كلية الدراسات العُليا

دائرة اللُّغَة العَربيّة وآدابها

رسالة ماجستير

مقاربات في البنية السّرديّة

روايات "محمود شقير" للفتيان والفتيات أنموذجًا

Approaches to the Narrative Structure

"Mahmoud Shukair's" Novels for Teenagers as a Model

إعداد: هند محمد عبد السّلام رمُّوز

إشراف الدكتور: موسى خوري

قُدِّمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات درجة الماجستير في برنامج اللغة العربيّة وآدابها من كلية الآداب في

جامعة بيرزيت – فلسطين

٢٠٢٢م

مقاربات في البنية السّرديّة

روايات "محمود شقير" للفتيان والفتيات أنموذجًا

إعداد:

هند رمّوز

أعضاء اللجنة

- الدكتور موسى خوري رئيسًا ومشرفًا
- الدكتور محمود العطشان عضوًا
- الدكتور على خواجة عضوًا

فهرست المحتويات

الشّكر والتّقدير ٤

الإهداء ٥

الملخّص ٦

Abstract ٩

التمهيد: (تعريف بالكاتب محمود شقير وإنجازاته ومؤلفاته)..... ١٤

المقدِّمة..... ١٩

مشكلة الدراسة ٢٠

أسئلة الدراسة..... ٢٠

أهمية الدراسة..... ٢٠

منهجية الدراسة ٢٠

عينة الدراسة..... ٢١

الدراسات السابقة..... ٢١

هيكلية الدراسة..... ٢٣

الفصل الأول: مفهوم أدب الأطفال وأدب الفتيان والفتيات والفرق بينهما..... ٢٥

المبحث الأول: مفهوم أدب الاطفال ٢٧

المبحث الثاني: نشأة أدب الأطفال..... ٢٩

١. نشأة أدب الأطفال في الغرب..... ٢٩

٢. نشأة أدب الأطفال عند العرب ٣٢

٣. نشأة أدب الأطفال في فلسطين..... ٣٥

المبحث الثالث: مفهوم أدب الفتيان والفتيات والفرق بينه وبين أدب الأطفال ٤٢
المبحث الرابع: الفرق بين أدب الأطفال وأدب الفتيان والفتيات..... ٤٤
الفصل الثاني: مفهوم البنية السردية وأقطابها وعناصرها ٥١
المبحث الأول: مفهوم البنية السردية لغة واصطلاحا ٥١
المبحث الثاني: أقطاب البنية السردية..... ٥٤
١. الراوي..... ٥٥
٢. المرويّ..... ٥٧
٣. المرويّ له..... ٥٩
المبحث الثالث: عناصر البنيّة السرديّة..... ٦٠
الباب الأول: بنيّة الشخصيّات ٦١
الباب الثاني: بنية الزمان السرديّ..... ٦٥
الباب الثالث: بنيّة الفضاء المكاني السرديّ..... ٧١
الفصل الثالث: مقاربات في بنية الشخصيات في روايات محمود شقير للفتيان والفتيات..... ٧٨
الفصل الرابع: مقاربات في بنية الزمان السردي في روايات محمود شقير للفتيان والفتيات..... ٩٨
الفصل الخامس: مقاربات في بنية المكان السردي في روايات محمود شقير للفتيان والفتيات ١٢٠
الخاتمة ١٣٤
المصادر والمراجع ١٣٩
الملحق..... ١٥١

الشّكر والتّقدير

الشكر لله الذي يسر أمري ووفقني ومنحني من فضله كثيرًا. وفي هذا المقام لا أقدّم إلا الشّكر والثّناء الممزوجين بالمحبة والتّقدير إلى الدكتور الإنسان موسى خوري الذي لولا دعمه وتوجيهاته وعطاؤه لم أصِل، فهو الذي وجّه حروف رسالتي بصبر وإخلاص ورفق وإنسانيّة. أشكرك أستاذي الفاضل فأنت أهلٌ بذلك.

ولا يفوتني أن أتقدم بعظيم امتناني إلى عُضويّ اللجنة المشرفة على مناقشة رسالتي: الدكتور علي خواجة، والدكتور محمود العطشان. شكرًا لوقتكما وملاحظاتكما القيّمة التي ستضيء لي بحثي هذا.

ولا أنسى كلّ من علمني حرفًا في سنوات عمري جميعها، بدءًا بمدرستي الابتدائية وصولًا إلى أساتذتي في جامعة بيرزيت.

وأخيرًا لا بدّ أن أشكر الأديب الكبير المتواضع محمود شقير على كلّ ما قدمه لهذا الوطن، وعلى كلّ ما كتبه من أدب لجميع الفئات العمريّة، وعلى كلّ عطائه ومساعدته لي، فشكرًا لكم جميعًا، وبارك الله عطاءكم الذي لا ينضُب.

الإهداء

أهدي بحثيّ المتواضع هذا إلى من كانا وما زالا المهد الدافئ، والمثوى الآمن، إلى من علّماني حروفيَ الأولى، ومهدا لي الدّرب كي أبلغ غايتي، إلى العطاء اللامحدود، والحب اللامشروط، أمّي وأبي.

المُلخّص

تهدف هذه الدراسة التي جاءت بعنوان" مقاربات في البنية السّرديّة –روايات "محمود شقير" للفتيان والفتيات أنموذجًا–إلى تحليل روايات محمود شقير الموجهة للفتيان والفتيات؛ للكشف عن مميزاتها الفنية المتجليّة في بنيتها السّرديّة بعناصرها الثلاثة: الشخصيات، والزمان، والمكان. وبذلك فإن هذه الدراسة ستقدم جانبًا نظريًّا يهتم بدراسة مكونات السّرد وعناصره، وجانبًا تطبيقيًّا يهتم بإجراء مقاربات عناصر البنيّة السّرديّة على الروايات المختارَة. إذ إنّ الجانب الفنيّ هو أساسٌ هذه الدراسة وجوهرها؛ فهي ستنهض كاشفة عن هذا الجانب ومحددة مواطن الإبداع فيه.

وجاء اختيار أدب الفتيان والفتيات لأن أغلب الدراسات لا تفرد له بابًا مستقلًا، إذ يُدرَس غالبًا ضمن أدب الأطفال، ورغم أنّ أدب الفتيان والفتيات جزءٌ لا يتجزأ من أدب الأطفال، إلا أنّه يملك خصوصيّة جعلت بعض الدارسين يعاملونه أدبًا مستقلًا بذاته، منفصلًا عن أدب الأطفال. وقد وقع اختيار عينة الدراسة على روايات محمود شقير كونه أديبًا ذا إنتاج خصب في هذا المجال، وكون كثير من رواياته للفتيان والفتيات لم تنلْ حظًا من البحث والدراسة.

تنبع إشكاليّة هذه الدراسة كونها تريد الكشف عن تجليات العناصر المكونة للبنية السردية في روايات موجهة للفتيان والفتيات، لإظهار خصائص هذه الروايات الفنيّة، واستنتاج سماتها البنائية من كيفية توظيف الشخصيات والزمان والمكان توظيفًا ينقل أهداف النّصّ التي يريدها الكاتب، ويعبر عن شكل أسلوبيّ أبدعه الكاتب.

وللكشف عن البنية الفنية في الروايات اتبعتُ المنهج الوصفي، والمنهج التحليلي التطبيقي، فجاء الوصف في الفصلين الأول والثاني؛ إذ احتوى الفصل الأول على مقدمة نظرية حول أدب الأطفال ونشأته والفرق بينه وبين أدب الفتيان والفتيات. ظهر في هذا الفصل تعريف أدب الأطفال، وخصائص هذا الأدب والفرق بينه وبين أدب الفتيان من حيث المضمون والشخصيات، والأحداث، وطول الرواية، ولغتها. واحتوى الفصل الثاني على تعريفات

موضِّحة لعلم السرد وبنيته، مبينًا أقطاب هذه البنية؛ أي الراوي والمروي والمروي له. وعناصرها الثلاثة المكونة لها وهي الشخصيات والمكان والزمان.

وجاءت الفصول الثلاثة اللاحقة محلّلة لعناصر السرد في روايات محمود شقير للفتيان والفتيات، وارتكز التحليل في الفصل الثالث على تحليل الشخصيّات الروائية، وذلك عبر تحليل أدوارها المسندة إليها، وأقوالها، والأحداث التي تحصل نتيجة أفعالها. قد وجدت أنّ الشخصيات في الروايات ثلاثة أنواع، هي رئيسة وثانوية ومرجعية، ولكلّ نوع من هذه الأنواع دور داخل الرواية، يتميز به، ويؤدي من خلاله رسالة دالة. درست في الفصل الرابع الزمان السرديّ بتقنياته المتعددة، من تسريع أو إبطاء، ومدلول كل تقنية مستخدمة، والدافع إلى استخدامها، بالإضافة إلى دراسة الترتيب الزمني في الروايات، وتحليل دور هذا الترتيب في تشكيل العمل الأدبي، وفي نقل صورة عن كيفية سير الأحداث، ونقل الأحداث بالصورة التي يريدها الكاتب، إما أن تكون مفصلّة أو مختصرة. وختام فصول الدراسة الفصل الخامس درستُ فيه المكان الروائي، وقد صنفتُه إلى ستة أنواع كل نوع يحمل نقيضه، وهذه الأنواع هي: المكان المغلق والمكان المفتوح، والمكان الأليف والمكان والمعادي، والمكان الواقعي والمكان المتخيل. وقد بينت الأماكن المستخدمة في الرواية من حيث أنواعها، ودلالة كلّ مكان، والغاية من اللجوء إليه، وعلاقة الشخصيات بتلك الأماكن سواء أكانت علاقة إيجابية أم سلبية.

ختمتُ الدراسة بمجموعة من النتائج والتوصيات. من النتائج التي قد توّصلتُ إليها أنّه يظهر من خلال تحليل عناصر السرد في روايات شقير أن الكاتب متفهم للخصائص الفكريّة، والحاجات النفسيّة لفئة الفتيان والفتيات؛ فهو يوظف الشخصيات التي تتناسب مع هذه الفئة وتعبر عنهم، تعبيرًا متصلًا بأفكارهم وقناعاتهم، برغباتهم، وآلامهم. وقد وضع شخصيات رواياته بفضاء مكانيّ وآخر زمني ليوصل لهذه الفئة معاني وأبعادًا رمزية بطريقة تناسب عقولهم، وبلغة تتوافق مع قدراتهم اللغويّة، وقاموسهم. بذلك، فإن شقير لا يكتب قصة اعتباطيّة لمجرد التسلية والترفيه عن تلك الفئة، بل يكتب لهم منهجًا بالتاريخ والجغرافيا والسياسة والدين واللغة العربيّة، فتصبح

-بذلك – رواياته حمّالةً لمضامين وأهداف يريد أن يوصلها لهذه الفئة العمريّة التي تأتي متوسطة عالم الأطفال وعالم الكبار. أمّا التوصيات فأرجو من الدارسين أن يدرسوا أدب الفتيان والفتيات بشكل موّسع، منعزل عن أدب الأطفال، فهذه الفئة كما ذكرت سابقًا تحمل خصائص تتميز بها وحدها، ولا بدّ أن ننظر إليها ككيان مستقل.

Abstract

This study, entitled "Approaches in the Narrative Structure – the novels of "Mahmoud Shukair" for teenagers as a model – aims to analyze Mahmoud Shukair's novels directed at teenagers to reveal their artistic characteristics the narrative structure with three elements: characters, time and place. Thus, this study will present a theoretical aspect that addresses the components and elements of narration and an applied aspect that addresses conducting approaches to the elements of the narrative structure on the selected narrations. The technical aspect is the basis and essence of this study, which will reveal this aspect and identify it's areas of creativity.

The literature for teenagers has been chosen as most studies fail to devote a separate chapter. It is often taught as part of children's literature. Although boys' and girls' literature are an integral part of children's literature, it has a peculiarity that made some scholars address it as independent literature, separate from children's literature. Mahmoud Shukair's novels have been chosen as study samples as he is a writer with

a fertile production in this field, and many of his novels for teenagers have not been studied.

This study aims to reveal the constituent elements of the narrative structure in novels directed at teenagers. It also aims to reveal the characteristics of these artistic novels and deduce their structural features in terms of the use of characters, time, and place to convey the goals of the text that the writer wants and express a stylistic form created by the writer. Thus, employing narrative elements combines two goals, the form, and content of the text, and the disclosure of the content necessarily occurs when the creative artistic structure in the novels is revealed.

To reveal the technical structure in the novels, I followed the descriptive approach and the applied analytical approach. The descriptive approach is evident in the first and second chapters. The First Chapter contains a theoretical introduction to children's literature, it's upbringing, and the difference between it and boys' and girls' literature. This Chapter shows the definition of children's literature, the characteristics of this literature, and its difference from boys' literature in terms of content, characters, events, length of the novel, and its language. The Second

Chapter contains clarifications of narratology and its structure, indicating its poles i.e. the narrator, the narration, and the audience and its elements: characters, place, and time.

The following three chapters analyze the narrative elements in Mahmoud Shukair's novels for teenagers. The analysis in the third chapter focused on the analysis of the fictional characters present in the novels under study, by analyzing their roles assigned to them, their sayings, and the events that occur as a result of their actions. I found that the characters in novels are of three types: primary, secondary, and reference. Each of these types has a unique role within the novel, which conveys a significant message that the writer wants. As for the fourth chapter, I studied narrative time with its various techniques, such as acceleration or deceleration techniques, the meaning of each technique used, and the motive for using it. In addition to studying the chronological order in novels, analyzing the role of this arrangement in shaping the literary work, and conveying an image of how events proceed and conveying the events in the way the writer wants, either detailed or brief. The Fifth Chapter is the conclusion where I investigated the place of narration in Shukair's novels. I have classified it into six types,

each type has its antonyms, and these types are the closed place and the open place, the friendly place and the hostile place, the real place, and the imaginary place. I showed the places used in the novel in terms of their types, the significance of each place, the purpose of resorting to it, and the relationship of the characters to those places, whether positively or negatively.

The study concluded with a set of findings and recommendations. Among the findings that I have found is that it appears through the analysis of the narration elements in Shukair's novels that Shukair understands the intellectual characteristics and psychological needs of teenagers. He employs characters that fit into this category and expresses them, in connection with their thoughts and convictions, their desires, and their pains. He placed the characters of his novels in a spatial and temporal space to convey to this category symbolic meanings and dimensions in a way that suits their minds, and in a language that matches their linguistic abilities and their dictionary. Shukair does not write an arbitrary story just for the sake of amusement and entertainment for this group but rather writes for them a curriculum on history, geography, politics, religion, and the Arabic language. Thus, his novels become

carriers of content and goals that he wants to convey to this age group, which comes in the middle of the world of children and the world of adults. As for the recommendations, I recommend the students study the literature of teenagers in an extensive manner, separate from children's literature. This category, as I mentioned earlier, has unique characteristics, and we must view it as an independent entity.

التمهيد: (تعريف بالكاتب محمود شقير وإنجازاته ومؤلفاته)

ولد محمود شقير في جبل المكبر في مدينة القدس عام ١٩٤١م، تلقى تعليمه الابتدائي في مدرسة السواحرة، ثمّ انتقل إلى مدرسة الرشيدية لتلقي تعليمه الإعدادي والثانوي. حصل على شهادة الثانويّة العامة عام ١٩٥٩، ثم انتسب إلى جامعة دمشق وحصل على ليسانس فلسفة واجتماع عام ١٩٦٥م. بدأ بالكتابة عام ١٩٦٢م؛ إذ نشر العديد من قصصه القصيرة في مجلة الأفق الجديد المقدسية. عمل محررًا في عدة صحف مقدسيّة وعربيّة، مثل صحيفة الجهاد المقدسيّة، وصحيفة الرأي الأردنية. نشر العديد من المقالات الأدبية والقصص القصيرة في مجلات فلسطينية وأردنية وعربية وأجنبية منها: الجديد، صوت الوطن، الكرمل، شؤون فلسطينية، فلسطين الثورة، الحرية، أفكار، عمان، سامر، أسامة، المعرفة، الآداب، الطريق، ماجد، الزيزفونة، الثقافة العربية، العربي، مشارف، الزاوية، دفاتر ثقافية، اللوتس، بانيبال، شيكاغو، ولندن مغازين[١].

صدرت له المؤلفات الآتية:

١. خبز الآخرين _ مجموعة قصصية/ منشورات صلاح الدين/ القدس/ ١٩٧٥.

٢. الولد الفلسطيني _ مجموعة قصصية/ منشورات صلاح الدين/ القدس/ ١٩٧٧.

٣. طقوس للمرأة الشقية _ قصص قصيرة جداً/ منشورات دار ابن رشد/ عمان/ ١٩٨٦.

٤. الحاجز/ مجموعة قصصية للأطفال/ دار الكرمل للنشر والتوزيع/ عمان/ ١٩٨٦.

٥. الجندي واللعبة/ مجموعة قصصية للأطفال/ دار ابن رشد للنشر والتوزيع/ عمان/ ١٩٨٦

٦. أغنية الحمار/ مجموعة قصصية للأطفال/ دار الكرمل للنشر والتوزيع/ عمان/ ١٩٨٨.

٧. مهنة الديك/ مجموعة قصصية للأطفال/ منشورات مركز أوغاريت للنشر والترجمة/ رام الله/ ١٩٩٩م.

[١] حصلت على هذه المعلومات من الأديب (محمود شقير) خلال تواصلي معه بتاريخ ٢٠٢٢/١٠/١٠م.

٨. صمت النوافذ _ قصص قصيرة جداً/ منشورات الأهالي/ دمشق/ ١٩٩١.

٩. قالت مريم.. قال الفتى/ قصة طويلة للفتيات والفتيان/ منشورات اتحاد الكتاب الفلسطينيين/ القدس/ ١٩٩٦.

١٠. ظل آخر للمدينة _ سيرة للمكان/ منشورات دار القدس/ القدس/ ١٩٩٨.

١١. أنا وجمانة/ رواية للفتيات والفتيان/ منشورات أوغاريت / رام الله/ ٢٠٠٠.

١٢. طيور على النافذة/ قصة للفتيات والفتيان/ منشورات الأونروا/ دائرة التربية والتعليم_ القدس/ ٢٠٠١.

١٣. الولد الذي يكسر الزجاج/ قصة للأطفال/ منشورات الأونروا/ دائرة التربية والتعليم_ القدس/ ٢٠٠١.

١٤. تجربة قاسية/ قصة للأطفال/ منشورات الأونروا/ دائرة التربية والتعليم_ القدس/ ٢٠٠١.

١٥. مرور خاطف _ قصص قصيرة جداً/ دار الشروق للنشر والتوزيع/ عمان/ ٢٠٠٢.

١٦. صورة شاكيرا _ مجموعة قصصية/ المؤسسة العربية للدراسات والنشر/ بيروت/ ٢٠٠٣.

١٧. الربّان/ ثلاثة نصوص مسرحية للفتيات والفتيان/ منشورات أوغاريت/ ٢٠٠٣.

١٨. الحطّاب/ حكاية شعبية/ دار الشروق للنشر والتوزيع/ رام الله/ ٢٠٠٤.

١٩. الملك الصغير/ قصة للأطفال/ منشورات الأونروا/ دائرة التربية والتعليم/ القدس/ ٢٠٠٤.

٢٠. علاء في البيت الصغير/ قصة للأطفال/ منشورات الأونروا/ ٢٠٠٤.

٢١. قالت لنا الشجرة/ مجموعة قصصية للأطفال/ منشورات أوغاريت/ رام الله/ ٢٠٠٤.

٢٢. ابنة خالتي كوندوليزا _ مجموعة قصصية/ المؤسسة العربية للدراسات والنشر/ بيروت/ ٢٠٠٤.

٢٣. باحة صغيرة لأحزان المساء_ قصص قصيرة جداً/ المؤسسة العربية للدراسات والنشر/ بيروت/ ٢٠٠٤.

٢٤. مدن فاتنة وهواء طائش _ رحلات/ المؤسسة العربية للدراسات والنشر/ بيروت/ ٢٠٠٥.

٢٥. احتمالات طفيفة_ قصص قصيرة جداً/ المؤسسة العربية للدراسات والنشر/ بيروت/ ٢٠٠٦.

٢٦. مرايا الغياب/ نصوص نثرية/ المؤسسة العربية للدراسات والنشر_ بيروت/ ٢٠٠٧.

٢٧. كوكب بعيد لأختي الملكة/ رواية للفتيات والفتيان/ منشورات تامر للتعليم المجتمعي/ رام الله/ ٢٠٠٧.

٢٨. كلب أبيض ذو بقعة سوداء/ قصة للأطفال/ مركز أوغاريت للنشر والترجمة/ رام الله/ ٢٠٠٨

٢٩. قالت لنا القدس/ نصوص، يوميات وشهادات/ وزارة الثقافة الفلسطينية/ ٢٠١٠.

٣٠. القدس وحدها هناك/ دار نوفل للنشر/ بيروت/ ٢٠١٠.

٣١. أحلام الفتى النحيل/ رواية للفتيات والفتيان/ مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي/ رام الله ٢٠١٠

٣٢. قراءة في مئة كتاب فلسطيني/ مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي/ رام الله ٢٠١٠

٣٣. رحلة الحمار وقصص أخرى/ مجموعة قصصية للأطفال/ منشورات الزيزفونة/ رام الله ٢٠١١

٣٤. مدينة الخسارات والرغبة/ دار نوفل للنشر/ بيروت/ ٢٠١١.

٣٥. الأعمال القصصية الكاملة/ القصص القصيرة/ المجلد الأول/ دار راية للنشر/ حيفا/ ٢٠١٢.

٣٦. مديح لمرايا البلاد/ يوميات/ منشورات دار الجندي/ القدس/ ٢٠١٢.

٣٧. بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد/ قصة للفتيات والفتيان/ مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي/ رام الله ٢٠١٢.

٣٨. قطّوطة في المدرسة وقصص أخرى/ مجموعة قصصية للأطفال/ منشورات الزيزفونة/ رام الله ٢٠١٢.

٣٩. أولاد الحي العجيب/ قصة للأطفال/ منشورات الزيزفونة/ رام الله ٢٠١٢.

٤٠. فرس العائلة/ رواية/ دار نوفل/ بيروت/ ٢٠١٣.

٤١. أنا وفطوم والريح والغيوم/ قصة للأطفال/ منشورات الزيزفونة/ رام الله ٢٠١٣.

٤٢. كلام مريم/ رواية للفتيات والفتيان/ منشورات الزيزفونة/ رام الله ٢٠١٣.

٤٣. مريم وكنعان وقصص أخرى/ قصص للفتيات والفتيان/ منشورات الزيزفونة/ رام الله ٢٠١٤.

٤٤. عصفور سناء/ قصة للأطفال/ دار البحيرة/ رام الله ٢٠١٤.

٤٥. القدس مدينتي الأولى/ سيرة للفتيات والفتيان/ منشورات الزيزفونة/ رام الله ٢٠١٤.

٤٦. مديح لنساء العائلة/ رواية/ دار نوفل، بيروت ٢٠١٥.

٤٧. جمانة الرمانة وقصص أخرى/ قصص للأطفال/ منشورات الزيزفونة/ رام الله ٢٠١٦.

٤٨. رام الله التي هناك/ سيرة للفتيات والفتيان/ منشورات الزيزفونة/ رام الله ٢٠١٦.

٤٩. في انتظار الثلج/ رواية للفتيات والفتيان/ الدار الأهلية، عمان ٢٠١٦.

٥٠. أغنية مهدي وقصص أخرى/ قصص للأطفال/ منشورات الزيزفونة/ رام الله ٢٠١٦.

٥١. أنا وصديقي والحمار/ رواية للفتيات والفتيان/ مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي/ رام الله ٢٠١٦.

٥٢. في بعض تجليات الثقافة الفلسطينية/دراسات، مقالات وشهادات/ دار نور للنشر/ ألمانيا/ ٢٠١٧.

٥٣. سقوف الرغبة/ قصص قصيرة جدًّا/ مكتبة كل شيء/ حيفا/ ٢٠١٧.

٥٤. عجيبة/ قصة للأطفال/ دار نون للنشر/ ٢٠١٨.

٥٥. فدوى طوقان.. الرحلة الأبهى/ نص للفتيات والفتيان/ مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي/ رام الله/ ٢٠١٨.

٥٦. حمام السطح/ رواية للفتيات والفتيان/ مكتبة كل شيء/ حيفا/ ٢٠١٨.

٥٧. أقمار القدس/ ستة كتب للأطفال من سن٣ –٨ سنوات/ مكتبة كل شيء/ حيفا/ ٢٠١٨.

٥٨. أنا والكتابة/ سيرة أدبية/ دار لوسيل للنشر والتوزيع/ الدوحة/ ٢٠١٨.

٥٩. ظلال العائلة/ رواية/ دار نوفل/ بيروت/٢٠١٩.

٦٠. نهار ليلى/ قصة للأطفال/ نون للنشر/ ٢٠١٩.

٦١. جزيرة الكلام/ قصص للأطفال/ دار لوسيل للنشر والتوزيع/ الدوحة/ ٢٠١٩.

٦٢. تلك المدن البعيدة/ رحلات للفتيات والفتيان/ مكتبة كل شيء/ حيفا/ ٢٠٢٠.

٦٣. وقت آخر للفرح/ للفتيات والفتيان/ بالاشتراك مع الكاتبة شيراز عنّاب/ من أدب الرسائل/ مكتبة كل شيء/ حيفا/ ٢٠٢٠.

٦٤. تلك الأمكنة/ سيرة ذاتية/ دار نوفل/ بيروت/ ٢٠٢٠.

٦٥. سلسلة حب الوطن/ قصص للأطفال/ دار إلياحور للنشر والتوزيع/ القدس/ ٢٠٢٠.

٦٦. سلسلة الخالة مريم/ قصص للأطفال/ دار إلياحور للنشر والتوزيع/ القدس/ ٢٠٢٠.

٦٧. مغامرات مهدي وجمانة/ قصص للأطفال/ دار إلياحور للنشر والتوزيع/ القدس/ ٢٠٢٠.

٦٨. لَقْلَق/ قصة للأطفال/ مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي/ رام الله/ ٢٠٢٠.

٦٩. حليب الضحى/ قصص قصيرة جدًّا/ مكتبة كل شيء؛ حيفا/ ٢٠٢١.

٧٠. بيت من ألوان، إسماعيل وتمام/ سيرة روائية/ طباق للنشر والتوزيع/ رام الله/ ٢٠٢٢.

٧١. غسان كنفاني إلى الأبد/ سيرة/ مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي/ ٢٠٢٢.

٧٢. تلك الأزمنة/ سيرة ذاتية/ دار نوفل/ بيروت/ ٢٠٢٢.

المقدّمة

تنهض هذه الدراسة الموسومة بـ (مقاربات في **البنية السّرديّة – روايات محمود شقير للفتيان والفتيات أنموذجًا**) على مرتكز أساسيّ هو دراسة البنيّة السّرديّة بمكوناتها وتجلياتها عند محمود شقير؛ فأدب محمود شقير للفتيان والفتيات يشكل مساحة خصبة للدراسة نظرًا لكثافته الإنتاجية، فضلًا عن ذلك، فإن هذا النوع من الدراسات لم يستهلكه الباحثون المعنيون بالسرد؛ إذ إنّ عددًا قليلًا من الدراسات النقدية طبقت علم السرد على أدب الفتيان والفتيات.

ويُعرّف السرد بأنه: "الكيفية التي تروى بها القصة من طريق قناة الراوي والمروي له، وما تخضع له من مؤثرات، بعضها متعلق بالراوي والمروي له، والبعض الآخر متعلق بالقصة ذاتها"[١]. إذن فالسرد عمليّة إنتاجيّة تتشكل بنيتها من ثلاثة أقطاب هي: الراوي، والمرويّ، والمرويّ له، فالراوي هو المنتج، والمرويّ له هو المتلقي، والمرويّ هو المادة المنتجَة، وكلّ قطب من هذه الأقطاب مرتبط بالآخر في علاقة حيوية عضوية، فلا يمكن لمكون أن يقوم دون الآخر، وإذا حصل خلل بين تلك المكونات أدى ذلك إلى تقويض البنية السردية للخطاب.

أما البنية فهي:" ترجمة لمجموعة من العلاقات الموجودة بين عناصر مختلفة وعمليات أولية تتميز فيما بينها بالتنظيم والتواصل بين عناصرها المختلفة"[٢]. وتتجلى عناصر البنية السردية في ثلاثة أشياء: الشخصيات، والزمان، والفضاء السردي، وهذه العناصر تتصل وتتداخل وتتكامل عن طريق السرد.

ستنهض هذه الدراسة بمقاربات البنية السّرديّة بأقطابها وعناصرها على أعمال محمود شقير الروائية للفتيان والفتيات، وذلك نابع من الرغبة في استكشاف المميزات والخصائص الفنية التي تتشكل منها رواية الفتيان والفتيات.

---

[١] لحمداني، حميد. **بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي**. ط.٣. الدار البيضاء، ٢٠٠٣م، ص٤٥.

[٢] فضل، صلاح. **نظرية البنائية في النقد الأدبي**. بيروت: دار الأفق الجديدة، ١٩٨٥م، ص١٢٢.

مشكلة الدراسة

ترمي هذه الدراسة إلى الكشف عن أقطاب البنية السّرديّة وعناصرها في روايات محمود شقير الموجهة للفتيان والفتيات، وبذلك فإن هذه الدراسة تفكك الروايات عبر التحليل النقدي بهدف الكشف عن السمات الفنية في هذه الروايات، ورفع الستار عن مواطن الإبداع في بنيتها السرديّة.

أسئلة الدراسة

١. ما أدب الفتيان والفتيات؟ وما المقصود برواية الفتيان والفتيات؟

٢. ما البنية السّرديّة؟ وما مكوناتها وأقطابها؟

٣. ما عناصر البنية السّرديّة؟ وكيف تجلّت هذه العناصر في أدب الفتيان والفتيات عند محمود شقير؟

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تتناول قضيّة لم تُدرس قبلًا، هي البنية السّرديّة في رواية الفتيان والفتيات عند محمود شقير. فدراسات أدب الفتيان والفتيات تتمحور أغلبها حول المضامين المتناوَلة في هذا الأدب. أمّا هذه الدراسة فترمي إلى تحليل بنية الشخصيات، وبنية الزمان السّرديّ، وبنية الفضاء السّرديّ في روايات الفتيان والفتيات عند محمود شقير. وبذلك ستقدم الدراسة جانبًا نظريًا نقديًا مختصًا بمفهوم البنية السرديّة وتوضيح أقطابها وعناصرها، وجانبًا تطبيقيًا من خلال مقاربات عناصر البنية السردية على روايات مختارة للفتيان والفتيات من أدب محمود شقير.

منهجية الدراسة

تقوم هذه الدّراسة على المنهج الوَصفي والمنهج التّحليليّ التّطبيقيّ، إذ ستعمد الباحثة إلى تحليل الأعمال الروائية، في ضوء أسئلة الدراسة، مستعينة بمعطيات علم السرد حول مفهوم البنية السّرديّة.

عينة الدراسة

روايات محمود شقير للفتيان والفتيات، وهي:

١. أحلام الفتي النحيل.

٢. أنا وجمانة.

٣. أنا وصديقي الحمار.

٤. بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد.

٥. حمام السطح.

٦. في انتظار الثلج.

٧. كلام مريم.

٨. كوكب بعيد لأختي الملكة.

الدراسات السابقة

هناك عديد من الدراسات النقديّة التي تناولت أدب الفتيان والفتيات، وأيضّا هناك بعض الدراسات التي خصصت بحثها في أدب شقير، ومن هذه الدراسات:

١. دراسة (نجم عبد الله كاظم (٢٠١٤) " رواية الفتيان –خصائص الفن والموضوعات–")، وقد تناولت هذه الدراسة جانبًا تأسيسيًا نقديًا في مجال (رواية الفتيان)، وأبرزت عددًا كبيرًا من النماذج الروائية لدراسة خصائصها الفنية والموضوعية في رواية الفتيان العربية، لذا فإن هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي جعلت أدب الفتيان مستقلًا بنوعه عن أدب الأطفال، وبذلك فإنها تغطي بعض النقص في مجال التأسيس لهذا الأدب.

٢. دراسة (موسى خوري (٢٠١٦) "تمثيل الغائب في أدب الأطفال –قراءة في ثلاثة نصوص لمحمود شقير")، وهذه الدراسة نشرت في المجلة الأردنية في اللغة العربيّة وآدابها، درست ثلاثًا من روايات أدب الفتيان والفتيات: كوكب بعيد لأختي الملكة، وبنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد، وأنا وجمانة. حلّل الباحث هذه الروايات على خلفية مآخذ محمود شقير على أدب الأطفال، وعلى خلفية واقع الطفل في المجتمعات التقليدية، ويقدم تحليله في أربعة محاور. وبذلك فإن هذه الدراسة تركز على التقنيات التي لجأ إليها محمود شقير لنقل مضامينه من خلالها. والفرق بين هذه الدراسة ودراستي أنّ عينة الدراسة عندي أكبر، والتشابه بينهما أن الدراستين بحثتا في مضامين الروايات من خلال تحليل تقنيات السرد، ولم تدرسا المضامين بشكل منعزل عن التقنيات.

٣. دراسة (زهور علي يوسف (٢٠١٦) " الطفل في أعمال محمود شقير القصصية") في فلسطين، إذ تناولت الدراسة الأبعاد الطفولية، ومضامينها وأساليبها في أدب الأطفال، فأظهرت الأبعاد النفسية والاجتماعية، والوطنية، والتربوية، والسياسية. إضافة إلى ذلك، قد التفت إلى تحليل التشكيل الجمالي لحضور الطفل في أعمال شقير، فدرست اللغة والأسلوب والصورة والتناص. تتميز دراستي عن الدراسة السابقة كونها خصصت البحث في نوع محدد وهو رواية الفتيان والفتيات، كما أنّ منهج تحليل عينة الدراسة كان مختلفا بين دراستي والدراسة السابقة، في حين ركزت الدراسة السابقة على اللغة والأسلوب والأبعاد النفسية والاجتماعية وغيرها، ركزت دراستي على الجانب السرديّ وتحليل عناصره الثلاثة.

٤. دراسة (علي حسين العزازمة (٢٠١٩) "الشكل والمضمون في رواية الفتيان –دراسة في قصص محمود شقير") في الأردن، تناولت هذه الدراسة تحليل ست روايات من أعمال محمود شقير الموجهة للفتيان والفتيات تحليلًا يركز على المضامين الموجودة في الروايات، محددًا ملامحها إبراز ما يتميز منها، ثم تناولت الدراسة الشكل الفني لروايات محود شقير وكيفية قولبة المضامين في هذا الشكل. والفرق بين دراستي وهذه

الدراسة أنّ دراستي اهتمت بالجانب السرديّ للروايات ومن خلاله استنتجت بعض المضامين الأيدلوجية للروايات. وتتشابه الدراستان بالحديث عن الشكل الفني، ولكنّ هذه الدراسة درست الشكلّ الفني من غير توّسع؛ فقد أورد الباحث مثالًا واحدًا من رواية واحدة فقط على كلّ عنصر فني. كما أن عينة الدراسة تزيد في دراستي عن دراسته بروايتين هما: حمام السطح، وفي انتظار الثلج.

بذلك قد قررت في هذه الدراسة أن أبحث في الجانب الفني في روايات محمود شقير بشكل موّسع، فأغلب الدراسات اهتمت بالمضامين التي تتناولها رواية الفتيان لدى محمود شقير، أمّا الجانب الفني فنال الحظ الأقلّ في البحث والدراسة. كما أنّ عددًا ملحوظًا قد اهتم بتناول أعمال محمود شقير للأطفال بشكل عامّ، دون تحديد الروايات الموجهة للفتيان والفتيات؛ لذا فقد ظهرت الحاجة لدراسة تُعنى بالشكل الفني عناية موسعة في روايات محمود شقير للفتيان والفتيات.

هيكلية الدراسة

قسّمت الدراسة إلى مقدمة وخمسة فصول موزعة على النحو الآتي:

- **المقدمة**: احتوت على مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهدافها ومنهجها والدراسات السابقة.
- **مهاد**: تعريف بالكاتب (محمود شقير) وإنجازاته.
- **الفصل الأول: مفهوم أدب الاطفال وأدب الفتيان والفتيات والفرق بينهما.**

المبحث الأول: مفهوم أدب الأطفال.

المبحث الثاني: نشأة أدب الأطفال في الغرب، والوطن العربي، وفلسطين.

المبحث الثالث: مفهوم أدب الفتيان والفتيات.

المبحث الرابع: الفرق بين أدب الأطفال وأدب الفتيان والفتيات.

❖ **الفصل الثاني: مفهوم البنية السّرديّة وأقطابها وعناصرها.**

المبحث الأول: مفهوم البنية السّرديّة لغة واصطلاحًا.

المبحث الثاني: أقطاب البنية السّرديّة.

١. الراوي: تعريفه وأنواعه.

٢. المرويّ: تعريفه وأنواعه.

٣. المرويّ له: تعريفه وأنواعه.

المبحث الثالث: عناصر البنية السّرديّة.

١. بنية الشّخصيات.

٢. بينة الزمان السّرديّ.

٣. بينة الفضاء السّرديّ.

❖ **الفصل الثالث: بنية الشخصيات.**

مقاربات في الشخصيات في روايات محمود شقير للفتيان والفتيات.

❖ **الفصل الرابع: بنية الزمان السّرديّ.**

مقاربات في الزمان السّرديّ في روايات محمود شقير للفتيان والفتيات.

❖ **الفصل الخامس: بنية الفضاء السّرديّ.**

مقاربات في الفضاء السّرديّ في روايات محمود شقير للفتيان والفتيات.

❖ **الخاتمة: احتوت على نتائج الدراسة.**

❖ **قائمة للمصادر والمراجع: احتوت على المصادر والمراجع التي تم الاستعانة بها لإنجاز هذا البحث.**

الفصل الأول: مفهوم أدب الأطفال وأدب الفتيان والفتيات والفرق بينهما

إنّ الطفل أمانة عند والديه وأسرته ومجتمعه، وهو ذخيرة الأمّة وعدّتها لغدها، والأمّة التي لا تراعي صغارَها ستصِل إلى الشيخوخة مبكراً، ولن تجد من يقوم على أمورها وشؤونها، حيث سيعقّها الأبناء؛ لأنها عقَّتْهم من قبل، ولمن يريد أن يستشرِفَ مستقبلَ أيّ أمّة فعليه فقط أن يُمْعِن النظر في ما تقدمه هذه الأمة إلى أطفالها، ويستطيع مِن خلال ذلك – بكلّ ثقةٍ – أن يقيمها لعقود قادمة، فالفائدة التي تجْنيها الأمَم –كنتاجٍ طبيعي لاهتمامها بأدب الطفل – هي فائدة عظيمة، لا يُمكن تقديرها أو تقييمها عبر أجيالٍ محدودة، والشواهد التي تؤكد مدى اهتمام الأمم طوال تاريخها بثقافة الأطفال كثيرة جدًا، وبألوان متعَددة. لذلك احتشدت العلوم الإنسانيّة وبعض تخصصات العلوم التجريبيّة والتطبيقيّة للبحث في مراحل الطفولة من كافة جوانبها، والتفت الباحثون والخبراء والمصنعون إلى الطفل لتحديد ما يناسبه وفقًا لمرحلته العمرية وسدًا لاحتياجاته كافة، كما أن العلوم الإنسانية والاجتماعية مدت الطفل بنتائجها الملحوظة خاصة في مجالات علم الاجتماع والتربية وعلم النفس.

والطفل حسب المادة الأولى من مشروع الأمم المتحدة الذي أقرّ عام (١٩٨٩م)، هو:"كلّ إنسانٍ لم يتجاوز الثامنة عشرة ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه، وأمّا الطّفولة فتُعرّف على أنها مرحلة لا يتحمل فيها الإنسان مسؤوليات الحياة معتمدًا على الأبوين وذوي القربى في إشباع حاجته العضوية وعلى المدرسة في الرعاية للحياة وتمتد زمنيًّا من الميلاد وحتى قرب نهاية العقد الثاني من العمر، وهي المرحلة الأولى لتكوين ونمو الشخصية وهي مرحلة للضبط والتوجيه التربوي"[١].

تعرف الطفولة في علم الاجتماع على أنها: "تلك الفترة المبكرة من الحياة الإنسانية التي يعتمد فيها الفرد على والديه اعتمادًا كليًا فيما يحفظ حياته؛ ففيها يتعلم ويتمرن للفترة التي تليها، وهي ليست مهمة في حدّ ذاتها،

[١] **اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عن الأمم المتحدة – نسخة الأطفال**. موقع الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف)، **https://www.unicef.org/ar**. **تاريخ الزيارة: ٢٠٢١/١٠/١١م.**

بل هي قنطرة يعبر عليها الطفل حتى النضج الفسيولوجي والعقلي والنفسي والاجتماعي والخلقي والروحي، والتي تتشكل خلالها حياة الإنسان ككائن اجتماعي"[١].

الطفل في الشريعة الإسلامية هو الجنين من لحظة الولادة إلى أن يصل البلوغ، وتحديد البلوغ يكون بالعلامة؛ أي بظهور مظاهر الرجولة عند الذكور، والحيض عند الإناث، وإن لم تظهر علامات البلوغ يحتج جمهور الفقهاء بتقدير سن البلوغ عند الخمسة عشر عامًا[٢]؛ فعن عبد الله بن عمر قال: "عرضت على رسول الله صلى الله عليه وسلم يوم أحد وأنا ابن أربع عشرة، فلم يجزني، ولم يرني بلغت، ثم عُرضت عليه يوم الخندق وأنا ابن خمس عشرة فأجازني"[٣]. أي أن هذه السن هي الحد ما بين الصّغر والكبر، فتكونُ نهايةً للصّغر، وتكون بدايةً لسنّ البلوغ. وفي هذا البحث سأعتمد على التعريف الذي صاغته الأمم المتحددة للفظة (طفل) وهو المولود حتى سن الثامنة عشرة، ولن أدخل في إشكاليات التعريف حسب علم الاجتماع أو الدين الإسلامي وغيره.

أدب الأطفال فن حديث لا يختلف في مفهومه عن الأدب بشكل عام، ولكنّ هناك موضع اختلاف يكمن في الفئة العمرية التي يخاطبها هذا الأدب؛ فأدب الأطفال يوجه إلى فئة خاصة (الأطفال)، وهذه الفئة متميزة عن غيرها بمستوى إدراكي مختلف عن غيره من الكبار، كما أن لهذه الفئة إمكانيات نفسيّة ووجدانية خاصّة بها، ولذلك يقول (نجيب الكيلاني): "تجارب الطفولة وميزاتها محددة، وآفاقها التخّيليّة واسعة رحبة لا تحددها حدود، ولا تحاصرها ضوابط الكبار، ووسائلهم في البحث، والتفكير، والتحليل، والاستيعاب ليست كوسائلنا الناضجة التي اكتسبناها بالمران، والتجربة الطويلة، والثقافات المتنوعة"[٤].

وهذا لا يعني أن الطفل لا يستطيع قراءة أدب الكبار، فالروايات التي تكتب للكبار يستطيع ان يقرأها الطفل، وأن يفهم كثيرًا من تعابيرها، لكنّه، ربما لن يستطيع أن يفهم ظروف العمل النفسيّة والحالة الشعوريّة لدى

---

[١] معوض، موسى. **أساليب المعاملة الوالدية للأطفال الموهوبين**. ط.١. المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، ٢٠١٩م، ص٣٧.

[٢] حسنين، المحمدي. **بوادي**. منشأة المعارف، الإسكندرية، ٢٠٠٥م، ص٢٤.

[٣] الدارقنطي، علي بن عمر. **سنن الدارقنطي**. تحقيق: عادل الموجود وعلي معوض. ط.١. دار المعرفة، لبنان، ٢٠٠١م، ص٤٢٠٢.

[٤] الكيلاني، نجيب. **أدب الأطفال في ضوء الإسلام**. ط.١. مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٦م، ص١٣.

الشخصيّات، إضافة إلى أنّه ربما لن يتمكن من إدراك ما وراء النص من معانٍ خفيّة، أو الوصول إلى ميزات الكاتب الأدبيّة، وغير ذلك من رمزيات يطرحها العمل، وتوجهات أيدلوجية يريد الكاتب إيصالها.

لذلك فإن الطفل محتاج إلى أعمال خاصة به تراعي قدراته العقلية والنفسية، وتراعي خصائصه المعرفية، واهتماماته. وهذه الأعمال يُطلق عليها اليوم (أدب الأطفال)، وهو الأدب الموجه للأطفال، المراعي خصائصهم الفكريّة، ومقدراتهم اللغويّة.

سأركز في هذا البحث على الرواية كشكل من أشكال هذا الأدب، فهي شكل فعّال وهامٌّ يؤدي دورًا كبيرًا في تنشئة الأطفال تنشئة نفسيّة سليمة، وفي إكسابهم كثيرًا من المعارف والعادات السلوكيّة المرغوبة، كما أنها تقدّم لهم قاموساً لغويًا. فالروايات لا تهدف إلى تسلية الأطفال وتوسيع خيالهم فحسب، بل تتعدى ذلك إلى مدّهم بشتّى المعلومات، وإغناء قاموسهم اللغويّ، وربطهم ببيئتهم وحضارتهم، وإثراء مخيلتهم الإبداعيّة بما تحمل من أساليب تصوير جماليّة، فهو أدب جامع بين التعليم والترفيه.

المبحث الأول: مفهوم أدب الاطفال

قبل الولوج إلى تعريف أدب الأطفال، يجب الإقرار بوجود علاقة بين هاتين اللفظتين (أدب) و (أطفال)، إذ أنه من العبثيّة محاولة توضيح مفهوم كلّ واحدة منهما على حدة، فلكلّ مفردة مفهوم عام ولكنه بعيد عن مفهومها الخاص عند ارتباطها مع المفردة الأخرى. كما أنه وجب التفريق بين النتاج الفكريّ المكتوب عن الطفولة – تربية الأطفال والعناية بهم – والنتاج الأدبي الموجّه لهم، فليس كلّ ما يكتب للأطفال وعنهم أدبٌ للأطفال، وإنما ينحصر أدب الأطفال في الموادّ الأدبية بأنواعها المختلفة التي تتوجه للطفل، وتكون وسيلة لإعطائه فكرة ما، أو ترسخ له قيمة محددة، أو تنمي له ثروته اللغوية، أو تساعده على خلق مساحة للتخييل. وهنا تجدر الإشارة إلى قضية مهمة، وهي أنّ أدب الأطفال يكتبه الكبار للصغار، أو الأدب الموجّه للأطفال، فأصبح مصطلح أدب

الأطفال يعني عند النقاد والكتاب المتخصصين به: الآثار الفنيّة التي تصوّر أفكارًا وإحساسات وأخيلة تتفق ومدارك الأطفال، وتراعي مراحلهم العمريّة، ويمكن أن تتخذ أشكال القصة والشعر والمسرحية والأغنية...إلخ[١].

وقد عُرِف هذا الأدب أيضًا بأنه: "نوع أدبيّ متجدد في الأدب الحديث يتوجه لمرحلة عمريّة محددة من عمر الإنسان، يكتبه الكبار للصغار، في الفنون النثريّة والشعريّة المتنوعة في لغة تتناسب وجمهور الأطفال ومداركهم، وفقاً لمعايير كتابة النص الأدبيّ للأطفال الذي يهدف – بشتّى قوالبه–إلى الوظائف الأخلاقيّة والتربويّة والفنيّة والجماليّة. وتعدّ الحكايات الشفهيّة والشعبيّة من أهم روافد أدب الطفولة في أدب أي لغة الحكايات الشفهيّة والشعبيّة. "[٢].

ويورد الكاتب (نجم كاظم عبد الله) تعريف أدب الأطفال لمكتبة جامعة (آشلند) في الولايات المتحدة الأمريكية بأنه: "مواد مكتوبة أو منتجة لتقديم معلومات للأطفال أو لتسليتهم، وهو يشمل جميع الأجناس الأدبية والفنية والأشكال الماديّة"[٣]. وقد اعتبر بعض الباحثين أن أدب الأطفال مقتصرٌ على المادة المكتوبة فقط، ومنها تعريف (كيمبرلي رينولدز kimberly reynolds) التي ترى أن مصطلح أدب الأطفال يشير إلى الموادّ التي تكتب لكي يقرأها الأطفال والشباب[٤]. ينطلق هذا المفهوم من موقف أدبي متخصص، يتحدد فيه مفهوم أدب الطفل ضمن معايير نظرية الأجناس الأدبية: القصة، والقصيدة، والرواية، والمسرحية المكتوبة. لذا يصبح أدب الطفل جزءًا من الأدب العام، فمقومات الأدب واحدة مع احتفاظ أدب الأطفال بخصوصية الطفل المتلقي. يؤيد هذا الرأي الدكتور (ناصر شبانة) الذي خلص إلى أنّ أدب الاطفال هو: " بناء لغويّ فنيّ جماليّ، يصدر عن وجدان المبدع على هيئة شكل من أشكال الأدب المعروفة شعرًا أم نثرًا"[٥].

---

[١] الهيتي، هادي. **أدب الأطفال فلسفته وفنونه ووسائطه**. الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٦م، ص١٤.

[٢] عبد الدايم، صابر. **الأدب الإسلامي بين النظرية والتطبيق**. دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠٢م، ص١٨٧.

[٣] كاظم، نجم عبد الله. **رواية الفتيان خصائص الفن والموضوع**.ط.١، دار الفارس للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١٤م، ص٢٧.

[٤] رينولدز، كيمبرلي. **أدب الأطفال مقدمة قصيرة جدًا**. ترجمة: ياسر حسن. ط١. مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، ٢٠١٤م، ص٤١.

[٥] شبانة، ناصر. **أدب الأطفال – دراسة في المفهوم**. مجلة جامعة أم القرى/ ع٦/ يونيو ٢٠١١م/ ص٣.

وهناك رأي يرى أن أدب الاطفال هو الكلام الجيد الذي يُحدِث في نفوس الأطفال أثرًا سواءً أكان شعرًا أم نثرًا وسواء أكان تعبيرًا شفهيًا أم تحريرًا، ويدخل في هذا المفهوم قصص الأطفال ومسرحياتهم وأناشيدهم. ويمكن هنا أن نقدم تعريف أدب الأطفال على أنّه: "النتاجات اللغوية الفكريّة الأدبيّة التي تقدم للأطفال، وتحدث في نفوسهم المتعة وتعمل على تشكيل شخصياتهم القادرة، وتكون ملائمة للذوق ومستوى النضج سواءً أكان شعرًا أم نثرًا، أو تعبيرًا شفويًّا، أو تحريريًّا، وتأتي على ألوان مختلفة من قصة ومسرحية وأنشودة وبرنامج تلفزي، أو إذاعي موجه لشريحة الأطفال ولمصلحتهم".[1]

هنا يتضح جليًّا اتفاق الآراء على أنّ هذا الأدب يختلف عن الأدب العام كونه موجهٌ لفئة محددة متميزة عن غيرها من الفئات بإدراك أقلّ، وبقدرات لغوية أبسط من غيرها، فيما تختلف الآراء على تحديد شكل المادة الأدبية التي يمكن ضمّها إلى وعاء أدب الأطفال.

وبذلك يمكن تقديم التعريف الآتي لأدب الأطفال: كلّ مادة مكتوبة أو شفهيّة تقدم للطفل بمختلف مراحله العمريّة، التي تستطيع رغم تباين شكلها الأدبي أن تراعي خصائص نمو الطفل النفسية والعقلية، إضافة إلى أنها يجب أن توافق مقدرته اللغويّة، وأن تلائم بمضامينها حاجته المعرفيّة، وتساعد على بنائه ثقافيًّا ولغويّا ونفسيّا، وتمدّه بالمهارات اللازمة ليكون طفلًا مؤثرًا بمجتمعه الذي ينحدر منه.

المبحث الثاني: نشأة أدب الأطفال

١. نشأة أدب الأطفال في الغرب

لم يكن هذا الأدب شائعًا بين الأدباء، بل كانت معالجته تنزل من قدر الأديب. وظلت هذه الفكرة سائدة إلى أن ظهر (تشارلز بيرو Charles Perrault) الشاعر الفرنسيّ الذي أعاد كتابة بعض القصص الشعبية

[1] الهاشمي، عبد الرحمن وآخرون. **أدب الطفل وثقافته**. ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١٤م، ص٢٨.

بطريقة سهلة وميسرة تلائم الأطفال، وأطلق عليها **حكايات أمي الأوزة** التي نُشرت عام (١٦٩٧م)، وتتمثل في عدد من القصص منها: **الجمال النائم واللحية الزرقاء وسندريلا**. نظرًا للإقبال الكبير على هذه القصص، والشهرة الواسعة التي تلقتها، عمل (تشارلز بيرو Charles Perrault) على كتابة مجموعة أخرى، أطلق عليها: **أقاصيص وحكايات الزمان الماضي**[١]. لهذا اعتبر المختصون أن أول ما كتب للأطفال كان في فرنسا في أواخر القرن السابع عش، وعدّوا أنّ قصص (تشارلز بيرو Charles Perrault) أول مراحل تكوين أدب الأطفال في العصور التاريخية الحديثة والمعاصرة. وقد ظهر في فرنسا أيضًا الشاعر (جان دي لافونتين Jean de La Fontaine) وهو من أشهر كتّاب أدب الأطفال وعُرِف بأمير الحكاية الخرافيّة في الأدب العالمي وتأثر به كثير من الأدباء العرب والغرب، وهذا يُظهر أن فرنسا هي الدولة الرائدة في أدب الأطفال في الغرب[٢].

وفي بريطانيا برز (جون نيوبري John Newbery) صاحب أوّل مكتبة أطفال في العالم، وألّف ما يُقارب مئتي كتاب صغير، تضمنت عددًا من الأساطير والحكايات والقصص الشعبيّة، منها: **كتاب الجيب الرائع الصغير** عام (١٧٤٤م)، ومن الكتب التي كتبت للأطفال ونالت شهرة عالميّة قصة **روبنسون كروزو** التي ألفها (دانيال ديفو Daniel Defoe) عام (١٧١٩م). إضافةً إلى قصة **رحلات جليفر** التي ألّفها (جوناثان سويفت Jonathan Swift) عام (١٧٢٦م) التي كانت في الأساس للفتيان والفتيات، الا أنّ (جون نيوبري John Newbery) قام بالعمل على إعادة صياغتها و تبسيطها مرة أخرى للأطفال، فأصبحت بعد ذلك من أهمّ المصادر لقصص الأطفال، وهناك بعض القصص التي انتشرت وعرفت على نطاق واسع في الشرق والغرب، منها: قصة جزيرة الكنز من تأليف (روبرت لويس ستيفنز Robert Louis Stevenson) عام (١٨٨٣م).[٣]

---

[١] شرايحة، هيفاء. **أدب الأطفال ومكتباتهم**. مركز هيا الثقافي، عمان، ١٩٧٨م، ص١٨.

[٢] أبو مغلي، سميح وآخرون. **دراسات في أدب الأطفال**. ط٢. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٣م، ص٩.

[٣] أبو مغلي. **دراسات في أدب الأطفال**. ص٩_١٠.

وظهر في الدنمارك (هانز كريستيان اندرسون Hans Christian Andersen) الذي يعتبر رائد أدب الأطفال في العالم، وصاحب التأثير الأكبر في من أتى بعده في أوروبا والعالم، إذ ألف كتبًا أسطورية للأطفال، من أشهرها: **بائعة الكبريت وجندي الصفيح والحورية الصغيرة وعقلة الأصبع وفرخ البط القبيح**. تدور قصصه حول الأشباح والجنيات والعفاريت ونشرها بين عامي (١٨٣٥ و١٨٧٣م) وكان في قصصه يعلم الطفل ويساعده على تقبّل الحياة[١].

وهناك بعض الحكايات والقصص الشعبية التي برزت في روسيا، كانت تهدف إلى التعبير عن عاداتها وتقاليدها، وسميت هذه المجموعة **بالأساطير الروسيّة**، ثم أخذ عظماء الكتاب والأدباء يكتبون للأطفال، ومنهم: (إلكسندر بوشكين Alexaner Pushkin) الذي كتب قصيدة للأطفال أسماها: **حكاية الصياد والسمكة**[٢].

أما في أمريكا فقد كتب (جويل تشاندلر هارس Joel Chandler Harris) قصة **العم ريموس**، وهي قصة حول المغامرات والحيوانات، واهتمت أمريكا عام (١٨٧٦م) بقراءات الأطفال وأدبهم ونشر كتبهم، ومن أشهر كتّاب الأطفال في أمريكا الكاتبة (هارييت بيتشر Harriet Beecher) التي كتبت رواية **كوخ العم توم**[٣].

وهنا تجدر الإشارة إلى "أن بدايات أدب الأطفال كانت تأثرًا بالتراث الشعبي، ونهلًا من الحكايات الشعبية التي يرويها الآباء لأبنائهم، لكنّ أحد الأسباب التي تجعل الدراسات الأولى لأدب الأطفال عادة ما تبدأ في القرن السابع عشر، هو أنه بحلول ذلك الوقت كانت الموادّ المخصصة للأطفال قد صارت توزع مطبوعة، بدلا من أن تكتب بخط اليد"[٤]. وبذلك فإن المخطوطات التي كتبت للأطفال لا يعتبرها الدارسون بداية لهذا الأدب، وربما يعود

---

[١] شرايحة. **أدب الأطفال ومكتباتهم**. ص٢١.

[٢] أبو مغلي. **دراسات في أدب الأطفال**. ص١١.

[٣] أبو مغلي.. **دراسات في أدب الأطفال**. ص١٣.

[٤] رينولدز. **أدب الأطفال مقدمة قصيرة جدًا**. ص٢١.

ذلك لصعوبة جمعها والحصول عليها، أو لعدم تحقيها الانتشار الذي يجعلها مؤثرة في نفوس عدد كبير من الأطفال كالقصص المطبوعة التي حققت رواجًا كبيرًا بين الأطفال.

٢. نشأة أدب الأطفال عند العرب

بدأ ظهور أدب الأطفال في أوروبا في القرن السابع عشر الميلادي، أما في الوطن العربي فقد تأخّر ظهوره إلى أواخر القرن التاسع عشر؛ وذلك لأن اتّصال البلاد العربية مع الغرب قد بدأ فعليًا بهذا القرن، وكانت أهم وسائل الاتّصال البعثات العلمية إلى أوروبا حيث ساعدت العرب في الاطّلاع على ثقافات تلك الشعوب وآدابها، وأيضا الترجمة التي ساهمت بنقل التراث الأوروبي إلى الثقافة العربيّة، أي أن هاتين الوسيلتين ساعدتا على نقل بعض قصص الأطفال إلى العالم العربي ومن ثم ترجمتها أو كتابة قصص على نهجها، إضافة إلى ذلك كان لظهور الطابعة وتحديد مطبعة بولاق عام (١٨٢٠م) فضل في نشر القصص الموجهة للأطفال بشتى مراحلهم العمريّة.

عمل (رفاعة الطهطاوي) الذي رافق إحدى البعثات العلمية إلى فرنسا على تقديم أوّل كتاب مترجم للأطفال؛ إذ ترجم **حكايات الأطفال، وعقلة الإصبع**، وأدخل قراءة القصص في المنهاج المدرسي. وأصدر كتاب **المرشد الأمين في تربية البنات والبنين**[١]، وبذلك تكون حركة الاهتمام بأدبيّات الطفولة، وعالمها في الوطن العربي قد بدأت على يده. إضافة إلى ذلك ترجم (محمد عثمان جلال) معظم الحكايات الشعريّة الخرافيّة الغربيّة، التي ألفها الشاعر الفرنسي (جان دي لافونتين Jean de La Fontaine) وجعلها في كتاب أسماه **اليواقظ في الأمثال والمواعظ**[٢]، كما أنّ (أحمد شوقي) فأصدر ديوان **الشوقيات الصغيرة**[٣] عام (١٨٩٨م)، وأطلق دعوته لحفز الشعراء العرب لتوجيه بعض نتاجهم للناشئين[٤].

---

[١] الطهطاوي، رفاعة. **المرشد الأمين في تربية البنات والبنين**. القاهرة: مطبعة المدارس الملكية. ١٨٧٥م.

[٢] زلط، أحمد. **أدب الطفولة بين كامل كيلاني ومحمد الهراوي**. القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٤م، ص١٤.

[٣] شوقي، أحمد. **الشوقيات الصغيرة**. القاهرة: دار الشروق، ٢٠٠٩م.

[٤] الحديدي. **في أدب الأطفال**. ص٢٤٢.

وفي الحديث عن تأخر أدب الأطفال في الظهور بعالمنا العربيّ ربما يعود إلى ربما يعود ذلك إلى أنّ التعليم في المدارس العربية كان تعليمًا تلقينيًا بحتًا، ويعتمد على (البصم)، وهي طريقة تعتمد على الترديد والحفظ بحيث لا يبقى مجال للتساؤل والتجريب. والهدف منها كما يقول (هشام شرابي): "نقل قيم المجتمع وعاداته الثابتة في مواجهة العالم إلى صميم التركيب الذهني في الفرد، أن يتلقى الفرد نماذج متكاملة فيحولها إلى نمط سلوكي دونما تفهم أو نقد"[١]. بذلك يكون تعلم الطفل عبر القصص والروايات الموجهة إليه مرفوض أو غير ذي قيمة لدى الأفراد والمجتمعات، ذلك أنه لا يُعلِّم الطفل — من وجهة نظرهم–ما يحتاج منه المجتمع أن يتعلمه، أو ما تحتاجه منه المدرسة أن يعرِفه. إضافة إلى ذلك قد يعود هذا التأخر إلى النظرة التي كان وربما ما زال يُنظَر من خلالها إلى أدب الأطفال من حيث إنه أدب من الدرجة الثانية أو الثالثة[٢]. "فقد كان يحكم على أدب الأطفال — أحيانًا – أنّه دون مستوى الكتابة للكبار، واستمرت نظرة الناس– مدّة من الزّمن– إلى الشاعر الذي يكتب شعرا للأطفال على أنّه مفلس شعريا، أو أنّه يعاني من الضعف الشعريّ واللغويّ، وكانت النظرة السائدة إلى ما يبدعه بعض الشعراء للأطفال متأثرة إلى حد كبير بما رآه (الزهاوي) في شعر (الرصافيّ) للأطفال، حتى أنّ بعض الأدباء كان يكتب أدبًا للأطفال على استحياء، لدرجة أنّهم كانوا يخفون ذلك عن نظرائهم، وعلى سبيل المثال ظل (كامل كيلاني) يخفي عن صديقه نجيب محفوظ أنّه يكتب أدبًا أو قصصًا للأطفال خشية السخرية منه"[٣].

لذلك فقد كان المجهود الذي يبذل من أجل الكتابة للأطفال فرديًّا، ولم تظهر حركة أدبيّة تدعو إلى الكتابة للأطفال، واعتمد هذا الأدب على الترجمة من التراث الأجنبي، وأيضًا لجأ البعض إلى آثار من التراث العربيّ، مثل: بخلاء الجاحظ، والسير الشعبيّة، وحكايات ألف ليلة وليلة، وحيّ بن يقظان، والمقامات العباسيّة[٤]. وكان هذا الأدب في بدايته معتمدًا على الشعر غالبًا ثم اتجه إلى التأليف النثري في مطلع الأربعينات من القرن المنصرم[٥].

---

[١] شرابي، هشام. **مقدمة لدراسة المجتمع العربي**. ط.٣. لبنان، الدار المتحدة للنشر، ١٩٨٤م، ص٤٨+٤٩.

[٢] عبد الفتاح، إسماعيل. **أدب الأطفال في العالم المعاصر –رؤية نقدية تحليلية–**. ط١. مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص٥٦.

[٣] شبلول، أحمد. **أدب الطفال في الوطن العربي**. دار الوفاء، الإسكندريّة، ١٩٩٨م، ص٣٩.

[٤] أحمد. سمير. **أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية**. ط.٤. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٤م، ص١٠١.

[٥] الهيتي. **ثقافة الأطفال**. ص١٩٠_ ٢٢٦.

ويظهر من خلال كثرة الدراسات حول أدب الأطفال بعد انقضاء الثلث الأول من القرن العشرين بأن الاهتمام بهذا الأدب بدأ بالتزايد، وأخذ يسلك طريقه إلى الجامعات والمعاهد العربيّة، وظهرت دور النشر والمكتبات الخاصّة بالأطفال، وانتشرت الدراسات والأبحاث حول هذا الأدب؛ ما أسهم في وضع قواعده وتطور اتجاهاته ونمو الإبداعات في حقله، ومن أبرز الأسماء التي ظهرت في أدب الأطفال: (كامل كيلاني وزكريا تامر وسليمان العيسى). وقد شهد الكاتب المصري (عبد التواب يوسف) للأديب (كامل كيلاني) بأنّه صاحب منهج فيما قدّم للطفل العربيّ، ولم يعتمد على أدب الغرب فحسب، بل قدّم أعمالًا عربيّة واعيّة، وحاول إيقاظ مواهب الأطفال وطموحهم[١]. وقد ظهرت أوائل الالتفاتات العربية الجادة إلى هذا الأدب نقدًا وبحثًا أكاديميًّا في النصف الثاني من القرن العشرين ولا سيما في مصر في الفترة المحصورة بين عام (١٩٦٦م) وعام (١٩٧٣م)، فكتب عديد من الباحثين دراسات ومقالات تُعنى بأدب الأطفال، ومنهم: (راجي عنايت ورمزية الغريب وهدى برادة)[٢].

على الرغم من أنّ أدب الأطفال اليوم أصبح يؤلف بكثرة، إلا أنه بحاجة إلى كثير من الرعاية ليتغلب على بعض العقبات التي تواجهه، ومنها أن أدب الأطفال في العالم العربي يميل إلى الوعظ والإرشاد، ويقدم للطفل قيمًا مثالية بعيدة عن عالمه الحقيقي، وبيئته المعيشة. إضافة إلى أنّ الأهل لا يشترون لأطفالهم كتبًا لأدب الأطفال ما لم تطلبها منهم المدرسة[٣]. وأيضًا هناك كثير من القصص المقدمة للأطفال لا يُكتب عليها الفئة العمريّة المناسبة للقصة، وهذا قد يربك الأهل حين يرغبون بشراء قصة لطفلهم.

---

[١] بريغش، محمد حسن. **أدب الأطفال أهدافه وسماته**. مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٩٦م، ص٨٤.

[٢] كاظم. **رواية الفتيان – خصائص الفن والموضوع–**. ص١٤.

[٣] الأبطح، سوسن. **"أدب الأطفال في الوطن العربي.. أين هو؟"**. مجلة الشرق الأوسط/ع١٢٤٩٣/ الأحد، ١٠ شباط، ٢٠١٣م.

٣. نشأة أدب الأطفال في فلسطين

ارتبطت قصص الأطفال بما يقدم لهم من حكايات على لسان الجدات والأمهات، وهذه طبيعة البدايات الأولى لهذا النوع الأدبي عند جميع الشعوب. أما بالنسبة لأدب الأطفال المكتوب فتشير (نجلاء بشور) إلى أنّ أدب الأطفال في فلسطين تأخر عن الدول العربيّة، وكان ظهوره الأول في سبعينيات القرن المنصرم[١]، فقد اعتبرت أنّ ما قبل هذه الفترة لم يكن إلا شذرات متفرقة، ولكنّ هذا لا ينفي وجود محاولات عديدة للكتابة للأطفال في فلسطين، وسأقسم مراحل الكتابة للأطفال في فلسطين إلى أربع مراحل اعتمادًا على المحطات التاريخية المفصلية عند الشعب الفلسطيني، وهذه المراحل كالآتي:

١. مرحلة ما قبل النكبة. ٢. مرحلة ما بعد النكبة. ٣. مرحلة ما بعد نكسة حزيران. ٤. مرحلة ما بعد أوسلو

١. مرحلة ما قبل النكبة:

أصدر الشاعر إسعاف النشاشيبي ديوانًا مطبوعًا لأناشيد الأطفال، ليكون بذلك "أول من كتب شعرًا للطفل الفلسطيني"، وقد صدر هذا الديوان في القاهرة عام (١٩٢٢م)[٢]، أما في فلسطين فأول عمل صدر لأناشيد الأطفال كان عام (١٩٢٨م)، من تأليف (إبراهيم البوارشي) بعنوان: **مجموعة الأناشيد المدرسيّة**[٣]. ومن ثمّ توالت الأناشيد الموجهة للأطفال، ففي عام (١٩٣٦م) نشر الشاعر إسكندر الخوري ديوان **المثل المنظوم**[٤]، وقد صاغ أناشيده بلغة ميسورة وأسلوب يتناسب وقدرات الأطفال[٥]. احتوت مرحلة ما قبل النكبة على بعض النصوص التي

---

[١] بشور، نجلاء. **أدب الأطفال الفلسطيني: الموسوعة الفلسطينية**. ط.١، دار صادر، بيروت، ١٩٩٠م، مج٤/ ص٢٤١.

[٢] الشعبي، مهند. **مدخل إلى أدب الطفل الفلسطيني دراسة وتراجم لكتاب أدب الطفل الفلسطينيين**. ط.١، دار الينابيع، دمشق، ٢٠٠٢م، ص٢٩.

[٣] المدرسة الوطنية الأرثوذكسية بيافا. **مجموعة أناشيد مدرسية**. شركة الطباعة اليافوية، يافا، ١٩٣٥م.

[٤] الخوري، إسكندر. **المثل المنظوم للمدارس**. ط.٢. القدس، مطبعة بيت المقدس، ١٩٤٦م.

[٥] الحسيني، خليل. **إسكندر الخوري حياته وأدبه**. مطابع الدفاع، القدس، ١٩٨١م، ص٣٦.

يمكن إدراجها تحت عنوان مسرح الطفل، وهي نصوص مسرحية تناسب مرحلة الطفولة المتأخرة، ومنها مسرحية **السمسار** للمؤلف: (محمد دروزة)[١].

أما بالنسبة لقصّة الأطفال فقد كان (خليل السكاكيني) رائدًا في هذا المجال، فكتب قصصًا من واقع الشعب الفلسطيني، وهي قصص تنويرية تجمع بين الوعظ والإرشاد الديني والتربية السليمة المستمدة من روح التاريخ العربي. أسماها **الجديد في القراءة العربية**[٢]. من أبرز ملامح قصصه أيضا، اعتمادها على الموروث الشعبي الفلسطيني- حكاية شعبية أو أسطورة أو حكاية مرحة...)، وكتابتها بلغة واضحة ومعبرة قريبة من مدارك الطفل[٣]. ومن النّصوص التي وردت في الجديد بعنوان: الشابّ كريم "كان قطارًا مسافرًا في يوم من أيّام الشتاء الباردة، فخرج عن الخط، وكاد ينقلب بركابه، وبعد أن أنتظر الركاب طويلًا، جاء قطار آخر من المدينة التي كانوا مسافرين إليها، فانتقل الركاب إليه يحملون أمتعتهم. وكانت بينهم عجوز، ومعها حفيدتها الصغيرة، فلم تقدر أن تحمل أمتعتها وحفيدتها إلى القطار، فتطوع شابّ من المسافرين، وحمل لها كلّ شيء فشكرته، وشكره النّاس شكرًا جزيلًا"[٤].

وقد أظهر السكاكيني اهتمامًا جليًّا بتنشئة الطفل، ويظهر ذلك في رسالة وجهها لابنه تحت عنوان كتب القراءة جاء فيها: "يظهر من كلامك أنك تستهين بكتب القراءة المدرسيّة، وقد فاتك أنّ كتابًا صغيرًا يوضع في أيدي الأطفال قد يكون له أثر في نهوض الأمة وسعادتها أبعد مما للكتب الأدبيّة الضخمة العظيمة.."[٥]. لم يكتفِ السكاكيني بالكتابة من أجل تعليم الأطفال، بل حاول أن ينقل فكره التربويّ لبناء مدارس تراعي حاجات الأطفال، فهو يؤمن أن التعليم منصبٌ على حبّ الطفل، وعلى أنّ المدرسة يجب أن تكون أسرة متحابة. كما ركز على طريقة

---

[١] حمادة، حسين. **محمد دروزة – صفحات من حياته وجهاده ومؤلفاته–**. الاتحاد العام للكتاب والصحافيين الفلسطينيين، بيروت، ١٩٨٣م، ص٥١.

[٢] السكاكيني، خليل. **الجديد في القراءة العربية**. ط.٢. القدس، مطبعة بيت المقدس، ١٩٤٦م.

[٣] حمداوي، جميل: **"أدب الأطفال في فلسطين"**. مجلة المثقف/ ع١١٥٦/شباط/ ٢٠٠٩م.
https://www.almothaqaf.com/qadayaama/qadayama-09/4968-2009-09-02-04-33-43
تاريخ الزيارة: ٢٠٢١/١٠/١٣

[٤] السكاكيني. **الجديد في القراءة العربيّة**. ج٣/ص٣١.

[٥] السكاكيني، خليل. **سري**. المطبعة التجارية، القدس، د.ت، ص٦٩.

التعليم لا محتواه، وعلى دور الطالب في التعلم بعيدًا عن هيمنة المعلم على العملية التعليميّة، فهو بذلك حاول توسيع مدارك الأطفال، وأعطاهم الفرص ليطوروا مهاراتهم المختلفة[١]، من أقواله: "منذ توليت إدارة المدرسة لم أكف عن بث روحي في الطلبة. أطلقت الحرية، كبرت النفوس، أنهضت الهمم، وسعت الآمال، قويت الإدراك، عودت التلاميذ أن يحكموا أنفسهم بأنفسهم .أنشأت لهم جمعية للمحاضرة، وإلقاء القصائد كانت تنعقد بعد ظهر يوم الخميس من كل أسبوع. أنشأت لهم مجلة نصف شهرية باسم الجوزاء كان التلاميذ يتولون كتابتها بأنفسهم. أنشأت لهم جمعية إصلاحية وكلت عليها حل المشاكل التي تقع في المدرسة بدون أن يتداخل فيها أحد من الأساتذة"[2].

كتب (إسعاف النشاشيبي) **مجموعة النشاشيبي**[٣]، وهو كتاب محتوٍ على أقوال وحكم وأشعار لشعراء مشهورين، أمثال أبي تمام، والحمداني وغيرهم. وقد كتب في مقدمة مجموعته:" جمعت هذه الأقوال ليرويها نشء العرب فيهتدوا بهداها. وإنها لمن أحسن الحديث وإكرام القول قد شرّف لفظها ومعناها. وقد بيّن دستور التدريس المقدار المفروض حفظه على كلّ صف (ابتدائي أو ثانوي) وليس يسوغ لمؤدب تكليف القوم إلّا من بعد توضيحه، وتبين الكلام ظهير استظهاره"[٤].

في عام (١٩٤٥م) صدر كتاب بعنوان **الديك الشاطر**[٥]، (لإسطفان حنا إسطفان)، تروي حكاية ديك يحصل على حبة قمح، ويستبدل الطحين بالحبة، ثم برغيف، ثم بجدي، ثم بسخلة، ثم بثور، ثم بجاموس، ثم بعروس. وكلّ ذلك يحصل بالمكر والخداع واستغلال الناس، وعندما يعود إلى قريته يستغرب الناس من حصوله على هذه العروس الجميلة، ثم يتحول إلى شاب جميل ويروي للناس أنه كان شريرًا فمسخه الله إلى ديك.

---

[١] شاهين، ناجح. **خليل السكاكيني: انعتاق التلميذ عقلًا، وروحًا، وفكرًا، وجسدًا**. د.ن، د.م، د.ت، ص٦_٧.

[2] **"مقتبسات من أقوال المربي خليل السكاكيني"**. مجلة رؤى تربويّة/ ع٣/ كانون الأول/ ٢٠٠٠م/ ص٥٠

[٣] النشاشبي، إسعاف. **مجموعة النشاشيبي**. ط.١. المطبعة السفلية، القاهرة، ١٩٩٣م.

[٤] النشاشيبي. **مجموعة النشاشيبي**. ص١.

[٥] إسطفان، حنا إسطفان. **حكاية الديك الشاطر**. المطبعة العصرية، القدس، ١٩٤٥م.

٢. مرحلة ما بعد النكبة:

تراجعت الكتابة الشعريّة للأطفال بشكل ملحوظ بعد النكبة، وذلك بسبب الظروف الصعبة التي عصفت بالفلسطينيين، فحرم أطفال فلسطين من أدبهم في تلك الفترة، ولم يكتب الشعراء لهم سوى قلة قليلة من الأناشيد لتربطهم بوطنهم، مثل كتاب **ألحان الطالب**[١] للشاعر (جورج خليل) عام (١٩٥٦م). كما جمع الشاعر (أبو سلمى) هذه الأناشيد وأصدرها في مجموعة أسماها **أغاني الأطفال**[٢] عام (١٩٦٤م)، ولم تكن هذه المجموعة من انتاجه الأدبيّ وحده، بل احتوى أناشيد نظمها شعراء آخرون.

أما في الأدب النثري فقد صدر في عام (١٩٦٠م) خمسة عشر كتابًا للأطفال، أنتجهما الأديبان (محمود عباسي وجمال قعوار)، ويقول (محمود عباسي) أنّ السبب في انتاجه لتلك الكتب أنّه رأى يهوديا يقدم لابنه كتبًا وهو في سن الثالثة عشرة، فصدمته حقيقة افتقار مجتمعنا إلى مثل هذه الكتب، فعرض على صديقه (جمال قعوار) الفكرة فرحب بها وعملا لمدة خمس سنوات لإنتاج هذه الكتب التي نهلا فيها من التراث، وحياة الأنبياء، وأساطير الشعوب[٣]. وبهذا يظهر أن المبادرات نحو انتاج أدب للأطفال فرديّة، ولم توجد مؤسسات ترعى هذا الأدب.

٣. ما بعد النكسة:

في سبعينيات القرن الماضي، أيّ ما بعد نكسة حزيران كانت الانطلاقة الحقيقية لأدب الأطفال الفلسطيني، فلم تعد محاولات انتاج هذا الأدب فرديّة، بل بدأت النظرة الكليّة لرعاية هذا الأدب، فأسس مجموعة من رجال الأعمال الفلسطينيين دار الفتى العربي عام (١٩٧٤م) في لبنان كأول دار نشر لأدب الطفل العربي، وأضحت هذه المؤسسة متخصصة في كتب الأطفال ومطبوعاتهم[٤]. منها: "ومن بين ذلك إصدار **سلسلة الحكايات العلمية**

---

[١] خليل، جورج. **ألحان الطالب**. مطبعة الحكيم، الناصرة، ١٩٥٦م.

[٢] الكرمي، عبد الكريم. **الأعمال الكاملة**. بيروت، دار العودة، ١٩٧٨م.

[٣] أبو فنة، محمود. **القصة الواقعية للأطفال في أدب سليم الخوري**. حيفا، الكلية الأكاديمية العربية للتربية، ٢٠٠١م، ص٣٧.

[٤] لباد، محيي ونوال طرابلسي." **تجربة دار الفتى العربي**". مجلة بدون/ ع١٩/ ٢٠١٠م.

للصغار. وإلى جانب هذا المحتوى نَشرت الدار سلاسل لفئات عمرية مختلفة، مثل: **سلسلة قوس قزح** للأطفال بين ثلاث وست سنوات، **وسلسلة أتوماتيك** للأطفال بين أربع وسبع سنوات، لتعليمهم عن الأشكال والألوان. ذلك إلى جانب **سلسلة حكايات الوطن، والأرقام**، و**سلسلة مستقبل الأطفال** التي تستهدف الأطفال من عمر ست إلى تسع سنوات، **وسلسلة الأفق الجديد** للأطفال بين سبع واثنتي عشرة سنة. كما أصدرت الدار سلاسل شعرية أيضًا ضمت قصائد لـ (محمود درويش) و(أمل دنقل) وغيرهما. كما شملت إصداراتها الملصقات الفنية والطوابع وقصصًا من التراث العربي والحكايا الشعبية العربية والعالمية المترجمة"[١]. فمن خلال دار الفتى العربي شهدت فلسطين والوطن العربي ازدهارًا أدبيًا بقصص الأطفال غير مسبوق، وبذلك تقول (بسمة الخطيب):" لو قارنا بين دار الفتى العربي وإصدارات اليوم لوجدنا أننا نسير إلى الوراء وليس إلى الأمام"[٢].

في هذه المرحلة كانت القصص تنشر بكثرة في الخارج الفلسطيني والداخل أيضا، ومن ذلك نشر (غسان كنفاني) قصة **القنديل الصغير** عام ١٩٧٥م، مع رسومات من إبداع كنفاني نفسه[٣]. وأصدرت الأديبة (روضة الفرخ الهدهد) أعمالًا كثيرة للأطفال، منها: **في أحراج يعبد الشيخ عز الدين القسام** عام ١٩٧٩م، **وسر القنابل الموقوتة الشيخ أبو إبراهيم الكبير** عام ١٩٨٠م، **وقافلة الفداء محمد الحنيطي وسرور برهم** عامل ١٩٨٠م، وهي حكايات بطوليّة للأطفال[٤]. وفي داخل فلسطيني أصدر (محمود شقير) المجموعة القصصية **خبز الآخرين**[٥] عام ١٩٨١م، ومجموعة أخرى **الولد الفلسطيني**[٦]، إضافة إلى قصص قصيرة جدًا عنونها بـ **طقوس للمرأة الشقيّة**[٧].

المقال الأصلي باللغة الإنجليزية. ترجمة: رنا أمين. https://www.bidoun.org/articles/revolution-for-kids
تاريخ الزيارة: ٢٠٢١/٨/٩م.

١ "**أبطال صغار: عن الأهمية المتجددة لمنشورات دار الفتى العربي**". موقع حبر: https://assafirarabi.com/ar/40124/2021/09/02
تاريخ الزيارة: ٢٠٢٢/٨/١٩م.

٢ الخطيب، بسمة. "**متى نصنع أدبًا يحبّه الأطفال؟**". جريدة السفير/ لبنان/ الجمعة، ٩ تموز، ٢٠٤٤م، ص٨.

٣ كنفاني، غسان: **القنديل الصغير**. ط.٦. مؤسسة غسان كنفاني الثقافية، د.م، د.ت، ص١.

٤ زعرب، امتياز. **فلسطينيات– وجوه نسائية معاصرة–**. ط.١. دار الجندي للنشر والتوزيع، القدس، ٢٠١٦م، ص١١٢.

٥ شقير، محمود. **خبز الآخرين وقصص أخرى**. منشورات صلاح الدين، القدس ١٩٧٥م.

٦ شقير، محمود. **الولد الفلسطيني**. منشورات صلاح الدين، القدس ١٩٧٧م.

٧ شقير، محمود. **طقوس للمرأة الشقيّة**. عمان، منشورات ابن رشد، ١٩٨٦م.

كما ظهر في هذه المرحلة باحثون ودارسون في مجال أدب الأطفال، فنشر كتاب عام (١٩٨٤م) بعنوان **أدب الأطفال: دراسة وتطبيق** لـ (عبد الفتاح أبو معال)، وصدر عام (١٩٨٩م) كتاب بعنوان **القصّ الفلسطيني المكتوب للأطفال** (١٩٧٥_ ١٩٨٤) للكاتب (يوسف أحمد).

٤. ما بعد أوسلو:

إنّ توقيع اتفاقية أوسلو جعل للفلسطينيين سلطة وطنية لم تكن موجودة قبلًا، وذلك انعكس على كافة مجالات الحياة في فلسطين، ومنها الحياة الثقافية؛ إذ أن السلطة الوطنية قد اهتمت بالتأليف والنشر، وانشأت عديدًا من المراكز الثقافية التي ترعى الإبداع الأدبي بكافة مجالاته، وقد ذُكر في مؤتمر أدب الأطفال في فلسطين الذي أقيم عام (٢٠٠٥م) بأن السلطة الوطنية قد فتحت مكتبات جديدة للأطفال في مختلف المحافظات، ووزعت على المدارس آلاف الكتب المخصصة للأطفال ليستفيد منها المعلمون[١]، مثل كتاب **أدب الأطفال، دليل المعلم**[٢]، الذي يضم موارد نظرية في أدب الأطفال، ويقدم وسائل تعليمية لتطوير وسائل تقديم أدب الأطفال في المدارس، ونماذج تحليلية لعدد من القصص.

وبالتوازي مع هذا الاهتمام بأدب الأطفال سعت وزارة التربية والتعليم العالي إلى جعل هذا الأدب محط اهتمام المناهج المدرسيّة، فضمنتها العديد من الكتابات النثرية والشعرية في هذا المجال، مثل قصيدة (أحمد شوقي) **برز الثعلب يومًا**.

ويظهر مما سبق أن أدب الأطفال الفلسطيني قد بدأ يتزايد خلال العقدين المنصرمين، ويرجع ذلك إلى الاهتمام بإنشاء مؤسسات تدعم انتاج هذا الأدب، إضافة إلى إدراك أهمية هذا الأدب في صقل الأطفال وتنشئتهم بوعي يتناسب مع الظروف الخاصة التي يعيشها الطفل الفلسطيني.

---

[١] بدوان، فاطمة وآخرون. **مؤتمر أدب الأطفال في فلسطين**. مكتبة البيرة، البيرة، ٢٠٠٥م، ص٢١.

[٢] مجموعة من المؤلفين. **أدب الأطفال، دليل المعلم**. إصدار وزارة الثقافة، السلطة الوطنية الفلسطينية، د.ت.

ومن أشهر المؤلفين للأطفال بعد أوسلو الأديب (محمود شقير) الذي كرّس أغلب انتاجه الأدبيّ للأطفال والفتيان والفتيات، وقد أصدرت له مؤسسة (تامر للتعليم المجتمعي) العديد من الروايات الخاصة بالأطفال والفتيان والفتيات، منها: **أحلام الفتى النحيل**[١]، **وأنا وصديقي والحمار**[٢]، **وبنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**[٣]، وكان موضوع رواياته دائمًا قضية فلسطين بما فيها القدس الشريف الذي استحوذ على جلّ مؤلفاته، وهذا ليس بغريب فهو ابن القدس البارّ.

أسهمت مؤسسة (تامر للتعليم المجتمعي) بشكل كبير في تطوير أدب الأطفال في فلسطين، وهي تستهدف في المقام الأول الأطفال والشباب لتشجيع وتعميق فرص التعلم بينهم، وتهدف إلى المساهمة في تعزيز القراءة والكتابة وجميع أشكال التعبير بين الأطفال والشباب، كما تهدف إلى المساهمة في بيئة فلسطينية داعمة لعمليات التعلم، ودعم الإنتاج الأدبي والباحث عن ثقافة الطفل في فلسطين[٤]. ومن منشوراتها للأطفال: **الخراف لا تأكل القطط** لـ (خالد جمعة)[٥]، و**حسون** لـ (عامر شوملي)[٦]، و**من سيغني لياسمين** لـ (صالح العبوشي)[٧]، وغيرها من المنشورات المتعددة التي يمكن الاطّلاع عليها في موقع المؤسسة الإلكتروني[٨].

كما اهتمت مكتبة البيرة بأدب الأطفال في هذه المرحلة، إذ خصصت طابقها الأرضي كاملا لكتب الأطفال، وعملت-بدعم من مؤسسة دياكونيا السويدية-على تنظيم مؤتمرات سنوية متتابعة في أدب الأطفال، بلغت أربعة مؤتمرات، كان أولها في أيلول عام ٢٠٠٥م، وآخرها في كانون الأول ٢٠٠٨م، وفي نهاية كل مؤتمر سنوي يتمّ جمع كل الأوراق المقدمة فيه ونشرها ضمن كتاب[٩].

---

[١] شقير، محمود. **أحلام الفتى النحيل**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠١٠م.

[٢] شقير، محمود. **أنا وصديقي الحمار**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠١٦م.

[٣] شقير، محمود. **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠١٢م.

[٤] https://www.tamerinst.org/en/pages/about-tamer تاريخ الزيارة: ٢٠٢٢/٥/١١م.

[٥] جمعة، خالد. **الخراف لا تأكل القطط**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠٠٥م.

[٦] الشوملي، عامر. **حسّون**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠٠٥م.

[٧] العبوشي، صالح. **من سيغني لياسمين**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠٠٢م.

[٨] https://www.tamerinst.org/en/pages/about-tamer تاريخ الزيارة: ٢٠٢٢/٩/١١م.

[٩] العطشان، محمود. **مؤتمر أدب الأطفال الرابع في فلسطين ٢٠٠٨م**. مكتبة البيرة، البيرة، ٢٠٠٩م.

رغم كلّ الجهود التي تبذل من أجل أدب الأطفال في فلسطين إلا أنه ما يزال يعاني من مشكلات وتحديات جمّة، منها: العولمة وتحديات العصر؛ "يرى الدارسون أن غلبة الاتصال في عصر العولمة هي غلبة الشكل وهذا ما يدفعنا إلى مرجعة فهمنا للشكل والمحتوى، فشكل الكتاب جزء من موضوعه، فالصور ووضوحها، وألوانها المعبرة والمشوقة، يعتبر جزءا من مادة الكتاب العلمية، وكذلك الورق ونوعه، وحروف الطباعة، والفواصل بين الكلمات، واتساع الهوامش، وطريقة تغليف الكتاب"[1]. وفي مقابل هذه الصورة لقصة الأطفال المتعولمة، نجد أحيانًا القصة الفلسطينية المقدمة للأطفال تقدم بصورة رديئة، وخطوط غير مقروءة، وتغليف غير جذّاب، أو أنّها تخلو من الرسوم، وغير ذلك من الأمور التي تجعل الآباء والأطفال يحجمون عن هذه القصص، رغم جودتها اللغوية والفنية أحيانًا.

ومن التحديات أيضًا الكتابة في مضامين محددة، فأغلب القصص المقدمة للأطفال في فلسطين قصص ذات مضامين وطنية، أو دينية، أو فكاهية، أو مرتبطة بشخصيات تراثية، وقلة من القصص التي تقدم للطفل ثقافة علمية، وتشجعه على التفكير والإبداع. ولعل أهمّ المحاولات العلمية ما أصدرته دار الفتى العربيّ من سلسلات تعليمة، مثل: **المستقبل للأطفال، والأفق، وكتب الشمس** وهي مجموعة حكايات تصور علاقة الأطفال بالطبيعة[2].

المبحث الثالث: مفهوم أدب الفتيان والفتيات والفرق بينه وبين أدب الأطفال

ما يقصد بأدب الفتيان والفتيات هو الأدب الموجه إلى الفئة العمرية الممتدة بين سنتي (١٢ و١٨)، ويقدم هذا الأدب نصوصه تلبيةً لفهم واعٍ باحتياج هذه المرحلة، ومقدرتها اللغويّة، ومتطلباتها المعرفية الفكرية الثقافية، ونابعًا من حرصه على تقديم أدب لائق بمستوى النّضج العاطفي لهذه المرحلة المختلف عن مستواه في مرحلة الطفولة.

---

[1] أبو معال، عبد الفتاح. **أدب الأطفال –دراسة وتطبيق–**. ط.٢. دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ١٩٨٨م، ص١٠٥.

[2] المصلح، أحمد. **"أدب الخيال العلمي وأهميته في تكوين شخصية الطفل العربي"**. المجلة الثقافية/ المؤسسة العربية الدوليّة للتوزيع والنشر/ الأردن/ ع٣٨/ ١٩٩٦م، ص٥١_٥٢.

وجاءت هذه الدراسة لتولي أدب الفتيان والفتيات اهتماماً خاصاً وتناولاً ينطلق من رصد خصوصية هذا الأدب وعناصر روايته ومكوناته.

مصطلح أدب الفتيان والفتيات مصطلح أدبي حديث إذا ما قُورِن بمصطلح أدب الأطفال، فأدب الفتيان لم يظهر ككيان مستقل بنفسه في الأدب، بل كان وما زال جزءًا لا يتجزأ من أدب الأطفال، فالدارسون العرب تحديدًا لم يخصصوا دراساتهم في أدب الفتيان والفتيات إنما وضعوا جلّ دراساتهم في الإطار العام (أدب الأطفال)؛ لذلك قلما نجد دراسات تحمل هذا العنوان (أدب الفتيان والفتيات). وقد عرف (كاظم نجم) رواية الفتيان والفتيات على أنها: "الرواية الموجهة إلى الفتيان والفتيات، وبلغة التقسيمات السيكولوجيّة والبيولوجيّة، لتشمل بذلك أيضًا بعض الفئة العمرية المبكرة التي تسمى مرحلة البطولة، والفئة العمرية الأخيرة التي قد تسمى الناشئة وإلى حد ما صغار الراشدين"[١]. وبذلك فإن مرحلة الفتيان والفتيات تقع ضمن فئتين عمريتين، تسمى الأولى المراهقة الأولى، وتكون من سن ١٢ ــ ١٥ (المرحلة المثاليّة)، وفيها يتوزع الطفل المراهق بين الولاء للجماعة والتمرد على سلطة الوالدين، مع الإحساس بالتعارض بين حقوقه الشخصيّة وحقوق أسرته التي تتدخل في شؤونه. أما الثانية، فهي المراهقة الثانية، من سن ١٥ــ ١٨ (مرحلة الاستقلال)، وفيها يميل الطفل المراهق إلى التحرر والاستقلاليّة. ومع القلق إزاء عدم تحديده هو نفسه لشخصيته، فلا هو طفل صغير ولا هو رجل كبير، فإنه يبحث في هذه المرحلة عن شخصيّة يتخذها مثالًا أعلى[٢].

ورغم أن هذا التعريف كان محدودًا ولم يتطرق إلى خصوصية هذا الأدب وملامحه، إنما اكتفى بذكر المرحلة العمرية التي يوجه لها هذا الأدب، إلا أننا نقبل به لمعرفتنا بأن تعريف هذا المفهوم قد غاب عن الدراسات الأدبية؛ وذلك مرجعه إلى أن أدب الفتيان والفتيات لا يُعدُّ أدبًا مستقلًا بذاته، منفردًا بخصائصه، بل طالما كان ملازمًا لأدب

[١] نجم. **رواية الفتيان – خصائص الفن والموضوع–**. ص١٥.

[٢] نجم. **رواية الفتيان – خصائص الفن والموضوع–**. ص٥٦.

الأطفال. وفي حوار أجراه الدكتور (موسى خوري) مع الكاتب (محمود شقير) أكد الأخير على أن مصطلح أدب الأطفال يشمل أدب الفتيات والفتيان وذلك اعتمادًا على وثيقة حقوق الطفل الصادرة عن الأمم المتحدة.[١]

يرى البعض أن هذا الأدب، أي أدب الفتيان والفتيات، يحاول شقّ طريقه في رحم الأدب للإعلان عن ميلاده؛ فالفصل بينه وبين أدب الأطفال فيه صعوبة متزايدة، فأعمار البشر غير مرتبطة بمقدراتهم العقلية؛ وذلك كونها متفاوتة بين البشر رغم التساوي في العمر الفعلي لسنوات الإنسان. وبذلك فإن الحدود المرسومة بين أدب الأطفال وأدب الفتيان حدود مرنة تسمح بالتجاوزات كونها مرتبطة بالقدرة على التلقي الصحيح والاستيعاب الفرديّ. كما أنّ هذا الأدب ملاصقٌ لأدب الكبار، فهو الوسط بين الأدبين، أي: أدب الصغار وأدب الكبار، وبذلك فإن سماته وملامحه غير منفردة بذاتها، إنما نابعة من سمات الأدبين وملامحهما، ومتشابهة معهما، ولكن ما يعنينا في هذه الدراسة رسم بعض الاختلافات بين أدب الأطفال وأدب الفتيان والفتيات.

المبحث الرابع: الفرق بين أدب الأطفال وأدب الفتيان والفتيات

لا يوجد أدب للفتيان والفتيات مستقلٌ بذاته، وإنما يندرج أدب الفتيان والفتيات تحت أدب الأطفال كما ذكرتُ سابقًا. فمفهوم أدب الاطفال يشمل أدب الفتيان إلا أنّ المرسل إليه مختلفٌ، فالمرسل إليه في أدب الفتيان هو الطفل ما بين سنتي الثانية عشرة والثامنة عشر كما أوردت في تعريف أدب الفتيان، وهذا الاختلاف بلا شك يؤدي إلى اختلاف في أسلوب المرسِل واختلاف في طريقة عرض المرسَل، أي أن الكاتب يعي تمامًا أن اختلاف الفئة التي يوجه إليها العمل الأدبيّ تؤدي بالضرورة إلى جعل العمل مناسبًا أكثر للفئة التي يوجه إليها كي يؤدي الغرض منه.

---

[١] خوري، موسى: **تمثيل الغائب في أدب الأطفال: قراءة في ثلاثة نصوص لمحمود شقير**. المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها/ مج١٢، ع١/ ربيع الأول، ٢٠١٦م، ص٢٨٦.

الكتابة لفئة الفتيان والفتيات لها خصوصية؛ ذلك أنّ هذه الفئة هي فئة المراهقين، ولهذا يقول الكاتب (جون أيكن John Aiken):" لا فائدة على الإطلاق من محاولة كتابة رواية مراهقة ما لم تكن: أولًا: أنت نفسك مراهقًا يمكن أن يتكلم بثقة، أو، ثانيًا: لم تكن على صلة يوميّة بالمراهقين، أبًا، أو معلمًا، أو باحثًا اجتماعيًّا، أو طبيبًا نفسيًّا، وبهذا تكون مطّلعًا على لغتهم ومشكلاتهم ومعضلاتهم وتعقيدات مرحلة المراهقة في الوقت الحاضر".[1]

هذا يعني أن الكتابة للفتيان والفتيات فيها اختلاف عن الكتابة للأطفال؛ وذلك لاختلاف قدرات كل فئة عمرية عن الأخرى، لكنّ الاختلاف بين أدب الفتيان والفتيات وأدب الأطفال ليس واضحًا تمامًا كالاختلاف بين أدب الكبار وأدب الصغار، لذلك أرى أنه على النقاد والدارسين أن يفصلوا بين الأدبيّن بأبحاثهم ودراساتهم، وأن يجعلوا لأدب الفتيان والفتيات حيّزًا دراسيًّا وافيًا ليكون أدبهم ملائمًا لتطلعاتهم وأفكارهم وحاجاتهم بشتّى أنواعها. وفي محاولة الفصل بين الأدبين وإيجاد الفروقات، رأيت بعد قراءتي لبعض الروايات المتنوعة من الأدبين، وتفحصي لدراسة (نجم عبد الله كاظم) **رواية الفتيان –خصائص الفنّ والموضوعات–** رأيت، أن هناك خمسة أمور لا بدّ أن تختلف بين أدب الأطفال وأدب الفتيان والفتيات، وقد تمحورت هذه الأمور في: المضامين، والشخصية الرئيسة، والأحداث والحبكة، وطول الرواية، ولغتها.

تلعب القصة دورًا هامّاً في تنشئة الأطفال، وفي إكسابهم كثيرًا من المعارف والعادات السلوكيّة المرغوبة، "ولا يضير الطفل، أو يقلل من طبيعة الأنواع الأدبيّة الموجهة له أنّها تقوم في أساسها على ركيزة روحيّة–دينيّة وأخلاقيّة وبأسلوب تهذيبي فيه التثقيف، والتعليم والتسلية، والحكمة، والرّمز الذي يخاطب الصغار والكبار معاً[2].

[1] أيكن، جون. **مهارات الكتابة للأطفال**. ترجمة: يعقوب الشاروني وسالي راجي. ط.١. المركز القومي للترجمة، القاهرة، ٢٠١٢م، ص١٦١.

[2] رمضان. **مضمون الكتب الصادرة للأطفال**. ص ٣٤.

لذلك فإن المضامين في أدب الأطفال وأدب الفتيان والفتيات تؤدي دورًا رئيسًا لجعل هذا الأدب مقبولًا مرغوبًا من قبل الفئة المستهدفة. ويقع الاختلاف بين المضامين في رواية الأطفال ورواية الفتيان نظرًا للاختلاف الكبير بين المرحلتين، أكان هذا الاختلاف في العمر أم في الطبيعة السيكولوجية والفكرية لكل فئة.

عمل النقاد وعلماء النفس والتربويون على تفسير الأطوار المختلفة التي تمثل النمو العقلي والوجداني لدى الأطفال، واللغة التي تناسب كل طور منها، مع الإشارة إلى أن أطوار الطفولة ومراحلها قد يتداخل بعضها في بعض تداخلاً زمنياً، وتختلف من الذكور إلى الإناث، ومن أمة إلى أمة أخرى أحياناً.[1]

تمثل كل مرحلة عمرية طورًا مختلفًا، وكلّ طور من هذه الأطوار له موضوعات تستهويه، وتجذب انتباهه، فالطور الواقعي تناسبه القصص المحتوية على مواضيع مألوفة عن الحيوانات والنباتات، وحوادث عنها، بحيث تكون لشخصيات هذه الموضوعات صفات جسمية سهلة الإدراك. ثم يأتي طور الخيال الحر الذي يجنح فيه الأطفال إلى بيئة الخيال، فتظهر فيه الجنيات والعمالقة والأقزام، أي القصص التي تحوي خيالًا علميًا وأساطير. والطور التالي هو طور البطولة والمغامرة، الذي يميل فيه الناشئ في هذا العمر عن الأمور الخيالية والوجدانية إلى حد ما، ويعني بالحقيقة الواقعية، فيميل إلى قصص المغامرات والشجاعة والعنف، والقصص البوليسية كقصص الرحالة والمكتشفين. وآخِرًا طور اليقظة الجنسيّة، الذي يميل فيه الفتيان للقصص الوجدانية وقصص البطولة والجاسوسية، وقصص المطامح كالنجاح في العمل والمشاريع[2].

وهذا الطور هو مرحلة المراهقة التي يبحث فيها المراهق عن القصص طريقة لحل مشكلاته النفسية، أو مناقشة بعض الأنماط السلوكية التي قد لا يجرؤ على مناقشتها مع أسرته أو معلميه، فتأتي القصة لتخفيف حدّة التوّتر ومستوى القلق الذي قد يعاني منه الطفل والتنفيس عن تلك الرغبات المكبوتة، لا سيما في مرحلة الطفولة

[1] ميرايل، سيسيليا. **مشكلات الأدب الطفلي**. ترجمة مها عرنوق. منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٩٧م، ص ٤٥.

[2] نجيب، أحمد. **أدب الأطفال علم وفن**. دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩١م، ص٣٨ــ ص٤٤.

المتأخّرة، وهي المرحلة المصاحبة لفترة المراهقة، إذ تعتري المراهق أزمات نفسيّة نظراً؛ لأنّ الغريزة الجنسيّة لا تجد الإشباع المشروع عن طريق الزواج، لذا قد يلجأ إلى القصص لإشباع فضوله الجنسي، ومن أمثلة ذلك **روايات عبير**[1]، التي كانت منتشرة في العقد المنصرم، فهذه الروايات كانت شائعة بين جمهور المراهقين لما تحتويه من قصص حول الزواج والجمال والجنس والمال، وغيرها من الأمور التي يفكر بها المراهق طوال الوقت.

وفي هذا الشأن تقول الكاتبة (جون أيكن John Aiken): "رواية المراهقين واجب عليها أن ترسم صورة للموجات العارمة المتعاقبة من المشاعر التي تغمر المراهقين، في الوقت الذي يتصارعون فيه مع العلاقات المتغيرة بالوالدين، والأزمات المدرسيّة، ونمو الوعيّ الجنسي، والبحث عن الهوية، والتكيف مع المجتمع أو الانشقاق عنه"[2]. ومن أكثر الموضوعات شيوعًا في رواية الفتيان والفتيات: الحب، الخلافات الأسرية، الطلاق، أحلام الشباب، مشاكل المدرسة... واختلاف مضمون القصّة لا بدّ أن يؤدي إلى اختلاف الشخصيات الرئيسة التي تلعب دورًا مركزيًا في هذه القصة.

إنّ دور الشخصية في الأدب عامة دورٌ محوريٌّ مهمّ، وبذلك تقول (فرجينيا وولف Virginia Woolf): "أساس الرواية الجديدة هو خلق الشخصية، ولا شيء آخر، فالأسلوب يؤثر والحبكة تؤثر ووجهة النظر تؤثر، ولكن لا شيء له تأثير فاعل أبدًا مثل تأثير الشخصيات"[3]. وبذلك فإن الشخصية في الأدب تهيمن على القارئ وتسلب عقله، وقد يهتم بها ويتفاعل معها أكثر من اهتمامه بالحدث، ولهذا من المنطقي أنّ تتناسب الشخصية وعمر الطفل الذي تقدم له، فينتج الاختلاف بين الأدبين حيث تتفاوت الشخصيات داخل نصوص الأطفال وذلك حسب الطفل الذي يوجه له هذا الأدب؛ وذلك مفيد –كما أرى– حتى يحصل انسجام بين المرسَل والمرسَل إليه.

---

[1] https://www.riwaya.ga/3abir_classical.htm تاريخ الزيارة: ٢٠٢٢/٣/١٥م.

[2] أيكن. **مهارات الكتابة للأطفال**. ص١٦٣.

[3] وولف، فرجينيا. **السيد بينيت والسيدة براون**. من كتاب: (**من أعمدة الأدب الحديث**). ترجمة: خضير اللامي. دار الشؤون الثقافية، بغداد، ٢٠١٢م، مج ٢٠/ ص١٢.

إنّ اهتمام الطفل بالشخصية آتٍ من بحثه عمن يقتدي به، ويرى فيه نفسه، ويحقق له رغباته، والشخصيّة في أدب الأطفال الذين هم دون الفتيان والفتيات، أي أقل من اثنتي عشرة سنة، متنوعة في شكلها، فقد تكون حيوانًا، أو جمادًا، أو إنسانًا، أو نباتًا. أما الفتيان والفتيات يدخلون في تفاصيل الشخصّية بعمق أكبر من الأطفال، وذلك لاختلاف الوعي بين الفئتين. لذلك فالطفل في مرحلة المراهقة يميل إلى البطل الإنسان (الشخصية الرئيسة)؛ لكي يتخذه مثالًا يحتذى به، فارتباط المراهق بواقعه أقوى وأعمق من ارتباط الطفل دون هذه المرحلة

إضافة إلى ذلك تكتب رواية الفتيان والفتيات غالبًا بوجهة نظر واحدة تنحاز لها، وتبتعد عن تقديم أصوات متعددة تمثل وجهات نظر مختلفة، كون هذا لا يلائم القارئ الفتى أو القارئة الفتاة، لذا فإن رواية الأطفال تهتمّ بشخصية من الشخصيات، وتجعلها شخصية رئيسة (البطل)، وتُبقي الشخصيات الأخرى دائرة في فلكه، فإذا كانت الشخصيات متساوية في أهميتها تخلو القصة من بؤرة شعور مركزية يقع الطفل فيها، ويتمركز حولها ويقارن الشخصيان الأخرى بها[1].

وهذه الشخصية الرئيسة في الرواية لا تظهر إلا من خلال الأحداث وترابطها معًا، وهذا الترابط بين الأحدث له خصوصية بين أدب الأطفال وأدب الفتيان والفتيات. فالرواية تقوم على الأحداث، والتي هي أفعال الشخصيات، ولكي يستند الحدث إلى بناء جيد يجب أن تتوافر فيه صفات معينة، منها: "أن يحذف الكاتب كل ما هو زائد ومعرقل لنمو القصة، وألا يفتعل المصادفات التي تبدو عنصرًا دخيلًا على القصة، أن يربط الحوادث بأسبابها ونتائجها بحيث لا يحدث شيء إلا بسبب معقول، وأن يراعي تسلسل الأحداث وتناسقها وانسيابها"[2]. ويأتي تتالي الحوادث بحسب ترتيبها السببي والزمني مناسبٌ للأطفال، إذا يحتاجون إلى البساطة والوضوح، فمثلًا إذا احتوت القصة على ثلاثة حوادث يأتي ترتيبها: ١ــ ٢ــ ٣، أمّا بالنسبة للفتيان والفتيات، فيمكن ترتيب الأحداث بأي طريقها يريدها

[1] فلودرنك، مونيكا. **مدخل إلى علم السرد**. ترجمة: باسم صالح حميد. ط.١. دار الكتب العلمية، لبنان، ٢٠١٢م، ص٢١

[2] طاهر، طاهرة. **قصة الطفل في العراق– النشأة والتطور ١٩٢٢ــ ١٩٩٠**–. دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ١٩٩٤م، ص٢٠٤.

المؤلف: ٢ــ١ــ٣، أو ١ــ٣ــ٢، ..إلخ. أمّا عدد الأحداث في الرواية فمرتبط بطولها، وطول الرواية لا بدّ وأنه مختلف بين الأدبين، لأنّ قدرة القراءة عند الطفل مختلفة عن قدرته عند الفتيان والفتيات[١].

لذا فإن الرواية في أدب الفتيان أطول منها في أدب الأطفال، فترى (ديان دوات فاير Dayan Dawtfire) أن الطول المثالي لرواية المراهقين يجب أن يكون ما بين (٢٥) و (٣٥) ألف كلمة[٢]، وهذا مما لا يعقل في الأعمال الموجهة للأطفال ما دون الفتيان، الذين تكون طول روايتهم بين (٤ آلاف) و(٦ آلاف) كلمة[٣]، فمن شروط روايات الأطفال أن تناسب مستوى الطفل من حيث اللغة والطول والعناصر الفنية.

وقد عدّ (كاظم نجم) أنّ العمل الأدبيّ المقدم للفتيان الذي يقلّ عن (٦ آلاف) كلمة هو قصة، وقد تكون هذه القصة طويلة أو قصيرة تبعًا لعدد كلماتها، فالقصة القصيرة ما قلّت عن (٣ آلاف) كلمة[٤]. والاهتمام بعدد الكلمات يجب أن يتبعه اهتمام باللغة التي تصاغ فيها هذه الكلمات، والاهتمام باللغة يظهر معرفة الكاتب لنمو المتلقي.

تناسب الإنتاج الأدبي مع الطفل لا يتوقف على النموّ النفسيّ، بل يتعداها إلى النموّ اللغويّ، لذلك على المبدع أو المتكلم أنْ يراعي مستوى المتلقي من الناحية الثقافيّة، والاجتماعيّة كما ذهب بشر بن المعتمر عندما قال: "ينبغي للمتكلم أنْ يعرف أقدار المعاني، ويوازن بينها وبين أقدار المستمعين، وبين أقدار الحالات، فيجعل لكلّ طبقة من ذلك كلاماً، ولكلّ حالة من ذلك مقاماً حتى يقسّم أقدار الكلام على أقدار المعاني، ويقسّم أقدار المعاني على أقدار المقامات، وأقدار المستمعين على أقدار تلك الحالات".[٥] وبذلك فإنّ اللغة مختلفة أيضًا بين الروايتين، وهذا أمر لا بدّ منه؛ لمراعاة القرّاء وأعمارهم وطبيعتهم السيكولوجية. فما يُخاطَب به الصغار لا يخاطَب به الفتيان، فتقول

---

[١] كاظم. **رواية الفتيان – خصائص الفن والموضوع–**. ص٨٠

[٢] دوات فاير، ديان. **فن كتابة الرواية**. ترجمة: عبد الستار جواد. دار الشؤون الثقافية، بغداد، ١٩٨٨م، ص١١٦.

[٣] كاظم. **رواية الفتيان –خصائص الفنّ والموضوع–**. ص٣٨.

[٤] كاظم. **رواية الفتيان –خصائص الفنّ والموضوع–**. ص٤٠.

[٥] الجاحظ، أبو عثمان بن بحر. **البيان والتبيين**. تحقيق: عبد السلام هارون. ط٥. مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٨٥م، ج١/ ص ١٨٧.

الكاتبة (طاهرة طاهر) بأن لقصة الطفل مفردات تتصل بقاموسه اللغوي وتتناسب مع نموه، وهذه المفردات تتوافق طرديًا مع المرحلة العقلية للطفل[١]. ولينجح الكاتب في مسعاه في الوصول إلى التأثير المناسب إلى المتلقي الطفل عليه أن يجعل النص قريب اللغة للمتلقي، ويحدث ذلك بمراعاته مستوى اللغة والفئةَ التي توجه إليها فيجعلها بسيطة سهلة ميسرة على القارئ الصغير. وفي الحديث عن البساطة يجب الانتباه إلى أنّ المبالغة في تبسيط اللغة دون المستوى المطلوب قد يهدم العمل الأدبي وتجعله دون فائدة. وهكذا يلاحظ أنّ من أهم خصائص لغة أدب الأطفال السهولة، وهي كذلك من شروط الألفاظ في أدب الناشئة، بل من أهم معايير اختيار الألفاظ في أدب الأطفال والناشئة "غير أنّ السهولة نسبيَّة، فما كان صعباً في بداية المرحلة الابتدائيّة غدا سهلاً في المرحلة الإعداديّة تبعاً للنمّو اللغوي للناشئ، وما كان صعباً في بدء المرحلة الإعداديّة غدا سهلاً في نهايتها وفي المرحلة الثانويّة، لأنّ النمو اللغوي للناشئ ليس ثابتاً، إنما هو دائم التغيّر والتبدّل بتأثر المدرسة والبيئة والقراءة"[٢].

فيما يخصّ القاموس اللغويّ للأطفال، دأب التربويون للوصول إلى معجم لغوي خاصّ بالطفولة، لذلك تمخضت جهود اللغويين عام (١٩٨٩م) عن إصدار الرصيد اللغوي العربي لتلاميذ الصفوف السنة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ليستفيد منه العاملين في مجال تربية الطفل[٣]، وقد ضمّ هذا الرصيد مفردات ضمتها الكتب المدرسيّة في المرحلة الابتدائية زيادة إلى المفردات التي استعملها التلاميذ في تعبيرهم المكتوب ومنطوقهم التلقائي.

فالألفاظ التي تضمها الكتب المدرسيّة مألوفة لدى الناشئ مهما يكن مقدار الصعوبة فيها، فإذا استعملها الأديب في كتبه عزز لغة الناشئ، وساعد المدرسة على أداء مهمتها التربوّيّة اللغوّيّة، وهو قادر – بعد ذلك – على تزويد الناشئ بألفاظ جديدة وهو يعلم أنّها جديدة؛ ما يدفعه إلى توضيح معانيها في السياق بشكل غير مباشر، وربمّا وفر لها التكرار في سياقات عدّة ضماناً لفهمها؛ ما يشجّع على تكرار المحاولة في أدب الناشئة[٤].

---

[١] طاهر. **قصة الطفل في العراق– النشأة والتطور ١٩٢٢– ١٩٩٠**-. ص٢٥٧_ ٢٥٨.

[٢] الفيصل، سمر روحي. "**الخصائص اللغويّة لأدب الناشئة**". مجلة التربية/ ٢٥مج، ع١١٨/ سبتمبر ١٩٩٦، ص٢٠٦_٢٠٧.

[٣] **الرصيد اللغويّ لتلاميذ الصفوف الستة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي**. المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٨٩م.

[٤] الفيصل. "**الخصائص اللغويّة لأدب الناشئة**". ص٢٠٧.

الفصل الثاني: مفهوم البنية السردية وأقطابها وعناصرها

إنّ كلّ إبداع سرديّ غالبًا ما يستند على عناصر فنية تشكل من تضافرها بنيته القصصيّة، وتحدد معالم بنائه الجمالي الإبداعيّ. يتطلب السرد في بنيته الشكليّة أقطابًا وعناصر لا يقوم دون اتحادهما في بنيته، والسارد أو الراوي أوّل هذه الأقطاب، حيث إنه يقوم بوظيفة النقل للمروي الذي يشكل القطب الثاني من مكونات السرد، وتنقل المادّة السرديّة عبر القطب الثالث للسرد وهو المروي له الذي يقوم بوظيفة التلقي والنقد والحكم على العمل السرديّ، حيث إنّ العمل يكتب في المقام الأول ليلفت انتباه المروي له.

والسرد الخاصّ الذي يعنيني في بحثي هذا، هو السرد القصصيّ المكتوب الذي لا بدّ أن يشتمل على أقطاب السارد آنفة الذكر، وعناصره الرئيسة التي تتكون من الشخصيات، وتوكل إليها مهمة القيام بالأدوار السرديّة، عبر عنصريّ الزمان والمكان اللذين يشكلان الفضاء السرديّ، فهما البيئة الإبداعيّة التي تجري فيهما القصة السرديّة. والآتي تفصيل القول في كلّ ذلك.

المبحث الأول: مفهوم البنية السردية لغة واصطلاحا

١. تعريف البنية

البنية لغة في لسان العرب من (البني): وهو نقيض الهدم ومنه بنى البناء، بنيًا وبنى وبنيانًا وبِنيّة، والبناء جمعه أبنيّة وأبنيات جمع الجمع"[١]. والبنية في تاج العروس هي: " ما بنيته .. كأن البنية الهيئة التي تبنى عليها".[٢] وسُمي البناء بناءً من حيث كان البناء لازمًا موضعًا لا يزول من مكان إلى غيره[٣]. ومنه كان البناء الذي يمتاز بالثبات.

---

[١] ابن منظور، محمد بن مكرم. **لسان العرب**. ط١. دار صادر، بيروت، ١٩٩٧م، مادة: (بني).

[٢] الزبيدي، مرتضى. **تاج العروس من جواهر القاموس**. ط٢. مطبعة الكويت، الكويت، ١٩٨٧م، مادة: (بني).

[٣] ابن منظور. **لسان العرب**. مادة: (بني).

والكلمة في الغرب بنية (Structure)، الذي يعني بنى وشيّد أو يعني البناء أو الطريقة التي يقام بها مبنى ما، وتدلّ هذه الكلمة في اللغة الفرنسيّة على معانٍ مختلفة ومتعددة إلا أنها متقاربة؛ فهي تعني النظام والتركيب والترتيب، والشكل، والهيكلة[١].

أمّا في الاصطلاح، تعرّف البنية على أنها النظام المتّسق الذي تحدد كل أجزائه بمقتضى رابطة تماسك، تجعل من اللغة مجموعة منتظمة من الوحدات أو العلاقات، ويحدد بعضها بعضًا على سبيل التبادل، فهي إذن عبارة عن نظام يتكون من أجزاء ووحدات متماسكة، بحيث يتحدد كل جزء بعلاقته مع الأجزاء الأخرى[٢].

فالبنية ذلك النظام المتّسق الذي تحدد كل أجزائه بمقتضى رابطة تماسك، تجعل من اللغة مجموعة منتظمة من الوحدات أو العلاقات، ويحدد بعضها بعضًا على سبيل التبادل[٣]؛ ما يعني أنّ النظام يتميز بخصائص ثلاث حسب (جان بياجيه)، وهي: الشمولية والتماسك الداخلي للوحدة بحيث تصبح كاملة في ذاتها، والتحوّل الذي يعني أنّ البنيّة غير ثابتة، وتظل تولد من داخلها بنى دائمة التحوّل، أمّا الضبط الذاتي فيتعلق بكون البنية لا تعتمد على مرجع خارجها لتبرير أو تعليل عملياتها وإجراءاتها التحويليّة[٤]. وبدأ الاهتمام بالبنية بشكل مكثف مع حركة الشكلانيين الروس، وذلك أثناء بحثهم الذي تقرر عنده تحليل القوانين والأنساق البنائية للغة والأدب[٥]، أيّ: التوجه نحو العناصر الداخلية البانيّة والمكونة للعمل الأدبي.

واعتمادًا على ما سبق وجدتُ أنّ البنيّة أنساق مترابطة بعدة روابط داخليّة، يهدف تحليلها إلى تفكيك تلك الروابط إلى أجزاء، ثم إعادة بنائها لتفسير الوحدة التي تربطها، والكشف عن كيفية ارتباطها، والمستويات

---

[١] دراقي، زبير. **محاضرات في اللسانيات التاريخية والعامة**. ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ٢٠٠٠م، ص١.

[٢] قطوس، بسام. **المدخل الى مناهج النقد المعاصر**. ط١. دار الوفاء، الإسكندرية، ٢٠٠٦م، ص١٢٤.

[٣] شحيد، جمال. **في البنيوية التكونية – دراسة في منهج لوسيان غولدمان–**. دار ابن رشد، بيروت، ١٩٨٦م، ص٦.

[٤] الغدامي، عبد الله. **الخطيئة والتكفير من البنيوية إلى التشريحية –قراءة نقدية لنموذج معاصر–**. الهيئة المصريّة العامة للكتاب، مصر، ٢٠٠٦م، ص٣٤.

[٥] وغليسي، يوسف. **النقد الجزائري المعاصر من اللانسونية إلى الألسنية**. إصدارات رابطة إبداع الثقافية، الجزائر، ٢٠٠٢م، ص١١٨.

السطحية والعميقة فيها، ودرجة الصلة بين المضامين والدلالات التي تنبثق عنها، ووظائفها الشكليّة وقيمة هذه الوظائف.

ويعرّف السرد في اللغة في لسان العرب على أنّه:" العمل على تقدمة شيء الى شيء تأتي به متسقًا بعضه في أثر بعض متتابعًا، فسرد الحديث ونحوه إذا تابعه[١]. أما في معجم مقاييس اللغة: فجاءت لفظة (سرد): "هو كل ما يدل على توالي العديد من الأشياء التي يتصل بعضها ببعض".[٢]

وفي الاصطلاح، للسرد تعريفات شتّى تتركز في كونه أسلوب تروى به القصة، فعرّف السرد على أنّه التواصل الدائم غير المنقطع الذي عن طريقه يظهر الحكي كرسالة يتم إرسالها من مرسل إلى مرسل اليه، والسرد هو شكلٌ لفظي لنقل الرسالة.[٣] وقد عُرّف أيضا على أنه: "الكيفية التي تروى بها القصة عن طريق قناة الراوي والمروي له، وما تخضع له من مؤثرات، بعضها متعلق بالراوي والمروي له، والبعض الآخر متعلق بالقصة ذاتها".[٤]

والروايّة سرد؛ ذلك أنّ الروائي عندما يكتب رواية ما يقوم بإجراء قطع واختيار للوقائع التي يريد سردها، وهذا القطع والاختيار لا يتعلق بالتسلسل الضمنيّ للأحداث التي تقع في أزمنة بعيدة أو قريبة، وإنما هو قطع واختيار تقتضيه الضرورة الفنيّة، فالروائي ينظم المادة التي تتألف منها قصته ليمنحها شكلًا فنيًّا ناجحًا ومؤثرًا في نفس القارئ[٥].

بالتالي وبعد النظر إلى تلك التعريفات، يمكن الإيجاز بأنّ السرد إعادة لتشكيل الحدث الحقيقي أو المتخيّل، من خلال اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وفق نظام محدد يحدده السارد ليشكل نظامًا خاصًّا وفق روابط متماسكة،

---

[١] ابن منظور. **لسان العرب**. مادة: (سرد).

[٢] أبي الحسين، أحمد بن فارس بن زكريا. **معجم مقاييس اللغة**. تحقيق: عبد السلام محمد هارون. ط١. دار الجيل، بيروت، ١٩٩١م، مج ٣/ ص١٥٧.

[٣] يقطين، سعيد. **الكلام والخبر (مقدمة للسرد العربي)**. ط١. المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ١٩٩٧م، ص١٩.

[٤] لحمداني، حميد. **بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي**. ط٣. المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ٢٠٠٣م، ص٤٥.

[٥] يوسف، آمنة. **تقنيات السرد في النظريّة والتطبيق**. ط.٢. دار الفارس للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١٥م، ص٣٨.

ضمن نظام زمكاني معيّن، ويتضمن هذا السرد الرؤى والدلالات والمضامين والأهداف التي يطمح السارد بالوصول إليها، عبر تقنيات متنوعة منسجمة مع العمل الأدبيّ الذي يشكل الناتج النهائي لعملية السرد.

بعد الانتهاء من تعريف البنية وتعريف السرد، يمكن الوصول إلى تعريف البنية السرديّة، التي عرفها (رولان بارت Roland Barthes) على أنها: "التعاقب والمنطق، أو التتابع والسببيّة، أو الزمان والمنطق في النصّ السرديّ"[1].

البنيّة السرديّة رسالة لغويّة يُشكلّ اتحاد عناصرها متنًا روائيًّا منظمًا بعلاقات داخليّة، لينتقل هذا المتن المروي من مرسل إلى مستقبل. وتُعنى هذه البنيّة باستنباط القوانين الداخليّة للأجناس الأدبيّة واستخراج النظم التي تحكمها وتوجه أبنيتها، وتحدد خصائصها وسماتها، وتتشكل البنية السردية من تعاضد ثلاثة أقطاب: الراوي والمروي والمروي له، وفيما سيأتي تعريف مفصّل لكلّ قطب والوقوف على دلالته ووظيفته في تشكيل البنيّة السرديّة لأي نصّ سرديّ مهما كان شكله الإبداعيّ.

المبحث الثاني: أقطاب البنية السردية

إنّ البنيّة السرديّة عرض لنوع سرديّ معين، وبطبيعة تركيبه يحتاج إلى نسج مكونات من إبداع المؤلف تتضافر معًا لتشكل هذه البنيّة. وتكشف أيّة نظرة إلى العلاقات التي تربط الراوي بالمروي وبالمروي له أنّ كلّ مكون لا تتحدد أهميته بذاته، إنّما بعلاقته بالمكونين الآخرين، وأنّ كلّ مكوّنٍ سيفتقر إلى أيّ دور في البنيّة السرديّة، إنْ لم يندرج في علاقة عضويّة وحيويّة معهما، كما أنّ غياب مكوّن ما لا يخلّ بأمر الإرسال والإبلاغ والتلقي فحسب، بل يقوض البنيّة السرديّة للخطاب، ولذلك فالتضافر بين تلك المكونات ضرورة ملزمة في أي خطاب سرديّ[2].

[1] الكردي، عبد الرحيم. **البنيّة السرديّة للقصة القصيرة**. ط٥. مكتبة الآداب، القاهرة، ٢٠٠٥م، ص١٨.

[2] إبراهيم. **موسوعة السرد العربي**. مج١/ ص١١.

وفيما يأتي تفصيل لأقطاب البنية السردية، وهي: الراوي، المروي، المروي له.

١. الراوي

يُعرف الراوي بأنه الشخص الذي يروى الحكاية ويسردها، ويخبر عنها سواء كانت حقيقية أم متخيلة، وليس من الضروري أن يكون اسمًا متعينًا، فقد يتمثل في صوت أو ضمير يصوغ المروي، والذي من ضمنه الأحداث والوقائع.[١]

يسمى الراوي بالسارد فهو: " الأداة أو تقنية القاصّ في تقديم العالم المصوّر، فيصبح هذا العالم تجربة إنسانيّة مرسومة على صفحة عقل أو ذاكرة أو وعيًا إنسانيًّا مدركًا[٢]". فالعالم القصصيّ يتحول بسبب هذا الراوي إلى تجربة حيّة، فهو الذي يبعث بعناصر السرد ليجعلها متحققة من خلال اللغة، وبهذا فإن غيابه عن عالم السرد مستحيل ودون وجوده يختفي السرد بكافة عناصره ومكوناته.

ففي كلّ حكايّة أو نصّ سردي مهما كان نوعه هناك من يقوم بوظيفة المرسِل لهذه الحكاية، وهو مُكلّف بنقلها للمروي له، أيّ أنه هو من ينتج المروي، ويخلق عوالمه وهو صاحب الحق بتسيير المروي حسب رؤيته وإرادته، ويملك من القدرات ما لا يملكه أي مكون داخل السرد. ويقول الدكتور (إبراهيم عبد الله): " دوره (أي: الراوي) يضاهيه الأدوار جميعًا كونه الوسيط الذي يعتمد ويرتكز عليه المبدع في تقديمه للشخصيات الروائية والسارد أو الراوي في أبسط تعريفاته هو الذات الفاعلة لهذا التلفظ"[٣].

هناك نوعان من الرواة: أولهما الراوي الممسرح من يتبع السرد الموضوعي، والآخر الراوي غير الممسرح من يتبع السرد الذاتي. والراوي الممسرح: هو الراوي الحاضر كشخصية في الحكاية التي يروي أحداثها، ويشارك بالحكاية

---

[١] إبراهيم، عبد الله. **السردية العربية– بحث في البنية السردية للموروث الحكائي العربي–**. ط١. المركز الثقافي العربي، د.م، ١٩٩٢م، ص١١.

[٢] عيلان، عمر. **في مناهج تحليل الخطاب السردي**. منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٨م، ص٧٠.

[٣] إبراهيم. **موسوعة السرد العربي**. مج١/ ص١٠.

باستخدام ضمير المتكلم، وقد عُرف ذلك الراوي بأنه: "أحد شخوص الروايّة، ويقدم ما يشاء من أحداث ترتبط به ويكون شاهدًا عليها"[١]. أمّا الراوي غير الممسرح: فهو الراوي الذي يسوق خبرًا لم يكن حاضرًا فيه بأي شكل من الأشكال ما عدا حضور الوهم والخيال[٢]. ويستخدم الراوي غير الممسرح ضمير الغائب دائمًا، ولا يشير إلى نفسه مطلقًا، أي أنّه الراوي العليم المتماهي بالمؤلف الضمني ولا يمكن التفريق بينهما.

ومن أمثلة الراوي الممسرح في روايات (محمود شقير) المراد دراستها:

شخصية (محمود) في رواية في **انتظار الثلج** وهو الشخصية الرئيسة كما أنه يقوم بوظيفة السرد.

شخصية (أدهم) في رواية **حمام السطح**، فهو السارد للقصة.

شخصيّة (مهند) في رواية **أحلام الفتى النحيل**.

شخصيّة (جواد) في رواية **أنا وجمانة**.

شخصية (محمود شقير) في رواية **أنا وصديقي والحمار**.

شخصية (أدهم) في رواية **كوكب بعيد لأختي الملكة**.

على خلاف ذلك، يظهر الراوي غير الممسرح عند (محمود شقير) في الروايات موضوع الدراسة في روايتي: **كلام مريم**، و**بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**.

ويتضح تغليب (شقير) للراوي الممسرح فهو يجعل شخصياته تنطق بعمله الأدبيّ، وقد يكون الدافع لذلك جعل الراوي قريبًا من المروي له، فهو من ضمن فئته العمريّة وبالتالي الفكريّة والشعوريّة، وهذا يجعل المرويّ له متعلق

[١] إبراهيم، عبد الله. **المتخيل السردي –مقاربات نقدية في التناص والرؤى والدلالة**. المركز الثقافي العربي، د.م، ١٩٩٠م، ص١١٩.

[٢] سويدان، سامي. **أبحاث في النص الروائي العربي**. مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت، ١٩٨٦م، ص١٠٨.

بالعمل منجذب له، فهو مرسل إليه عبر شخصية متخيلة لكنها قريبة من عالمه الواقعي، شخصية تفهم آماله وتحلم أحلامًا تشبه أحلامه، هذه الشخصيّة قد تكون نموذجًا يحتذى بالنسبة له وهذا ما يطلبه المرويّ له من العمل.

رغم الاختلاف الظاهر بين الراوي الممسرح وغير الممسرح، إلا أن وظائفهما واحدة، من أهمها وظيفة السرد نفسها، فالسارد هو الذي يقوم بنقل الرواية، بغض النظر عن الصور اللغوية التي يمارسها تعبيرًا عن الأحداث، ولولا هذه الوظيفة لما وجد العمل السرديّ من أساسه، فهو أهم أسباب وجود الحكاية[1]، وتسمى هذه الوظيفة بالوظيفة السرديّة. ولكن هذه الوظيفة الحتمية ليست الوحيدة التي يتطلبها العمل السرديّ من السارد، وهناك وظائف أخرى، منها: الوظيفة الاستشهاديّة، التي يشهد فيها الراوي بصحة الحكاية ويعطي مصادرها، ويشهد على مصادر معلوماته أو دقّة ذكرياته[2]. وهناك الوظيفة الوصفية، التي تظهر عندما يؤدي الراوي هذه الوظيفة في أحداث قصته، ولها صورتان: الصورة المتحركة للأشياء والصورة الساكنة لها[3]. "فالصورة المتحركة يمتزج فيها الوصف بحركة السرد ونمو أحداثه وتمتزج في بنية النصّ، ويصعب عزلها، أمّا الصورة الوصفيّة الساكنة فتكون الأحداث فيها متوقفة تمامًا"[4].

٢. المرويّ

يشار إلى المرويّ بأنه كل ما ينتج عن الراوي ويكون في صورة منتظمة، يعمل من خلاله على تشكيل وتنظيم مجموعة من الأحداث التي ترتبط ببعض الأفراد، ويخلق لها إطارًا من زمان ومكان، وتعتبر الحكاية أساس المرويّ، والعامل الذي تتفاعل فيه كلّ العناصر التي تحيط به، والمرويّ هي الرواية، والتي تحتاج إلى راوٍ ومرويّ له، أو حاكٍ ومحكيّ له[5].

---

[1] عبد الله، محمد. **السرد العربي – أوراق مختارة من متلقي السرد العربي–**. ط١. مطبعة السفير، الأردن، ٢٠١١م، ص٣٣٤.

[2] عبد الله. **السرد العربي – أوراق مختارة من متلقي السرد العربي–**. ص٣٣٨.

[3] قاسم، سيزا. **بناء الروايّة –دراسة مقارنة لثلاثية نجيب محفوظ–**. الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٤م، ص٨٣.

[4] يوسف. **تقنيات السرد في النظرية والتطبيق**. ص٩٣-٩٤.

[5] العجيمي، محمد الناصر. **في الخطاب السردي (نظرية غريماس)**. الدار العربيّة للكتاب، تونس، ١٩٩١م، ص٥٦.

أي أن "المرويّ هو عمليّة اضطلاع الراوي بتقديم مادة القصّة وفق تركيب مخصوص يتيح له وجوهًا من التصرّف كمًا وكيفًا"[١]. فالمرويّ يتركب من أحداث متتاليّة منظمة. وهذا "المرويّ" له أشكال متعددة متنوعة، منها القصّة والمسرحيّة والأنشودة، والحكايّة، وغيرها من أشكال ينقلها الأديب للمتلقي.

وهناك مستويان من المرويّ، تتمثلان في المبنى والمتن، ويكون المبنى عبارة عن متوالية من الأحداث المرويّة، بما يتضمنه من ارتجاعات واستباقات وحذف. أمّا المتن فهو الاحتمال المنطقيّ لنظام الأحداث. "فالمبنى يحيل على الانتظام الخطابي للأحداث في سياق البنية السرديّة، أما المتن فيحيل على المادة الخام التي تشكل جوهر الأحداث في سياقها التاريخي"[٢]. واتّسع مجال البحث حول المبنى والمتن بوصفهما وحي المروي المتلازمين، إذ ميّز (جاتمان Chatmanm) بين القصة وهي: (سلسلة الأحداث وما تنطوي عليه من أفعال ووقائع وشخصيات محكومة بزمان ومكان) والخطاب وهو: (التعبير عن تلك الأحداث)[٣].

ويتضح من ذلك أنّ الفرق بين المتن والبنيّة، هو الفرق بين المحتوى؛ أيّ مضامين العمل الأدبي وما تحويه من أفكار ومشاعر ورؤى وتوجهات، وكيفية التعبير عن هذا المحتوى، أيّ: شكل العمل الأدبي وكيفية إبداعه وإخراجه بصورة تجذب المرويّ له.

---

[١] قسومة. **طرائق تحليل القصّة**. ص٣٠٣.

[٢] إبراهيم. **موسوعة السرد العربي**. مج١/ص١٠.

[٣] Chatmanm, Seymour. **Story and discourse**. Cornell university prees, London, 1978, p23.
نقلًا عن زقوت، ولاء. **البنية السرديّة في روايات أحمد عمر شاهين**. رسالة ماجستير. كلية الآداب، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠١٩، ص٣٨.

٣. المرويّ له

هو السامع أو القارئ الذي توجه إليه القصّة، وهو ليس مجرد فرد تقصّ عليه القصّة، حيث ينبغي أن يتضمن النص ما يشير فعلًا إلى أنّ القصّة موجهة إلى جمهور أو قارئ معيّن؛ ما يعني تضمين القصة ما يوحي بذلك. والمرويّ له شأنه شأن الراوي، أي: يمكن أنّ يقدم كشخصية تلعب دورًا تتفاوت أهميته في المواقف والأحداث المرويّة[١].

وللمرويّ له نوعان: فهو ممسرح، وغير ممسرح. المرويّ له الظاهريّ أو الممسرح شخصيّة موجودة داخل النص السرديّ بصفتها مشاركة في الأحداث، ولديها معرفة باقي الشخصيات في القصّة، إن لم تكن أكثر منها، وتمتلك ملامح وصفات يعرفها بها المتلقي. أمّا المرويّ له الخفيّ غير الممسرح هو الذي لا يظهر في العمل، فهو لا يمتلك أيّة ملامح او صفات تحدد أو خاصّة به، فهو لا يشارك في العمل؛ لأنه شخصيّة خياليّة في ذهن السارد يخاطبه السارد بين الحين والآخر[٢].

وروايات (محمود شقير) لا تحملّ مرويًّا له داخل العمل نفسه (ممسرح)، ودائما ما يكون الخطاب في رواياته بضمير الغائب، فالشخصية المرويّ لها متخيّلة في ذهن الراوي، فليس هناك ملامح للمرويّ له، وليس هناك حوار بينه وبين الراوي. وفي إحدى رواياته يحدد الشخص الذي يوجه له العمل، ويكون الشخص إحدى شخصيّات العمل، ولكن الخطاب داخل الرواية لا يكون له، بل يكون –أيضًا – بضمير الغائب وهذا يظهر في رواية (أنا وصديقي والحمار)؛ فالرواية مهداة إلى (محمّد السلحوت) هو إحدى شخصيات الرواية، لكن الخطاب في الرواية لا يكون له بشكل خاصّ، ومن أمثلة ذلك: " أنا هنا في القدس، وصديقي محمد هناك في مدينة بعيدة"[٣].

---

[١] برنس، جيرالد. **قاموس السرديات**. ترجمة: السيد إمام. ط.١. ميريت للنشر والمعلومات، القاهرة، ٢٠٠٣م، ص١٢٠.

[٢] عباس، رزقي. **المروي له في الرواية العربية الجديدة الشكل، الموقع، الوظيفة**. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة البصرة، العراق، ١٩٩٤م، ص٢٩.

[٣] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص١.

وفي رواية الفتيان والفتيات –موضوع بحثي–يكون المرويّ له هم هذه الفئة من الناشئة، فهم الجمهور المقصود الذي تروى له القصة على اختلاف مناشئه، وتوجهاته، فقد ذكر (محمود شقير) في بداية الروايات موضوع الدراسة بأنه يوجهها إلى جمهور الفتيان والفتيات، لكنّه لم يذكر ذلك في روايتين فقط (بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد، كوكب بعيد لأختي الملكة) وهذا لا يعني أنّه لا يوجهها إلى هذ الفئة ولكنه لم يذكر ذلك كباقي الروايات. وتعدّ هذه الفئة مرويًّا له غير ممسرح.

يؤدي المرويّ له وظائف داخل البنيّة السرديّة، ومنها: التلقي، واستخلاص العبرة، والاستبصار[١]. الوظيفة الأولى، أي التلقي أساسيّة للمرويّ له؛ لأنه وحده الذي يتلقى ما يرسله الراوي، فعندما يظهر في السرد أو لا يظهر تظهر هذه الوظيفة الأساسيّة التي يؤديها في البنيّة السرديّة[٢]. وفي الوظيفة الثانية يقوم المتلقي باستنتاج العبرة المرجوة من المرويّ. أما في الاستبصار فيقوم الراوي بتبصير المروي له بحقيقة معينة في السرد، وقد يغفلها المروي له، ولا يستطيع أن يصل إليها دون أن يقوم الراوي بهذه الوظيفة[٣].

المبحث الثالث: عناصر البنيّة السرديّة

تتعالق عناصر السرد الثلاثة تعالقًا يمكّنها من تشكيل المتن الحكائيّ، فتقوم الشخصيات بالأفعال المنوطة بها ضمن إطار زماني وفضاء مكانيّ يرسم البيئة الإبداعيّة المتخيلة للنصّ، ولكلّ عنصر من هذه العناصر سواء أكان الشخصيات، أم الزمان، أم المكان خصوصيّة ينفرد بها. إلّا أنّ العنصر وحده لا يستطيع أن يقوم بالعمل الأدبي كلّه، فلا بدّ من تضافرها معًا لإنتاج المرويّ. فالمحكيّ إذن يحتاج إلى شخصية تركن إليها الأحداث، وإلى مكان

[١] إبراهيم، عبد الله. **التلقي والسياقات الثقافية**. دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، د.ت، ص٩.

[٢] إبراهيم. **السرديّة العربيّة – بحث في البنية السرديّة للموروث الحكائي العربي–**. ص١٢.

[٣] العبودي، ضياء. **البنيّة السرديّة في شعر الصعاليك**. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة البصرة، العراق، ٢٠٠٥م، ص١٣٧.

لوقوع الأحداث مثلما يحتاج إلى خط زمني لترتيب هذه الأحداث، ومن هنا تأتي هذه الدراسة لتوضيح الفضاء النّصيّ مع هذه العناصر البنائيّة.

الباب الأول: بنيّة الشخصيّات

تعدُّ الشخصية العمود الفقريّ لأيّ عمل أدبيّ "فلا يمكن تصور قصة بلا أعمال كما لا يمكن تصور أعمال بلا شخصيات، إذ لا يكاد يُعثرُ على نص سرديّ يفتقر إلى شخصيات تدير أحداثه، أو تدور الأحداث حولها سواء في السرد القديم أو الحديث فهي تقليد متوارث، إذ كانت وما زالت محل اهتمام الدراسات الأدبية"[١]، فالشخصيّة ركن مهمّ من أركان العمل السرديّ، وتتجلى عبر أفعالها الأحداث، وتتضح الأفكار، وتتخلق من خلال شبكة علاقاتها حياة خاصّة تكوّن مادة هذا العمل، فهي تمثل " العنصر الوحيد الذي تتقاطع عنده كافة العناصر الشكليّة الأخرى بما فيها الإحداثيات الزمانيّة والمكانيّة الضروريّة"[٢]. فلا يستطيع العمل التعبير عن مفهوماته عن مصير الإنسان وتحولات تجاربه إلا من خلالها، وهي تضطلع لأدوار مؤثرة مؤدية " مختلف الأفعال التي تترابط وتتكامل في مجرى السرد"[٣].

تعريف الشخصية

وقد عرّف معجم مصطلحات نقد الرواية الشخصيّة بأنها: "كلّ مشارك في أحداث الحكايّة، سلبًا أو إيجابًا، أمّا من لا يشارك في الحدث فلا ينتمي إلى الشخصيّات، بل يكون جزءًا من الوصف، والشخصيّة عنصر

---

[١] حماش، جويدة. **بناء الشخصية في حكاية عبدو ولجماجم لمصطفى فاسي– مقاربة في السيميائيات–**. منشورات الأوراس، د.م، ٢٠٠١م، ص٩٦.

[٢] بحراوي، حسن. **بنية الشكل الروائي**. ط١. المركز الثقافي العربي، بيروت، ١٩٩٠م، ص٢٠.

[٣] يقطين، سعيد. **قال الراوي: البنية الحكائية في السيرة الشعبية**. المركز الثقافي، الدار البيضاء، ١٩٩٧م، ص٨٧.

مصنوع، ككلّ عناصر الحكاية، فهي تتكون من مجموع الكلام الذي يصفها، ويصور أفعالها، وينقل أفكارها وأقوالها"[١].

وبذلك فإن الشخصية تُعد بمثابة الوسيط الذي يحمل الفكر، والذي يعبر عن رؤية المؤلف في القضية التي يتناولها؛ إذ إنّه من خلال تصوره ورسمه للشخصيات يحمّلها الخطاب العام للنص الروائي من خلال كيفية طرح شكل الشخصية وطبيعتها ودورها في شبكة العلاقات بينها وبين الشخصيات الأخرى في النص ودورها في تحريك الحدث وتطوره وتبعًا لنوع الشخصية رئيسة أم ثانوية، إذ يعبر المؤلف بشكل غير مباشر عن فكرته وخطابه الذي ينسجه داخل الحدث الدرامي للمسرحية من خلال الحوارات التي تدور بين الشخصيات المكتوبة في النص الروائي، بطريقة تضمن أن تكون تلك الشخصيات حيّة داخل العمل، لا بوقًا صوتيًا ينقل كلام المؤلف، دون أن يكون لها أثرًا ووجودًا فعليًا.

هنا نجد أن الشخصية الروائية لها العديد من الأنواع، ويستطيع الكاتب الروائي أن يرسم انواعًا من الشخصيات يحركها وينطقها بحيث تنسجم مع غيرها وتنمو مع نمو الرواية إذا كانت من الشخصيات المعروفة بالأنماط ذات الطبيعة المتغيرة، وهي عكس الشخصية النموذج ذات الطبيعة الثابتة المتكررة، ولأن الرواية صورة مصغرة للواقع الأكبر كان لا بد أن يتحقق الحدث في صورة جماعية تحتاج إلى أنماط مختلفة من الشخصيات، ولا قيمة لعمل مسرحي إذا ما لم تتفاعل وتتكامل الشخصيات داخله.

وسواء أاعتبرنا أنّ الشخصيّة أساسيّة بخصائصها وميزاتها أم أنها ثانويّة وجودها منحصرٌ في مزايا محددة، تبقى الشخصية العنصر الفعّال الأول الذي لا يقوم العمل دون وجودها، فالعمل الأدبيّ يتكئ عليها للتعبير عن رؤيته الإبداعيّة. وهذه الشخصيّة تخلق داخل فضاء العمل ولها طموحات وآلام وأحزان وهي التي تجذب المتلقي للعمل وتقربه منه.

[١] زيتوني. **معجم مصطلحات نقد الرواية**. ص١١٣- ١١٤.

أنواع الشخصيّات

اختلف النقّاد على تحديد أنواع شخصيات العمل الأدبي، فكلّ كان له رأي حول أنواع الشخصيات تبعًا لاختلاف المرجعيات التي اعتمدوا عليها في تقسيماتهم، فمنهم من ينظر إليها بناء على تطورها أو ثباتها، ومنهم من يقسمها اعتمادًا على درجة مشاركتها بالأحداث، ومنهم من يقسمها اعتمادًا على وظائفها التي تؤديها داخل الأعمال الأدبية. أمّا التقسيم الذي سأعتمده في بحثي فهو التقسيم الشائع لدى النقاد المعاصرين والذي وجدته في أغلب الأعمال النقدّية المختصة بالبنيّة السرديّة، والتقسيم الذي اعتمدته هو تقسيم الشخصية بناء على مشاركتها في الأحداث، وسأضيف إلى ذلك الشخصية المرجعيّة التي ذكرها (فيليب هامون Philippe Hamon) نظرًا لتواجدها داخل أعمال محمود شقير.

أ. **الشخصية الرئيسة:** وتسمى ايضًا بالشخصيّة المحوريّة، وهي التي تقود الفعل الروائي وتدفعه إلى الأمام، وتوصف الشخصية بأنها رئيسية من خلال الوظائف المسندة إليها، إذ "تسند للبطل وظائف وأدوار لا تسند إلى الشخصيات الأخرى، وغالبا ما تكون هذه الأدوار قيّمة، حيث تحظى هذه الشخصية بقدر من التميز مما يمنحها حضورًا طاغيًا ويجعلها تحظى بمكانة مرموقة".[١] وبناء على مكانتها التي تحظى بها داخل العمل الأدبي يتوقف عليها فهم الفكرة المطروحة داخل العمل، تتحرك الأحداث بفضلها، ولا يقوم العمل إلا بها إذ هي البؤرة للعمل ومنها تبدأ الأحداث وبها تحلّ العقد ويتجلى وحولها يتجلى الصراع، وفي هذا السياق يقول محمد بوعزة عن الشخصية الرئيسية: "المعقدة المركبة، الدينامية، الغامضة، لها القدرة على الإدهاش والإقناع، كما تقوم بأدوار حاسمة في مجرى الحكي، تستأثر دائمًا بالاهتمام، يتوقف عليها فهم العمل الروائي، ولا يمكن الاستغناء عنها".[٢] وبناء على ذلك يمكن القول بأن الشخصيّة

[١] داود، حنا. **الشخصية بين السواء والمرض**. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٦٢م، ص٢٥.

[٢] بوعزة.. **تحليل النص السردي تقنيات مفاهيم**. ص٥٨.

الرئيسة تتميز بأمرين اثنين: أولهما أنّ دورها داخل العمل الأدبي حاسم فعّال، وثانيهما أنّ من صفاتها الغموض والتدوير والتعقيد والنمو، وهذه الصفات مناقضة لصفات الشخصية الثانوية.

ب. **الشخصية الثانويّة**: هي الشخصية التي تضيء الجوانب الخفية للشخصية الرئيسية، لتكون بذلك عامل كشف عن الشخصية المركزية. تدور في فلك الشخصية الرئيسة أو تنطق باسمها وتساعد الشخصيّة الرئيسة في أداء وظائفها الدراميّة.[١] ودورها في العمل الأدبيّ محدود إذا ما قورنت بالشخصيّة الرئيسة، إذ إنّها تحظى بدور تكميلي لدور الشخصية الرئيسة، فإما أن تكون المساعد للشخصيّة الرئيسة أو المعيقة لها، وقد تكون هي مصدر أسرار الشخصيّة الرئيسة التي يُباح بها للقارئ، وتمتاز عادة بالوضوح والبساطة والثبات بحيث تكون أقل تعقيدًا من الشخصية الرئيسة، وبذلك فإنها تفتقر إلى الكثافة السيكولوجية الموجودة لدى الشخصيّة الرئيسية.[٢]

ت. **الشخصيّة المرجعيّة**: هي الشخصية المستوحاة من إطار واقعي ثقافي أو ديني أو اجتماعي.. إلخ، تستخدم للإحالة على دلالات وأدوار وأفكار محددة سلفًا في الثقافة والمجتمع. وللتعرف إلى هذه الشخصيّة لا بدّ للقارئ من أنّ يشارك في الثقافة التي استوحت منها هذه الشخصيّة، ويشير إلى ذلك (فيليب هامون Philippe Hamon) بقوله:" إن قراءة الشخصيّة المرجعية مرتبطة بدرجة استيعاب القارئ لهذه الثقافة"[٣]. وتتمثل وظيفة هذه الشخصية بالإرساء المرجعي بمعنى أنّها تربط القصة بمرجعها الذي استمدت منه[٤].

---

[١] هلال، محمد غنيمي. **النقد الأدبي الحديث**. دار العودة، بيروت، ١٩٧٣م، ص٢٠٥.

[٢] بوعزة، محمد. **تحليل النص السردي تقنيات مفاهيم**. ط١. الدار العربية للعلوم، بيروت، ٢٠١٠م، ص٥٧.

[٣] هامون. **سيمولوجية الشخصيات الرئيسية**. ترجمة: سعيد بنكراد. تقديم: عبد الفتاح كيليطو. ط.١. دار الحوار، سورية، ٢٠١٣م، ص٣٦.

[٤] بوعزة. **تحليل النص السردي تقنيات مفاهيم**. ص٦٣.

الباب الثاني: بنية الزمان السرديّ

بدأ الاهتمام بتحليل العمل الأدبي عند الشكلانيين الروس الذين درسوا العلاقة التي تربط بين المبنى الحكائيّ والمتن الحكائيّ، وتوصّلوا إلى أنّ " القيمة في العمل السرديّ لا تكمن في طبيعة الأحداث بقدر ما تكمن في طبيعة العلاقات التي تربط بين أجزاء تلك الأحداث"[١].

وقد عُرّف الزمن السرديّ على أنّه:" مجموع العلاقات الزمنيّة، السرعة، التتابع، البعد...، بين المواقف والمواقع المحكيّة وعملية الحكي الخاصّة بهما، وبين الزمان والخطاب المسرود والعمليّة المسرودة"[٢].

يعدّ الزمن السرديّ من العناصر الأساسيّة في بناء الروايّة، فلا يمكن تصور حدث روائيّ خارج الزمن، لأنه "يؤثر في العناصر الأخرى، وينعكس عليها، فالزمن حقيقة مجرد سائلة لا تظهر إلا من خلال مفعولها على العناصر الأخرى"[٣]. ويعتبر الزمن السرديّ من أهم العناصر التي يقوم عليها النص السرديّ والبنيّة السرديّة للنص، والروايّة من أهم الفنون الأدبيّة ارتباطًا بالزمن، فاذا اعتبرنا الفنون التشكيليّة فنونًا مكانيّة، فإن الرواية تعتبر فنًا زمانيًّا أو عملًا لغويًّا يستمر ويمتد في إطار الزمن.[٤]

بالنسبة للزمن وتقنياته في الرواية العربية الحديثة سأتناول ترتيبه وديمومته، حيث سأدرس الترتيب الزمني للأحداث من خلال مفارقتي الاسترجاع والاستباق، أمّا في ديمومة الزمن فسأدرس آليات تسريع الزمن وإبطائه.

---

[١] العزي، نقلة. **تقنيات السرد وآليات تشكيله الفنيّ**. ص٣٨.

[٢] القاضي، عبد المنعم. **البنية السردية في الرواية – دراسة في ثلاثية خوري شلبي–**. ط١. عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، الكويت، ٢٠٠٩م، ص١١٧.

[٣] قاسم. **بناء الرواية، دراسة مقارنة لثلاثيّة نجيب محفوظ**. ص٣٨.

[٤] الطاهر، رواينية. **الفضاء الروائي في الجازية والدراويش لعبد الحميد بن هدوقة في المبنى والمعنى**. مجلة المساءلة/ اتحاد الكتاب الجزائريين/ الجزائر/ع١/١٩٩١م، ص٢٤.

يُعرَّف الترتيب الزمني للأحداث على أنّه العلاقة التي تنشأ بين تتابع الأحداث المحكية في الرواية، وبين ترتيب الزمن الزائف في الحكي، وعدم التطابق بين هذين الزمنين؛ زمن الحكي وزمن الشيء المحكي يخلق مفارقة سردية، تتمثل في نوعين هما الاسترجاع والاستباق[١]. وبذلك فإن ترتيب الأحداث زمنيًا داخل القصّة يقاس حسب تتابعها في القصّة لا في الواقع، فيمكن للراوي أن يعرض القصة بترتيب يختاره يختلف اختلافًا كليّا عن تتابعها لو كانت حدثًا واقعيًا مشاهدًا بالعين المجردة، وليتمكن الراوي من خلق تتابعٍ زمنيٍّ بالشكل الذي يراه مناسبًا؛ فيلجأ لمفارقتي الاسترجاع والاستباق.

تتمثل المفارقة السردية الأولى بالاسترجاع؛ أي خروج الراوي عن زمن السرد الحاضر ليعود للماضي وذلك ليغطي فجوات معرفية يريد من القارئ أن يعلم بها، ويؤدي الاسترجاع إلى حدوث انكسار في ترتيب الزمن، والاسترجاع أقسام ثلاثة: داخلي وخارجي ومزجي. يتمثل الأول في عودة الراوي إلى الوراء لملء بعض الثغرات بشرط ألا يتجاوز حدود الزمن الأول للرواية؛ أي ألا يعود بأحداث قد حصلت قبل بدء السرد، "فيقدم الراوي الأحداث من المدة الزمنية للسرد الأساسي، يعود إلى ماضٍ لاحق لبداية الرواية قد تأخر في تقديمه في النص".[٢] أمّا الاسترجاع الخارجي فهو "استرجاع يعالج أحداثًا تنتظم في سلسلة سرديّة تبدأ وتنهض قبل نقطة البداية المفترضة للحكاية الأولى"[٣]، أيّ أن الراوي يستعيد أحداثًا حصلت خارج نطاق الزمن السردي الأول ليصل القارئ بما حصل قبل حدوث الحكاية؛ فيستطيع القارئ فهم الأحداث الحاضرة وربطها بأخرى ماضية. أما الاسترجاع المزجي فيتشكل من دمج الاسترجاعين الداخلي والخارجي؛ وذلك عبر استرجاع خارجي يمتد حتى ينضم إلى زمن انطلاق الحكاية الأولى ويتعداه[٤].

---

[١] يقطين، سعيد. **تحليل الخطاب الروائي (الزمن– السرد– التبئير)**. ط٣. المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ١٩٩٧م، ص٧٦.

[٢] قاسم. **بناء الرواية، دراسة مقارنة لثلاثيّة نجيب محفوظ**. ص٤٠.

[٣] عاشور، عمر. **البنية السردية عند الطيب صالح**. دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، ٢٠١٠م، ص١٨.

[٤] مفقودة، صالح، ونصيرة زوزو. **بنية الزمن في رواية بحر الشمال لواسيني الأعرج**. مجلة الآداب واللغات/ جامعة ورقلة/ الجزائر/ ع٤/ ماي ٢٠٠٥م.ص٢٤٦.

للاسترجاع، بأشكاله المتنوعة، وظائف تكمن في أنها تأتي لملء الثغرات التي تحدث نتيجة التنافر الشديد بين زمن القصة وزمن الخطاب بإعطاء سوابق شخصية جديدة أُدخلت في النص، أو شخصية غابت عن الأنظار برهة من الوقت ثم عادت مرة ثانية إلى مسرح الأحداث[١]. ومن الوظائف الأخرى للاسترجاعات "العودة إلى أحداث سبقت إثارتها بقصد تكرارها، أو حتى لتغيير دلالة بعض الأحداث الماضية سواء بإعطاء دلالة لما لم تكن له دلالة أصلًا، أو لسحب تأويل سابق واستبداله بتفسير جديد"[٢]. وبذلك يكون لتقنية الاسترجاع دور هامّ في إزالة الالتباس، وتدارك صعوبة التوافق بين مقاطع النص بسبب عدم ترتيب الأحداث في خط زمني ثابت، إضافة إلى إعطاء القارئ معلومات إضافيّة وقت سابقًا تمكنّه من فهم الأحداث الحاليّة، وربطها بأحداث أخرى سابقة، كما أنّها تعطي للنصّ مرونة في عرض الأحداث بطريق تتوافق ورؤية الكاتب، وتسلط الضوء على الأحداث التي يريدها الكاتب أن تظهر وتبرز في الرواية.

بخلاف الاسترجاع هناك شكل آخر للمفارقة السردية هو الاستباق: والتي يكشف من خلالها الراوي عن أحداث لاحقة أو يمهد لأمر سيحدث فيما بعد. معنى هذا أن الاستباق يشكل قفزة على زمن الخطاب الحاضر بتجاوز النقطة التي وقف عندها ليستبق أحداثًا سيأتي الحديث عنها. بناء على هذا التعريف نرى أن للاستباق نوعان هما: الاستباق الإعلاني والاستباق التمهيدي، إذ يقوم الأول بوظيفة الإعلان عندما يخبر صراحة عن سلسلة الأحداث التي سيشهدها السرد في وقت لاحق، بينما يقوم الاستباق التمهيدي بالإعلان بطريقة ضمنية خالية من التصريح به[3].

يتمثل الاستباق التمهيدي في إيحاءات أولية، أو إشارات، أو أحداث، يكشف الراوي عنها؛ ليمهد لحدث سيأتي لاحقًا، فتكون هذه الإشارة الأولية استباق للحدث الآتي في السرد، "وأهم ما يميز هذا الاستباق اللايقينية،

---

[١] جينيت، جيرار. **خطاب الحكاية– بحث في المنهج–**. ترجمة: محمد معتصم وآخرون. ط.٢. الهيئة العامة للمطابع الأميرية، د.م، ١٩٩٧م، ص٦١.

[٢] بحراوي. **بنية الشكل الروائي**. ص١٢٢.

[3] بحراوي. **بنية الشكل الروائي**. ص١٣٧.

بمعنى أنه يمكن استكمال الحدث الأول وإتمامه، أو يظلّ الحدث الأول مجرد إشارات لم تكتمل زمنيًا في النص، ونقطة انتظار مجردة من كلّ التزام اتجاه القارئ"[١]. أما الاستباق الإعلاني يخبر بصراحة عن أحداث سيأتي سردها فيما بعد بصورة تفصيلية، ويعد هذا الاستباق حتمي الحدوث، إذ يعلن الراوي الحدث النهائي بعد اتمامه ويضع القارئ وجهًا لوجه معه[٢]. يُوظف الاستباق بالرواية لملء الفجوات الحكائية التي قد يخلفها السرد لاحقًا، وليمهد للقارئ ما سيأتي من أحداث، وبالتالي يخلق الكاتب لدى القارئ حالة توقع تجعله مشاركًا في النصّ، متفاعلا معه.

يقاس الاسترجاع والاستباق بالرواية حسب ثنائية مدى اتساع المفارقة السرديّة التي تكشف الانحراف الذي يصيب اللحظة الحاضرة لزمن الرواية، إضافة إلى ذلك تكشف المفارقة السرديّة المسافة الفاصلة بين الحاضر المسرود والماضي المسترجَع أو المستقبل المستبَق، ويطلق على المسافة الزمنية التي تفصل الاسترجاع أو الاستباق عن اللحظة التي توقفت فيها السرد الحاضر المدى، أما المدة التي تستغرقها المفارقة من بدايتها إلى نهايتها أو من انفتاحها الى انغلاقها فيطلق عليها السعة، ومن خلال هذين التعريفين يتبين لنا أن المدى يتعلق بالمسافة الزمنية، أما السعة فترتبط بالمساحة النصية "فإذا كان المدى يقاس بالسنوات والشهور والأيام فإن سعته تقاس بالسطور والفقرات والصفحات".[3]

أمّا بالنسبة لديمومة الزمن فتُعرف على أنها:" التفاوت النسبي بين زمن القصة وزمن السرد"[٤]. ينشأ هذا التفاوت عن عدم القدرة على سرد جميع أحداث الرواية بشكل تفصيلي. والمدة هي سرعة القصّ وتحدد بالنظر في العلاقة بين مدة الوقائع أو الوقت الذي تستغرقه، وطول النصّ قياسًا لعدد أسطره وصفحاته[٥]. فقد تلخص الأحداث

---

[١] بحراوي. **بنية الشكل الروائي**. ص١٣٣.

[٢] القصراوي، مها. **الزمن في الرواية العربية**. المؤسسة العربية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، ٢٠٠٤م، ص٢١٨.

[3] بحراوي، **بنية الشكل الروائي**. ص ١٢٥.

[٤] لحميداني. **بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي**. ص٧٦.

[٥] العيد، يمنى. **تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي**. ط.١. دار الفارابي، بيروت، ٢٠١٠م، ص١٢٤.

في عدة أسطر وهي جرت في عدة سنوات، أو عرض أحداث استغرقت بضع دقائق في صفحات كثيرة؛ ما يجعل حركة السرد تتصف بالسرعة أو البطء.

لدراسة المدة الزمنية آليتان أساسيتان هما: آلية تسريع السرد عن طريق التلخيص أو الحذف وآلية إبطائه عن طريق المشهد والوقفة. من هنا يمكن القول إن التلخيص تقنية تعمل على اختزال مدة زمنية من الأحداث في الحكاية تكون أيامًا أو شهورًا أو سنوات في حيز من النص قد يمتد على بضعة أسطر أو فقرات أو صفحات دون تفصيل لها، وهذه التقنية الأكثر حضورًا في الفن الروائي، حيث يعمل الروائي على تكثيف الأحداث وانتقاء بعضها؛ ما يناسب فكرة الرواية ومضمونها الأدبي. ولتلخيص السرد وظائف تكمن في الربط بين المشاهد الروائية، والعمل على تحقيق الترابط النّصّيّ بين فترات زمنية طويلة، تحمي السرد من التفكك[١].

إضافة إلى ذلك يلجأ الروائي إلى تقنية الحذف لتسريع خطابه السردي؛ أي أنه يلجأ إلى " إسقاط فترة زمنية قد تكون طويلة أو قصيرة وعدم التطرق إلى الأحداث التي وقعت ضمنها"[٢]. وقد يكون الحذف صريحًا معلنًا أي أن يشار إلى الزمن المحذوف، عبر استخدام عبارات مثل: (مضت بضع سنين)، (وبعد عدة أشهر)، (مرّت أيام طويلة)..، أو أن يكون افتراضيًّا، يُلاحظ عند الانقطاع في الاستمرار الزمني للقصة، مثل السكوت عن أحداث فترة زمنية من المفترض أنّ القصة تشملها، كإغفال الحديث عن جانب حياة شخصية ما[٣]، وقد يشار إليه بالبياض أو النقاط، أو أن يكون الحذف ضمنيًّا وهو الحذف الذي يستدل عليه القارئ من خلال الثغرات الموجودة في التسلسل الزمني[٤]، وهذا الحذف كثير الورود في الروايات؛ كون الرواية عاجزة عن الالتزام بتتبع الزمن الحقيقي للأحداث، ويتبينه القارئ باقتفاء أثر الثغرات والانقطاعات الحاصلة في التسلسل الزمني الذي ينتظم القصة[٥].

---

[١] القصراوي. **الزمن في الرواية العربية**. ص٢٢٥.

[٢] بحراوي. **بنية الشكل الروائي**. ص١٥٦.

[٣] بحراوي. **بنية الشكل الروائي**. ص١٦٢.

[٤] جينيت. **خطاب الحكاية**. ص١١٧-١١٩.

[٥] بحراوي. **بنية الشكل الروائي**. ص١٦٢.

بالمقابل قد يلجأ الروائي إلى تقنيات لإبطاء السرد، ومن ذلك استخدام المشهد الذي يعرف على أنه: " المقطع الحواري بين الشخصيات، والذي يرد في ثنايا السرد، وهي تقنية زمنية تمثل بشكل عام اللحظة التي يكاد يطابق فيها زمن السرد جزءًا من القصة من حيث مدة الاستغراق"[١]، أيّ أنّ الزمن السردي يكاد يتطابق مع الزمن الحقيقي الذي حصلت فيه القصة، فمثلًا إذا استغرق الحوار أربع دقائق في الواقع، فإنّ النصّ السردي قد يستغرق أربع دقائق تزيد قليلًا أو تنقص قليلًا حسب القارئ. وتكمن وظيفة المشهد بأنه يكشف عن أفكار المتحدث وآرائه وطبقته الاجتماعية، كما أنه يخلص النص من رتابة السرد. وقد يلجأ الروائي في المشهد إلى الحوار الداخلي أو الخارجي ليّعطل زمن السرد ويبطئ من حركته، إضافة إلى ذلك قد يستعين بالمشهد الحواري الموصوف؛ أي: الحوار الذي يدور بين العديد من الشخصيات ويكون للراوي يد فيه إذ يساعد ليكمل المشهد بوصف ما يدور من حوله ليغدو واضحًا، والمشهد الحواري الموصوف أبطأ من المشهد الحواري وأسرع من الوقفة، التي تُعد التقنية الثانية من تقنيات إبطاء السرد وهي عبارة عن:" توقفات معينة يحدثها الراوي بسبب لجوئه للوصف، فالوصف يقتضي عادة انقطاع السيرورة الزمنية، ويعطل حركتها"[٢]. فالوصف شبيهًا بعملية استطراد يتوسع بها الخطاب الروائي على حساب الزمن الحقيقي للحكاية، فيتوقف زمن القصة. إضافة إلى ذلك قد تكون الوقفة عبارة عن تعليق أو تأمل من السارد أو الشخصية. وهكذا سواء أكانت وقفة وصفية توهم بواقعية النص، أم تأملية ذاتية فإنها تعمل على الحدّ من حركة الأحداث ليضيق زمن الحكاية لتُنتج لنا توسعًا في زمن النص.

نخلص مما سبق أن توظيف تقنيات الزمن السردي بشتّى أنواعها يشدّ القارئ إلى النص ويكسر رتابته، كما أن هذه التقنيات تساعد الروائي على التكثيف والإجمال حين اللزوم وعلى الإطالة والتمديد عندما يحتاج إلى ذلك، وكلّ هذا لكي تخرج الرواية بالبنية السرديّة الأفضل حتى توصل مرادها وتؤدي وظيفتها.

---

[١] لحمداني. **بنية النص السردي**. ص٧٨.

[٢] لحمداني. **بنية النص السردي**. ص٧٦.

الباب الثالث: بنيّة الفضاء المكاني السرديّ

كلّ عنصر من عناصر السرد القصصيّ له أهميته الخاصّة، والمكان كغيره من العناصر المهمّة على المستوى البنائيّ خاصّة عندما يكون غاية النصّ ومنتهاه، ذلك أنّ بعض النصوص السرديّة تُكتب لإبراز عنصر المكان، فيكون هو العنصر الأهمّ في النّص. فيصبح حينئذٍ هو المعنى ذاته الذي يؤدي لاكتمال الحركة السرديّة.

لقد اختلفت التعريفات والمفاهيم الخاصة بمصطلح المكان من ناقد إلى آخر ومن باحث لآخر، ويعود هذا التباين والاختلاف إلى اختلاف وجهات نظر هؤلاء، واختلف النقّاد حول التسميّة أيضًا، وظهرت مصطلحات متعددة شبه مترادفة مع مصطلح المكان منها: الموقع، والحيّز، والفضاء، والفراغ، والبقعة. وفي هذا البحث تم الاستعانة بمصطلح المكان لشيوعه وكثرة استعماله في الدراسات الحديثة.

والاختلاف في المصطلح لا يفسد شيئا في فهم التعريف، فالفضاء والمكان والموقع والحيز والبقعة والفراغ والموضع والمحل، جميع تلك الألفاظ أطلقت على أمر واحد متشابه وهو: الميدان الذي يرسم فيه العمل الأدبي ويؤثر بالشخصيات وتتفاعل داخله الأحداث الروائيّة ليُخلق نصّ إبداعيّ متكامل العناصر محدد الدلالة.

١. تعريف الفضاء المكاني

يُعرف الفضاء المكانيّ على أنّه: المكان اللفظي المتخيّل، أي المكان الذي صنعته اللغة انصياعًا لأغراض التخييل الرائي وحاجاته"[١]. فأدبيّة المكان مرتبط باللغة وإمكاناتها، أي أنّ المكان الروائي لا يتواجد إلا عبر اللغة. ويرى (هنري ميتران Henri Mitterand) إلى المكان على أنّه: " هو الذي يؤسس الحكي لأن المكان يجعل القصّة التمثيليّة ذات مظهر مماثل لمظهر الحقيقة"[٢].

---

[١] الفيصل. **الرواية العربية البناء والرؤيا**. ص٧٢.

[٢] لحمداني. **بنيّة النص السرديّ من منظور النقد الأدبي**. ص٧٣.

إذن فالمكان السرديّ هو المحيط الذي تتحرك فيه عناصر القصة وأحداثها، وهو المؤثر على الشخصيات من نواح فكريّة واجتماعيّة، وهو الذي يشكل الإطار الذي تدور فيه الأحدث وبين الشخصيات، فالأحداث لا بدّ لها من مكان لتقع فيه. وقد لا يكون المكان موقع الأحداث فحسب، فقد يكون المحرك للحدث، وحافزًا للشخصيّات كما سنرى في الروايات قيد الدراسة التي يكون المكان فيها محركًا للأحداث التي تقوم بها الشخصيّات.

وبذلك فإنّ أهمية المكان لا تكمن في بعده الحسيّ وحسب، بل لأنّه "الحيز الذي يحتضن عمليات التفاعل بين الأنا والعالم، من خلاله نتكلم وعبره نرى العالم ونحكم على الآخر، وبالتالي فهو موقف من الحياة مرهون بجدليّة تفاعل الإنسان معه، إما على مستواه الشخصيّ أو الجمعي، ومن خلال ملكة الخيال يبدع الأدباء في رسم صورهم ليقدموا المكان وفق انطباعاتهم النفسيّة، ليمتدّ ذلك الموقف إلى القارئ أيضًا، فمنذ الكلمات الأولى التي تعرض للحديث عن مكان ما ليسترجع القارئ مكانًا ينتسب إلى ماضيه، ويفتح بابًا لأحلام اليقظة وللعادات المرتبطة بتلك الأحلام وذلك المكان".[١]

يسهم المكان في تشكيل ثقافة الشخصيّات، ويؤثر فيها ويحدد عوالمها الفكريّة، ويحدد سلوكها واتجاهاتها، لذا فإن له دلالة في العمل الأدبيّ، كما أنّ للمكان دورًا في تحديد العلاقات الاجتماعيّة بين الشخصيات، لأن " المكان هو المكان الاجتماعيّ الذي يحتوي على خلاصة التفاعل بين الإنسان ومجتمعه، فشأنه شأن أي نتاج اجتماعي آخر يحمل جزءًا من أخلاقيّة ساكنيه وأفكارهم ووعيهم"[٢]. وللمكان في الروايات أنماطٌ متعددة.

[١] العدواني، أحمد. **بداية النصّ الروائي، مقاربة لآليات تشكيل الدلالة**. ط.١. النادي الأدبي بالرياض، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠١م، ص١٠٢.

[٢] شاهين، أسماء. **جماليات المكان في روايات جبرا إبراهيم جبرا**. المؤسسة العربية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، ٢٠٠١م، ص١١٣.

٢. أنماط المكان

اختلف النقاد في تحديد أنماط المكان وتحديد سمات الأنماط وما يصدر عنها، وتبعًا لذلك ظهر للمكان أنواع عديدة حسب رؤية كل ناقد، منهم من صنف المكان إلى أربعة أنماط هي: المكان المجازي وهو المكان المرتبط برواية الأحداث المتتالية وهذا المكان يخضع لأفعال الشخصيات، والمكان الهندسي وهو المكان الذي تعرض الرواية أبعاده الخارجية، والمكان بوصفه تجربة حياة وهو المكان الذي يعمل على إثارة ذكرى المكان عند المتلقي، والمكان المعادي وهو الذي يتمثل بالأماكن غير المرغوب فيها[١]. ومن النقاد أيضًا من قسّم المكان إلى خمسة أنواع وهي: الفضاء الروائي وهو فضاء لفظي يتشكل من اللغة، والفضاء النصي هو الفضاء الذي تتحرك فيه عين القارئ، والفضاء الدلالي الذي يتأسس بين المدلول الحقيقي والمدلول المجازي، والفضاء كمنظور وهو الفضاء الذي يكون مراقب بواسطة وجهة نظر الكاتب، والفضاء الجغرافي الذي يتحرك الأبطال فيه[٢]. منهم من قسم المكان إلى مكان طارد لا يخرج سوى منبوذين، ومكان مهادن يشعر الإنسان بالتصالح والسلام، ومكان آمن يحس الإنسان فيه بالطمأنينة، ومكان كامن يتأقلم فيه الإنسان حيث لا بديل آخر[٣]، وغيرها الكثير من التصنيفات للمكان الروائي.

ولدراسة أنماط المكان في روايات محمود شقير اخترت ثلاثة أنواع بناء على ملاءمتها للروايات المدروسة، وهي: المكان المفتوح والمكان المغلق، والمكان الأليف والمكان المعادي، والمكان الواقعي والمكان المتخيل.

أ. المكان المفتوح والمكان المغلق

المكان المفتوح هو المكان الذي يتردد عليه الفرد دون قيد مع الالتزام بالعرف الاجتماعي لهذا المكان، وينتمي لهذا المكان مجموعة كبيرة من الناس، وعادة ما يكون مفتوحًا من جانب واحد إضافة إلى أنه مفتوح من

---

[١] عزام. **شعرية الخطاب السردي**. ص٦٦-٦٧.

[٢] جبور، عبد النور. **المعجم الأدبي**. ط١. دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٩م، ص٢٦٢.

[٣] الدوسري، أحمد. **المكان سيد الأدلة أو الموطن الأصلي**. ط١. منشورات مؤسسة الدوسري للثقافة والإبداع، البحرين، ٢٠١٠م، ص٢٧.

الأعلى دائمًا، ويدخل ضمن الأماكن المفتوحة: الأسواق والحدائق والمدن والبساتين..إلخ[1]. تكون هذه الأماكن "مسرحًا لحركة الشخصيات وتنقلاتها وتمثل الفضاءات التي تجد فيها الشخصيات نفسها كلما غادرت أماكن إقامتها الثابتة"[2].

تحمل الأماكن في الرواية رؤية دلالية، تتنوع هذه الرؤية وفق الرمزيات التي يُحمّلها الكاتب لها، فمن هذه الأماكن ما يكون مكانًا للحب والسلام والانتماء الديني أو الاجتماعي، ومنها ما يرتبط بالذاكرة الوجدانية للأفراد فيعكس انتماءهم وارتباطهم بهذا المكان، ومنها ما يكون مهربًا للأفراد بحثًا عن الراحة والهدوء، ومنها ما يكون عدائيّا مقلقًا يشعر فيه الأفراد بالانعزال، والبغض، وغيرها من المشاعر السلبيّة التي قد تنتابهم جراء وجودهم في هذا المكان، فيدفع الأفراد الذي يتواجدون فيه إلى الاغتراب المكاني، والبحث عن مأوى غيره يشعرون فيه بالاستقرار والانسجام. وقد يتولد العداء بين الأفراد والأماكن بسبب عدم التوافق الفكري، أو العقائدي أو الاجتماعي، وغيرها من الأمور التي تجعل المكان يحمل بعدًا دلاليًا عدائيًا.

"أما المكان المغلق فهو المكان المحدد بحدود ثلاثة على أقل تقدير بشرط أن يكون مغلقًا من الأعلى، ويتنوع هذا المكان بين عام وخاص، من الأمثلة على المكان المغلق العام: المطاعم والسينما والمسرح، ويتمثل المكان المغلق الخاص بأماكن العيش التي يؤوي إليها الإنسان، ويبقى فيه فترات طويلة من الزمن"[3]. وعادة ما تحمل الأماكن المغلقة أفكارًا وذكرياتٍ وآمالًا تثير لدى الشخصيات الشعور بالراحة والأمان فتكون بذلك أماكن مغلقة أليفة، وقد تصيب الشخصيات هواجس ومشاعر سلبيّة بسبب هذا المكان، فيتولد بذلك صراع داخلي عند الشخصيات بين الرغبات

[1] فهد، ضحى. **علي أحمد باكثير وأدبه النثري لرواية التاريخية أنموذج**. رسالة ماجستير. كلية الآداب، الجامعة العراقية، بغداد، ٢٠١١م، ص١٩٠.
[2] بحرواي. **بنية الشكل الروائي**. ص٤٠.
[3] حسين، فهد. **المكان في الرواية البحرينية** –دراسة نقديّة–. دار فراديس، البحرين، ٢٠٠٣م، ص١٦٣.

المأمولة والواقع الذي يفرضه المكان خاصة إن كان التواجد في هذا المكان بغير إرادة من الشخصيّة، فيصبح بذلك المكان المغلق مكان معادٍ.

ب. المكان الأليف والمكان المعادي

المكان الأليف هو المكان الذي تشعر فيه الشخصيات بالألفة والأمان، ووصف بأنه:" المكان الذي يأتلف معه الإنسان، ويترك في نفسه أثرًا لا يُمحى، كأن يكون مكان الطفولة الأولى، أو أي مكان نشأ فيه وترعرع، وأصبح من مقوماته الفكرية والانفعالية والعاطفية، إذا يثير هذا المكان الإحساس بالطمأنينة والأمن والذكرى"[١]. من أشيع الأمثل على هذا المكان حسب النقاد هو البيت الذي يولد فيه الإنسان، وإلى ذلك يشير غاستون باشلار (Gaston Bachelard) بقوله: "المكان الأليف ذلك البيت الذي ولدنا فيه، لإنّه المكان الذي مارسنا فيه أحلام اليقظة وتشكل فيه خيالنا"[٢]، ولكن المكان الأليف غير مقتصر على البيت، فالمكان الأليف تحدده الشخصية حسب حالتها الشعورية، فقد يكون المنزل مكان معاديًا للشخصيّة.

يتمثل المكان المعادي بأي مكان لا يرغب الإنسان بالعيش فيه، لأنه يشكل خطرًا على حياته أو تهديدًا لراحته وأمنه النفسي، فتصبح العلاقة بين الإنسان وهذا المكان علاقة كراهية وعد اطمئنان، فهذا المكان يجعل الإنسان يشعر بالتوتر، والضيق، والألم النفسيّ، ويحاول جاهدّا الخروج منه دون رجعة، أو الابتعاد قدر الإمكان والبحث عن مكان آخر يشعر فيه بالسلام. فهو إذا " المكان الخانق، الملقى خارج النفس، فيثير في الذات الإنسانية الخوف والقلق لدرجة الاختناق، وتكون العلاقة بينه وبين الشخص علاقة عدائية سلبية"[٣]. يحدد المكان المعادي في

---

[١] الخفاجي، أحمد. **المصطلح السردي في النقد الأدبي العربي الحديث**. ط١. مجلة عالم الفكر، الكويت، ١٩٩٠م، ص٤٢٧.

[٢] باشلار، غاستون. **جماليات المكان**. ترجمة: غالب هلسا. ط.٢. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، ١٩٨٤م، ص٦.

[٣] عبيد، محمد. **مغامرة الكتابة في تمظهرات الفضاء النصي**. عالم الكتب الحديث، الأردن، ٢٠١٣م، ص١٧٨.

العمل الفني برؤية الشخصيات له، وشعورها نحوه وبه، فقد يكون غربة أو منفى أو سجنًا وقد يكون بيتًا أو وطنًا، وقد يكون واقعيًا أو متخيلًا.

ت. المكان الواقعي والمكان المتخيل

المكان في الرواية عالم خيالي يصنعه الروائي، وقد يستمد هذا المكان من الواقع الذي ينتمي إليه الروائي والقارئ، فيتشابه العالم الموجود على الورق مع العالم الواقعي، فيصبح بذلك مكانًا واقعيًا، فهناك بعض الأماكن في الروايات لا تبنى على أساس التخيل إذ أنها تشبه في ملامحها الواقع، وذلك رغبة من الروائي بالإحالة إلى الواقع والإيهام به، وتسمى هذه الأماكن بالأماكن الواقعية[١]. والذي يهمّ هو كيفية وضع هذا المكان على الورق، أي شكله الفنيّ، فالمطابقة بين المكان الواقعي والمكان في الرواية مستحيلة؛ كونها تعبر عن وجهة نظر الكاتب.

يكتسب المكان الواقعي أهميته في الرواية بأنه يعطي بعدًا اجتماعيًا ويؤكد دلالات يريدها الكاتب، ويمنح الرواية اتصالًا مباشرًا مع العالم الحقيقي؛ ما يزيدها قربًا من القارئ ويخلق بين القارئ والرواية صلات حميمة لارتباطه بذاكرته. وهذه الأماكن أكثر ورودًا في الروايات، كون الرواية تُخلق من الواقع، وتعبر عنه أكثر مما يعبر المكان المتخيل غير الموجود إلا في مخيلة الكاتب، فالمكان المتخيل لا يستطيع أن يكون بهذا القرب القارئ لأنه مكان مخالف للواقع من صنع مخيلة الروائي البحتة.

يعدّ المكان المتخيل وليد المخيلة، ويعرف هذا المكان بأنه:" المكان الذي تتشكل أجزاؤه وفق منظور مفترض وقد تستمد بعض خصائصه من الواقع، إلا أنه غير محدد وغير واضح المعالم"[٢]. "فإذا كان المكان الواقعي يمكن تحديد أبعاده الجغرافية والاجتماعية والنفسية، فإن المكان الحلم المتخيل فاقد لتلك الشروط، أو لجزء منها، والمتمثل بعدم

[١] إبراهيم، السيد. **نظرية الرواية دراسة لمناهج النقد الأدبي في معالجة فن القصة**. دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٨م، ص٢٠١.

[٢] صلاح، صالح. **قضايا المكان الروائي في الأدب المعاصر**. دار شرقيات للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٧م، ص١٧.

امتلاك بعدٍ ماديّ أو موضوعي يمكن من خلال معاينته وإدراكه عن طريق الحواسّ، إذ لا بُعد سوى للذات المتخيلة التي تنتج له أبعادًا وصورًا وتمنح له واقعيته المتخيلة"[1]. ذلك يعني أن هذا المكان يفقد الحضور المادي، فلا يمكن معاينته بالنظر وإدراكه لا يكون إلا عن طريق المخيلة التي تنتج له شكلًا وبعدًا وهذا الشكل يختلف من قارئ لآخر.

رغم أنّ المكانين في الرواية من صنع المؤلف، إلا أنّه يمكن للتفريق بين المكانين على اعتبار أنّ المكان الواقعي هو الذي له وجود ثابت على أرض الواقع، يمكن للقارئ رؤيته ومعاينته واقعًا حاصلًا، وذلك مثل: المدن، المباني المميزة، المتاحف، الشوارع، المساجد، وغيرها الكثير من الأماكن التي تذكر في الروايات استنادًا على أماكن موجود أصلًا في الواقع. أمّا المكان الخيالي فلا وجود له نهائيًا، ولا يحيل على الواقع، وهو رمزيّ، من إبداع الكاتب وحده، مثل الكواكب التي تصلح للعيش، مدن خيالية بمواصفات غير موجودة، وغيرها من الأماكن التي يلجأ إليها الكاتب لغايات معينة تظهر خلال السرد.

وتفصيل ذلك كلّه سيأتي في الفصل الخامس من البحث، حيث سأدرس الأماكن في روايات شقير قيد الدراسة، وسأحلل وظائف هذه الأماكن، ودلالتها، والرسائل التي يريد الكاتب أن ينقلها من خلال اللجوء إلى الأماكن بأنواعها المختلفة، وعلاقة الأماكن بالشخصيات، وموقف الشخصيات من هذه الأماكن، ومشاعرها تجاها.

[1] العامري، ساهرة. **المكان في شعر ابن زيدون**. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة بابل، العراق، ٢٠٠٨م، ص١٠٦.

الفصل الثالث: مقاربات في بنية الشخصيات في روايات محمود شقير للفتيان والفتيات

في فنون القصّ تعدّ الشخصيّة من أهم العناصر التي تشكل النصّ، فتشكل الشخصية الأساس الأول الذي يحتل فكر الكاتب عند بناء روايته، فيتخذها ليعبّر عمّا يجول في خياله، ويجسد بها أفكاره. لذا وجب على كاتب أدب الأطفال أن يكون واعيًا بكيفية جعل شخصيّاته قريبة مقبولة لدى قارئه، وفي عالم الكتابة إلى الطفل "تأتي أهمية الشخصيّة من خصوصيّة مرحلة الطفولة التي تتميز بسمات وتخضع لجملة مبادئ نمو متنوعة خاصّة في الجوانب النفسيّة والعقلية، الأمر الذي يتطلب من الكتاب اهتمامًا بالشخصيّة لأنّ الطفل لا ينظر إلى الدور الفني للقصّة فقط، إنما ينظر إليها بوصفها قدوة أو أنموذجًا".[١]

والمطّلع على روايات شقير للفتيان والفتيات يجد أنه اختار شخصياتها بعناية ظاهرة، فهي متوافقة مع الشريحة الموجهة إليها في المضامين المستهدفة، وأيضًا في اختياره لأعمار شخصياته، وهذا ما لا يغفل عنه نهائيًّا؛ فهو يورد أعمار الشخصية تصريحًا أو تلميحًا، وذلك إشارة إلى التقارب بين الشخصية والجمهور المراد. إضافة إلى ذلك يوظف شقير البعد الديني بتقاربه بين شخصيّات روايته؛ فرواياته تحتوي شخصياتٍ مسلمة وأخرى مسيحيّة، وذلك أنّه لا يوجهها إلى فئة دون أخرى، كما أنّه يغرس قيم تقبل الآخر والتسامح معه، ويؤكد التعايش بين الديانتين وخاصّة في بلاده فلسطين التي كانت مركزًا للأحداث.

من خلال تقديم الشخصية وعرضها لا يمكن أن تبقى الشخصية جامدة مرتبطة بفعل معيّن، بل يجب أن تتطور صفاتها، وتنمو الأفعال المنوطة بها؛ فلا بد أن يهتم المؤلف بحتمية نمو شخصياته وأفعالها؛ لأنّ هذا التطور في

[١] يوسف، ناصر. **القصص الفلسطيني المكتوب للأطفال**. ط.١. دائرة الثقافة، منظمة التحرير الفلسطينية، فلسطين، ١٩٨٩م، ص٢٦١.

الشخصيّة هو ما يجعلها شخصيّة رئيسة أو ثانويّة، فمقدار التطور الذي يرسمه لها الكاتب يكون قد رسم لها تصنيفًا حسبما يناسبها من دور في العمل الأدبي.

بما أن روايات "محمود شقير" للفتيان والفتيات تتكئ أحيانا على التاريخ إطارًا لمجريات أحداثها وحركة الشخصيات ضمن هذا الإطار، فقد وردت فيها شخصيات مرجعية تاريخية تشير إلى حقبة تاريخية معينة، وإلى جانب هذه المرجعيات التاريخية هناك شخصيات ثانوية تساند الشخصيات الرئيسة، وتساعد السارد على متابعة مجريات أحداث الرواية وهي تظهر وتختفي بحسب حركة الشخصيات الرئيسة الأولى؛ ما يحتم رصد تلك الشخصيات وبيان أثرها وتأثيرها في الشخصيات الأساسية، ومن ثم بيان خصوصية هذه الشخصيات بتتبع الصفات الخارجية، والداخلية لها وهذه الصفات ستمكن من تبيّن الأفعال التي تقوم بها باعتبارها فواعل أو أدوارًا وظيفية، والوقوف على هذه الصفات يمكننا كذلك من تبين الدور الذي يقوم به السارد في رسم الشخصيات، والطرق التي اتخذها في بناء شخصياته، وهكذا فمن هذا التقسيم الذي سأتبعه سنتمكن من معرفة الدور الذي تضطلع بها كل شخصية في روايات "محمود شقير" للفتيان والفتيات وهذا الدور كفيل ببيان مدى حضورها في الرواية وتأثيرها في مجريات أحداثها. بذلك فإنني سأقوم بتحليل ثلاثة أنواع من شخصيات الأعمال الروائية، هي: ١. الشخصيات الرئيسة، والشخصيات الثانوية، والشخصيات المرجعية.

١. **الشخصيّات الرئيسة:** إنّ عملية اختيار الشخصيّات الرئيسة ليست عملية عبثيّة؛ فإقناع المتلقي بأن هذه الشخصيّة هي مركز شخصيات الرواية يحتمّ على الكاتب أن يسلك طرقًا ليؤكد من خلالها مركزيّة الشخصية، ومنها مثلا: تمييز الشخصية في العنوان، أو من خلال اضطلاعها بأعمال مميزة في الرّواية، ورسم علاقتها بشخصيات الرواية الأخرى رسمًا متقنًا يؤكد احتلالها مركز الأحداث، وبؤرة السّرد.

تنبغي الإشارة إلى أنّ رواية الفتيان والفتيات غالبًا ما تحتوي على بطل رئيسي واحد، وعدا ذلك من الشخصيات تكون ثانويّة؛ وسبب ذلك أن البطولة تكتسب أهميّة غير عادية في هذه الروايات[1].

يأتي تمييز الشخصية في العنوان دليلًا على أنّها شخصيّة رئيسة، وقد استخدم شقير هذه التقنية في عدد من الروايات الدراسة، هي: **أنا وجمانة، وأنا وصديقي والحمار، وأحلام الفتى النحيل، وبنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد وكلام مريم**. ترسم رواية **أنا وجمانة** عالما مراوحا بين الخيال والواقع لطفلين (جواد وجمانة) في عائلة فلسطينية تمكنت من إنهاء شتاتها في مدن العالم العربي والعودة إلى فلسطين بعد أن وقّعت منظمة التحرير الفلسطينية اتفاقية أوسلو مع إسرائيل.

الشخصية الرئيسة في رواية **أنا وجمانة** (جواد) فتى فلسطينيّ، يبلغ من العمر اثني عشر عامًا، تتمثل أفكاره وهمومه في كيفية إيجاد حلّ للخلاص من الاحتلال، ويأمل أن يكون الحل سلميًا دون إراقة للدماء، فيطلب من صديقه الجزائري حلًا، ويكمن الحلّ في نقل الإسرائيليين إلى أوغندا عبر الغيوم. ويعيش (جواد) همّ وطنه، فيتخيل (صلاح الدين) رجلًا ماثلًا أمامه ويخاطبه، ويمشي معه، ويأخذه إلى بيت جدّه، وذلك نابع من رغبة جواد بالبحث عن خلاص لوطنه. وهنا يظهر "اجتراح حلول إبداعية للخلاص من هذا الواقع تحيل، قبل الإحالة على إمكانية تحققها، على حق الأطفال في تخليق تصوراتهم لواقع أفضل تجب مواصلة تخيل حلول إبداعية تنجز تحققه، وتضمن، في الوقت ذاته، فاعلية العقل في التعامل مع المقيم والطارئ في الحياة"[2].

تظهر الرواية انتكاس جواد عند رؤية الفتاة الإسرائيلية تدخل بيت جده، ويقرر الاستسلام وعدم العودة إلى بيت جده مجددًا، ويبكي في حضن والدته، ولكنّ يرى في المنام (صلاح الدين) الذي يثنيه عن قراره، ويطلب منه ألا يستسلم.

---

[1] كاظم. **رواية الفتيان – خصائص الفن والموضوع–**. ص٩٠

[2] خوري. **تمثيل الغائب في أدب الأطفال: قراءة في ثلاثة نصوص لمحمود شقير**. ص٢٩٥.

من خلال النظر إلى أفعال (جواد) عن كثب، وحواراته مع بقية الشخصيات الأخرى يظهر جواد بحلة مغايرة لرسمه في الرواية، ففي الرواية (جواد) طفل لم يتجاوز الثانية عشرة سنة، أمّا أفعاله تدلّ على غير ذلك، فهو منتمٍ لعائلته، حريص على كسب ثقة الآخرين ومحبتهم، لا يحبّ النزاع، يريد التخلص من المحتلين بالطرق السلمية، مجتهد في دروسه، مثقف يحبّ القراءة، يحاول أن يقلد أخته جمانة في حكمتها وصدقها. يتصف جواد بكونه يحافظ على أسراره.

بذلك فإن شخصية (جواد) شخصية إيجابيّة بناءة، ويظهر تأثير البيئة عليه بشكل واضح، فهو ابن لأبوين محبين وداعمين، كما أنّ عائلته عائلة وطنية، وهذا ما جعل جواد صاحب فكر نضالي، ويملك دوافع نبيلة، ويريد تحقيقها بوسائل شريفة. رسم الكاتب (جواد) على أنّه قدوة ومثال أعلى لغيره من الفتيان، فحمّله صفات سامية، وسلّحه بالاجتهاد، والثقافة، والارتباط بالوطن.

يمثل (جواد) الجيل القادم الذي يريد الكاتب أن يبنيه، وهذا يظهر بنهاية الرواية، في مشهدين، الأول: حينما أخبر (جواد) أخته بأنه سيذهب إلى القدس وحده إن رفضت الذهاب معه، وهذا الموقف بعدما رأى (صلاح الدين الأيوبي) في حلمه وأخبره أنه يريد منه العودة إلى بيت جده، والآخر: حينما أمسك الأطفال بأيدي بعضهم بعضًا متجاهلين عتمة السماء وبرد الشتاء ليزينوا شارع وطنهم بأجسادهم. (جواد) في وعي الكاتب هو امتداد لـ(صلاح الدين الأيوبي)، فهو سيقود جيلًا محررًا للقدس، جيلًا متكامل التنشئة علمًا، وأخلاقًا، وثقافة، وفكرًا. وبذلك فإن استخدام الشخصية المرجعية (صلاح الدين الأيوبي) جاء بهدف خلق مثال جديد لها، يتعلم منها، ويحمل رسالتها.

من الشخصيات القيادية التي ظهرت في الروايات شخصية (بثينة) في رواية **بنت وثلاثة أجداد في مدينة الأولاد**، تحتل (بثينة) الشخصية الرئيسة في الرواية لأنها هي الرافضة تمامًا دون أي خجل أو خوف إعلان الحرب على البلدية، كما أنها هي التي تقود العصابة رغم أنها ليست الزعيمة، وتفكر بمنطق وعمق، و(بثينة) ترفض الحرب

لأنها ترفض العنف والعداء ضد مدينتها وأبنائها، ولأنها ترى في أنّ الحدث الذي حصل مع (سفيان) لا يستحق الجلبة، تقوم (بثينة) بحلّ العصابة، وتقود أصدقائها لحملة تطوع في شوارع المدينة.

عندما يقرر (سفيان) تشكيل عصابة، تقترح بثينة أن يكون اسم العصابة "جماعة النصح والإرشاد"[1]، وهذا يدل على حكمة، وعلى منهج التغيير الإيجابي الذي تمثله، فهي لا تريد أن يكون الحل بالنزاع، بل تريد أن يكون الحل بالنصيحة الجميلة، وبإرشاد المخطئ وتقويمه، بدلًا من العقاب. كما أنها أبدت انزعاجها حينما فكّر (سفيان) بمنع الناس من الذهاب إلى البلدية، أو قصر هشام، أو دير قرنطل، ويظهر موقفها في المقطع السردي الآتي:

" شعرت بثينة أنّ هذا أمر لا يمكن السكوت عليه، وفكرت: مبنى البلدية يذهب إليه الناس لحلّ قضاياهم المتعلقة برخص البيوت وبتوفير المياه. وقصر هشام مكان أثري يزوره الناس من شتى أنحاء فلسطين. وأمّا دير قرنطل فهو بناء قديم ملتصق ببطن الجبل ويبدو كأنه معلق في الفضاء.... قالت وعلى وجهها علامات انزعاج: هذه فكرة فظيعة".

تمثل هذه الشخصيّة الفتاة الواعية التي لا تساير في مبادئها، ولا تخاف في التعبير عنها بصراحة وقوة، وهذا ما يدلّ على أنَها تتسم بالحكمة رغم صغر سنها، منتمية لبلادها وتراثها، ومرتبطة بوطنها. فهي شخصية قيادية فعالة، تعمل بروح الفريق؛ فرغم معارضتها على أفكار (سفيان) إلا أنّها لم تحرجه أمام رئيس البلدية.

تعبر شخصية (بثينة) عن النموذج القيادي الذي يمكن الاهتداء به، وهي تملك رسالة ضد العنف والدمار، وهذه الصفات تعطيها الحقّ بأن تكون شخصية رئيسة، لأنها تمتلك صفات مميزة عن باقي شخصيات الرواية.

(مريم) الشخصية الرئيسة في رواية **كلام مريم**، لا تملك ما تملكه (بثينة) من قدرة على الرفض، قمعت من أهلها لأنهم يخافون أن يحصل لأخيها مكروه إذا لم يستجيبوا له. وأخوها يمارس دوره القمعي معها لأن يعتبر نفسه

[1] شقير. **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**. ص٥.

متدينًا يعرف حدود الله، فيمنعها بعد فترة من الذهاب إلى المسرح الذي تحبه كثيرًا، ويغضب منها لأنها لبست ملابس سباحة.

تتعرض (مريم) للاضطهاد داخل المنزل وخارجه، فزميلاتها ابتعدن عنها لأنها ارتدت ملابس سباحة، ومديرتها قرّعتها. بالإضافة إلى أن المدرسة تمارس ضدها اضطهادًا فكريًا، فقد استدعي والدها لأنها تقرأ رواية لنجيب محفوظ، واعتبرت المديرة أنّ هذا الكاتب وكلماته لا تناسب فتاة مثلها. تظهر (مريم) في نهاية الرواية وهي حائرة بسبب التناقضات التي تملأ مجتمعها، ومتعبة بسبب الرغبات التي تملؤها ولا تستطيع أن تعبر عنها. تقول مريم: مشيتُ في شوارع رام الله ساعة أخرى. لم تكن المدينة في أحسن حالاتها، ولم تكن في أسوأ حالاتها. تهرب فتاة من بيت أهلها، وتتزوج أخرى ويقيمون لها الافراح والليالي الملاح، يرقصون ويغنون .. وفي اليوم التالي يسيرون في جنازة شهيد.."[1].

هذه التناقضات التي تحيط بمريم جعلتها شخصية خائفة، مقموعة، فهي لا تمارس حقها في الأشياء التي تريدها. كما أنّ وجودها في بيئة غير داعمة ساعد على جعلها تشعر باغتراب، فأسرتها لا تدعمها ووالداها يخافان على أخيها ولا يكترثان بما تريده هي، مدرستها غير منفتحة، لا تتقبل التطوير والثقافة إلا ما كان يناسب أفكارهم، صديقتها راضخة للشروط التي يضعها المجتمع، وبذلك فإن (مريم) لم تجد من يدعمها لتقف ضد التيار، وتعاند لتأخذ حقها، حقها في أن تمارس هوايتها التي تحب، فاختارت الخضوع بدلًا من المقاومة. بذلك فإنها تمثل (مريم) المرأة التقليدية في المجتمعات الذكورية، فهي رغم شغفها الشديد للحياة، إلا أنها لا تستطيع أن تعيش الحياة بالطريقة التي تحب.

ويظهر التناقض أيضًا عند الفتى الحالم (مهند) في رواية **أحلام الفتى النحيل**، (مهند) شاب نحيف جدًا، يعيش في قرية جانب القدس، التحق بالمدرسة الثانوية في القدس، وأعجب بفتاة هناك اسمها (نادية)، فأصبحت

[1] شقير، محمود. **كلام مريم**. منشورات الزيزفونة، رام الله، ٢٠١٣م، ص٥٤.

شغله الشاغل، ليعيش معها في مخيلته أجمل قصص الحب، ويخلق لهما عالمًا جميلًا من الخيال، ويجد بالسينما ملاذًا له، فيتخيل نفسه بطلًا مفتول العضلات، أو يرى نفسه مطربًا مشهورًا كـ(عبد العليم حافظ) الذي يشبهه في نحافته. ولكن حال (مهند) لا يستمرّ على هذا المنوال؛ وهذا طبيعي، فالتقلب من صفات المراهقين، وتقلب (مهند) خير دليل على نضجه، فهو يستبدل الواقع بالخيال وتصبح جارته (عزيزة) التي يعرفها منذ طفولته المسيطرة على تفكيره، وبذلك ينسى (نادية) التي لم يكن يعرف عنها إلا شكلها. ويستبدل الكتب بالسينما، ويقضي العطلة الصيفية في مساعدة أبيه بالعمل وبالقراءة. وهذا تغير إيجابي، إذا أنه يشير إلى الوعي.

تظهر التناقضات والارتباكات في شخصية مهند في حيرته الدائمة بين ما يريده منه والداه، وبين ما يريده هو، فتراه يكتب تعهدًا بألا يفكر في (نادية) ويدرس بجدية ليعود بعد ساعة واحدة فقط يفكر بها ثم يمزّق هذا التّعهد. كما أنّه يريد الدراسة في مصر، ويحلم بالتعرّف إلى فتاة أحلامه هناك وأن يتزوجها، ثم يفكر بـ(عزيزة) ويرغب أن يتزوجها قبل إتمام دراسته. وهذا التناقض هو سمة بارزة في شخصية المراهقين، كونهم في مرحلة متوسطة ما بين الطفول والرشد، وفي ذلك يقول (عبد الكريم بكّار):" الارتباك والحيرة هما الطابع الأساسي الذي يطبع الحالة النفسيّة والعقلية للمراهق، فهو يجد نفسه وقد أصبح على نحو مفاجئ في عداد البالغين، وهذه يثير في نفسه فيضًا من الأسئلة حول مدى ما يتمتع به من كفاءة وصلاحية لبناء أسرة جيدة،... أما طموحاته فهي واسعة جدًا ولكنه عاجز عن تحديد ما يريده.."[١].

وهذا يظهر جليّا في شخصية (مهند)، ونهاية الرواية المفتوحة تدلّ على أنّ الكاتب لم يكن يريد أن يفرض على (مهند) قراراته، فكأنما ترك (مهند) ليقرر هو ما يريد، هل يريد الزواج من (عزيزة) والاستقرار في القرية؟ أم يريد تحقيق حلمه بالذهاب إلى مصر والدراسة فيها؟ أم سيفعل كلا الأمرين؟ فجاءت النهاية مناسبة لحالتي الاضطراب والقلق اللتين يعاني منهما (مهند).

[١] بكار، عبد الكريم. **المراهق –كيف نفهمه، وكيف نوجهه؟–**. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ٢٠١٠م، ص١٦_١٧.

إضافة إلى ذكر الشخصية في العنوان وهي الشخصيات التي ذُكرت سابقًا، تأتي عملية توزيع الوظائف في الرواية دلالة على مركزيّة الشخصيّة، فالوظائف متنوعة؛ ما يستدعي شخصيات كثيرة تقوم بها، وهو ما يجعل السارد يقوم بتوزيعها وفقًا لنوع الشخصيات في الرواية، وهذا يتطلب أن الشخصيات المركزية يجب أن تحتل الوظائف الأساسية حتى تقوم بدورها المستمر في جري الأحداث، ويستدعي كذلك تنويع الوظائف التي تفعلها، وإلا أصبح فعل السرد متجمدًا، وساكنًا عند شيء واحد؛ ما يقلل من فاعلية الرواية، وتشويقها.

ومن الأمثلة على الشخصيّة المركزية التي تحوي وظائف أساسية، شخصية (أدهم) فتى يبلغ من العمر أربعة عشر عامًا، في رواية **حمام السطح**، حيث ميزها الكاتب بوظائف مركزيّة، أدّت إلى جعلها شخصية رئيسة، فهو القلق على الآخرين، يهتمّ بحمامات أبيه دون تذمّر خلافًا لأخيه (أشرف)، متفوق في دراسته على عكس أخيه (أحمد)، محب لجيرانه ويرفض اتهام أحد منهم بسرقة الحمام، ويأمل أن يكون بينهم وبين جيرانهم سلام دائم، يحترم الآخرين، ويحاول أن يتصرف كرجل ناضج، فيزور العمّ جبار في منزله.

يمثل (أدهم) شخصية نموذجية، لديها ولاء للجماعة، وهذا شائع بين المراهقين في مرحلتهم الأولى. تمثل شخصية (أدهم) الفتى المساير الذي يحاول أن يتكيف مع الناس، وهو يفعل ذلك ربما لتكييف ذاته في فن التعامل الاجتماعي. ومسايرة (أدهم) للجميع، واستماعه إليهم قد تكون ظاهرة تحمل مدلولات سلبية، إذ أنه لا يستطيع أن يفرض أراءه أو أن يرفض ما يقال له أو أن يكذبه. ولكن أجد أنّ تلك المسايرة نابعة من حسن خلقه، وصغر عمره مقارنة بمن حوله، فهو لا يستطيع فرض رأيه لأنه يرى نفسه الأصغر سنًا، وربما يمكن الإشارة إلى تلك الظاهرة بأنها سلبية إن تواجدت معه دائمًا في كلّ مراحل عمره.

والشخصيّة الرئيسة الأخرى التي تملك تلك الصفة، أي المسايرة هي (محمود) في رواية **في انتظار الثلج**، لكنّ الظروف النفسية تختلف هنا، فـ(محمود) الشابّ ذو الاثنين والعشرين ربيعًا، شابّ من ذوي الاحتياجات الخاصّة، عمره العقلي أقلّ من عمره الحقيقي، وهذا ما يبرر وجوده في رواية للفتيان والفتيات. يعيش (محمود) في

حيّ جبل المكبر بالقدس، تدور الرواية حوله، فهي تشبه السيرة الغيرية، يرسم الكاتب علاقة (محمود) بعائلته، وأبرزهم جدّه، وعلاقته بالمشرفة في المؤسسة التي يعمل فيها، وعلاقته بمدينته، وقضية وطنه التي تشغل باله دائمًا، رغم عدم فهمه ما يجري حوله تمامًا. ينتظر (محمود) الثلج باستمرار، فهو يحبّه، والثلج يشبهه نقاء. لغته بسيطة، كثير ما يكرر الكلام الذي يقال له، لا يعرف الحزن أو الغضب. (محمود) شخصية نامية؛ فقد تطورت شخصيته خلال أحداث الرواية، ومن أبرز التطورات في أفعاله، محاولته الخروج من المؤسسة للتجول في القدس دون أن ينتظر الحافلة المخصصة، تعلم كيفية ربط حذائه بنفسه، كما تعلم أن يحلق دون مساعدة أحد، ذهب إلى المدينة واشترى هاتفًا محمولًا دون مرافقة، أصبح يجادل ولم يقتنع بسرعة، وذلك ظاهر في المقطع الآتي من الرواية:

"... وحين عدتُ إلى البيت طلبت مني أمّي ألا أغادر المؤسسة أثناء الدوام.

سألتها: لماذا؟

قالت: قد تضيع في أسواق المدينة وشوارعها.

لم أكن مقتنعًا بكلامها، قلت: لن أضيع"[1].

تنتهي الرواية و(محمود) ينتظر أمرين: أن يبلغ الخامسة والعشرين كي يتزوج، وأن ينزل الثلج، وكلا الانتظارين يحملان اللون الأبيض النقيّ، الذي يشير إلى الراحة والصفاء، ويشير الانتظاران إلى الأمل، الأمل بالسعادة وبالفرج، وتأتي نهاية الرواية للتأكيد على ذلك فتنتهي بعبارة: "سيكون هناك ثلج"[2].

وبذلك فإن شخصية (محمود) تمثل الطهارة والنقاء الذي يملكه الأشخاص من ذوي الاحتياجات الخاصّة، فهو لا يحمل ضغينة تجاه أحد، يتعامل بطيبة ولطف مع كلّ من حوله. كما أنّ الكاتب وجه رسالة للفتيان والفتيات من خلال رسمه لشخصية (محمود) وهي الاعتماد على الذات، فمحمود شخصية متطورة إيجابيًا، فرغم أنه كان

[1] شقير، محمود. **في انتظار الثلج**. ط.١. الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٦م، ص٣٢.

[2] شقير. **في انتظار الثلج**. ص٧٠.

معتمدًا على الآخرين في تدبير شؤونه بشكل كليّ، إلا أنّه بدأ يتطور بشكل فعّال ويعتمد على نفس في كثير من المواقف، وهذا السلوك مرغوب، يطوّر من الشخصية، ويرفع من قدرها، ويجعلها ذا فعالية في الرواية، والواقع.

٢. **الشخصيّات الثانوية:** هي الشخصيات التي لها أدوار محددة مقارنة بالأدوار التي تؤديها الشخصية الرئيسة، وتربطها علاقة بالشخصية الرئيسة، قد تكون علاقة تآلف أو تعادي. ويتلخص دورها في أنها مكملة للشخصيات الرئيسية، مساعدة لها، وهي غالبًا تتسم بالوضوح.

هذه الشخصية دائمة الورود في الروايات، منها: (كنعان) الشخصية الثانوية في رواية **كلام مريم**، كنعان شاب يبلغ من العمر خمسة عشر عامًا، مرحٌ، سريع التأقلم، عاد وعائلته من عمّان بعد (أوسلو) وسرعان ما وجد لنفسه أصدقاء، وانخرط بالفرقة المسرحية، مثقف يحب القراءة، تستهويه الطبيعة بنباتها، يهتم ببلاده، ويحزن على ما يحل بها من سرقة وظلم، معجب بمريم ويحبّ أن يشاركها حديثه.

يحاول (كنعان) أن يخلق انطباعًا جيدًا لدى الآخرين، ليكسب صداقات تعوّضه عن الصداقات التي خسرها جرّاء رحيله، فيتعامل بلطف مع من حوله. يستغل (كنعان) المسرح ليكسب الأصدقاء، وليعبر عن نفسه بشكل جريء، وليسلط الضوء حول نفسه أحيانًا، فيحب أن يخرج عن النصّ وينتقد بكلام جارح، وأن يوزع السخريات، ولكنّ المخرج يعيده إلى النص. وهذه المحاولات للخروج عن النص نابعة من كونه لا يملك حرية التصرف أو التعبير في أرض الواقع، كما أنه غير راض عن الواقع الذي يعيش فيه، ولكنه لا يملك سبيلًا للتغيير رغم محاولته أن يغير واقعه، وهذا يظهر في موقفين: أحدهما: أنه ذهب نحو الجدار العازل ليدخل القدس رغم أنه يعلم أنه لا يستطيع، وتعرض للإذلال من جنود الاحتلال فعاد أدراجه وعنده رغبة بالبكاء، والموقف الآخر هو ذهابه إلى اعتصام ضد الاحتلال مع أبيه، فتصادم أبوه مع جنود الاحتلال ووقع أرضًا، ولم يستطع (كنعان) أن يفعل شيئًا.

بذلك فإن (كنعان) يمثل الفتى الفلسطيني العاجز، ولكنه رغم عجزه يحاول أن يجترح الحلول للخلاص، لتغيير الواقع، ولكنه لما يهتدِ السبيل بعد، وهذا منطقي لفتى في عمره لا يمتلك أدوات النضال، وآليات التغيير، فالواقع أصعب مما يظن. وبهذا فإنه ليس شخصيّة انهزامية، بل رسمها الكاتب ليظهر لنا الحقيقة دون مبالغات.

رغم أن (كنعان) لم يمتلك الحلول لتغيير الواقع، هناك شخصية خلقت حلًا لتغيير واقع لم يعجبها، وهذه الشخصية هي (سفيان) في رواية **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**، الذي قرر أن يشنّ هجومًا على البلدية لأنّه تزحلق بقشرة موز، ويصرّ على موقفه رغم معارضة (بثينة) لقراره، ويريد (سفيان) أن يحرم الناس من النوم سبعة أيام، وأن يعطل رحلات التلفريك، ويدلّ فعله هذا على اعتبار نفسه مركزًا جوهريًا، وهذا من سمات المراهقين، ولكنّه بعد طول تفكير يقرر أن يوقف حربه ضد البلديّة ورئيسها، وأهل أريحا، وزائريها، وألا ينتظر اعتذارًا من البلدية، فيقرر وأصدقاءه بقيادة بثينة واشتراك مجموعة من الأولاد والبنات أن يتطوعوا ويكنسون شوارع مدينتهم، وأن يزينوها بلوحات جميلة، وهذا نابع من فهمهم لتأثيرهم على مدينتهم، ومن قوتهم وقدرتهم على ابتكار الحلول بدلًا من انتظار من يقدمها.

شخصية (سفيان) شخصية نامية، فهو يتراجع عن قراره بشنّ الحرب؛ لأنه يكتشف أنه يحب مدينته ولا يريد أن يزعج ناسها، كما أنه يتحول من كونه شخصيّة سلبية عدائية، إلى شخصية إيجابية بناءة، مُحبّة، وهو تحوّل ذو دلالة؛ فبدلًا من التفكير في الخراب، كان عليه أن يفكر بالنقيض، فبدلًا من أن يرغب في أن تنظف البلدية له الشارع، عمل على تنظيفه بنفسه، وهذه رسالة مهمة للفتيان والفتيات، الذين عليهم أن يكرسوا بعضًا من طاقاتهم في التطوع المجتمعي.

إضافة إلى ذلك فإن (سفيان) لم يعد يكترث بتلقي اعتذار من رئيس البلدية، وتناسى الموضوع، إلا أنه حصل على الاعتذار في نهاية الرواية، الاعتذار الذي قدّمه رئيس البلدية بالطريقة التي يريدها هو، لا بالطريقة التي

أرادها (سفيان) في البداية، وفي ذلك أيضًا رسالة صريحة من الكاتب، بأنّ استبدال السلم بالعنف يجعلنا نحصل على نتائج لم نكن نتوقعها، وهذه الرسالة نحتاجها في مجتمعنا الذي لا يجد للعنف بديلًا إلا العنف.

من الشخصيات التي تفكر في مجتمعها أيضًا: (جمانة) الشخصية الثانوية في رواية **أنا وجمانة**، تحلم جمانة بأن تصير يوما مثل (جميلة بوحيرد) الجزائرية، ولا تصير شخصية جميلة بوحيرد مطية تركبها جمانة هروبا من واقع الاحتلال، بل تأخذ من (بوحيرد) نموذجا يمكن أن يحتذى لتحقيق خروج ممكن من الواقع المرير الذي تعانيه العائلة؛ ما يحتم عليها مواصلة التفكير في تحقيق إمكانية الخلاص الفعلي منه[1].

(جمانة) شخصيّة عاطفية، تفكر بوطنها بعاطفتها الجياشة، وتريد أن تبذل من أجلها أيام حياتها سجينة لحين تحريره، وهي فتاة مثقفة، لديها وعي نضالي، ووعي اجتماعي بحقها رغم نظرة المجتمع لها على أنها فتاة وتختلف عن الفتى، فهي لا تأبه بكلام ابن عمها الذي يغار عليها من (جريس) وتمارس حقها في اللعب معهم حين تشاء، دون اكتراث لنظرة ابن عمها لها الذي يحاول تقييدها.

تمثل (جمانة) الفتاة القوية، المستقلة، المثقفة، الإيجابية، البناءة، وهي قدوة لكلّ فتاة في سنها، ويظهر استقلال (جمانة) واحترامها لكلام والدتها من موقفها الأول في الرواية، إذ قبلت بأن تستقل بغرفة وحدها بعيدة عن أخيها رغم تعلقه بها، وحزنه على فراقه، وبكائه عليها، فهي رأت أن كلام أمها منطقي بأنها كبرت وتحتاج إلى خصوصية، كما أنها أحبت الاستقلال الذي ستمنحه إياها الغرفة.

على النقيض من الشخصية المنتمية لوطنها، هناك الشخصية الكارهة للوطن، الراغبة في الابتعاد عنه، وتظهر هذه الشخصية ثانوية في رواية **حمام السطح**، (أحمد) الشاب الذي فشل بالامتحانات التوجيهية، مغترب مكانيًا، يكره وطنه لأنه يعتبر أن الوزارة رسبته قاصدة، ويعيش (أحمد) على حلم جميل اسمه (السويد)، إذ يقضي

[1] خوري. **تمثيل الغائب في أدب الأطفال: قراءة في ثلاثة نصوص لمحمود شقير**. ص٢٩٦.

يومه في القراءة عن هذا البلد، وشعبه، ويحاول مقابلة السفير السويدي لطلب اللجوء، ويقارن كل ما في وطنه بـ(السويد)، ويعتبرها مثلًا أعلى.

يمثل أحمد الشابّ العاجز الذي يفشل، ولا يحاول مرة أخرى، بل يبحث عن سبيل للهروب، يعيش أحلام مستقبلية، دون أن يعمل في الحاضر، ويبحث دائمًا عمن يوجه إليه أصبع الاتهام ليبرر فشله. وهذا المثال موجود بكثرة وخاصة بين المراهقين، الذين يظنون أن الحياة الوردية بانتظارهم، وأن المشكلة تكمن في الأماكن التي يعيشونها، فيعيشون في اغتراب مكاني، يؤثر عليهم سلبًا، ولا يكون الخلاص إلا في التقبل، تقبل الوضع الحالي ومحاولة تحسينه، لا الهرب منه.

والهجرة خارج الأوطان لا تكون سلبية دائمًا، ونابعة من فشل بتحقيق الأمنيات داخل الوطن، فـ(محمد) الشخصية الثانوية في رواية **أنا وصديقي والحمار**، هاجر خارج وطنه للعمل في مهنة التدريس في مدينة (جدّة)، ثم إلى (هيوستن) حيث ترك التدريس وتخرج من إحدى جامعات (هيوستن) وأصبح مهندسًا، وأسس شركة مصرفية، ثم عمل مستثمرًا في العقارات وأصبح رجل أعمال بارز، ومحمد اجتهد، وجدّ، وعمل، وسخر طموحه ليحقق أحلامه دون تقاعس.

شخصيّة (محمد) شخصيّة نموذجيّة، مبدعة، غير مستسلمة، استغل (محمد) سرقة حماره وتعرضه للسرقة، فأصبح ملاكمًا ليستطيع الدفاع عن نفسه، أصبح معلمًا، ثم مهندسًا، ثم رجل أعمال، ثم مستثمرًا، ولم ينسَ حماره الذي سُرق رغم أنّه استرجعه وعفا عن السارق. وهذا يؤكد على تمسكه بذكرياته، وبأشيائه، فقد حافظ على صداقته بـ(محمود) على الرغم من مرور نصف قرن. يُظهر المقطع الآتي تمسك محمود وانتماءه الشديد:

".. قال: فكرت منذ يومين بأن أكف عن ذكر الحمار، لأنني منحته ما يستحقه من اهتمام.

قلت: أظن أنك فعلت.

قال: لكنني فوجئت بشبحه يبرز لي في المنام، ويُنحي بالملامة عليّ لأنني فكر في نسيانه.

- وبماذا أجبته.
- وعدته بألا أنساه"[1].

يكتب شقير رواية **أنا وصديقي والحمار** لتوثيق قصة الحمار، بل كتبها ليخبرنا عن صديقه (محمد) الشخصية التي تستحق أن تكون مثالًا يحتذى في الوفاء، والإخلاص، والمثابرة، والجد، والاجتهاد. فالكاتب أراد أن يخبر الفتيان والفتيات قصة الفتى الذي سرق منه حماره، وأصبح بطلا في الملاكمة ليدافع عن نفسه، وبقي مصرًا يعمل دون كلل أو ملل لإيجاد حماره، هذا المثال الذي يجب أن يتعلم منه الفتيان والفتيان درسًا كيف يحققون أحلامهم.

وتحقيق الأحلام لا يكون ممكنًا دائمًا، فهناك بعض الأحلام تبقى مستحيلة مهما حاولنا، ويظهر ذلك في رواية **كوكب بعيد لأختي الملكة**، حيث تحلم الشخصية الثانوية (سلافة) أحلام يقظة حينًا، وأحلام نوم حينًا آخر، تحلم بأنها ملكة، وذلك لأن امرأة قالت لها ذلك بعد أن ساعدت ولدًا يقطع الشارع، وتعيش (سلافة) هذا التخيّل على أنّه واقع، فتتخيل نفسها ترتدي الفساتين وتمشي على السجاد الأحمر، وتحلم بالأمير الصغير[2]، الذي يعلمها كيفية السفر إلى الفضاء ويهديها كوكبًا بعيدًا في الفضاء. تبلغ (سلافة) من العمر عشرة أعوام، وهذا يبرر أحلامها فهي طفلة تلجأ إلى التخييل لأنه يحقق لها ما تريد، وهي تتصرف بعزة وكبرياء لأنها تخلط الخيال بالواقع، فمساحة التخييل عندها هي الحلّ لتكون ما تريد، ولتعيش كما تحبّ.

(سلافة) شخصية مثقفة، تمدّ أخاها بما ينقصه من معلومات تملكها هي، وتقدم العون لأخيها فيما يحتاجه، لا تُظهر المعرفة فيما لا تعرفه، بل تستعين بالكبار، أو الإنترنت، وذلك يظهر شخصية منفتحة، محبة للتعلم، رغم

---

[1] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص٨١.

[2] هو شخصية في رواية (الأمير الصغير) بالفرنسية: (Le Petit Prince) هي رواية صغيرة للكاتب الفرنسي أنطوان دو سانت إكزوبيري. وجاء ذكره بالراوية؛ لأن الأمير الصغير كان يملك كوكبًا، كما أنه تنقل بين ستة كواكب أخرى.

أنها تستطيع أن تقول لأخيها أي معلومات تشاء كونه يصدقها دائما، إلا أنها لا تفعل، ومن ذلك سؤالها المعلمة عن موضوع التجسس عبر الإنترنت، لتنقل المعلومات التي أخبرتها المعلمة لأخيها الذي استاء من عدم رد الحكومة على رسالته الأخيرة، فأخبرته (سلافة) أن الحكومة ربما تخاف من التجسس، وهذا يدلّ على نضج الشخصية ووعيها.

يظهر الاهتمام بالآخرين أيضًا بشخصية الجد (محمود شقير) في رواية **في انتظار الثلج**، يستمع جد (محمود) إلى كلّ ما يقوله محمود، يشاركه تفاصيل يومه البسيطة، يعطيه نصائح صغيرة يستطيع استيعابها، يعلمّه بعض المهارات كربط الحذاء، والحلاقة وحده، يأخذ حفيده معه إلى الندوات الثقافية التي يكون متحدثًا فيها أو مشاركًا، يسمح له أن يجلس مع ضيوفه من الأدباء والمفكرين، كان يحضر له الألعاب عندما يسافر.

تمتلك هذه الشخصية صفة الصبر والهدوء، وهو دائم القراءة أو الاستماع إلى الأخبار، لديه دائمًا الإجابة عن كل أسئلة حفيده. وهذه الشخصية الثانوية منحت النّصّ مساحة للحوار، فلولا حواره مع حفيده لما تعرفنا شخصية (محمود)، أي أن هذه الشخصية الثانوية قامت بدور مساعد للكشف عن الشخصية الرئيسة وما تخبئه من صفات.

يؤكد الكاتب (محمود شقير) في جميع رواياته قيد الدراسة مسألة التلاحم الإسلامي المسيحي، ويؤكد على وحدة النسيج الاجتماعي في فلسطين رغم اختلاف الأديان؛ فجميع الروايات تحتوي على شخصيات ثانوية مسيحية، وهم: شخصية (نادية) في رواية **أحلام الفتى النحيل**، وشخصية (إسطفان) في رواية **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**، وشخصيتا (حنا وسوسن) في رواية **كوكب بعيد لأختي الملكة**، وشخصية (ماري) في رواية **في انتظار الثلج**، وشخصيتا (ديمة وإلياس) في رواية **كلام مريم**، وشخصيات الأخوة الثلاثة (جريس وماري وليس) في **رواية أنا وجمانة**، وشخصية (جورجينا) في رواية **حمام السطح**، وشخصيتا (ليلى وجورج) في رواية **أنا وصديقي والحمار**.

يعلق الدكتور (موسى خوري) على هذا الحضور للشخصيات المسيحية في الروايات، فيقول:" كل هذه الشخصيات لا يحضرها محمود شقير باعتبار اختلافها عن بقية الشخصيات، إذ لا ترد إشارة واحدة في النص إلى خلفياتها الدينية؛ هو يحضرها كيما تؤكد هذه الشخصيات من خلال محمول أسمائها العلمية على سمة التعددية التي يجب ألا نختلف على تشكيلها- مندغمة- لغنى نسيج المجتمع الفلسطيني"[1].

٣. **الشخصيّات المرجعيّة**: تحمل هذه الشخصيّات مضامين أيدلوجيّة محددة أراد شقير إيصالها إلى قارئه بصيغة مباشرة أو غير مباشرة، ومن هذه الشخصيّات: (صلاح الدين الأيوبي) الذي وظفه الروائي في رواية **أنا وجمانة** حيث يراه الراوي (جواد) في القدس بشخصه، فيحاوره ويمشي معه داخل أسوار القدس، ويزوران المسجد الأقصى، وكنيسة القيامة، ويأكلان الطعام والحلوى، ويسأله جواد عن سيفه، فيخبره بأنه لو حمل السيف لأصبح مرئيًا، وهذا ما لا يريده، فيعرف جواد أن لا أحد يراه غيره. ويلتقيا ثانية ويذهبا بالحافلة إلى بيت جد (جواد) في قرية (عين كارم) القريبة من القدس، وهناك وجد أن عائلة إسرائيلية تسكن بيت جده فدخل الأسى قلبه الصغير وقرر ألّا يعود مرة أخرى إلى هذا البيت؛ كي لا يترسب الألم في قلبه. وهذا ما جعل (صلاح الدين) يختفي، فهو لا يريد من جواد الاستسلام والتخلي عن بيت جده.

وتوظيف هذه الشخصية التاريخية التي حررت القدس من الصليبيين عام ١١٨٩م، يدلّ على الرغبة الشديدة في استرجاع عهد كانت فيه القدس حرّة، ويعكس هذا التخيّل الذي يقتات من تاريخ فلسطين، أنّ فلسطين تحتاج خلاصًا وبطولة مثل بطولة (صلاح الدين) الذي أنجزت جيوشه تحرير المدينة فيما مضى. اللافت في حادثة صلاح الدين المتخيلة أنّها لا تنهي الاحتلال الغاشم بضربة سيف من (صلاح الدين) القادم من بطن التاريخ، بل انتهت بخيبة تعمّقت أمام بيت جد جواد الذي تسكنه عائلة البنت الإسرائيلية الشقراء الجميلة التي تركب الحافلة إلى جانب

[1] خوري. **تمثيل الغائب في أدب الأطفال: قراءة في ثلاثة نصوص لمحمود شقير**. ص٣٠١.

جواد دون أن تعير انتباها لصلاح الدين الذي يشغل المقعد قبلها. الخيبة تكمن في ذهاب القائد الفذّ دون إعطاء الطفل (جواد) أملًا بالتحرير، أو حلًّا لهذا الواقع المرير.

وتبرز أيضًا شخصيّة الشاعر الفلسطيني (محمود درويش) التي وظّفها (محمود شقير) في رواية **أنا وجمانة،** وقد وظف شقير هذه الشخصيّة توظيفًا خياليّا، وذلك أنّ الكاتب أشار إلى أنّ محمود درويش تناول الغداء في بيت جواد وجمانة، وقد نبع هذا التوظيف من رغبة الكاتب في إحالة الروايّة إلى مرجع تاريخي له قيمة أدبية ونضالية في أذهان الشعب الفلسطيني، وإشارة إلى انتماء هذا الشعب إلى رموزه الأدبيّة وثقافته الواسعة، وتظهر تلك الثقافة أيضّا في توظيف بعض الأسماء الأدبيّة في نصّ الرواية نفسها، مثل: محمد حسنين هيكل، والطاهر وطّار، وذلك يظهر في المقطع الآتي:

"وكنا في الجزائر نقرأ الكتب نفسها تقريبًا: قرأنا كتب دار الفتى العربي، وقرأنا لمحمود درويش والطّاهر وطّار. أعجبتني رواية "اللاز" للطّاهر وطّار، وأعجبتْ جمانة كذلك. ولم أفهم رواية "عرس بغل" جمانة قالت إنها فهمتها، ولم أحاول التأكد من ذلك، خفت ألا تكون فهمتها، ومن ثم سأوقعها في ارتباك لا أريده ولا أسعى إليه.

أبي يحب القراءة وأمي تحبها كذلك.

أبي يحب أن يقرأ كتب محمد حسنين هيكل، وأمي تحبّ قراءة الروايات.

قال لي أبي ذات مساء:

- غدًا يأتي محمود درويش إلى بيتنا لتناول طعام الغداء."[1]

وقد وظف شقير شخصية (محمود درويش) مرة أخرى في رواية **أنا وصديقي والحمار،** وذلك في موضع التأكيد على حب الحياة والتمسك بها، حيث استشهد بقول الشاعر: "ونحن نحب الحياة إذا ما استطعنا إليها

[1] شقير، محمود. **أنا وجمانة**. منشورات مركز أوغاريت الثقافي للنشر والترجمة، رام الله، ٢٠٠١م، ص٣١.

سبيلا"[1]، وتظهر المفارقة أنّ (محمد) يروي لصديقه قصة التقائه بالشاعر (محمود درويش) في مدينة (هيوستن) قبل إجرائه جراحة خطيرة في القلب، وزاره في المستشفى التي لم يلبث فيها طويلًا وفارق الحياة. وتأتي المفارقة بتأكيد الشاعر على أنّهم سيعيشون كلهم وذلك تمسكًا منهم بالحياة وتشبثًا بالأمل، إلا أنه في الأسطر القليلة التالية يموت من يستشهد بقوله، فكأن الموت يقول لهم أنا آت لا محالة.

يأتي توظيف تلك الشخصيّات المرجعيّة التي لها وجود حقيقي خارج الرواية إلى ربط الرواية بالواقع، وتنمية ثقافة الطفل، ودفعه إلى الاقتداء بشخصيتي الرواية في حبهما للكتّاب وقراءتهما لأدبهما. وهذا مرتبط بالمضامين الفكريّة الثقافيّة التي تحملها الرواية، حيث إنّها لا تكون كتاب تسلية بقدر كونها كتاب تنشئة للفتيان والفتيات.

من الشخصيّات المرجعيّة كذلك شخصيّة (الخليفة عمر بن الخطاب) الذي وظفه الكاتب في رواية **كوكب بعيد لأختي الملكة** الذي اشتهر باهتمامه بشعبه، وجاء توظيفه في الراوية لتأثر الطفل ابن التاسعة من العمر أدهم به؛ فأدهم يظنّ أنه ملك ويريد أن يقلّد عمر بن الخطاب في تفقده أحوال النّاس، ومدّ يد العون لهم. يأتي توظيف هذه الشخصيّة التاريخية بإشارة إلى وعي الطفل بوظيفة الملك الأولى، ألا وهي الشعب، فهو قبل أن يتفاخر بملكه، فكّر في أن يكون مثل عمر بن الخطاب، هذه الشخصية التي أثارت دهشة كلّ من سمع عن عدلها وحكمها وحلمها.

لم يكتفِ الكاتب في توظيف الشخصيّات الأدبية بل وظّف الشخصيّات السينمائيّة التي اشتهرت في منتصف القرن الماضي، حين كان للسينما دور كبير على المراهقين، كونها وسيلة الترفيه الوحيدة، يظهر ذلك في رواية **أحلام الفتى النحيل**، التي تخيّل بطلها (مهند) أنّه يتزوج أخت نجمته المفضّلة (فاتن حمامة)، هذه الشخصيّة الأنثويّة المحبوبة لديه، هي والممثل (أحمد رمزي)، والإشارة المرجعيّة هنا إلى تينك الممثلين السينمائيين تظهر لنا أحلام المراهقة اليقظة، وتفتح أمامنا عالم الفتيان والفتيات، الذين يتخذون مثلهم الأعلى نجمًا تلفزيونيًا جميلًا، ويصبح جلّ مبتغاهم

[1] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص٧٢.

أن يكونوا مثله، أو أن يتعرفوا إليه، علاوة على ذلك يحاول دائمًا تقليد (عبد الحليم حافظ) و(فريد الأطرش) المغنيين المصريين المشهورين، ويأتي تقليد (مهند) للمغني (عبد الحليم حافظ) تعزية له، فهو يجعله راضيًا بنحافته غير منزعج منها، إذا أنه يشبه في ذلك مغنيه المحبوب. لكنّ الشخصيّات المرجعيّة في هذه الرواية لم تبق على حالها، فتطورت بتطور بطل الرواية، الذي أصبح قارئًا يستمتع بالقراءة كاستمتاعه بمشاهدة الأفلام، فبدأ قراءته برواية مجدولين للأديب (المنفلوطي)، ثم اهتدى إلى روايات الأديب (محمد عبد الحليم عبد الله)، وبهذا فإن الشخصيّات المرجعية تنمو بنمو الشخصيّة الرئيسة، فهي تعبر عن ثقافته، وهنا لا بدّ من الإشارة إلى أن الكاتب رسم هذه الشخصيّات بوعي صادق من رغبته بأن تكون رواياته وعاءً ثقافيًّا لجمهوره من الفتيان والفتيات.

يظهر مما سبق أن جميع الشخصيات في الروايات بينها انسجام، وكأنها متواجدة جميعًا في نفس العالم، وبينهم ترابطٌ، فهم جميعًا فلسطينيون، يعيشون همّ وطنهم، يعانون من الاحتلال وقهره، يسعون إلى تغيير إيجابي، جميعهم لديهم طموحات بعالم أفضل، ويتألمون من عدم قدرتهم على خلق تغيير كبير في بيئتهم المحيطة، يحاولون بكلّ جهدهم أن يكونوا قدوة، حتى الشخصيات الثانوية، رغم أن ظهورها كان بشكل أقلّ، إلا أنها تملك وجهة نظر متحدة مع الشخصيات الرئيسة، وهذا يظهر القلق الذي يعيشه المؤلف، فيبدو أن يسعى إلى تطوير مجتمعه من خلال تثقيف الفتيان والفتيات، وإعطائهم بعض المفاتيح التي يجب أن يمتلكونها، ويؤكد على أنّ الهمّ واحد وإن اختلفت أشكال المعاناة، وأن الحلم واحد رغم تباين طرق الحلّ.

وخلاصة القول أنّ معرفة نوع الشخصيات في الرواية نابع من فهم الوظائف التي تؤديها، وتأثير هذه الوظائف على أحداث السرد ومجراه، فالوظائف المركزية تُعطى للشخصيات الرئيسة التي تهيمن على السرد، وما تبقى من وظائف توزع على باقي الشخصيات. وجلّ الشخصيات في روايات شقير جاءت على نوعين رئيسية وثانويّة، ورغم كلّ ما في هذه الشخصيات من اختلاف بالطباع والأفكار والوظائف، إلا أنّها جميعها اشتركت في كونها شخصيات من فئة الفتيان والفتيات، إضافة إلى كون جميع شخصياته فلسطينيّة الانتماء. وهذا يدلّ على واقعية

شقير في رواياته، ورغبته من أن يكون قريبًا من المتلقي الذي يكتب له، ويدلّ على فهمه لطبيعة هذه الفئة العمريّة المميزة. والشخصيات القليلة المتبقية هي شخصيات مرجعيّة وظّفها شقير بهدف إغناء السرد بمرجعيات ثقافية تكون تستحق أن تكون قدوة تحتذى لدى الفتيان والفتيات.

الفصل الرابع: مقاربات في بنية الزمان السردي في روايات محمود شقير للفتيان والفتيات

تنبع أهمية الزمن من أنّه أساس لوجود الرواية، إذا يتعذر وجود سرد يخلو من الزمن، والزمن هو الذي " يحدد إلى حد بعيد طبيعة الرواية ويشكلها، بل إن شكل الرواية يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمعالجة عنصر الزمن"[١]. والرواية عادة تتحايل على الزمن عبر آليات يوظفها الكاتب، يحقق من خلالها رؤيته السردية، ومن هذه الآليات: الاسترجاع والاستباق والتلخيص، والحذف والمشهد والوقفة. وهذه الآليات قد وظفها محمود شقير في رواياته قيد الدراسة.

١. **الاسترجاع:** حظت روايات شقير بمجموعة من الاسترجاعات، التي شكلت أساسًا تستذكر به الشخصيات خلفياتها، وذكرياتها، واستخدام الاسترجاع كان بأنواعه الثلاثة، فالاسترجاع الخارجي حاضر بقوة؛ إذا أنّ الكاتب لجأ إليه لنعلم عن الشخصيّات أكثر ممّا تظهر الرواية لنا، فيقول لنا الاسترجاع الخارجي ما حصل قبل البداية؛ أي: بداية الرواية، ومن أمثلته تذّكر جواد بطل رواية **أنا وجمانة** مولده في المنفى، حيث تبدأ الرواية بمشهد إصرار والدة جمانة على نقلها إلى غرفة خاصة بها بعد أن وصلت سن الثالثة عشرة؛ الأمر الذي جعل جوادا أخاها الأصغر يثور ويستاء على إبعاد أخته عنه. هذه الحادثة استغلها الكاتب على لسان الراوي (جواد) ليسترجع حالات التشظي المكاني الذي عانته الأسرة متنقلة بين عمان ودمشق وتونس، ثم الجزائر محطة أخيرة قبل العودة إلى أرض الوطن، وهذه الاسترجاع الخارجي جعلنا نطّلع على حياة المنفى التي عاشتها الأسرة، كما أظهر لنا الحالة النفسيّة التي يعيشها الطفل جواد، الذي لم يعرف ماهية الوطن والاستقرار به حتى بلغ الثانية عشرة من عمره. وظهر أيضًا الاسترجاع الخارجي في الرواية حين أراد الكاتب إظهار شخصية (حاتم) ابن عمّ جواد وجمانة، الطفل الذي لم يعش طفولته بسبب الانتفاضة، فقد

[١] قاسم. **بناء الرواية دراسة مقارنة في ثلاثية نجيب محفوظ**. ص٤٤.

شارك بها وهو في السابعة من عمره. وهذا الاسترجاع يجعل القارئ عالما بأحوال الشخصيات، ومآسيهم، وما مرّوا به من صعوبات حتى تكوّنوا بهذه الصورة دون غيرها.

يظهر الاسترجاع الخارجي أيضًا في رواية **كلام مريم** حيث كشف هذا الاسترجاع عن خلفية كنعان زميل مريم في المسرح الذي ولد في المنفى في عمّان، هذا الاسترجاع أيضًا دالٌ على وجود الفلسطيني في المنفى، فالكاتب يستخدم الزمن بتقنياته ليشير إلى المكان بتفرعاته، ويظهر الاسترجاع الخارجي في المقطع السردي الآتي:

"قال لها:

- كنت أذهب في فصل الشتاء مع أهلي إلى مدينة العقبة في الجنوب، .....كنا نذهب في الربيع إلى عجلون في الشمال. ....كنت أقف على قمّة الجبل، وأمامي على مدّ النظر: جبال فلسطين. أنظر نحوها وأراها كتلة واحدة ممتدة، أقضي وقتًا غير قليل وأنا أتخيل أهل بلادي الذين يعيشون على قمم هذه الجبال وسفوحها"[١].

يظهر الاسترجاع الخارجي في رواية **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد** حيث قال الراوي:

"وما زال سفيان يذكر حينما ذهب هو وأمه وأبوه إلى محطة التلفريك.

ركبوا التلفريك، ومضى بهم فوق المدينة وهو معلق بأسلاك كهربائية مثبتة على أعمدة عالية.

كانت الرحلة ممتعة، وقد ظلّ سفيان يتحدث عنها طوال خمسة أيّام."[٢]

وهذا الاسترجاع يبيّن للقارئ حميمية المدينة (أريحا) بالنسبة لسفيان، ويبرهن على أنّ سفيان الفتى الراغب في شنّ الحرب ضد بلدية أريحا، ينتمي لهذه المدينة، ويرتبط معها بذكريات جميلة سعيدة.

---

[١] شقير. **كلام مريم**. ص١٠.

[٢] شقير. **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**. ص٤.

إضافة إلى ذلك يتجلّى الاسترجاع الخارجي ليرسم لنا صورة التشتت داخل الوطن، وتغيّر الحال بين الأمس واليوم، فمريم تخبر كنعان عن زيارتها للقدس عشر مرات، إلا أنّها الآن لا تستطيع زيارتها. إلى جانب ذلك، تبرز وظيفة أخرى للاسترجاع الخارجي إضافة إلى كونه يكشف عن الخلفيات والمرجعيات، ويبرز الذكريات، فهو يشكّل أداة للتعرف على أحداث مهمة، ورؤية التطور الحاصل لدى الشخصيّة، أي أنه يكشف عن نمو الشخصية، فمثلا في رواية **في انتظار الثلج** يظهر الاسترجاع الخارجي حبّ الفتى (محمود) الشخصيّة الرئيسة في الرواية لإشعال الحرائق، حيث يقول:

"وكنت أحب إشعال الحرائق.

حين أرى حطبًا يابسًا أو كومة أوراق تزداد رغبتي في رؤية النار. آخذ علبة كبريت من المطبخ وأنسلّ بخفّة وأذهب إلى حيث الحطب أو الأوراق"[1].

لكنّه في نهاية الرواية يؤكد على نموه وتطوره إيجابًا حيث يؤكد على أنّه لم يعد يشعل الحرائق، لذلك فإن جدته لم تعد تخبئ علبة الكبريت في مكان لا يعرفه.

نمو الشخصيات الذي يظهر من خلال المفارقة بين الاسترجاع الخارجي والزمن الحالي متجلٍ في رواية **حمام السطح** التي يشير الراوي في صفحتها الأولى إلى أنّ تربية الحمام كانت سببًا لخلافات مؤسفة بين عائلة الطفل (أدهم) وبين الجيران، أمّا في الصفحة قبل الأخيرة للرواية فقد ذكر الراوي أنّ أباه وافق على نقل الحمام إلى أبراج يبنيها بعيدًا من بيوت الجيران. فلولا الاسترجاع الحاصل في بداية الرواية لما اتضح للقارئ نمو الشخصيات وأفعالها، ولما ظهر له التباين بين ما كان وما صار.

[1] شقير. **في انتظار الثلج**. ص٣٧.

إضافة إلى الاسترجاع الخارجي استخدم شقير الاسترجاع الداخلي، الذي ساهم في توضيح أمور متعلقة بالشخصيات وأفعالها كان الكاتب قد تجاوزها أثناء السرد، ومنها مثلا: استرجاع الراوي محمود في رواية **أنا وصديقي والحمار** موقفًا حصل مع شقيقته وشقيقة صديقه بعد بدء الرواية، وذلك أنّ صديقته المتخيلة (فادية) عاتبته لأنه بعد أشهر من الاستيلاء على الحمار، طلب هو وصديقه من شقيقتيهما أن تنزلا إلى الكرم وتملأا سلّتين تينًا، ثم باعا السلّتين ولم يعطيا شقيقتهما شيئا من النقود. وهذا الاسترجاع الداخلي جاء مؤكدًا على التطور الحاصل في شخصية الصديقين، اللذين ندما على فعلتهما وأرادا الاعتذار فيما بعد، كما أنّ الاسترجاع الداخلي عمل على عرض صورة أوسع لعلاقة الصديقين وذكرياتهما معًا.

ومن أمثلة الاسترجاع الداخلي أيضًا، ما جاء على لسان الراوي في نهاية رواية (أحلام الفتى النحيل) حيث قال:

"تذكرت لعبتنا التي لعبناها قبل سنوات. أخرجت منديلي من جيبي واقتربت منها..."[١].

وهذا التذكّر يحيلنا إلى بداية الرواية حيث كان الراوي (مهند) يلعب مع صديقته (عزيزة)، فيربط المنديل على شجرة ويبتعد، فتبحث هي عن المنديل وتحتفظ به إلى إن يعود. وتبرز قيمة هذا الاسترجاع في كونه يربط الرواية بشكل دائري، ويؤكد على استمرار العلاقة بينهما بعد مرور السنوات، ويبرز الموقف الذي حصل بين الشخصيتين ويلقي عليه ضوءًا غير منتهي الدلالة، خاصة أنّ الرواية انتهت بهذا الاسترجاع.

جاء الاسترجاع الداخلي في رواية **كوكب بعيد لأختي الملكة** خادمًا السرد في حين الحاجة إليه، فالراوي (أدهم) يذكر بأنه سأل أباه سابقًا عن مقرّ الحكومة، وجاء الاسترجاع في أوان الحاجة إليه، فالراوي لم يذكر حادثة

[١] شقير. **أحلام الفتى النحيل**. ص٨٥

سؤاله لأبيه قبلًا، حيث لم يكن هناك داعٍ سرديّ، وذكر الحدث حين ألحت الحاجة السردية عليه، ويظهر هذا في المقطع الآتي:

" حملت حقيبتي المدرسيّة على ظهري. غادرت المدرسة ومضيت مسرعًا إلى مقرّ الحكومة. وكنت عرفت موقعه من أبي. قال لي أبي حينما سألته عنه:

- لماذا تسألني عن المقرّ؟

قلت:

- لأنني أحبّ أن أعرف أين يقع هذا المقرّ"[1].

أمّا الاسترجاع المزجيّ فظهر في رواية **أنا وصديقي والحمار** حيث يبدأ الكاتب روايته من اللحظة الحالية: "أنا في القدس، وصديقي محمد هناك في مدينة بعيدة"[2]. ثم بدأ الكاتب باسترجاع خارجي للماضي واستمر في الاسترجاع صفحتين متتاليتين حتى وصل إلى قصة حمار صديقه، أيّ إلى زمن بدء القصّة ليصبح بذلك الاسترجاع داخليّا، فيبيّن لنا الكاتب قصته شخصيّا مع صديقه وحماره، ليرسم لنا من خلال هذا الاسترجاع الطويل ذكريات صباه، وأحلام يقظته، وحياته في القدس، ودراسته، وشقير في تقنيته السرديّة هذه جعل الرواية قائمة على الذكريات، الذكريات التي لها وقعها في نفسه، ومن خلال ذكرياته أظهر لنا مدى تعلقه الشديد بها، تعلقه بمدينته، وبأصدقائه، وبمغامراتهم معًا. ورسم السرد عبر تقنية الاسترجاع جعل له قيمة ما كانت لتكون دونه، وتبرز هذه القيمة في مكانة القصة لدى الراوي، فتذكّر حادثة بعد مرور سنوات طوال، يدلّ على مكانتها في النفس، وأثرها على الراوي وصديقه

[1] شقير. **كوكب بعيد لأختي الملكة**. ص٧٠.

[2] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص٧.

معًا. ولهذا الاسترجاع وظيفة تتمثل في توفير جملة من الأخبار عن ماضي البطلين، وأفكارهما، وحياتيهما الاجتماعيّة، وساعد في التعرف على أبطال الحكاية قبيل بدئها، وأسهم في رسم صورة شيقة للبطلين.

تتكئ رواية **أنا وصديقي والحمار** على هذه التقنية كثيرًا في بناء أحداثها وشخصياتها؛ ذلك أنّها قائمة على استعادة الزمن الماضي بالنسبة للشخصيات التي تغير حالها؛ فحنّت إليه وبقيت تقتات على ذكرياته، فحتّم هذا على السارد أن يوظف هذه التقنية لجملة من الأسباب منها: الرغبة في إكمال صورة الحاضر الذي لا بد لفهمه من الرجوع لتلك الأحداث الماضية، ومن جملة الأسباب ظهور شخصيات جديدة في بداية السرد الحاضر؛ ما يؤدي إلى توقف في السرد، والعودة إلى ماضيها حتى تكتمل صورتها لدى الشخصيات الأخرى. ومن الأسباب كذلك المقارنة بين ماضي الشخصية وحاضرها وما آلت إليه، وكيف تغيرت نظرتها للماضي من خلال الحاضر.

٢. **الاستباق:** على خلاف الاسترجاع تأتي تقنية الاستباق، وهي الشكل الثاني من أشكال المفارقة السرديّة، ويعرّف هذا الشكل بأنه:" مخالفة لسير السرد تقوم على تجاوز حاضر الحكاية وذكر حدث لم يحن وقته بعد"[١]. ويأتي الاستباق بالروايات قيد الدراسة بنوعيه التمهيدي والإعلاني، مؤديًا وظائف مختلفة يحددها السرد، ومن أمثلة الاستباق التمهيدي غير المكتمل زمنيًا ما جاء في رواية **في انتظار الثلج**، حيث أشار الحوار إلى تعرض أرض العائلة المقدسية إلى خطر مصادرة الاحتلال لها، فيقول الراوي:

"وقلت: لكنّ أرضنا ستصادر. ستصادرها حكومة إسرائيل، أنت قلت لي ذلك من قبل"[٢].

يبين الاستباق السابق للقارئ أزمة العيش في القدس، حيث يعلم قاطنها أنه معرض لخطر التهجير، ومصادرة الأرض، دون وجود من يحميه من هذا الاحتلال المستبد، ولم يشر الكاتب إلى اكتمال لهذا الاستباق؛ فلربما ترك الأمر للقارئ ليتخيل ما سيحصل دون إعلان من الكاتب.

---

[١] زيتوني. **معجم مصطلحات نقد الرواية**. ص١٥.

[٢] شقير. **في انتظار الثلج**. ص٥.

يظهر الاستباق التمهيدي المكتمل زمنيًا في رواية **كلام مريم** حيث تقول مريم لكنعان إنّه لا يستطيع زيارة القدس، ليردّ عليها بأنه لن يمنعه أحد من زيارتها، فتنظر إليه بإشفاق دون أن تتكلم؛ فهي في قرارة نفسها تعلم أنه لن يستطيع زيارتها. واكتمل هذا الاستباق بعد عشر صفحات حين ذهب كنعان إلى الحاجز الواقع بين مدينتي رام الله والقدس، ولكنّ الجنود حالوا دون دخوله القدس، بعد حجزه لثلاث ساعات، فتذكر ما قاله لمريم أنه لن يمنعه أحد من زيارة القدس فشعر بالأسى وبكى.

مهّد هذا الاستباق حالة العزل التي تعيشها القدس، بعد عزلها بجدار الضمّ والتّوسع، وفي اكتمال الاستباق أكّد الكاتب ذلك، وجسّد القهر الذي يصيب الفلسطينيين جراء إبعادهم عن عاصمتهم المقدّسة.

إلى جانب الاستباق التمهيدي ورد في الروايات النوع الآخر وهو الاستباق الإعلاني، ففي رواية **أنا وصديقي والحمار** يقول الراوي في الصفحة الأولى من الرواية: "والحمار مات. حمار صديقي مات لأنّ الحمير لا تعمّر طويلًا..."[١]. وجاء في الصفحة الخامسة والسبعين قول الراوي:" مات الحمار بعد ثلاث سنوات من عثور صديقي محمد عليه."[٢]

أرى أنّ الكاتب استعان بهذا الاستباق الإعلاني وبدأه في صفحة الرواية الأولى؛ ليخبر القارئ مسبقًا حول ذاك الحمار المستولى عليه، فيعلم القارئ بأنّ الرواية ليس حول قصة الحمار، بل حول الصداقة، ومعناها، ومغامرات الصديقين، حول الدفاع عمّا يملكان، والرغبة فاستعادة ما سُلب، فكأن الكاتب يقول لقارئه إذا أردت القراءة لتعرف ما حصل مع حمار صديقي، فحمار صديقي مات، ولكن اقرأ لتعرف كيف ينشغل الصبيان باستعادة حقهم، كيف يتكاتفون، ويتحدون للدفاع عمّا ملكوه، فالقصة ليست حول الحمار تحديدًا، بل حول ما يمثله الحمار لصديقه.

---

[١] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص٧.

[٢] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص٧٥.

تتعلق هاتان التقنيتان بنظام ورود الأحداث وترتيبهما في الرواية، فيؤثران على حركة زمن السرد، ويسهمان بكسر تسلسله. وهناك تقنيات أخرى تتعلق بالمدة الزمنية التي يشغلها وقوع الحدث، وهي تقنيات تسريع السرد وإبطائه. فإذا كان إجراء المقارنة أمرًا ميسّرًا بين الترتيب الزمني لقصة ما، والترتيب الذي تبناه الراوي في سرد قصته، فإن العملية تصبح أكثر صعوبة في حال إجراء المقارنة بين زمن القصة وزمن الخطاب، لأنه لا يمكن قياس أو تحديد المدة الزمنية التي تستغرقها حكاية ما بشكل دقيق في جميع الحالات تعويلًا على أزمنة قراءتها التي تختلف باختلاف القرّاء، ومع ذلك تبقى ملاحظة الإيقاع الزمني ممكنة دائمًا بالنظر إلى تباين مقاطع السرد وتفاوتها، وهذا التباين هو الذي يولّد لدى القارئ انطباعًا تقريبيًا عن السرعة الزّمنية أو التباطؤ الزمني[١].

٣. **التلخيص**: تتمثل السرعة الزمنية في تقنيتي التلخيص والحذف، وقد لجأ محمود شقير لهما في رواياته قيد الدراسة، فاستخدام تقنية التلخيص ليمرّ مرورًا سريعًا على بعض الأحداث السردية، فمثلا في رواية: **أحلام الفتى النحيل** يقول الراوي: " لم يمت أبي. بعد أسبوعين غادر المستشفى، وبقي في البيت شهرًا وهو لا يذهب إلى العمل. كانت أمي تطبخ له الدجاج البلدي ولحم الخراف، يأكل الدجاج واللحم، ويشرب المرق كلّ يوم. تحسنت صحته، وصار يخرج من الدار كالمعتاد، يذهب إلى عمله صباح السبت ويعود إلى البيت مساء الخميس"[٢]. لخّص الراوي في المقطع هذا ما يزيد عن شهر في أسطر معدودة، وذلك لإعطاء القارئ معلومات سريعة عن الحالة التي آل إليها والده، واكتفى بسرد معلومات تناسب السرد، ولا تخرجه عن مساره.

يقول الراوي أيضا في نفس الرواية:" ولم نكن نغادر القرية إلا مرة كلّ أسبوع. نصل رام الله بعد العصر بقليل، أمارس هوايتي في التلفت، ولا أرى نادية، أرى نساء بملابس مطرزة في ساحات البيوت، ورجالًا وأولادًا في الشوارع وبعض فتيات، ولا يدوم المشهد سوى لحظات. فالموقف الذي تقف فيه الحافة التي ستقلّنا إلى القدس، يقع

[١] لحمداني. **بنية النص السردي**. ص٧٦.

[٢] شقير. **أحلام الفتى النحيل**. ص٢١.

في طرف رام الله من جهة الغرب. نركب الحافلة ونعود إلى القدس، ومن القدس إلى قريتنا، على أمل أن نأتي إلى رام الله صباح السبت"[1]. في هذا المقطع لخّص الراوي عمله مع أبيه في رام الله، مختزلًا تفاصيل كثيرة غير مهمة في السرد، وأعطى القارئ ما يريد منه أن يعرفه دون أيّ إضافات.

وفي رواية **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**، يقول الراوي العليم:" لذا، أمضى الأيام الثلاثة في البيت، ولم يهاتف اسطفان أو زيدان، ولم يسأل عن بثينة.

بدا في نهاية اليوم الثالث مرتبكًا إلى حدّ ما. فقد ظلّ يتوقع أن يرنّ جرس الهاتف في أيّة لحظة، معلنًا رغبة رئيس البلدية في تقديم اعتذار له، إلّا أن الرئيس لم يهاتفه ولم يعتذر.

خرج في مساء اليوم الرابع للتنزه في شوارع المدينة"[2].

اختزل الراوي الأيام الثلاثة بالإخبار عن أهم فعل لم يقم به سفيان، إذا أنّ عدم مهاتفة أصدقائه يساعد على فهم الأحداث اللاحقة، وأيضا الإخبار عن عدم اتصال رئيس البلدية به مهم لنعلم الحالة التي يعيشها سفيان. وبهذا فإن الاختصار ليس تقليلًا من السرد بقدر ما هو تسريع لسرد ما يتصل بالرواية اتصالًا وثيقا، وتجنب الحشو غير المفيد ذكره.

وفي رواية **أنا وصديقي والحمار** لخّص الراوي حياة أربع من الشخصيات الرئيسة بصفحة واحدة، ذكر فيها كلّ الأمور المهمة التي حصلت مع تلك الشخصيات خلال السنوات المنصرمة، فيقول الراوي:

" ورغم بعد المسافات، واصلنا أنا وصديقي تتبع أخبار ليلى وزملائنا الثلاثة بين الحين والآخر.

---

[1] شقير. **أحلام الفتى النحيل**. ص٤٧+٤٨.

[2] شقير. **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**. ص٧+ص٨.

أنهت ليلى المدرسة والتحقت بدار المعلمات، وتخرجت فيها واشتغلت معلمة، وكانت توصف أنها جميلة الجميلات، ثم اتّضح أنها كانت على علاقة حب مع أحمد (برق السماء) الذي أنهى المدرسة والتحق بدار المعلمين، وتخرج فيها واشتغل معلمًا، وتزوج ليلى بعد محاولات عدّة من أهله وأهلها للتفريق بينهما. وكنا ابتهجنا أنا وصديقي محمد لهذا الخبر.

وأنهى شقيقها جورج (حوت البحار) المدرسة، وسافر إلى بلغاريا لدراسة الطب، وكان طالبًا مجدًا. عاد بعد التخرّج إلى القدس وافتتح فيها عيادة لاستقبال المرضى، وأصبح طبيبًا مشهورًا يتحدث عن براعته الناس.

وأنهى مصطفى (أسد الغابات) المدرسة، رغم ضعفه في الرياضيات، واشتغل في تجارة الملابس مع أبيه، وما زال يعمل فيها حتى الآن. تمنينا أنا وصديقي محمد مزيدًا من النجاح لزميلنا مصطفى"[١].

استعرض الراوي حياة أصدقائه بشكل سريع، عائدًا إلى الماضي لسد ثغرات حكائيّة في السرد خلّفها وراءه، مادًّا القارئ بمعلومات حول شخصيات روايته، محققًا إغناء السرد بقصص كلّ من الشخصيات التي رآها القارئ في بداية الرواية، ومالئًا الفجوات الحكائيّة حول مصير هذه الشخصيات.

في رواية **أنا وجمانة** لخّص الراوي حياة التشتت التي عاشها وعائلته قبل رجوعهم لأرض الوطن في بضعة أسطر، فقال:" قبل الجزائر، أقمنا في عمّان ودمشق وتونس. عشنا في الجزائر خمس سنوات، تعرفت على أولاد كثيرين وبنات، وجمانة تعرفت على بنات كثيرات وأولاد، وكان لنا أصدقاء مشتركون، نلعب معًا طوال الوقت، نردد أغنيات فيروز ومارسيل خليفة والشابّ خالد، ونلقي أشعارًا لمحمود درويش وسميح القاسم وتوفيق زيّاد. نخرج من البيت معًا، ثم نفترق، فأذهب أنا إلى مدرستي وتذهب هي إلى مدرستها"[٢].

---

[١] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص٧٩.

[٢] شقير. **أنا وجمانة**. ص٤.

مزج الراوي في المقطع السابق بين تقنيتي الاسترجاع والتلخيص، حيث استرجع حياته في الجزائر بسنواته الخمس، مختزلًا محطات كثيرة، ولكنّه ذكر ما يشكّل عالم الأطفال، الأصدقاء والمدرسة، وأغفل عن كل شيء عدا ذلك، فكأن حياته في الجزائر لم يكن فيها إلا اللعب مع الأصدقاء والذهاب إلى المدرسة.

٤. **الحذف**: أمّا تقنية الحذف فقد استخدمها الكاتب مرات عديدة في رواياته بشكل صريح معلن، فمثلًا في رواية **أنا وصديقي والحمار** يقول الراوي: "مرت أسابيع، وكنّا، أنا وصديقي محمد قطعنا شوطًا غير قليل في تطبيق الخطة..."[١]، وقوله أيضا: "بعد أشهر عدة، في أحد أيام شتاء العام ١٩٥٨..."[٢]، وقوله أيضا: "قلت له حين التقينا بعد سنوات..."[٣]. وجاء في رواية **في انتظار الثلج** قول الراوي: "مرّت أيام كثيرة واقترب عيد ميلادي"[٤]، وقوله:" مرّ الوقت سريعًا. مرّت شهور كثيرة"[٥]. وفي رواية **أحلام الفتى النحيل** قال الراوي:"كنا نكبر ونتغير شهرا بعد شهر"[٦].

ورد هذا الحذف المعلن في مقاطع عدة من الروايات، والهدف منه ملء الفجوات التي يتركها السرد، وتنبيه القارئ إلى وجود حذف في زمن الرواية، كي لا يتفاجأ الراوي بالأحداث التي تحصل بعد الحذف، فمثلًا في **رواية أحلام الفتى النحيل** عندما قال الراوي: "كنا نكبر ونتغير شهرا بعد شهر"[٧]، يتهيّأ القارئ للتغير الذي حصل بين (مهند) و(عزيزة)، فهي لم تعد تلعب معه كالسابق، صار يخجل حين يبادلها قليلًا من الكلام، فجاء التنبيه إلى الحذف في موضعه لإخبار القارئ أن السبب في هذا التغير أنهما كبرا وأصبحا أكثر نضجًا وخوفًا من المجتمع حولهما.

---

[١] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص٣٧.

[٢] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص٥١.

[٣] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص٦٣.

[٤] شقير. **في انتظار الثلج**. ص٥١.

[٥] شقير. **في انتظار الثلج**. ص٦٧.

[٦] شقير. **أحلام الفتى النحيل**. ص٢٣.

[٧] شقير. **أحلام الفتى النحيل**. ص٢٣.

إضافة إلى الحذف الصريح المعلن لجأ الكاتب إلى الحذف الضمني، أي: هو الحذف الذي يستدل عليه من خلال ثغرة في التسلسل الزمني، وجاء هذا الحذف في جميع الروايات قيد الدراسة، حيث أن الروايات متكونة من لوحات بين كل لوحة ولوحة هناك حذف ضمني، فاللوحات امتداد لبعضهما بعضًا في السرد، ولكن لا يخفى أن بينهم انحلال لاستمرار السرد، فمثلًا تكونت رواية **في انتظار الثلج** من سبعة وستين لوحة، تبدأ كلّ لوحة بعد اللوحة السابقة بفترة زمنية فيها حذف ضمني، والمقطع الآتي مثال توضيحي، تنتهي إحدى اللوحات بالعبارة: "خرجت من غرفة جدي وتمشيت في الساحة أمام الدار"[١]. وتبدأ اللوحة التالية بعبارة:" ذات يوم، وأنا في المؤسسة تعبت من شغل الشمع"[٢].

ومثال آخر من رواية **حمام السطح**، يقول الراوي في نهاية اللوحة:" وحين عدت إلى البيت رويت كلّ شيء لشقيقي أحمد الذي عجب من جرأتي في مخاطبة العمّ جبّار، وأبدى رغبة في زيارته.

قلت في حماسة وحبور: سنذهب إليه في أقرب وقت"[٣].

وتبدأ اللوحة التالية في الرواية بقول الراوي: "في مساء العطلة الأسبوعية اصطحبت شقيقي معي وذهبنا معًا إلى بيت العمّ جبار"[٤].

تنبع أهمية هذا الحذف برأيي من أنه يحمي السرد من اللغو الزائد، غير المفيد، الذي لا يحوي أي قيمة في السرد، وهو موجود في جميع الروايات؛ حيث لا يمكن لأي رواية أن تمثل الزمن الحقيقي للقصة بشكل تام.

---

[١] شقير. **في انتظار الثلج**. ص٣٠.

[٢] شقير. **في انتظار الثلج**. ص٣١.

[٣] شقير. **حمام السطح**. ص١٠٩.

[٤] شقير. **حمام السطح**. ص١١١.

بذلك فإنّ من أسباب اللجوء إلى تقنية الحذف في الروايات استعمال الكاتب شخصيات عديدة ومتنوعة، وفضاءات مختلفة كذلك؛ ما يجعل من التنقل بين هذه المكونات يستلزم إضمار ما هو غير ضروري، والاقتصار على ما يخدم الأحداث المهمة والرئيسة في الرواية. إضافة إلى ذلك، فإن طول المدة الزمنية لتلك الأحداث تحتم على الراوي مواصلة سرد الأحداث وعرضها بإسقاط بعض مشاهد الرواية، والسير في الأحداث إلى الأمام دون أي إشارة.

على النقيض من ذلك تأتي تقنيات إبطاء السرد جليّة في الروايات، تتمثل في تقنيتين رئيستين: المشهد والوقفة، اللتان تعملان على التخفيف من حركة سير الأحداث، ويكون المشهد بالمقاطع الحواريّة التي يتوقف فيها السرد، وتتكلم الشخصيات بلسانها، فيتعطل السرد ويصبح أبطأ مما كان.

٥. **المشهد**: المشهد في البنية السرديّة هو الحوار، والحوار نوعان: خارجي بين شخصيات الرواية، وداخلي يتجلى في حديث الشخصية مع نفسها. إضافة إلى ذلك هناك المشهد الحواري الموصوف الذي يتدخل فيه الراوي. والمشهد دائم الورود في جميع الروايات، ولكنه يختلف في نسبة وروده، حيث يكون في روايات أخرى أكثر وروايات أقل، وذلك حسب رؤية الكاتب وهدفه من الرواية. وأكثر الروايات احتواء على المشاهد المتمثلة بالحوار الداخلي كانت رواية **في انتظار الثلج**، حيث احتوت أغلب صفحات الرواية على المشاهد، فأعطى فيها الكاتب الشابَّ (محمود) ابن الثانية والعشرين ربيعًا أن يتحدث بنفسه، وربما فعل هذا ليبرز هذه الشخصية الاستثنائية، فـ(محمود) كما ذكرت سابقًا شاب من ذوي الاحتياجات الخاصّة، وهو شخصية رئيسة في رواية للفتيان رغم أنّ عمره أكبر من عمر الفتيان، ولكنّ عمره العقلي يقلّ عن عمره الفعليّ، لذلك كان مناسب لرواية الفتيان التي تتناسب أعمار أبطالها غالبًا مع أعمار قرائها. وبذلك فقد سمح وجود المشاهد بالرواية أن يتعرف القارئ على شخصية (محمود) من الداخل، أن يستمع إلى آرائه وأحلامه، أن ينظر إلى اهتماماته.

والأمثلة على المشاهد في الرواية كثيرة، منها:

" مرحبا يا جدّي.

- مرحبا.

ولم يرفع عينيه عن الكتاب. انتظرت لحظات، ثم قلت: هل تسمح لي بالكلام؟

رفع عينيه عن الكتاب وقال: تفضّل، ماذا لديك؟

- أنا غاضب.
- لماذا أنت غاضب؟
- اليوم أوقف رجال الشرطة المؤسسة. طلبوا منّا أن نبرز بطاقات الهويّة. ولم تكن بطاقتي معي. بطاقتي مخبأة عن أمّي. أمّي تخشى على البطاقة من الضياع إن حملتها معي. والبنات والأولاد لم تكن بطاقاتهم معهم. تخشى أمهاتهم أن تضيع منهم إن حملوها.

بدا جدي مهتما بكلامي وسأل: وماذا حدث؟

قلت: سائق السيارة قال للشرطي إننا لا نحمل بطاقات الهوية. وحين سأله الشرطي: لماذا؟

أجابه: إنهم من ذوي الاحتياجات الخاصة. ابتسم الشرطي وقال بلهجة ساخرة: أهلا، أهلا.

ثم صفق باب السيارة وسمح للسائق بالمرور.

سألت جدّي: ماذا يعني احتياجات خاصة؟ هل هي مثيرة للسخرية؟

قال: لا، لا أبدًا.

وقال: حين لا يكتمل نموّ الدماغ، أو حين يصاب ولد في يده أو ساقه أو في عينه يقولون إنه من ذوي الاحتياجات الخاصّة.

قلت: نعم عادي."[1].

الكاتب هنا أوقف السرد، وسمح للشخصيات أن تتبادل الحديث، وجاء هذا المشهد الحواري الموصوف مبرزًا لنا براءة الشخصيّة، وفطرتها السليمة. وساعد في الكشف عن لغة الشخصية البسيطة غير المتكلفة، التي تظهر أن عمر الشاب العقلي لا يتساوى مع عمره الحقيقي. كما أدى إلى تمديد زمن النّصّ، وإبطاء وتيرة السّرد.

ومن المشاهد الحوارية ما ورد في رواية **حمام السطح** على لسان شخصيات الرواية:

" حين اطمأن شقيقي أشرف إلى أنّ أبي لن يسمعه، قال بصوت خافت:

- أنا لا شأن لي بالحمام، لدي اهتمامات أكبر من ذلك.
- حدّق فينا بنظرات تعبر عن استخفاف، وقال: افترض أن الحمامات الأربع فقدن إلى الأبد، فهل هذه مأساة تستدعي الغضب والاستنفار؟!
- أجاب من دون أن ينتظر أي جواب: أبدًا.
- قال شقيقي أحمد وهو يصل كلامه بكلام أشرف:
- أنا أيضا لدي اهتمامات؛ أنا معنيّ بالبحث عن مستقبلي، ولأنني لم أجتز امتحانات التوجيهية بسبب التآمر عليّ فسوف أطل اللجوء إلى دولة السويد.

ابتسم أشرف وقال:

[1] شقير. **في انتظار الثلج**. ص٦٤+٦٥+٦٦.

- تطلب اللجوء إلى السويد؛ هل الرسوب في التوجيهية مبرر لذلك؟

قال:

- نعم، وسأفضح وزارة التربية والتعليم التي وضعت لنا أسئلة تعجيزية في الامتحانات.

أضاف في مبالغة مكشوفة:

- يا سبحان الله! كما لو أنّ بيني وبين وزير التربية والتعليم عداوة.

ضحكنا أنا وأشرف؛ وخفنا أن يسمعنا أبي، فيغضب منا ويتهمنا بأننا لا نقيم وزنًا لمشاعره، ولا نكترث لغياب الحمامات الأربع."[1].

يتبين أنّ الحوار في هذا المشهد قد تخللته إشارات أوردها الراوي؛ ما أدى إلى اتساع الزمن السردي واقترابه من الزمن الفعلي للقصّة. وساعد هذا المشهد على رسم أفكار الشخصيات واهتماماتهم بدقة بالغة، وكشف عن تطلعاتهم وجوانب شخصياتهم. فـ(أشرف) غير مهتم بحمامات بأبيه قدر اهتمامه بابنة الجيران، و(أحمد) يتهرب من حقيقة فشله في الامتحانات ويلقي اللوم على الوزارة، ويجد في السويد ملجأ للهروب من واقعه، والراوي (أدهم) مهتم حقيقة بمساعدة أبيه بالبحث عن الحمامات الأربع، وقادر على فهم أفكار إخوته الداخلية رغم حداثة سنه. إلى جانب ذلك استطاعت كلّ شخصية من الشخصيات الثلاث أن تعبر عما يدور في ذهنها بلغتها الخاصة ومفرداتها التي تختارها، دون أن يتدخل السارد في اختيار المفردات بدلا من الشخصيات، وهذا يجعل لكل شخصية دور مستقل، تتفرد به عن غيرها في الرواية، بحيث يستطيع القارئ أن يميز صوتها داخل الرواية، وأن يتخذ منها قدوة أو مثلًا أعلى إن شاء، فهو يعرفها من خلال ما تقوله عن نفسها، لا من خلال ما يقوله السارد عنها.

[1] شقير. **حمام السطح**. ص١٧_١٩.

من المشاهد الواردة في الروايات التي تعبر عن الحوار الداخلي، ما جاء في رواية **كوكب بعيد لأختي الملكة**:

" قلت لنفسي وأنا أدخل ساحة المدرسة: وقد يحدث عكس ما أفكر فيه! قد يهزأ المدير والمعلمون مني، ولا يصدقون أنني ملك. ولأنني لا أعرف كيف يمكنهن أن يستقبلوا هذا الأمر، قررت الاحتفاظ به لنفسي"[١].

وأيضا ما ورد في رواية **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**:

" قال لنفسه: حينما أعلن الحرب فسوف تعرف أمي كلّ شيء"[٢].

" قال لنفسه: ها هي أريحت تعيش أيامها ولا يربكها أي شيء. وتذكر أن عمرها الآن عشرة آلاف عام"[٣].

" قال لنفسه: كيف سيكون موقفي إذا كتبوا أني عطلت رحلات التلفريك، وحرمت الناس من النوم سبعة أيام بلياليها؟"[٤].

جاء في **رواية أحلام الفتى النحيل**:

" قلت لنفسي: أذهب إليه في اليوم التالي، وأشترط عليه أن أرمي أنا قطع النرد، وأن أعد أنا النقاط"[٥].

وما جاء في رواية **كلام مريم**:

"تلفّت في كلّ اتّجاه. لم أر أيّ أثر لكنعان، قلت لنفسي:

- ألقاه غدًا.

---

[١] شقير. **كوكب بعيد لأختي الملكة**. ص٤

[٢] شقير. **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**. ص٢.

[٣] شقير. **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**. ص٨.

[٤] شقير. **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**. ص٩.

[٥] شقير. **أحلام الفتى النحيل**. ص٤١.

تذكّرت أغنية أمّ كلثوم، حوّرت فيها قليلًا وقلت:

- غدًا ألقاه"[1].

لإبطاء في الحوارات السابقة حاصل بالحوار الداخليّ، الذي يُعد تقنية من تقنيات الإبطاء، إذا أن سرعة السرد في الحوار الداخلي أبطء من سرعة الزمن في الواقع، فلو افترضنا أنّ هذا الحوار حاصلٌ في الزمن الحقيقي لما أخذ الوقت نفسه الذي أخذه حين قراءة هذا الحوار على الورق، أي أن قراءة الحوار الداخلي يستغرق وقتًا أكبر من الوقت الذي يستغرقه الحوار داخل الشخصية، لذا يقع الحوار الداخلي في باب إبطاء الزمن. وتساعد هذه المشاهد على التعرف إلى مخاوف الشخصيات، وأسرارها، وهواجسها. نتعرف من خلالها على ما تخفيه الشخصيّة عن شخصيات الرواية الأخرى، ويعمل هذا التعرف على فهم أكبر للنص الروائي، والنظر إلى الحدث من جميع الاتجاهات.

بناء على ما سبق، فإن المشهد الروائي يضع القارئ أمام مشاهد مسرحية دراميّة، تكشف عن الشخصيات ودورها كعوامل فاعلة في السرد، مؤثرة على تطور الأحداث ونموها الدرامي.

٦. **الوقفة:** تأتي الوقفة نظيرًا للمشهد، كونهما تقنيتين في إبطاء السرد، فالراوي عندما يبدأ الوصف يقطع وقت تسلسل الأحداث، ويوقف الزمن تمامًا؛ ليوفر للقارئ معلومات عن الفضاء المكاني الذي تدور فيه الأحداث، أو ليرسم تفاصيل الشخصيات بشكل دقيق يجعل الشخصية واقعية للقارئ، أو ليفسر سبب تصرف إحدى الشخصيات، أو يعلل سبب وقوع بعض الأحداث وغيرها من الدوافع التي يرى السارد لها أهمية لإيقاف السرد.

والوقفة سواء أكانت وصفيّة أم تأمليّة حاضرة بجميع الروايات بوظائفها المتنوعة من نقل المشاعر، ورسم الشخصيات والأماكن، وإغناء السرد بالتفاصيل اللازمة لفهمه، وإعطاء السرد مساحة كافية للتعبير. ومنها على سبيل المثال ما ورد في رواية **كلام مريم** على لسان (كنعان): "رأيتهم لأوّل مرة وجهًا لوجه. تأملت أشكالهن عن

[1] شقير. **كلام مريم**. ص٥٤.

قرب: لاحظت تكشيرة على وجوه الجنود الذين يراقبوننا، وهم يتحدثون معنا باحتقار، فيما لا يتوقّف الذين يجلسون بعيدًا منّا، عن الضحك، وهم يتحدثون مع بعضهم بعضًا، بكلمات لا أفهم منها شيئًا. معهم مجنّدات يتكلمّن ويضحكن أيضا، وتنفتح قمصانهن باللون الكاكي على صدورهن، والأسلحة الرشّاشة تسترخي في أحضانهم وأحضانهنّ. فكّرت في التناقض بين مسلك هؤلاء وأولئك، وقلت لنفسي: هذا عجيب!"[1].

تُظهر الوقفة في المقطع واقعًا أراد الراوي نقله، فعبّر عمّا شاهده خلال عودته إلى وطنه عبر جسر الأردن، وكان التعبير دقيقًا يظهر المفارقة بين حال العائدين وحال الجنود الذين يعاملونهم باحتقار، يتبادلون الضحكات، يرتدون الأسلحة. وجاءت الوقفة الوصفية مبينة للمشاعر التي اعترت الراوي، وانطباعاته أمام هذا المشهد الذي لم يعتده الراوي (كنعان)، إذ أن الوقفة هنا قامت بدور رئيس في نقل مشاعر القهر والحزن، وإضفاء الألم على النص الروائي ليشعر به القارئ.

من الوقفات الواردة في الروايات التي تحمل وظيفة رسم الشخصيات، وجعلها واقعية قريبة من المتلقي، ما ورد في رواية **أنا وجمانة** في وصف الراوي (جواد) ابن عمه (حاتم)، فيقول: "إنّه في الثالثة عشرة من العمر، طويل القامة، أسمر البشرة. لم يعش طفولته على نحو صحيح، وهذا الرأي ليس لي، وإنما سمعته من معلّم التاريخ، قال إن أطفال فلسطين لم يعيشوا طفولتهم على نحو صحيح بسبب الاحتلال. حاتم، بطبيعة الحال، واحد من أطفال فلسطين، وهو لم يعش طفولته على نحو صحيح. وحكاياته مع جنود الاحتلال تؤكد ذلك، وجمانة نفسها أكدت لي الشيء نفسه. (ربما استنتجت رأيها من ملاحظتها لسلوك حاتم، وربما سمعت معلمتها تتحدث حول هذا الموضوع) قالت: حاتم لم يعش طفولته، إذ بدلًا من الذهاب إلى اللعب والانخراط فيه إلى أبعد الحدود، وجد نفسه

[1] شقير. **كلام مريم**. ص١٣.

مضطرًا إلى مقارعة الجنود بالحجارة. كانت لعبته المفضلة قذف الجنود بالحجارة، واستنشاق روائح الغازات المسيلة للدموع، والاختباء خلف المتاريس لتجنب رصاص البنادق"[١].

من خلال الوقفة اتّضحت معالم شخصية (حاتم)، وعمل الراوي على تقريب هذه الشخصية، بطبائعها، وجعل القارئ يتفهمها، ويدرك سبب تصرفاتها، وبيّن الوصف الاختلاف الحاصل بين شخصيتي (جواد) و(جمانة) اللذين تربيا في الشتات، ولم ينخرطا في الانتفاضة، أمّا (حاتم) فلم يحظ بطفولة طبيعية كما يجب لطفل في عمره.

أيضا، وردت الوقفة الهادفة لتحديد أبعاد الشخصيات في رواية **حمام السطح**، وذلك في وصف الراوي (أدهم) شخصية العمّ جبّار: "كان واحدًا من أبرز رجال الحيّ رغم أنه لم يظفر بوظيفة متميزة؛ فهو يعمل منذ سنوات حارسًا في المسجد الأقصى. ويقن بأن وظيفته أهم من وظيفة رئس الوزراء؛ ويعلن كلما ضمّه لقاء مع رجال الحيّ، بأنّه لولاه؛ ولولا العصا التي يحملها بيمينه لتعرّض المسجد الأقصى لخطر المستوطنين الإسرائيليين الذين يقتحمون ساحاته بين الحين والآخر"[٢].

قد تنقل الوقفة القارئ من عالم الرواية إلى العالم الحقيقي، بوصفها الأماكن بجمالها ومعالمها المميزة، فيشعر القارئ بأنه تنقل في تلك الأماكن وشاهدها بأمّ عينه، مثال ذلك ما ورد في رواية (أحلام الفتى النحيل) في قول الراوي (مهند) وهو يحلم أحلام اليقظة، ويتخيّل عزيزة تطلب من أن يحدثها عن مدينة القدس: "... فأحدثها عن طريق الواد المليئة بالحوانيت وبالمقاهي، أحدّثها عن المسجد الأقصى، عن ساحاته الخارجية الفسيحة، عن بهو المسجد وعن سقفه الضخم المثبت على أعمدة من رخام، وعن قبة الصخرة المذهبة الصاعدة نحو السماء. أحدثها عن سوق خان الزيت المليئة بالمطاعم وبحوانيت الحلوى والملابس والعطور، وعن سوق العطارين بروائحها المميّزة

[١] شقير. **أنا وجمانة**. ص١٣.

[٢] شقير. **حمام السطح**. ص٢٩.

بسبب ما فيها من حوانيت للتوابل والأعشاب، وعن كنيسة القيامة ذات المبنى المهيب وفيها رسوم شتّى للسيّد المسيح وهو يتحدث إلى بسطاء الناس، أو وهو معلق على الصليب لكي يفتدي بآلامه جموع البشر"[١].

للوقفة وظيفة أخرى تتمثل في التزيين، وإضفاء الجمال على السرد، وتقوية الجانب الشعري في النّصّ، وتوفّر للقارئ مساحة للاسترخاء، ومن أمثلتها ما كُتب على لسان الراوي العليم في رواية **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**:

" نظر نحو سماء المدينة ورأى التلفريك يعبرها من غير استعجال. نظر إلى دير قرنطل الملتصق ببطن الجبل مثل طفل على صدر أمه. رأى رجالًا ونساء وأولادًا يسيرون على الأرصفة، ورأى السيارات تعبر الشوارع كما لو أنّها في مهرجان"[٢].

وأيضًا ما جاء في رواية **أحلام الفتى النحيل** على لسان الراوي (مهند): " رأيت شوارع متفرعة من الشارع الرئيس الهابط نحو الغرب، رأيت كنيسة تمتدّ أمامها ساحة، وبيوتًا مبنيّة من حجارة باهتة الألوان، ولها شبابيك تنتهي بأقواس، رأيت أشجارًا تنحني أغصانها نحو حيطان البيوت. ولم أر سوى القليل من الخلق في الشوارع، ربّما لأنّ الوقت ما زال مبكرًا، وغيوم الصيف تتهادى في سماء المدينة".

قام الراوي بقطع تسلسل الأحداث وخطيّة السرد لتشخيص المكان، فتكون بذلك الوقفة تزيينيّة، استخدمها الراوي في متن الرواية، بهدف خلق فسحة تريح القارئ من تتابع الأحداث الروائية.

بناء على ما سبق، يعتبر الزمن من أهم العناصر المساهمة في بناء الرواية بشكل كبير، فالربط بين أحداث الرواية المتشعبة الكثيرة لا يكون دون اللجوء إلى عنصر الزمن بتقنياته المختلفة، وتوظيف هذه التقنيات ليس عشوائيًا،

---

[١] شقير. **أحلام الفتى النحيل**. ص٣٠.

[٢] شقير. **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**. ص٨.

إنما يخضع لحاجات يفرضها النصّ الأدبي، والكاتب البارع لا يجعل تلك التقنيات متاحة في جميع النّصّ، بل يستخدمها حين يستدعي السياق الدراميّ للنّصّ الأدبي، وبذلك ينتج الكاتب نصًّا محبوكًا بإتقان، ومرسومًا بدقة، يتفاعل معه القارئ، ويحدث الأثر المطلوب.

الفصل الخامس: مقاربات في بنية المكان السردي في روايات محمود شقير للفتيان والفتيات

المكان واحد من أبنية السرد المتعددة، والروائي المبدع هو الذي يستطيع أن يدمج العناصر البنائية للسرد مع بعضها؛ لتشكل لوحة لا يمكن فصل مكوناتها، يخرج منها القارئ بصورة جامعة لكلّ هذه المكونات. وبذلك يصبح المكان ضروريًا في عملية السرد، ويصبح السرد محتاجًا إلى المكان كي ينمو ويتطور نتيجة لاندماج العنصر المكاني مع العناصر الأخرى، وسبب ذلك أن كل قصة لا بدّ لها من فضاء كي تفصح عن نفسها. لذلك فإنّ للمكان أهمية كبيرة في الدراسات السردية، وتنبع أهميته كونه عنصرًا مهمًا في بناء أحداث الرواية، وفيه تنمو الشخصيات وتتطور وهو يضفي على الرواية جوًا واقعيًّا، ويمكن أن يوظفه الروائي في جعله رمزًا لمضمرات عدّة.

يحمل عنصر المكان في روايات (محمود شقير) للفتيان والفتيات قيد الدراسة دلالات عديدة؛ نتيجة للعلاقة القائمة بين المكان والشخصيّات، وفي دراستي للمكان في الروايات اعتمدت ثلاثة تقسيمات، هي:

١. المكان المفتوح والمكان المغلق ٢. المكان الأليف والمكان المعادي ٣. المكان الواقعي والمكان المتخيّل

١. المكان المفتوح والمكان المغلق

يقصد بالأماكن المفتوحة تلك التي يشترك الناس في استخدامها، والولوج إليها، وليس لها حدود تحدّها وذلك كالقرية، والمدينة، والجبال، والبحر، والمستشفى، والجامعة، والمدرسة... إلخ. وتكون عادة مفتوحة للناس عامة ينتمي إليها كثير من الشخصيات. تأتي أهمية الأماكن المفتوحة من تفاعل أغلب شخصيات الرواية معها، وكذلك في قدرة السارد على التحكم بهذه الأماكن، وبيان تأثيرها على الشخصيات والأحداث، وقد حفلت روايات (محمود شقير) للفتيان والفتيات بعدد من هذه الأماكن، ومنها: مدينة القدس التي كانت مكانًا ممسرحًا للأحداث في عدد من الروايات، وهي: **أحلام الفتى النحيل، أنا وصديقي والحمار، حمام السطح، في انتظار الثلج**. تعدّ مدينة القدس

مكانًا مفتوحًا عامًا، أي: أن الجميع يستطيع ارتيادها، وتمثل هذه المدينة الوطن الدافئ الذي تنتمي إليه الشخصيات، ويعبر (مهند) بطل رواية **أحلام الفتى النحيل** عن ذلك قائلًا:

"والمدينة لا تتذمر من كثرة تجوالنا في شوارعها، كأنّها أمّنا التي تمنحنا الحبّ والحنان"[١].

كلّ الشخصيات في الروايات مغرمة بهذه المدينة، بتفاصيلها السّاحرة التي استطاع الكاتب أن يرسمها بدقّة؛ فرسم أسواقها، ومبانيها، ومسجدها، وكنيستها، ودروبها العتيقة. عبّر الكاتب بحروفه عن حزنها واحتلالها، وانقلاب حالها، بدءًا بجزئها الغربي عام ١٩٤٨م، ثم الشرقيّ عام ١٩٦٧م، ويظهر ذلك في قول الراوي (مهند) في رواية **أحلام الفتى النحيل**: "والمدينة لم تكن دومًا على هذا الحال. كانت تنطوي على نفسها في بعض الأحيان. وكنت أخاف كلما سمعت الرصاص ينطلق نحو باب العامود من بناية النوتردام التي تقع خارج سور المدينة. أخاف أن يطلق الجنود الإسرائيليين الرصاص عليّ، وأنا أجتاز الساحة المكشوفة أمام تلك البناية العالية، الواقعة في الجزء الغربي من القدس"[٢].

كما عبّر الكاتب عن إقصاء المقدسيين عن أرضهم بعد نكسة حزيران، فيقول في رواية **أنا وصديقي والحمار**: "... وحين قرّر العودة إلى القدس، وقعت حرب في العام ١٩٦٧. وهي ما اصطلح على تسميتها نكسة حزيران. ولم تكن نكسة، بل هزيمة ما زلنا نعاني من آثارها حتّى الآن لم يتمكن محمد من العودة"[٣].

كما يظهر في روايات أخرى إقصاء الفلسطينيين عن مدينتهم المقدسة، وإغلاقها دونهم، فالقدس في روايتي **كوكب بعيد لأختي الملكة، وكلام مريم** لم تكن المدينة الرئيسة التي تجري الأحداث فيها، ولكن ورد ذكرها تحسرًا على عزلها وإبعاد الفلسطينيين عنها قصرًا، وحيلولة الاحتلال دون وصولهم إليها، ومثال ذلك ما جاء في رواية **كوكب**

---

[١] شقير. **أحلام الفتى النحيل**. ص٣٧.

[٢] شقير. **أحلام الفتى النحيل**. ص٣٧+٣٨.

[٣] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص٥٩.

بعيد لأختي الملكة حيث مُنع عقد مؤتمر للأطفال في القدس، فيقول الراوي (أدهم): "حاولنا عقد المؤتمر في مدينة القدس، ولم ننجح. حكومة إسرائيل منعتنا من ذلك، لأنّها تعتبر القدس عاصمة دولة إسرائيل. ونحن لم نقبل هذا الأمر، ولكننا لم نتمكن من عقد المؤتمر في القدس. أبي يقول دائما: القدس هي عاصمة دولة فلسطين. وأنا أصدق هذا الكلام ولا أجد سببًا للتشكيك فيه"[١].

جاء في رواية (كلام مريم) في حوار بين مريم وكنعان:

"قالت:

- زرت القدس عشر مرّات، ولم أزر بيت لحم والخليل إلا مرة واحدة.

أضافت في صوتها رنّة أسى:

- الآن لا أستطيع زيارة القدس، ولا تستطيع زيارتها أنت"[٢].

إضافة لمدينة القدس تظهر مدينتا رام الله وأريحا، مدينة رام الله هي مركز الأحداث في الروايات **كوكب بعيد لأختي الملكة، وكلام مريم، وأنا وجمانة**، إضافة إلى احتلالها جزءًا في رواية **أحلام الفتى النحيل**. رام الله مدينة صاخبة، مكتظة بالناس والأحداث، أظهرها الكاتب بحلة ثقافية، فهي مكان عقد الندوات الثقافية والمؤتمرات، تقام فيها العروض المسرحية، ويأتي إليها الجميع من شتّى المناطق. هي البديل المؤقت عن القدس المعزولة بسبب الاحتلال.

تحمل مدينة رام الله دلالة ثقافية فجميع الشخصيات الرئيسة في الروايات التي جاءت فيها رام الله مركزًا رئيسًا للأحداث جميعها فتيان وفتيان مثقفون، يسعون خلف المعرفة، لديهم آمال كبيرة، وطموحات عالية.

---

[١] شقير. **كوكب بعيد لأختي الملكة**. ص١٨.

[٢] شقير. **كلام مريم**. ص١١.

تتعرض رام الله لكثير من الانتهاكات المؤذية، حيث تقتحم الأراضي فيها، ويسرقها الاحتلال لصالحه، وهي تشبه القدس في صمودها ووقفوها أمام المحتل. تمثل رام الله وطن العائدين بعد (أوسلو) فعائلة (جواد) في رواية **أنا وجمانة** عادت إليها واستقرت بها، كذلك الأمر عند عائلة (كنعان) في رواية **كلام مريم** التي عادت بعد (أوسلو) إلى رام الله واستقرت فيها، أي: إنها ملجأ العائدين ومستقرهم، الحاضنة لأبنائها ولو بعد حين.

أمّا مدينة أريحا فهي مدينة الأجداد التي عنون بها المؤلف روايته **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد** وهي المهيمنة على الأحداث، والسرد مختص بها، يرسم الكاتب أريحا بوداعتها وهدوئها، يُظهر الكاتب عراقة هذه المدينة الأثريّة، ويصف مناطقها الجاذبة للسياح: قصر هشام، ودير قرنطل، والبحر الميت، والتلفريك الذي "يعبر سماء أريحا حاملًا الناس الذين يحبون التمتع بمنظر المدينة في المساء"[1]. أريحا في الرواية مكان آمن ينتمي إليها سكانها، يحبون دفئها في الشتاء، وعذوبة هوائها في الربيع.

من الأماكن المفتوحة السطح الذي ورد في رواية **حمام السطح**، وهو مكان مفتوح خاص؛ أي: "هو المكان الذي لا يستطيع الآخرون ارتياده بسهولة، بل يكون حكرًا لمالكيه، أو الموجودين فيه بسبب ظروف أجبرتهم على التواجد داخل تلك الأمكنة"[2]. والسطح في رواية (حمام السطح) هو الموئل الدائم للحمامات، وهو موطنهم الثابت، يحلقون منه كلّ صباح ويعودون مساء، عدا أربع حمامات قررن ألا ينهجن نهج أخواتهنّ؛ فيتغيبن وقتما يشأن ويرجعن حين رغبتهن. إنّ دلالة السطح الرمزية تشير إلى الوطن، هذا الوطن الذي يجمع المتشابهين من أبنائه، يبتعد عنه بعضهم، ثم يعودون، ويبتعدون ويعودون، وهكذا دواليك حتى يستقروا دون غياب. وهكذا يكون الوطن، مرحبًا بعودة أبنائه متى شاؤوا، تاركًا لهم فسحة وإن طال الغياب.

---

[1] شقير. **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**. ص٣.

[2] الحربي، رحيم. **المكان ودلالته في الرواية العراقي**ة. أطروحة دكتوراة. كلية الآداب، جامعة بغداد، بغداد، ٢٠٠٣م، ص١٣٤.

والسطح بحماماته سببًا للخلاف بين عائلة السارد (أدهم) وبقية الجيران، فهو ممتلئ بالروائح الكريهة بسبب تربية الحمام، رغم محاولات التنظيف العديدة التي تقوم بها العائلة، دون جدوى؛ الأمر الذي أدى إلى تفكك أواصر النسيج الاجتماعي في الحيّ، وجلب العداء بين الجيران؛ لأن السطح لا يجب أن يكون موطنًا للحمام، وهذا ما جعل (رجب الغلبان) أبا أدهم ينقله إلى أرض الوادي، ليحافظ على علاقته بجيرانه.

بذلك فإنّ السطح تبدّلت دلالاته في الرواية، فهو وطن لأهل غير لائقين به، رغم حبّ أهله له وبقائهم فيه، إلّا أنّ وجودهم سبب المشاكل، فأصبح الحلّ الأمثل تغيّر هذا الوطن لمكان أفضل، فأصبح مكانًا أليفًا، تتمثل وظيفته الجديدة بأنه يمنح الجمال والسكينة؛ فهو مُطلّ على بيوت الحيّ وعلى سور المدينة المقدسة ومسجدها، وقبتها المذهّبة، والكنيسة التي لا تبعد عن المسجد إلا مئات الأمتار. فالسطح هو سبب للسلام بين بيت (رجب الغلبان) وباقي بيوت الحيّ.

البحر من الأماكن المفتوحة العامة، حيث ظهر في رواية **كلام مريم** حين ذهبت مريم وزملائها من الفرقة المسرحية إلى البحر الميت، وهناك أظهر الكاتب الدلالة الاجتماعيّة التي يحملها البحر، فهو مكان محبب مسموح أن يسبح فيه الذكور بالملابس التي يريدونها، أما الإناث فغير مسموح لهنّ أن يرتدين ملابس سباحة، بل نزلنّ بكامل ملابسهنّ، عدا مريم التي ارتدت ملابس سباحة ولكنّ وقع ذلك عليها كان سيئًا، فالفتيات ابتعدن عنها، ووبخها أخوها، كما أنّ مديرة المدرسة انتقدت تصرفها الجريء وقدمت لها بعض النصائح، ثم انقطعت مريم عن الفرقة المسرحية بطلب من أبيها خضوعًا لرغبة أخيها.

رغم أنّ البحر هنا مكان مفتوح تستطيع جميع الشخصيات الانتفاع به، واستخدامه إلا أنّه ظهر مُقيِّدًا لمريم، لأنّه رغم كونه مفتوحًا إلا أن بنية المجتمع الفكريّة جعلته مُقيَّدًا، حيث يستطيع الذكور استخدامه دون قيد، أما الإناث فلا يستخدمنه إلا بشروط وضعها المجتمع؛ فمريم رغم حداثة سنّها لم تستطع أن تستمتع بزيارة هانئة

للبحر، كما استمتع بها الذكور، إضافة إلى حرمانها من المسرح، مكانها الأليف. إذا فانفتاح المكان قد يحمل دلالات مغايرة، فلو كان المكان المستخدم في الرواية بركة سباحة بدل البحر، لكانت مكانًا مُغلقًا غير مُقيَّد، فالفتيات يستطعن استخدامها بحريّة، كونها مغلقة، فلا يفرض المجتمع عليهنّ قيوده. وبذلك فإن النظر إلى المكان وفق سماته التي يحملها مختلف عن الحكم عليه وفق رؤية الشخصيات له. ويمكن هنا أن أضيف تقسيمًا جديدًا للمكان المفتوح، وهو مفتوحٌ مقيَّد، ومفتوح غير مُقيَّد.

أ. المكان المفتوح المقيَّد يمثله البحر في رواية مريم، الذي قيّد بأفكار المجتمع، فأصبح مقيَّدًا ليتحول إلى مقيِّد لفتيات الرواية. وأيضًا مدينة القدس حيث إنّها مكان مفتوح مُقيَّد، إذ لا يستطيع الجميع الوصول إليه، بسبب تقيدات الاحتلال، ومنعه لعديد من الفلسطينيين الوصل إليها.

ب. المكان المفتوح غير المقيد تمثله مدينتا أريحا ورام الله، إذا لا يوجد أي قيد على زيارتهما والاستمتاع بجمالهما.

على خلاف المكان المفتوح، هناك المكان المغلق الذي له حدود تحدده، وقد ظهرت في الروايات عدّة أماكن مغلقة، منها: البيت، والمسرح، والسينما، والمؤسسة. إلخ. سأتحدث عن البيت والمسرح عند الحديث عن المكان الأليف والمكان المعادي، أمّا السينما والمؤسسة فسأتحدث عنهما هنا.

السينما مكان مغلق ساحر، تعلّقت به شخصيات روايتي **أنا وصديقي والحمار**، **وأحلام الفتى النحيل**؛ وذلك لأنهم عاشوا في القدس قبل الانتفاضة الأولى عام ١٩٨٧م، حيث كان للسينما وجود في القدس، وأهملت بعد الانتفاضة الأولى، ثم جرى تحويلها إلى قاعة أفراح، والسينما المقصودة هي سينما الحمراء التي تقع في آخر شارع صلاح الدين، ويظهر هذا التأريخ للسينما في رواية **أنا وصديقي والحمار** في قول الراوي (محمود): "كنّا شاهدنا أفلامًا كثيرة في هذه السينما التي لم يعد لها وجود الآن. فقد أُهمل المبنى مع بدء الانتفاضة الأولى في العام ١٩٨٧م،

واستمر ذلك سنوات، ثم جرى ترميمه وتحويله إلى صالة للأفراح. كنت كلّما مررتُ من هناك أتذكّر وجوه ممثلات أحببتهنّ، ووجوه ممثلين نالوا الإعجاب"[١].

تمثل السينما مكانًا ممتعًا لقضاء الوقت، والبحث عن المثل الأعلى، وهي مكان يهرب إليه الناشئة من الواقع؛ ليعيشوا بها ومن خلالها أحلام يقظتهم، ويستمتعوا بمرحلة المراهقة التي يعيشونها؛ فهي تقدم لهم البطلات بأبهى وأجمل شكل، وتقدّم لهم الأبطال بعضلات مفتولة، ووسامة مطلقة، فيعجب المراهقين بالبطلات، ويتخيلون أنفسهم أبطالًا سينمائيين، ويظهر ذلك في رواية **أحلام الفتى النحيل**: "وذات يوم تغلبت على ما في داخلي من تهيّب، ودخلت دار سينما الحمراء، لمشاهدة فيلم تاريخي تتخلّله قصّة حب. كانت بطلة الفيلم تتحدث بأنفة واعتداد وهي تخاطب خصم حبيبها.

وجدت في أفلام السينما متعتي الكبرى.

.....

وكنّا، أنا ومروان، معجبين بفاتن حمامة الممثلة النحيلة بوجهها الجميل وأنفها الدقيق، وأحمد رمزي بشعره الأسود وعضلاته المتينة...

وكنت أرى نفسي بطلًا مفتول العضلات،..."[٢].

أمّا المؤسسة، فأقصد بها المؤسسة التي يعمل بها الراوي (محمود) الشخصية الرئيسة في رواية **في انتظار الثلج**، وهي مؤسسة مخصصة لذوي الاحتياجات الخاصة، ممن ينهون المدرسة ولا يجدون خيرًا من الذهاب إلى هذه المؤسسة لتحتويهم وتعلمهم بعض المهارات الحياتية. المؤسسة مكان يصنع فيه (محمود) الشمع، ويروي للمشرفة عنه ما يمرّ به

[١] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص١٥.

[٢] شقير. **أحلام الفتى النحيل**. ص٣٢+٣٤.

من أحداث، وما يفكر به، يتعرف إلى الأصدقاء، يرقص معهم. تمثّل المؤسسة مجتمعًا مغلقًا لذوي الاحتياجات الخاصّة، فهم غير جاهزين بعد للانخراط في المجتمع الحقيقي، فتبدأ هي بمحاولة تدريبهم وتهيئتهم للانطلاق في المجتمع، من خلال تعليمهم على العمل، والالتزام، والمسؤولية، وكيفية التّصرف، وغيرها من الأمور التي يحتاجها الفرد ليتعايش في مجتمعه. المؤسسة بارزة الحضور في الرواية، ربما لأنها المكان الثاني بعد البيت الذي يتقبّل الشابّ (محمود) كما هو، دون أن يحاول انتقاده، أو الانتقاص منه، رغم تعرضه لبعض المشكلات فيها، إلا أنّه يألفها، يتعلّم فيها من أقرانه، يحاول الاستقلال بنفسه التمرّد على قوانينها؛ فيحاول مرة أن يغادرها وحده دون انتظار الحافلة الخاصة بها، ولكن المشرفة تفسل محاولته ولحق به لتعيده. لذلك نجد أنّ المؤسسة ساهمت في تطوير شخصية (محمود)؛ وهذا التطور ظهر في شخصيته، وتحدثت عنه سابقًا عند حديثي عن الشخصيات الرئيسة.

٢. المكان الأليف والمكان المعادي.

المكان الأليف هو المكان الذي تشعر فيه الشخصيات بالأمان، والراحة، والإنتاج، وأي شعور إيجابي يهيمن عليها وهي داخل هذا المكان، وقد يكون مفتوحًا أو مغلقًا، واقعيًا أو متخيلًا. وقد أشرت سابقًا إلى بعض الأمكنة على أنها أليفة. تتنوع الأماكن الأليفة في الروايات، ونتعرف إليها حسب ما تقوله الشخصية عنه سواء أكان هذا القول باللغة أم بالجسد. من أمثلتها في الروايات: بيت العائلة، بيت الأصدقاء، المسرح، المؤسسة، السينما، المدينة، وهنا سأتطرق إلى البيت والمسرح.

يظهر البيت كمكان مغلق في كلّ الروايات، ولكنّ ألفته تتجلى في بعضها فقط، إذا يظهر بيت العائلة بحلته الأليفة في رواية **في انتظار الثلج، وكوكب بعيد لأختي الملكة، وأحلام الفتى النحيل، وأنا وجمانة**، أمّا بيت الأصدقاء فيبدو أليفًا في رواية **أنا وصديقي والحمار**. ويكون البيت أليفًا حين يستطيع قاطنه أو زائره أن يمارس فيه حرية التعبير وحرية الفعل، ويشعر فيه بأنّه مرغوب به، راغب أن يتواجد به، قادر على تكوين علاقات اجتماعية

سليمة، ويستطيع أن يمضي وقته به بسلام دون تكدير مستمر. فمثلا في رواية **في انتظار الثلج** يستطيع (محمود) أن يتكلم في البيت لجدّه عن كلّ ما يحدث معه، كلّ ما يفكر فيه وهو دائما ما يجد الإصغاء، كما أنه يحظى باهتمام من أفراد العائلة، ويمارس فيه طقوس الفرح دون خجل أو خوف.

في رواية **أنا وصديقي والحمار** يذهب الأصدقاء إلى بيت صديقهم (مصطفى) حيث يجتمعون ليرسموا خططهم لاستعادة حمار صديقهم المسلوب، وفي بيته يجدون حسن الضيافة، ويمارسون حرية الكلام، وقد عقدوا في بيت (مصطفى) ستة اجتماعات، وذلك خير دليل على أنّهم وجدوا الألفة في هذا البيت.

إضافة إلى البيت فإن المسرح في رواية **كلام مريم** مكان أليف على نقيض بيت (مريم) الذي كانًا مكانًا معاديًا، بسبب تشدد أخوها وتعصبه ضدها. ولأنّ البيت لم يمنح (مريم) الألفة، ولم تمنحها إياها المدرسة كذلك، فقد وجدت مكانها الأليف المسرح، الذي انضمت إليه رغم اعتراض أخيها، وكانت تمارس فيه حرية القول، والرقص، والأداء الجسدي، ووجدت فيه التشجيع والقبول. وانطلاقها في التمثيل والرقص دون أي خجل يظهر أثر المكان عليها، فهو بألفته أخرجها من قوقعتها وجعل لجسدها لغة يعبر فيه عن نفسه.

كما تعرفت في هذا المكان على زميلها كنعان الذي أصبح صديقًا مقربًا تشاركه أخبارها، ويشاركها أخباره. لذلك فإن التواجد في المسرح أو التفكير فيه جعل البهجة والفرح يملأان قلب (مريم)، وأصبحت لا تطيق الابتعاد عنه. وكان المسرح مكانًا أليفًا لـ(كنعان) كذلك، فيقول: " ساعدني انضمامي إلى الفرقة المسرحية على احتمال الأوضاع الصعبة في البلاد..."[1]. العبارة التي يقولها (كنعان) عن المسرح تجعل المكان كفيلًا أن يكون بؤرة غير معادية؛ فوجوده فيه يفضي إلى أن يُخرج (كنعان) على خشبة المسرح بعض ما يعتمل صدره من أسى، متذرعًا بدوره

[1] شقير. **كلام مريم**. ص٢٢.

التمثيلي، فيصرخ، ويسخر، وينتقد دون أن يردعه أحد، لذا يجد في الوقوف على خشبة المسرح عزاء له من الكبت الذي يعيشه بسبب ظروف بلاده.

على النقيض، هناك يظهر المكان المعادي الذي يعدّ المكان الذي يتواجد فيه الإنسان دون إرادته، ويظهر من خلال وصفه، أو من خلال علاقة الشخصية به؛ إذ تكون علاقة عدائيّة سلبية، فيشعر الإنسان فيه بالخوف، والحزن، والانكسار، أو أي مشاعر سلبية قد تهيمن على الشخصية حال وجوده في هذا المكان.

من الأمثلة على هذا المكان في الروايات (قرية العيزرية) التي سُرق فيها حمار (محمد) في رواية **أنا وصديقي والحمار**، وتعد هذه القرية مكانًا معاديًا بسبب الذكريات المؤلمة التي حصلت للشخصيّة (محمد) أولًا، ولأنه وجدها بعد سنوات قد تحولّت إلى مستوطنة يمتلكها الاحتلال تسمى (معاليه أدوميم) ثانيًا، لهذا بقي هذا المكان يشكل لدى الشخصية ألمًا لا يُمحى فهو تعرض فيه للسرقة والاعتداء الجسدي، ثم تعرض فيه كلّ أبناء وطنه إلى السرقة، فسرق الحصان أولًا، ثم سرقت الأرض تاليًا. يقول الراوي: " في هذا الخلاء، في الأرض التي أقيمت عليها المستوطنة، تمّ الاستيلاء على الحمار.... وكنّا نشعر بأنّ سرقة حمار ليست بالأمر الهيّن، لأنّها سرقة في كل الأحوال. ولم نمعن في الكلام على السرقة الأكثر فداحة، لكي يمضي يومنا من دون منغصات"[١].

من الأمثلة الأخرى على المكان المعادي، ما قال (كنعان) في رواية **كلام مريم** عن جسر الأردن: " ذهبتُ أنا وأبي وأخوتي إلى المكان المخصّص للرجال. تكلّموا مع أبي بقسوة مرّات عدّة. سمعته يردّد بعضَ الشتائم بصوت خافت، لم يلتفت نحوي، كأنه تعمّد أن ينساني طوال فترة التفتيش. جلسنا ننتظر ونحن حفاة. نظرت إلى قدميه وهو يخلع جوربيه من شدّة الحر، كان فيهما شيء من التعب والاستكانة. تمنّيت لو أنّه لم يخلعْ جوربيه. طلبوا منّا أن ننهض لالتقاط أحذيتنا التي قذفوا بها في نهاية ممرٍ طويل، بعد أن عادوا بها من تحت آلات الفحص والتفتيش. هزّني

[١] شقير. **أنا وصديقي والحمار**. ص٢٥.

موكبُ الحفاة الذاهبين إلى أحذيتهم. اقتربت أمّي منّا. رأيتها تعدّل فستانها، وتضغطُ عليه بيدها كأنّها تخشى أن ينكشف شيء من جسدها. نظرتُ إلى وجهها، ابتسمتُ لعلني أخفّفُ من قسوة اللحظة على نفسها. لم تبتسم أمّي"[1].

يتضح من المقطع الذلّ والقهر الذي شعرت الشخصيات عند وجودها على الجسر في منطقة التفتيش، وتظهر العدائية بسبب الممارسات اللاشرعية، اللاإنسانية التي تمارس ضد العائدين، ينقل الراوي المشاعر السلبية التي تشعر بها العائلة على نحو واضح وصريح، لتأكيد عدم الألفة في المكان، وعدم القدرة على التواجد فيه. وتظهر عدائية المكان على أمه، التي لم تعبر بالكلام، بل بالجسد، فضغطت على فستانها، خوفًا من أن ينتهك جسدها ولو بنظرة من أحدهم، وهذا الخوف من الانتهاك آت من التعرض للانتهاك النفسي داخل التفتيش، فخافت الأم أن يظهر شيء من جسدي فتنتهك خارجيًا كما انتهك داخلها، ورفضت الابتسام.

٣. المكان الواقعي والمكان المتخيل.

الرواية كلّها عالم متخيل من صنع الروائي، ولكنّ بعض الأماكن في الراوية تبنى إيهامًا بالواقعية، مستندة إلى أماكن موجودة في العالم الحقيقي، يرسمها الكاتب بكلماته حسب رؤيته لتلك الأماكن. فالمكان الواقعي إذن هو الذي يحيل إلى مكان موجود بالحياة الحقيقة، والمتخيل هو الذي لا وجود له إلا في مخيلة مؤلفه، لا يملك أبعادًا جغرافية، ولا يمكن معاينته بالحواسّ.

بناء على ذلك فكلّ الأماكن التي ذكرت سابقًا أماكن واقعية؛ إذ أنها تحيل إلى أماكن لها وجود في الواقع، وقد رأيت هنا أن أدرس الأماكن الواقعية من خلال ثنائية الوطن والمنفى؛ ابتعادًا عن التكرار في ذكر الأماكن.

[1] شقير. **كلام مريم**. ص١٢+١٣.

تبرز ثنائية الوطن والمنفى في الروايات قيد الدراسة، إذا أن جميع الروايات تستند لمكان واقعي داخل الوطن، كما ذكرت سابقًا- القدس، رام الله، أريحا...إلخ، فالروايات تحتفي بالمدن الفلسطينية. كما أنّها تلجأ إلى ذكر بعض المنافي التي لجأ إليها الفلسطينيون. أماكن الوطن على تعددها تتسم بسمات مشتركة، فهي الحاضنة لأبنائها، يملكون فيها همومًا مشتركة، وذاكرة جمعية واحدة، يتشاركون في انتمائهم لها، يدافعون عن وجودهم فيها، يشعرون بالأسى لمصابها صغيرًا كان أو عظيمًا. تشكل هذا الأماكن القسم الأكبر في الروايات، فجميع الروايات حدثت داخل فلسطين، وبذلك تعدّ فلسطين المكان الواقعيّ الأكبر في الروايات، وداخل حدودها تقع الأحداث وتتشابك إلى أن تنفرج، وفي ربوعها تتلاقى الشخصيات، وتتعارف وتتعارض وتمارس دورها الذي منحها إياه الروائي. ولا يغيب عن الراوي ذكر بعض المدن الفلسطينية الأخرى، حتى وإن لم يقع بها أحداث من الروايات، مثل: (نابلس، الخليل، بيت لحم،).

أمّا المنافي في الروايات فتأتي على قسمين: اختياري وإجباري، المنفى الاختياري ما يذهب إليه الإنسان بنفسه، مثل مدينة (هيوستن) التي كانت مستقر (محمد) في رواية **أنا وصديقي والحمار**، والإجباري ما يضطر الإنسان أن يعيش فيه، بسبب طرده من وطنه، مثل (عمّان، الجزائر، تونس، دمشق) وغيرها. وكانت (هيوستن، والجزائر وعمّان) الأبرز حضورًا في الروايات.

تشكل (هيوستن) مكان الإنجاز والنجاحات المتتالية، ففيها التحق (محمد) بجامعة وتخرج مهندسًا، وافتتح شركة مصرفية، وأضحى واحدًا من رجال الأعمال، ثم مستثمرًا، وتزوج وأنجب طفلة. أي أن هذا المكان رغم أنّه منفى غير أنه أليف للشخصية، ساعده على تحقيق أحلام والاستقرار. أمّا عمّان والجزائر فهما أماكن لجوء جبريّة، عاشت فيهما شخصيات الروايات فترة مؤقتة حتى استطاعت العودة إلى أرض الوطن، ورغم دفء العيش فيهما إلّا أنّ الشخصيات رفضت الاستمرار بوجودهم فيهما؛ لأنهما ليس الموطن الأصلي، بل هي أماكن مؤقتة لم تنال فيها

الشخصيات تعويضًا عن وطنها، فتركتها خلفها بكلّ ما بنته من ذكريات وأصدقاء ونجاحات، وعادت إلى المثوى الأول.

تأتي الأماكن المتخيلة في روايتي **كوكب بعيد لأختي الملكة وأنا وجمانة**، فالمكان المتخيل في الرواية الأولى هو الكوكب البعيد الذي تنتقل إليه (سلافة) هذا الكوكب أهداها إياه الأمير الصغير، وأخذها ليلًا إليه عبر سفينته الفضائيّة، وكوكبها كان صغيرًا يتسع لها ولعدد من ضيوفها، وفي شجرة برتقال وحيدة، تغيب شمسه كل دقيقتين وتشرق من جديد، فمكثت في ثلاثة أشهر قبل أن ترجع إلى الأرض. وهذا الكوكب محضّ أحلام تحلمها سلافة، ولكنّها تعيشها على أنّها حقيقة كعادة الأطفال، وكوكبها مكان تشعر فيها بأنها ملكة، تمارس فيها الاسترخاء، وتتعرف خلال رحلتها إليه إلى النجوم والكواكب. فهو مكانٌ متخيل آمن تجد (سلافة) فيها راحة وأمنًا، وتحبّ قضاء الوقت فيه، كونها ملكة على عرشها، من غير نزاع أو حروب.

والمكان المتخيّل في الرواية الأخرى هو الغيوم، فالغيوم رغم واقعيتها إلا أنّها ليست مكانًا يَحمل البشر، وذلك بأنّ (مصطفى) صديق (جواد) الجزائري يملك الغيوم، وهي مسخرة لأمره، ويقرر أن يتخلص من الإسرائيليين عبر نقلهم إلى (أوغندا) عن طريق الغيوم. وغيومه مجهزة أفضل تجهيز، فيها حضانات للأطفال، وممرضات، وغرف فسيحة بداخلها أسرة مريحة وأغطية كافية، وخدم يسهرن على راحة الإسرائيليين، كي تتم عملية النقل بسلام. إذا فالغيوم أضحت لديه طائرات فخمة، وهذا نابع من رغبته بنقل الإسرائيليين من فلسطين دون تعذيبهم أو إبادتهم، بل باتخاذ كافة إجراءات الأمن والراحة. تظهر الغيوم في مخيلة الطفل الذي لا يجد حلًا للخلاص إلا بالتخييل، فهو يريد أن تكون للفلسطينيين دولتهم الفارغة من أي محتل، فيمارس حقه بخلق تخيلات تقوده إلى تحقيق هذا الحلم.

نرى أنّ آليات رسم المكان متنوعة، وأقسامه متعددة، وهذا نابع من طبيعة الموضوعات التي يطرحها الكاتب في رواياته، التي تفرض عليه وصفًا خاصًا بالأماكن، ويتطلب منه تحديد العلاقات بين الأماكن والشخصيات حتى

يتبين القارئ نوع المكان وأثره. فصّور بلغته السردية الأماكن المفتوحة والمغلقة بعامها وخاصها وأظهر دورها في تشكيل بنية السرد. إضافة إلى ذلك خطّ الكاتب بكلماته البعد النفسي للأماكن، ليتبين القارئ المكان الأليف القريب من الشخصية ونقيضه المعادي. وراعى الكاتب في ذلك دقة في رسم أفعال الشخصيات، ليظهر من خلال لغة الجسد أثر المكان على الشخصية. كما قدّم الكاتب عرضًا واقعيًا لكل تفاصيل المدينة، وقد كان لهذا العرض الواقعي أثرًا بالغًا على تكوين الشخصية السردية، وفهم أبعادها النفسية والاجتماعية، وأفعالها، حيث احتلت هذه الأماكن الحيز الأكبر في الروايات.

لا بدّ من القول إن المكان وحده لا يشكل بنية السرد، إنما يتشكل بتعاضد الشخصيات والزمان مع المكان لينتج الكاتب دلالات متعددة، فلولا الشخصيات ودورها والزمان وآلياته لما فهمنا أبعاد المكان وتجلياته.

الخاتمة

أولًا: النتائج

يُمكن من خلال هذ الدراسة التي قامت على تحليل عناصر البنية السردية في روايات محمود شقير الموجهة للفتيان والفتيات أن أتوصل إلى مجموعة من النتائج للإجابة من خلالها عن أسئلة الدراسة، وهي على النحو الآتي:

١. إنّ أدب الأطفال يحتاج إلى معايير مناسبة لتنمية الإبداع لدى الأطفال، ووضعهم في سياق اجتماعي يساعد على تنمية قدراتهم، وفكرهم، وخيالهم، ويجب أن يراعي مستوى الطفل الذهني والعمري عند الكتابة الموجهة للطفل، بحيث يكون في مقدوره تناولها بالقراءة والفهم وكذلك بالكتابة والتأليف، ولا ينبغي التعامل معه بما يتعامل به مع الكبار، فلكلّ قدراته ومواهبه التي قد لا تتساوى حتى مع الكبار أنفسهم.

٢. يُتوقع من الأدب المقدّم للأطفال أنْ يقدّم لهم سدًا لاحتياجاتهم النفسية والمعرفيّة، أن يوسع مداركهم الفكرية وقدراتهم اللغوية، وأن يخلق عندهم مُثلًا عليا يحتذون بها، ويجدون فيها ما يتطلعون إليه. ولكي نضمن تحقيق هذه الغاية، فإنّنا نحتاج إلى اختيار أدب يشعر الطفل بأنّه ينتمي إليه، فلا يبتعد النص عن عالمه، وعن خلجاته الشعوريّة، فتحقق لديه المتعة والمعرفة، وبهذا تكون رسالة الأدب قد وصلت غايتها المنشودة، فيصبح هذا الأدب أداة نافعة تخلق جيلًا مبدعًا مثقفًا.

٣. رغم كثرة الأعمال الأدبية الموجهة للأطفال إلا أنّ أدب الأطفال في دولتنا الفلسطينية لا يزال بحاجة إلى كثير من العنايّة، وبعض النصوص المقدمة للأطفال عليها كثير من المآخذ، منها أنّ كثيرًا من النصوص تقدّم للطفل عالما مثاليّا يتحقق فيه ما يريد بسهولة ويسر، وهذا يجعل الأطفال معتمدين على الخيال والأمنيات، غير راغبين بالجدّ للحصول على مبتغاهم.

٤. أدب الفتيان والفتيات، جزء لا يتجزأ من أدب الطفال، وهذا الأدب يكتب وفق معايير أي نصٍ أدبي، إلا أنه موجه لجمهور محدد ضمن فئة عمريّة واضحة، لذلك يراعي الأديب أمورًا معينة عند كتابة نص يوجهه للأطفال، منها: المرحلة العمريّة، والحاجات النفسيّة، والخصائص الفكريّة، والقدرات الذهنيّة وغيرها من الأمور.

٥. هناك بعض الاختلافات التي لا بدّ أخذها بعين الاعتبار حينما يريد الكاتب أن يكتب رواية للأطفال، أو يكتب رواية للفتيان، بعض الاختلافات واقعة في الشخصيات التي يرسمها الكاتب في العمل، فالشخصيات التي يهتم بها الفتيان تختلف في صفاتها عن الشخصيات التي يهتم بها الأطفال، وترتيب الأحداث، ففي أدب الأطفال تكون الأحداث أكثر تناسقًا من روايات الفتيان، وأيضا وطول الرواية، إذ إن رواية الفتيان أطول بعدد كلماتها من رواية الأطفال، بالإضافة إلى لغة الرواية التي يجب أن تتناسب مع قاموس الفئة العمريّة التي تقدم له.

٦. السرد عبارة عن حكي يقام عن طريق سارد، وبحضور متلقٍ، فيقوم السارد بعملية الحكي عن طريقة اللغة، وذلك يكون في مكان وزمان محددين، عبر شخوص يمثلون الأدوار، ما يعني أنّ العمل السرديّ يتألف من أقطاب أساسيّة: الراوي والمروي والمروي له، ومن عناصر أساسية: الشخوص والزمان والمكان، وكلّ عنصر من هذه العناصر له دورٌ يؤديه داخل العمل الفني ولا يقوم إلا به، وبذلك فإن تضافر العناصر وانسجامها داخل النّصّ يؤدي إلى تشكل بنية السرد، واكتمال العمل الأدبي، ووصوله إلى المرويّ لهم بطريقة تحقق الأهداف المرجوة من العمل.

٧. تعتبر الشخصيات المكوّن الأول لروايات الفتيان والفتيات، الشخصيات في هذه الروايات دائمًا ما تكون شخصيات إنسانية، يتخذ منها الفتيان والفتيات قدوة تحتذى، وتمثل لهم واقعًا يرغبون به، أو تعبر عن واقع يعيشونه، بما يحتويه من سعادة وحزن. وهذه الشخصيات لها تصنيفات متعددة، منها الرئيسة، والثانوية، والمرجعية. تحتوي جميع الروايات على الشخصيتين الرئيسة والثانوية، فيما تتواجد الشخصية المرجعية في بعض الروايات وتغيب عن بعضها، وذلك حسب رؤية الكاتب.

٨. تتباين آليات عرض الشخصيات في الروايات، فأحيانًا تعرض بأسلوب تقريري، وأحيانًا بأسلوب وصفي، وهذا التباين حاصل من كون الآلية متفقة مع رؤية الكاتب للعمل الأدبي، وأيضًا قد تلاءم طريقة ما الفئة العمرية التي تقدّم لها الرواية.

٩. جميع الشخصيات في الروايات تتشابه في بعض الخصائص، فهي عربيّة فلسطينية، تفكر بوطنها، وتألم لأجله، تسعى أن تعيش بسلام، وتعمل لأجل هذا الحلم. كما أنّ الشخصيات تتّحد في كونها تعيش ببراءة رغم ما تتعرض له؛ فشقير يجعل شخصياته تعيش طفولتها كما يجب لها أن تعيش، فشخصيات الروايات رغم ما تمرّ به من صعوبات جراء الاحتلال، إلا أنها تحبّ الحياة، وتحب الدراسة، والقراءة، والسينما، والأغاني، والمسرح. ترغب هذه الشخصيات بخلق عالم أفضل لكي تتمكن من ممارسة ما تحب دونما أذى. فهذه الشخصيات هي شخصيات واقعية استمدّها شقير من فتيان وطنه وفتياته.

١٠. عند استخدام الزمن السرديّ يمكن للكاتب أن يسير بترتيب زمني يشبه ترتيب الزمن في العالم الواقعي، أو أن يخالف هذا الترتيب عبر تقنيتي الاسترجاع والاستباق، ولكلّ تقنية من هاتين التقنيتين آليات، وأقسام، ووظائف تجعل الكاتب بلجأ إليها دون غيرها. فالكاتب يختار التقنية التي يريد، وتظهر وظيفتها وسبب اللجوء إليها حين قراءة العمل وتحليل عناصره.

١١. إنّ عملية السرد قد تستغرق وقتًا أقلّ أو أكثر من الوقت الحاصل في الزمن الحقيقي، فالزمن السردي قد يتفق مع الزمن الحقيقي وقد يتباين معه. وهذا الائتلاف أو الاختلاف راجع لآليات تسريع السرد أو إبطائه، إذ تتمثل آليات تسريعه في التلخيص والحذف، وتتمثل آليات إبطائه في المشهد والوقف. ولكلّ آلية من هذه الآليات وظائف يحددها العمل الأدبي.

١٢. يستخدم شقير تقنيات الزمن السردي وآلياته حسب حاجة الرواية، وحسب رؤيته لهذه الرواية، ليرسم لنا عملًا متكاملًا، يحقق فيه غاية محددة، ويقدمه بطريقة تتوافق مع مضمونه. فهو يقدّم ويؤخر الأحداث، ويبطِّئ السرد مرة، ويسرّعه تارة، مظهرًا براعة فائقة، وقدرة على رسم حبكات الرواية بتمكّن دون أن تفقد الرواية انسجامها.

١٣. للمكان في الرواية بُعد دلاليّ، فهو يمنحنا خلفية لفهم جملة من الأحداث التي لا يمكن فهمها إلا إذا فهمنا البُعد الدلالي للمكان، فاختيار مكان ما في أيّ رواية يحمل أبعادًا وخلفيات لا يمكن تجاهلها، وهو بؤرة رئيسة توضح التوجه الفكريّ للشخصيّات وللأديب أيضًا. جاء الفضاء المكانيّ في روايات شقير متّسعًا وشاملًا، ويحوي أمكنة متنوعة في خصائصها، تحمل أبعادًا نفسية مختلفة؛ وذلك حسب رؤية كلّ شخصيّة لها.

١٤. قسّم الدارسون المكان المفتوح في الرواية إلى عام وخاصّ، ولكني أثناء دراستي المكان المفتوح في روايات شقير وجدت أنه يمكن أن أضيف تقسيمًا جديدًا وهو المكان المفتوح المقيَّد، وغير المقيَّد. فالمفتوح المقيَّد هو المكان الذي أصبح مقيِّدًا للشخصيات بسبب تقييدات وقعت عليه من المجتمع وأفكاره، والممارسات التي يقوم بها الناس تجاه هذا المكان، مثل: البحر في رواية **كلام مريم**، أما المفتوح غير المقيَّد، هو المكان الذي لا يُمارس تجاه أي تقييدات، مثل: شوارع مدينة أريحا في رواية **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**.

١٥. يرتكز شقير في رواياته على المكان الواقعيّ، فجميع رواياته تدور في أماكنَ لها وجود في أرض الواقع. كما أنّ أمكنته التي يرسمها في رواياته هي وطنه، فيرسمه دون أي مجاملة بحزنه وشقائه أحيانًا، وجماله وعذوبته أحيانًا أخرى، فلا يرسم شقير المكان بصورة مثالية متجاهلًا الواقع، بل يعبر عنه تعبيرًا صادقًا دون زيف.

١٦. يظهر من خلال تحليل عناصر السرد في روايات شقير أن شقير متفهم للخصائص الفكريّة، والحاجات النفسيّة لفئة الفتيان والفتيات، فهو يوظف الشخصيات التي تتناسب مع هذه الفئة وتعبر عنهم، تعبيرًا متصلًا بأفكارهم وقناعاتهم، برغباتهم، وآلامهم. وقد وضع شخصيات رواياته بفضاء مكانيّ وآخر زمني ليوصل لهذه الفئة معاني وأبعادًا

رمزية بطريقة تناسب عقولهم، وبلغة تتوافق وقدراتهم اللغويّة، وقاموسهم. بذلك فإن شقير لا يكتب قصة اعتباطيّة لمجرد التسلية والترفيه عن تلك الفئة، بل يكتب لهم منهجًا بالتاريخ والجغرافيا والسياسة والدين واللغة العربيّة، فتصبح بذلك رواياته حمّالةً لمضامين وأهداف يريد أن يوصلها لهذه الفئة العمريّة التي تأتي متوسطة عالم الأطفال وعالم الكبار.

ثانيًا: التوصيات

١. أوصي الدارسين أن يدرسوا أدب الفتيان والفتيات بشكل موّسع، منعزل عن أدب الأطفال، فهذه الفئة كما ذكرت سابقًا تحمل خصائص تتميز بها وحدها، ولا بدّ أن ننظر إليها ككيان مستقل.

٢. أوصي الباحثين أنّ يعتنوا بإنتاج شقير الأدبي، وأن يعطوه حقّه من الدراسات، فهذا الكاتب غزير الإنتاج، كثير العطاء، وله العديد من الأعمال التي لما تدرس بعد، وخلال كتابتي لرسالة الماجستير قد أصدر شقير أعمالًا جديدة متعددة كنت قد ذكرتها في التمهيد تستحق من الدارسين أن يولوها عنايتهم.

٣. أوصي وزارة التربية والتعليم الفلسطينيّة أن تجعل نصوص شقير جزءًا من منهاج اللغة العربية، بجميع مراحله، فهو لم يبخل على أيّ مرحلة عمريّة بنص أدبي واحد على الأقل، لذا يستحق شقير من هذا الجيل أن يتعرف إليه، وأن يقدّر أدبه المليء بالإبداع والثقافة.

المصادر والمراجع

أولًا: المصادر

١. إسطفان، حنا إسطفان. **حكاية الديك الشاطر**. المطبعة العصرية، القدس، ١٩٤٥م.

٢. الجاحظ، أبو عثمان بن بحر. **البيان والتبيين**. تحقيق: عبد السلام هارون. ط٥. مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٨٥م.

٣. جمعة، خالد. **الخراف لا تأكل القطط**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠٠٥م.

٤. أبي الحسين، أحمد بن فارس بن زكريا. **معجم مقاييس اللغة**. تحقيق: عبد السلام محمد هارون. ط١. دار الجيل، بيروت، ١٩٩١م.

٥. الحسيني، خليل. **إسكندر الخوري حياته وأدبه**. مطابع الدفاع، القدس، ١٩٨١م.

٦. خليل، جورج. **ألحان الطالب**. مطبعة الحكيم، الناصرة، ١٩٥٦م.

٧. الخوري، إسكندر. **المثل المنظوم للمدارس**. ط.٢. مطبعة بيت المقدس، القدس، ١٩٤٦م.

٨. **الرصيد اللغويّ لتلاميذ الصفوف الستة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي**. المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٨٩م.

٩. الزبيدي، مرتضى. **تاج العروس من جواهر القاموس**. ط٢. مطبعة الكويت، الكويت، ١٩٨٧م.

١٠. السكاكيني، خليل. **الجديد في القراءة العربية**. ط.٢. القدس، مطبعة بيت المقدس، ١٩٤٦م.

١١. السكاكيني، خليل. **سري**. المطبعة التجارية، القدس، د.ت، ص٦٩.

١٢. شقير، محمود. **أحلام الفتى النحيل**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠١٠م.

١٣. شقير، محمود. **الجندي واللعبة قصص أطفال**. دار الكاتب، القاهرة، ١٩٨١م.

١٤. شقير، محمود. **أنا وجمانة**. منشورات مركز أوغاريت الثقافي للنشر والترجمة، رام الله، ٢٠٠١م.

١٥. شقير، محمود. **أنا وصديقي الحمار**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠١٦م.

١٦. شقير، محمود. **بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠١٢م.

١٧. شقير، محمود. **حَمَام السطح**. ط.١. مكتبة كل شيء، حيفا، ٢٠١٨م.

١٨. شقير، محمود. **خبز الآخرين وقصص أخرى**. منشورات صلاح الدين، القدس، ١٩٧٥م.

١٩. شقير، محمود. **في انتظار الثلج**. ط.١. الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٦م.

٢٠. شقير، محمود. **كلام مريم**. منشورات الزيزفونة، رام الله، ٢٠١٣م.

٢١. شقير، محمود. كوكب **بعيد لأختي الملكة**. ط.١. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠٠٧م.

٢٢. شوقي، أحمد. **الشوقيات الصغيرة**. دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠٩م.

٢٣. الشوملي، عامر. **حسّون**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠٠٥م.

٢٤. الطهطاوي، رفاعة. **المرشد الأمين في تربية البنات والبنين**. مطبعة المدارس الملكية، القاهرة، ١٨٧٥م.

٢٥. العبوشي، صالح. **من سيغني لياسمين**. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، رام الله، ٢٠٠٢م.

٢٦. الكرمي، عبد الكريم. **الأعمال الكاملة**. دار العودة، بيروت، ١٩٧٨م.

٢٧. كنفاني، غسان: **القنديل الصغير**. ط.٦. مؤسسة غسان كنفاني الثقافية، د.م، د.ت.

٢٨. المدرسة الوطنية الأرثوذكسية بيافا. **مجموعة أناشيد مدرسية**. شركة الطباعة اليافوية، يافا، ١٩٣٥م.

٢٩. ابن منظور، محمد بن مكرم. **لسان العرب**. ط١. دار صادر، بيروت، ١٩٩٧م.

ثانيًا: المراجع

٣٠. إبراهيم، السيد. **نظرية الرواية دراسة لمناهج النقد الأدبي في معالجة فن القصة**. دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٨م.

٣١. إبراهيم، عبد الله. **التلقي والسياقات الثقافية**. دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، د.ت.

٣٢. إبراهيم، عبد الله. **السردية العربية– بحث في البنية السردية للموروث الحكائي العربي–**. ط١. المركز الثقافي العربي، د.م، ١٩٩٢م.

٣٣. إبراهيم، عبد الله. **المتخيل السردي –مقاربات نقدية في التناص والرؤى والدلالة**. المركز الثقافي العربي، د.م، ١٩٩٠م.

٣٤. أحمد. سمير. **أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية**. ط.٤. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠١٤م.

٣٥. بحراوي، حسن. **بنية الشكل الروائي**. ط١. المركز الثقافي العربي، بيروت، ١٩٩٠م.

٣٦. بدوان، فاطمة وآخرون. **مؤتمر أدب الأطفال في فلسطين**. مكتبة البيرة، فلسطين، ٢٠٠٥م.

٣٧. بريغش، محمد حسن. **أدب الأطفال أهدافه وسماته**. مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٩٦م.

٣٨. بشور، نجلاء. **أدب الأطفال الفلسطيني: الموسوعة الفلسطينية**. ط.١، دار صادر، بيروت، ١٩٩٠م.

٣٩. بكار، عبد الكريم. **المراهق –كيف نفهمه، وكيف نوجهه؟–**. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ٢٠١٠م.

٤٠. بوعزة، محمد. **الدليل إلى تحليل النصّ السرديّ، تقنيات ومناهج**. ط١. دار المعارف للنشر والتوزيع، المغرب، ٢٠٠٧م.

٤١. بوعزة، محمد. **تحليل النص السردي تقنيات مفاهيم**. ط١. الدار العربية للعلوم، بيروت، ٢٠١٠م.

٤٢. جبور، عبد النور. **المعجم الأدبي**. ط١. دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٩م.

٤٣. حسنين، المحمدي. **بوادي**. الإسكندرية، منشأة المعارف، ٢٠٠٥م.

٤٤. حسين، فهد. **المكان في الرواية البحرينية** –دراسة نقديّة–. دار فراديس، البحرين، ٢٠٠٣م.

٤٥. حمادة، حسين. **محمد دروزة – صفحات من حياته وجهاده ومؤلفاته–**. الاتحاد العام للكتاب والصحافيين الفلسطينيين، بيروت، ١٩٨٣م.

٤٦. حماش، جويدة. **بناء الشخصية في حكاية عبدو ولجماجم لمصطفى فاسي– مقاربة في السيميائيات–**. منشورات الأوراس، د.م، ٢٠٠١م.

٤٧. الخفاجي، أحمد. **المصطلح السردي في النقد الأدبي العربي الحديث**. ط١. مجلة عالم الفكر، الكويت، ١٩٩٠م.

٤٨. الدارقنطي، علي بن عمر. **سنن الدارقنطي**. تحقيق: عادل الموجود وعلي معوض. ط.١. دار المعرفة، لبنان، ٢٠٠١م.

٤٩. داود، حنا. **الشخصية بين السواء والمرض**. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٦٢م.

٥٠. دراقي، زبير. **محاضرات في اللسانيات التاريخية والعامة**. ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ٢٠٠٠م.

٥١. الدوسري، أحمد. **المكان سيد الأدلة أو الموطن الأصلي**. ط١. منشورات مؤسسة الدوسري للثقافة والإبداع، البحرين، ٢٠١٠م.

٥٢. رمضان، كافية. مضمون الكتب الصادرة للأطفال.**كتب الأطفال في الدول العربيّة والناميّة**. ط١. الهيئة المصريّة العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٤م.

٥٣. زعرب، امتياز. **فلسطينيات–وجوه نسائية معاصرة–**. ط.١. دار الجندي للنشر والتوزيع، القدس، ٢٠١٦م.

٥٤. زلط، أحمد. **أدب الطفولة بين كامل كيلاني ومحمد الهراوي**. القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٤م.

٥٥. سويدان، سامي. **أبحاث في النص الروائي العربي**. مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت، ١٩٨٦م.

٥٦. شاهين، أسماء. **جماليات المكان في روايات جبرا إبراهيم جبرا**. المؤسسة العربية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، ٢٠٠١م.

٥٧. شاهين، ناجح. **خليل السكاكيني: انعتاق التلميذ عقلًا، وروحًا، وفكرًا، وجسدًا**. د.م، د.ن، د.ت.

٥٨. شبلول، أحمد. **أدب الطفال في الوطن العربي**. دار الوفاء، الإسكندريّة، ١٩٩٨م.

٥٩. شحيد، جمال. **في البنيوية التكونية – دراسة في منهج لوسيان غولدمان–**. دار ابن رشد، بيروت، ١٩٨٦م.

٦٠. شرابي، هشام. **مقدمة لدراسة المجتمع العربي**. ط.٣. لبنان، الدار المتحدة للنشر، ١٩٨٤م.

٦١. شرايحة، هيفاء. **أدب الأطفال ومكتباتهم**. مركز هيا الثقافي، عمان، ١٩٧٨م.

٦٢. الشعبي، مهند. **مدخل إلى أدب الطفل الفلسطيني دراسة وتراجم لكتاب أدب الطفل الفلسطينيين**. ط.١، دار الينابيع، دمشق، ٢٠٠٢م.

٦٣. صلاح، صالح. **قضايا المكان الروائي في الأدب المعاصر**. دار شرقيات للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٧م.

٦٤. طاهر، طاهرة. **قصة الطفل في العراق– النشأة والتطور ١٩٢٢_١٩٩٢**-. دار الشؤون الثقافية العامّة، بغداد، ١٩٩٤م.

٦٥. عاشور، عمر. **البنية السردية عند الطيب صالح**. دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، ٢٠١٠م.

٦٦. عبد الدايم، صابر. **الأدب الإسلامي بين النظرية والتطبيق**. دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠٢م.

٦٧. عبد الفتاح، إسماعيل. **أدب الأطفال في العالم المعاصر –رؤية نقدية تحليلية–**. ط١. مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٠م.

٦٨. عبد الله، محمد. **السرد العربي – أوراق مختارة من متلقي السرد العربي–**. ط١. مطبعة السفير، الأردن، ٢٠١١م.

٦٩. عبيد، محمد. **مغامرة الكتابة في تمظهرات الفضاء النصي**. عالم الكتب الحديث، الأردن، ٢٠١٣م.

٧٠. العجيمي، محمد الناصر. **في الخطاب السردي (نظرية غريماس)**. الدار العربيّة للكتاب، تونس، ١٩٩١م.

٧١. العدواني، أحمد. **بداية النصّ الروائي، مقاربة لآليات تشكيل الدلالة**. ط١. النادي الأدبي بالرياض، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠١م.

٧٢. عزام، محمد. **شعرية الخطاب السردي**. اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٥م.

٧٣. العزي، نقلة. **تقنيات السرد وآليات تشكيله الفني**. ط١. دار غيداء، الأردن، ٢٠١١م.

٧٤. العطشان، محمود. **مؤتمر أدب الأطفال الرابع في فلسطين ٢٠٠٨م**. البيرة، مكتبة بلدية البيرة العامة، ٢٠٠٩م.

٧٥. علي، الحديدي. **في أدب الأطفال**. ط٣. مكتبة الإنجلو المصريّة، القاهرة، ١٩٨٢م.

٧٦. العيد، يمنى. **تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي**. ط.١. دار الفارابي، بيروت، ٢٠١٠م.

٧٧. عيلان، عمر. **في مناهج تحليل الخطاب السردي**. منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٨م.

٧٨. الغدامي، عبد الله. **الخطيئة والتكفير من البنيوية إلى التشريحية –قراءة نقدية لنموذج معاصر–**. الهيئة المصريّة العامة للكتاب، مصر، ٢٠٠٦م.

٧٩. فاشة، ماري: **الأطفال، أدبهم وعاداتهم وميولهم القرائية**. دائرة التربية والتعليم–اليونوسكو–، د.م، ١٩٨٨م.

٨٠. فضل، صلاح. **نظرية البنائية في النقد الأدبي**. بيروت: دار الأفق الجديدة، ١٩٨٥م.

٨١. أبو فنة، محمود. **القصة الواقعية للأطفال في أدب سليم الخوري**. حيفا، الكلية الأكاديمية العربية للتربية، ٢٠٠١م.

٨٢. قاسم، سيزا. **بناء الروايّة –دراسة مقارنة لثلاثية نجيب محفوظ–**. الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٤.

٨٣. الفيصل، سمر روحي. **أدب الأطفال وثقافاتهم –قراءة تقدية–**. اتحاد الكتاب العرب، د.م، ١٩٩٨م.

٨٤. القاضي، عبد المنعم. **البنية السردية في الرواية – دراسة في ثلاثية خوري شلبي–**. ط١. عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، الكويت، ٢٠٠٩م.

٨٥. قسومة، الصادق. **طرائق تحليل القصة**. دار الجنوب، د.م، د.ت.

٨٦. القصراوي، مها. **الزمن في الرواية العربية**. المؤسسة العربية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، ٢٠٠٤م، ص٢١٨.

٨٧. قطوس، بسام. **المدخل الى مناهج النقد المعاصر**. ط١. دار الوفاء، الإسكندرية، ٢٠٠٦م.

٨٨. كاظم، نجم عبد الله. **رواية الفتيان خصائص الفن والموضوع**.ط.١، دار الفارس للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١٤م.

٨٩. الكردي، عبد الرحيم. **البنيّة السرديّة للقصة القصيرة**. ط٥. مكتبة الآداب، القاهرة، ٢٠٠٥م.

٩٠. الكيلاني، نجيب. **أدب الأطفال في ضوء الإسلام**. ط.١. مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٦م.

٩١. لحمداني، حميد. **بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي**. ط٣. المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ٢٠٠٣م.

٩٢. لحمداني، حميد. **بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي**. ط.٣. الدار البيضاء، ٢٠٠٣م.

٩٣. مجموعة من المؤلفين. **أدب الأطفال، دليل المعلم**. إصدار وزارة الثقافة، السلطة الوطنية الفلسطينية، د.ت.

٩٤. أبو معال، عبد الفتاح. **أدب الأطفال –دراسة وتطبيق–**. ط.٢. دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ١٩٨٨م.

٩٥. معوض، موسى. **أساليب المعاملة الوالدية للأطفال الموهوبين**. ط.١. المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، ٢٠١٩م.

٩٦. أبو مغلي، سميح وآخرون. **دراسات في أدب الأطفال**. ط٢. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٣م.

٩٧. نجيب، أحمد: **أدب الأطفال علم وفن**. دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩١م.

٩٨. الهاشمي، عبد الرحمن وآخرون. **أدب الطفل وثقافته**. ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١٤م.

٩٩. هلال، محمد غنيمي. **النقد الأدبي الحديث**. دار العودة، بيروت، ١٩٧٣م.

١٠٠. الهيتي، هادي. **أدب الأطفال فلسفته وفنونه ووسائطه**. الهيئة المصرية العامة للكتاب. ١٩٨٦م.

١٠١. وغليسي، يوسف. **النقد الجزائري المعاصر من اللانسونية إلى الألسنية**. إصدارات رابطة إبداع الثقافية، الجزائر، ٢٠٠٢م.

١٠٢. يقطين، سعيد. **الكلام والخبر (مقدمة للسرد العربي)**. ط١. المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ١٩٩٧م.

١٠٣. يقطين، سعيد. **تحليل الخطاب الروائي (الزمن، السرد، التبئير)**. ط٣. المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ١٩٩٧م.

١٠٤. يقطين، سعيد. قال الراوي: **البنية الحكائية في السيرة الشعبية**. المركز الثقافي، الدار البيضاء، ١٩٩٧م.

١٠٥. يوسف، آمنة. **تقنيات السرد في النظريّة والتطبيق**. ط.٢. دار الفارس للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١٥م.

١٠٦. يوسف، ناصر. **القصص الفلسطيني المكتوب للأطفال**. ط.١. دائرة الثقافة، منظمة التحرير الفلسطينية، فلسطين، ١٩٨٩م.

ثالثًا: المراجع المترجمة

١٠٧. أيكن، جون. **مهارات الكتابة للأطفال**. ترجمة: يعقوب الشاروني وسالي راجي. ط.١. المركز القومي للترجمة، القاهرة، ٢٠١٢م.

١٠٨. باشلار، غاستون. **جماليات المكان**. ترجمة: غالب هلسا. ط.٢. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، ١٩٨٤م.

١٠٩. برنس، جيرالد. **قاموس السرديات**. ترجمة: السيد إمام. ط.١. ميريت للنشر والمعلومات، القاهرة، ٢٠٠٣م.

١١٠. جينيت، جيرار. **خطاب الحكاية– بحث في المنهج–**. ترجمة: محمد معتصم وآخرون. ط.٢. الهيئة العامة للمطابع الأميرية، د.م، ١٩٩٧م.

١١١. دوات فاير، ديان. **فن كتابة الرواية**. ترجمة: عبد الستار جواد. دار الشؤون الثقافية، بغداد، ١٩٨٨م.

١١٢. رينولدز، كيمبرلي. **أدب الأطفال مقدمة قصيرة جدًا**. ترجمة: ياسر حسن. ط١. مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، ٢٠١٤م.

١١٣. فلودرنك، مونيكا. **مدخل إلى علم السرد**. ترجمة: باسم صالح حميد. ط.١. دار الكتب العلمية، لبنان، ٢٠١٢م.

١١٤. ميرايل، سيسيليا. **مشكلات الأدب الطفلي**. ترجمة مها عرنوق. منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٩٧م.

١١٥. هامون. **سيمولوجية الشخصيات الرئيسية**. ترجمة: سعيد بنكراد. تقديم: عبد الفتاح كيليطو. ط.١. دار الحوار، سورية، ٢٠١٣م.

١١٦. وولف، فرجينيا. **السيد بينيت والسيدة براون**. من كتاب: (**من أعمدة الأدب الحديث**). ترجمة: خضير اللامي. بغداد: دار الشؤون الثقافية، ٢٠١٢م.

رابعًا: المراجع الأجنبيّة

١١٧. Chatmanm, Seymour. **Story and discourse**. Cornell university prees, London, 1978.

خامسًا: رسائل الماجستير والدكتوراة

١١٨. الحربي، رحيم. **المكان ودلالته في الرواية العراقية**. أطروحة دكتوراة. كلية الآداب، جامعة بغداد، بغداد، ٢٠٠٣م.

١١٩. زقوت، ولاء. **البنية السرديّة في روايات أحمد عمر شاهين**. رسالة ماجستير. كلية الآدب، الجامعة الإسلاميّة، غزة، ٢٠١٩.

١٢٠. العامري، ساهرة. **المكان في شعر ابن زيدون**. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة بابل، العراق، ٢٠٠٨م.

١٢١. عباس، رزقي. **المروي له في الرواية العربية الجديدة الشكل، الموقع، الوظيفة**. رسالة ماجستير. كلية الآداب، جامعة البصرة، العراق، ١٩٩٤م.

١٢٢. عباس، رزقي. **المروي له في الرواية العربية الجديدة الشكل، الموقع، الوظيفة**. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة البصرة، العراق، ١٩٩٤م.

١٢٣. فهد، ضحى. **علي أحمد باكثير وأدبه النثري لرواية التاريخية أنموذج**. رسالة ماجستير. كلية الآداب، الجامعة العراقية، بغداد، ٢٠١١م.

سادسًا: المجلّات

١٢٤. الأبطح، سوسن. **"أدب الأطفال في الوطن العربي.. أين هو؟"**. مجلة الشرق الأوسط/ع١٢٤٩٣/ الأحد، ١٠ شباط، ٢٠١٣م.

١٢٥. الخطيب، بسمة. **"متى نصنع أدبًا يحبّه الأطفال؟"**. جريدة السفير/ لبنان/ الجمعة، ٩ تموز، ٢٠٠٤م.

١٢٦. خوري، موسى: **تمثيل الغائب في أدب الأطفال: قراءة في ثلاثة نصوص لمحمود شقير**. المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها/ مج١٢، ع١/ ربيع الأول، ٢٠١٦م.

١٢٧. شبانة، ناصر. **أدب الأطفال – دراسة في المفهوم**. مجلة جامعة أم القرى/ ع٦/ يونيو ٢٠١١م.

١٢٨. الطاهر، روابنية. **الفضاء الروائي في الجازية والدراويش لعبد الحميد بن هدوقة في المبنى والمعنى**. مجلة المساءلة/ اتحاد الكتاب الجزائريين/ الجزائر/ ع١/١٩٩١م.

١٢٩. الفيصل، سمر روحي. "**الخصائص اللغويّة لأدب الناشئة**". مجلة التربية/ ٢٥، ١١٨/ سبتمبر ١٩٩٦.

١٣٠. المصلح، أحمد. "**أدب الخيال العلمي وأهميته في تكوين شخصية الطفل العربي**". المجلة الثقافية/ المؤسسة العربية الدوليّة للتوزيع والنشر/ الأردن/ ع٣٨/ ١٩٩٦م.

١٣١. مفقودة، صالح، ونصيرة زوزو. **بنية الزمن في رواية بحر الشمال لواسيني الأعرج**. مجلة الآداب واللغات/ جامعة ورقلة/ الجزائر/ ع٤/ ماي ٢٠٠٥م.

١٣٢. "**مقتبسات من أقوال المربي خليل السكاكيني**". مجلة رؤى تربويّة/ ع٣/ كانون الأول/ ٢٠٠٠م.

سابعًا: المجلّات الإلكترونيّة

١٣٣. حمداوي، جميل: "**أدب الأطفال في فلسطين**". مجلة المثقف/ ع١١٥٦/شباط/ ٢٠٠٩م.

https://www.almothaqaf.com/qadayaama/qadayama-09/4968-2009-09-02-04-33-43

١٣٤. لباد، محيي ونوال طرابلسي." **تجربة دار الفتى العربي**". مجلة بدون/ ع١٩/ ٢٠١٠م.

المقال الأصلي باللغة الإنجليزية. ترجمة: رنا أمين.

https://www.bidoun.org/articles/revolution-for-kids

ثامنًا: المواقع الإلكترونيّة

١٣٥. موقع الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف):

https://www.unicef.org/ar

١٣٦. موقع حبر:

https://assafirarabi.com/ar/40124/2021/09/02

١٣٧. موقع روايات عبير:

https://www.riwaya.ga/3abir_classical.htm

١٣٨. موقع مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي:

https://www.tamerinst.org/en/pages/about-tamer

الملحق

يحتوي هذا الملحق على تلخيص لكلّ رواية من الروايات قيد الدراسة:

١. أحلام الفتى النحيل

قصة فتى اسمه مهند يعيش في قرية قريبة على القدس، يعيش في قرية هادئة قريبة من القدس، في خمسينيات القرن الماضي، يهتمّ مهند لأمر ابنة الجيران عزيزة، اهتمامًا طفوليًا في بداية الأمر، ويحب أن يتفاخر أمامها بقصص لا تمت بصلة لأرض الواقع، ولكنّ أهل عزيزة يجعلونها تتوقف عن الدراسة، فيتوقف عن رؤيتها. يذهب مهند إلى مدرسة ثانويّة بالقدس، وهناك يجد نفسه مهووسًا بالسينما، ونجوم الأفلام السينمائية المصريّة، فيتخيل نفسه أنّه الممثل أحمد رمزي بقوته، أو عبد الحليم حافظ بنحافته، ويتخيل نفسه يذهب إلى الدراسة بمصر ويتعرف إلى أخت فاتن حمامة ويتزوجها، ويمثل معها فيلمًا سينمائيًا، فيصبح مُحبًا لمصر ويتمنى أن يدرس فيها. وفي القدس يعجب بفتاة اسمها نادية يراها في القدس بشكل يومي، وهي تسكن في البلدة القديمة بالقدس، ويتخيل نفسه يذهب إلى بيتها ويتعرف إلى أهلها، ويلاحظ والديه تغير حاله، وشرود ذهنه، ونحافته، وينصحانه بأن يهتمّ بدروسه فقط. مع اقتراب العطلة الصيفية للمدرسة نادية تختفي فجأة، فيربط مهند بين قصته مع نادية التي اختفت وقصة بطل رواية **ماجدولين**، الذي تزوجت حبيبته بغيره.

خلال العطلة الصيفية يذهب مهند مع أبيه إلى مدينة رام الله التي يعمل في قرية قريبة منها، ويأمل مهند أن يرى نادية هناك، وفي أثناء عمله مع أبيه يجد لنفسه شغفًا جديدًا وهو قراءة الروايات، وبعد انقضاء العطلة الصيفية يعود إلى المدرسة مع اهتمام غير منقطع بقراءة الروايات، ومشاهدة الأفلام وخلق التصورات. ويقضي أيامه يتخيل نفسه في شوارع القاهرة، ويحلم أن يذهب هناك للدراسة، ويحافظ على دراسته. وفي سنته الأخيرة بالمدرسة تعود عزيزة للظهور مجددا ويتأكد مهند من حبه لها وينتبه والداه للأمر، ويعدانه أن يفعلا من أجله كلّ شيء، ولكن عليه التحلي بالصبر، وتنتهي الرواية نهاية مفتوحة، قبل أن نرى ما سيحصل بمستقبل مهند.

٢. أنا وجمانة

تتحدث الرواية عن طفلين فلسطينيين، وهما: جواد يبلغ من العمر اثنتي عشرة سنة، وجمانة تكبره بعام واحد. يستقر هذان الطفلان في فلسطين بعد سنوات من التشتت في المنافي، وآخر المنافي كانت الجزائر حيث أقاما مع عائلتهما خمس سنوات. تبدأ الرواية حين يعترض جواد على فصل غرفته عن غرفته أخته لأنهما كبرا، ثم يرضخ جواد للأمر الواقع بعد معاناة نفسية وبكاء؛ لأن أخته أصبحت كبيرة ويجب أن تأخذ خصوصيتها. ينشغل جواد في الرواية بطريقة يرحّل بها المحتلين من أرضه، ويقنعه صديقه مصطفى بأن الحلّ يكمن بترحيلهم إلى أوغندا عبر الغيوم، وهذه الخطة سرّ بين جواد ومصطفى. والسرّ الآخر الذي يخفيه جواد عن أخته أنّه يذهب إلى القدس ليلتقي بصلاح الدين الأيوبي، الذي يراه ويتحدث معه، ويأكل معه، ويذهب معه إلى بيت جده المسلوب في قرية عين كارم، ولكنه في زيارته لبيت جده يبكي حزنًا ويقرر ألا يعود، وهنا يختفي صلاح الدين، ولا يزور جوادًا مجددًا، فيظن جواد بأنه غضب منه لأنّ جواد ناداه باسمه دون تشريف، ولكنّ صلاح الدين يعود في الحلم ليخبره أنّه حزن لأنه قرر عدم العودة إلى بيت جده، فيدرك جواد أنّ يجب ألا يتنازل عن حقّه. أمّا جمانة فتحلم أن تكون مثل المناضلة جميلة بوحيرد، وتحلم أن تلتحق بالمقاومة، وتسجن في سبيل الدفاع عن وطنها، وتخرج من السجن عندما يتحرر وطنها، وتتزوج أحد المحامين الذين دافعوا عنها.

في ظلّ تفكير جواد وجمانة بوطنهما، وسبل تحريره يعيشان حياتهما كأي طفلين، فيتعلمان في المدرسة، ويقرأان الكتب، ويحفظان الشعر، ويلعبان مع ابن عمها حاتم الذي كاد يقتل وهو في عمر السابعة حين اندلعت الانتفاضة الأولى، بذلك يفقد حاتم جزءًا من طفولته، ويحاول أن يتصرف كأنه رجل كبير، ومع أصدقائهما جريس وأختيه التوأمان ماري ولميس، فتحدث بينهم بعض الخلافات اليوميّة الصغيرة، ويتصالحون. وتنتهي الرواية بمشهد يتلاصق فيه جواد وجمانة وحاتم وجريس ولميس وماري، ويقبضون على أيدي بعضهم بعضًا بتلاحم وانسجام، ويتطلعون إلى النور، والحرية، والحب، والسّلام.

٣. أنا وصديقي والحمار

هذه الرواية هي قصة الكاتب (محمود شقير) وصديقه (محمد السلحوت). كان محمد يمتلك حمارًا، وفي يوم من أيام عام ١٩٥٧م، تعرض حماره للسرقة، عن طريق حيلة دبرها لصٌّ طلب من محمد أن يذهب معه إلى بيته لإحضار كيس قمح مقابل نصف دينار، فوافق محمد، فأخذه الرجل إلى قرية العيزرية، وسرق الحمار من محمد، بعد ضربه ضربًا مبرحًا، فقرر الصديقان أن يوظفا خبرتهما البوليسية المكتسبة من الأفلام، وأن يستعيدا الحمار، فذهبا إلى مكان سرقة الحمار لمدة سبعة أيام، وذهبا إلى سوق الدّواب، وراقبا تجار المواشي، ولم يوفقا في إيجاد حمارهما. لذا قررا أن يستعينا بزملاء لهما لمساعدتهما في إيجاد الحمار. فعقد الأصدقاء اجتماعهم، وكانوا خمسة هم: محمود، ومحمد، وأحمد، ومصطفى، وجورج، واختار كل منهم اسمًا مستعارًا، وعملوا بشكل مثابر أيام وأسابيع لإيجاد ذلك الحمار، إلى أن جاء يوم رأى محمد رجلا يمتطى حماره، فسأل محمد الرجل عن الحمار، وأخبره أن هذا الحمار له، فدلّه الرجل على من باعه الحمار، وقبضت الشرطة عليه، ولكنّ والد محمد عفا عنه.

في أثناء البحث عن الحمار قرر محمد التدرب على الملاكمة؛ ليتمكن من امتلاك القوة، ويدافع عن نفسه، وخاض عديدًا من المباريات، وأصبح واثقًا من قوته، ولكن الملاكم لم تعطيه ما يرنو إليه فجدّ في طلب العلم، وتخرج بتفوق، وعمل مدرسًا، كما أن محمود عمل مدرسًا أيضا، ولكنّ محمد لم يستمر في هذه المهنة، فذهب إلى مدينة هيوستن حيث تخرج مهندسًا، ثم إلى السعودية للعمل في مشروع هندسي، ثم أسس شركة مصرفيّة وأصبح واحدًا من رجال الأعمال، ثم باع شركته وأصبح مستثمرًا في بناء العقارات.

رغم مرور السنين، إلا أن قصة الحمار المسروق بقي لها مكان في حديث الأصدقاء، وكانا يتذكرانها بمرارة، خصوصًا عند مرورهما جانب العيزرية حيث سرقت الأرض، وأقيمت هناك مستوطنة، فعرف الصديقان أن هذه هي السرقة الأكثر فداحة وألما. في نهاية القصة يسرد محمد رغبته في كتابة قصة الحمار لأن الحمار جاء لصديقه محمد بالمنام حين قرر الكف عن ذكره، فقرر محمود أن يدون قصته لكي يطمئن الحمار في قبره.

٤. بنت وثلاثة أولاد في مدينة الأجداد

في مساء يوم قرر سفيان التنزه وحده في شوارع مدينة أريحا، فداس على قشرة موز دون انتباه، فسقط على الرصيف، ففكر أنه يجب عليه أن يخوض حربًا ضد بلدية أريحا. دعا سفيان أصدقاءه اسطفان وزيدان وبثينة، وأخبرهم بما حصل له، وقراره بشن الحرب. وهذه الحرب حرب دون قتل أو إراقة دماء، الهدف منها أن يتلقى سفيان اعتذارًا بسبب ما وقع له. وقرر الأصدقاء تأسيس عصابة سريّة أسموها عصابة الأيدي الخفية، وانتخبوا سفيان رئيسًا لها.

جاء أول اقتراحات سفيان أن يعطل رحلات التلفريك إلى أن يعتذر له رئيس البلدية، أو أن يكتبوا منشورًا موقعًا باسمهم يحذرون الناس من الذهاب إلى مبنى البلدية، أو إلى قصر هشام، أو دير قرنطل، أو البحر الميت، ومن يذهب لن يظفر بالنوم سبعة أيام بلياليها. ولكنّ الاقتراح لم يعجب بثينة، فبثينة هي الشخصيّة المتزنة، وهي أصلا غير موافقة على فكرة تشكيل العصابة، أو إعلان الحرب، وتعلم أن سفيان يبالغ في يحبّ تضخيم الأمور. فاقترحت أن يذهبوا إلى رئيس البلدية الذي استقبلهم في مكتبه، واستمع إليهم، وجال بهم في مبنى البلدية، وشاهدوا الموظفين والموظفات يغرقون في العمل الورقيّ.

يعتكف سفيان داخل بيته ثلاثة أيام منتظرًا اعتذار رئيس البلدية، ولكنه لا يحصل عليه، وفي مساء اليوم الرابع يخرج للتنزه في شوارع مدينته الوادعة، ويعرف كم يحب هذه المدينة وآثارها العريقة، ويدرك أنه لا يريد أن يكون ممن يكتب عنهم التاريخ بسوء إذا قام بتعطيل الرحلات، أو إذا حرم الناس من النوم. يقرر سفيان ألا يعلن الحرب، وأن يتخلى عن رئاسة العصابة. وقرر الأصدقاء أن يتطوعوا من أجل مدينتهم هم وعدد من الأولاد والبنات، فيكنسون الشوارع، ويبلطون الأرصفة، أو يرسمون على الجدران. وفي النهاية يظهر رئيس البلدية ويتجه نحو سفيان ويتمتم له بكلام لا يسمعه أصدقائه، ويردّ عليه سفيان بكلام يخمنه اسطفان بذكائه.

٥. حَمام السطح

يعيش الطفل أدهم مع عائلته المكونة من أبيه وأمه وأخويه: أحمد وأشرف، وهو أصغرهم. يهتمّ أبو أدهم بتربية الحمام على سطح منزلهم الواقع في أحد أحياء القدس؛ فسبب ذلك بعض المضايقات لجيرانهم بسبب رائحة الحمام، ولكنّ هذه المشاكل سرعان ما تحلّ بسبب احترام الجيران لأبي أدهم، واعتذار أبي أدهم المتكرر. وفي يوم من الأيام تعود الحمامات إلى أبراجهنّ ناقصة أربع حمامات، ويبدأ أولاد رجب الغلبان (أبي أدهم) بإيجاد تبريرات لغيابهنّ، ولكن الأب لا يقتنع بتبريراتهم غاضبًا، ويطلب من أولاده إيجاد الحمامات. تبدأ رحلة البحث وهذا البحث لا يهتمّ به سوى أدهم، إذ إنّ شقيقيه كليهما مشغولان بنفسيهما. وخلال البحث نتعرف إلى الحي الذي تقطنه العائلة، ونتعرف إلى شخصيات الحي، وإلى العلاقات الاجتماعية التي تربط نسيج الحي، الذي رغم ما فيه من اختلافات، إلا أن أهله يحبون بعضهم بعضًا، ويسندون بعضهم.

يحاول أدهم خلال بحثه أن يحسّن علاقة أبيه بالجيران، التي يكدر صفوها وجود الحمام على سطح المنزل، فيقترح على والدته أن تقنع أباه ببيع الحمام، ولكنها تختار بديلًا آخر لأنها تعرف مدى عناد زوجها، والبديل هو تنظيف السطح تنظيفًا عميقًا، ولكنّ الرائحة تعود من جديد. أثناء ذلك تُفقد حمامتان أخريان، فيجن جنون الأب ويظن أنه مستهدف، ويطلب من أبنائه أن يبذلوا جهدًا أكبر في البحث عن الحمامات المفقودة. بعد غياب الحمامات الست لمدة تزيد عن شهر عادت إلى أبراجها، معها حمامتين أخريين، ثم أصبحت الحمامات تذهب وتعود، مرة تلو الأخرى، إلى أن جاء وقت استقرت فيه الحمامات ولم تعد تغادر إلا لساعتين أو ثلاث، فاطمأن بال أبي أدهم، وعندها اقترحت عليه زوجته أن يجد حلًا لئلا يزعج الجيران برائحة الحمام، لأن التنظيف لا يجدي نفعًا، فوجد أن الحل يكمن في نقل الحمام إلى أرض تملكها العائلة في الوادي، وهذا ما حافظ على حسن العلاقة بين عائلة أدهم والجيران، كان هذا الذي فرّح أشرف الذي يحب ابنة الجار عثمان.

٦. في انتظار الثلج

محمود شخصية لها وجود في الواقع، وهو حفيد الكاتب (محمود شقير)، وهذه الرواية سردت مقتطفات من حياته الهادئة. محمود شابّ من ذوي الاحتياجات الخاصّة، يبلغ من العمر اثنين وعشرين عامًا، ولكنّ عمره العقلي أصغر من عمره الفعلي. يعيش محمود مع عائلته المكونة من جده وجدته، وأمه وأبيه. تسكن العائلة في حي جبل المكبر بالقدس، ويعمل محمود في صناعة الشموع في مؤسسة لذوي الاحتياجات الخاصة، تقع في القدس، يحاول العمل داخل المؤسسة بجدّ، ويحاول أيضًا الاستمتاع بوقته مع زملائه وزميلاته، كما أنّ يحب أن يخبر مشرفته بما يحصل معه وبما يفكر.

دائما ما يفكر محمود بالزواج، وينتظر أن يصبح خمسة وعشرين عامًا لأنه والده أخبره بأنه سيزوجه حين يبلغ الخامسة والعشرين. يحبّ محمود جده كثيرًا، ويخبره دائمًا بتفاصيل يومه، وجدّ محمود يهتمّ به ويأخذه معه إلى المؤتمرات والندوات. يبدأ محمود بمحاولة إظهار استقلاليته، فيقوم بعدة أمور غير معهودة، فيحاول مرة أن يخرج من المؤسسة ويذهب إلى البيت وحده، ومرة يقنع والدته أن يذهب إلى السوق وحده ليشتري هاتفًا، يتعلم أن يربط حذائه بنفسه بعد أن كان عاجزًا عن ذلك، ويتعلم الاعتماد على نفسه في حلاقة ذقنه.

ترصد الرواية سنة ونصف تقريبًا من عمر محمود، فتظهر تفاصيل حياته، من رغبة بالزواج وانتظار له، وحبّ وطنه، والفخر بشبابه الذين يدافعون عنه، وحب الحيوانات ولاسيما حيوانات المزرعة الأليفة، فيرغب في اقتناء أرانب وحمام ودجاج. يحبّ فرس خاله ويذهب إلى زيارتها. ومحمود محبّ أيضًا لفصل الشتاء وينتظر نزول ثلجه بفارغ الصبر، فتنتهي الرواية بانتظار الثلج الأبيض. وانتظار محمود لا يتوقف على الثلج الأبيض، إنما يريد أيضًا عروسًا ترتدي الأبيض.

٧. كلام مريم

مريم فتاة تبلغ من العمر خمسة عشر عامًا، تعيش في مدينة رام الله، مع أسرتها المكونة من أمها وأبيها وشقيقها. أرادت أن تشارك بالمسرح لأنها أعجبت بممثلة مثلت دورًا تقوم به بحماية طفل من الجنود، وتمنت أن تصبح مثلها. اعترض شقيقها على مشاركتها بالمسرح، فهو شخص متعصب ضد الفتيات، ولكنّ والدها وافق أن تمثّل رغم معارضة أخيها. تتعرف مريم عند انضمامها إلى المسرح إلى فتىً فلسطيني اسمه كنعان، وهو من أبناء العائدين. تتوثق علاقة الصداقة بينهما، فيخبرها عن حياته في عمّان قبل أن يعود إلى الوطن، ويؤكد لها أنه قادر على الذهاب إلى القدس رغم حواجز الاحتلال، ويشاركها أحلامه، ويعرفها على كاتبه المفضل نجيب محفوظ.

يتعرف مريم وكنعان على مجموعة من الأصدقاء من القدس، يذهبون معًا في جولة في أحضان الطبيعة في رام الله، ثم تذهب الفرقة المسرحية إلى البحر الميت، حيث ترتدي مريم ملابس سباحة، الأمر الذي جعل الفتيات يتحدثن عنها بسوء، ويصل الأمر إلى أهلها فيغضب منها أخوها ويستنكر فعلها؛ ما يؤدي إلى حرمانها من الفرقة المسرحية، وذلك بسبب خوف أبيها على مشاعر أخيها وحرصه على مستقبله؛ لذا تولّد جفاء حادًا بين مريم وأخيها، كما أنّ هروب فتاة من الحي الذي تقطن فيه عائلة مريم مع شابّ تحبه كان موقفًا لصالح أخيها وحجة للتأكيد على أن خوفه مبرر. وهذا الانقطاع الفرقة المسرحية يؤدي إلى بعد بين مريم وكنعان، فحين يلتقيان بعد غياب يجد كنعان أنه ومريم كبرا، فلم يعودا يتسابقان في الشارع، ولم يستطيعا التكلم بصراحة كما كانا في الماضي.

تبقى مريم تحنّ إلى كنعان، وتفكر في إخباره كلّ ما يستجد من أمور حياتها، فتفكر في إخباره عن أخيها الذي يطيل شعر لحيته، ويقلق والديه من أن يشتبك مع الاحتلال فيُهدم بيتهم، وتفكر بإخباره عن ابنة الجيران، فتسير في الشارع متلفتة لعلها تلقاه، ولكنها لا تراه، فتسير وهي مملوءة برغبات عديدة، ثم تعود إلى بيتها الذي تحبه، وتخافه عليه من أن يُهدم بسبب الاحتلال يومًا ما.

٨. كوكب بعيد لأختي الملكة

أدهم طفل في التاسعة من عمره، له أخت أسمها سلافة، وصديقان هما حنّا وأخته سوسن. في يوم ما أنهى شجارًا بين ولدين، فرأته امرأة قالت له:" أنت ملك"، فأراد أدهم أن يكون ملكًا بفعل الخير كالخليفة عمر بن الخطاب. رغم سرور أدهم لأنه أصبح ملكًا إلا أنه أراد إخفاء السرّ خوفًا من ألا يصدقه الكبار. وهو أيضّا لا يريد أن يثقل على والده، فيشتري له سريرًا ملكيًا، وقصرًا، وخدمًا، وهذا يكلف نقودًا كثيرة، لذا لم يخبره.

لم يخبر أدهم أحد بقصة توليه العرش سوى أخته سلافة، التي أصبحت ملكة أيضًا لأنها ساعدت ولدًا في عبور الشارع، فظهرت المرأة التي أخبرت أدهم أنه ملك، وقالت لها:" أنت ملكة". عيش أدهم وسلافة طفولتهما أحيانًا بشقاوة، وأحيانًا برزانة خاصة عندما يتذكران أنهما ملكان، يحلمان بالأمور التي يرغبان بفعلها، فأدهم يريد زيارة جزر القمر، وسلافة تريد زيارة الفضاء وامتلاك كوكب خاصّ بها كالكوكب الذي يمتلكه الأمير الصغير.

يقرر أدهم ذات يوم أن يراسل الحكومة لإيجاد حل لقضية الفقراء، فهو متخصص بتفقد أحوال الفقراء، وبين أخذ ورد يقرر زيارة مقر الحكومة، متوقعًا استقبالًا يليق بملك، ولكن ظنه يخيب، ويتعرف هناك إلى السكرتيرة التي تتواصل معه إلكترونيًا وأخبرته بأنها ستبلغ الحكومة بزيارته، وستشرح لها رغبته في رعاية الفقراء، ففرح أدهم، وجزم بأن تلك المرأة هي الحكومة لكنها لا تريد إخباره لسبب ما.

وتصبح سلافة ملكة أيضًا، ويزورها الأمير الصغير ذات ليلة، ويهديها كوكبًا بعيدًا في الفضاء، ويرشدها إلى كيفية الوصول إليه والخروج منه، وهذا الكوكب لا تذهب إليه إلا وحدها ليلًا، وهو كوكب صغير يتسع لها ولعدد من ضيوفها، فيه شجرة برتقال وحيدة، وشمسه تغيب كلّ دقيقتين. وحنا أيضّا يصبح ملكًا ويختار أن يكون ملكًا للورود، لأنه مولع بالأزهار. وفي نهاية الرواية يقرر الأصدقاء جعل سوسن ملكة لأنها تستحق ذلك، فيجهزون موكبًا لها، ويلعبون في الحديقة العامة التي حاول أدهم أن يجعل الحكومة تزيد عدد الأرجوحات فيها، ولكنها بقيت على حالها، ويحلمون بزيارة لكوكب سلافة يومًا ما.