيقصّ علينا عندما انتقل إلى المدينة وكيف قدَّمه مدير المدرسة لزملائه على أنّه شاعر فذٌّ سيقرأ عنهم بعضا من أغاريده، فيقول عن نفسه: «**سُرَّ الصَّغيرُ سرورا عميقا بهذا التَّقديم الذِّي لا يظفر به تلميذ غيرُه، وأعجبته كلمة "أغاريد" وعدّها تكريما له، وتقديرا لشاعريته من هذا الرّجل المَهيب الذِّي يسمّونه المُدير**»[2].

ولو نحن نتعرّض لشهادات أدباء آخرين لوجدنا أنّها لا تختلف كثيرا عن هذه، لأنّ كلّ مبدع مهما ارتقى يبقى مرتبطا بطفولته، وإذ أتطرّق إلى مرحلة الطُّفولة وتأثيرها في الإبداع فإنّني أقصد تنبيهَ الأولياء والمربِّين إلى ضرورة مصاحبة هذه الشّذرات الأولى من الإبداع والتِّي تكون مبثوثة في ذات الطِّفل الموهوب، وعندما نقول المصاحبة فذلك بالتَّشجيع والتَّثمين والسعي إلى التَّطوير، فالواقع –للأسف– يكشف « **أنّ خيال كثيرٍ من الأطفال يكبحُه ما يقوم به الآباء من تركيز شديد على النَّهي والمنع**»[3].

إنّ الطّفل محلّ الدِّراسة هو الطِّفل الذِّي أظهرَ سمات وخصائص إبداعيَّة كحبِّ الاستطلاع، المرح، الخيال المنطلق، المثابرة، كثرة الأسئلة، الميول نحو مجال معيَّن والموهبة الواضحة، وغالبا ما نستحضر الأسرة في حديثنا عن الطِّفل لأنّها الوعاء

---

(1) سليمان العيسى، الكلمات الخُضر للأطفال، مجلة غَيمان، العدد 10، اليمن، ربيع 2010، ص131.

(2) سليمان العيسى، تجربتي الشعريّة ،في قضايا الشعر العربي المعاصر (دراسات وشهادات)،مرجع سابق ص269.

(3) ب.ي فرنون، الإبداع، ترجمة: عبد الكريم ناصيف، مرجع سابق، ص331.

الاجتماعيُّ الأوّل الذِّي ينشأ فيه، ويتفاعل معه، وهي المسؤولة عن تلقينه أبجديات التعامل والتَّخاطب والتَّفكير، خاصَّة في السَّنوات الأولى من الطُّفولة والتِّي تُعدّ بحقّ قاعدة لما سيأتي مستقبَلاً.

ولمّا كان الإبداعُ ظاهرة تلوح أولى تباشيرِها مبكرّا، كان لزاما على الأسرة أن تتعهدّه بالعناية حتّى ينضج، وفي هذا الصدد أكدّ (جالاجر gallger) على أنّ «**الموهبة ليست قابلة للتّلف ولكن يمكن قمعُها أو طمسُها من خلال بيئة محرومة، أو معرقِلة بشكل مستمّر ومن خلال بيئة غير محفِّزة**»[1]، لهذا تبقى الموهبة كامنة في الذّات ويتحدّد مصيرُها بما تلقاه من قَبولٍ أو رفضٍ.

ولا يمكن وضعُ إبداع الطّفل على درجة واحدة مع ما يبدعه الكبار، وإنّ كان يمثّل بحقٍّ نقطة البدء فيه، فسنوات الطُّفولة المبكّرة تمثّل السنوات الذهبيَّة لتنميّة التّفكير الإبداعيِّ وعلى الرّغم من أنّ المفهوم العلمي للإبداع «**لا يعدّ هذا الإنتاج إبداعا فنيّا، بل يعدُّه عملا ابتدائيًّا لا يرقى إلى المستوى الفنّيِّ ولا يعبّر عن خبرة ناضجة**»[2]، فإنّ كتابة قصيدة أو قصّة، أو رسم صورة تبقى حادثةً مثيرةً، غير مسبوقة وفي نفس الوقت هي مشبِعة للطّفل مهما كانت نوعيتها أو مستوى نضجِها، سوف يشعر بالنّشوة عيْنِها تلك التِّي تنتاب الرَّاشدَ حين الإبداع.

ومن هذا المنظور لا ينبغي بأيّ حالٍ غضُّ الطّرف عن هذا المستوى من بدايات الإبداع لأنّها حقّا موجودة وجديرة –على بساطتها– بالدّراسة لأنّ « **ما ينتجه الطّفل فنّ له خصوصيّته وجماليّته، لأنّ ما يميّز الفنَّ هو أنّه تعبير صادق، وخيال حرّ طليق**»[3]، وما ينقصُ الطّفلَ الموهوبَ في هذه المرحلة هو بعض التركيز، فغالبا ما يكون كثير الحركة مشوّشَ السلوك ما يجعل الكتابة الإبداعيّة لديه تتسّم ببعض الصُّعوبة.

---

[1] زكريا الشربيني، يسرية صادق، أطفال عند قمة الموهبة والتفوق العقليِّ والإبداع، مرجع سابق، ص48.

[2] سمر روحي الفيصل، أدب الأطفال وثقافتهم، مرجع سابق، ص25.

[3] وفاء إبراهيم، الوعي الجمالي عند الطِّفل، مرجع سابق ص57.

وتعكف وزارة التربيَّة الجزائريّة منذ سنوات كثيرة على تنظيم مهرجان يُعنى بالإبداع الأدبيِّ بِشقّيه: الشّعري والنّثري، ويُخصَّص لتلاميذ الطَّورين المتوسِّط والثّانوي، ويقام المهرجان سنويا بمدينة البويرة، حيث يصادف العطلة الربيعيَّة، ويشارك فيه التلاميذ من كلِّ ولايات الوطن تقريبا يتنافسون على لقب المهرجان، وقد مرّ من هذا المهرجان أطفال موهوبون هم الآن أسماء لها وزنها في السّاحة الأدبية الجزائرية.

الفصل الثَّاني: كتابات الأطفال في الصِّحافة الوطنيَّة

المبحث الأول: واقع صِحافة الأطفال في الجزائر

المبحث الثاني: خصائص كتابات الأطفال

المبحث الأول: واقع صحافة الأطفال في الجزائر

الحديث عن أدب الأطفال يستدرجُنا للخوض في أهمّ وسائطه وهي الصّحافة المكتوبة وسأركزّ اهتمامي على المجلاّت الموّجهة للطّفل نظرا لما تتوفّر عليه من خصائصَ فنيّة وطباعيَّة، وإخراجيَّة تجعل منها وسيلة جيّدة لتقديم المادّة الأدبيّة بطريقة أكثر جماليَّة، وهذه الخصائص سأتعرّض إليها بمزيد من التعمُّق فيما سيأتي من هذا البحث.

وعودةً إلى أصل لفظ (صِحافة)، جاء في لسان العرب: «**صُحُفٌ، صحيفة: التّي يكتب فيها، والجمع صَحائِف، وصُحْف، وصحيفة الوجهِ: بشرة جِلدهِ، والصحيفة الكتاب**»[1].

وتعرّف الصّحافة بأنّها: «**مطبوعٌ دوريٌّ يَنشر الأخبار السياسيّة، والاقتصاديّة والعلميّة، والتقنيّة والتّاريخيّة، ويشرحها ويعلقّ عليها**»[2]، بحيث تتنوّع الصحف بين العامّة التّي تلمس شتّى المجالات، والمتخصِّصة وهي التّي تعالج مواضيعَ تنتمي لميدان واحد كالصُّحف الثقافية، والريّاضية، والاقتصاديّة ...الخ

أمّا صحافة الأطفال فتختلف معاييرُها عن صحافة الكبار بالنّظر إلى لغتها والمواضيع المستهدفة فيها، ونستطيع القول في تعريف بسيط لها، إنّها «**الدّوريات التِّي تتوجّه أساسا للأطفال، وإن اختلفت الكتابات في تحديد سنوات العمر التِّي تمتدّ خلالها مرحلة الطُّفولة وهي وإن كانت متوجّهة إلى الأطفال، إلاّ أنّه يحرّرها الكبار**»[3]، ويؤكدّ المهتمّون بالطُّفولة وشؤونِها على ما للصّحافة من أثر على نفسيَّة الطّفل، وشخصيَّته حتّى على المدى البعيد وهم يؤكدّون على أنّه « **إذا كانت صحافة الكبار من الأدوات الفاعلة في تكوين الرّأي العامّ فإنّ صحافة الأطفال هي أداة من أدوات تشكيل الطُّفولة وتهيئتها لتكون طاقة خلاّقة في حاضرها ومستقبلِها، ولصحافة الأطفال خصائصُ تميّزها عن بقيّة وسائط مخاطبة الطفولة منها: كونها فنّا بصريًّا يعتمد على الكلمة المطبوعة، والصّورة، واللّون، وهذه العناصر**

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، المجلد 09، ط1، 1990، ص186.

[2] علي جريشة، نحو إعلام إسلامي، مكتبة وهبة، القاهرة، ط1، 1989، ص43.

[3] مجموعة مؤلفين، مجلات الأطفال، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، القاهرة، (د.ط)، 1990، ص17.

تتميّز بالثّبات حيث يستطيع الطّفل أن يقرأها أو يتمعّن فيها أو يستمتع بها مرّة بعد مرّة»[1].

وتنقسم الصّحافة المكتوبة إلى جرائد ومجلاّت، ولكن في حديثي عن الصّحافة الموجّهة للطّفل فإنّني أقصد المجلاّت على وجه التحديد ذلك أنّنا لا نجد جرائدَ يوميَّة خاصَّة بالأطفال على الأقلّ في الوطن العربيّ، ولا نعثر حتّى على زوايا تختصّ بهم في الصحف اليوميّة ما عدا بعض الملاحق الأسبوعيّة التّي غالبا ما يكون أمدُها ليس بالطويل.

ولو رجعنا إلى القواميس العربيَّة قديمِها، وحديثِها لوجدنا أنّ كلمة مجلّة لا تنأى كثيرا عن الصَّحيفة إن لم نقل هي مرادفة لها، فقد جاء في لسان العرب بخصوص المجلَّة: «**صحيفة يكتب فيها... المجلّة الصحيفةُ فيها الحكمةُ... وكلّ كتاب عند العرب مجلّةٌ**»[2]. ولارتباطها بجمع المادة التّي ستنشر على صفحاتها اشتُقّ لفظ المجلّة من الفعل جأل و« **جأل الصُّوفَ والشّعر: جمعه**»[3]، أمّا من النّاحيّة الاصطلاحيّة فهي «**صحيفة عامّة أو متخصّصة في فنّ أو أدب تصدر دوريا لكنّها غير يومية**»[4]، ومن هذا التعريف ندرك أنّ كلاًّ من المجلّة والصحيفة وسيلتا إعلام مقروءتان، إلاّ أنّهما تختلفان في كيفية الصدور، فصدور الصَّحيفة يوميّ في حين تصدر المجلّة بصفة دورية، ثمّ إنّ الصحيفة تعتمد أكثر ما تعتمد على الخبر، أمّا المجلّة فتعتمد على التقارير الصّحافية، والقصص، والطرائف، والرّسوم والصور[5].

وقد نجد في المجلّة أخبارا أو تقارير سبق لها وأن نشرت في الصحف ولكن بطريقة مختلفة، وهذا ما نكتشفه إذا ما رجعنا إلى مصطلح مجلة بالإنجليزية(Review) حيث يقول الباحث عبد اللطيف حمزة « **إنّ كلمة المجلّة بالإنجليزية (Review) آتية من أنّ المجلة لا**

---

(1) هادي نعمان الهيتي، أدب الأطفال: فلسفته، فنونه، وسائطه، دار الحرية، بغداد، (د.ط)، 1978، ص230.

(2) ابن منظور، لسان العرب، المجلد 11، مصدر سابق، ص120.

(3) المرجع نفسه، ص96.

(4) المنجد في اللّغة العربيّة المعاصرة، دار المشرق، بيروت، ط2، 2001، ص213.

(5) ينظر: تيسير أبو عرجة، دراسات في الصحافة والإعلام، دار المجدلاوي، عمّان، ط1، 2000، ص140.

تعدو في جوهرها أن تكون عبارة عن إعادة النّظر فيما سبق من أخبار، وحوادث ومواد نشرها في الجرائد اليومية»[1]، فالمجلّة لا تهتمُّ بنقل الخبر ساعةَ حدوثة وإنّما تسعى إلى تحليله، والتعمّق فيه.

أمّا في الفرنسية أخذ اسم المجلّة بالنّظر إلى تنوُّعها وكثرة موادها « **وهو مستمَدّ من اللّفظة الفرنسيّة –ماجازان– (Magasin) التِّي تعني المحلّ التّجاري وقد استخدمت هذه اللَّفظة لأوّل مرّة في دورية عام 1731 عندما ظهرت في لندن نشرة تحمل اسم (Gentleman magazine)»**[2].

ونستطيع التأريخ لمجلاّت الأطفال في العالم من منتصف القرن الثّامن عشر الميلادي حيث ظهرت أوّل مجلَّة في تاريخ أدب الطّفل، وكان ذلك في فرنسا بين (1747–1791) وكان اسمها "صديق الأطفال"، أما في الوطن العربيِّ فكانت "روضة المدارس" التِّي ظهرت في مصر بين (1870–1877) أوّل مجلّة عربيَّة موّجهة للطّفل[3].

ويمكن في هذا المقام ذكر بعض من العناوين لمجلاّت عربيَّة طِفليَّة: العربيُّ الصَّغير (الكويت)، ماجد (الإمارات العربيَّة المتّحدة)، مجلّتي (العراق)، الجيل (المملكة العربيَّة السعوديَّة)، أسامة (سوريَّة)، وسام (الأردنّ) وفي تونس صدرت مجلة (عرفان) وفي لبنان (بساط الّريح).

وتعدّ مصر رائدة في مجال صِحافة الأطفال العربيَّة، أوّلا لأنّ لها السبق، ثمّ بالنّظر إلى عشرات العناوين التِّي صدرت على مرّ أعوام عديدة على غرار: السَّمير الصَّغير السندباد، ميكي، كروان، علي باب، صندوق الدنيا...

---

(1) عبد اللطيف حمزة، المدخل في فنّ التَّحرير الصِّحفي، دار الفكر العربيِّ، القاهرة، (د.ط)، ص178.

(2) تيسير أبو عرجة، دراسات في الصّحافة والإعلام، مرجع سابق، ص103.

(3) ينظر: أحمد زلط، أدب الطّفل العربي، دار الوفاء، الإسكندرية، ط2، 1998، ص209.

1- تجربة صِحافة الأطفال في الجزائر:

عادةً ما تعكس الصِّحافة الوضعَ الاجتماعيَّ، والاقتصاديَّ، والثَّقافيَّ بشكل أخصّ لبلد ما لأنّها تتعلّق بطرفين اثنين: الكاتب المنتِج الذِّي يبثّ أفكارا معيّنة في الصفحة أو المجلّة والمتلقّي الذِّي يعكس نسبة القراءة، ومستواها، ومدى ديمومتها وفاعليَّتها.

وقبل الخوض في واقع الصّحافة الموّجهة للطّفل في الجزائر لا ضيْر من إطلالةٍ عجلى على تاريخها والتوقّف ولو قليلا عندها باعتبارها تجربة ترسم -على بساطتها- معالمَ جانب لا يمكن إغفالُه أو تجاوزُه بأيّ حال من الأحوال.

وإنّا لو جئنا نؤرّخ لتجربة الصِّحافة الموّجهة للطِّفل في الجزائر فسوف نبدأ من مرحلة ما بعد الاستقلال «**إذا لم يجد الأطفال مكانا خاصّا بهم في الصحف والمجلاّت التِّي ظهرت قبل الثورة وانتصارها**»[1]، وذلك راجع إلى قلّة الصّحف والمجلاّت إبّان الوجود الفرنسيِّ بالجزائر، ثمّ إنّ هذا النّزر القليل الذِّي كان يصدر اهتّم بقضيّة التحرّر كمحور أساس، فأنّى للطّفل أن يُحتفى به أدبيًّا في زمن كانت فيه البلاد كلّها تحت رحمة النّار والدّمار.

ومع نهاية الستينّات بدأ ظهور جهود تنهض بصّحافة الأطفال، وتبعثُها من واقع صعب في ظلّ المشاكل الماديَّة والاجتماعيَّة غداة الاستقلال، فظهرت أوّل مجلّة للطِّفل في الجزائر في عام 1967 وهي مجلة "**امقيدش**" وكانت مجلّة مصوَّرة حيث اعتمدت كثيرا على الشَّريط المرسوم (القصص المصوّرة) واستمرّت حتَّى سنة 1983، ومن حيث مدّة صدورها تعدّ الأطول عمرا من بين كلّ مجلاّت الأطفال التِّي ظهرت حتّى الآن.

بعدها كانت مجلة "**اقنيفد**" عن الاتّحاد الوطني للشَّبيبة، إلاّ أنّه لم يصدر منها سوى عدد وحيد، كما اهتّمت مجلَّة **المجاهد الأسبوعي** « **بتخصيص صفحتين كاملتين من صفحاتها للكتابة للأطفال بعنوان: المجاهد الصَّغير، استمرّت قرابة الثَّلاث سنوات، تحت إشراف**

[1] محمد الأخضر عبد القادر السائحي، تاريخ أدب الطّفل في الجزائر، دار هومة، الجزائر، ط1، 2002، ص27.

الشاعر محمد أبي القاسم خمّار، والصّحفي محمد الأخضر الأغواطي»[1]، لتتوالى بعدها مجلاّت لم تدُم هيَ الأخرى طويلا على غرار: طارق، الشِّبل، جريدتي، رياض، نونو سندباد، سمسم. والمؤسف في الأمر أنّ كلّ هذه التجارب الصّحافية ظهرت تباعا لكن لم تعمّر، إذ ما تكاد تظهر واحدة منها حتّى يأفل شعاعُها بعد عدد أو عددين.

وإذا أمعنّا النَّظر في بعض هذه المجلاّت نكتشف تقاربها في المواضيع المطروحة والأركان المتناولة، كما نلحظ إفراطها في العناية بالرّسوم والألوان على حساب المادة الأدبيَّة، ثمّ إنّنا نجد تخصيص صفحات كثيرة للإشهار وكأنّ الهدف الأوّل من ورائها هو ذلك، وهذا راجع إلى اعتمادها بالدَّرجة الأولى على عائدات الإشهار في ظلّ غياب جهات رسميَّة تحمل على عاتقها التكفُّل بعمليَّة الطَّبع والنّشر.

ومنذ سنوات تُصدر يوميَّة الأحرار مُلحقا للأطفال في صفحتين بعنوان: "الأحرار الصّغار" وذلك منذ سنة 1998، بعدها بدأ صدور مجلّة "شروقي الصّغير" وهي مجلّة شهريّة عن مؤسسة الشروق الإعلامية إلاّ أنّها هي الأخرى توقّفت مؤخّرا، بعد أقلّ من عشرين عددا.

إنّ المتأمّل لتجربة صِحافة الأطفال في الجزائر سيكتشف أنّ كلّ المجلاّت التّي ظهرت منذ الاستقلال لم تكن تحت رعاية جهة وصيّة كوزارة الثقافة مثلا، أو وزارة التربيّة، وإنّما صدرت عن مؤسّسات لا علاقة مباشرة لها بالطّفل وأدبِه، وهذا ما يؤكدّ غياب إرادة فعليَّة جادّة من الجهات الوصيّة لإقامة مشروع ذي أهداف على المدى البعيد بنظرة استشرافية ملؤها الأمل في الجيل الآتي.

إنّ الجزائر من البلدان التّي تعرف مشكلة انعدام صحافة موّجهة للطّفل، وإذا ما قارنّاها ببلدان عربية أخرى ألفينا ثمّة تأخّرا يستدعي القلق خاصّة وأنّ الجزائر ليست بالبلد الفقير الذّي يعجز عن إنشاء مشروع مجلّة تعنى بأدب الطفل واهتماماته بشكل عامّ.

---

[1] محمّد الأخضر عبد القادر السائحي، تاريخ أدب الطّفل في الجزائر، مرجع سابق، ص28.

فلو نحن أخذنا الأردنّ مثالاً على ذلك، لوجدنا أنّ وزارة الثقافة الأردنيَّة تتكفّل بإصدار مجلاّت أدبيَّة ثقافيّة راقيّة قد يفوق عمر الواحدة منها نصف قرن، وتُصدر للأطفال مجلة "وسام" منذ الثمانينات، هذا مع العلم أنّ الأردن من أفقر البلدان العربيّة من حيث الثروات والموارد الطبيعيّة، وتعدّ مجلة "وسام" أنموذجا رائدا للصِّحافة الأدبيّة الموجَّهة للطّفل في الأردنّ وفي الوطن العربي كلِّه، فهي تقدّم للأطفال أدباً راقياً، كما ترافق المواهب من خلال تخصيص مساحة لا بأس بها لإبداعاتهم في مختلف الفنون (شعر، قصّة، رسم مراسلات...)، وهذا مثال أخذته فقط حتّى نتأكدّ من أنّ الهوّة صارت أكبر والمشكلة أضحت أكثر تعقيدا، ولابدّ من الاستدراك الجِديّ والسّريع لهذا الأمر، فمن الغريب والمُشين في الآن ذاته أن لا نجد مجلة للطّفل في بلد نسبة الأطفال فيه كبيرة جدّا.

وعلى الرّغم من الدّور الفعّال الذي تؤدّيه، والأهميَّة الكبيرة التِّي تنفرد بها صِحافة الأطفال إلاّ أنّنا لا نعثر على دراسات أكاديميَّة كثيرة تناولتها كموضوع بعينه، تفرد له صُنوف التَّحليل والبحث الجادّ المتعمّق، وحديثيَّ هذا أقصره دائما على صِحافة الأطفال في الوطن العربيِّ ذلك لأنّ مجال بحثي يقتضي ذلك، ثمّ لما تشهده من واقع مُعتم، ومستقبلٍ ليس بالمبشّر بخير، سواء من ناحية الإصدارات أي صِحافة الأطفال كمادة إعلاميّة، تثقيفية، أو على المستوى الأكاديمي الذِّي ينبغي أن يُفعَّل بشكل كبير من أجل استدراك الوضع.

وعندما نأتي للبحث عن دراسات خاضت هذا المجال في الوطن العربيّ، لابدّ من ذكر ما قام به الباحث سامي عزيز الذِّي تطرّق من خلال دراسته إلى صِحافة الأطفال في مصر على وجه التحديد وكان ذلك في عام 1970، وكذا الدِّراسة التاريخيّة التِّي أعدّها الباحث العراقيّ الهادي بن نعمان الهيتي في صِحافة الأطفال في العراق، إلى جانب « **رسالة ماجستير لأحمد محمد فضل الله بعنوان صحافة الأطفال في السودان، نشأتها وتطوّرها من 1947 إلى 1981**»[1].

[1] شعيب الغباشي، صحافة الأطفال في الوطن العربيِّ، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2002، ص21.

أمّا في الجزائر فلا نجد دراسات جادّة في هذا الميدان باستثناء « **دراسة زكريا عكّا التّي تقدّم بها في إحدى الجامعات الفرنسيَّة عام 1977... والتّي تناول فيها الشَّريط المرسوم بشكل عامّ من خلال دراسة، وتحليل الصُّورة والكلمة والعلاقة بينهما، وأهميّة الشَّريط المرسوم في عمليَّة الاتّصال والتأثير**»[1].

إنّ الدّراسات شحيحة في هذا الجانب من الإعلام و يُعزى هذا الشحّ الأكاديميَّ إلى ما تشهده صحافة الأطفال من غياب تامّ، وهذا أمر ليس بالمستغرب فأنّى يستقيم الظلّ والعود أعوج؟

جدير أن تدرس صحافة الأطفال، ويُبحث فيها وينظّر لها بعين التّحليل الفاحصة وحرّي بالباحثين، والنقَّاد والأدباء، وكلّ المهتمّين بالطّفل، إيجاد موطئ قدم تكون منه الخطوة الأولى التّي سنشيّد منها صرح مستقبل واعد لهذا الوسيط الإعلامي، الذّي لابدّ منه لإقامة تلك العلاقة الرائعة بين الطّفل وأدبه، وواقعه، ومجتمعه، في زمن العولمة هذا الذّي يحاول فيه الآخَر بكلّ ما أوتي من سبل فرض نمط مُعيّن من الثقافة التّي تستهدف في مُجملها مبادِئنا، والاهتمام بصحافة الأطفال على اختلاف الفئات العُمريَّة أضحى مطلبا مُلّحا يجب أن نتبنّى لأجله سياسة جادَّة من منطلق أنّ الصّحافة من وسائل التربيَّة والتَّعليم.

2- المجلاّت المدرسيّة:

لقد سبق الذِّكر أنّ المجلّة وسيط إعلاميٌّ بين الطّفل وأدبه، وقد تكون مطبوعة كما يمكن أن تكون مخطوطة، فالمجلاّت المطبوعة هي ما تصدر عن دار نشر معيّنة، أمّا المجلاّت المخطوطة فهي ما تتكفّل بإصدارها مؤسَّسات تربويّة في الأطوار التعليميَّة المختلفة، فهي «**نشاط حرّ يُنفَّذ داخل المدرسة، ويقوم الطالب بالعبء الأساس في إصدارها تحريراً، وإخراجاً، وطباعةً وتوزيعاً، بإشراف جماعة الإعلام التربويِّ، وتخاطب مجتمع**

[1] أحمد شوتري، صِحافة الأطفال في الجزائر، طاكسيج للدِّراسات والنَّشر والتَّوزيع، الجزائر، (د.ط)، ص07.

المدرسة من: طلاّب بالدرجة الأولى، ومعلمّين وأولياءَ أمورٍ»[1]، وبتعبير آخر أقول إنّ المجلاّت المدرسيّة تتميّز بأنّها: «**مجلاّت بإمكانَات بسيطة بعيدة عن فخفخة المطبعة وزخرفها، فرسومها من وضع التلامذة، وكتاباتها ممّا أنجز التلامذة عادة في نطاق النَّشاط الثَّقافي»**[2]، وباختصار هي مجلاّت من صنع الأطفال أنفسهم.

وقبل زمن ليس بالبعيد كثيرا كانت تحرص الكثير من المدارس على إنشاء مثل هذه المجلاّت، إيمانا من القائمين على العمليَّة التربويَّة أنّها تُفعّل النَّشاط الثّقافيّ والأدبيّ بين المتعلّمين، كما تُعوّدهم على الكتابة والتطرّق لشتّى المواضيع بالبحث.

إنّ المجلاّت المدرسيّة من الوسائل التِّي من شأنها تشجيع المواهب لأنّ «**الموهبة هي نقطة البدء، فمع اكتشاف المواهب يمكن توزيع الأدوار لتحرير الأبواب المختلفة في المجلّة المدرسيّة»**[3]، وتلعب الصِّحافة المدرسيّة دورا كبيرا في تعزيز لغة الأطفال التلاميذ كونها تشجّعهم على القراءة، والكتابة، وبالتّالي توسِّع معارفَهم عن طريق تبادل الأفكار، ليس فقط بين تلاميذ المؤسسة الواحدة، ولكن بين تلاميذَ من مدارس كثيرة، وإضافة إلى هذا فهي تسعى إلى « **إتاحة الفرصة للطلاّب للتَّعبير عن آرائهم بقدر من الاستقلاليَّة والمسؤوليّة التِّي تنمّي جوانب إبداعيّة وتربويّة من خلال فنون الكتابة الصحفيّة»**[4]، هذه الاستقلالية تمنحهم الثِّقة بالنَّفس، التّي ترتقي بحبّ الاطِّلاع فيهم.

وتدخل الصّحافة المدرسيّة في إطار ما يسمّى بالنّشاطات المكمّلة للعمليّة التعليميَّة ترافقها وتزيد من ثرائِها وفاعليَّتها، ومثل هذا النّشاط « **جزء من طريقة التّدريس، فإنّ النّشاط المدرسيِّ يأتي ابتداءً، ويستمّر إلى نهاية العمليَّة التعليميَّة، أو الموقف التعليميِّ ففي إطار النَّشاط المدرسيِّ يشترك المتعلّم في اختيار الموضوع والتخطيط له، وتنفيذه**

---

(1) عيسى محمود الحسن، الصّحافة المدرسيّة: المنبر الإعلامي التّربويِّ، دار زهران للنّشر، عمّان، ط1، 2015 ص139.

(2) محمد الأخضر عبد القادر السائحي، تاريخ أدب الطّفل في الجزائر، مرجع سابق، ص35.

(3) مصطفى الصاوي الجويني، حول أدب الأطفال، منشأة المعارف، الإسكندرية، (د.ط)، (د.ت)، ص36.

(4) عيسى محمود الحسن، الصّحافة المدرسيّة: المنبر الإعلامي التّربويّ، مرجع سابق، ص139.

وتقويمه، ويأتي دور المدرسة والمُعلِمّ ليوجّه هذا النّشاط في تحقيق الوظيفة الموضوعيّة للمدرسة التّي تُلبِّي مطالب نموّ المتعلمّ أوّلا، وتحقّق بها غايةً ومطلباً اجتماعياً ثانيا»[1].

ولمّا كانت المدرسة مسؤولة على إعداد النشء والنُّخبة المثقّفة الواعيَّة في المجتمع كان من باب الأولويات العناية بمثل هذا الجانب من الإعلام المدرسيّ الذي تعدّ الصّحافة أهمّ قنواته، بالنّظر إلى كونها وسيلة اتّصال تسعى إلى بناء علاقات على اختلاف المواقف والآراء والاتجاهات التّي تكون فيها، ثمّ إنّ لها وظيفة رائدة في بناء شخصيّة التلميذ على أساس الحوار، والتّحليل بفتحنا له مجال التعاطي مع ما يحدث في العالم في حدود ما تسمح به العمليّة التربويّة.

وعلى الرَّغم من أنّ المجلاّت المدرسيّة تكون بسيطة في إخراجها، ويكون انتشارها في نطاق ضيّق إلاّ أنّها تفوق في أهميّتها، وتفاعل الأطفال معها، المجلاّت المطبوعة والمُخرَجة بشكل أنيق، ولعلّ ذلك راجع إلى أنّ الطّفل يميل أكثر إلى ما يكون من إنتاج مدرستِه وزملائِه.

و نجد اليوم في مدارسنا تغييبا كبيرا للكثير من الأنشطة الثقافيَّة، بداعي ضيق الوقت أو مشكلة طول البرنامج المدرسي المكثّف، فلا نجد للمدرسة اليوم في الجزائر من دور أكثر من حشو ذهن التلميذ بما يحتويه المقرّر الدِّراسي، على اعتبار أنّ مثل هذه النَّشاطات إنّما هي ميول ثانوية يمكن أن تؤثّر سلبا في التحصيل العلمي لديه في نظر الكثير من المسؤولين في الحقل التربوي، ولو عرف هؤلاء ما لهذه النَّشاطات –خاصّة الصّحافة المدرسيَّة– من أثر جيّد في مستوى المتمدرسين لبذلوا لها الوقت، والمال، والوسائل اللاّزمة لتحقيقها.

وتبقى العناية بالصّحافة المدرسيَّة، وانتشالها من واقع الإهمال، وبعثها من جديد، حلاّ يمكنه الإسهام في إعطاء نَفَسٍ أكثرَ حيويَّة للعمليّة التعليميّة، خاصّة إذا توخّينا في ذلك

---

[1] خالد يوسف الحربان وآخرون، دليل النَّشاط المدرسيّ، إدارة النَّشاط المدرسيّ، وزارة التربية الكويتية، ط2 1989، ص09.

التكنولوجيا الحديثة بأن يكون إصدارها إلكترونيًّا، عبر موقع المدرسة على الأنترنت إن تعذّر طبعها في نسخ ورقيَّة، عسى بهذا أن نكون قد مَدَدنا يدا لسدّ بعض من الثّغرة التِّي أضحت سبب تراجع نوعيَّة التَّعليم في الجزائر، في ظلّ الحاضر المقتول، والآتي المجهول، اللّذين يتخبّطُ بين رداءتهما أدبُ الطِّفل الجزائريِّ.

3- إخراج مجلاّت الأطفال:

إنّ لشكل المجلّة وطريقة توزيع موادها أهميّة لا تقلّ عن أهميّة المحتوى، وهذا ما جعل من الإخراج عمليّة دائمة التجدّد والتطوّر مواكبة في ذلك التكنولوجيا الحديثة والإخراج في تعريف بسيط له هو: «**فنّ توزيع الموضوعات الصّحفية بما تحويه من صور ورسومات**»[1]، وهو عمليّة معقدّة تتراوح بين الفنّ والتِّقنية، ويرى المهتمُّون بهذا المجال أنّ الإخراج « **كعمليّة صحفيّة وفنيّة مثل أيِّ عمل إبداعيّ، فيه قدر من الصَّنعة التّي يمكن اكتسابها وتحسينها بالتّدريب المستمّر، والخبرة الطويلة، كما أنّه لا يخلو من حسٍّ فنّيٍّ**»[2] فهو الثوب الذّي يُخلعُ على المادّة المنشورة، فيزيدها جمالا، ويزيد القارئَ إقبالا عليها.

وتُجمَع في عمليَّة الإخراج الكثير من الأمور كطريقة عرض الموضوع، وتنظيم المواد الصِّحفيّة، وكذا استخدام الصُّور، والرُّسوم، لأنّه إلى جانب الناحيّة الجماليّة التّي يؤدِّيها الإخراج، فإنه يضمن للقارئ ولو قدرا من الوضوح والدّقة ما يقيم تلك العلاقة بين المجلّة والمتلّقي والتِّي قد تدوم عمرا طويلا، « **وتتضمّن وظائف الإخراج الصِّحفي مدى جاذبيّة الصّحيفة للقارئ، وإثارة اهتمامه بموضوعات الصحيفة، وتسهيل عمليّة القراءة، وتنظيمها من خلال المعالجات الإخراجيَّة المختلفة، وتبويب الصَّحيفة، أو إصدار مَلاحق خاصَّة، هذا بالإضافة إلى توفير وقت القارئ والارتقاء بذوقه، وإراحة بصره** »[3].

---

(1) علي عبد الفتاح علي، الصّحافة المدرسية، دار الأيّام للنّشر والتّوزيع، عمّان، (د.ط)، 2013، ص52.

(2) شريف درويش اللّبان، الإخراج الصِّحفي، الدّار العربيّة للنّشر والتّوزيع، القاهرة، ط1، 2008، ص13.

(3) المرجع نفسه، ص14.

وبتخصيصي الحديثَ عن مجلاّت الأطفال، أرى أنّ الإخراج فيها يأخذ أهميَّة أكبر خاصَّة من زاوية استخدام الرّسوم، لأنّ للرّسم لغة خاصّة في حياة الطِّفل، فلا نستطيع تقديم قصة في مجلّة دون إرفاقها برسمة معبّرة عمّا فيها ، يتسنّى من خلالها لهذا الطّفل رسم صورة في مخيّلته انطلاقا من النَّص والرّسم، أيّ إنَّنا سنساعده على تمثُّل أحداث القصّة بطريقة أخرى «**فدَور الرّسوم في كلّ الأعمال التّي تُقدّم للطّفل ليس مجرّد تكامل بين الكلمات والرّسوم، فالرّسم ليس مجرّد شرح، أو تعليق، أو حِلية، إنّه حوار مع النّص الأدبيِّ، وإضافة إليه وإبداع جديد مُكافئ للنّص، ومن هنا فإنّ وجود علاقة تفاهم وتكافؤ بين الكاتب والرّسّام أمر حيوي للغاية، إذا أردنا للعمل المقدّم للطّفل أن يكون في أفضل صورة**»[1].

والقولُ بأهميّة الرّسم في مجلّة الطّفل، لا يُلغي مَزيّة اللُّغة، والأسلوب الجميل إذ إنّ المجلَّة وسيلةٌ تعليميَّة، تعمل على إثراء قاموس الطِّفل باللّغة العربيّة الفصحى، الجميلة المبسّطة، التّي تزيد من تعلُّقّ الطّفل القارئ بمجلّته.

عندما نطلّع على بعض إجراءات الإخراج وجمالياته، ونأتي إلى واقع صحافة الطّفل في الجزائر فإنّنا لن نجد لما قرأنا أثرا، ولن أبرحَ المجلَّة التِّي كانت مدّونة للبحث (مجلَّة شروقي الصَّغير)، والتِّي يُلاحَظ في جُلِّ أعدادها الإكثار في الألعاب التِّي تأخذ مساحات شاسعة من المجلّة، وفي كثير من الأحيان تكون متشابهة جدّا، تعدّد الألوان في الصفحة الواحدة ما يُشوّش تركيز القارئ، ثم إنّ الرّسوم في القصص المصورة لا تعبّر عن النصّ المدوّن، وإضافة إلى كل هذه الملاحظات استغلال الكثير من الصفحات في الإشهار، بل إنّ بعض الأعداد نرى أن صور الإشهار استحوذت على كلّ المجلّة بشَغلها رؤوس الصفحات كلّها، وكأنّ الطِّفل هو الاعتبار الأخير عند هؤلاء ولم يعلموا أنّ « **أيّ نشاط إعلامي يوجّه للطّفل يجب أن يُنظر إليه كرسالة في المَقام الأوّل، تستهدف التنشئة السّليمة، وتحقيق المتعة والمنفعة معا للطّفل، وليس كعمل تجاري يستهدف الرِّبح، ممّا يستوجب وضع أسس**

[1] مجموعة مؤلفين، مجلاّت الأطفال، الهيئة المصريّة العامَّة للكتاب، القاهرة، (د.ط)، 1990، ص239.

وقواعد خاصة للاستخدام الإعلاني»[1]، وما شكل المجلة، وحُلّتها، ورسومها، وألوانها وزخارفها في النهايَّة إلاّ لغة تصاحب وتعزّز اللُّغة المكتوبة، حتّى تصل الرِّسالة إلى هذا المتلقي المتميِّز.

4- الأدب في مجلاّت الأطفال:

بما أنّ البحث هذا مقتصر على ما يخصّ الطّفل من أدب، لابدّ عند الحديث عن صحافة الأطفال أن يُصبَّ كبيرُ الاهتمام على الجانب الأدبيِّ فيها، لأنّ الصّحافة كإعلام محضٍ لا تعني زاوية دراستي، إنّما ستُتناول باعتبارها رافداً له وزنه الثَّقيل في خدمة الطِّفل وأدبه.

وأنا إذ أُشير إلى موضوع الأدب في المجلَّة الموّجهة للطّفل، لا أقصد المجلّة الأدبيَّة المتخصّصة « **التّي يكون للأدب على صفحاتها أوفر نصيب بصورة كميّة أو كيفية، بمعنى أن تكون الغلَبة للأدب في المساحة المنشورة، أو يكون الاهتمام الأوّل للأدب فيما تتناوله وتنشره»**[2]، لأنّ أغلب المجلاّت إن لم نقل كلَّها تسعى من خلال مادّتها التحريريّة إلى مخاطبة كلّ القرّاء على اختلاف مشاربهم، وتوجّهاتهم، واهتماماتهم، فالتخصّص في المجلاّت يبقى أمرا نِسبيا، إلاّ فيما يتعلّق بالمحاور الكبرى كأن تجمع المجلّة بين صفحاتها مثلا بين زوايا الفنّ الكثيرة، من أدب ورسم وموسيقى لتكون بذلك مجلّة فنيّة.

إنّ مسألة البحث عن مجلّة تُعنى بالأدب فقط -خاصَّة في مجال الطُّفولة- ليست بالأمر اليسير تحقيقُه « **ففكرةُ الأدب الخالص لا يمكن أن تتحقّق في مجلّة لأنّ عمليَّة النَّشر الصِّحفي تتطلّب التنوّع، وإرضاء أكبر عدد من القرّاء»**[3]، وما نراه اليوم من استحواذ الإشهار على مساحة لا بأس بها من مجلاّت الأطفال، لأكبر دليل على التّغييب المقصود للمادة الأدبيّة الهادفة التّي كان من المفروض أن توضع في المقام الأوّل.

---

[1] مجموعة مؤلفين، مجلاّت الأطفال، مرجع سابق، ص08.

[2] محمد سيّد محمد، الصّحافة بين التاريخ والأدب، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1985،،1ص86.

[3] المرجع نفسه، ص86.

لقد قمتُ بقراءة مقتضَبة لبعض الأعداد لمجلاّت جزائريّة موّجهة للطِّفل كانت تصدر سابقا، وإنّ نظرة فاحصة عليها كفيلة بالكشف عن الإفراط الفاضح في الرّسوم والألوان على حساب الأدب، فكلّ من (نونو، سمسم، سندباد) مجلاّت طِفليّة، إلاّ أنّها جعلت الطِّفلَ هدفَها الأخير، فحتّى وإن وجدت للأدب بين جَنباتِها بعضَ المكان ألفيته غرْبيًا غرِيبًا، من قصص مستورَدة تُلغي تلك الثَّروة القصصيَّة التراثيَّة الجميلة، التّي طالما ردّدتها الجدّات على مسامع الأحفاد.

ثمّ إنَّ المتصفِّح لهذه المجلاّت يُدرك للوهلة الأولى أنّها ما وُضعت خدمةً للطّفل، إنّما لأغراض إشهاريّة بحتة يُراد من ورائها تسويق بضاعةٍ عبر وسيلة في منتهى البراءة والعفوية.

إلاّ أنّنا لو رجعنا إلى تصفّح بعض مجلاّت الأطفال العربيّة وجدنا للأدب الراقيّ الرَّفيع الهادف على صفحاتها الحظَّ الوافر، فها هي ذي مجلّة سمير المصرية نشرت أنماطا من الأدب العذب على غرار القصّة الرمزيّة "عودة الرّوح" لتوفيق الحكيم، وقصة "الوعد الحقّ" لطه حسين وقُدّمت في حلقات مصّورة خلال شهر رمضان لتعريف الأطفال بصحابة الرّسول صلَّى الله عليه وسلَّم، كما قامت بنشر رواية "طريق العودة" للكاتب يوسف السّباعي وكان ذلك على حلقات كذلك[1].

يتلخّص مَقصِدُ أيّ مجلّة موّجهة للطِّفل في التربيّة والتثقيف في المقام الأوّل ولن يتأتّى ذلك بلغة خافِتة باهتة. إنّ الطّفل المتلقّي على درجة ما من الوعي الجماليِّ، لهذا فهو يتذّوق ويُدرك مكامن الحُسن مهما كانت بسيطة، ولغة الأدب من الجماليَّات المُتاحة للطِّفل أن ينهل منها بين يديّ مجلّتِه، فيَغنَى قاموسُه، ويسمو حسُّه، وتتربّى فيه مَلكةُ القراءة والمطالعة ثمّ الكتابة ولِمَ لا.

[1] ينظر: شعيب الغباشي، صحافة الأطفال في الوطن العربي، مرجع سابق، ص231-232-233.

إنّ المجلّة والكتابَ، والمسرحَ، كلُّها روافدُ من شأنِها توطيد الصلة بين الطِّفل وأدبه والصّحافة في هذا تُعدُّ أغنى هذه الروافد، لأنّها يمكن أن تستخدم أكثر من لون أدبيٍّ (شعر قصة، شريط مرسوم، مقال...)، لهذا حُقَّ للطّفل أن تكون له مجلّة تُشبع رغبتهُ الأدبيَّة بحيث « **يقع على عاتق صِحافة الأطفال في الوطن العربيِّ تنمية هذه الناحيَّة وتقويتها بنشر القصائد الشعريّة، والقصص الأدبيّة التّي تنمّي أفكار وعقول أطفالنا**»[1]، إذ لا يمكن لأحد أن يُنكر ما يمكن أن تقدّمه الصِّحافة من جماليّات أدبيّة للطّفل، هذا الطّفل الذّي نراه في الجزائر مَغبونا في هذا الجانب كثيرا، إنّنا لا نستطيع التكلّم عن صِحافة أطفال جادّة في الجزائر، كما لا يمكننا الحديث عن أدب ناضج يليق بالطّفل، فكيف بنا نحاول العثور على أدب لا يكاد يوجد، في صِحافة لا توجد أصلا، وفي هذا الدّهليز القديم المُورَّثِ غَصباً، نبقى نغدو ونروح لا نقوى على فعل شيء للخروج من العتمة .

5- دور الصّحافة في تطوير مواهب الطّفل:

تُوصف الصّحافة بأنّها من أهمّ الوسائل التّي تهدف إلى تثقيف الطّفل وتنمية مكلة القراءة لديه، والتّفاعل الإيجابي مع المادة الأدبيّة المقدّمة، إنّها وسيط فعّال بين الطّفل وأدبه « **فهي تستعمل الكتابة والرّسم والصورة وتصل إلى جماهير الأطفال عن طريق المطبعة**»[2]، إذن هي وسيلة جيدة، بمختلِف فئاتها خاصّة إذا كانت مُفرَدة للطّفل الذّي وهو يمسك بمجلَّته بكلتَا يديه يحاول القبض على كلّ ما فيها من أدب ورسوم وألوان، لأنّه يشعر أنّ خطابَها مُوّجه إليه، وأنَّ له أن يشارك في دورة التخاطب مُتلقيّا أو حتّى مُرسِلاً، لأنّ صحافة الأطفال « **وسيط إعلامي (مطبوع أو مخطوط) يصدر للأطفال ويحرّره الكبار والصغار معا**»[3]، والمجلاّت بوجه خاصّ تكفل لجمهور الأطفال ولو قسطا من التّواصل مع أفراد مجتمعهم كبارا وصغارا، بل حتّى مع أنفسهم، حينما يكتشفون بفضل المجلّة مكامن

---

(1) شعيب الغباشي، صِحافة الأطفال في الوطن العربي، مرجع سابق، ص230.

(2) أحمد نجيب، فنُّ الكتابة للأطفال، دار اقرأ، لبنان، ط3، 1986، ص151.

(3) أحمد زلط، أدب الطّفل العربي، مرجع سابق، ص209.

رغباتهم، وبراءتهم، وخوفهم وآمالهم، لأنّها ستساعدهم على أن يمدُّوا أوّل خطواتهم في الرّسم، والكتابة، وتذوُّق الجمال، كما أنّها تعمل على ربطهم ببعضهم، فيتقاسمون لذّة القراءة والتفاعل مع المادة المنشورة، فتخلق نوعا من التّعارف بينهم من خلال ركن المراسلات « **فالاتصّال أساس كلّ تكيّف وتفاعل للطّفل، وهي ضرورة لا غنى عنها، وخاصة أنّ الطّفل يعيش حياته في اتّصالات مستمرّة لا تنتهي من إشباع حاجاته، ورغباته المستمرّة، وتقوم على مشاركة الآخرين لاكتساب المعارف، والأفكار، والخبرات التّي يحتاج إليها لكي ينمو عقليا، ووجدانيا»**[1].

وتستمدّ مجلات الأطفال أهميّتَها من كونها ترافق الطّفل عبر تدرُّجه العُمْري، فهنالك من المجّلات ما تربّى عليها آباء ثمّ أبناؤهم، أيّ واكبت أكثر من جيل، وهي بهذا تضع أُولى القواعد لتشييد صرح مجتمع مُثقّف، مَتين، متماسك برسم رؤى متعدّدة، لكن في إطار المبادئ والقيم الموحّدة « **فهي تُسهم في بناء شخصيّة الطّفل وتأكيد هويّته وذاته، بل تصوغ اتّجاهه نحو الحياة، وليست التسليّة، أو المتعة، أو شغل وقت الفراغ هدفا لذاته عندما يلتقي الطّفل مع مواد مجلّته، وإنّما هناك العديد من الأهداف التّي تتحقّق من قراءة الوسيط الإعلامي»**[2].

ومجلاّت الأطفال بكلّ أنواعها (علميّة، مصوّرة أو مجلاّت مدرسيّة) تسعى إلى تبليغ الأدب للأطفال بطريقة تصل مباشرة إلى وجدانهم، ومن هنا نستشفّ أهميّة الوسيط وحسن اختياره لأنّ «**الوسيط الجيّد يصبغ العمل الأدبيَّ بصبغة خاصّة تتفقّ مع طبيعته التّي تميّزه عن غيره من الوسطاء، وهو في هذا يضفي على العمل الأدبيِّ ألوانا من التّشويق تجعله**

---

[1] محمد الصّالح خرفي، الصّحافة الأدبيّة الموّجهة للطّفل في الجزائر (ملحق الأحرار الصغار أنموذجا)، مجلة النّاص، ع6، ديسمبر 2005، جامعة جيجل، ص90.

[2] أحمد زلط، أدب الطفل العربي، مرجع سابق، ص212.

أكثر اقترابا من نفوس الأطفال، وتجعلهم أكثر حرصا عليه وسعيا وراءَه، كما تجعل تأثيره في نفوسهم أعمق وأبقى»[1].

وتختلف مجلاّت الأطفال اختلافا كبيرا عن تلك الموّجهة للكبار خاصة في جانبها الفنّي الإخراجي، إذ ترافَق النُّصوص برسوم مُنتقاة بعناية، وألوان مختارة بدقَّة، مُراعيةً المستوى العقلي والنّفسي وبما يخدم خيال الطّفل، ثم إنّ المواضيع التّي تعالجها هذه المجّلات هي غيرها المعالجة في مجلاّت الكبار، لأنّها تتوجّه إلى جمهور حديث العهد بالقراءة، لهذا هي ذات دور تربوي ليس بالبسيط، وذلك « **من خلال قدرتها على تقديم مادة غنيّة للطّفل بواسطة مادّتها المبسّطة وذلك في أصول المعارف، والصّحة، والآداب، والفضيلة والأخلاق، والإحساس بالتمتّع بالحياة وقدرتِها على محاربة الكثير من مشكلات الطّفل كالأنانيّة والكذب والمراوغة، وحبّ التسلّط»**[2]، وهي تقدّم كلّ هذا بأسلوب بسيط، مستخدمَةً أنواعا كثيرةً من الفنّ كالرّسم، واللّون، وفنيّات الطِّباعة والإخراج، ولهذا يؤكدّ المهتمّون بأدب الطّفل على أن تحرص المجلّة كل الحرص أن تنال قَبُول وإعجاب الأطفال، لأنّها إن لم تُحقِّق ذلك قد تؤدي إلى نُفورهم من القراءة.

قد يصادفنا ونحن نتصفّح بعض مجلاّت الأطفال أنّها تنشر بين ثنايا صفحاتها إبداعات للصِّغار في مختلف المجالات (رسم، قصة، شعر، مراسلات...)، فالمجّلة بهذه الطريقة لا تتعامل مع الطّفل بصفته قارئا، متلقيًّا لمادّتها المنشورة فحسب، إنّما تمنحه الفرصة لأن يشارك فيها، ويتحوّل بذلك إلى مبدع مرسل، إنّها تسمح له بتغيير موقعه في المخطّط التواصليِّ من مُستقبِل، مُستهلِك، مؤثّر فيه إلى عنصر باعث، فاعل ومُؤثِّر في الآخرين.

ويمكن القولُ إنّ مثل هذه المجلاّت تَحتفي بالطّفل قارئًا ومُبدعًا، وربّما سترافقه إلى مراحلَ متقدِّمة من إبداعه، وتكون السّببَ في الأخذ بيده وصقل موهبته فهي «**ضروريَّة**

---

[1] محمد الصالح خرفي، الصحافة الأدبية الموجّهة للطِّفل في الجزائر(ملحق الأحرار الصغار أنموذجا)، مجلة النّاص، مرجع سابق، ص91.

[2] أحمد شوتوي، صحافة الأطفال في الجزائر، مرجع سابق، ص27.

لمخاطبة الأطفال والناشئة بما يناسُبهم من الأفكار، والمعلومات، والرّسوم التّي تساعد في بناء شخصيتهم وتنمية قدراتهم على التعلّم والتفكير والإبداع، إضافة إلى رعاية أصحاب المواهب»[1].

كلُّنا نعلم أنّ حداثة سنّ الطّفل، ومستوى كتاباته، لا يسمحان له بطبع كتاب، أو ديوان شعر مثلا، إلاّ أنّ بإمكانه إخراج إبداعاته للنّور، وتقديمها للقرّاء صغارا كانوا أم كبارا عن طريق المجّلة، فهي الوحيدة التّي تمنح الطّفل ذلك الفرحَ الغامرَ وهو يشاهد قصّتَه، أو قصيدته، أو الصّورة التّي رسمَها قد أخذت مساحة ما في وسيط سوف يطّلع عليه مئات الأطفال، فأيُّ شعورٍ بالفخر وهو يرى في نفسه مشروع مبدع.

[1] تسير أبو عرجة، دراسات في الصحافة والإعلام، مرجع سابق، ص124.

المبحث الثاني: خصائص كتابات الأطفال

قد يكون ضروريا أن أطرح السؤال الذِّي طرحتُه حين اخترتُ قراءة ما يكتبه الأطفال: ما الذّي جعلني أخوض في مثل هذه الكتابة التِّي قلمّا يُنظر إليها بعين الاهتمام والتَّشجيع؟

إنّ الدِّراسات النَّقدية التّي تناولت أدب الطّفل إنّما صبّت كبير اهتمامها على الطّفل قارئًا متلقيّا للرِّسالة الأدبيَّة، مسلّطين دائرة ضوئهم على الجانب المفعول به وفيه من الطّفل غاضّين بذلك الطّرْف عن حقيقةِ أنّ جاكبسون حين أتى بمخطّطه جعل فيه رسالة، ومرسَلا إليه ولكنّه ابتدأه بالمرسل الذّي يُنشئ الرِّسالة والذّي هو محور العمليّة التواصليّة.

إنّني في هذا البحث أردتُ النَّبش قليلا حول مقام المرسِل الذّي تشرئبّ له الأعناق على أنّه في مرتبة لا يستطيع أيّ كان أن يصل أو يتطلّع إليها، من منظور أنّ الإبداع لا يُؤتاه إلاّ ذو موهبة، ومعرفة واسعة، خاصّة حين يُنظر لموضوع الأصالة على أنّه الرّكن الأساس فيه.

حقّا إنّ الإبداع الأدبيَّ من أصعب ضروب الإبداع، ولا يتسنّى لكلّ النّاس، إنّما هو قدرات واستعدادات تكون كلّها تحت طائلة ما يسمّى بالموهبة، إلاّ أنه (الإبداع) ككلّ شيء، لا يُولد كبيرا مكتمِلا، إنّما هو مثلُ الإنسان يبدأ جنينا، ثمّ رضيعا، فيَافعا، ثمّ شابًّا في أشُدّه بصورة مكتملة.

كتابات الأطفال ليست بأقلّ شأنا من نصوص يكتبها كبار الأدباء، فكم من أديب عظيم كانت بداياته مع وُريقات يدوِّن عليها كلّ ما جاس في خاطره، حتّى وإن كانت كتاباتٍ مثيرةً للاستغراب.

ثمّ إنّ هناك سؤالا آخر من الواجب الإجابة عنه حتّى من قبل أن يُطرح، وهو لماذا دراسة كتابات الأطفال المنشورة في المجلاّت؟

حقيقةً كان يهدف هذا البحث في البداية إلى دراسة كتابات الأطفال على نطاق أوسع إلاّ أن انعدام جانب التوثيق حال دون ذلك فارتأيتُ الاكتفاءَ بما نشرَته مجلّة شروقي الصَّغير على صفحاتها، بما أنّها مجلّة الأطفال الوحيدة التّي كانت تصدر حين تقديمي مشروعَ هذا العمل، وذلك قبل أن تتوقّف في جوان 2015.

وكما نعلم جميعُنا أنه من غير المألوف ومن غير المتوفّر –خاصّة في الجزائر– أن تُطبع إبداعات أدبية للأطفال على شكل قصص قصيرة مثلا، أو دواوين شعرية، إلاّ أنّ المجلة تتيح لهم ذلك، وتمكنّهم من النّشر على صفحاتها، وهذا ما دأبت عليه مجلّة شروقي الصَّغير في كلّ أعدادها من خلال ركنها القارّ "مواهب الشطّار"، والنَّشرُ في المجلّة قد يكون أوسع من النَّشر في كتب بسبب أنّ المجلّة توزَّع في مختلف أرجاء الوطن ما يكفل للطّفل المبدع نوعا من الشُّهرة بين القرّاء، كما أنّه لا شيء أروعَ، وأكثرَ إسعادا لقلبه من رؤيته قصيدتَه مطبوعةً بتلك الطريقة الأنيقة، شاغلةً مساحةً في مجلّة مهمّة.

ولقد اخترتُ عيّنة من هذه الكتابات قصد تحليلها وفق ما يتطلّبه كلّ نوع فيها، وإن كان من الصعوبة عليَّ تصنيفُها بدقّة إلاّ أنّها بشكل عامّ تتراوح بين:

- القصص.
- المراسلات (الرسائل).
- الشّعر.

وقد اعتمد البحث على خمسة أعداد من مجلّة شروقي الصّغير، يحتوي كلّ عدد على مجموعة نصوص كتبها الأطفال في ركن مواهب الشطّار، وتختلف هذه النّصوص من حيثُ موضوعُها، وشكلها ومستوى اللّغة والصّور الفنّية فيها، وكذا طريقة إخراجها.

1- اللُّغة في كتابات الأطفال

عندما نأتي لدراسة أيِّ نصٍّ أدبيّ فإنّ أوّل ما ينبغي التطرُّق إليه هو لغة الكتابة بصرف النظّر عمّا إذا كانت هذه الكتابة شعرا أو نثرا، ففي كتابات الأطفال لا نستطيع

معرفة الحدود الفاصلة بين الشّعر والنّثر، ذلك لأنّنا نتعامل مع نصوص لا تخضع في أغلب الأحيان للمعايير الفنية التّي تنتظم تحتها الأجناس الأدبيّة المختلفة، لكن سأُحاول الإشارة إليها أثناء الدِّراسة.

وموضوع اللغة الأدبيَّة من أكثر المواضيع التِّي تعرّض لها الدَّارسون بالبحث، وإذ أتحدّث عن التّجربة الإبداعيّة الأدبيّة لدى الطّفل فأنا أقصد التّجربة اللُّغوية، لأنّ التَّجربة الأدبيَّة في أساسها تجربة لغة، ولغة الكتابة هي الوجود الأدبيُّ الذّي يتحقّق في النصّ الأدبيِّ انفعالا، وصورة، وموسيقى، وفكرا.

ومفهوم الكتابة عند الطّفل «**يقترب من مفهوم الأسلوب الذّي يعتبر اختيارا من بين ممكِنات لغويّة تمنحها اللُّغة للمتعامل معها وهو إنجاز فردي**»[1].

وانطلاقا من التعامل مع نصوص كثيرة يكتبها أطفال من مختلف الأعمار والمستويات اكتشفتُ أنّ التطوّر اللُّغويّ يكون مُصاحبا دائما للسنّ، وللتطوّر المعرفي للطّفل، فالعناية بأمر الفطرة في بداية عمر الطِّفل أمر لا بدّ منه كما أكّد على ذلك ابن قيم الجوزية، وكلّما ارتقى الجانب الذهنّي والنّفسيّ، والمعرفي، كانت اللّغة راقية منتقاة، غنيّة وموّظّفة بشكل سليم وجميل، لأنّ اللغة «**...باعتبارها نظاما سيميائيا تختلف عن الأنظمة السيميائية الأخرى مثل: التَّشكيل والرّقص والموسيقى... لأنّ الكلمات مشحونة بسياقات اجتماعية، وتاريخية وعادات ثقافيّة**»[2].

إنَّ النَّماذج محلَّ التّحليل من كتابات الأطفال تتباين في مستواها، وفي جماليَّاتها وفي مواضيعها وفي جنسها الأدبيِّ، ما يجعل من اللُّغة فيها تختلف من طفل إلى آخرَ، غير أن الملاحظة الشّاملة هي أنّ الأطفال في هذه النُّصوص يميلون إلى استخدام ألفاظ سهلة، بسيطة

---

[1] حسين خمري، نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدَّال، منشورات الاختلاف، الجزائر، الدار العربيّة للعلوم ناشرون، بيروت، ط1، 2007، ص301.

[2] المرجع نفسه، ص267.

هي مستوحاة غالبا من محيطهم الطبيعيِّ، أو الاجتماعيِّ، وإن كان ربطُها في بعض الأحيان غير منطقي كما في نص "أنشودة المطر" حيث تقول الطِّفلة الكاتبة:

«كانت السّماء مغيّمة فنزل المطر

مرّت الغيوم مثل القمر

صاحبت المطر و يا قطرتي في ليلة السّحر

اسق ينبوع فرحتي في عيد السّمر...»[1].

فهذه الكلمات بسيطة في لفظها ومعناها، وجميلة أيضا، قويّة بالنّظر إلى كاتبة في الحاديّة عشر من عمرها، وتوحي بأنّ القاموس اللُّغوي عندها ثرّي مقارنة بمستواها العمري إلاّ أنّ توظيف هذه الكلمات ورد بشكل تراكمي، ما يعطي انطباعا أنّ هذه الكاتبة الصّغيرة تريد لفت انتباه القارئ إلى أنّها على دراية بألفاظ جديدة، ذات وقع حسن على السّمع، وكأنّي بها جاءت إلى مُحصّلتها اللُّغوية وأفرغتها دُفعة واحدة دون مراعاةٍ للمقام، وتتمّ هذه التعابير المتسارعة عن فرحة تملأ قلب هذه الطِّفلة بنزول المطر في تلك الليلة المقمرة الجميلة، حتّى إنّها تطلب من المطر أن يسقيَ فرحتها فهي لن تنام ... إنّه عيد للسّمر، إنّها لا تتحدّث عن المطر كصورة من مظاهر الطّبيعة، بل تتحدّث عن المطر كموعد للسّرور وللحياة، فهذا المطر لم يلبث أن مرّ بعدما سقى ينبوع فرحتها الذِّي ربّما جفّ منهله، فأعاد إلى قلبها سعادته.

ويكثر في نماذج الكتابات هذه التّعبير بألفاظ كثيرا ما تتكرّر من قبيل: (الماء، السّحاب المطر، الفراشة، الشمعة، البستان...)، ما يؤكدّ أن كتابات الطّفل سواء على مستوى المواضيع أو على مستوى اللّغة، هي مأخوذة من واقعه، كالأشياء الماديّة المحسوسة، كما في نصّ "الماء":

---

[1] وصال حاجي، أنشودة المطر، مجلّة شروقي الصّغير، ع5، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر، أوت 2014، ص05.

«في سحابي وضبابي في أعشابي وأشجاري

في أجسام البشر هو ثلج، هو مطر

هو أغلى هديه ومتعة السمع والبصر

نكتئب إذا اختفى نبتهج إذا حضر...»[1]

فالحديث عن المطر لا يقتصر على نصّ واحد أو على كاتب واحد فقط، إنّه يتكرّر وهذا راجع إلى ما يتركه نزول المطر من نشوة خفيّة تملأ خيال الأطفال صورا، وأحلاما طفوليّة عميقة، فلفظة " متعة السّمع والبصر " فيها دلالة على أنّ الطّفل يستمتع بصوت قطرات المطر وهي تسقط على الأسطح ليلاً، وينتشي برائحة التراب المتبلّل، وهذا ما يؤكّده قوله: " نكتئب إذا اختفى نبتهج إذا حضر" فهذا المقابلة اللّغوية تكشف مدى ذكاء هذه الطِّفلة الكاتبة في تخيّر الألفاظ التّي ترسم في ذهن المتلقّي صورا مُتقنة النّسج.

ولا يهتمّ الأطفال في كتاباتهم فقط بالأشياء الماديّة المحسوسة، بل هم يخوضون في المواضيع التّي تعالج أفكارا وقضايا وطنية وإنسانية كما في نصّ "أنا طفل غزَّة":

«كنت صغيرا أنمو وألعب

لا أعرف حقدا أو ظلما لي أمّ وأب

ذات نهار مزّق روحي عدّو محتل

أخذ أملي فبقيت وحيدا، أنا طفل ولي قلب

بنبض وأحسّ به، وإن كان لكم قلب يا إسرائيل فدعوه بنبض

ولكن ما ذنبي أنا كطفل؟

---

[1] عائشة توي، الماء، مجلة شروقي الصّغير، ع11، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر، ماي 2015 ص42.

ألأني من غزة؟

ودمائي تسجد من غزة»[1].

ففي عبارة "مزّق روحي" يحيلُ لفظ "مزّق" في الواقع إلى (التّقطيع)، وهي لفظة متعلّقة بالأشياء الماديَّة المحسوسة التّي يمكن تمزيقُها، إلاّ أنّ الكاتب (الطّفل) هنا أبقى على دلالتها الأصليّة (التّقطيع)، وعمد إلى شحنها بدلالة أعمق تتجاوز المحسوسات إلى شيء معنوي وهو الرّوح، فدلالة التّمزيق في هذه الحال توحي بالتّغريب والتّشريد، لأنّ دلالة الرّوح هنا مرتبطة بالوطن كوجود معنوي داخل كلّ واحد فينا.

ونلاحظ ذكاء الكاتب (الطفل) في هذا النصّ كيف يبتدئ الكلام بصيغة المتكلّم في الزمن الماضي، ثمّ يسرد باقي الأحداث باختصار شديد هي أشبه بالومضات، بتلك اللّغة المُتسارعة.

إنّ هذا "التمزيق" الذّي يتحدّث عنه الطّفل، جاء بعده ضياع الأمل الذّي جلب الوحدة إنّ دلالة (التمزيق) شحنت بكلّ الدلالات السلبيَّة التّي لها صلة: بالتَّشتيت والقتل، والنفيّ والسَّجن، ثمّ إنّ هذا الطّفل (الكاتب) يمضي في نصّه ليكشف في تساؤل يجد نفسه مضطرّا للإجابة عنه: (ألأنّي من غزة؟)، فقد بدأ نصّه بالنّتيجة ليذكر في النِّهاية السّبب، فسبب ذاك التمزيق والتشتيت هو الانتماء إلى غزّة، بعدَها يُوضّح أكثر في قوله (ودمائي تسجد من غزة) وفي هذه العبارة إشارة إلى الانتماء الدِّيني الإسلاميِّ .

إذن هذا التمزيق لم يطَل هذا الشعب أو بالأحرى هذه (الرّوح) لانتمائها الجغرافي فحسب، وإنّما بسبب انتمائها الإسلاميِّ، وقويّةٌ جدا عبارة (دمائي تسجد من غزة) هذا التعبير المجازي الجميل الذّي يوحي بنزوع الطّفل إلى الانتقاء في تعامله مع اللُّغة، بنقلها من مستوى الاستعمال المباشر العادي، ليصل بها إلى المستوى الأدبيِّ، الفنّي، الرَّاقي، إلاّ أنّها كتابات لمّا

---

[1] لينة سلمى وضّاح، أنا طفل غزة، مجلة شروقي الصغير، ع11، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر، ماي 2015، ص43.

تتضجْ بعدُ لنتحدّث فيها عن المعاني العميقة، واصطناع الدَّلالات الجديدة، من خلال شحن الدّوال بمدلولات أقوى تكسر أفق انتظار القارئ.

لن يكون الحديث في هذا المقام عن الانزياحات التّي تعيد للُّغة نظارتها، وتبعثُها من ركودها، ولا عن الرّمز الذّي يختزل الكثير من الكلام في لفظ واحد...

في كتابات الأطفال سيكون التّعامل مع اللُّغة كمستوى تعبيري جديد عليهم، إذا ما وضعنا في الحسبان أنّ الطّفل حديثُ العهد باللُّغة العربيّة الفصحى، ولم يدرك بعدُ كلّ جماليَّاتها وخباياها، ولكنّ هذا لا يمنع من أن نعثر على بعض المساحات الجماليَّة، المتأتيّة من الشّجاعة في التصرّف في الكلمات، وحسن تخيُّرها وتوظيفها، ما يمنحها بلاغة وقوة ويبثُّ في جوانبها روح الإبداع، لهذا سيشعر القارئ من الوهلة الأولى بنوع من التدفّق الكثيف من الألفاظ، ما ينقل إليه حيوية، وعنفوان الكتابة المُتّقد في هذا الطّفل.

إنّ القصص أو القصائد التِّي يكتبها الأطفال ليست مشحونة بأراجيف الخيال الموغل في البُعد عن الواقع، أو مفخّخة بالرَّمز المُتخفّي خلف ضباب التأويلات، إنّ ما يكتبه الأطفال يبقى تجربة أوليّة في انتظار أن تتطوّر، إنّه بُرعم غضٌّ في انتظار أن تلفحه نسائمُ الحلم الشذيَّةُ فيتفتّحَ ويُزهرَ، أو هو رؤية أولى تضع هذا المبدع الصَّغير على نقطة الانطلاق، فإمّا أن يُكمل السَّير في هذا الطريق، وإمّا أن يظلّ قابعا على قارعته ليس له أن يمُدّ قدَمه ولو بخطوة نحو الأمام، هكذا هو الإبداع يبدأ من هذه الكتابات التّي نراها ساذجة، وفي بعض الأحيان غبيّة تافهة، ولكنَّ الاهتمامَ والرِّعاية، والصّقل، هي فقط ما تحتاجه لتنمو وتكبر.

فالطّفل على حداثة سنّه لا يمكنه الإبداع بالمعنى الدَّقيق للكلمة، لأنَّ مفهوم الإبداع في عمليَّة الكتابة « **مرتبط بقدرة الإنسان على تخليص الكَلِم من القيود التّي يكبّلها بها الاستعمال، وتطهيرها ممّا يتراكم عليها من ضبابيَّة الممارسة، فالإبداع إحياء للكلمة بعد نضوبها**»[1]، إلاّ أنّ التَّعابير والأفكار التّي يأتي بها تتسّم بالجدّة، إذا ما قارنّاها بمُدركات

[1] عبد السلام المسدّي، النقد والحداثة، دار الطليعة للطباعة والنّشر، بيروت، ط1، 1983، ص57.

ومعارف تلك المرحلة من الطُّفولة، فعندما نقرأ عبارة: «**في فمي ضرس مسوّس يحتال في تعذيبي**»[1]، نفهم أنّ الطّفل على وعي إلى حدّ ما بأنّ الاستعمال الأبلغ للكلمة ليس في الاقتصار على دلالتها المتعارَف عليها، إنّما بلاغتُها في الخروج بها من حيّزها الضيّق وشقّ ثوبِها القديم لإلباسها حُلّة بديعة جديدة تتّسم بالأصالة، من خلال المعاني الكثيرة الموَّلدة فيها فهذه الكاتبة المبتدئة تعلم حقّ المعرفة أنّ لفظ "يحتال" لا يُستعمل للضّرس إنّما جاءت به للتّعبير عن مدى معاناتها من آلامها التّي تسكن في النّهار وتعاودها إذا ما جنّ الظّلام ونلمس في هذا التعبير أصالة بالنّظر إلى المستوى العمري لهذه الطفلة التّي لم تشأ تكرار التعابير والصّور المألوفة، كما تبدو لنا هذه الكاتبة على دراية بأدقّ التفاصيل كما تريد أن توصلها واضحة للمتلقي فهي تذكر أنّ هذه الضرس مسوّسة ثمّ تشير إلى الوقت الذّي يبدأ فيه الألم لتسميَّ كلّ هذا احتيالا واستخدام هذه اللّفظة لم يأتِ هكذا عبثا إنّما لإدراكِ هذه الكاتبة دلالة الاحتيال.

وتتراوح لغة الكتابة عند الأطفال بين السرعة والبطء، ولا شكّ أنّ ذلك يكون تبعا للموضوع، شأنهم في ذلك شأن الكبار، فكلمّا كان الموضوع المُعبَّر عنه حماسيّا جاءت اللُّغة سريعةً، وكأنّ المتلقّي يتحسّس فيها خطوات الطّفل وهو يركض، ويصرخ، ويقفز، وكلّما كان موضوع الكتابة هادئا جاءت اللّغة هادئة، تطفح بالمشاعر، والعواطف، فنصّ "رسالة إلى أمّي" وعلى عكس كلّ هذه النّصوص يشعر القارئ أنّ عباراته تهمس، خاصّة وأنّ النصّ جاء على شكل رسالة تناجي فيها البنت أمّها: «**راودني خوف رهيب وأنا أضع قلمي بين أصابعي حتّى أكتب رسالة لأعظم سيدّة علّمتني ما لم أعلم، علمتنّي أنّ أكبر تضحية تقدّمها الأمّ لابنها هو أن تحميه في كوخها (بطنها) تسعة أشهر**»[2].

---

[1] سندس، ضرسي مسوّسة، مجلة شروقي الصّغير، عدد 11، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر، ماي 2015، ص33.

[2] أماني عزوزة، رسالة إلى أمّي، مجلة شروقي الصغير، عدد 11، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر ماي 2015، ص4.

موضوعُ "الأمّ" من أكثر المواضيع المطروقة في كتابات الأطفال نظرا للعلاقة القويّة التّي تربطهم بأمهاتهم في هذه المرحلة الانطلاقيّة من حياتهم، فالأمّ هي المرجع الأخلاقيُّ والاجتماعيُّ، والنفسيُّ، وقبل ذلك البيولوجي للطّفل، لهذا يجدها الموضوع الأثيرَ إلى قلبه والذّي يستطيع القول فيه بانسيابية وسلاسة، حيث يختار له الألفاظ الجميلة والهادئة، التّي تتماشى وحنان الأم العذب، « **راودني خوف رهيب**»، إنّ هذا الخوف لا سببَ له إلاّ قداسة وعِظَم هذه الأمّ، فالطِّفلة (الكاتبة) على دراية أنّ كلماتها لن توفي حقّ هذا المخلوق الرائع مهما كانت بليغة، قويّة، هي تدرك –ولو قليلا– جلالة تضحية الأم من أجل ابنها منذ لحظات الحمل الأولى إلى أن يولد ويكبر، ونرى كيف عبّرت بلفظة "كوخ" ثمّ شرحتها بين قوسين بلفظة (بطن)، وهذا ما يثير تساؤلا مهمّا: لماذا لم تقل هذه الكاتبة "هو أن تحميه في بطنها" مباشرة؟ لماذا فضّلت لفظ "الكوخ"؟

إنّ كلمة "كوخ" دالّ يحيلنا في الكلام اليوميِّ العادي إلى مدلول هو البيت أو المنزل ذو البناء الهشِّ، وهو في الغالب سكن بدائي، إلاّ أنّ الكاتبة هنا استخدمتها للتّعبير عن رحم الأمّ وفي هذا دلالة ربّما إلى أنّ رحم الأمّ هو المكان الذِّي تكون فيه بداية الطّفل، ثم إنّ الكوخ أيضا غالبا ما يكون طبيعيًّا، مشيّدا من قشّ، وحطب، وأشياء بسيطة ما يطبعه بالبدائيَّة فالتقاء الدّلالة بين الكوخ وبطن الأم هو أنّ كليهما طبيعيٌّ، ومريحٌ أيضا، فهما على بساطتهما، وضيقهما أفسحُ، وأريح، وأكثر سعادة من قصر يخيّم ظلام الشّقاء في أرجائه الفسيحة، إنّ هذه الأصالة في التّعبير والطلاقة في التصوير، وهذه المرونة التّي نلمسها في هذا النّص، هي التّي أقام عليها غيلفورد دعائم الإبداع، وعندما نجدها بهذا الحضور في نصّ من إنتاج طفلة في سنوات عمرها الأولى ندرك حقًّا أنّ ما يكتبه الأطفال لا يقلّ إبداعية ممّا يكتبه الرّاشدون، إنّ هذا الخيال الطّافح بالجمال، وهذا الذّكاء الواضح في توظيف الألفاظ ورسم هذه الصور المتقنة لدليل على وعي الطِّفل ولو بشكل بسيط بمدى أهميّة عملية الكتابة وكذا بأهميّة ما يكتب وأكثر من ذلك هو على وعي كبير بطبيعة هذا المتلقي سواء أكان من مستوى عمره أم كان كبيرا.

إنّه لا يوجد في الدّنيا أروع من رحم الأمّ، فمجرّد التفكير فقط أنّنا بدأنا منه، وفيه يشعرنا بقشعريرة الفرح وبخيطِ الحياةِ ذاك الذّي يربطُنا بالأمّ.

وعندما تقول: "تغذّي عظام أبنائها التّي هي أهون من عود الثّقاب" فهي تتدّرج في أفضال الأم على وليدها من بداياته وهو جنين في أحشائها إلى أن يولد فتظّل له خادمة تسهر على أن لا تصيبه مَخمَصةٌ، ولا بردٌ، ولا سوءٌ، لأنه "أهون من عود الثّقاب" إنّ هذا الربط في غاية الجمال والبلاغة ولا تعبير أبلغ من هذا خاصة في هذه المرحلة من الكتابة فعود الثقاب هشّ، ضعيف، يتكسّر بفعل لَيِّه، واستعمال "عود الثقاب" هنا يعيدنا إلى أنّ الطّفل في هذه المرحلة لا يزال مرتبطا بالمدركات الحسيّة في محيطه، فلا يكاد يخلو منزل من عود الثّقاب، والطّفل يعلم كيف أنّه سهل التكسّر، وأنّ نارا بسيطة تحيله إلى رماد في ثوان.

إنّ كتابات الأطفال في لغتها، وصورها وبلاغتها تستند في الغالب إلى الواقع الذّي يمدّهم بتجاربَ هم بحاجة إليها لأجل توظيفها في إبداعاتهم.

وتتساءل هذه الكاتبة من جديد:« **فهل جميع النّاس ينظرون إليها بعين القدسيّة التّي أنظر إليها من خلالها؟ أم أنّهم ينظرون إليها على أنّها امرأة كسائر النّساء**»[1].

إنّ المزج بين الوصف والتساؤل يمنح النصّ قوّة، تكسر رتابة الأسلوب الخبري، إنّها بسؤالها توقظ في المتلقّي بعض المشاعر الخامدة، وتبعثه على التساؤل عن حقيقة قيمة الأمّ ومكانتها عنده، فهذه الكاتبة تشعر وكأنّها حالة خاصّة من دون كلّ الأطفال، وأنّ مشاعرها لأمّها إنّما تجاوزت بها حدود المعقول لهذا هي تتساءل.

هذه الرّسالة –وإن كانت ليست في الحقيقة رسالة– إنّما هي مناجاة ذاتيَّة تطفح بالحبّ أشبه ما تكون حوارا داخليًّا امتلأ بالفخر والتَّعظيم، لأنّها بعد أن تكمل وصفها وتساؤلها تخلُص إلى قرار كتابة الرِّسالة، وتبرّر بها حالتها هذه « **واليوم سأكتب رسالتي لمن تتّصّف**

---

[1] أماني عزوزة، رسالة إلى أمي، مجلة شروقي الصّغير، عدد 11، مؤسسة الشروق للإعلام والنّشر، الجزائر، ماي 2015، ص4.

بهذه الهبة الربّانية حتّى يرفع الجميع غطاء اللّوم عنّي إذا ما وصلت إلى حدود الهذيان بها»[1]، ولا هذيانَ أجمل من هذا الهذيان .

وقد استرعى اهتماميَ أمر آخرُ لا يمكن إغفاله في كتابات الأطفال، وهو ميلهم إلى التّشخيص، أو أنسنة الحيوانات أو الجمادات، وذلك بأن ينسبوا إليها صفات، وأفعالا وسلوكات هي في الحقيقة للإنسان، فيصير الحيوان يتكلّم، والشّجرة تتحرّك، وتمشي وتضحك وحتّى الأشياء المجرّدة قابلة للأنسة في هذا السياق.

وهذه الظاهرة أو التقنيّة نجدها كثيرا في قصص الأطفال أو قصائدهم، وكذا في مسرحياتهم، أي في أدبهم الذّي يكتبه لهم الكبار، لكن أن يوّظفها الطفل في ما يكتب فهذا أمر يستدعي التوّقف، والتفحّص، والتدبّر.

وقصّة "حكايتي مع سجّادتي" خير مثال على هذه الظاهرة، إذ إنّ القصّة من البداية إلى أن تنتهي تعتمد على التّشخيص ما يضفي عليها مسحة من الرمزية الجميلة، إنّ هذه الكاتبة الصغيرة تتخيّل حوارا طويلا شائقا دار بينها وبين سجّادتها بعدما سمعت أنينها:

« سألتُ مستغربة أأنت من تئنّ يا سجّادتي؟ قالت نعم ! قلت: لماذا؟ قالت: لقد أيقظك عطشك، وشربت الماء حتّى ارتويت، وأنا بحاجة إلى الماء ولا أجد من يرويني قلت: هل تريدين أن أحضر لك كأسا من الماء؟ قالت: لا ليس هذا الماء الذّي يرويني إنّما ترويني دموع العابدين التائبين، قلت: ومن أين لي أن آتي لك بهذا النوع من الماء، قالت: وهذا هو سبب بكائي»[2]، وكان للتدرُّجِ في الحوار إضافةٌ جميلة للغة النّصِّ، وبنائه، حيث بدأ من الأعمِّ إلى الأخصِّ.

---

[1] أماني عزوزة، رسالة إلى أمّي، مجلة شروقي الصغير، عدد 11، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر، ماي 2015، ص4.

[2] أماني عزوزة، حكايتي مع سجادتي، مجلة شروقي الصغير، عدد 12، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر جوان 2015، ص ص12-13.

إنّ رمزية هذه القصّة تظهر في بكاء السجّاد، ورمزيّة العطش هنا لها دلالة الوحدة والهجر، إنّ هذا السّجاد يبكي لأنّه وحيد وظمآن إلى صلاة يكون ركوعها وسجودها عليه، ثمّ إنّ رمزية السجّاد ككلّ لها دلالة الصّلاة، ودلالة الإسلام.

وطريقة الأنسنة في هذه القصّة جاءت بليغةٌ ملأى بالدّلالات الأخلاقيّة الدينيّة، خاصّة مع حسن اختيار عناصر القصّة، فمثلا "الماء" "الفجر" "الصلاة" "الدموع" كلّها عناصر خدمت مجتمِعة الفكرة العامَّة للقصّة، في ذاك التنامي المنطقي للأحدث، ما جعل هذه القصة متماسكة، ذات معنى وهدف بأسلوب يؤثّر بطريقة غير مباشرة على الطّفل المتلقِّي أو القارئ، وتحمله من أوّل القصة إلى عبارة "الصلاة خير من النوم" بانسيابية متقَنة سيستحضر الطّفل سجّاده في كلّ حين، سيُخيّل إليه أنّه يبكي لهذا سوف يقوم يتوضّأ ويصلِّي.

إنّ لغة القصة بسيطةٌ، لكن الاستعمال الاستعاري الذّي بُني عليه هذا الحوار هو ما منحها هذا التميّز، كما كان لاختيار بعض الكلمات على أخرى فضل في شحن الأفكار بدلالات أعمق، فدلالة (الأنين) لا تعادلها دلالة في هذا المقام، ولو أنّنا جئنا إليها وحاولنا تغييرها وقلنا مثلا: الصراخ، التوّجع، البكاء، لما كان لها الوقع ذاته في نفس المتلقِّي، فدلالة الأنين تحيل إلى الصوت الخافت الذي يصدره المريض المتألمّ، فلا هو بكاء، ولا هو صراخ، لهذا رأيتُ أنّ الأطفال على بساطة مستواهم المعرفيِّ إلاّ أنّ وعيَهم، وتذوّقهم للألفاظ يبقى ذا مستوى وعلى مقاييسَ لها مرجعيَّاتها المعرفيَّة والاجتماعيَّة.

ولنا في نفس السيّاق نصّ فيه شيء من الأنسنة، وإن لم تكن على الدّرجة ذاتِها التّي عليها في النصّ السابق، هذا النّص بعنوان "رسالة إلى صديقتي فلسطين" وجاء على شكل رسالة وهو لنفس الكاتبة، وجاء فيه التّشخيص على طرفين هما (الجزائر) و(فلسطين) الجزائر التِّي تخاطب على لسان الكاتبة صديقتَها التِّي اغتصبها اليهود.

وقد طغى على النّص أسلوب الوصف:« **أنا صديقتُك الجزائر عروس البحر الأبيض المتوسط... أهديك وردا وفلاّ وياسمين، ونسمات حبّ الحرية، أنا البيضاء جزائر الثورة**

جزائر المليون ونصف المليون شهيد»[1]، وأسلوب الوصف هذا يوحي بأنّها صداقة حديثة كما قد يكون افتخاراً بالأمجاد، والحثّ على السّير على خطى التحرير، والجهاد، والصّبر: **«أناشدك صديقتي فلسطين بأن تناضلي، وتعقدي العزم وتكافحي من أجل شعبك... تعرفين كم تألّمت... عانيت، تشرّدت لكن ثقتي بشعبي كانت قويّة، وقفت من جديد وأصبحت حرّة وعلمي أصبح شامخا يرفرف عاليا في السّماء»**[2].

فإن كان في النصّ السابق أنسنة للجماد (السجّاد) فإنّ في هذا النصّ أنسنة لشيء مجرّد، إنّه أنسنة للجزائر كثورة تحرير، وأنسنة لفلسطين كقضيّة شعب مناضل، وهذا النوع من الأنسنة قلّما نعثر عليه خاصّة فيما يكتبُ الأطفال، وهذا ما يدلُّ على ذكاء الكاتبة وكثرة اطّلاعها.

ولغة النصّ طافحةٌ بالحياة، بالحيوية، بالأمل (وردا، ياسمين، العزم، النّصر، قويّة شاخا يرفرف، السّماء...) وعلى الرّغم من أنّها تعابير مألوفة إلاّ أنّ الكاتبة زادتها جمالا خاصّة بالاستعانة بتقنية التّشخيص.

إنّ لقراءات الأطفال حضورا قويّا فيما يكتبون، لهذا ألّح ابن خلدون –كما ذُكر آنفا– على أهميّة الحفظ للمتعلّمين، بل ألّح أكثر على جودة ذلك المحفوظ بما يتوافق وسريرة الطّفل وتربيته فالأطفال يميلون كثيرا في هذه المرحلة إلى تقليد بعض الكُتّاب الذّين تستهويهم كتاباتهم، وما قصيدة "أنشودة المطر" لبدر شاكر السيّاب إلاّ أُولاها:

«عيناك غابتا نخيل ساعة السّحر

أو شرفتان راح ينأى عنهما القمر

عيناك حين تبسمان تورق الكروم

---

[1] أماني عزوزة، رسالة إلى صديقتي فلسطين، مجلة شروقي الصغير، عدد 6، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر الجزائر، سبتمبر 2014، ص4.

[2] المرجع نفسه، ص4.

وترقص الأضواء... كالأقمار في نهر»[1].

فمن نصوص الأطفال التّي نصّ بنفس العنوان "أنشودة المطر":

«كانت السّماء مغيّمة فنزل المطر

مرّت الغيوم مثل القمر

صاحبت المطر ويا قطرتي في ليلة السّحر»[2].

ومن أوّل قراءة نكشف توافقا في العديد من الألفاظ: (المطر، السّحر، ليلة، النهر) فهذه الطِّفلة وظّفت هذه الكلمات بطريقة كانت تُقحمها إقحاما فيما لا يتماشى والسيّاق، وليس لها هنا همّ إلاّ ذكر هذه الألفاظ القويّة، العذبة وهذا الأمر موجود بكثرة فيما يكتبه الأطفال، أمّا في نصّ "أنا طفل غزّة" نلمس حضورا للشّاعر الفلسطيني "سميح القاسم" من خلال قصيدته "في القرن العشرين"، التِّي يقول في بعض منها:

« أنا قبل قرون

لم أطرد من بابي زائر

وفتحت عيوني ذات صباح

فإذا غلاّتي مسروقة

وإذا في ظهر صغيرتي حقل جراح

وعرفت ضيوفي الغدّارين

فزرعوا ببابي ألغاما وخناجر...»[3].

---

[1] بدر شاكر السياب، ديوان بدر شاكر السيّاب، مج1، دار العودة، بيروت، 1971، ص474.

[2] وصال حاجي، أنشودة المطر، المرجع سابق، ص 5.

[3] سميح القاسم، ديوان سميح القاسم، دار العودة، بيروت، 1978، ص 38-40

في حين تقول الطفلة الكاتبة:

«كنت صغيرا أنمو وألعب

لا أعرف حقدا أو ظلما في أمّ وأب

ذات نهار مزّق روحي عدوّ محتل

أخذ أملي فبقيت وحيدا...»[1].

ففكرة النّص بشكل عامّ، ومطلعه يحيلنا مباشرة إلى قصيدة سميح القاسم، ونشعر ونحن نقرأ نصّ الطِّفلة بإيقاعه المتسارع تماما كالذِّي نلمسه فيها، فالطِّفل في هذه المرحلة العمرية يحاول تقليد بعض الأدباء الذين تعجبه كتاباتهم، سواء أكان هذا التقليد متعمّدا أم غير واع لأنّ الطِّفل هنا مازال في مرحلة اكتساب اللّغة، وهو في كلِّ مرّة يكتسب مجموعة من الألفاظ يحاول استخدامها مباشرة حتّى وإن كان ذلك الاستخدام خارج السِّياق أو استخداما غير صائب.

كما نجد حضورا للشاعر الجزائري "مفدي زكريا" بإليإذته، إذ ضمّنت الطفلة نصّها المعنون بـــ "رسالة إلى صديقتي فلسطين" بيتا قال فيه الشاعر:

«فليت فلسطين تقفو خطانا وتطوي كما طوينا السّنينا»[2].

فقالت: « **أُناشدك صديقتي فلسطين بأن تناضلي، وتعقدي العزم، وتكافحي من أجل شعبك تعرفين جيّدا كم تألّمت... عانيت... تشرّدت، لكنّ ثقتي بشعبي كانت قويّة وقفت من جديد وأصبحت حرّة وعلمي أصبح عاليا يرفرف في السّماء...**»[3] وكأنّها جاءت إلى البيت الشّعري ونثرته.

---

[1] لينة سلمى وضاح، أنا طفل غزة، شروقي الصّغير، مرجع سابق، ص5.

[2] مفدي زكريا، إلياذة الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، (د.ط)، 1987، ص70.

[3] أماني عزوزة، رسالة إلى صديقتي فلسطين، مجلّة شروقي الصّغير، مرجع سابق، ص4.

أمّا نصّ "رسالة إلى أمّي" فالاقتباس فيه جاء من القرآن الكريم: «**...حتّى أكتب رسالة لأعظم سيّدة علّمتني ما لم أعلم...**»[1]، وهنا اقتباس للآية الكريمة من سورة العلق في قوله تعالى: «**علّم الإنسان ما لم يعلم**»[2].

وهذه اللّمحات التّي أعطيتُها إنّما هي إشارات من أجل الوقوف على مدى تأثير قراءات الطّفل فيما يكتب، لأنّه في مرحلة الاكتساب، وجمعِ أكبر عدد ممكن من المفردات الجديدة التّي يسعى إلى تجربتها إمّا عن طريق الكلام، أو عن طريق الكتابة، بأن يقدّمها للآخرين حتّى يرى مدى استحسانِهم لها أو استهجانِهم.

والتَّقليد أو اقتباس مقاطع وتضمينُها، يُعدُّ حالة صحيّة لدى المبدِع المبتدئ، لأنّها تكسبه اللّغة، وأسلوب التّعبير إلى أن يشتدّ عظم الإبداع فيه، حينها سيسلك طريقا خاصّا به، له معالمه المنفردة، وجمالياته المتميّزة.

2- **الصُّورة الفنيّة في كتابات الأطفال:**

إنّ الأدب ليس بالعالم المسّطح يسبر أغواره أيٌّ كان، ولا هو بالشّفاف لا نكاد نراه حتّى نتبيّنَه، لكنّه ذلك العالم الكثير الرّسوم، البديعُ الجمال، فيه تُبعث اللّغة من جديد لتخطّ لنا صورا رائعة التلاوين.

هذه الصّور هي التِّي يقوم عليها الأدب، ولولاها لكان كلامًا ككلّ كلام، ذلك أنّ الصّورة الفنيّة «**طريقة خاصة من طرق التعبير أو وجه من أوجه الدَّلالة**»[3]، وهي أهمّ عنصر في العمل الأدبيِّ الذّي قوامه الوجدان الطَّافح بالخيال «**لأنّ الخيال أبعد فتحاً من العقل، فهو مقياس العبقرية، والوجهُ المرئيُّ لها، وبالتَّالي لا وجود للاختراع الفنّي إلاّ بوجود**

---

[1] أماني عزوزة، رسالة إلى أمي، مجلّة شروقي الصغير، مرجع سابق،ص4.

[2] سورة العلق، الآية (5).

[3] جابر عصفور، النقد الأدبي، ج2، الصُّورة الفنيّة في التراث النقديّ والبلاغي عند العرب، دار الكتاب المصري القاهرة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط1، 2003، ص323.

الخيال»[1]، ليتحوّل هذا الوجود من صورته النّمطية الجاهزة، الجامدة، إلى جذوة حياة بديعة التعبير، ملأى بمظاهر الحركة، تعبق بالحسّ الفنّي الرّصين، ذي الأبعاد اللامتناهيّة في ألق الخيال، وهذا ما يجعل من عناصر التّواصل التّي نظّر لها جاكسبون أكثر من مجرّد مخطّط إنّ هذا الخيال يرفع من مستوى الرّسالة ويجعل من الاستجابة أكثر وعيا بين المرسل والمرسَل إليه، «**وفي الدراسة الأدبية الحديثة يتغيّر مفهوم الصُّورة، فلا يقف تعريفُها عند الحدود التّي رسمتها لها القواعد البلاغية... لم تعد الصّورة هي المشبّه، والمشبَّه به، أو العلاقة المجازيّة التّي تجمع بين طرفين، لقد غدت الصّورة الواحدة مشهدا يستوعب عدّة أطراف، وعدّة علاقات، وعدّة أنواع من الصّور الجزئية»**[2].

وتتشكلّ الصُّورة الفنيّة بفضل ترابط وتناسق الدّلالات، للألفاظ والعبارات « **أمّا الصور والظّلال فهي استنفاذ لطاقة الحسّ والخيال المصاحبة للتّجربة الشُّعوريَّة القوية، الفائضة من التّعبير اللّفظي المجرَّد»**[3]، إذ إنّ اللّفظة لوحدها ليست لها القدرة على التّصوير إلاّ بتآلفها مع ألفاظ أخرى في التركيب، والصّورة الفنيّة الهادفة ليست تلك الصُّورة الضبابية المفتعَلة لغير ما معنى واضح والتّي تصير –بلا شكّ– ضربا من الشّطط، إنّما هي ما بُنيَ على أسس تعتمد على الخيال، وكلّما ابتعدت هذه الصّورة عن الواقع وخالفته كانت مبدَعة محكمة لأنّ «**الصّورة الفنيّة تركيبة عقليّة تنتمي في جوهرها إلى عالم الفكرة أكثر من انتمائها إلى عالم الواقع»**[4].

وانطلاقا من كلّ ما ذُكر ندرك ما للصُّورة الفنيَّة من دور في العمل الأدبي سواء أكان شعرا أم نثرا، لأنّ الصّورة الفنيّة لا ينفرد بها الشِّعر دون النَّثر كما يعتقد الكثيرون ولأنّها بهذه الأهميّة لا يكاد يخلو نصّ أدبي منها هذا في ما يكتبه الكبار، فماذا عن كتابات الأطفال؟

---

[1] خليل أبو جهجه، الحداثة الشعرية العربية، دار الفكر اللبناني، بيروت، ط1، 1995، ص232.

[2] أحمد بسّام ساعي، الصُّورة بين البلاغة والنقد، المنارة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1984، ص37.

[3] سيد قطب، النقد الأدبي: أصوله ومناهجه، دار الشروق، بيروت، القاهرة، ط5، 1983، ص56.

[4] عز الدين إسماعيل، التفسير النفسي للأدب، دار العودة، دار الثقافة، بيروت، (د.ط)، (د.ت)، ص66.

هل يدرك الأطفال أهميّة أن تحتوي إبداعاتهم صورا فنيّة جميلة، أم أنّ مَلكتهم لا تزال في بدايتها ولمّا تصقل بعدُ، ليفهموا كيف تبنى هذه الصُّور.

سوف أحاول من خلال التّحليل، فهمَ الصّور الموّظفة في كتابات الأطفال انطلاقا من أنماطها المختلفة، بين استعمارية وتشبيهية.

أ- الصورة الاستعارية:

الاستعارة من أقوى أنواع الخيال الأدبي الذِّي عرفه العرب حيث« **يكتسب المجاز الاستعاري قيمتَه الجماليّة من قدرته على نقل حالة شعورية يحياها الأديب وهذا يتطلّب -تبعا لتميّز تجربة الفنان وتبلورها- خلق تصوّرات غير مألوفة في سياق القصيدة أو العمل النثري الفنّي، ويتشكل العمل الأسلوبي هنا من خلال التركيب اللغوي بعلاقات جديدة فيه، وارتباط بين أطراف الجملة فعلا وفاعلا ومفعولا، وشبه جملة، وصفة وحالا ومبتدأ وخبرا»**[1].

ثم إنّ المجاز الاستعاري لا يتوقّف فقط على التركيب اللُّغوي إنّما يتعدّاه إلى أبعد من ذلك حيث يوجد «**محوران رئيسيان يتألفان في تشكيل الاستعارة، الأوّل منهما: الأفق النفسي وحيوية التّجربة الشعوريّة، والآخر: الحركة اللُّغوية الدّلالية بتفاعل السيّاق وتركيب الجملة**»[2].

والنّماذج محلُّ الدّراسة من كتابات الأطفال تحوز على قدر لا بأس به من هذا النّمط كما الحال في نص "أنا طفل غزة" في قول الكاتبة (الطفلة):

«مزّق روحي عدوّ محتّل

أخذ أملي فبقيت وحدا أن طفل ولي قلب»[3].

---

[1] فائز الداية، جماليات الأسلوب والصورة الفنيّة في الأدب العربي، مرجع سابق، ص114.

[2] المرجع نفسه، ص114.

[3] لينة سلمى وضاح، أنا طفل غزة، مجلة شروقي الصغير، ع11، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر ماي، 2015، ص43.

فالطّفلة في هذا المقطع تشبّه الرّوح بشيء يمزّق (قماش، ورقة...)، حذفت المشبّه به وأبقت على أحد لوازمه (مزّق) وهي الاستعارة المكنية.

وكذلك في قولها "أخذ أملي" فالأمل شيء معنوي مجرّد شأنه شأن الرّوح، والأخذ عادة مرتبط بالأشياء الماديّة المحسوسة، فشبّهت "الأمل" بشيء يمكن أن نمتلكه من أشياء، فحذفت المشبّه به وأبقت على لوازمه "أخذ" وهي استعارة مكنية وفي العبارة الأخيرة إذ تقول:

«...**ودمائي تسجد من غزّة**»[1].

وهنا شبّهت الكاتبة دماءها بالإنسان حذفت المشبّه به وأبقت على القرينة اللّفظية "تسجد" على سبيل الاستعارة المكنية.

وما يلاحظ في هذه الأمثلة الثّلاثة من هذا النصّ هو أنّ لوازم الاستعارتين الأُوليين هي فعلان ماضيان (مزّق، أخذ)، والفعل الماضي دالّ على الانتهاء وكأنّ الزّمن ولّى بسرعة وهذا ما يُلمس في حركية النصّ السريعة، إلاّ أنّها في النِّهاية تكون القرينة بالفعل المضارع الدّال على التجدّد، المحمّل بالأمل العظيم بأنّ القادم أحلى وأفضل، وكأنّ بالكاتبة هذه تقول للمحتّل: لقد مزّقت روحي، وأخذت منّي أملي، إلاّ أنّك لن توقف دمائي السّاجدة هناك في تجدّد وأمل في غد أكثر إشراقا فهذا البناء الاستعاري البليغ جدّا يوحي بخيال متفتّق خصب بهذه الكاتبة.

وفي نص "ضرسي مسوّسة" لا نعثر على صور كثيرة إلاّ أن الكاتبة أتت في بدايته بلفظ جميل معبّر «**في فمي ضرس مسوّس يحتال في تعذيبي...**»[2].

لقد شبّهت الكاتبة (ضرسها) بالإنسان الذّي يحتال، فالاحتيال لا ينسب للجمادات، ثمّ إنّها حذفت المشبّه به وأبقت على أحد لوازمه (يحتال) وهي استعارة مكنية.

---

[1] لينة سلمى وضاح، أنا طفل غزة. مجلة شروقي الصغير، ع11، ص43.

[2] سندس، ضرسي مسوّسة، مجلة شروقي الصغير، عدد 11، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر، ماي 2015، ص33.

وهذه الصورة تجعلنا نتخيّل تصرّفات هذه الضرس العنيد الذّي لا يستيقظ وجعُه إلاّ في ساعات اللّيل، والاستعارة هنا خاصّة وأنّها وردت في السّطر الأوّل من النّص تفتح شهية القارئ ليكمل قصة هذا الضِّرس إلى النهاية، فالاستعارة وإن كانت من البيان البسيط إلاّ أنّها تطبع النّص ككلّ بشيء من الحيوية، وهذا النّوع من الخيال الأدبي هو الأيسر فهماً لدى الطّفل، لأنّ فاعلية التشبيه الذّي ينتجه الطّفل، ويتلقّاه الطّفل في الآن ذاته يجب أن لا تنأى عن أركان التشبيه الواضح السهل، فكتابات الأطفال موّجهة –في الأغلب– للأطفال، حيث يكون المرسِل والمرسَل إليه في مستوى واحد، ما يسم هذه الرّسالة بالصدق، والتلقائية، وهذا التقارب في المستوى يحول دون توظيف لغة صعبة تشوّش التفكير، وتترك المتلقي تائها يفتّش بين ركام التعابير عن المعاني وعن علاقات الألفاظ والصّور ببعضها.

إنّ الطّفل على الرّغم من حداثة عهده بالكتابة إلاّ أن حرصه شديد على أن تكون رسالته مفهومة من قبل المتلقي، لهذا هو يبذل لها اللُّغة المعبّرة المنتقاة، والصور التِّي يراها محكَمة النّسج، باعثة على التخيّل لأنّ «**التّجربة الشُّعورية أو الموقف، تتبدّى من خلال الصّورة التّي يقدّمها الفنّان ذلك أنّه لا يفصح دائما –بل لا ينبغي له ذلك– عن مراميه وأعماقه التّي تحسّ، وتنفعل**»[1]، فالكاتب في تعبيره عن مشاعره يتّكئ على الصّورة،، فقد يرسم صورة بسيطة من ألفاظ قليلة تكون أبلغ، وأكثر عمقا، وأدّق تعبيرا، من عبارات قد تطول بها السطور، وتتعدّد بها الصفحات « **فاختيار الزّاوية التّي يقف عندها جزء من موقفه، ثمّ سعيه إلى أن يرسم الأشياء، والنّاس، والأفعال كما في نفسه يتطلّب أن يجعلها أكبر أحيانا، وبلون آخر أحيانا، وقادرة على السّعي في آفاق أبعد مرّات، وهكذا يخرج من إطار المحدود إلى مجال يتّسع ويستجيب إلى رغبته، وهو لا يملك إلاّ الكلمة وسيلة فيستحضر بها البعد ليغدو قريبا، ويذهب إلى الماضي سائلا قُرباً ويجنح إلى المستقبل**

[1] فايز الداية، جمالات الأسلوب والصورة الفنيّة في الأدب العربي، مرجع السابق، ص71.

مُتشوّقا»[1]، هذا ما يحاول الطّفل الوصول إليه، ولو بأسلوب بسيط ولغة سهلة، متطلّعا إلى الآتي الذّي يتفرّسُ فيه كل الأشياء الجميلة.

ولا يمكن أن نستهين بمخيّلة الطّفل، وما يمكن أن تنطويَ عليه، وتنتجه من صور غاية في الإبداع، ولو عدنا إلى نصّ "حكايتي مع سجّادتي" لأدركنا ذلك حقّا فالنّص منذ البداية قائم على الأنسنة التّي هي في أصلها مَلمح استعاريٌّ ينطلق من الحّس، وذاك الحوار الذّي بنيت عليه القصّة ككلّ هو ما رسم تفاصيل الصّورة، وجمع أجزاءها، وجعل منها صورة مكتملة المعالم بمسحة الخيال التّي لولاها لما كان للقّصة هذا الوقع في المتلقي ولجوءُ الكاتبة إلى الأنسنة ليس إلاّ مؤشّرا على انطلاق خيالها إلى ما وراء التشبيهات والكنايات والاستعارات الجزئية البسيطة، لأنّ النّص جاء على شكل استعارة شاملة استهلكت القصّة كلَّها، حيث دار الحوار بين الكاتبة وسجّادها الذّي شخّصته فصار يئنّ ويتكلّم، لقد شبّهته بالإنسان فحذفت المشبّه به وأبقت على ما يدلّ عليه (الأنين، الكلام) وهي استعارة مكنية.

ورأيتُ أنّ شساعة الخيال وخصوبته تأتي نتيجة لما يقدّم للطّفل من أدب، فكلّما عوّدنا الطّفل على قراءة القصص والأشعار الحافلة بالصّور الجميلة، فنحن نرعى فيه ذوقه الأدبيَّ على شرط أن لا تكون هذه الصّور منقطعة الوصل بالواقع، لأنّ الطّفل لم يزل يعتمد على الصور الحسيّة.

إنّنا لا نريد للطّفل أن يشرد في عالم الخيال البعيد، بل سوف نقرّب إليه ما استعصى عليه من المفاهيم المجرّدة، وعندما يأتي هو ليدخل عالم الإبداع سيرسم صورا على شاكلة الصّور التّي تلقّاها واختزنها عقلُه الباطن، بل إنّه سيتجاوزها إلى تصاوير أحدثَ وأرقى.

---

[1] فايز الداية، جمالات الأسلوب والصورة الفنيّة في الأدب العربي، مرجع السابق، ص72.

ب- الصورة التشبيهيّة:

يأخذ التشبيه موقعا في لغة الطّفل، إذ كثيرا ما يميل إلى توظيفه لدراية منه أنّ المشابهة في التّعبير تزيده قوة ما يزيد كلامه إقناعا، ومن النّاحيّة الفنيّة يلجأ الأدباء إلى التشبيه لتقريب المعنى بطريقة جميلة تجعل من وجه الشبه نقطة التقاء بين مشبّه ومشبّه به، بين شيئين قد يختلفان في أمور كثيرة أخرى.

ويعمد الأطفال إلى التشبيه فيما يكتبون لإضفاء لمسة بيان على تعابيرهم، وللخروج بها من رتابة المباشَرة، وما يمكن أن نلاحظه على كتابات الأطفال عامّة هو أنّ التشبيهات الموّظفة مستوحاة من الواقع الاجتماعي، أو المحيط الطبيعيِّ، وعلى الرّغم من بساطتها إلاّ أنّها ستضمن تقريب ما بعُد من المفاهيم المجرّدة من خلال ربطها بما يمكن أن يماثلها من المحسوسات المدركة.

ففي نصّ "الحلم" تستهدف الطّفلة الكاتبة تصوير مفهومها الخاص للحلم فتقول:

«الحلم فراشة علينا أن نتمسّك بها، ونطارها من مكان إلى آخر، ومهما كان حلمي أتمنّى أن أتمسّك به حتّى يملأ قلبي بكلمات من السعادة والأمل»[1]، ففي بداية هذه العبارة تشبيه بليغ "الحلم فراشة" حيث جعلت الكاتبة حلمها مثل الفراشة في خفّتها، ورهافتها، وجمال ألوانها التّي تسرّ النّاظرين، وهي على علم بأنّ الحلم صعب التحقّق ما لم يُؤخذ بأسبابه، تماما كما الفراشة عصيّةٌ على الإمساك بها، فهي رشيقة، خفيفة ما تلبث أن تطير وتعلو وتبتعد كذلك الحلم يبقى مجرّد حلم آيل للزوَّال والانتهاء، إذا لم نسعَ إلى الوصول إليه بخطى واثقة بالنّجاح.

إنّ حلم هذه الطفلة هو أن تكون في المستقبل معلّمة لأنها تقدّس معلّمها، وتُكِنّ له كلّ الاحترام والإعجاب، لهذا تقول:

---

[1] وصال حاجي، الحلم، مجلة شروقي الصّغير، عدد 09، مؤسسة الشروق للإعلام والنّشر، الجزائر، فبراير 2015، ص4.

«...ومهما كان حلمي أتمنّى أن يكون شريفا كأن أكون معلمّا، فهذا الأخير شمعة تحترق لتبني دروب الأجيال الصّاعدة...»[1].

إنّها تشبّه المعلّم بالشمعة، وهو تشبيه بليغ أيضا حذفت منه الأداة وكذا وجه الشبه فجاء قويّا، إنّها تجعل من معلّمها شمعة، ووجه الشّبه بينهما تذكره فيما بعد، وهو إنارة الظّلام على الرّغم من الصّعاب، فالشمعة تحترق وتذوب، والمعلم يتعب، ويضحّي براحته من أجل تعليم الأجيال وإنارة مستقبل الطلاّب.

والصُّورة الأولى لا تبتعد كثيرا عن الثانية، إذ إنّ الدلالة فيهما واحدة وهي المشقّة والصعوبة، فهذا الحلم صعب قبل تحقيقه وصعب أيضا حين يتحقّق، ولكنّه يبقى حلما جميلا يستحق العناء.

ومن هذه النَّماذج للصّور التّي يبثّها الأطفال في كتاباتهم، نستطيع تصوّر مدى وعيهم بأنّ الكتابة الفنيّة الجميلةَ لا تقتصر على رصِّ الألفاظ بعضها إلى بعض، إنّما هو تخيّر الألفاظ التّي ترسم في تناسقها وتناغمها صورا بأبعاد تزخر بالخيال المبدع، فقد يقضي الصبيّ **«...أيّاما وليالي طويلة صامتا يضيف فيها إلى عالمه الداخلي المضطرب تجربته في استكشاف الكون، وقد يضع الصّور الّتي تزخر بها نفسه على قدم المساواة مع النجوم المنتثرة في السمّاء، ألا ليت أحدا يحاول إقناعه أو يحاول معارضته ! هل يريد أحد حقّا شغل انتباه فتى كهذا... مشغول بالفعل إلى غير حدّ كبير، مشغول قبل الأوان بطبيعة لا يسبر لها غورا...»**[2]، هذه الطبيعة هي في أصلها بذرة الإبداع الأولى، حيث لا أحد يستطيع تجاهلها، أو طمرَها في ذات الطّفل، ولا نستطيع أن نضع لإلهامه حدودا مهما حاولنا ذلك لأنّه أشبه بالنَّهر المتدفّق لا نملك أن نقول له توقّف.

---

[1] وصال حاجي، الحلم، شروقي الصّغير، مرجع سابق،ص4.

[2] هاسكل بلوك، هيرمان سالنجر، رؤيا إبداعية، ترجمة: أسعد حليم، مكتبة نهضة مصر، د.ط، 1966، ص48.

3- الرّسم والعنوان في كتابات الأطفال:

معروف عن مجلاّت الأطفال أنّها من أكثر الوسائط الأدبيّة اعتمادا على الصّور والرّسوم، لأنّ لغة الصّورة هي ما يجذب الطّفل ويستدرجه إلى قراءة النصّ المكتوب.

وتُفرض مرحلة الطفولة -باعتبارها مرحلة انطلاق- نمطا مُعيّنا من الأدب الذّي تتقاسمه الكتابة والرّسوم، إذ غالبا ما يرافق النصّ اللغويَّ نصٌّ أيقونيٌّ يُتمّم ما نقُص، ويشرح ما يمكن أن يستغلق ويستعصي على ذهن الطّفل.

وينبغي للرّسم أن يكون مُعبّرا عن النصّ، وإلاّ فإنّ الصّورة المكتملة لن تتشكلّ في مخيّلة هذا القارئ الصّغير، فينبغي على «**الفنّان الأديب الرّسام للأطفال أن يحذو حذو المؤلّف في كيفية تحديد الصّورة التّي هي الموضوع المتضمّن في النصّ اللُّغوي**»[1] فحرّي بالرّسام أن ينتج نصّا آخر يختلف عن الأوّل في شكله، ولغته، ولكنّه يوافقه إلى حدّ كبير في معناه ويكمّله.

كما يأخذ العنوان بالغَ الأهمية في الدّلالة على النصّ فهو كتركيب لغويٍّ مختصرٍ يشير إلى نوع من الاختزال، و« **يتضمن ذلك النّظام المعقّد المشتبك بإحالاته داخل النصّ ومن هنا يبدو أنّ العنوان كعتبة تربط الداخلي بالخارجي، والواقعي المتخيّل...**»[2] فالعنوان بما هو عتبة نلج منها عالم النصّ الفسيح.

فالصّورة والعنوان يساعدان الطّفل على رسم مجال القراءة أو وضع إطار عامّ للتّعامل مع النصّ، ثمّ إنَّ حسن تخيّرهما يسمو بذائقته خاصّة إذا كانت طريقة كتابة العنوان جذّابة وألوانُ الرّسوم مشرقة جميلة، وفي كتابات الأطفال يأتي العنوان مباشرا، واضحا، وغالبا ما يؤخذ من النصّ، فعلى بساطة هذه الكتابات يأتي العنوان دالاّ، غير غريب، ولا مضلّل لتجيء الصّورة مدعّمة له، شارحة لمرماه.

---

[1] عبد القادر عميش، قصة الطفل في الجزائر، دار الأمل، تيزي وزو، ط2، 2012، ص213.

[2] معجب العدواني، تشكيل المكان وظلال العتبات، النادي الأدبي الثقافي، جدة، ط1، 2002، ص 23

وهناك من النّصوص ما أُرفِق بصورة فيما نُشر البعض المتبقّي نشرا بسيطا، اقتصر على النصّ المكتوب، فنصّ "حكايتي مع سجّادتي" جاء فيه العنوانُ جملة بسيطة مشوّقة، لأنّ القارئ ما إن يقع بصره على كلمة "حكاية" حتّى يتملّكه الفضول لقراءة النّص كلِّه، ثمّ سيضع أكثر من احتمال لهذه الحكاية التّي تكون مع سجّاد صلاة، وهو شيء من الغريب أن تكون له حكاية، ولا سبيل أمام الطّفل لمعرفة كلّ هذا إلاّ بدخول النصّ وإكمال قراءته إلى النِّهاية، وقد جاءت الصُّورة مناسبة للنصّ إلى حدّ كبيرٍ، كما نلحظ أن تدرّج الصور رافق تدرّج القصة حتّى المشهد الأخير، كما كانت الألوان مُعبّرة عن الحيّز الزمنّي للقصّة، وفي نصّ "أنشودة المطر" يقترب العنوان قليلا من النصّ الأوّل حيث ورد في لفظين بسيطين من قاموس الطّفل، إلاّ أنّ الرَّبط بنيهما يدعو إلى التساؤل عن حقيقة إنشاد المطر وكيف ستكون هذه الأنشودة التّي سيردّدها المطر وهو يهطل، وجُعل الرّسم خلفيةً للقصيدة ما زادها انسجاما معه وعمقا بتلك السّماء الرماديَّة، وقطرات المطر المتناثرة على صفحة البُحيرة المطرزّة ضفافُها بحشائش، وأزاهير تبهج نظرَ الطّفل وتسرّ خاطره، ففي لقاء السّماء بالأرض بحبَّات المطر تلك، أنشودة جميلة تنتشي بعبَق التُّراب المُبْتلّ.

وكان الرّسم في "رسالة إلى أمي" جميلا يصوّر حنان الأمّ وعطفَها بألوان هادئة توحي حقّا بلحظات الحنان حيث لا صوت يسمع إلاّ همس قلب الأمّ، ووضع هذا الرّسم في الصفحة المقابلة للنّص باعتباره رسالة، وحتّى يكون له متّسع من المكان، لتبرزَ بشكل جيّد تفاصيل الأمّ وهي تطوّق صغيرها بذراعيها في حنوّ ورحمة، أمّا العنوان فورد بسيطا جدّا "رسالة إلى أمي" يدل على ذاته، وهذا النوع من الرّسائل معروف لدى الأطفال إلى أمهاتهم أو معلّميهم، وعندما نقرأ النصّ عبارة عبارة، وننظر إلى الصورة نجدها منسجمين إلى درجة كبيرة.

هذا ويمكن أن تكون الصُّورة تعليمية أكثر، فقد تُمكّن الطّفل من معرفة أمور غير موجودة في المتن كما في نصّ: "أنا طفل غزة"، إذ إنّ الصورة ركّزت على علم فلسطين يحمله واحد من أطفال الحجارة، إنّ الطّفل في مثل هذه المرحلة يجهل كيف هو علم فلسطين لكن الصّورة (الأيقونة) تعطيه هذه المعلومات حين تشرح له ما جاء في العنوان "أنا طفل غزة" فغزّة مدينة أو قطاع فقط من فلسطين ولكنها بؤرة الكفاح والصمود والانتفاضة، لهذا أطلقت غزّة وأريدَ بها فلسطين كلّها.

إنّ لطريقة نشر نصّ كتبه طفل على صفحات مجلة الأثر الواضح في نفسيته، لأنّه كلّما ثُمِّن العمل ونُشر في شكل جذّاب جميل، أدخل ذلك السرورَ إلى قلب الطّفل وأشعره بقيمة ما يكتب، لهذا هو سيعمل كثيرا على تحسين مستواه أكثر بالمطالعة المثمرة.

إنّ الطّفل وهو يمسك بمجلة خَصصّت جزءا منها لنصّه يكون في أرقى مراتب السعادة، أمّا إن أُهمل نصُّه، ونشر في حِلِيَة رديئة تحقّر من قيمته فإنّه سيصاب بخيبة، وربما لن يمسك القلم ليكتب إبداعا جديدا، ولن يحاول النّشر أبدا، بل إنّه سينفر نهائيا من مطالعة المجلاّت. ومن بين النصوص التّي معي هنالك نصّ يؤكدّ ما قلتُه، حيث إنّ علاقة هذه الطّفلة بالمجلّة علاقة صحبة وموّدة «**سعيدة جدّا وأن أقرأ إبداعاتي في مجلتّي المميّزة والمفضّلة "شروقي الصّغير" وقد تركتم أثرا كبيرا في زيادة حبّي واطّلاعي، وزادني هذا إصرارا على الكتابة ومواصلة الدّرب...**»[1].

الطّفلُ على دراية وعلى وعي كبير باهتمام الآخرين بإبداعاته، بل أكثر من ذلك إنّه يُحكِّم كتاباته إلى آراء المحيطين به، فإن لقي التشجيع والمصاحبة واصل درب التميّز، أمّا إن قُوبل بالتجاهل والتثبيط لم يزد إلى الأمام خطوة واحدة .

[1] أماني عزوزة، الحلم، مجلة شروقي الصغير، ع12، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر، جوان 2015، ص31.

خاتمة

خاتمة:

أخيرا وصلت إلى نهاية طريق هذا البحث وآن لي أن أحطّ الرّحل غانمةً بعض النَّتائج لن أزعُم أنّني في هذه الدّراسة استطعت الإحاطة بكلّ ما يتعلّق بالجانب الآخر من أدب الأطفال و هو كتاباتهم؛ لأنّه من غير اليسير أن نقبض على العمليَّة الإبداعية سواء من الناحية النفسيّة؛ أم من الزّاوية الأدبيَّة الفنّية؛ خاصّة إذا تعلّق الأمر بالطّفل، إنّما كان اجتهادا للإجابة عن أسئلة هي التّي حرّكت قاطرة البحث لينطلق، و من أهمّ هذه النتائج:

1-خَصّ الإسلام بكلّ مصادر التَّشريع فيه الطّفلَ بموفور الرِّعاية، والحماية ، كما ألّف علماء المسلمين في ذلك الكتب والمصنّفات ، و عديد الرّسائل، وألحّوا على الحفاظ على فطرته.

2-الطّفل في الجزائر مكفول الحقوق من النّاحية القانونية إلاّ أنّ واقعه يوحي بغير ذلك في ظلّ ظاهرة اختطاف الأطفال التّي ما فتِئت تنشر الرّعب في أوساطهم.

3-بوادر الإبداع الأولى لدى الأطفال تظهر حتّى قبل دخولهم المدرسة في شكل ميول أو موهبة، لتحمل الأسرة مسؤولية تطويرها، و صقلها.

4-من شأن الصِّحافة تشجيع الموهوبين من الأطفال؛ إلاّ أنّها تشهد أزمة حقيقية في الجزائر في ظلّ انعدام سياسة جادّة للنّهوض بهذا الرافد المهمّ و الفعّال في أدب الأطفال.

5-كتابات الأطفال ليست إبداعاً من الدّرجة الثانية، بل هي الكتابة في أجمل صُوَرها تتقاسمها البراءة والعفوية.

6-تبقى مجلاّت الأطفال الرّافد الأدبيَّ الوحيد في الجزائر؛ الذّي يجد فيه الطّفل سانحةً لنشر ما يكتب.

7-إنّ كتابات الأطفال لا يمكن اعتبارها إبداعا بالمفهوم الدّقيق للكلمة إنّما هي بدايات ومحاولات كتابة يمكن أن تتطوّر مع تدرّج الطّفل في العمر والمعرفة.

8-تتحمّل الأسرة والمدرسة كامل المسؤولية في الرّقي بمواهب الأطفال وصقلها، وتطويرها بشتّى السّبل.

وأخيراً أرجو اللهَ أن يكون هذا العمل قد حمل بعض الإجابات المقنعة عن تساؤلاتٍ استقرّت مدة طويلة في خَلَدي، بما يفتح لي آفاق البحث الأكاديميّ على نطاق أوسع، وكذا السعي إلى الخروج من وَحْل الرّداءة الذِّي نقبع فيه منذ أمد بعيد، بالاهتمام أكثر بالإبداع للطّفل، وإشراكه في العمليّة الإبداعية، وإن شابَ اجتهاديَ هذا بعضُ القُصور فذاك لأنّ البدايات تكون دوما مرتعشةَ الخطوات، وما البحث هذا إلاّ عتبة أبتغي منها الولوج إلى القرار الأعمق من البحث تنظيراً، وإبداعاً فيما سيأتي مستقبلاً بحول الله .

الملاحق

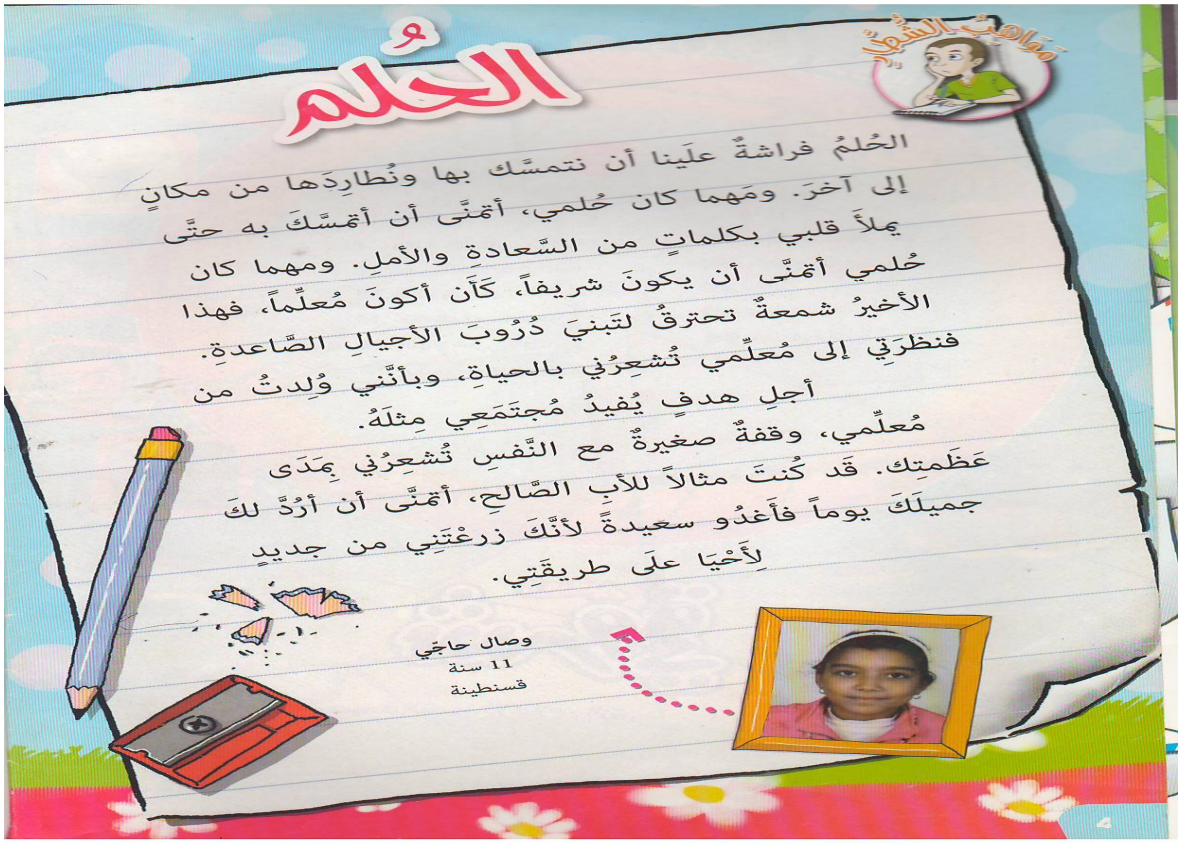
الصغير
شروق
مجلة شهرية تصدر عن مؤسسة الشروق للإعلام والنشر
ISSN 2382 - 9652
ديكو ودوكي
مع أننا مختلفان !
حسام صار أمي
ما قصّة هذا الولد ؟!
من صاحب البستان ؟
حكايةُ شابٍّ وَرِع

مَعَ هَيْثَمِ الشُّطَّارِ
أُنْشُودَةُ المَطَرِ
كَانَتِ السَّمَاءُ مُغَيَّمَةً فَنَزَلَ الْمَطَر
مَرَّتِ الْغُيُومُ مِثْلَ الْقَمَر
صَاحَبَتِ الْمَطَرَ وَيَا قَطْرَتِي فِي لَيْلَةِ السَّحَر
اِسْقِ يَنْبُوعَ فَرْحَتِي فِي عِيدِ السَّمَر
فَمَشَاعِرُنَا إِنَّمَا هِيَ مِنْ قَدَر
وَأَنْتَ تَسْقِي الْأَشْجَارَ وَالزَّهْر
فَيَرْتَفِعُ النَّهْرُ وَيَصِيرُ بِجَمَالِ الْبَحْر
وِصَالْ حَاجِّي، 11 سنة، مِنْ حَيِّ الصَّفْصَافِ بِقَسَنْطِينَةَ

شروق
المغير
مجلة شهرية تصدر عن مؤسسة الشروق للإعلام والنشر
الفهد
نجم السباقات
ديكو ودوكي
إنها تمطر !
أسيمو
تكنولوجيا المستقبل
لينة وبيت الكبريت

مواهب الشطار
رسالةٌ إلى
صديقتي فلسطين
أنا صديقتُك الجزائرُ عروسُ البحرِ الأبيضِ المتوسِّطِ.. أُهديكِ وَرداً وفُلاً وياسمين.. ونَسَماتِ حُبِّ الحُرِّيَّة.. أنا البيضاءُ جزائرُ الثَّورةِ، جزائرُ المليونِ ونصفِ المليونِ شهيدٍ. أُناشِدُكِ صديقتي فِلسطينُ بِأَنْ تُناضِلي وتعقِدِي العزمَ وتُكافِحِي مِن أَجْلِ شَعبِكِ.. تَعرفِينَ جيِّداً كَمْ تألمتُ.. عانَيتُ.. تَشَرَّدتُ.. لكنَّ ثِقتي بشَعبِي كانت قويَّةً.. وقَفتُ مِن جديدٍ وأصبحتُ حُرَّةً وعَلَمِي أَصبحَ شامِخاً يُرَفْرِفُ عالياً في السَّماء.. فاصبِرِي حبيبتي فلسطينُ، والنَّصرُ قادِمٌ لَا مَحالَةَ، واعْلَمِي أَنَّني جزائرُ الثَّورةِ والعِزَّةِ مَعَكِ بِدَمٍ ورُوحٍ وقَلبٍ يَفْدِيكِ.. فهذه نَصيحةُ صديقَتِكِ وشَقِيقَتِكِ الجزائر..
أماني عزُّوزة
جيجل

الصغير
شروق
مجلة شهرية تصدر عن مؤسسة الشروق للإعلام والنشر
ISSN 2352 - 9652
التزلج على الثلج
رياضة وسياحة
ستيف جوبز
الرجل العبقري
مسيسبسا
الفتى المغوار


مواهب الشهر
الحُلم
الحُلمُ فراشةٌ علَينا أن نتمسَّك بها ونُطارِدَها من مكانٍ إلى آخرَ. ومَهما كان حُلمي، أتمنَّى أن أتمسَّكَ به حتَّى يملأَ قلبي بكلماتٍ من السَّعادةِ والأملِ. ومهما كان حُلمي أتمنَّى أن يكونَ شريفاً، كَأن أكونَ مُعلِّماً، فهذا الأخيرُ شمعةٌ تحترقُ لتَبنيَ دُرُوبَ الأجيالِ الصَّاعدةِ. فنظرَتي إلى مُعلِّمي تُشعِرُني بالحياةِ، وبأنَّني وُلِدتُ من أجلِ هدفٍ يُفيدُ مُجتَمَعِي مِثلَهُ.
مُعلِّمي، وقفةٌ صغيرةٌ مع النَّفسِ تُشعِرُني بِمَدَى عَظَمتِك. قَد كُنتَ مثالاً للأبِ الصَّالحِ، أتمنَّى أن أرُدَّ لكَ جميلَكَ يوماً فأَغدُو سعيدةً لأنَّكَ زرعْتَنِي من جديدٍ لِأَحْيَا علَى طريقَتِي.
وصال حاجّي
11 سنة
قسنطينة

شروق
المغير
10
مجلة شهرية تصدر عن مؤسسة الشروق للإعلام والنشر
ISSN 2352 - 9652
ماذا تعرف عن الفم ؟
مغامرات مسيسبا
الحلقة الثانية : إطفاجاة !
جرائم متصلة !
ماذا تعرفون عن الخنافس ؟
ركوب الدراجة الهوائية
رياضة ممتعة !
حوار الشجرة

مواهب الشطار
حياتي أنت يا جزائر
كم أنت رائعة أيتها الحياة.. لأن فيك أمي وأبي
أحب فيك كل الألوان.. أحمر ،أخضر ، أبيض
للأباء عنوان.. علمي.. أنت رمز بلدي
جزائري البيضاء.. يا حمامة السلام
كتبوا عنك أحلى الأغاني والأشعار.. فتاريخي يشهد كل الأحداث
حياتي هي أنت يا جزائر.. يا وردة البستان
كم أحبك وأهواك يا أغلى البلدان.. هي أنت يا جزائري البيضاء
أماني عزّوزة
13 سنة
جيجل

رِسَالَةٌ إلى أُمِّي

يُراوِدُني خوفٌ رهيبٌ وأنا أَضَعُ قَلَمِي بَين أصابِعِي حتّى أَكْتُبَ رِسَالةً لِأَعظمِ سَيِّدةٍ عَلَّمَتْنِي مَالَمْ أَعلَمْ، علّمتني بأنّ أكبرَ تَضحِيةٍ تُقدِّمُها الأُمُّ لِابنِها هو أن تَحمِيهِ في كوخِها (بَطنِها) تِسعَةَ أَشهُرٍ، بأن تجعَلَ مِن صَدرِها خَلايا تُمِدُّنَ من خلالِها طاقَةَ الشَّمسِ وتُغذِّي بها عظامَ أبنائِهَا الَّتي هيَ أَهونُ من عُودِ الثِّقابِ !

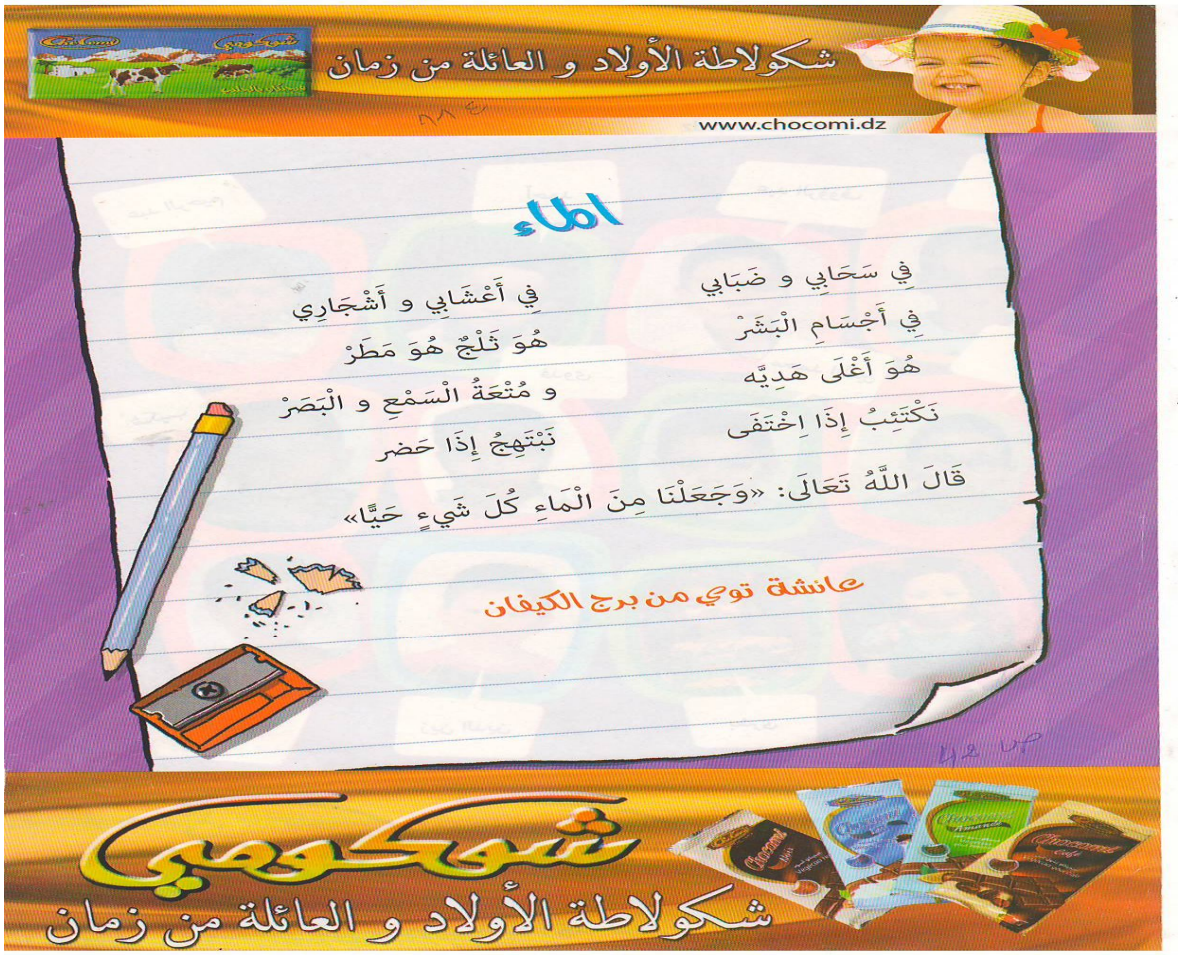
فهل جميعُ النَّاسِ ينظرونَ إلى أُمِّي بعينِ القَدسِيَّةِ الَّتي أنظرُ إليها من خِلالِها ؟!

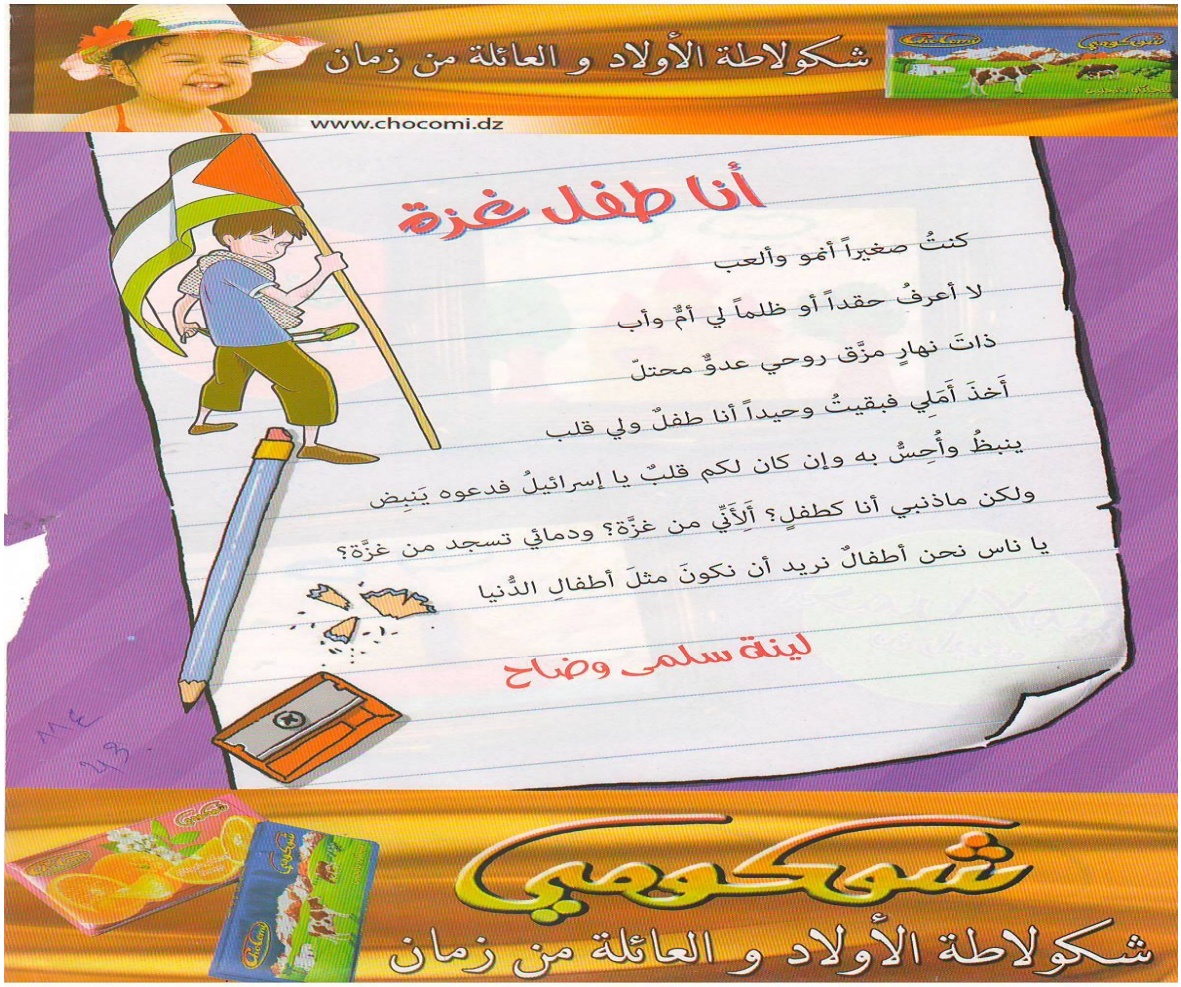
أَم أنَّهُم ينظرُونَ إليها على أنَّها امْرَأَةٌ كسائِرِ النِّساءِ ؟!

لَن أَهتَمَّ بِنظرَةِ الآخرينَ، فليَنظرُوا إليها كما يَشاؤُونَ، ولكنّني سأظلُّ أنظُرُ إليها على أنَّها هِبَةٌ من اللهِ رُزِقتُ بها دُونَ الآخرينَ، واليومَ سأكتُبُ رِسالَتي لِمَن تتّصفُ بهذِهِ الهِبَةِ الرَّبّانِيَّةِ حتّى يَرفَعَ الجَميعُ غِطاءَ اللّومِ عنّي إذا ما وصلتْ إلى حُدُودِ الهَذَيانِ بِها، هذه الخاطرةُ.. أُهدِيها إلى أُمّي، وكُلِّ أُمٍّ.. على وجهِ الأَرضِ.

أماني عزّوزة (13 سنة)

ضرسي مسوّس!
سندس من قسنطينة (9 سنوات)
رسوم : فيصل منصوري
مرحباً أنا سندس من قسنطينة عمري 9 سنوات وأدرس للسنة الرابعة ابتدائي. وإنها ثاني مرة أشارك في مجلة «شروقي الصغير». أريد أن أشكركم على هذه المعلومات المفيدة والقصص الشائقة والألعاب المميلة. أتمنى أن تزيد شهرتكم وأتمنى أن تعرضوا نصي السردي على صفحة من صفحاتكم.
مع السلامة
في فَمي ضِرسٌ مُسوَّسٌ يَحتالُ في تَعذيبي، فيَسكُنُ في ساعاتِ النَّهارِ ويُوجِعُ في هُدوءِ اللَّيلِ! ولَمَّا اشتدَّ الألَمُ، ذهبتُ إلى أُمّي مُتألِّمَةً وأخبرتُها بأنَّ ضِرسي يُؤلِمُني كثيراً. فقرَّرتُ الذَّهابَ إلى طبيبِ الأسنانِ غداً، وأنا لا أريدُ الذَّهابَ إلى أيِّ طبيبٍ، لكنَّني مُجبَرَةٌ على ذلك، وليسَ لديَّ حَلٌّ إلّا إيّاهُ. بقيتُ مُستيقِظَةً طولَ تلك اللَّيلةِ، أُفكِّرُ كيف أتخلَّصُ من الوَجَعِ دونَ الذَّهابِ إلى عِيادةِ الأسنانِ، و للأسَفِ، لم أجِد حلاً! أتى الصَّباحُ وخَرجتُ من البَيتِ مع أُمّي لأُعالِجَ ضِرسي وقلتُ لها : «أيَجِبُ أن أذهَبَ إلى الطَّبيبِ؟ لو أشتَري فَقَطِ الدَّواءَ أو...» فقاطَعَتْني قائلةً : «لِمَ أنتِ خائفةٌ لهذه الدَّرجةِ؟! لن يُؤلِمَكِ الطَّبيبُ صدِّقيني!» وعندما وصَلنا وكنتُ في تلك اللَّحظةِ مُرتعِشةً، قالت أُمّي للطَّبيبِ : «إقتلِع هذا الضِّرسَ»، فقَهقَهَ وقال : «لَن أقتلِعَه! فأراكِ في هذا لكنَّه قال لي : «وإنَّما سأُعالِجُهُ ولن يُؤلِمَكِ أبداً». ولَمّا عالَجَهُ أصبحتُ مرتاحةً منه! ويَومَها عاهَدتُ نَفسي أن أُنظِّفَ أسناني بعدَ كُلِّ وجبةٍ، وألّا أتهاوَنَ في ذلك أبداً.


شكولاطة الأولاد و العائلة من زمان
www.chocomi.dz
الماء
في سَحَابي و ضَبَابي
في أَجْسَامِ الْبَشَرْ
هُوَ أَغْلَى هَدِيَّه
نَكْتَئِبُ إِذَا اِخْتَفَى
في أَعْشَابِي و أَشْجَارِي
هُوَ ثَلْجٌ هُوَ مَطَرْ
و مُتْعَةُ السَّمْعِ و الْبَصَرْ
نَبْتَهِجُ إِذَا حَضر
قَالَ اللَّهُ تَعَالَى: «وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَ شَيءٍ حَيًّا»
عائشة توحي من برج الكيفان
شوكومي
شكولاطة الأولاد و العائلة من زمان


شكولاطة الأولاد و العائلة من زمان
www.chocomi.dz
أنا طفل غزة
كنتُ صغيراً أمو وألعب
لا أعرفُ حقداً أو ظلماً لي أمٌّ وأب
ذاتَ نهارٍ مزَّق روحي عدوٌّ محتلّ
أَخذَ أَمَلِي فبقيتُ وحيداً أنا طفلٌ ولي قلب
ينبظُ وأُحِسُّ به وإن كان لكم قلبٌ يا إسرائيلُ فدعوه يَنبِض
ولكن ماذنبي أنا كطفلٍ؟ أَلأَنِّي من غزَّة؟ ودمائي تسجد من غزَّة؟
يا ناس نحن أطفالٌ نريد أن نكونَ مثلَ أطفالِ الدُّنيا
لينة سلمى وضاح
شوكومي
شكولاطة الأولاد و العائلة من زمان

تجدون في هذا العدد
12
4. عن عيد الطفولة
5. البطل جحوح
8. أهلا رمضان
10. عالم الحيوان : الدلفين
13. حكايتي مع سجّادتي
15. عادات سيئة في رمضان
17. مسابقة شروقي
21. الرسّام الصغير
22. إختراعات : البوصلة
24. غناني : اطلح
26. هناك من يراني
28. مخبر شروقي : سعة رئتيك
30. مواهب الشطّار
32. باقة الأصدقاء
الصغير
شروق
مجلّة شهريّة تصدر عن مؤسسة الشروق للاعلام والنشر
المدير العام مسؤول النشر: علي فضيل
رئيس التحرير: نومي عياد الأحمدي
الإشراف الفني: فيصل بن رشيد منصوري
العنوان: شروقي الصغير ، مركز الشروق للإنتاج والنشر الإعلامي ، رقم 102 ، لجزئة 8 ، لابروفال ، القبّة ، الجزائر العاصمة
البريد الإلكتروني: PetitChouroukl@gmail.com
صفحتنا على الفيسبوك: www.facebook.com/PetitChouroukl

حكايتي مع سجّادتي
قصة : أماني عزّوزة
رسوم : فيصل منصوري
إستلقيتُ على فراشي، وغرقتُ في نوم عميق، ثمّ استيقظتُ قبل الفجر وأحسستُ بعطش شديد، قمتُ لأشرب الماء.
حتى سمعتُ أنينا يخرج من الأرض نظرتُ حولي فذهب الأنين، ثم ذهبتُ وشربتُ الماء وعدتُ إلى فراشي، وإذا بالأنين يعود مرة أخرى!
لكن هذه المرة كان الأنينُ صوته مرتفعاً وكأنه صوت بكاء! تحسستُ الأرض بيدي وأمسكتُ سجّادتي، فسكتت، سألتُ مستغربة: مِمَّ تئنّ يا سجّادتي؟

قالت : نعم ! قلت : لماذا ؟!
قالت : لقد أيقظكِ عطشكِ، وشربت الماء حتى ارتويت، وأنا بحاجة إلى الماء ولا أجد من يرويني.
قلت: هل تريدين أن أحضر لكِ كأسا من الماء؟
قالت : لا ، ليس هذا الماء الذي يرويني، إنما ترويني دموع العابدين التائبين
قلت: ومن أين لي أن آتي لكِ بهذا النوع من الماء؟
قالت: وهذا هو سبب بكائي، فقم وصَلِّ لله ركعتين في ظلمة الليل حتى تنير ظلمة القبر.
قالت: قم إلى صلاة الفجر، فإنها حياةٌ للقلب و الرُّوح، وقد حان موعد صلاة الفجر ليُردّد «الصلاة خير من النوم.. الصلاة خير من النوم»
و أنت تستجيب لدعاء العزيز القهار.
نعم، فالصّلاة ثمّ الصلاة فإنّها فرضٌ أمرنا الله بها فلا تضيّعوها فتضيّعوا فرصة عمركم.
أماني عزّوزة، 13 سنة، جيجل
13

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

قائمة المصادر والمراجع:

أوّلا-المدوّنة:

1. مجلّة شروقي الصّغير، عدد5، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر أوت2014.
2. مجلّة شروقي الصّغير، عدد6، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر سبتمبر2014.
3. مجلّة شروقي الصّغير، عدد9، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر فبراير2015.
4. مجلّة شروقي الصّغير، عدد11، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر ماي2015.
5. مجلّة شروقي الصّغير، عدد12، مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، الجزائر جوان2015.

ثانيا-المصادر:

1. ابن خلدون، عبد الرحمن، المقدّمة، دار الكتب العلمية، بيروت، (د ط)،(د ت).
2. ابن سينا (أبو علي)، كتاب السياسة، بدايات للطّباعة والنّشر، سوريّة، ط1، 2007.
3. ابن منظور(أبو الحسن أحمد)، لسان العرب، مج 11، دار صادر، بيروت.
4. ابن منظور ، أخبار أبي نواس، تحقيق: محمد عبد الرّسول إبراهيم، دار البستاني للنّشر والتّوزيع، مصر، ط1، 2000.
5. ابن مسكويه (أحمد بن محمد)، تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق، تقديم: حسن تميم مكتبة الحياة، بيروت، ط2، (د.ت).
6. البخاري(أبو عبد الله محمّد بن إسماعيل)، صحيح البخاري، دار ابن كثير، دمشق بيروت،ط1، 2002.

7. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسميَّة، العدد 39 (السنة الثانية والخمسون)، 2015.
8. الجوزية، ابن القيم، تحفة المولود في أحكام المولود، تحقيق:عبد القادر الأرناؤوط مكتبة دار البيان، دمشق، ط 1، 1971.
9. الفيروزآبادي(مجد الدين محمد)، القاموس المحيط، مج 4، دار الجيل، بيروت.
10. الزركلي، خير الدين ، معجم الأعلام، ج7، دار العلم للملايين، بيروت، ط8 1989.
11. السيّاب، بدر شاكر، ديوان بدر شاكر السياب، مج 1، دار العودة، بيروت، 1971.
12. القاسم، سميح، ديوان سميح القاسم، دار العودة، بيروت، 1987.
13. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ج 2، دار إحياء التراث العربي، بيروت ط2، د ت.
14. مسلم (أبي الحسن القشيري النيسابوري)، صحيح مسلم ج3، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط1، 1955.
15. المنجد في اللّغة العربيّة المعاصرة، دار المشرق، بيروت، ط2، 2001.
16. زكريا، مفدي، إلياذة الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، د ط، 1987.

المراجع العربية:

1. أبو العينين، علي خليل، أصول الفكر التّربوي الحديث بين الاتّجاه الإسلامي والاتّجاه التّغريبي، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، د ت.
2. أبو جهجه، خليل ، الحداثة الشعرية العربية، دار الفكر اللبناني، بيروت، ط1 1995.
3. إبراهيم محمّد، عواطف، دُور الحضانة، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، (د.ط) (د.ت).
4. إبراهيم، وفاء، الوعي الجمالي عند الطِّفل، مكتبة الاسكندريّة، مصر،(د.ط)، (د.ت).
5. أبو عرجة، تسيير، دراسات في الصِّحافة والإعلام، دار المجدلاوي، عمان، ط1 2000.

6. إسماعيل، عزّ الدين ، التفسير النّفسي للأدب، دار العودة، دار الثقافة، بيروت (د.ط)، (د.ت).
7. برادة، هدى، صادق فاروق، علم نفس النمو، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، د ط، د ت.
8. بكار، عبد الكريم، طفل يقرأ، دار السّلام للطّباعة والنّشر والتّوزيع والتّرجمة القاهرة، د ط، 2010.
9. جبور، عبد النور، المعجم الأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، ط2، 1984.
10. جريشة، علي، نحو إعلام إسلامي، مكتبة وهبة، القاهرة، ط1، 1989.
11. الحجاجي، حسن بن علي بن حسن، الفكر التربوي عند ابن القيم، دار حافظ للنّشر والتّوزيع، جدّة، ط1، 1977.
12. الحربان، خالد يوسف وآخرون، دليل النَّشاط المدرسيّ، إدارة النَّشاط المدرسيّ وزارة التربية الكويتية، ط2، 1989.
13. حسن بن علي بن حسن الحجاجي، الفكر التّربوي عند ابن القيِّم، دار حافظ للنّشر والتّوزيع، جدّة، ط1، 1977.
14. الحسن، عيسى محمود ، الصّحافة المدرسيّة: المنبر الإعلامي التّربويِّ، دار زهران للنّشر، عمّان، ط1، 2015.
15. حمزة، عبد اللطيف ، المدخل في فنّ التَّحرير الصِّحفي، دار الفكر العربيِّ، القاهرة (د.ط).
16. حميدة، عبد الرزّاق ، شياطين الشُّعراء، المكتبة الأنجلو المصريَّة، القاهرة، (د.ت) (د.ط).
17. حنورة، مصري عبد الحميد، الأسس النفسية للإبداع الفني في الرواية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1979.
18. الخالدي، أحمد أرشيد ، أهمية اللَّعب في حياة الأطفال، دار المعتّز، الأردنّ، ط1 2007.
19. خان، محمد عبد المعيد، الأساطير العربيّة قبل الإسلام، مطبعة الجنّة للتّأليف والتّرجمة والنّشر، القاهرة، 1937.

20. الخطيب، أحمد ، جمعية العلماء المسلمين الجزائريِّين وأثرها الإصلاحي في الجزائر، المؤسّسة الوطنيّة للكتاب، (د.ط)، 1985.
21. خمري، حسن، نظرية النص من نية المعنى إلى سيمائية الدال، منشورات الإختلاف، الجزائر، الدار العربية للعلوم، ناشرون، بيروت، ط 1، 2007.
22. خليفة، عبد اللطيف محمد، الحدس والإبداع، دار غريب للطِّباعة والنّشر والتّوزيع القاهرة، (د.ط)، 2000.
23. الخوالدة، محمود عبد الله، الترتوري، محمد عوض، التربية الجمالية، دار الشروق عمان، ط1، 2006.
24. الراسي، جورج، الإسلام الجزائري من الأمير عبد القادر إلى أمراء الجماعات، دار الجديد، بيروت، (د.ط)، 1998.
25. رضا، محمد جواد، العرب والتربيّة والحضارة، الاختيار الصعب، مركز دراسات الوحدة العربية,، بيروت، ط3، 1993.
26. زلط، أحمد ، أدب الطّفل العربي، دار الوفاء، الإسكندرية، ط2، 1998.
27. السائحي، محمد الأخضر عبد القادر، تاريخ أدب الطّفل في الجزائر، دار هومة الجزائر، ط1، 2002.
28. ساعي، أحمد بسّام ، الصُّورة بين البلاغة والنقد، المنارة للطباعة والنشر والتوزيع ط1، 1984.
29. سالم، أحمد مبارك ، أدب الطفل المسلم: خصوصية التخطيط والإبداع، منشورات روافد، الكويت، ط1، 2014.
30. سعد، رياض، البناء النَّفسيّ للطّفل، دار الفنار للعلوم والآداب، بومرداس، ط1 2014.
31. سليم، مريم، علم نفس النمو، دار النهضة العربية، الإسكندرية، (د.ط)، (د.ت).
34. سويف، مصطفى، الأسس النفسيَّة للإبداع الفنّي: في الشِّعر خاصّة، دار المعارف القاهرة،ط4، (د.ت).
35. السيّد، عبد الحليم محمود، الإبداع، دار المعارف، القاهرة، د ط، د ت.
36. الشربيني، زكريا، صادق، يسرية، أطفال عند قمّة الموهبة والتفوق العقلي والإبداع دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 2002.

37. شكشك، أنس، الإبداع ذروة العقل الخلاّق، كتابنا للنَّشر، لبنان، ط4، 2015.
38. شوتري، أحمد، صِحافة الأطفال في الجزائر، طاكسيج للدِّراسات والنَّشر والتَّوزيع الجزائر، (د.ط).
39. صالح أحمد الشّامي، التربيّة الجماليّة في الإسلام، المكتب الإسلاميّ، بيروت، 1977، ط1.
40. الصاوي الجويني، مصطفى، حول أدب الأطفال، منشأة المعارف، الإسكندرية (د.ط)، (د.ت).
41. صوالحة، محمد أحمد ، علم نفس اللَّعب، دار الميسرة، عمّان، ط2.
42. عاطف فضل محمد، التّحرير الكتابي الوظيفيّ والإبداعيّ، دار المسيرة، عمّان، ط2 2014.
43. عبادة، أحمد، حب الاستطلاع والابتكار لدى الأطفال، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ط1، 2001.
44. عبد الحميد، شاكر، العملية الإبداعية في فن التصوير، عالم المعرفة الكويت، دط، د ت.
45. عبده عواض أبو دنيا، نادية، إبراهيم، أحمد عبد اللطيف، سيكولوجية الإبداع جامعة حلوان، مصر، د ط، 2000.
46. عبود، عبد الغني، الفكر التربوي عند الإمام الغزالي كما يبدو من رسالته أيها الولد دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 1982.
47. العدواني، معجب ، تشكيل المكان وظلال العتبات، النّادي الأدبي الثّقافي، جدّة، ط1 2002.
48. عصفور، جابر، النقد الأدبي، ج2، الصُّورة الفنيّة في التراث النقديّ والبلاغي عند العرب، دار الكتاب المصري، القاهرة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط1، 2003.
49. علي، عبد الفتّاح علي، الصّحافة المدرسية، دار الأيّام للنّشر والتّوزيع، عمّان (د.ط)، 2013.
50. عميش، عبد القادر ، قصة الطفل في الجزائر، دار الأمل، تيزي وزو، ط2، 2012.

51. العيسوي، عبد الرحمان، مشكلات الطفولة والمراهقة، دار العلوم العربية، بيروت ط1، 1993.

52. الغباشي، شعيب ، صحافة الأطفال في الوطن العربيِّ، عالم الكتب، القاهرة، ط1 2002.

53. فضيل، عبد القادر ، محمد الصالح رمضان، إمام الجزائر: عبد الحميد بن باديس دار الأمّة، الجزائر، ط1، 1998.

54. الفيصل، سمير روحي، أدب الأطفال وثقافتهم، منشورات إتحاد الكتب العرب دمشق، 1988.

55. القرضاوي، يوسف، الحلال والحرام في الإسلام ج 1، مكتبة وهبة، القاهرة، ط 24، 2000.

56. قطامي، يوسف، نمو الطِّفل المعرفيُّ واللغويُّ، الأهليّة للنّشر والتّوزيع، الأردن ط1، 2000.

57. –قطب سيد ، النقد الأدبي: أصوله ومناهجه، دار الشروق، بيروت، القاهرة، ط5 1983.

58. اللّبان، شريف درويش ، الإخراج الصِّحفي، الدّار العربيّة للنّشر والتّوزيع، القاهرة ط1، 2008

59. مارون، يوسف، أدب الأطفال بين النظرية والتطبيق، المؤسسة الحديثة لكتاب لبنان، ط1، 2011.

60. مجموعة مؤلفين، الطفل والمجتمع، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، د ط 1993.

61. مجموعة مؤلفين، مجلات الأطفال، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، القاهرة، (د.ط) 1990.

62. مجموعة مؤلفين، المؤتمر الدولي حول الطفولة في الإسلام، جامعة الأزهر القاهرة، د ط، 1990.

63. محمد، سيّد محمد، الصّحافة بين التاريخ والأدب، دار الفكر العربي، القاهرة،1985.

64. المسدّي، عبد السلام ، النقد والحداثة، دار الطليعة للطباعة والنّشر، بيروت، ط1 1983.
65. المغامري الفيفي، عبدالله، الصُّورة البصريَّة في شعر العميان، النّادي الأدبيّ بالرِّياض، الرِّياض، 1996، ط1.
66. مهدي صبّار، سهام، الطّفل في الشّريعة الإسلاميّة ومنهج التربيّة النبويّة، المكتبة العصريّة، لبنان، 1997.
67. ميخائيل، يوسف، سيكولوجية الإلهام، مكتبة غريب، القاهرة، (د.ت)، (د.ط).
68. الناصف، محمد، آراء في التربية، الشركة التونسية للتوزيع، تونس، د ط، د ت.
69. نجيب، أحمد ، فنُّ الكتابة للأطفال، دار اقرأ، لبنان، ط3، 1986.
70. نصر، عاطف جودة، الخيال: مفهومه ووظائفه، الهيئة المصرية العامة للكتاب مصر، 1984.
71. الهيتي، هادي نعمان ، أدب الأطفال: فلسفته، فنونه، وسائطه، دار الحرية، بغداد (د.ط)، 1978.

ثالثاً-المراجع المترجمة:

1. باشلار، غاستون، شاعريّة أحلام اليقظة، تر: جورج سعد، المؤسسة الجامعيّة للدِّراسات والنَّشر والتَّوزيع، بيروت، 1991، ط1.
2. فرنون ب، الابداع، ترجمة:عبد الكريم ناصيف، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، 1981.
3. مبراري أو سفالدو، ناتو، الرسم عند الأطفال، ترجمة:فوزي عيسى، عبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي، مصر، ط1، 1997.
4. مجموعة مؤلفين، دائرة المعارف العالمية(وورلد بوك)، ج 15، ترجمة ونشر مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، د ط، 1996.
5. ريشمان، نعومي ، التَّواصل مع الأطفال، ترجمة: عفيف الرزار، بيسان للنَّشر والتَّوزيع، لبنان، ط1، 1999.

رابعاً-المراجع الأجنبية:

1-Bernadotte, la créativité a l'école, PUF éditions, paris, 2eme édition 19.

2-LAROUSSE de poche, librairie Larousse, canada, 1990

خامساً-المجلّات والدوريّات:

1. محمد الصّالح خرفي، الصّحافة الأدبيّة الموّجهة للطّفل في الجزائر (ملحق الأحرار الصغار أنموذجا)، مجلة النّاص، ع6، ديسمبر 2005، جامعة جيجل.
2. .العشبي، عقيلة، اكتساب اللغة، مجلة اللغة الأم، جامعة مولود معمري، تيزي وزو دار هومة، الجزائر، د ط، 2009.
3. في قضايا الشعر العربي المعاصر، دراسات وشهادات، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1988.
4. العيسى، سليمان، الكلمات الخضر للأطفال، مجلة غيمان، ط 10، اليمن، ربيع 2010.

فهرس الموضوعات

مقدمة: أ

مدخل: 8

الفصل الأول: الإبداع عندالطّفل 24

المبحث الأول: أسس التفكيرالإبداعي 26

المبحث الثاني: الإبداع وبعض القدرات العقلية 33

المبحث الثالث: الطفل والإبداع 42

الفصل الثاني: كتابات الأطفال في الصِّحافة الوطنيّة **63**

المبحث الأوّل: واقع صحافة الأطفال في الجزائر **64**

المبحث الثاني: الخصائص الفنيّة في كتابات الأطفال 81

خاتمة: 109

ملاحق: **112**

قائمة المصادر والمراجع 121

فهرس الموضوعات: 130