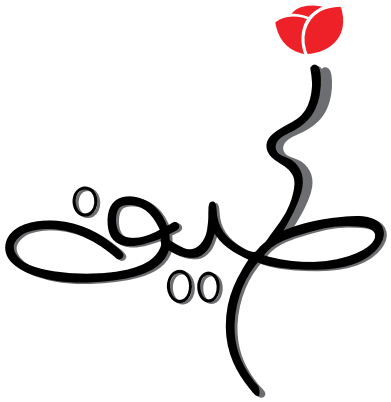


مجلة دورية نصف سنوية تصدر عن مركز موارد أدب الأطفال

ترحب مؤسسة تامر بإستقبال تعليقاتكم وملاحظاتكم على محتوى المجلة، كما ترحب بأية مساهمات ومقالات متخصصة في أدب الأطفال واليافعين للنشر فيها، وذلك على البريد الإلكتروني resourcecenter@tamerinst.org

مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي
Tamer Institute for Community Education

الناشر: مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي
ص.ب 1973، رام الله- فلسطين
هاتف: 00970 2 2986121/2
فاكس: 00970 2 2988161
البريد الإلكتروني: tamer@palnet.com
الموقع الإلكتروني: www.tamerinst.org

Tamer Institute for Community Education
P.O Box: 1973, Ramallah- Palestine
Tel: 00970 2 2986121/2
Fax: 00970 2 2988161
E-mail: tamer@palnet.com
Website: www.tamerinst.org

© جميع حقوق الطبع محفوظة للناشر باللغة العربية
لا يجوز إعادة طباعة المجلة او ترجمة او نقل اي اجزاء منها باي شكل من الأشكال
إلا بإذن خطي مسبق من الناشر

الطبعة الأولى بالعربية 2019
First Edition 2019

نشرت هذه المجلة بدعم وتمويل من

مجلة طيف فضاء للحرية والاختلاف، والأفكار الواردة فيها تعبر عن وجهة نظر وآراء أصحابها،
ولا تعكس بالضرورة وجهة نظر مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي

فهرس المحتويات

- المقدمة

- مقالات في أدب الطفل

» بنية المشاركة: كيف يدمج ادب الأطفال القارئ في تجربة جمالية
» بين الأدب و"قلة الأدب": روايات اليافعين والقضية الفلسطينية
» صغير في الفن: نظرة تطويرية على فن الطفل
» أهميّة القراءة النقديّة للصورة في كتاب الطفل العربي
» الأوطان تسكننا، فلنكتب عنها لأطفالنا

- حملات تامر

- مراجعات وقراءات نقدية في إصدارات تامر

» جدارية الحلاج العجيبة: الذي يرى لا يموت - أحلام بشارات
» الفتاة الليلكية - ربى طوطح
» الفتاة الليلكية: لا ذاكرة بلا ألوان، ولا ألوان بلا ذاكرة - خضر سلامة
» سماء سامية الملونة: المجرّد والمزيد ورحلة البحث عن المعنى - علي عاشور الجعفر
» الجرة التي صارت مجرّة - محمود شقير

- قراءات في إصدارات مترجمة:

» قصة زنوبيا - قراءة نقدية بقلم يمنى بطران
» قراءة في كتاب زنوبيا - محمد الزقزوق

تجارب مع فنانين/فنانات

» أولها خيال، وآخرها إرادة من أجل الحياة - رناد قبج وآلاء قرمان
» لنستنبت الرّمّان: شكل التلقي - أحلام بشارات

- تجارب مع المعلمين/ات والمدارس: حول التعلم التشاركي

» مقدمة
» صحفيون صغار
» حذاء أصفر وبيضة ذهبية
» نبهان

- إصدارات جديدة في ادب الأطفال واليافعين

» إصدارات مؤسسة تامر
» اصدارات جديدة من فلسطين

طيف ٢٠١٩

هـذا العـدد مـن طيـف، وهـو العـدد الـذي يصـدر بشـكله الإلكترونـي لأول مـرة، تزامـن مـع العـام الثلاثـين علـى انطـلاق تجربـة مؤسسـة تامـر فـي العمـل علـى تشـجيع القـراءة والكتابـة والتعبيـر بكافـة أشـكاله، لتأخـذ مـن القصـة أداة ومدخـل رئيسـي فـي عملهـا علـى تطويـر القـراءة، والتفكيـر النقـدي والابداعـي لـدى الاطفـال والطفـلات والفتيـان والفتيـات. ففـي عامهـا الثلاثـين تبنـت شـعارا لحملـة القـراءة فـي المجتمـع الفلسـطيني « الجـرة التـي صـارت مجـرة» لتعكـس بذلـك التنـوع فـي التجـارب والخبـرات والادوات والجغرافيـا والشـراكات الواسـعة فـي كل انحـاء الوطـن. كذلـك، نـرى ان حالـة الانتقـال للطفـل مـن الطبيعـي الـى الاجتماعـي هـي حالـة تسـتند الـى حجـم التجـارب والتشـجيع مـن حولـه للدخـول فـي حـالات استكشـاف مُتأنّيـة للـذات والمحيـط والعالـم، تجـارب تحمـل كل حـالات الشـعور فـي تناقضاتهـا المختلفـة والتـي هـي ضرورية لنمـو صحـي وسـليم.

مـا يميـز تجربـة مؤسسـة تامـر هـو فـي إصرارهـا علـى البنـاء علـى التجـارب والخبـرات فـي العمـل مـع الشـركاء فـي الميـدان، وفـي صناعـة الكتّـاب. فهـي تاخـذ علـى عاتقهـا النشـر الاول للعديـد مـن الاسـماء التـي اصبحـت تشـكل جـزء مـن مشـهد ادب الطفـل فـي فلسـطين لايمانهـا الدائـم بالاصـوات الجديـدة واتاحـة الفرصـة لـكل مـا هـو تجريبـي، متحـررةً بذلـك مـن العديـد مـن المحاذيـر الاجتماعيـة والسياسـية ومُحـددات السـوق. فالنشـر هـو مـكان لاستكشـاف التجـارب وتحريرهـا، فيـه انحيـاز لصـوت الطفـل ومنظوره فـي النـص، انحيـاز يسـاهم فـي تحفيـز الخيـال والاسـئلة والتفكيـر النقـدي. فننحـاز لنـص يسـاعد الصغـار والكبـار علـى تحريـر وانعتـاق الفكـر والـروح للقـراء والمتلقـين.

فـي العـدد الحالـي نحـاول تقـديم قـراءات فـي العديـد مـن النصـوص مـن مـكان غنـيٍّ بالتأويـل والتحليـل للنـص مـن خـلال توفيـر مقـالات عربيـة ومترجمـة تناولـت منظـور الطفـل فـي القـراءة والتحليـل. بالاضافـة الـى العديـد مـن المراجعـات لمـا قامـت تامـر مؤخـرا بنشـره. كذلـك، نحـاول دائمـا مـن خـلال طيـف توفيـر مسـاحات للمعلمـين والمعلمـات والمكتبـين والمكتبيـات عـن تجاربهـم الميدانيـة التـي يكبـرون بهـا، لتشـكل مصـدرا معرفيـا جديـدا يسـتحق المشـاركة والافتخـار. ففـي هـذا العـدد سـنجد اربـع تجـارب لمعلمـين ومعلمـات سـاهموا فـي تعزيـز مفهـوم التعلـم التشـاركي وكيـف للاطفـال ان يشـكلوا محـور اي عمليـة تعلميـة ونمـو وتطـور. كذلـك، سـيكون لنـا لقـاء مـع كاتبـات فلسـطينيات سـاهموا بشـكل واضـح فـي تطويـر ادب الفتيـان والفتيـات فلسـطينيا، وعربيـا. واخيـرا سـنجد تعريـف بالإصـدارات لمؤسسـة تامـر. وهـذا لا يعنـي حصـر لهـا بـأي شـكل مـن الاشـكال. نأمـل ان تشـكل المجلـة غنـاء فكريـا لكـم، وتحفيـزا لمشـاركتنا كتاباتكـم فـي ادب الطفـل العربـي والعالمـي. بامكانكـم ارسـال المـواد الـى العنـوان التالـي Resource Center <resourcecenter@tamerinst.org

مقالات في أدب الطفل
بنية المشاركة
كيف يدمج أدب الأطفال القارئ في تجربة جمالية

Structure of participation: How children›s Literature Integrates the Reader into an Aesthetic Experience

كرستين أورجاستر[1] Kristin Ørjasæter

مترجم المقالة: محمود عبد الفتاح

تأتي خلفيتي من منظمة نرويجية غير حكومية هي المعهد النرويجي لكتب الأطفال الذي تأسس عام 1979، وكان هذا العام هو العام الدولي للأطفال. ومنذ عام 2008، كانت استراتيجيتنا تتمثل بالتركيز بشكلٍ خاص على أدب الأطفال كأحد أشكال الفن. وهذا التركيز على الفن مستوحى من اتفاقيات حقوق الطفل ويشمل جميع مهامنا الرئيسة، وهي: البحث والمعلومات والتعليم.

تنص اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل للعام 1989، على أن للأطفال الحق في الراحة، ووقت الفراغ واللعب، والمشاركة الكاملة في الحياة الثقافية والفنية، وتكافؤ الفرص في النشاط الثقافي والفني (المادة 31).

يُطلق على المشروع البحثي الحالي للمعهد النرويجي لكتب الأطفال اسم «الأدب وتقديم الأدب والخبرة الفنية». ونحن ندرس التأثيرات على أدب الأطفال في برنامج إلزامي يسمى حقيبة الظهر الثقافية. ومن خلال هذا البرنامج، يذهب الموسيقيون والفنانون والمؤلفون وغيرهم من الفنانين إلى المدارس ويقدمون أعمالهم للتلاميذ. ويجب أن يلتقي كل تلميذ بفنانٍ واحدٍ على الأقل في كل سنةٍ دراسيّةٍ. وما نقوم به في فريق البحث هو دراسة تقديم أدب الأطفال في هذا البرنامج. ونحاول في بحثنا الإجابة عن ثلاثة أسئلة هي: كيف يمكن لأدب الأطفال تقديم تجربة جمالية للتلاميذ في المدرسة؟ وهل لهذا البرنامج أي تأثير على الاهتمام بالقراءة؟ وأي نوع من أدب الأطفال هو الفن؟ ولا يزال هذا المشروع البحثي في طور جمع المواد العلمية، لذا فلن أخوض في هذه الأسئلة الثلاثة هنا، وسأركز على نوع الأدب الفني للأطفال، وما الذي نقصده عندما نتحدث عن تجربة فنية.

إن أدب الأطفال منظم ومعد بحيث يستهوي الأطفال على وجه الخصوص. ومتعة القراءة بالنسبة للأطفال هي أكثر من القدرة على فك رموز الحروف وتحويلها إلى كلمات ومعانٍ. وهي تجربة ترتبط بالمشاركة في القصة، وربما تندمج مع البطل، على الأقل أن ترى الموقف من خلال عيون البطل وتجربة ما يختبره، والإحساس بانفعالات الرواية نيابة عنه، والانقياد إلى اعترافات جديدة من خلال التجربة الجمالية للقراءة، لأن أدب الأطفال هو شكل من أشكال الفن المبني على إشراك القارئ الطفل في رواية القصص. القارئ الطفل الذي تم نسجه مع النص اللفظي وجلبه داخل الصورة.

كتاب (برونه) Brune والذي قام بتأليفه الكاتبان HåkonØvreås وØyvindTorseter، هو مثال يصور فكرتي عن أدب الأطفال. وقد فاز هذا الكتاب بعدة جوائز نرويجية، كما تم تأكيد قيمته الجمالية العالية من خلال جائزة المجلس الإسكندنافي لفن أدب الأطفال. (برونه) يحكي قصة برونه، والذي يبلغ 7 - 8 سنوات من العمر. يتحول في الليل إلى بطل خارق، لكن يموت جده، فيقوم الكبار بترتيب حاجياته وتنظيف بيته، ثم يقومون بدفنه. في الوقت نفسه، ينشغل برونه بأشيائه ومدرسته ووقت فراغه. وفي فترة ما بعد الظهر، يقوم مع أصدقائه ببناء بيت شجرة في الغابة. لكن بعض الأولاد الكبار يقدمون على تدمير بيت الشجرة ويطاردون الأطفال الصغار بدراجاتهم، فيشكل الأطفال الصغار جماعة حراس بيت الشجرة، ويلبسون في الليل مثل الأبطال الخارقين، ويطلون دراجات الأولاد الكبار باللون البني. تتدخل السلطة وتنخرط الشرطة والكاهن في حل سر الدراجة. لكن يكون لبرونه لقاء ليلي مع جده الميت، ولا يتم القبض سوى على الأولاد الكبار الذين يدمرون بيت الشجرة ، أما الأطفال الصغار فيفلتون بفعلتهم.

إن لعبة سوبرمان هي الفكرة المركزية في القصة. وسأقتبس جزءًا من الحوار لإعطائكم انطباعًا عن كيفية القيام باللعبة. هذا هو اللقاء الأول للعبة سوبرمان بين برونه وصديقه أطله.

لقد نال الأولاد الذين دمروا كوخي وطاردوني طوال النهار جزاءهم؟

هل اتصلت بالجيش؟

لا (أجاب برونه)، بل طلبت المساعدة من البطل الخارق.

البطل الخارق؟! (سأل أطله ضاحكاً) يا لها من حماقة! هل جاء بطل مثل راي- إكس الخارق وضرب هؤلاء الأولاد؟

لا (رد برونه)، ليس راي- إكس.

من إذاً؟

شخص آخر لم تسمع به.

ما اسمه؟ (اتسعت ابتسامة أطله).

1 مديرة المعهد النرويجي لكتب الأطفال Norwegian Children›s Book Institute

اسمه برونه.
انفجر أطلّه ضاحكاً.
قال أطلّه وهو يمسك بطنه من شدة الضحك: برونه! وماذا يفعل برونه هذا؟
إنه يطلي كل شيء باللَّون البُنّيّ.
لم يردّ أطلّه؛ لأنه أخذ يضحك ويضحك حتى سقط على الأرض. ولم يستطع برونه أن يوقفه فجلس بجواره. انتقلت عدوى الضحك إلى برونه، فراح يضحك هو أيضاً.
قال برونه بعد أن هدأ أطلّه: لا عليك، إنه مجرد مزاح. (ص 48).
يشركون أنفسهم في لعبة ويخرجون منها، ثم يتفاوضون على أي نوع من الواقع العقلي تكون نقطة الانطلاق لمحادثتهم. عندما يصبح الأطفال الثلاثة صغاراً وسوبرمان وسوبرومن ، ويقوموا بإنشاء جماعة حراس بيت الشجرة. فهذا ليس نتيجة نقاش حول المشكلة وكيفية حلها، إنما يحدث بعفوية، فهم يلهون دقيقة ويكونون جادين في الدقيقة التالية.
يوضح هذا النص اللفظي كيف يقومون بهذه اللعبة الجديدة. في الليلة التالية، لا يكون برونه هو الرجل السوبرمان الوحيد في الليل، فأطلّه أيضا يرتدي ملابس (السوبر مان) ويطلي الدراجات. وفي الليلة التالية سيصبحون ثلاثة. أعتقد أن النص يوضح كيف تبدأ لعبة السوبرمان وتتكشف، وهي جزء من طريقة الأطفال الصغار للتعامل مع الأشياء. اللعب هو النمط المركزي لوجودهم معًا.
يذكر نيلس إيدي- ميدتساند (2016) في كتابه «اللعب في مصدر الثقافة»، أن اللعب واجب ثقافي. يبدأ بلعب الأطفال، لكنه يستمر كقوة دافعة لكل الأعمال الفنية والإبداعية. فاللعب يجعل اللاعب يدخل إطاراً من الحالة الفسيولوجية والعقلية. وفي هذا الوضع، ننتج هرمونات مفيدة مضادة للتوتر مما يجعلنا نشعر بالراحة. وفي النظام العصبي يتم تحرير عوامل النمو التي تجعل الدماغ أكثر مرونة، وبالتالي فإن التعلم يتم بسرعة أكبر، ونصبح متقبلين للأفكار الجديدة مما يشجعنا على القيام بأشياء غير عادية. وفي طريقة اللعب نصبح أقل نقداً وأكثر شجاعة، وتكون لدينا الجرأة على أن نكون أنفسنا بشكل كامل.
نشعر بالالتزام والتركيز المليء بالمتعة والسرور والحماس، وتتضاعف هذه المشاعر عندما نلعب مع الآخرين؛ لأننا قد ندخل في المرحلة التي يسميها علم النفس «الرنين البين ذاتي». وقد يكون هذا التأثير مشابهاً للشوكة الرنانة. بحيث تبدأ سلاسل التردد المتساوي في التأرجح من تلقاء نفسها، ما يؤثر على الشوكة الرنانة فيصبح الصوت أعلى. بالضبط نفس الشيء يحدث عندما يكون طفلان مسرورين في اللعب معاً، فتصبح البهجة أقوى لكل منهما من لو كانا يلعبان من تلقاء نفسيهما (Eide-Midtsand 2016, s45)، في برونه، فإن قهقهة الأطفال المعدية هي دليل على متعة القيام بهذه اللعبة (سوبرمان) بشكل جماعي .ويبين إيدي- ميدتساند أن فعل اللعب ينتج توسعًا عقليًا للواقع. فاللاعبون هم في العالم الحقيقي، وفي نفس الوقت يشكلون عالمًا داخليًا ذاتيًا، والتوافق اللعبي هو غرفة ثالثة محتملة سواء أكانت موجودة أو غير موجودة، يتم إنشاؤها من خلال التفاعل، حيث يتم تخطي قيود الحياة اليومية وعوائقها، لذا، فإن عالم اللعب يبدو حقيقيًا للمشاركين عندما يلعبون، على الرغم من أنهم يدركون أنه ليس حقيقيًا. وعادة ما يكون الأطفال قادرين على الانقسام بين الأوضاع الثلاثة (Eide-Midtsand 2016, s45).
يتوازى هيكل اللعب الثلاثي مع أسلوب اللعب في برونه فهو واقعي، لكنه يحتوي على عناصر رائعة. الواقعية والخيال هما نوعان مختلفان. وعادة ما تكون إما واقعية أو خيالية، ولكن هنا فكليهما متشابكان. لنستمع إلى لقاء برونه مع جدّه الميت:
«مرحبا ، برونه ، قال الرجل.
- أفترض أنك في مهمة! برونه اقترب.
- جدي؟ هل هذا أنت؟
-رد الجد: إنني أجلس هنا أستمتع بهذه الليلة الصيفية الجميلة.
- لكن، ألم تمت؟
- أجاب الجد: بالطبع أنا مت.
- كيف استطعت الجلوس هنا إذاً؟
- أجاب الجد: انظر إلى نفسك. ألست نائماً الآن؟ (ص 42-40)
يوضح هذا الحوار التناوب بين العالم «الحقيقي» للخيال والعالم الداخلي الذاتي لبرونه. في العالم «الحقيقي»، كان يرتدي ملابس برونه ويخرج في الليل وهو يطلي دراجة الأولاد الكبار باللون البني، والجد ميت. ولقاءه بجده هو نتيجة لخياله. فهو يعلم ذلك، ونحن نعلمه أيضاً. ولكن في الغرفة الثالثة يتم تخطي قيود وعوائق الحياة اليومية. في اعتقادي أن النص قد استعمل اللعب كحافز رئيس. يتشابك العالم الحقيقي والداخلي للعبة في غرفة ثالثة محتملة موجودة وغير موجودة كلما دخل اللاعبون وخرجوا من اللعبة، ناقلين العناصر من كل سياق معهم. وتنعكس طريقة اللعب في الأسلوب، حيث يتشابك أسلوبان مختلفان مع النتيجة التي ينشأ عنها نمط جديد حيث يوجد الخيال في «الواقع»، وهذا أيضا هو نتيجة للنقل.
أما الآن، فسوف أنتقل إلى النقل بين القارئ والبطل.
يتم تقديم بطل الرواية، رونه، كشخص يأخذ بزمام المبادرة. لكن القارئ هو الذي يربط بين أفعاله. يتوصل القارئ إلى أن لعبة سوبرمان هي جزء من استراتيجية رونه للوصول إلى هدفه لاستعادة بيت الشجرة من الأولاد الكبار. وهذا الكتاب يتألف من نص شفوي ورسوم توضيحية، فيبني القارئ السرد من خلال إدراكه لكليهما، واستنتاج معنى ذلك من المعلومات التي تقدمها.
في كتابه « محو الأمية في عصر الإعلام الجديد» (2003) يشير غونتر كريس إلى أن بناء المعنى هو ما نفعله باللغة: فالأحرف فارغة نسبيًا، وخالية من المعنى، أو بالأحرى لا تعطي المعنى. فالحرف «موجود هنا كي يمتلئ بالمعنى. وإن هذا «الملء بالمعنى»هو الذي يشكل عمل التخيل الذي نقوم به مع اللغة «(كرس 2003: 3). يستعمل القارئ خياله لملء النص اللفظي بالمعنى. ويقود هذه العملية الاتجاه الطبيعي

للبحث عن الترابط. وهذا العمل مع الحروف شائع لجميع أنواع القراءة. وما يجعل أدب الأطفال خاصًا، هو المبنى الذي يجعل القراء الصغار يدخلون عالم الخيال كأشخاص يتعاملون مع البطل، وبمستوى الطفل القارئ.

استمع إلى هذه الجملة الأولى من رونه: «في يوم وفاة جده، بقي رونه في بيت عمته رانفيج طوال اليوم؛ لأن أباه وأمه ذهبا إلى المستشفى. كانت رائحة الكَبِد المَطهُو تفوح من بيت عمته الذي تنتشر فيه التماثيل الزُّجاجية المُنَمنَمة في كل مكان؛ على التلفاز، وعلى الأرفف. كما توجد تماثيل زُجاجية لحيوان الرَنّة حتى في الحَمّام. كان صوت الراديو في غرفة المعيشة خافتًا». (الصفحة 7)

يتم سرد القصة باستعمال ضمير الغائب، وصوت الراوي لشخص كبير واللغة طبيعية جدًا، ومع ذلك فهي تركز على انطباعات الإحساس. ويكمن المنظور مع برونه، الذي يأخذ كوخ العمة رانيفيج من خلال حواسه. يسمع صوت الكوخ، ويشتم رائحته، ويرى الأرقام الزجاجية الصغيرة. ربما لو كان شخص بالغًا لغفل عن الراديو، وربط الرائحة مع التهوية السيئة، ولاحظ وجود الصحف مبعثرة، على سبيل المثال، أو أي مما قد يلاحظه الشخص البالغ.

لكن رونه يلاحظ ما يلاحظه الأطفال، ويستخدم حواسه لتوجيه نفسه. وهذا الوصف يجعل رونه موضوع القصة، على الرغم من أنه هدف السرد. إن تصوراته هي التي تسيطر على العرض، لذلك فقد تم التحدث عنه بصفة الفاعل. كما أنها دعوة للقارئ الطفل لتخيل الرائحة والصوت والمعالم، بقدر ما تأخذه تجربة القارئ الخاصة. ولأن القارئ هو الذي يملأ الحروف بالمعنى، فهو هنا مدعوّ للاستفادة من تجربته السابقة مع انطباعات مشابهة، وملء النص اللفظي بالمعنى وفقا لخبرته الخاصة. وهكذا، يبني كل قارئ السرد من وجهة نظره الخاصة حيث يتم نقل تجربته السابقة إلى البطل.

تسمى هذه التقنية السردية منظور الطفل. وهي نتيجة لمزيج معين من الصوت والمنظور. الهدف منها هو جسر الهوة بين المؤلف البالغ والقارئ الطفل. وهي تقنية لتقديم العالم الخيالي من وجهة نظر الطفل، على الرغم من أن المؤلف هو شخص بالغ. والنتيجة هي أن بطل الرواية يُمنح صفة الفاعل في النص، ولكن هناك أيضًا مساحة مفتوحة يستطيع القارئ الطفل أن يشارك فيها في بناء السرد. وهكذا، يتم وضع القارئ في موضع مزدوج ، ينظر إلى الكون الخيالي من الخارج، ويدخل في عالم خيالي، يتخذ فيه صفة الفاعل داخله. هذه التقنية تعمل بمثابة عربة النقل، كون أن القارئ الطفل يعطي معنىً للحروف، فينقل تجربته السابقة إلى البطل.

ووفقا لكريس، فالصور تعمل بشكل مختلف عن اللغة. يُنظر إلى العرض المرئي على أنه تصوير معروض: < لا يوجد غموض ولا فراغ هنا، فالذي يُراد تمثيله، تجده مُمثَّلا، والصور واضحة ومليئة بالمعنى، بينما تنتظر الكلمات لتكتسب المعنى > (كريس 2003: 4). تُظهر الصور ما هو موجود بحسب الرواية، بينما لا يوجد للكلمات أي حضور حتى يملأها القارئ بالمعنى.

من هذا المنطلق، فمن المعقول استنتاج أن الرسوم التوضيحية في رونه تساعد القارئ في بناء السرد. وتوضح الرسوم للقارئ كيف يبدو البطل وتضعه في بيئته. فيمكنك أن ترى المنازل التي يعيش فيها، والحظيرة التي يمكن استخدامها كورشة عمل، وبعض الأشجار وبرج الكنيسة في الخلفية. وأن ترى أيضًا بيت الشجرة الذي يدور حوله صراع الأطفال. كان رونه يريد أن يطلي بيت الشجرة، ولكن عندما وجده محطّماً، قام بطلاء دراجة الجاني بدلاً منه. لذلك تدعم هذه الرسوم التوضيحية خيال القارئ إضافة إلى الحروف والكلمات.

ومع ذلك، ووفقا لجين دونان، تضع الصور القرّاء موضع الأشخاص الفاعلين، بنفس الطريقة التي يفعلها الطفل. وفي كتاب «رسم الأفكار: عقد ثانٍ من عمل أنتوني براون» (1999) تناقش جين دونان بأنه في حالة الصورة، يكون المشاهد شخصًا مزدوجًا: مشاهدًا للصور، ومشاهدًا للمشهد. ينظر مشاهد الصور إلى الصورة، أما مشاهد المشهد فينظر إلى ما يجري في المشهد الذي تعرضه الصورة. يتم وضع أحدهم خارجًا، مثل الجمهور، ينظر إلى الصورة. ويتم وضع الآخر في الداخل. يعتقد جونتر كريس بأن النص والصورة ينشطان القارئ بطرائق مختلفة. لكن رأي دونان يجعلني أرى أن صور كتب الأطفال قد تعمل بطريقة مشابهة لمنظور الطفل اللفظي. كلاهما لديه القدرة على تقديم القارئ كشخص فاعل داخل النص.

دعوني ألخص النقاط التي طرحتها حتى الآن: تبرز فكرة اللعب في رونه في كيفية نقل الأطفال عقليًا العالم الداخلي إلى العالم «الحقيقي» الخارجي، وفي بناء غرفة ثالثة موجودة لديهم، على الرغم من أنهم يعرفون أنها غير موجودة في الواقع. يتم نقل نمط الخيال على قدم المساواة في الأسلوب الواقعي، ما يخلق تكتلًا من الاثنين. ويتم إنشاء النص اللفظي ليكون الانتقال بسهولة من تجربة القارئ إلى بطل الرواية. ومن خلال الصورة، يتم وضع القارئ داخل القصة كشخص فاعل مع البطل.

لقد جسدت هنا طريقة تفكيري في أدب الأطفال في نص واحد محدد. ومع ذلك، سأزعم أنه صالح لأدب الأطفال النرويجي، الذي تم تصميمه لجعل القراء من الأطفال مشاركين في الرواية من خلال منظور نص الطفل اللفظي والمشاهد المزدوج للصورة. ومن خلال هاتين التقنيتين، يتم وضع القارئ في وضع ذاتي مقابل النص، وهو عبارة عن دعوة للمشاركة في بناء القصة. تماماً مثل اللعب، وهذه نقطة حاسمة لمتعة القراءة. فكلما ازدادت مشاركة القارئ، كلما كان المرء أكثر نشاطًا، بصرف النظر عن نوع المحتوى الذي يتناوله النص. يجب ألا يكون الأمر مضحكًا. فقد يكون أيضاً حزيناً. إنها المشاركة التي تعطي متعة للقراءة، والطريقة التي يشرك النص بها القارئ هي ما تجعل للنص معنى.

نشرت أطروحة الدكتوراه الخاصة بتراين سولستاد تحت عنوان «حوارات حول الكتب المصورة في مدرسة الحضانة - طريقة في المغامرة واللعب وبناء المعنى (2016)». تتكون مواد تراين سولستاند من فيديو من 8 حالات قراءة مختلفة مع مجموعات صغيرة من الأطفال في ثلاث مدارس حضانة مختلفة. ركزت فيها بشكل خاص على ما كان يفعله الأطفال أثناء جلسات القراءة. فقد تفاعلوا مع الصور. وبعضهم البعض والمعلم. وصنعوا الخبرة الأدبية في إنتاج مشترك . تمامًا مثل اللعب. تستنتج سولستاد أن الكتاب الموجود هو مجرد محفز لنصوص القارئ. وقدمت ثلاث نقاط رئيسية: -1 الأطفال يتفاوضون فيما بينهم حول معنى الصورة. ويستند التفاوض على تجربتهم السابقة الخاصة. -2 أنهم يشكلون القصة بناء على تفسيراتهم لما تظهره الصور. و -3 تؤكد سولستاد على عدد حالات اللعب التي تنشأ من جلسات القراءة. وتحذر سولستاد الأساتذة من عدم التعجل، بل عليهم أن يمنحوا الأطفال الكثير من الوقت للعب مع القراءة. أنا أتفق مع ذلك. فلتحويل الأطفال إلى قرّاء. يجب أن يكون المرء مدركًا للطريقة التي يتم بها حبك أدب الأطفال لإشراك القراء الصغار في بناء القصة. ومدى تشابهها مع اللعب. لتلخيص نقاطي السابقة حول كيفية تشكيل بنية أدب الأطفال لتشمل القارئ الطفل. وتسهيل النقل من تجربتهم الخاصة في قراءة القصة. سأقدم نقطة أخيرة لها علاقة بالتشابه بين اللعب وقراءة تجربة فنية. ترتكز على جماليات أدائية.

كان لعالم الأنثروبولوجيا «فيكتور تيرنر» تأثير رئيس بلدية على تطوير الجماليات الأدائية. في «عملية الطقوس: البنية وعكس البنية» (1969) يقدم تيرنر وصفاً للعلاقة بين الطقوس القبلية وطقوس المجتمع الحضري. دعونا نأخذ طقوس التحول التي يجب على الأولاد الصغار في قبيلة ما أن يمروا بها ليجعلوا من أنفسهم رجالاً. يغادر الصبي القرية ، ويدخل إلى الغابة. ويعيش هناك لفترة زمنية معينة بينما يقوم ببعض الأعمال الطقوسية. حتى يكون مستعدًا للعودة إلى القرية. وأن يتحول إلى رجل. البنية هنا هي: العزلة. ومفصل التحول. وإعادة الاستيعاب. مفصل التحول هو ما بين المرحلة والمرحلة. أي العتبة للدخول في شيء جديد.

وسأجادل بأن القراءة تجربة مماثلة. فعندما يجلس القارئ على كرسيه في الكوخ تحيط به العائلة التي تشارك في أنشطتها اليومية. فالقارئ جزء من هذا العالم الاجتماعي. ولكن في الوقت نفسه. يتم دمج عقله في الخيال. يتم وضعه على عتبة بينية وهو على استعداد للمشاركة في كلا العالمين. ولكن عندما يندمج القارئ تماما من قبل العالم الخيالي الذي يوفره له النص. فإنه يشارك في مشاعر الشخصية الخيالية وتجاربها إلى درجة تجعلها تشعر بأن هذه هي عواطفها وخبراتها. وهي كذلك. لأن القارئ هو الذي يعير حواسه إلى الشخصيات لملئها بالحياة. الحروف السوداء هي حروف فقط . ولكن انطباعات الإحساس تنتمي إلى الحياة الحقيقية. هذه هي تجربة العتبة التي يدعوها تورنر بمفصل التحول. وفي علم الجمال الأدائي تسمى بالحدث الجمالي. ولتجربة ذلك. عليك أن تزج بنفسك داخل النص. وأن تكون حريصاً على إدراك ذلك. وعلى استعداد لوضع حواسك في عمل يعطي الحياة للبطل. وأثناء القيام بذلك. تجعل نفسك على استعداد للتغيير.

إن الحدث الجمالي هو تجربة مفصل التحول. فعندما يندمج القارئ إلى حد كبير في النص الذي من خلاله يعطي تجربة الإحساس لبطل الرواية. يتم نقل حياته فيه. ويتبعه شعور بالبهجة. مساويًا لذاك الذي في اللعب.
إن متعة القراءة مرتبطة بمثل هذه اللحظات من الأحداث الجمالية. قد يضع القارئ نفسه حيث عتبة الحياة الحقيقية والخيالية. وقد يملأ القارئ البطل بمشاعر من جسده. لأن البطل ليس له جسد خاص به. وكلما ازدادت مثل هذه التجارب مع الأحداث الجمالية التي قد تكون لدى الطفل. كلما كانت متعة القراءة أكثر عمقاً كونها تنتهي بالسرور. تمامًا كما أن اللعب معًا تتبعه فرحة. لكن الأحداث الجمالية قد تكون مبهجة حتى في العزلة.

تم تصميم أدب الأطفال لإعطاء مساحة لتجربة الأطفال على وجه الخصوص. قد لا يكون النص سهلاً أو فكاهيًا. وقد يتضمن أدب الأطفال محتوىً خطيراً وحزيناً. وطالما أن هناك مجالاً واسعًا لتجربة الطفل القارئ في بناء المعنى. فلن يكون الأمر خطيرًا أو محزنًا للغاية بالنسبة له لأنهم مشاركون في التأليف. وفي تكوين السرد نفسه. سيتم الإطاحة بالتأثير إذا كان صوت الراوي ثابتًا للغاية. لأنه لا توجد مساحة مفتوحة للطفل للدخول في النص. إذا كان المعلم أو أمين المكتبة أو الأب أو الأم يحكي للطفل كيف تسير القصة بالفعل. فإنهم يعطون لأنفسهم السلطة. ويمنعون الطفل من الولوج إلى النص. يجب أن يكون دور الكبار هو التسهيل فقط. ويجب على البالغين توفير الكتب وإعطاء الأطفال الفرصة لقضاء الوقت في القراءة. ويتمثل دور البالغين في جعل تجربة القراءة متاحة. لكن ليس للبالغين سلطة على تجربة قراءة الطفل؛ لأن الأحداث الجمالية فردية. ويتم بناء أدب الأطفال بشكل خاص ليكون ملائماً للأطفال على وجه الخصوص. لنطلق عليه اسمًا عاديًا. أو موقفًا أو حدًّا. أو حدثًا جماليًا. أو عارضًا مزدوجًا. أو منظورًا للطفل. فهو من حيث المبدأ نفس البناء الذي يتلامس مع داخل العالم الوهمي المعروض كما هو مع خارجه. إنها تشبه إلى حدٍّ بعيد اللعب. مليئة بالمتعة. امنح الأطفال الكثير من الفرص للوصول إلى هذا المستوى من انطباعات الإحساس المتسامي وبذلك تجعل منه قارئًا للحياة.

بين الأدب و"قلة الأدب"

روايات اليافعين والقضية الفلسطينية[1]

حنان جاد

بينما يهتم الغرب باليافعين، وقد خّصهم بأنواع أدبية خاصة بهم، فإن هذا النوع من الكتابة يدور في نطاق ضيق عربيًا، ولا يكاد يُرى على رفوف المكتبات العربية. لكن هناك محاولات لمقاربة هذا النوع الأدبي، وخصوصًا من جانب كتّاب فلسطينيين. وهذه المقالة تُجري مقارنة بين روايتين لكاتبَين غربيين مصنفتين ضمن أدب اليافعين، واثنتين لكاتّبين فلسطينيين، وكلها يدور حول القضية الفلسطينية، لكن من مفاهيم وزوايا مختلف بعضها عن بعض.

يشكل اليافعون الأغلبية المطلقة بين فئات سكان الوطن العربي، ومع ذلك تتعامل الثقافة العربية مع تلك المرحلة العمرية كعارض، مثل البثور، فتراقبها بتذمر في انتظار أن تنتهي. وبينما تكتظ رفوف المكتبة الغربية بكتب عن اليافعين (young adults)، يغذيها خط إنتاج هائل يقدم جميع أشكال الأدب من الشعر والرواية بأنواعها والسيرة الذاتية والتجارب الشخصية والرحلات، نجد المكتبة العربية بشكل عام مرتبكة. هناك، بصورة عامة، «قلة أدب» فيما يخص اليافع العربي، من حيث الكم القليل، ومن حيث النوع أيضاً. إن الأدب لمصلحة التربية والقيم الاجتماعية أو الأخلاقية قليل، لكن عندما «يقل الأدب» في الأعمال الأدبية تقّل قيمها ولا تصل إلى أهدافها.

في هذا السياق تأتي القضية الفلسطينية كمحور بارز ومتميز ومتماسك في هذا الأدب النامي. الملامح العديدة للمعاناة الفلسطينية تتراوح ما بين: البحر والجبل والحاجز والمعبر؛ عرب 48 و67 وأوسلو واللاجئين؛ القدس ورام الله وغزة والمخيم. أمّا التباسات الصراع فهي الحقائق والأكاذيب والأساطير التي أحاطت به. ذلك كله ألهم كتاباً فلسطينيين وعرباً وحتى غربيين، بكتابة عدة أعمال روائية عن اليافعين وموجهة إليهم، وهي أعمال استهدفت ذلك الوعي الناشئ تأسيساً أو تزييفاً. هنا أربع روايات صدرت مؤخراً واستُقبلت بشكل جيد جداً: روايتان غربيتان تدفعان بـ «أدبِ» الوعي في اتجاهين مختلفين، وروايتان عربيتان عن الضحية التي تحكي كثيراً عن المعاناة بـ «القليل من الأدب».

حفيدة الراعي

بعيون كاتبة كندية هي آن لوريل كارتر نطّل على الواقع الفلسطيني ـ وهو بالنسبة الى الكاتبة واقع معقد تتطرق إليه في عمل يتميز بالجدّية والمعاناة النابعة من معايشة طويلة ـ عبر رواية بعنوان «حفيدة الراعي».

آن الكندية التي لسبب ما اعتادت أن تزور إسرائيل منذ سنة ١٩٧١، وعملت كمعلمة في مستعمراتها ودرسَتْ العبرية، اختارت أن تنتقل إلى الجانب الآخر، إلى رام الله حيث بدأت تعمل مع الفلسطينيين، وتسجل شهادتها من واقع تلك التجربة.

تستهل آن روايتها «حفيدة الراعي» التي صدرت نسختها العربية عن دار «كلمات» (ترجمة جلال الخليل)، بعبارة جميلة لجلال الدين الرومي يقول فيها: «وراء أفكار الصواب والخطأ يمتد سهل فسيح. سألقاك هناك.»

تلك اللغة التي تتوخى الإنسانية والفهم المتبادل في سياق الحديث عن «الواقع الفلسطيني»، تتمتع في الواقع، بنوع من السمعة السيئة، إذ يمتد هذا الرقي اللغوي عادة كمظلة لطيفة فوق رأس القاتل والقتيل، ويتوقع معه القارئ شكّلا من أشكال الإجحاف وخلط الأوراق، ودعوة الضحية إلى أن تمد يداً مقطوعة أساسًا إلى جلّادها من أجل السلام. لكن الكاتبة تفاجئنا، بعد تجربتها في الأراضي المحتلة، بأن مشاهدة شعب يتعرض للظلم ليس كمشاهدة مباراة كرة قدم، وأن انحياز الضمير الإنساني، وخصوصاً ضمير الكاتب، يجب ألّا يكون إلى فريقه، بل إلى القضايا العادلة. ومن دون شعارات، أو مشاعر عداء مسبق نابع من موقف أيديولوجي أو معاناة شخصية، تقدم الكاتبة شهادة في غاية الأهمية، بروائية خالصة، ولغة خالية من التشنج.

تخوض الرواية في جانب من الواقع الفلسطيني، حتى نحن العرب لا نكاد نعرف عنه، فتصور حياة عائلة فلسطينية ممتدة، تقترب من خلالها بشغف من عالم الرعاة الغامض، وتطرح ربما لأول مرة على مستوى الأدب أزمة الرعاة مع الاحتلال الذي يستولي على المراعي ويصادر المياه مهدداً نمط حياتهم وثقافتهم بالزوال.

الكاتبة وبطلة روايتها معًا، تقدمان نموذجاً جميلاً وهادئاً وثابتاً للاختيار: الإرادة الحرة. فالبطلة تعرف منذ أن كان عمرها ستة أعوام أنها تريد أن تصبح راعية مثل جّدها. الأمر الذي لا يبدو مفهوماً أبداً في محيطها العائلي، إذ لماذا يريد إنسان أمامه فرصة للتعلم والترقي في الحياة أن يصبح راعياً، وخصوصاً إذا كان فتاة؟ «السعي وراء الأغنام لا يليق بالبنات، لا أحد سيرغب بالزواج منك.»

لقد ولدت أماني مثل غنمة على جبل، وتشعر بأنها ولدت لتكون راعية، وستذهب إلى المدرسة لتتعلم، كي تحمي غنماتها وتطور عملها، وعندما تصل إلى عامها الثاني عشر يلتصق بها الاسم الذي اطلقته عليها ابنة عمها: «البنت النعجة». لكن ذلك لا يثنيها عن متابعة الاهتمام بقطيع الغنم الذي ترثه عن جدها، وهو الذي سبقها قبل أعوام طويلة بقراره الصادم عندما اختار احتراف الرعي، وفضّله على السفر الى مصر من أجل الدراسة. فـ «لأكثر من ألف سنة لم تخلُ عائلة أماني من راعٍ فيها؛ ولد

1 تتقدم مؤسسة تامر بالشكر لمؤسسة الدراسات الفلسطينية، والتي نشرت هذه المقالة في مجلة الدراسات الفلسطينية، العدد رقم 108 ، خريف 2016

يسرح بالغنم على الجبال الخفيضة، فيما يزرع الآخرون الوادي الضيق أسفل الجبل.»

هكذا توثق الكاتبة الحق الفلسطيني التاريخي في الأرض من دون شعارات، كما توثق الحياة البسيطة الغنية بالحكايات والمواقف، والتنوع داخل العائلة الفلسطينية التي تجسد بدورها حكاية شعب ومجتمع متجذر. وتوثق أيضا العنصرية الإسرائيلية التي تصل الى درجة حرمان الفلسطينيين من استخدام الطرق التي يستخدمها المستوطنون، والتي شُقت أساسًا فوق أراضٍ انتُزعت من الفلسطينيين!

في البداية تأتي المستعمرة: تستولي على أرض المرعى، ثم الطريق الذي سيربطها بالعاصمة والذي يلتهم الحقول المزروعة، ثم الخوف من السكان الفلسطينيين الأصليين الذين يجدون أنفسهم مضطرين الى الانزياح الى مسافة تسمح للمستوطنين بالشعور بالأمان!

في الرواية جدل عن المقاومة يبدو فيه نفور الكاتبة من أشكال الكفاح المسلح بصورة خاصة، والتي يمكن أن تستهدف بشكل عشوائي المدنيين، وهناك شخصيات إسرائيلية تؤدي دوراً مهماً، في الرواية كما في الواقع، في مساندة حقوق الشعب الفلسطيني سعياً لتعايش عادل وسلمي، لكنهم ـ كما يبدو ـ يخوضون في بحر هائج من الاستبداد الإسرائيلي الديني المدعوم بقوة الدولة والقانون والسلاح الذي يحمله المستوطنون. وفي الرواية كذلك يافع يهودي، جونوثان، يتعلق على نحو ما بالصبية الراعية (أماني) بطلة الرواية، ويحاول حمايتها عندما تتعرض للخطر. للوهلة الأولى يبدو جونوثان شخصية نمطية فرضتها ضرورات تأكيد المبدأ الإنساني الذي تتوخاه الكاتبة انطلاقاً من العبارة الاستهلالية، لكن المفاجأة التي تخرج عن أي نمط أو توقع، هي أن الصبي يقرر ترك الأرض المحتلة والعودة الى أميركا من حيث أتى! لو صدر هذا الطرح عن كاتب عربي فلربما اتُّهم بالتطرف! فحتى المخيلة العربية أصبحت عاجزة عن أن ترى المحتل الصهيوني يعود من حيث أتى! يقول جونوثان مودعاً أماني: «لم أعد أستطيع البقاء في المستوطنة. في كل يوم أتخيل كيف كانت حياتك قبل المستوطنة. أتخيلك وأنت تسرحين بأغنامك مثل أول يوم شاهدتك فيه، لا سياج ولا جنود، ولا طريق سريع فوق أرضكم. المستوطنة دمرت حياتكم.»

حصدت رواية «حفيدة الراعي» حتى الآن جائزة افضل كتاب للعام من الرابطة الكندية للمكتبات العامة، وجائزة الكتاب الفخري من جائزة جيمس آدمز لكتب الأطفال، ودخلت قائمة الكتب المميزة لمجتمع عالمي من الرابطة العالمية للقراءة، وقائمة الكتب العالمية المميزة من المجلس الأميركي لكتب اليافعين. كما أن الرواية رُشحت لجائزة «ريد مابل».

«الطيارات تطير»

من منشورات «كلمات» أيضاً، وعبر المترجم نفسه، نقرأ الرواية الثانية بعنوان «الطيارات تطير» لكاتب أميركي هو مايكل موربيرغو، يتناول فيها جدار الفصل العنصري: يرفضه ويبرره.

وعلى عكس الروائية كارتر في روايتها «حفيدة الراعي» التي استندت الى تجربة ومعايشة، يأتي موربيرغو في روايته «الطيارات تطير» معبأ بأفكار جميلة جاهزة، وملهماً بصورة جدار برلين الذي تشاركت الأيدي من على جانبيه في هدمه. إنه يرى تطابقاً بين السور وبين جدار الفصل العنصري، ويصل مباشرة الى نتيجة جميلة لكن متعسفة، فحواها أنه على جانبَي الجدار قلوب متلهفة لهدمه وبناء جسور الصداقة، الأمر الذي دفعه الى اختلاق الأحداث في الرواية لدعم استنتاجه. يهدي الكاتب روايته «الى الأطفال الذين يعيشون على جانبَي الجدار، الذين سيُسقطونه على الأرض ذات يوم. لا حاجة لمدافع أو أبواق نفير.» وكأم تقسم رغيف خبز بين طفلين، يتوخى الكاتب أن يكون عادلاً في توزيع المعاناة على جانبَي الجدار الذي أنشأه الاحتلال الإسرائيلي في فلسطين.

تدور أحداث الرواية في سنة ٢٠٠٨ في فلسطين، حيث يتوجه المصور الصحافي ماكس الى رام الله كي يصور فيلماً وثائقيًا عن جدار الفصل. الجدار هو الرمز الأكثر تأثيرا في حياته شخصياً كما يروي لنا، إذ شكل مشهد جدار برلين وهو يهوي، اللحظة الأكثر أملاً في حياته. وقد أتى ليصور جداراً آخر يهيِّج مشاعر الغضب ويهدد بالحرب من وجهة نظره. إن موقفه واضح منذ البداية، فهو ضد الجدار لكنه أتى ليراه، كما يقول، من جانَبي:» أريد أن أصور فيلماً عنه، أن أروي الحكاية، لكن من على جانَبي الجدار، الفلسطيني، ثم الإسرائيلي.» لكنه لا يروي الحكاية التي تنتمي الى الأدب الواقعي الخيالي الذي يفترض انه يعتمده في هذه الرواية، وإنما يفتعل أحداثاً تدعم فكرته المسبقة عن شكل الصراع في فلسطين وطبيعته.

مرة ثانية يقسم الكاتب روايته بين صوتين: صوت مصور صحافي يسجل يومياته كي يستعين بها على تذكّر التفصيلات وتسلسل الأحداث الخاصة بالصور التي التقطها، والصوت الثاني في الرواية هو صوت سعيد يناجي أخاه محمود الذي يكبره بأربعة أعوام. وسنكتشف أن محمود قُتل على يد الجيش الإسرائيلي قبل عامين. أمّا سعيد صاحب الصوت الحكائي فَأُخْرَسُ فقَدَ نطقه في إثر صدمة مشاهدته مقتل أخيه.

يجمع بين الأخوين هوايتهما المحببة: صناعة الطيارات الورقية وتطييرها على التلة حيث تفوح رائحة الزعتر، وتحوم الصقور راكبة الريح، وفي عَصاريّ الصيف يخرج أهل القرية كلهم ليتفرجوا على الطيارات، ويضحك الناس ملء أفواههم حين يشاهدونها تحلق عالياً في السماء! ويشرح الصبي المقتول ما يعتقد انه السبب وراء هذه السعادة: «كلما طيّرت طيارة يا أخي الصغير، احسب نفسي موجوداً هناك في الأعلى، وإنني بعيد عن كل هذا الذي في الأسفل هنا، بعيد عن الجنود وعن حواجز التفتيش وعن الدبابات.» تحت شجرة الطيارات، المكان المفضل، الشجرة الأقدم على التلة، يلتقي سعيد بمصور التلفزيون للمرة الأولى، وعندما يتعرض المصور لالتواء كاحله يصحبه الولد الى بيته للمساعدة، ومن هناك يجمع المصور تفصيلات القصة التي تُصنع على نحو مفتعل: قتيل هنا وقتيل هناك، معاق هنا

ومعـاق هنـاك.

يقتـرب المصـور مـن القريـة الموزعـة علـى جانبَـي الجـدار، ويسـجل مشـاهداته التـي تجعـل المعانـاة متعادلـة وعبثيـة: «الحافـلات المنسـوفة، الدبابـات والجنـود فـي الشـوارع، الأطفـال الذيـن يرمـون الحجـارة، المسـلحون المقنّعـون فـي اسـتعراضات عسـكرية، المسـتوطنات فـي أعالـي التـلال، البـؤس فـي مخيمـات اللاجئـين.»

أبطـال الروايـة علـى جانبَـي الجـدار متسـاوون: أمّ إسـرائيلية ماتـت فـي فـخ نصبـه أحـد المقاومـين وابنتهـا أصيبـت بالشـلل، وشـاب فلسـطيني قتلـه الجنـود وفقـد أخـوه النطـق فـي إثـر الصدمـة. اثنـان باثنـين! سـطحية شـديدة، وضعـف فـي الحسـاب أيضـاً! لا ينجحـان فـي تمريـر نبـل المقصـد، هـذا إن وُجـد. يوّضـح المؤلـف أكثـر وأكثـر رؤيتـه إلـى الصـراع العربـي ـ الإسـرائيلي عبـر مناجـاة سـعيد لأخيـه المقتـول، محمـود، وهـو يصـف لـه مواجهتـه مـع أحـد الجنـود الإسـرائيليين علـى الحاجـز: كان ينظـر مباشـرة فـي عينـيّ مـن النيشـان علـى ماسـورة بندقيتـه. أقـول فـي نفسـي، ربمـا يومـاً مـا أنـت سـتقتلني، ولكنـك لـن تعـرف حتـى لمـاذا تفعـل ذلـك. ابتسـمت لـه. لـم أرغـب فـي أن أبـدو خائفـاً، ولهـذا ابتسـمت لـه. وابتسـم لـي. أوكـد لـك أنـه فعـل، بـل انـه غمـز لـي بعينـه. ولهـذا أقـول فـي نفسـي أنهـم لا يمكـن أن يكونـوا كلهـم أشـراراً. إذا لـم يكونـوا كلهـم أشـراراً، ولا نحـن كلنـا أشـرار، لِـمَ لا يمكـن للطيّبـين مـن الجانبـين أن يجلسـوا معـاً ويحلّوهـا؟

لكـن المؤلـف يخـرج بالتدريـج عـن التزامـه المسـبق بالمسـاواة الكاملـة بـين طرَفـي الصـراع، وهـو يـروي لنـا علـى لسـان العـمّ، والعـمّ «تيـس» كمـا يصفـه الكاتـب، فهـو متزمـت ويؤمـن بالعنـف، ومـع ذلـك يسـتخدمه فـي تبريـر الجـدار بـدلاً مـن أن يُطلعنـا علـى دوافعـه الـى اتخـاذ موقـف متشـدد!: «وقعـت سـيارة مسـتوطن فـي كمـين صبيحـة ذلـك اليـوم، امـرأة قُتلـت وأصيبـت ابنتهـا إصابـة بالغـة فـي سـاقها.»

وأخيـراً يقـرر الكاتـب أن يحيـط مـوت الفتـى الفلسـطيني محمـود بالتبريـر أيضـاً. إذ يصـرّ محمـود علـى تطييـر طيارتـه فـي ذلـك اليـوم الـذي انفجـرت فيـه سـيارة المـرأة الإسـرائيلية وقُتلـت، ويصـرخ محمـود، بحسـب شـهادة عمـه، فـي الجنـود ويلقـي عليهـم الحجـارة حتـى تسـقطه رصاصـة. يقـول العـم: «الجنـود يقولـون لـي إنـه حـدث بالخطـأ. كانـوا يطلقـون رصاصات تحذيريـة. هـم آسـفون، هكـذا يقولـون. أحـد الجنـود يبكـي.»

شـخصية العـم المتطـرف الـذي يؤمـن بالعنـف موجـودة فـي الروايتـين: «حفيـدة الراعـي» و«الطيـارات تطيـر»، فهـو شـخصية واقعيـة ومحوريـة فـي الحكايـة الفلسـطينية، ويُصَـوَّر فـي الروايتـين كنمـوذج بائـس وغيـر محبـب ويسـبب المعانـاة، ويمـارس تعسـفاً حتـى علـى مـن حولـه مـن أفـراد العائلـة. لكـن بنـاء شـخصية المتشـدد فـي روايـة «حفيـدة الراعـي» يأتـي متسـقاً، فـي الدوافـع والتحـولات والتصرفـات، فهـو شـخصية مـن لحـم ودم يتكامـل ماضيـه مـع حاضـره. أمّـا هـذا المتشـدد فـي روايـة «الطيـارات تطيـر»، فجـرى اسـتدعاؤه مـن مخيلـة كاتـب يريـده «تيسـاً»، الـى درجـة انـه بعـد ان يسـتخدمه كمتطـرف، يعيـد اسـتخدامه أيضـا كشـاهد علـى بـراءة ونبـل الجنـدي الإسـرائيلي الـذي يبكـي بعـد ان يقتـل!

يواظـب سـعيد علـى تطييـر طيـارة ورقيـة، وعندمـا تعلـو يحررهـا لتعبـر الجـدار، وهنـاك تلتقطهـا الضحيـة الإسـرائيلية (البنـت ذات الشـال الأزرق) مـن علـى كرسـيها المتحـرك. وفـي ختـام الروايـة تعيـد البنـت إطـلاق جميـع الطيـارات التـي سـبق أن أطلقهـا الأخـوان محمـود وسـعيد، طيـارات مكتـوب عليهـا بالعربيـة سـلام وبالعبريـة شـالوم. ويتعـرف الفتـى إلـى البنـت ويتذكـر أنهـا كانـت دومـاً تشـاهد بفـرح الطيـارات التـي كان اخـوه يطيّرهـا. يقـول سـعيد: «نجلـس وننظـر لبعضنـا مـن فـوق الجـدار: أنـا مـن تحـت شـجرة الطيـارات، وهـي مـن الحقـل أسـفل المسـتوطنة.»

لا اعـرف عمليـاً كيـف تكـون الرؤيـة ممكنـة علـى هـذا النحـو!.. كيـف مـن فـوق الجـدار؟! لكـن قبـل أن يتمكـن القـارئ مـن تخيل إمـكان حـدوث تلـك المعجـزة، سـيكون فـي انتظـاره معجـزة أُخـرى هـي اسـتعادة الصبـي الأبكـم لصوتـه، ومحاولـة الفتـاة الوقـوف علـى قدميهـا. وبينمـا تنتهـي روايـة «حفيـدة الراعـي» بانهيـار جـدار بيـت العائلـة الفلسـطينية، ومصـادرة المرعـى وكـروم الزيتـون، أي انهيـار كامـل، ونهايـة واقعيـة حزينـة ومربكـة، فـإن روايـة «الطيـارات تطيـر» علـى العكـس منهـا تنتهـي بمعجـزات الشـفاء الجماعيـة التـي تصحـب تطييـر طيـارات السـلام: نهايـة رمزيـة لقصـة اخترعـت واقعـاً بهـدف الترميـز. تقـديم دار «كلمـات» لكتـاب «الطيـارات تطيـر» فـي موقعهـا الإلكترونـي كان صادمـاً، فهـي أولا وصفـت الصـراع بانـه صـراع بـين العـرب واليهـود، وثانيـاً ادعـت ان الكتـاب يسـاعد النـاس علـى فهـم هـذا الصـراع ولمـاذا لا ينتهـي.

الروايتـان، «حفيـدة الراعـي» و«الطيـارات تطيـر»، تنتميـان الـى الأدب الواقعـي الخيالـي، وكلاهمـا كتبـه روائـي غربـي: الروائيـة كارتـر، التـي بـدأت رحلتهـا قبـل أربعـين عامـاً الـى مسـتعمرات إسـرائيل منحـازة علـى مـا يبـدو، انتهـت الـى عكـس انحيازهـا؛ أمّـا الكاتـب موريرغـو الـذي انطلـق مـن حيـاد معلـن، فانتهـى الـى روايـة لا تخلـو مـن انحيـاز الـى الطـرف الإسـرائيلي.

ومـن منظـور فلسـطيني، تقـدم الضحيـة شـهادتها، عبـر روايتـين لليافعـين للكاتبـة تغريـد عـارف النجـار همـا: «لغـز عـين الصقـر»، و«سـت الـكل».

«لغز عين صقر»:

علـى حاجـز قلنديـة تبـدأ الحكايـة. يبيـع الفتـى زيـاد الشـاي للعالقـين داخـل سـياراتهم، المنتظريـن أن يـأذن لهـم المحتـل بالمـرور. نعـرف أن والـده سـجين إداري لـدى سـلطة الاحتـلال الإسـرائيلية، الأمـر الـذي دفعـه الـى تـرك المدرسـة والالتحـاق بهـذا العمـل لينفـق علـى الأسـرة. مـن هـذه اللحظـة المفعمـة بالمـرارة تنطلـق تغريـد عـارف النجـار فـي روايتهـا لفـك «لغـز عـين الصقـر» مـن أجـل الوصـول الـى كنـز صغيـر.

بعـد وفـاة الجـدة الكبيـرة يعثـر زيـاد داخـل صندوقهـا علـى مفتـاح بيتهـم فـي قريـة لفتـا المحتلـة وأوراق تثبـت ملكيتهـم للبيـت والأرض، كمـا يعثـر علـى خريطـة وأحجيـة للوصـول الـى الذهـب الـذي خبـأه الجـد الكبيـر ليلـة رحيـل العائلـة عـن البيـت فـي القريـة بسـبب تهديـد الجيـش الصهيونـي ووحشـيته:

قـال لنـا إسـماعيل: قبـل يومـين هجمـت العصابـات الصهيونيـة علـى قريـة ديـر ياسـين وقتلـت وذبحـت وسـرقت أهالـي القريـة، وقـد وصلنـا خبـر أنهـا تتجـه صوبنـا. مـن الأفضـل أن نتـرك

البيت لمدة عشرة أيام حتى يتحسن الوضع ثم نعود.
تبدأ الحكاية على حاجز مذل يسيطر عليه المحتل، وحياة كسيرة في مخيم: أب سجين من دون محاكمة، وابن يضحي بمستقبله مضطراً من أجل العائلة فيترك دراسته ليعمل وينفق على الأسرة، وأخ صغير مهدد بالموت بسبب عجز العائلة عن توفير نفقات علاج قلبه المريض، وأم تنخرط في البكاء حزينة، أما رواد الحاجز الذين يتملكهم غضبهم في اتجاه بعضهم البعض. وسط هذا اليأس تفتح الكاتبة باباً صغيراً للأمل: رحلة بحث صعبة ومحفوفة بالمخاطر عن الذهب المخبأ، تتحول االى اتصال بالماضي، واتصال ما بين الفلسطينيين الذين يعيشون على جانبَي الحاجز، والممنوع عليهم التواصل عملياً.
تنتمي هذه الرواية أيضا الى الواقعية الخيالية، وهي تتجول بالقارئ في قلب المعاناة الفلسطينية اليومية، والقهر الناجم عن الاحتلال، فتوثق الأسماء الفلسطينية: اسم المدينة، والقرية، والمستشفى، والسجن، والمخيم، والحاجز، والسوق، والمقبرة، والمنتزه، ومؤسسة المساعدة، كما توثق أداتَي القهر الإسرائيلي اليومي: التصريح والحاجز. فكل شيء في حياة الفلسطينيين يتطلب تصريحاً إسرائيلياً، وكل حركة يسبقها حاجز:
القدس على مرمى حجر من بيتنا، ولكن مع كل هذه التعقيدات والحواجز فقد أصبحت وكأنها في بلد بعيد بعيد:
[.....]
لا تنسي أن تأخذي معك شهادة ميلاد ابنك سالم وإلّا أرجعوك معه عن الحاجز:
[.....]
تكره نجوى عندما يطلبون منهم أن يمروا من خلال القضبان السوداء مثل قطيع من الأغنام... كل هذا لينتقلوا بضعة كيلومترات إلى مدينتهم (القدس) حيثُ دُفن أجدادهم:
[.....]
جندية أثيوبية الأصل تتفحص التصريح المكتوب فيه اسم نجوى كمرافقة في رحلة أخيها الصغير إلى المستشفى:
ليش لازم أنت كمان تروخ؟ واخد بس بكّفي.. أمه.. بكّفي.

لكن القهر يتحول االى مغامرة مفعمة
بالأمل ولا تخلو من البهجة عندما يبدأ كل من في القصة بالعبور، مكتشفاً طريقه لتجاوز الحاجز والتصريح معاً: زياد يتسلل مع العمال كي يصل الى كنز جده في القرية التي هُجروا منها ولم يعد مسموحاً له بمجرد زيارتها، وأخته تعبر" افتراضياً، في الإنترنت حيث تتعرف على جمعية «موطني» التي توثق ملكيات وحقوق الشعب الفلسطيني المهجّر، وتلتقي افتراضياً بجارة من قريتهم الأصلية لفتا، ومن خلالها تتمكن من مشاهدة القرية والبيت ولو عبر الإنترنت. أمّا الأب السجين فيعبّر نضالاً عندما يدخل في إضراب عن الطعام احتجاجاً على السجن من دون محاكمة، بينما تنضم الأم االى واحدة من الجمعيات التي تدافع عن قضية الأسرى الفلسطينيين في السجون الإسرائيلية، فتكفّ عن البكاء والنواح وتنخرط في العمل معهم.
صُعقت نجوى عندما سمعت والدتها الوديعة تقول لها غداً سنخرج في مظاهرة.

«ست الكل»:
في رواية أُخرى هي «ست الكل» تكشف تغريد عارف النجار جانباً آخر من معاناة الفلسطينيين، معاناة سكان غزة، عبر رواية مستوحاة من قصة حقيقية لشابة فلسطينية.
غزة وجه آخر للاحتلال أشد قسوة وجموحاً، والمواجهة معه مفتوحة: الحصار والعقاب الجماعي، وأصوات الانفجارات كلها جزء من الحياة اليومية.
كل شيء في غزة يمر عبر الأنفاق... الناس... الحيوانات... البضائع وحتى
السيارات الكبيرة. أهل غزة أصبحوا مثل الخلد:
[.....]
طائرات إسرائيلية تكسر جدار
الصوت. أولاد الكلب، يريدون أن يُرعبونا.
صالح، الأخ الشهيد لبطلة الرواية كان في طريقه لجلب طعام لأصدقائه الذين يتمرنون على غناء الراب استعداداً لمهرجان عالمي لمناصرة فلسطين، حين استهدف صاروخ إسرائيلي سيارة أحد الناشطين وقتل عشرة من المارة كان هو أحدهم. أمّا أبوها الصياد، فقد انهار أحد الأنفاق فوقه بينما كان يحاول إحضار محرك جديد لقاربه، وأصيب بالشلل. عائلة الصياد الفقيرة أصلاً، أصبحت بعد فقدوه عن العمل معدمة. تكاد يسرى بطلة الرواية تختنق من الحاجة ومرارة سؤال الجيران. «ست الكل» هو اسم قارب الصيد المربوط على الشاطئ بلا عمل منذ إصابة الأب، وست الكل، هي يسرى، كما أخبرها والدها، واسم القارب يشير إليها.
تقرر يسرى العمل كصيادة مكان أبيها، وهذا محور رئيسي غني في الرواية، فالبنت تقف في مواجهة الاحتلال الذي استولى على البحر.
كان الاتفاق في معاهدة أوسلو ينص على حق الغزيين في الصيد حتى مسافة خمسة وعشرين ميلاً، ثم قُللت المسافة لتصبح اثني عشر ميلاً، ثم أصبحت خمسة أميال، والآن ثلاثة أميال فقط. وأصبحت سفن الصيد الإسرائيلية الكبيرة تنافسهم في أرزاقهم ترافقها السفن الحربية لحمايتها.

من جهةٍ أُخرى تواجه يسرى مجتمع غزة التقليدي المحافظ، كما أن هناك إشارات الى المّد الديني واستيلائه على المجتمع، وموقفه المتشدد من تطلعات الشباب وأفكارهم. تقف يسرى بصلابة في وجه الذين قالوا عيب والذين قالوا حرام، عدا الاحتلال الذي اقتحم البحر عليها وأبعدها عندما تخطت الأميال الثلاثة المسموح بالصيد فيها، مدفوعة بحاجتها الى ما تعود به الى الشاطئ، تتصاعد محنة يسرى ومحنة جميع الصيادين مع حادث سفينة مرمرة الشهير، ويُمنع الصيادون من ارتياد البحر نهائياً:

يجلسون على الشاطئ عاجزين عن السيطرة على مصائرهم وحياتهم. يُفرغون غضبهم في أُسرهم، وعندما تعمّ الفوضى القطاع يقولون أُنظروا الى الفلسطينيين، لا يستطيعون أن يحكموا أنفسهم.

لكن يسرى التي أصبحت حديث الصحف العالمية باعتبارها أول صيادة فلسطينية في القطاع، تواصل انطلاقها، فتخرج الى الفضاء العام بعد خروجها الى البحر عبر نشر مدونة تعبّر من خلالها عن قضيتها. عجائز المجتمع يتحدثون عنها باستنكار، «البنت المسترجلة»، وقلبها لا يخلو من الحزن في مواجهة هذا الرفض من المجتمع. «لكنها في الأسابيع الأخيرة مرت بتجارب لم تمر بها أي واحدة منهن... صارت تشعر أن أفق الدنيا أوسع بكثير من الأفق الذي يعشن فيه.» كما أن هذا المجتمع نفسه لم يخلُ من مساندين من الرجال والنساء، حتى بين مَن استنكروا في البداية.

تقترب الكاتبة قليلاً من التفصيلات الشائكة، مثل مشكلة الفصائل الفلسطينية، لكنها مجرد إشارات غاضبة لا تخوض المؤلفة في نقاشها:

صالح يقول: أنا لست مع هذا الفصيل أو ذاك.. أنا مع فلسطين. تتمتم الأم: كلهم مثل بعضهم، همّهم الكراسي فقط، مش عارفين يوقفوا إيد واحدة في وجه الاحتلال.

[.....]

وماذا عن الأشقاء العرب الذين تبنّوا وظيفة السجان وصارت مهمتهم حماية حدود إسرائيل؟

تشير الكاتبة، لكنها لا تخوض في نقاش سياسي أو ديني، وانحيازها الى التمرد على المجتمع، كما الى مقاومة الاحتلال، واضح ونهائي، وإن اتسم باللطف وتدثّر بالحاجة.

في هذه الرواية تشير الكاتبة الى الآخر الذي يؤمن بعدالة القضية الفلسطينية، فتأتي على ذكر الناشطة الأميركية راشيل كوري، لكن لا ذكر للآخر الإسرائيلي، فهو عدو يأتي بضمير الغائب المجرم فقط.

رُشحت الرواية الأولى ضمن القائمة القصيرة لجائزة اتصالات، كما رُشحت الرواية الثانية للقائمة القصيرة لجائزة الشيخ زايد.

في الروايتين لا حياد ولا ادعاء بالحياد، فالقصة تُروى من منظور فلسطيني خالص. وبينما تأخذنا الرواية الغربية الى المناطق المظللة بالالتباس، تحرمنا الرواية العربية من الحق في ورودها! مقاومة الاحتلال سلمية بشكل مطلق، حتى ما يدور منها في الأذهان! الأمر الذي يعكس موقفاً تربوياً أكثر منه روائياً، كأن الكاتبة تتوخى، بشكل مبالغ فيه، مسألة عدم تحريض يافع على العنف. تشير الى الأصولية في غزة، لكن نشاطها المشار إليه محصور في التضييق الاجتماعي على الفتيات والفتيان الفلسطينيين، ولا يتم تناول موقفها من شكل النضال ضد المحتل.

في رواية «الطيارات تطير» للأميركي موريرغو يبدو البناء الحكائي مميزاً، وتتنوع أشكال السرد، وتتعدد أزمنته، ويستخدم الكاتب لغة شاعرية وصوراً وأفكاراً على درجة من التركيب والجمال. أمّا في رواية «حفيدة الراعي» فتستخدم الكاتبة كارتر البناء التقليدي للرواية، لكنها تقدم عملاً دسماً وغنياً وحافلاً بالمعلومات من دون أن يتحول الى كتاب تعليمي. هي رواية كبيرة، من حيث الحجم والقيمة والخيوط التي تفترق ثم تجتمع والشخصيات المتنوعة، رواية لا تتجنب الجدل الذي يُظهر منطق الشخصيات المتعددة ويبرر مواقفها. هذه القيم الفنية في الروايتين تسمح لكل الأعمار بقراءة ممتعة، وتعكس ثقة الكاتب بالقارئ، فاليافع، في الخطاب الذي تطرحه الروايتين، ليس طفلاً، وليس محدوداً، وإنما هو شخص يتأرجح بقسوة، جسداً وعقلاً، بين الطفولة والنضج، والكتاب يأتي لمساعدته على بلوغ نضجه المعرفي والعقلي، وهو ما نفتقده في الرواية العربية لليافعين. السرد في الروايتين يميل الى البساطة المطلقة، والأحداث تتتابع كما في الحكايات، والنهاية سعيدة تعوّض عن، أو ترمز الى عودة الحق الى أصحابه. لا تجريب في البناء، ولا تحدي في الأسلوب، وحتى عدد الصفحات قليل، وحجم الخط كبير نسبياً، وهي أمور تعكس كلها شكوك الكاتب في المتلقي.

المراجع:

- عارف النجار، تغريد. «ست الكل». رسوم جولنار حاجو (عمّان: دار السلوى، ط ٢، ٢٠١٥).
- عارف النجار، تغريد. «لغز عين الصقر». رسوم عمار خطاب (عمّان: دار السلوى، ٢٠١٤).
- كارتر، آن لوريل. «حفيدة الراعي». ترجمة جلال الخليل (الشارقة: دار كلمات، ٢٠١٢).
- موريرغو، مايكل. «الطيارات تطير». رسوم لورا كارلن. ترجمة جلال الخليل (الشارقة: دار كلمات، ٢٠١٤).

نظرة تطويريّة على فن الطفل: صغير في الفن

Young in Art: A Developmental Look at child art

كرايج رولاند Craig Roland[1]

مقدمة

نتيجةً لحركة دراسة الطّفل في بدايات القرن العشرين، كان من المسلّم به عمومًا أنّ الأطفال يتقدّمون من خلال مراحل معيّنةٍ من التّطور في إنتاجهم الفني. ويمكن التّعرف على كل مرحلة من خلال بعض الخصائص التي تظهر مرارًا وتكرارًا في أعمالهم الفنيّة. وقد ارتبطت هذه المراحل بعمرٍ زمنيٍّ (خاصّةً من 18 شهر إلى 6 سنوات). ومع ذلك، فهنالك عددٌ من العوامل (الدّاخليّة والخارجيّة على حدٍّ سواء) تؤثّر على تطوّر فنّ الطّفل. لذلك فإنّه من غير المناسب القول أنّ هناك طفلًا معيّنًا في عمرٍ معيّنٍ قد يرتبط بمرحلةٍ معيّنةٍ من التّطور.

Young in Art

تمّ تقديم عددٍ من النّماذج النّظريّة على مرّ السّنين لشرح تطوّر الفنّ لدى الأطفال. وقد تختلف هذه النّماذج (فعلى سبيل المثال، في عدد المراحل المقترحة)، فجميعها تقترح نمطًا مماثلًا للتّطوّر - نمطٌ ينتقل من الخربشة إلى التّمثيل الواقعي. ويمكن تعميم ذلك على أمورٍ أخرى يمكن القيام بها منها:

• أثر العوامل الاجتماعيّة والاقتصاديّة التي يبدو أنّ لها تأثيرًا ضئيلاً على المراحل الأولى. فعلى سبيل المثال، يبدأ جميع الأطفال بالرّسم عن طريق الخربشة؛ علاوةً على ذلك، هناك ميلٌ لدى الفتيات والفتيان على حدٍّ سواء إلى الرّسم في سنٍّ مبكّرة.

• .ظهور رسوم الأطفال بشكلٍ نمطيٍّ أكثر تطوّراً من رسومات الزّيت، وذلك لسهولة التّحكم بالأقلام الملوّنة، وأقلام الرّصاص أكثر من الطّلاء والفرشاة.

• وجود تداخلٍ كبيرٍ بين المراحل؛ فقد يتمّ تمثيل مرحلتين في عملٍ منفردٍ. ويمكن للطّفل أن يتراجع إلى مرحلةٍ سابقةٍ قبل التّقدّم إلى المرحلة التّالية.

• وصول الطّفل إلى المراحل المتأخّرة دون دعم الكبار أو الإرشادات هو أمرٌ غير محتملٍ. وبعبارةٍ أخرى، التّطور في الفنّ ليس مسألةً عالميّةً ويعتمد على البيئة التي يكبر فيها الطّفل ويتعلّم.

يقدّم الوصف التّالي أربع مراحل من التّطوّر الفنّي للأطفال: الخربشة، وما قبل الرّمزيّة، والرّمزيّة، والواقعيّة. ويستند هذا على الرأي الشّائع أنّ "الحالة النّهائيّة" المطلوبة لهذا التّطوّر هي الواقعيّة. ومع ذلك، يجب ألاّ يعني هذا أنّ الرّسوم التي عادةً ما يقوم بها الأطفال في المراحل السّابقة هي أقلّ شأناً أو أقل جاذبيةً من تلك التي تمّ إنجازها في مراحل لاحقة. بل على العكس من ذلك، بعض من الأعمال الأكثر جاذبيةً من النّاحية الجماليّة ينتجها أطفالٌ بدؤوا للتوّ اكتشاف البهجة في الشّخبطة.

يبدأ الفن مع الخربشة

يجد جميع الأطفال الصّغار سعادةً كبيرةً في تحريك قلم تلوين أو قلم رصاص عبر سطح ورقةٍ وترك علامةٍ. هذا الشّكل من صنع العلامات أو "الخربشة" يمثّل أوّل لقاءٍ ذاتي للأطفال مع الفن. فالأطفال عادةً ما يبدؤون الخربشة عندما تكون أعمارهم بين السنة والسنة والنّصف. ويعتقد معظم المراقبين المعنيين بفنّ الطّفل أنّ الأطفال ينخرطون في الخربشة ليس بغرض رسم صورة شيءٍ ما، بل يفعلون

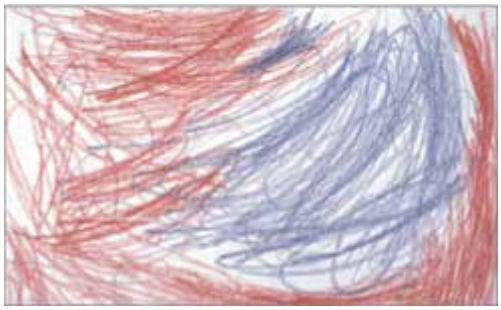
1 بروفيسور في تاريخ الفن في جامعة فلوريدا، امريكا

ذلك للتّمتّع الخالص بتحريك أذرعهم وصنع علامات على سطحٍ ما.

ومع ذلك، فقد تحدّى عددٌ قليلٌ من الباحثين في الآونة الأخيرة هذا الرّأي التّقليدي من خلال إظهار أنّ الأطفال الصّغار أحياناً يجرّبون الخربشة حتّى على الرّغم من أنّ خربشتهم قد لا تحتوي على أيّ شكلٍ مميّزٍ. ويشير هذا المنظور الجديد إلى أن أنشطة وضع العلامات المبكّرة عند الأطفال قد تكون أكثر تعقيدًا مما كان يعتقد سابقًا.

عندما يبدأ الأطفال بالخربشة عادةً ما يقومون بذلك دون أن يدركوا أنّ بإمكانهم جعل العلامات تفعل ما يريدون. وكثيراً ما يخربش الأطفال بطريقةٍ عشوائيّةٍ من خلال أرجحة أيديهم ذهابًا وإيابًا عبر سطح الرّسم (الشّكل 1 و 2). في الواقع قد تخرج الخطوط التي يصنعونها خارج الورقة. ولكن، لا يستغرق الأمر وقتًا طويلاً حتّى يتعرّف الأطفال على العلاقة بين حركاتهم والعلامات التي على الورق. وبينما تتكشّف لهم هذه العلاقة، يبدأ الأطفال بالسّيطرة على الشّخبطة من خلال تغيير حركاتهم وتكرار خطوط معيّنة تمنحهم متعةً خاصّةً. مما ينتج علاماتٍ طوليّةً في اتّجاه واحدٍ أو أكثر. وتبدأ الأنماط الدّائريّة والأشكال الهندسيّة بالظّهور مع ازدياد قدرات الطّفل الحسيّة والحركيّة (الشكل 3). ويتمّ الجمع بين الخطوط والأشكال لتشكيل أنماطٍ وتصاميم مختلفة. وقد تظهر أشكال الحروف ولاسيما تلك التي في اسم الطّفل بين العلامات على الصّفحة (الشكل 4).

الشكل 1: خربشةٌ عشوائيّة



الشكل 2: خربشةٌ عشوائيّة

*من المؤسف أن كلمة"خربش" لها دلالاتٌ سلبيّةٌ عند البالغين (فيكتور لوفينفيلد).

عندما يكتسب الأطفال السّيطرة على ما يخطّون على الصّفحة، يبدؤون في تسمية شخبطتهم والانخراط فيها عن طريق اللعب الخيالي عندما يرسمون. وقد يعلن الطّفل ما سوف يرسم قبل بداية الرّسم أو قد ينظرون إلى ما خطّ على الصّفحة وبعد ذلك يقول: "هذه هي أمّي". وقد ينظر الطّفل إلى الرّسم نفسه في يوم آخر ويقول: "هذا كلبي". بالنّسبة للكبار، هذه الرّسومات قد لا تكون معروفةً وليست مختلفةً بشكلٍ ملحوظٍ عن الشّخبطة التي قام بها الطّفل من قبل. أمّا بالنّسبة إلى الطّفل الذي يصنعها، فهذه العلامات غير القابلة للقراءة على ما يبدو، أصبح لديها الآن معنى.

الشّكل 3: خربشةٌ بتحكّم

الشّكل 4: خربشةٌ بتحكّم

دور المعلّم والوالدين

بالنّسبة لمعظم الأطفال، تعدّ الخربشة أمرًا مجزأً بشكلٍ جوهريٍّ في حدّ ذاته، وبالتّالي لا توجد حاجةٌ إلى دوافع خاصّةٍ. وربّما تكون أفضل مساهمةً يمكن أن يقدّمها المعلّم أو أحد الوالدين هي تقديم المواد المناسبة للأطفال، وتشجيعهم على البدء في الخربشة. ولاختيار المواد الفنيّة المناسبة، من المهمّ توفير وسيلةٍ تمكّن الأطفال من سهولة السّيطرة على ما يخطّون. ومن أفضل أدوات الخربشة الطّباشير والأقلام الملوّنة، وأقلام "الفلوماستر" غير السّامة، وأقلام الحبر الجاف، وأقلام الرّصاص. أمّا الألوان المائيّة فهي صعبة التّحكم للأطفال الصّغار ويجب تجنّبها. ويمكن استخدام الطّلاء الحراري بشرط أن يكون ذا قوامٍ سميكٍ بحيث لا يندلق عن الصّفحة.

ولا يلعب اللون دورًا مهمًا بشكلٍ خاصٍ في الخربشة. ويجب أن تكون الألوان قليلة العدد وتوفر تباينًا جيدًا مع الورق المستخدم. ويوصى باستخدام قلم تلوينٍ غامقٍ أو قلم "فلوماستر" أو قلم رصاصٍ مع ورقةٍ بيضاء أو ورقة مانيلا (12 في 18 بوصة). وبالنّسبة للطّلاء، ينصح باستخدام ورقةٍ كبيرةٍ ماصّةٍ إلى حدٍّ ما (18 في 24 بوصةً) جنبًا إلى جنبٍ

مع فرشاةٍ خشنةٍ (بعرض نصف بوصة). ويمكن للأطفال العمل على الأرض أو أيّ سطحٍ أفقيٍّ آخر عند الخربشة.

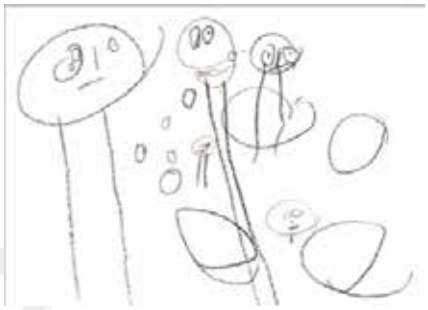
التّحدث مع المخربشين

عندما نتحدّث مع المخربش المبتدئ، ما علينا سوى التّعليق على حركات الطّفل عند الخربشة. فعلى سبيل المثال، علينا ملاحظة السّرعة التي يتحرّك بها ذراع الطّفل أو حجم حركات الطّفل. وعلى هذا التّعليق أن يتوافق مع مجموعةٍ متنوّعةٍ من الحركات والعلامات التي يصنعها الطّفل بقدر اكتساب الطّفل السّيطرة على الخربشة. فمثلًا لاحظ عدد الدّوائر التي لدى الطّفل أو "الخطوط اللطيفة على أطراف الصّفحة". وعندما يبدأ الطّفل في تسمية الشّخبطة، استمع إلى تعليقات الطّفل واستعمال المعاني التي يقدّمها الطّفل كمصدرٍ للحوار. فعلى سبيل المثال، إذا كان الطّفل يقول: "هذا أبي" اطرح أسئلةً مثل "هل والدك طويلٌ؟ هل يقلّك؟ إلى أين تذهب مع أبيك؟" فإذا قال الطّفل: "أنا أركض". اطرح أسئلةً مثل: "هل تحبّ أن تركض على الملعب؟" أو "أين تركض؟" إنّ تشجيع الطّفل على التّحدث عن أفكاره ومشاعره وخبراته والتّعبير عنها بشكلٍ مستقلٍّ يظهر للطّفل أنّك تقدّر ما فعل. وسيساعد هذا النّوع من الثّناء المدروس الأطفال على أن يكونوا مبدعين ومتحمّسين للفنّ في المستقبل.

ما قبل الرّمزيّة: الشّكل يظهر

يبدأ الأطفال بدمج الدّائرة مع خطٍّ واحدٍ أو أكثر من أجل تمثيل/ رسم شكل إنسان في جيل ثلاث إلى أربع سنوات من العمر. هذه الأشكال عادة تبدأ مثل "الشّراغف" (الشّكل 5) أو الرّموز تمثّل رأسًا وأقدامًا (شكل 6). وليس من غير المألوف بالنّسبة للأطفال أن تكون التّمثيلات الأولى غير واقعيّة بدرجةٍ عاليةٍ، أو أن تفتقد الرّقبة أو الجسم أو الذراعين أو الأصابع، أو الأقدام، أو أصابع القدم. في الواقع، يمكن للأطفال أن يرسموا شكلين على هيئة شرغوف لإظهار أمّهم وأبيهم دون إظهار أي فروقٍ واضحةٍ بين الشكلين / الرّسمين.

تمّ اقتراح العديد من النّظريات لشرح ظاهرة "الشّرغوف" والأسباب التي تجعل الأطفال الصّغار يميلون إلى رسم إنسانٍ غير واقعيٍّ أو غير كاملٍ. ويقترح بعض الخبراء أنّ الأطفال يحذفون ملامح جسديةً بسبب النّقص في المعرفة حول الأجزاء المختلفة من جسم الإنسان وكيفيّة ترتيبها. ويرى آخرون بأنّ الأطفال لا ينظرون إلى ما يرسمونه؛ بدلًا من ذلك، ينظرون إلى الأشكال المجرّدة الموجودة بالفعل في ذخيرتهم، ويكتشفون أنّه يمكن الجمع بين هذه الأشكال بطرائق مختلفةٍ لترمز إلى أشياء في عالمهم. ولا يزال آخرون يعتقدون أنّ الأطفال ببساطة انتقائيون ويرسمون فقط الأجزاء الضّرورية لجعل رسوماتهم تبدو مميّزة كأشكالٍ بشريّة. ومن المهم للمعلّمين وأولياء الأمور أن يأخذوا بالاعتبار، من وجهة نظر تشخيصيّة، أنّ الطّفل الذي يغفل ميّزاتٍ معيّنةً عند رسم شخصٍ قد يفعل ذلك تمامًا عن غير قصد؛ وبالتّالي، ينبغي توخي الحذر عند تفسير رسم الطّفل كانعكاسٍ للشّخصيّة أو النّموّ الفكري.



الشّكل 5: صورةٌ عائليّةٌ تتكوّن من العديد من شخصيّات الشّرغوف.

الشّكل 6: رموز أقدام الرّأس.

من وجهة النّظر التّعليميّة، ينبغي للمعلّمين أيضاً إمعان النّظر في أنّ التّجارب المعدّة لزيادة وعي الأطفال بأجزاء جسمهم الخاصّة غالباً ما تؤدي إلى المزيد من التّمثيل التّنافسي للأجسام التي يرسمونها. فعلى سبيل المثال، الأطفال الّذين يصوّرون شخوصًا من دون أذرعٍ أو أيدٍ قد يعطون الفرصة للعب "مسك الكرة"، ثم يرسمون صوراً لأنفسهم "يلعبون مسك الكرة". من المرجّح أنّ الأطفال سيرسمون أذرعاً أو أياديَ في رسوماتهم كون هذه الأجزاء من الجسم مطلوبةً للانخراط في هذا النّشاط. والطّلب من الأطفال رسم مثل هذه التّجربة عادة ما يكون غير كافٍ. فهم بحاجةٍ إلى أن يتشاركوا في النّشاط الذي يتمّ تصويره من أجل تنمية وعيٍ شخصيٍّ بالتّفاصيل التي يرسمونها.

الاختلافات في رسم الشّكل

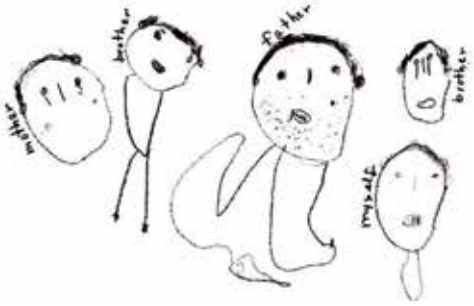
سيقوم الأطفال، الذين تتراوح أعمارهم بين أربع وخمس سنوات باستخدام طرائق مختلفةٍ لرسم الشّكل، وقد يصوّروا الشّكل بنمطٍ مختلفٍ تمامًا في كلّ مرّةٍ يرسمون فيها. ففي بعض الأحيان، يرسمون أشكالًا فريدةً تمامًا للشّخص أو التّجربة التي يتمّ تصويرها. فعلى سبيل المثال، يصوّر صبيٌّ يبلغ من العمر 4 سنواتٍ شخصًا يمشي(الشكل 7) لاحظ أنّ الطفل قد رسم هذا الشّخص بقدمين ضخمتين مبالغ فيهما ليرمز إلى المشي. أمّا الطّفلة البالغة من العمر أربعة أعوام فقد رسمت صورة أسرتها كما هو موضّح في الشّكل رقم 8 وقد أضافت شاربًا وأذرعًا طويلةً

"لوالدها" للتّعبير عن الشّعور بحملها وعناقها من طرف والدها. وقد رسمت والدتها مع الجسد والسّاقين، ولكن من دون أذرعٍ؛ وأظهرت أخاها ونفسها كرأسين بدون أجساد. مثل هذه الرّسومات تميل لتوضيح كيف أنّ المزيد من الأطفال في هذا العمر يفكّرون أو يشعرون حيال الأشياء من حولهم، لا ما يرونه في الواقع عندما ينظرون إليها.

ثمّة أدلّةٌ كبيرةٌ تشير إلى أنّ الأطفال الّذين يرسمون شخوصًا دون أجسامٍ أو أذرعٍ أو أرجلٍ هم بالتّأكيد قادرون على تحديد هذه الأجزاء عندما يطلب منهم ذلك، لكنّهم لم ينتبهوا أو لم يهتمّوا بفكرة تشكيل شبهٍ واقعي لشخصٍ ما (Winner, 1982). ومثل هذا الاهتمام لا يظهر عادةً حتّى سنّ السّابعة أو الثّامنة.

إذا استمرّ إغفال الأجزاء في رسم الطّفل للشّخوص، بشكلٍ مزعجٍ، قم بتحفيز وعيه لما تمّ حذفه من خلال اللعب والمناقشة (ديفيد ميندلوفيتز).

الشّكل 7: شخصٌ يمشي



الشّكل 8: صورةٌ عائليّةٌ

الفن والصّورة الذّاتيّة

الصّورة الذّاتيّة الحسّاسة المبيّنة في الشّكل 9 رسمها صبيٌّ يبلغ من العمر أربعة أعوامٍ ونصف وهي توظيفٌ نمطيٌّ لنوعٍ من الرّسومات التي يقوم بها الأطفال في هذه المرحلة. يتمّ رسم رأسٍ أكبر بسبب أهميّتها إلى الطّفل (حيث الأكل والحديث) وموضوع الرّسم هو الطّفل نفسه. ومن خلال الرّسم، قد يستكشف الطّفل عدّة احتمالات ذاتيّة قبل التّوصل إلى صورةٍ مرضيةٍ. بهذه الطّريقة، يلعب الفنّ دوراً حاسماً في عمليّة تعريف الذّات. وعند التّخطيط لأنشطة الرّسم، على المدرّسين أن يأخذوا بعين الاعتبار أنّ الأطفال الّذين تتراوح أعمارهم بين أربع وخمس سنوات لديهم ميلٌ إلى أن يكونوا ذات أنانيّة الطّبع؛ وبالتّالي، فالموضوعات التّحفيزيّة التي تمكّن هؤلاء الأطفال من التّعبير بشيءٍ ما عن مفاهيمهم النّاشئة هي مفيدةٌ بشكلٍ خاص. وغالباً ما يوفر التّحدث مع الأطفال عن تجاربهم الشّخصية مثل تلك المرتبطة بالأسرة، والمدرسة، والأصدقاء، والحيوانات الأليفة نقطة انطلاق مثاليّة لجلساتهم الفنيّة. إن المواضيع التي تشمل "أنا" أو "لي" تساعد الطّفل على الاندماج مع الموضوع المقترح. فعلى سبيل المثال، مواضيع الرّسم المناسبة للأطفال في هذا السّن تشمل "أنا ذاهب إلى المدرسة" و" عائلتي "و" أنا ألعب مع أصدقائي."

مفهوم الطّفل الصّغير للفضاء

بينما يصبح الأطفال الصّغار على بيّنةٍ من العالم من حولهم، تبدأ الكثير من الأشياء التي تشكّل بيئتهم في الظّهور في الرّسومات الخاصّة بهم. وهذه الأشياء نادراً ما يتمّ رسمها في علاقةٍ واحدٍ إلى واحدٍ من حيث الموقع أو الحجم. وهذه العلاقة غير منظّمة على الصّفحة بالطّريقة التي تتصل بها مكانيّاً في العالم. بدلاً من ذلك، ستظهر الأشياء كأنّها"عائمةٌ" على الصّفحة في الرّسومات واللوحات التي يرسمها الأطفال في سنّ ما قبل المدرسة (الشّكل 10). وهذا النّوع من التّنظيم المكاني قد يظهر للشّخص البالغ غير صحيح في كونه لا يتّبع التّقليد الغربيّ لتمثيل الفضاء ثلاثيّ الأبعاد عن طريق استخدام المنظور الطّولي. وبدلاً من اعتبار هذا بمثابة عيبٍ في الأعمال الفنيّة للأطفال، من الأحرى تقدير صدقهم في ترتيب النّماذج على الصّفحة وقدراتهم في إنشاء تراكيب متوازنةٍ ثنائية الأبعاد (Winner, 1982). إلى جانب ذلك، إذا نظر المرء في العمل الفني لثقافاتٍ أخرى أو لعديدٍ من الفنانين المعاصرين، يمكن بسهولةٍ أن نرى أنّه لا يوجد طريقةٌ صحيحةٌ أو خاطئةٌ لتصوير الفضاء في الرّسم (Lowenfeld, 1975).

في هذا العمر من المهمّ بشكلٍ خاصٍّ أن يرتبط أيّ دافعٍ أو أيّ موضوعٍ مباشرةً بالطّفل نفسه. فيكتور لوفينفيلد

الشّكل 9: صورةٌ ذاتيّةٌ.

الشّكل 10: أنا ألعب في الملعب.

الرّمزيّة

في سنّ الخامسة أو السّادسة، يطوّر معظم الأطفال مجموعةً من مكافِئات الرّسم أو رموزًا للأشياء التي في بيئتهم ومن ذلك المنزل، أو الشّجرة، أو الشّخص... إلخ. وهذه الرّموز ذات فرديّةٍ عاليةٍ لأنّها ناجمة عن إدراكٍ لمفاهيم الأطفال بدلاً من مراقبة العالم حولهم. فعلى سبيل المثال، لكلّ طفلٍ رمزٌ يمثّل شخصًا يختلف تمامًا عن أيّ طفلٍ آخر كما هو موضّح في الشّكلين 11 و12، والرّمز الذي يرسمه الأطفال البالغ عمرهم خمس إلى ست سنواتٍ للشّخص عادةً ما يكون له رأسٌ مميّزٌ بشكلٍ واضحٍ إضافةً إلى جذعٍ مع الذّراعين والسّاقين في مكانهما المناسب. ويمكن لتفاصيل مثل الملابس واليدين، والقدمين والأصابع والأنف والأسنان أيضًا أن تلقى انتباه الأطفال الفردي. وكما ذكر سابقًا، فإغفال التّفاصيل في رسم الطّفل لا يعدّ سبباً للقلق الفوري. فببساطة قد يهمل الطّفل تفاصيل معيّنةً بسبب عدم أهميّتها في النّشاط الذي يتمّ رسمه. وبمجرّد أن يحدد الطّفل رمزًا معيّناً (أو تصوّراً) لشخصٍ ما، فسوف يتكرّر مرّةً بعد أخرى دون الكثير من الاختلاف ما لم يكن هناك تجربةٌ معينةٌ تدعو الطّفل لتعديل مفاهيمه(شكل 13).

على سبيل المثال، قد يبالغ الطّفل في التّغيير أو تجميل أجزاءٍ معيّنةٍ من رمز "الشّخص" للكشف عن شيءٍ فريدٍ أو خاصٍّ عن شخصٍ معيّنٍ أو نشاطٍ يجري تصويره. كذلك، فالخبرات التي تحفز وعي الأطفال بمختلف أفعال شخصيّة الإنسان ووظائفه سوف تؤدي في كثيرٍ من الأحيان إلى تغييرات في الطّريقة التي يرمز بها إلى الشّخص، وإلى تغييراتٍ مرنةٍ في تصويرهم للشّخوص في المستقبل. فعلى سبيل المثال، يتمتع الأطفال في هذا العمر خاصّة من المواضيع التّحفيزيّة التي تنطوي على الرّياضة وأنشطة رواية القصص ويستفيدون منها.

عندما يقوم الطّفل العاديّ بالرّبط بين الصّورة والفكرة، وتعيين معنى لشكلٍ مرسومٍ، فإنّ هذا الشّكل يصبح رمزاً- الهورويتز ومايكل داي.

الشّكل 11: صورةٌ للعائلة

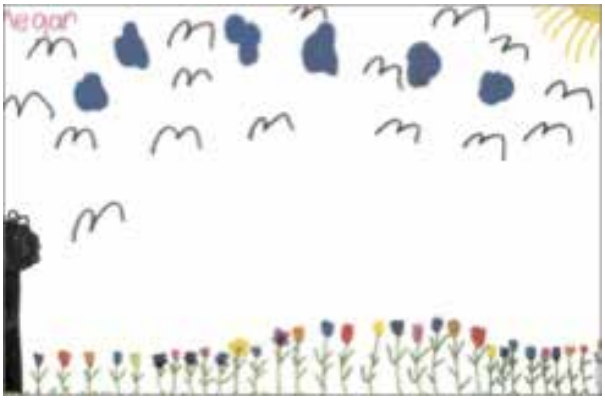
الشّكل 12: صورةٌ للعائلة

استخدام خطّ الأساس

أحد أهمّ التّغييرات الملحوظة التي تحدث في رسوماتٍ للأطفال في سنّ الخامسة أو السادسة ينطوي على إدخال خطّ الأساس لتنظيم رسم الأجسام في الحيّز الفضائي (الشكل 14). ولم تعد تظهر الرّسومات تطفو على جميع الصّفحة كما رأينا في وقت سابقٍ في محاولات التّصوير الأولى. يدرك الأطفال الآن العلاقات بين الكائنات التي يقومون بإنشائها ويدركون أن هذه الأشياء لها مكانٌ محدّدٌ على الأرض.

في البداية، سيقوم الأطفال بصفّ النّاس والمنازل والأشجار على طول الحافّة السّفليّة للورقة. ومع ذلك، سيدركون عمّا قريبٍ أنّه يمكن استخدام خطّ رسمٍ عبر الورقة كأرضٍ أو أرضيّةٍ أو أي قاعدةٍ يرسمون عليها النّاس والأشياء. وفي وقتٍ لاحقٍ، قد تُرسم خطوطٌ أساسيّةٌ متعدّدةٌ مع رسمٍ لأشياء متّسقةٍ مع كلّ منها (شكل 15). ويحدث تضمين اثنين أو أكثر من خطوط الأساس في الرّسم أحيانًا عندما يرغب الطّفل في تصوير المسافة في الرّسم الخاص به. وهذا الحلّ التّصويري لتمثيل مساحةٍ ثلاثيّة الأبعاد يمكن العثور عليه أيضًا في فنّ الكبار لعديدٍ من الثّقافات. وبينما يصبح فهم الأطفال للعالم أكثر تعقيداً، يشعرون بالحاجة لتمثيل العلاقات المكانيّة بشكلٍ أكثر أصالة. ووفقًا لذلك، يختفي خطّ الأساس في نهاية المطاف من رسومات الأطفال الأكبر سنّاً والفضاء الذي تحت خطّ الأساس يشكّل مستوى الأرضيّة (شكل 21).

الشّكل 13: مخطّطٌ للرّسم



الشّكل 14: رسم خطٍّ أساسٍ نموذجي

الشّكل 15: استخدام خطّين أساسيّين لترتيب الأشياء في الفضاء

المؤثّرات البصريّة الخاصّة

بالإضافة إلى اختراع خطّ القاعدة، فإن الأطفال يبتكرون العديد من الطرائق الأخرى لتصوير حيّز الفضاء في رسوماتهم. وأحدها ينطوي على إبراز الأحداث التي تحدث بمرور الوقت في رسمٍ واحدٍ أو سلسلةٍ من الرّسومات (الشّكل 16). وهذا التّمثيل للزّمان والمكان (الزمكانية)، كما يطلق عليهما (لوينفيلد ، 1975)، تأتي نتيجة اهتمام الأطفال المتزايد بسرد القصص وإظهار الإثارة في أعمالهم الفنية. والاهتمام في السّرد البصري عادةً ما يبدأ في حوالي سنّ الخامسة ثمّ يصبح أقوى عندما يتقدّم الأطفال في السّن (ويلسون وويلسون، 1982). ونوعٌ خاصٌّ آخر من الرّسم الذي يبدأ به الأطفال في حوالي سن الخامسة أو السّادسة هو رسم الأشّعة السّينيّة الذي يظهر فيه كائنٌ شفّافٌ أو به "صورةٌ مبتورةٌ" المقدمة بحيث يمكن للمرء أن يرى ما في الدّاخل (الشّكل 17).

وعادةً، يتمّ هذا النّوع من الرّسم عندما يكون داخل شيءٍ ما ذو أهميّةٍ أكبر منه في الخارج. فعلى سبيل المثال، غالباً ما يستخدم الأطفال تقنية الأشعة السّينية لإظهار داخل منازلهم، أو مدارسهم أو سيّارة العائلة الخاصّة بهم. يعدّ الشّكل 18 نموذجًا واضحًا يمثّل رسمًا بتقنيّة الأشعة السّينيّة لصبيٍّ عمره خمس سنوات يصوّر عائلته وأمّه التي كانت حاملاً في ذلك الوقت. لاحظ إدراج الحبل السّري الذي يربط الطّفل مع أمه. وهذا مثالٌ ممتازٌ لكيفيّة استعمال الأطفال لمعرفتهم النّشطة للموضوع عندما يرسمون صورةً له.

الشّكل 16: مايكل جوردان أثناء العمل

الشّكل 17: نظرة داخل ثقب الخلد

الشّكل 18: صورة عائلية تظهر الأم الحامل

فنّ الأطفال والصّور الثّقافيّة

مع جميع المواد البصريّة المتاحة للأطفال الأمريكيين اليوم في شكل صور فوتوغرافية، ورسوم توضيحية للكتب، ورسوم متحرّكة، وتلفزيون، وأفلام، وألعاب فيديو، ومواقع للويب، يبدو من الطبيعي أن ينهلوا من هذه المصادر الثقافية في تكوين أعمالهم الفنية الخاصة (ويلسون وولسون، 1982). فقد يدخل أطفال في سن الرابعة صوراً مشتقة ثقافياً في رسوماتهم، ولكن تأثير الإعلام الشعبي هو الأكثر وضوحًا في أعمال الأطفال الأكبر سنًا. وفي

الواقع. سوف يجد المرء عددًا من الفنّانين الأطفال الواعدين في مجالات الرّسوم الهزليّة في فصول دراسيّةٍ عاديّةٍ من الصّف الخامس. وكذلك أطفالًا آخرين لهم اهتمامٌ شديدٌ في رسم أبطال الرياضة، ونجوم موسيقى الروك، ومشاهير الأزياء، والطائرات، والمركبات الفضائية، والسيارات الرياضية. في حين أن العديد من الأطفال ببساطة ينسخ الأبطال الخارقين المفضّلين لديهم وشخصيات الكتب الهزلية. والبعض أيضًا يخترع شخصيّاتهم والحبكات السّردية الخاصّة بهم (الشكل 19).

وعند القيام بذلك، يتحوّل هؤلاء الأطفال في كثير من الأحيان إلى التلفزيون والأفلام والكتب المصوّرة لنماذجهم. فيرسمون الشخوص التي تعدو، وتقفز، وتطير عبر عدّة إطارات؛ و لقطات قريبة لتكبير أبطالهم. ويظهرون منظورًا وأبعادًا بطرائق لا يستطيع الأطفال منذ جيلٍ مضى القيام بها. وبدلاً من تثبيط مثل هذا النشاط الإبداعي، يجب أن يستفيد المعلمون والآباء الاستفادة الكاملة من انبهار الأطفال بالثقافة الشعبية واستخدامها لتطوير قدرات الرسم خارج المستوى الأساسي لديهم.

الشكل 19: رسم فتى عمره تسع سنوات مشهد الإثارة هذا واضعًا عدّة شخصيّات ديزني في مواجهة مخلوقات من اختراعه الخاص.

هذا الاهتمام الجديد لجعل صورهم تبدو "صحيحة" من حيث التفاصيل والتناسب يؤدي إلى أزمة لكثير من الأطفال الأكبر سنّاً.

في محاولة للرسم الواقعي، وغالبًا ما تكون جهود الأطفال غير كافية لتوقعاتهم وسرعان ما يصابون بخيبة أمل. بعضهم يبحث عن مهارات شبيهة بتلك التي يستخدمها البالغون عن طريق نسخ الرسوم التوضيحية في الكتب والمجلات. مع ذلك وفي كثير من الأحيان، يصبح الأطفال بشكل متزايد انتقادين لقدراتهم في الرسم ويبدؤون في إظهار التردد في الانخراط في أنشطة الرسم مع تقدمهم في السن.

ونظرا إلى زيادة التركيز على "الواقعية" بين الأطفال خلال سنوات ما قبل المراهقة، فإن تعليم الفن الذي يركز على الوصف البصري وتقنيات المراقبة يمكن أن يكون مفيدًا بشكل خاص في هذا العمر. في الواقع، معظم الأطفال قادرون على تحقيق الجودة الواقعية التي يرغبون بها في أعمالهم الفنية (الشكل 20). ولكن، فقط إذا كانوا يتلقون التعليمات المناسبة التي تُمكّنهم من تطوير الكفاءات اللازمة للقيام بذلك.

أزمة الواقعيّة

في سن التاسعة أو العاشرة، يظهر العديد من الأطفال قدرًا أكبر من الوعي البصري للأشياء من حولهم. ونتيجة لذلك، يصبحون أكثر وعيًا بالتفاصيل والاتساق لما يرسمونه. فهم عادة ما يُضمّنونه أجزاء الجسم مثل الشفاه، والأظافر، وتسريحات الشعر، والمفاصل في رسوماتهم للأشخاص. كما يظهرون اهتماماً أكثر من ذي قبل في رسم أوضاع الأشخاص أثناء العمل وكذلك في ما يرتدون.

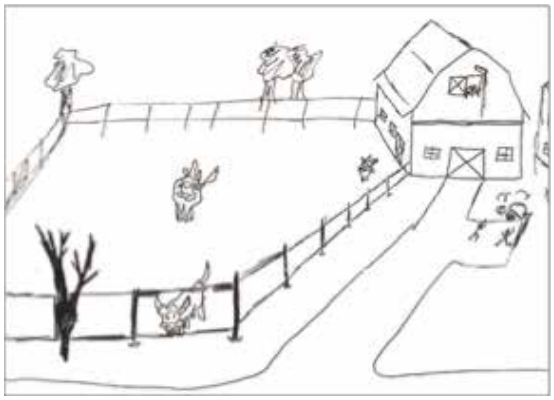
الشكل 20: صورة لزميل في الصف رسمها طفل يبلغ اثني عشر عامًا.

تمثيل الفضاءات ثلاثيّة الأبعاد

بينما يصبح الأطفال الصّغار منغمسين في معاني ما يرسمون وأفعالهم، يميل الأطفال الأكبر سنّاً إلى أن يكونوا أكثر قلقاً على ما إذا كان ما يصوّرون يشبه بالفعل ما هم عليه. وهذا الاهتمام في الوصف المرئي عادة يظهر حول سن الثامنة أو التاسعة عندما يبدأ الأطفال في تبنّي أعراف ثقافتهم لتمثيل مشهد ثلاثي الأبعاد على سطح ثنائي الأبعاد (Winner, 1982). وفي هذه الحالة لا يتم رسم الأشياء جنبًا إلى جنبٍ على خطّ الأساس كما رأينا في رسومات الأطفال الأصغر سنّاً. فيحاول الأطفال الآن ترتيب رسم الأشياء بحسب علاقتها ببعضها على صفحة ذات أرضية مستوية (الشكل 21).

وعند القيام بذلك ، فإنهم يبدؤون في إظهار كيف يؤثر موضع المشاهد على رسمهم للصورة. فهم يبدؤون في رسم الأشياء التي تتداخل فيما بينها والتي تتناقص في الحجم. كما يبدؤون أيضًا في استخدام الأقطار لإظهار منظور الرسم، أو انحسار المسطحات في حيز الفضاء (الشكل 22).

الشكل 21: رسم لفناء خلفي لشخص عمره 10 سنوات باستخدام مستوى أرضي.



الشكل 22: رسم لفناء مزرعة من شخص يبلغ من العمر 12 عامًا استخدم المنظور والتداخل وتناقص الحجم لإظهار العمق

وعندما يصبح استعداد الأطفال واهتمامهم في إظهار عمق في صورهم واضحًا، يصبح من المفيد دراستهم للطرائق التي يستعمل فيها الفنانون الكبار التداخل، وتناقص الحجم والمنظور الخطّي في أعمالهم. لكن يحتاج الأطفال ليفهموا أن استخدام هذه الوسائل الصورية هي فقط أحدى الطرائق لتنظيم الفضاء، وأن الكثير من الفنانين قد هجروا اليوم هذه المفاهيم لصالح تطوير المزيد من الطرائق الشخصية والتعبيرية في رؤية الفن وصنعه. كلما اقترب الطفل من مرحلة المراهقة، كلما كان أكثر فقدًا للعلاقة الذاتية القوية مع عالم الرموز- فيكتور لوفينفيلد.

يبدأ الأطفال الأكبر سنّاً باكتشاف احتمالات الاستعارة البصرية، وأن الصور يمكن أن تنقل معاني أبعد من الأشياء التي تصفها. ومن أجل تعميق هذا الفهم ومنع اهتمام الأطفال بالواقعية من تثبيط روحهم الإبداعية، ينبغي للمدرس إدخال الموضوعات التي تتعامل مع التعبير عن بعض العواطف أو المفاهيم من خلال الاستعارة البصرية. فعلى سبيل المثال، قد يطلب من الأطفال تصور أنفسهم حيوانات أو جمادات وتمثيل أنفسهم على هذا النحو في الرسم أو اللوحة.

الاستعارة البصريّة والتّخيّلات التّعبيريّة

يواصل العديد من الأطفال الأكبر سنًّا الرّسم بشكلٍ رمزي على الرغم من الاهتمام المتزايد بالواقعية في أعمالهم الفنية. وفي الواقع، قدرة الأطفال الناشئة للتفكير التجريدي تمكنهم من البدء في تصور الصور البصرية. وعندما يرسم الأطفال أو يرسمون مجازًا فهم يستخدمون الصور الذهنية لاقتراح فكرة أو عاطفة تفوق ما ينبئ به الشيء المرسوم (الشكل 23).

على سبيل المثال، الأطفال الأكبر سنّاً لهم قدرة على إدراك أن صورة شجرة معزولة توحي بالوحدة واليأس، أو أن الأيل وهو يطلّ على مجموعةٍ من الجبال يعبّر عن النبل. إن القدرة على استخدام الصور مجازًا تعتمد على إمكانية تسلية مستويين من الترميز في آنٍ واحدٍ. ويجب أن يقرّر الفنان أيّ الأشياء تمثل مفهوم أو عاطفة ما بشكل أفضل وأي خطوط، أو أشكال أو ألوان هي الأفضل للتعبير عن هذه الأشياء (Smith, 1983).

الشكل 23: طفل يبلغ من العمر تسع سنوات يستخدم استعارة بصرية للتعبير عن مشاعر معينة لأخته

الخلاصة

عندما يقوم أحدهم بوضع تسلسل لتطور الرسم لدى الأطفال وهم يتقدمون من مرحلة ما قبل المدرسة إلى الصفوف الأعلى في المرحلة الابتدائية، فإنه لا بد من أن يلاحظ أربع مراحل أو تحوّلات متميزة على الأقل. أولاً، يبدأ الأطفال في الخربشة في عمر سنة أو سنتين. وثانياً، تظهر الأشكال والأرقام التمثيلية حول سن الثالثة أو الرابعة. وثالثاً، يطور الأطفال الرموز الرسومية لتمثيل الأشياء التي يصادفونها في بيئتهم ويستعملونها. وأخيراً، حول سن التاسعة أو العاشرة، يكافح الأطفال للوصول إلى الواقعية البصرية في رسوماتهم.

ومن المهم ملاحظة أن هذه التغييرات لا تحدث فجأة؛ بدلًا من ذلك، غالبًا ما تتميز بمراحل فرعية صغيرة أو نقاط قد يظهر فيها الأطفال خصائص من مرحلتين في رسم واحد. وبطبيعة الحال، ما يبدو أن الأطفال يقومون به بشكل طبيعي وما هم قادرون على فعله هما مسألتان مختلفتان تمامًا. من المحتمل أن يجد المعلمون أن الطلاب داخل الفصول الدراسية متنوعون في تطور الرسم لديهم، حيث أن لبعضهم وفرة من التجارب السابقة مع الفن، في حين أن الآخرين قد تكون لديهم فرص إبداعية محدودة.

وبالتالي، يجب على المعلمين تجنب الوقوع في إغراء تصنيف الأطفال في مرحلة معينة ببساطة بسبب عمرهم أو مستوى الصف. وما يجب أن يكون مصدر قلق أكبر للمعلمين وأولياء الأمور هو فقدان التعبيرية والأصالة، وهو ما يحدث في رسوم الأطفال مع تقدمهم في السن. وإذا كان أحد يبحث عن "الواقعية" كمعيار للحكم على عمل الأطفال، سيكتشف أنها تتحسن مع التقدم في السن والخبرة. لكن، تظهر رسوم أطفال المدارس الابتدائية العليا عادة أكثر تقليدية وجموداً؛ وبالتالي، أقل لفتاً للنظر في عين الكبار من تلك التي قبل المدرسة. ويجب أن يهتم المعلمون وأولياء الأمور أيضًا بفقدان الاهتمام في رسم الأنشطة بين الطلاب في الصفوف الابتدائية العليا. في الواقع، العديد من الأطفال كبار السن يصبحون ناقدين جدًا لعملهم لدرجة أنهم ببساطة يتوقفون عن الرسم كلية.

فما الذي قد يقوم به البالغون لمنع مثل هذه الأمور من الحدوث؟ في حين لا توجد إجابات سهلة لهذا السؤال، تقدم الاقتراحات التالية بعض الحلول. أولاً، تعريض الأطفال في الصفوف الابتدائية العليا لمختلف الفنانين الذين يظهرون كلا النهجين: الواقعية والخيالية في الرسم. وتشجعهم على الاعتقاد بأن هذه الرسومات لا يُقصد بها أن تكون صوراً فوتوغرافية، وأن فعل الرسم يمكّنهم من إظهار الطريقة الخاصة بهم لرؤية العالم.

ثانياً، قم بتوفير فرصٍ للأطفال الأكبر سنّاً للانخراط في المناهج الوصفية والخيالية في الرسم. وبيّن أنك تقدّر تنوع النهج، وتنوع الأفكار التي يظهرها الأطفال في عملهم.

ثالثًا، اجعل تطوير قدرات الرسم أوليّة في الفصل الدراسي والمنزل. وامنح الأطفال الفرص للاستعانة بها في كثير من الأحيان، وامنحهم المساعدة والمساندة والتشجيع التي يحتاجون إليها.

قائمة المراجع

Bibliography

Books

Hurwitz, A. & Day. M. (2007). Children and Their Art. New York: Hoarcourt Brace Jovanvich.

Lowenfled,V.&Brittain,W. L. (1975). Creative and Mental Growth. New York: Macmillan.

Smith, N. (1983). Experience and Art:Teaching Children to Paint. New York:Teacher's College Press.

Wilson, M. & Wilson, B. (1982). Teaching Children to Draw. -Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Winner, E. (1982). Invented Worlds. Cambridge: Harvard University Press

Related Web Sites

Childhoods Past: Children's art of the twentieth century

www.nga.gov.au/Derham/default.htm

An exceptional on-line collection of children's artwork from the National Gallery of Australia.

Defining Child Art

www.deakin.edu.au/education/visarts/child_art.htm

An essay on child art illustrated with Quicktime images.

Web Archive of Children's Art

childart.indstate.edu

An extensive database containing digitally copied artwork made by children, sponsored by Indiana State University.

Drawing Development in Children Timeline

www.learningdesign.com/Portfolio/DrawDev/kiddrawing.html

An illustrated timeline of children's artistic development.

قراءة تحليلية للصورة
أهمية القراءة النقدية للصورة في كتاب الطفل العربي

رؤوف الكراي[1]

سيرتكز بحثنا هذا على ثلاثة محاور لها من الأهميّة بمكان في مجال الرسوم الموجهة إلى الطفل العربي عبر الكتاب، لكن في الواقع، وذلك حسب سياقات المؤتمر هذا ومواضيعه، فإنّ التركيز سيكون خاصّة على المحور الثالث الذي سنهتمّ فيه «بالقراءة التحليلية » لرسوم كتب الأطفال.

1 - أهميّة الصورة في كتاب الطفل وأبعادها التربوية

في ظلّ التحوّلات الاجتماعية الهامّة التي شهدها العالم وتأثّرت بها المنطقة العربيّة ثمة تحديات تواجه الثقافة العربية على وجه العموم، والتربية والثقافة الموجّة للطفل العربي على وجه الخصوص، ولعلّ من أولى التحديات التي تواجهها المجتمعات العربيّة ذلك التغير الهائل في وسائط الاتصال الحديثة، وفي قنوات التواصل الثقافي، وتنوع تقنيات مخاطبة الأطفال التي ازدادت تشابكاً وتعقيداً، والتراجع الكبير والتدهور في الدور التقليدي والطبيعي للأسرة في تكوين شخصيّة الطفل ولاسيما دور الجدة والأم، والغياب الكلّي للأحاديث والحكايات التي كانت تحتضنها التجمعات واللقاءات العائليّة والاجتماعية المنظمة أو العفوية، لتحلّ محلها وسائل الاتصال الحديثة، والتقنيات المتطورة الهائلة في نقل المعلومة و
« المعرفة » إلى الأطفال.

هكذا عرفت الثقافات الحديثة أشكالا جديدة في التعبير وصورا حديثة مبتكرة وُضِعت لتكون مادة ثقافية جديدة يطّلع عليها الأطفال ...

لكن أيّ ثقافة هذه وأيّ صورة، هذه الموجّهة للطفل التي وضعها الكبار من إرادتهم، والتي ستسرّب للطفل حتما وجهات نظر ومبادئ ومواقف مُشَكّلة في لغة تواصلٍ يعتبرها هؤلاء الكبار أكثر فائدة لتنشئة الصغار وملائمة لذوقهم وأحاسيسهم ومناسبة لتكوينهم؟

وأيّ أسلوب فنّي مناسب يحتاج إلى مضمون هادف ليكون في متناول الطفل ؟ « ... فواحدة من الصعوبات المبدئيّة ضمن هذا المفهوم العام هي معرفة ماذا يوجد في الكبار من طفولة؟ وماذا يوجد في الطفل مما عند الكبير حتّى يتقبل ما يقدم إليه الكبار ...؟ »

وهل أنّ الرسوم والصور الموجهة للطفل يجب أن تكون مختلفة من طفل لآخر حسب شريحته العمريّة، وحسب مستواه التعليمي والثقافي، وحسب الوسط الذي يعيش فيه وانتمائه المجتمعي ... ؟

ما يدعونا لطرح مثل هذه الإشكاليات التي تحملها « الصورة « الموجّهة للطفل هو أهميّة الموقع الذي تحتلّه هذه الصورة في واقع الطفل العربي المهدد بالهجمة الوحشية للعولمة، وبالزحف المهول لوسائل التواصل الحديثة، وما تُسرّبه من
« صور « اختلطت فيها جميع أنواع الهويّات والقيم الإنسانية والعادات والتقاليد الاجتماعية.

2 - أهميّة القراءة النقديّة للصورة في كتاب الطفل

في بداية الحقبة الأولى لسنوات الألفين كانت الحوافز المختلفة تتلاحق للدّفع بالفنّانين العرب والرسّامين الشبّان للتجديد في أساليب رسومهم ولتطوير منتجاتهم، ولتُضفي على الرسوم الموجّهة للطفل مسحة فنّيّة جديدة جديرة بالاهتمام ...

ففي هذه الفترة بالذات شهدت حركة النشر في العالم العربي تطورًا مفاجئًا وسريعًا ... فتعدّدت المنشورات الخاصّة بالطفل وتنوّعت، وتوالدت دور النشر المختصّة في جميع أرجاء العالم العربي لتتنافس على الأحسن والأجمل، وظهرت مواهب جديدة وعديدة من الرسّامين الشبّان بقدرات متفاوتة الأهميّة وبنفوس حالمة.

فبعد أن كُنّا نعاني الندرة في هذا المجال صارت عندنا اليوم الوفرة في إنتاج الكتب والمجلات الخاصة بالطفل، وفي ظل المنافسة غير المسبوقة التي شهدتها أغلب دور النشر سعت كل الأطراف الفاعلة في إنتاج الكتاب لتقديم مادة طريفة ومبتكرة بُغية التميّز ...

جميل جدًّا كلّ هذا، لكن هذا الحماس المفرط نوعا ما وهذا الاندفاع التلقائي قد يكون على حساب القيمة، وقد يؤدّي في بعض الأحيان إلى نوع من « الفوضويّة » في القطاع ...

لذا تواجد حركة نقدية تساند هذا القطاع أصبحت ضروريّة للغاية وذلك لمراقبة هذا التطور النّامي في مجال كتاب الطفل العربي، ولإلزام الرسام والناشر بالجودة المنشودة، وبضوابط عمل وقواعد تساعدهم نوعًا ما على امتلاك رؤية نقديّة ذاتيّة عند بلورة أعمالهم .

لكن غالبًا ما تكون الصور باختلاف محاملها إن كانت عنصرا زخرفيًا، أو إعلانا أو رَسْمًا في كتاب، ضبابية الفهم تصعب نوعًا ما قراءتها وفك رُموزها.

هل يتساءل الأطفال عن المعاني المحتملة للصورة وعن المعلومات التي تنقلها؟

كيف يمكن أن نساعد الطفل على قراءة الصورة الموجهة

---

1 رؤوف الكراي رسام وفنان غرافيكي وأستاذ فنون بصرية في تونس، عُرضت لوحاته وملصقاته في العديد من أنحاء العالم. فاز بجائزة في مسابقة ACCU NOMA لرسوم الكتب، وهو عضو تنظيمي لـ«معرض كتاب صفاقس للأطفال» في تونس.

إليه ؟
ما هي وسائلنا في القراءة ؟
ما الأهم في هذه العملية: هل هي القراءة في حد ذاتها أم كيف ستكون هذه القراءة ولماذا، ولأي هدف ؟
هل توجد القراءة النقدية لرسوم كتب الأطفال في العالم العربي؟ وهل لدينا نقاد مختصون في قراءة رسوم كتب الأطفال؟
إن وُجِدت هذه القراءة فما هو مستواها، ومن يستفيد منها، وكيف ذلك؟
هل وسائل التحليل والقراءة النقدية الخاصّة بالصورة الموجّهة للكبار هي نفسها التي يمكن استعمالها في قراءة الصورة الموجهة للأطفال؟ أم هناك وسائل أخرى خاصّة لقراءة هذا النوع من الصور

3 - قراءة نقديّة لبعض النماذج المحدودة من كتب الأطفال الصادرة في العالم العربي

اليوم أصبح أدب الأطفال من القطاعات الفنّيّة والثقّافيّة المزدهرة نسبيًّا في العالم العربي. يُقدّم للأطفال في بعض الأحيان كتبًا جميلةً وهامّةً مع صور ورسوم تحكي الكثير ...
وبالاعتماد على سياسة التحرر التي عرفها المجال الاقتصادي في فترة سابقة في بعض البلدان العربية أمكن بعث ديناميكيّةٍ جديدةٍ في ميدان كتاب الطفل. لقد تطوّرت مسالك التوزيع، وتمّ خلق جوٍّ من التنافس تنوّع فيه الكتاب وتعددت مجالات إنتاجه، فازدهرت أسواقه واتسعت آفاقه وأصبحت الحاجة للعرض إزاء الطلب جدّ ملحّة .
لكن غالبًا ما كان يتمّ استعمال هذه الكتب لأغراض أدبية بحتة، في حين أنّ الجانب الفنّي في الكتاب غالبًا ما يتمّ تجاهله مع ذلك فإنّ الرسوم والإخراج الفنّي يمكن أن تكون منبعًا للمعرفة الفنيّة ومصدر إلهامٍ للطفل.
كما أنّنا نستطيع القول أنّ كتاب الطفل المرسوم يمكن أن يكون « أوّل درسٍ » للطفل في الفنون البصريّة ... فنحن مثلًا ، اليوم ، ما يمكن أن نتذكّره في أغلب الأحيان من كتب طفولتنا هو تلك الرّسوم والصّور البسيطة واللطيفة التي كانت تتخلّل من حينٍ لآخر صفحات هذه الكتب ، والتي تركت وستترك للأبد في ذاكرتنا وفي نفوسنا أعمق الأثر وأجمله ...

في نظري يمكن أن يكون كتاب الطفل برسومه أوّل « المناهج التعليميّة » للطفل في سنّه المبكّرة لاكتساب ثقافةٍ بصريّةٍ ولغةٍ فنيّةٍ تمكّنه ، شيئًا فشيئًا ، من امتلاك أدواتٍ ووسائل قراءة « الصورة » وتحليلها على مستويات مختلفة، وبالتالي تصبح للطفل معرفةٌ بعلاقة الصّورة بالنّص، وكذلك معرفةٌ بمختلف أدوار الصّورة في الكتاب وتمكّنه من أخذ فكرة عن مختلف التقنيات الفنيّة، وأساليب الرّسم المختلفة، وقواعد التّكوين والتركيب حتّى تصبح الصورة لديه أكثر وضوحًا وقراءتها أكثر سلاسة .

ولمربي الأطفال دورٌ كبيرٌ وهامّ في تقريب الكتاب إلى الطفل، وفي تدريبه على قراءة الصّورة، وعلى فك رموزها عندما يحثّهم على الاطّلاع أكثر فأكثر على الأعمال الفنيّة التشكيليّة والبصريّة والاستمتاع بالنظر إليها، والتباحث حول تفاصيل تكوينها والتناقش فيها، ومنحهم مفاتيح القراءة اللازمة لذلك.

هنا كثير من الأسئلة تطرح نفسها :

ما الدور الذي يمكن أن يلعبه كتاب الطفل المرسوم لتمكين الطفل من امتلاك ثقافة بصرية تساعده في تكوين زاده المعرفي؟
لماذا يبدو كتاب الطفل هذا أكثر بيداغوجيّة وملاءمة لتعليم اللغة البصريّة؟
ما هي السياقات التاريخية والجغرافية والاجتماعية والثقافيّة والبيئيّة التي ساهمت في إنشاء « صورة الكتاب »؟
من المعروف أنّ الكتاب هو محمل للقراءة، فماذا نقرأ في الكتاب؟
هل هي قراءة للنص أم للصورة أم للاثنين معًا ؟
وفي هذا السياق ما معنى فعل « قرأ »؟

قرأ (الصورة): هو التعرّف على العناصر والعلامات « الخطيّة » المكوّنة للصورة وإدراك البعد الوظيفي والجمالي الذي تتميّز به هذه العلامات وما تحمله من معنى في تشكّلها.
من خلال هذا التعريف نستطيع القول أنّ عمليّة القراءة التحليليّة للصورة تمكّننا من اكتشاف الرّسالة الضمنيّة التي تحملها هذه الصورة، وأنّها تهدف إلى فهم الصورة تدريجيا وحسب استراتيجية معيّنة وتقنيات خاصّة، تشترك فيها عوامل عديدة ومختلفة منها الجانب الاجتماعي والبيئي والثقافي للقارئ وللرسّام، ومنها القدرة على التخيّل وعلى التأليف بين أبجديّات الفنون البصريّة.

بعض النماذج المقروءة

في هذا الباب سأحاول القيام بقراءة بعض « الصور » التي وردت في بعض الكتب الموجهة للطفل العربي. وذلك لأنّني أعتبر أنّ هذا النوع من الفنون هو حديث العهد نسبيًّا في العالم العربي، كذلك لأنّني أعرف أنّ هذا الجانب الهام فيما يخص كتاب الطفل العربي يكاد أن يكون غائبًا تمامًا عن جدول اهتماماتنا، هو وما تابعه من حركاتٍ نقديّةٍ مفيدةٍ وبنّاءةٍ رغم ما عرفه كتاب الطفل العربي، وفي وقتٍ وجيز جدًّا من تطوّرٍ فنيٍّ هامّ، وتنوّعٍ كبيرٍ وازدهارٍ في مجال نشره.

لكن قبل ذلك يجب أن نعرف شيئين هامّين :
1 - أنّنا بهذه القراءة التحليلية سوف لا « نُحَكِّم » هذا العمل الفني الذي بين أيدينا، والذي حتما هو عملٌ رفيع

المستوى، وفيه من الخصال الفنيّة ما يستحق العناية والاهتمام ولمنتجيه الشكر والتقدير، إنّما سنحاول من خلال هذه القراءة اكتشاف «الرّسالة الضمنيّة » التشكيليّة والجماليّة التي يحملها هذا العمل، كما سنحاول تمكين مُدرّسي الأطفال ومربّيهم من أدوات عملٍ فنيّةٍ وعلميّةٍ تساعدهم على التعامل مع الكتاب عندما يجتمع المربي بالطفل والكتاب بينهما ...و تمكين المسؤول عن مكتبة الطفل أو الطفل القارئ نفسه الوصول إلى الكتب الجيّدة سواء من حيث المحتوى (النصوص و الرسوم والإخراج الفنّي للكتاب) أو من حيث الموضوعات التي يتطرق إليها الكتاب...

2 - كلّ ما سأقترحه لاحقًا كأدواتٍ لقراءة الصورة المرسومة وتحليلها هي أدواتٌ مرنةٌ ومتغيّرةٌ. وهي من بين العديد من الأدوات الأخرى التي تفرضها الصورة ذاتها وذلك حسب وضعيات التلقي وسياقاته.

إنّ هذه الطريقة في القراءة التحليليّة هي كغيرها من الطرائق تقتضي اقتراح منهجيّةٍ في العمل حتّى تمنحه الوضوح والدقّة العلميّة اللّازمة، ولمّا كان الأمر كذلك اعتمدت منهج التحليل الذي يقوم على ثلاثة محاورٍ هامّةٍ في تشكيل الصورة:

1 – القراءة الوصفيّة :

- بيان إيضاحي لما تراه العين في الصورة : شجرة... رجل ... امرأة ... سحاب ... قط .....

- تحديد العناصر الجرافيكيّة والتشكيليّة المختلفة مثل الأشكال والألوان والخطوط ....؛ لأنّ القراءة في مراحلها الأولى تتجه إلى إدراك العناصر الظاهرة المكوّنة للرسم، ولوسائل التعبير الأساسيّة المعتمدة من قبل الرسّام كالتلوين والتركيب ونوعية الخطوط المستعملة ...،وبالتالي بفضل هذا التفصيل، وبفضل استخراج كلّ عناصر تكوين الصورة يمكننا بعد ذلك تفسير البعد الفني وشرحه وتأويله لهذه العناصر منفردة وفي علاقتها ببعضها البعض .

2 – القراءة التحليليّة :

هي التي تقوم على استخراج كامل وسائل التعبير الفنيّة والتشكيليّة التي حاول الرسّام استعمالها للتعبير عن الأبعاد الجماليّة والحسّيّة والرّسائل المختلفة التي تحملها العناصر الفاعلة في تشكيل الصورة ...

3- القراءة في العلاقة بين النّص والصّورة :

- التّكرار : يتكرر نفس المعنى بين النصّ والصّورة، ترجمة النّص إلى صورة ، ترجمة سطحيّة وساذجة .

- التّكامل : يتشارك النّص مع الصّورة في بلورة المعاني، ليكون المحتوى الدّلالي والوصفي مطابقًا جزئيًّا أو كليًّا بين النّص والصّورة .

- التفكيك : معاني النص والصورة مستقلّة الواحدة عن الأخرى .

هنا تجدر الإشارة إلى أنّ هذا النّوع من الفنون (رسوم كتب الأطفال) يقع وبكلّ دقّةٍ في مفترق عدّة أشكالٍ من التعابير الفنيّة: كالفنون التشكيليّة والفنون الجرافيكيّة وفنّ التّصوير الفوتغرافي والفنّ المسرحيّ والفنّ السّينمائي وغيرها من الفنون ... ليستعير منها ما يلي:

- من الفن التشكيلي: التّكوين والتّركيب ونوعية الخطوط والقيم التعبيريّة التي تحملها، والمنظور ، والقيم الضوئيّة واللونيّة.

- ومن المسرح : الحوار ، والحركة على المسرح، والإضاءة، وعلاقة المسرحي بالجمهور (المتلقي)، والسينوغرافيا، وتأثيث فضاء المشاهد، والديكور ...

- ومن فن الموسيقى: الإيقاع، والديناميكيّة، والحيويّة ...

- ومن الأدب : هيكلة الحوار، وأطر الأحداث، والتّعاقب الدّرامي للأحداث ...

- ومن السينما: المستويات بأنواعها، وزوايا النّظر، والتّوليف (Synthèse)، وتسلسل الصور وتأطيرها، والحركة، والإنارة الظلّ والضوء ...

مع كل هذه المعطيات وغيرها يبقى الأمر مرتبطًا بمواهب الرّسّام وبدرجة إبداعه وحسن اختياره لهذه الوسائل ...

وعندما تتعمق القراءة لتدخل مجال « التّحليل » تصبح هذه العمليّة تتطلب وجود ثلاثة مجالات يجب الاهتمام بها وهي كالآتي :

1 – السّياقات والوضعيّات :

- سياق الإنتاج: من أنتج الصورة، وما هي دواعي الإنتاج، وكيف؟

- سياق التّلقي: الجمهور المستهدف؟

- السّياق البيئي: ما هي البيئة الاجتماعيّة والثّقافيّة التي يتقاسمها المتلقّي مع منتج الصّورة ؟

2 – الواقع المجسّم :

- ماذا أعرف عن الواقع الذي أعيدَ تشكيله؟

- ما دور العناصر المجسّمة؟

- المعطيات التي تكشف هذا الواقع: التّاريخيّة والجغرافيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة والثّقافيّة .

3 الصيغ التّعبيريّة :

1 - بناء الصّورة في علاقتها بالفضاء وبلحظة رسمها

* تخيّر مختلف العناصر المرئيّة وتنظيمها داخل فضاء الصورة

- العناصر الثابتة: الدّيكور.

- العناصر المتحرّكة: النّاس، والحيوانات، ووسائل النّقل المختلفة، والسّوائل...

- الشّخصيّات: أجناسها، وسنّها، وأصولها العرقيّة والاجتماعيّة، وهيآتها، والحقبة الزّمنية التي تنتمي إليها.

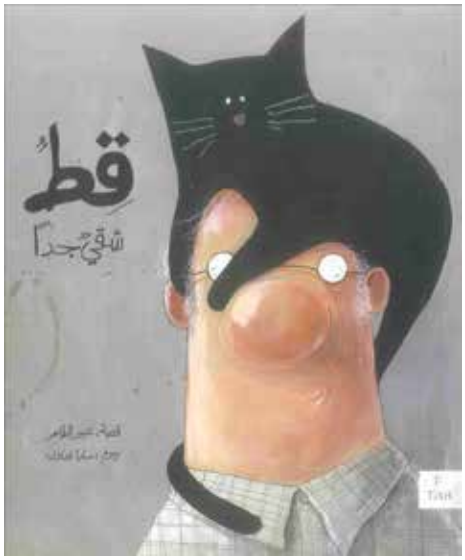
* طرائق التعبير عند الشّخصيّات:

- النّظر وحركات العين، وقسمات الوجه وتعابيره...

- حركة الجسم، والأعضاء، والتّحرّك في فضاء المشهد، والتنقل، والمشي ....

* الخصائص الماديّة للصورة :
- الإنارة، والظلال، والأنسجة، والحياكات، والخامات، والهياكل ...

2 - إنشاء الصّورة
- الأساليب
- التّقنيات
- المواد والأدوات
- التّركيب والتّوزيع في الفضاء
- الظّلال
- الأبعاد الجماليّة والتّربويّة
- الخطوط (القيم التّعبيريّة، والخاصيّات، والنّوعيّة، والاتّجاهات، والسّمك...)
- زوايا النظر، والتّأطير، والحركة.
- المستويات.
- العلاقة بين المستويات.
- العلاقة بين الأمكنة والفضاءات.
- علاقة بين الأزمنة.
- أشكال الربط/ الوصل.
- الوصل بالفضاء.
- الوصل بعناصر التأثيث.
- الوصل بعناصر الربط: التّراكب، والتّباعد، والتّجاور.
- المرجعيّات الفنيّة والجماليّة والاجتماعيّة والثّقافيّة.
- الزّمن المجسَّد في الصّورة.



عنوان الكتاب « قط شقيٌّ جدًّا »

- النّص للكاتبة الأردنية عبير إبراهيم الطّاهر.
- الرّسوم للرّسّامة اللبنانيّة مايا فداوي.
- تاريخ النّشر2014
- النّاشر: دار الياسمين الأردنيّة للنّشر والتّوزيع.
- فاز هذا الكتاب بجائزة « اتصالات » لسنة 2014
- الفئة العمرية لم تكن مكتوبة ضمن صفحة المعلومات عن الكتاب، لكن من خلال بعض المقالات التي كتبت عن القصة (للجانب الأدبي فقط) ما قيل عن الفئة العمرية كان مضطربًا جدًّا...هناك من قال من 6 سنوات فما فوق، وهناك من كتب من 5 إلى 10سنوات فما فوق، وهناك من كتب»لكلّ الأعمار»
- الشّكل: مستطيل
- المقاس : 23/28 سنتمتر
- عدد الصفحات :؟؟؟؟
- عدد الرسوم : 25 رسمًا
- الألوان: رباعيّة الألوان
- التّقنيات: أكريليك وأحبار على ورق مقوّى
- الغلاف: متوافر كغلاف ورقي، وأيضا كغلاف من الورق المقوى.
- العنوان : « قط شقي جدا » ينقصه لغويا الشدّة على حرف «الطاء» في كلمة «قط» و على حرف « الياء» في كلمة « شقي» و على حرف « الدال» في كلمة «جدّا «.
- موضوع الكتاب : الكتاب يحكي عن قصّة صداقةٍ تنمو بين رجلٍ عجوزٍ وقطٍّ شقيٍّ، و كيف تتطور الصّداقة ... وموضوعه الرئيس هو تقبل الآخر رغم الاختلاف.
- المرجعيّة في الرّسم: قالت الرّسّامة عن هذه النّقطة « لم يكن هنالك مصدر وحي للقيام برسم هذا الكتاب، ولكنّي لا أنكر تأثير الفنّان والصّديق ديفد حبشي في تغيير نظرتي في الرّسم و كان نقطة تحوّل بالنسبة لي ابتداء من هذا الكتاب. الرّسم هنا بلا هويّة وذلك ليكون الكتاب شاملًا و يتّفق مع أيّ زمانٍ و مكانٍ ».
- ترجم الكتاب إلى العديد من اللغات و يباع في بلدان عديدة.
- السيرة الذاتيّة للرسّامة : كتبت الرسّامة عن نفسها « تخرجت من كليّة الفنون في الجامعة اللبنانية عام 2000، حاملة شهادة دبلوم دراسات عليا في الرّسم والتّصوير، بعد صراع دام 12 عامًا في سنوات الدّراسة، التي كانت بالنّسبة لي أشبه بكابوسٍ يومي. لم أهتم لأيّ من المواد في المدرسة غير مادّة الرّسم. كنت معروفةً في الصّف بالرّسّامة غريبة الأطوار..
أثناء دراستي الجامعية، عملت في مجال الرّسوم الزّخرفيّة للجداريات في العديد من المنازل والفنادق، و كرّسّامة قصصٍ مصوّرةٍ في عددٍ من شركات الإعلان في بيروت.
رسمت أوّل كتابٍ في العام 2004 ، و قمت بتنفيذ رسوم أكثر من 40 كتابًا حتّى اليوم، حصل البعض منها على جوائز محليّةٍ و أخرى عالميّة.
عملت مع عددٍ من دور النّشر في لبنان، والمغرب، والأردن، والإمارات، وفلسطين.
أجد نفسي دائمًا متّجهةً إلى انتقاء النّصوص الخفيفة والمضحكة، و أغلب الأحيان النّصوص السّاخرة والهزليّة. ابتعد قدر الإمكان عن النكد.
حزت على 7 جوائز في السّنوات الأخيرة، أبرزها، جائزة اتصالات عن فئة كتّاب العام سنة 2014 عن كتاب «قط شقي جدا»
جائزة محمود كحيل عن فئة أفضل رسّامة كتب أطفالٍ عام 2016 عن كتاب علياء والقطط الثلاث، وجائزة اتّصالات عام 2017 عن فئة أفضل رسوم لكتب الأطفال عن كتاب خروف اليوم السابع.

- التأطير

من القواعد الأساسية التي يجب أن تتوافر في بناء الصّورة للتّعبير عن مختلف وقائع القصّة : الإطار المتحرّك الذي يتمطّط طولًا وعرضًا كيف ما شاء الرّسام وشاءت أحداث القصّة .

- الإطار الأفقي

يستعمل هذا النّوع من الأطر في المشاهد التي تتطلّب بانوراما مترامية الأطراف تمتدّ مناظره على مستوى أفقيٍّ شاسع (سهل ممتد، ومشهد بحريٍّ، وسباق سيّارات). يفتح المجال أفقيًّا للتّأكيد على حالةٍ ما في التّعبير...

في هذه القصّة هناك العديد من الأطر الأفقيّة التي كانت تابعة لمقاس الصفحتين و لم يكن الدّافع «التّعبيري» واضحًا وسببًا في ذلك...

صورة عدد 2 وعدد 5

- الإطار العمودي

يُستعمل هذا الإطار خاصّةً في المشاهد اللّامتناهية الطّول التي بطبيعتها تمتدّ وتتمطّط في الاتجاه العمودي (ناطحات السحاب ، الهوة، الجبال العالية)

كذلك هنا في هذه القصّة هناك العديد من الأطر العموديّة وهي كذلك جاءت بحكم مقاس الصفحة، ولم تأت للتّعبير عن مضمون ما في المشهد.

صورة عدد 17

- الأطر المتنوعة في الصّورة الواحدة

يحصل هذا عندما تتداخل الأطر فيما بينها وذلك لإبراز جزئيّةٍ ما من المشهد و التّركيز عليها.

- هنا، هذا النوع من التّأطير لم يكن موجودًا.

- المستويات (الأبعاد في اللّقطات)

سُلّم المستويات يُحدّد العلاقة بين العناصر البارزة في الصّورة والتي يُراد التّأكيد على تفاصيلها وخلفيتها

1 - المستوى الجملي

2 - المستوى العام

3 - المستوى المتوسط

4 - المستوى المقرب

5 - المستوى المضخم

هنا في هذه القصّة كان استعمال الرّسّامة للمستويات واضحًا وبسيطًا وقد ركّزت في العموم على مستويين اثنين هما المستوى المتوسط والمستوى المقرّب .

- المستوى الجملي :

هو مشهدٌ شموليٌّ و بيانيٌّ يستعرض فيه الرّسّام المناظر المختلفة للمحيط والشخصيّات والعناصر المكوّنة لهذا المشهد في أوسع زاوية نظرٍ مُمكنةٍ.

أعتقد أنّ الرّسّامة، عند رسمها لهذا الكتاب، لم تجد ضرورة للاعتماد على هذا المستوى بحكم أن أحداث قصّتها تدور دومًا إمّا على مستوى متوسط أو مقرّب أو في القليل النّادر على المستوى العام.

- المستوى العام :

يأتي المستوى العام مباشرة بعد المستوى الجملي عندما يبدأ الرّسّام في حصر أحداث قصّته شيئًا فشيئًا.

صورة عدد1

- المستوى المتوسط :

يستعمل هذا المستوى عندما يبدأ تشكّل جوهر الأحداث، فيجب عندئذٍ حصر الصّورة أكثر فأكثر والاقتراب من الفاعلين الحقيقيين للأحداث حتى لا يفلت سير الأحداث و اطّرادها عن انتباه المتلقّي ليبدأ بالتركيز على تفاصيل المشهد ..

صورة عدد 5 وعدد9

- المستوى المقرب (المتداني):

عندما تكون الأحداث في خِضمّها يقع استعمال المستوى المقرّب وذلك لحصر الشّخصيّات التي يتمحور حولها الفعل المباشر للحدث هذا (عادة ما تكون شخصيّة واحدة أو اثنتين على أقصى تقدير) .

نستطيع القول أن الرّسّامة كانت قد نجحت كثيرًا في استعمالها لهذا المستوى من أجمل الصّور هي التي استعملت فيها هذا المستوى ومن أنجحها في التبليغ وشدّ الانتباه و أكثرها وقعا على النفوس...

كصورة الغلاف والصور عدد : 4 و 10 و 16 و 20

- المستوى المضخّم و المضخّم جدًّا :

عندما تصل الأحداث إلى أوجها تكثر التّعابير المختلفة للشخصيات وتتعاقب في اطّراد متواصلٍ وتتواتر أحاسيسهم المشبعة بالانفعالات القويّة (فرح، وغضب، وخوف، وصراخ، وعنف...) فتأتي اللحظة التي يجب فيها على الرّسّام التّركيز على وجوهٍ وملامح الشّخصيّات المنفعلة وحصر الصّورة أكثر فأكثر حول قسمات الوجه حتّى يرفع من حدّة توتر النّسق الدّرامي للحدث. يقع استعمال هذا المستوى كذلك للتركيز على جزئيّةٍ معيّنةٍ من الدّيكور أو من بعض العناصر الحسّاسة التي سيكون لها دورٌ هام في دعم الحسّ الدّرامي للقصّة.

هنا في قصتنا هذه غاب هذا المستوى عن أحداثها وعن شخصياتها...رغم أن الجانب العاطفي والحسي الذي تميزت به هذه القصة كان في بعض الأحيان مرتفعًا ومتدفقًا ...

ملاحظة : جلّ الوجوه في هذه القصّة افتقدت إلى التعبير ماعدا في لوحتين اثنتين

صورة عدد 8 و10

-المستوى المتقدّم :

وهو المستوى الذي يختار فيه الرّسّام جزئيّةً ما من ديكور المشهد أو من شخصياته ليضعها في مقدّمة الصّورة وفي تناسقٍ مع بقيّة عناصر التّركيب ليعطي للمشهد بعدًا

ثالثًا وليضفي على الصّورة مسحةً « تراجيدية » وليشحنها طاقة إيحائية تبرز خصائص الحدث و تغذي بعده الدرامي.
ظهر هذا المستوى الخاص جدًّا في بعض اللوحات منها اللوحة رقم 14 وخاصّةً اللوحة 19 التي أبرزت شحنةً كبيرةً من التعابير الحسيّة و النّفسيّة للرجل العجوز و للقطّ كما يظهر ذلك من الجوّ العام للمشهد.
أمّا اللوحة عدد 6 فهي لوحةٌ خاصّةٌ جدًّا ومختلفةٌ عن بقيّة صور القصّة فيها براعة فنيّة في التّحكم في تقنيات اللقطة السينمائيّة الجميلة وفيها «المستويات» المتداخلة وبراعة استعمال «الحقل المرئي العكسي» كل هذا في نفس الصور دون إشباعها بالإضافات الثقيلة أو شحنها بفوضى المؤثرات...

زوايا النظر (زوايا اللقطة)

هي الزوايا المختلفة التي ينظر منها الرسّام لرسم مشاهده وشخصياته، وبالتالي هي نفس الزوايا التي ينظر منها القارئ إلى نفس المشهد.
تتأطر زوايا النظر هذه على اتجاهين اثنين :
1 - زاوية نظر أفقيّة : لقطة واجهيّة مسطّحة، وجانبية، وثلاثة أرباع 3/4 وخلفية. .
2 - زاوية نظر عموديّة : من أعلى، ومن أسفل .
ويمكن في بعض الحالات استعمال الاثنتين معا والتنسيق بينهما في عملية مشتركة .
في هذا الكتاب حاولت الرّسّامة استعمال البعض من زوايا النّظر هذه لكن أغلبها جاءت واجهية وجانبية و ذات ثلاثة أرباع3/4

- زاوية النّظر العلويّة :

تمتاز هذه الزاوية بِعدّة خصائص هامّة تساعد الرسّام على تجسيد عدة حالات نفسيّة وسيكولوجيّة لشخصيّات القصّة (موقف ضعف، وحالة تهديد، وعدم شعور بالأمن والحماية، وانهزام، وطبقيّة) كما أنها تساعد على إبراز بعض الشخصيّات في وضعية دونيّة تجعلها مثلًا تشعر بالضّعف أو الانهزاميّة ...
في هذه القصّة كانت هناك إمكانيّةٌ كبيرةٌ لاستعمال هذه الزّاوية نظرًا للمواقف العديدة التي وجد فيها « القطّ » وللحالة النّفسيّة التي كان عليها .

- زاوية النّظر السّفلى :

إنّ المشاهد التي يقع رسمها من زاوية أدنى من « الموضوع » تبدو فيها الشخصيّات مؤثرة و أخّاذة و أكبر بكثيرٍ من طبيعتها، فصورة مثل هذه تمنح شخصيّات القصّة الشّعور بالعظمة والسّموّ والإحساس بالتّفوق والعلوّ ، وذلك عكس ما تتركه فينا الصّور المرسومة من زاوية النّظر العلويّة .
في قصّة «القط الشقي جدا» كانت هناك صورة واحدة استعملت فيها الرسّامة زاوية النّظر السّفلى و بنجاح .
صورة عدد 14

- زاوية النّظر الواجهية :

وهي الزّاوية العاديّة جدًّا و المألوفة، التي يمكن من خلالها النّظر إلى الصّورة في المستوى الأفقي والمقابل للمشهد، والتي تتوافق و النّظرة الطبيعيّة المجردة للإنسان وهي الزّاوية المستعملة بطريقة آلية من قبل أيّ رسّامٍ كان.
لكن لا يعني أن النتيجة عند استعمال هذه الزّاوية ستكون سطحيّة و مبتذلة ذلك أن قواعد عديدة أخرى في التركيب والتشكيل ستشارك في الارتقاء بالقيمة الفنيّة للصورة.
صورة عدد11

- زاوية النّظر ثلاثة أرباع 3/4 من الأمام :
صورة عدد 9 وصورة عدد 20
- زاوية النّظر ثلاثة أرباع 3/4 من الخلف :
صورة عدد2
- زاوية النظر الخلفية : مفقودة .
- زاوية النظر الجانبية :
صورة عدد 3 و 13

- الحقل المرئي العكسي :

هو الجمع بين زاويتي نظر متقابلتين للمشهد الواحد (زاوية نظر واجهيّة و أخرى خلفيّة) للحصول على صورتين الواحدة تلو الأخرى لنفس المشهد بهذه الطريقة يكون الرسّام قد وفّر لنفسه الكثير من الإمكانات و الحلول لتكوين مشاهد مختلفة و متنوعة لقصته ولتغيير ديكور وخلفيّات ومناظر فضاء نفس المشهد . كما أنّ استعمال هذا الحقل المرئي يعطي لمفهوم الزمن في الصورة بعدًا آخر .
في قصتنا هذه ظهر هذا «الحقل» في صورةٍ واحدةٍ وباحتشامٍ كبيرٍ لكن عندما اجتمع مع معطياتٍ أخرى كان له دورٌ كبيرٌ و هامٌّ كما سبق أن ذكرنا ذلك.
صورة عدد 6

- الأزمنة في الصورة : تاريخ الإنجاز ، تاريخ النشر .
- الأزمنة التي يمكن إدراكها.
- الصريحة والضمنية والمفتوحة.
- تطوّر الزّمن (بطيء ، سريع ، بعيد ، قريب ، طويل ، قصير ...)
- زمن الحدث.

- الزّمن المجسّد في المشهد :

- هل كان واضحًا وجليًّا ؟
- الزّمن القصير : الليل و النّهار كانا واضحين تمام الوضوح
صورة عدد 1 و7
- الزمن الطويل : فصل الشتاء: وقد بدا ذلك من خلال جلّ المشاهد تقريبًا و ظهر جليًّا في أغلب الأحيان من خلال نوعيّة الثّياب التي كان يرتديها الرّجل ومن خلال بعض الجزئيّات الأخرى مثل نوعيّة الغطاء، والمشروب السّاخن والبخار الصّاعد منه، وبعض الأشجار الجرداء، والعاصفة الثلجيّة في مكان سُكناه وبالطبع في القطب الجنوبي.
صورة عدد5

- تشكيل الصّورة في علاقتها بلحظة رسمها:

- الضوء: وجهته، وكثافته، ودرجة التّباين ...
- ضوء طبيعي: صادر عن مصدر طبيعي مثل الشّمس، والقمر أو البرق (لكل مصدر له خصائصه ومؤثراته وبالتالي حتمًا ستكون النتائج مختلفة) في هذا الكتاب جاء الضوء تقريبًا في كلّ المشاهد من مصدرٍ طبيعي .

صورة عدد 1

- ضوء مولّد : (النابع من مصدر غير طبيعي) الضوء المولّد بدأ في مشهدٍ واحدٍ وكان صريحًا و جليًّا « صورة الرّجل العجوز والقطّ يأكلان معًا تحت فانوس البيت »

صورة عدد 3

- إذا حذفنا العنصر المرئيّ الذي يمثّل مصدر الضّوء المولّد ماذا سيحدث؟
- هل أنّ الصّورة ستغرق في الظّلمة؟ و بالتّالي» تنطفئ « كل عناصر المشهد هي التي كانت بتواجد مصدر الضّوء هذا تشع ضوءًا من كلّ الجوانب .

- المنظور :

كمصطلح و كقاعدة فنية تُعْتَمد في تكوين الصورة وفي تنظيم فضاءاتها

- « نقطة التلاشي» الرئيسة و الثانوية
- « عمق » المجال الذي تشمله الصورة
- التلاعب بالمنظور (كسرة ، وقلبه، والمبالغة فيه، وسحبه نهائيًّا)
- هنا في هذه القصّة وفي بعض رسومها هناك شيءٌ ما من التّلاعب المحبّذ بالمنظور، لست أدري إن كان ذلك عن قصدٍ أو عن عدم انتباه ...؟

لكن في كلتا الحالتين فإن هذا التلاعب لم يُشن في شيءٍ هذا العمل بل على عكس ذلك فقد أضاف رونقًا وجمالًا للرسوم.

- الحركات :

- الحركات الأساسيّة :
- ما الذي يتحرّك في الصّورة .
- حركة نامية و حركة مستقرّة « متكرّرة ».
- حركة مُدمجة أو مفكّكة .
- حركة ظاهرة وحركة خفية « ضمنية ».
- اتجاهات الحركة وأبعادها التعبيرية.
- تنوع الحركة على مستوى الزّمن : بطيئة أو سريعة، مسترسلة أو متقطّعة.
- حركة عين الرسّام والمتلقّي: بانوراميّة شاملة أو مجزأة.
- التّحرّك في فضاء المشهد: السّير ، والمشي، والعدْو ، والتّنقّل ...
- مؤثرات للحركة
- كيف يقع التّعبير عن الحركة في الصّورة المرسومة ؟

في أغلب الرّسوم كانت الحركة رقيقةً وضمنيّةً نوعًا ما، على غرار حركة الريح

(صورة عدد 5

وحركة البخار الصاعد من فنجان الرجل العجوز

صورة عدد 16

وحركة الموج

صورة عدد 17

وحركة القطّ عندما قفز من بين يدي صاحبه داخل البيت

صفحة عدد 24

- النّص و الصّورة :

- العلاقة بين النّص و الصّورة
- في مضمونهما
- هل الصّورة تترجم النّص حرفيًّا أو جزئيًّا ؟
- أم أنّ الصّورة تأتي مكمّلةً للنّص ؟
- هل الصّورة توحي بعوالم يمكن أو لا يمكن للقارئ الطّفل أن يتخيلها من قراءته للنّص؟
- في توزيعهما على مساحة الورقة
- ازدواجيّة و ثنائيّة المعنى
- نوعية الخطوط (الكتابة)، والهوامش، والتركيب والبناء، والتناسب والتوازن، والفراغ والملآن ...
- موضع النّص تشكيليًّا في الصّفحة بالنّسبة للمساحة الجملية وبالنّسبة للصّورة ككُتلة.

- في هذه القصة :

- النّص :
- بسيط وسلس الفهم، قصير وخفيف
- مرن وسهل التعامل معه
- إخباري في غالب الأحيان
- كان سهل التموقع إلى درجة وكأن الذي وضع النّص قد وضعه دون دراسة، هكذا بطريقة آليةٍ وذلك لكثرة ما كان في بعض الأحيان متناغمًا مع الصّورة ومع تموقعه.

غير أنّه في بعض الأحيان الأخرى وبعد النظر في الصورة مليًّا وفي تموقع النصّ وفي العلاقة بينهما، نكتشف أن بعض اللوحات تتطلب دراسةً أعمق ومعالجة أخرى للحصول على نتيجة أحسن.

- انطلاق من هذه الملاحظة وما سبق استنتاجه أثناء قراءتنا لصور هذا الكتاب سنحاول إعادة بناء بعض اللوحات لتبيان «المعادلة المتكافئة» بين اللوحة الأم واللوحة المعدّلة.
- اللوحة الأولى : اللوحة عدد 19
- اللوحة الأم :
- النيّة هنا حسنة و الاجتهاد واضح، لكنّنا نلاحظ ما يأتي:
- الرّجل العجوز بحجمه هذا وبتواجده في المستوى الأوّل أصبح مكتسحًا للصّورة وأصبح هو الأهم بينما في واقع الأمر الأهم هنا هو تلك الشّحنة العاطفيّة المنكسرة والحزينة التي يدفع بها القطّ نحو المشاهد.
-النّص في تموقعه هذا يجعله قريبًا من القطّ فيخفف عنه وحدته ويقلل من حيرته و حزنه.
- اللوحة المعدّلة : اللوحة عدد19 مكرر

- بالنسبة للصّورة :

قمنا بتعديلات طفيفة فقلّلنا من سيطرة الرّجل العجوز على الصّورة، وتأطيره بطريقةٍ أخرى يلغي جزءًا من كتلته التي لا فائدة في كبر حجمها بما أنّها لا تحمل رسالة ما يجب تبليغها إلى المتلقي، وبطريقة التأطير هذه يقع حصر الشّخصيّة في جانبٍ منها يُبرز جزئيّة هامّة جدًّا لها علاقة بالحالة النّفسيّة التي عليها الشّخصيّتين وهي « الدّمعة » التي تنزل على خدّ الرّجل . لكنّنا سنبقي على جزءٍ من الوجه وأجزاءٍ من الثياب الشتويّة ...

- بالنسبة للنص :

قمنا بنقل النّص بعيدًا عن القطّ للتأكيد على وحدته، واشتغلنا على النّص باستعمال قاعدة المنظور التي تؤكد هي الأخرى على البعد المطلق، في هذا الجانب من اشتغالنا على النّص أردنا من خلال ذلك لفت انتباه الرّسّام والمخرج الفنّي للكتاب إلى أنّ عمليّة وضع النصّ على الصفحات لا يجب أن تكون بصفةٍ آليّة، وتركه على حالته كما قدّمه الحاسوب « مادّة خام » بل يجب علينا أن نجتهد في إكساء النصّ طاقة تعبيريّة هامّة تساعدنا على تبليغ الرّسالة إلى المتلقّي إقناع أكثر . كما ستساعد هذا الأخير على التلقّي سهولة أكثر...

- بعد التعديل واختبار الصورتين استنتجنا ما يلي :

- أصبح « الفراغ » الذي حوّل القطّ أكبر ويوحي بالوحشة والخوف أكثر.
- أصبح القطّ يشعر بالوحدة أكثر مما كان عليه عندما كان النص و الرجل قريبان منه .
- أصبح القطّ يعمّق فينا الشعور بالشفقة نحوه بشكل أكبر.

- اللوحة الثانية : اللوحة عدد 18
- اللوحة الأم

يقول النص : « و أخيرا وصل العجوز والقط أبعد مكان في الكرة الأرضيّة » ...

مباشرة تحت آخر كلمة في هذه الجملة وقع رسم لافتة من خشب كتب عليها:

« هنا القطب الجنوبي »

في الواقع الإعلان عن المكان البعيد هكذا بالاسم وبالتخصيص، قد يعمل على الحدّ من خيال وتخيّل الطفل وتصوّره لأبعد مكان في الكرة الأرضية، فهذا جانب من الجوانب « الإخباريّة والتسجيليّة » التي لها دور كبير في الحدّ من خيال الطفل ومن جماليّة الجانب الفنّي في الكتاب، وقد لاحظنا أنّ مثل هذه الظّاهرة غالبًا ما تكررت في الكتاب إن كان ذلك على مستوى النصّ أو على مستوى الصّورة .

- لقد حدّت الكتلة الثلجيّة البيضاء التي جاءت بعد اللافتة وعلى أقصى يسار الصورة من ترامي البحر . وقلّصت من البعد « البعيد » الذي يشترطه العمق الدراميّ للحدث .

- اللوحة المعدلة : اللوحة عدد 18 مكرر

- كما في اللوحة الأولى كان تدخلنا بسيطًا فقد حاولنا طمس الكتابة التي جاءت على اللافتة طمسا خفيفًا
- قمنا بحذف كتلة الثلج التي سدّت الآفاق ومطّطنا البحر ليواصل مفهوم

« اللّانهائي » .

و قمنا بتأخير اللافتة شيئًا ما وذلك لتترك المجال أوسع، كما أخذنا النّص إلى الأسفل حتى لا يشوّش على الرّجل العجوز في محاولة التّدقيق في قراءة ما جاء باللافتة ولتسهم هذه العمليّة كذلك في فتح المجال.

- بعد اختبار الصورتين استنتجنا ما يلي :

- فتحنا باب الخيال أمام الطفل.
- فتحنا الآفاق أكثر لتحمل الصورة معاني البعد أكثر فتزيد من شحنة الخوف من المجهول، هذا الذي تؤكده وتوحي به صورة القطّ الذي ركن في جانب من القارب ينظر إلينا خائفًا و كأنّه يستجدي شفقة.

- الغلاف :

- اللوحة الأم
- جذّابة وصريحة، صورتها كبيرة على كامل صفحة الغلاف تقريبًا ... تنمّي فضول المتلقي للاطّلاع على داخل الكتاب وقراءته.
- العنوان « قط شقي جدا » لغويًا تنقصه الشدّة على حرف «الطّاء» في كلمة «قط» وعلى حرف «الياء» في كلمة «شقي» و على حرف «الدّال» في كلمة «جدا»
- توزيع العنوان على المساحة جاء في صراع بين كتلتين سوداوتين صورة القطّ من جهة وكلمة « قطّ» من جهة أخرى هذا الصراع يخلق تشويشًا لدى النّاظر.

فبعد اختبار الصّورة لدى القارئ الصّغير والكبير اتّضح أنّ قراءة العنوان تقف عند كلمة « قطّ » لبعض الثواني ثم ينزل لإتمام قراءة بقيّة العنوان الذي كتب بخط نحيفٍ وصغيرٍ وذلك للطّاقة الجذّابة الكبيرة التي تحملها كلتا الكتلتين السوداوتين في صراعهما بين بعضهما البعض، فلهذه الأسباب تدخّلنا للقيام بتعديلات بسيطة على تركيبة الغلاف، وذلك لنبيّن كيف أنّ بالقراءة التحليليّة الموضوعيّة نستطيع اكتشاف بعض الأشياء التي عندما نعيد النظر فيها وفي بنائها وعندما نقوم بتعديل بعض الجزئيات منها يُمكن أن نضفي على صورنا جمالًا وتوازنًا وجاذبيّةً أكثر بكثير ممّا كانت عليه هذه الصّور قبل التّعديل .

- اللوحة المعدّلة

- أضفنا الشدّة على كلمة « قطّ » وعلى كلمة « شقيّ » وعلى كلمة « جدّا »

نزلنا بالعنوان قليلا إلى مستوى نظّارات الرجل (نقطتان بيضاوتان في تباين مطلق مع لون القطّ الأسود الحالك ومع لون العنوان كذلك .

هذان النقطتان هما بمثابة « خطّ القوّة » الذي ارتكزنا عليه

لوضع العنوان. كما وجدنا على نفس المستوى سِنُع القطّ (مشط اليد) الأمامي .

بعد الاختبار

لاحظنا سرعة وسهولة قراءة العنوان كاملًا .

كما لاحظنا أنّ التشويش الجرافيكي والبصري قلّ كثيرا عندما قلّ الصراع بين الكتلتين وكبر التصالح بينهما على غرار التصالح الذي عليه القطّ مع الرّجل العجوز والبارز في هذه الصورة الجميلة كما رسمتها الفنّانة « مايا » من خلال وضعيّة القطّ وطريقة جلوسه الطريفة على رأس الرجل .

لقد قمت هنا بقراءة تحليليّة معمّقة ومفصّلة للقصّة الأولى « قطّ شقيّ جدّا « لكي أعطي من خلالها تصوّرًا سلسًا وواضحًا في قراءة كتاب الطّفل علّه يساعد المربي أو الولي عندما يريد توضيح أو تفسير بعض المعطيات الموجودة في صور الكتاب للقارئ الصّغير.

أمّا بالنّسبة للقصّة الثّانية فهي قراءة تختلف في أشياء معيّنة عن قراءة القصّة الأولى وتلتقي معها في أشياء أخرى وذلك لطبيعة القصّة ذاتها رغم أنّني حاولت إخضاعها بعض الشّيء لنفس الطّريقة التي استعملتها في القصّة الأولى.

الأوطان تسكننا، فلنكتب عنها لأطفالنا!

هديل مقدادي[1]

ما هو النهر الذي يفصل بين الأردن وفلسطين؟ أخبرتني إحدى المعلمات أنها طرحت هذا السؤال على طلابها في الصف الثامن، وتفاجأت بأن لا أحد منهم يعرف الجواب. لم تتخيّل ولم تتوقّع عدم معرفتهم للجواب، فمن وجهة نظرها، لا حاجة إلى درس الجغرافيا ولا إلى دروس التاريخ. كانت تعتقد أن الجواب موجود في جينات الطلاب، وأنه قد انتقل إليهم بالفطرة من جيل أجدادهم وآبائهم. أذكر جيّدا وقبل سنوات طويلة، عندما أردت تعلم اللغة الألمانية في برلين، كان من أوليّات المدرسة أثناء تعلم هذه اللغة أن نعرف، نحن الطلاب، تاريخ ألمانيا وأن نزور أهم معالمها، وبذلك نستقي اللغة ونحفظ التاريخ في ذاكرتنا ثم نتعرّف على سياستها الحالية كي ننخرط في المجتمع بغض النظر عن إقامتنا فيها أو رغبتنا في الرحيل بعد عدة سنوات. ما يهم هو ألّا ننفصل عن هذا المحيط وأن نحاول الاندماج معه.

ومن تجربتي الشخصيّة، وأثناء حضوري لبعض القراءات القصصية والندوات في المدارس لاحظت هذه الفجوة الهائلة الموجودة بين هؤلاء الطلاب وبين محيطهم بالرغم من مصطلح العولمة الذي قلّص الكرة الأرضية إلى قرية صغيرة نقطعها من أقصاها إلى أقصاها بلمح البصر. ثم عايشت التجربة المهمة في حياتي عندما أوكلت لي مهمّة تحرير بعض روايات اليافعين ذات الخلفية السياسية، تحرير هذه الروايات جعلني أتوقف وأتساءل: هل سيهتم اليافعون بقراءة مثل هذه الروايات؟ هل سينجذبون إليها ويبتعدون قليلا عن الأدب الغربي والمترجم؟ ما الفائدة من وضع بعض التفاصيل السياسية في خلفية الرواية؟ هل وجود هذه الخلفية دون افتعال قادر على جذب انتباه اليافعين إلى ما هو خارج اهتماماتهم الخاصة ليدخلوا إلى الدائرة الأوسع والأشمل الخاصة بالوطن؟ لقد وجدت الإجابة الإيجابية أيضًا من خلال تجربتي الشخصيّة واطّلاعي المباشر على تفاعل هذه الفئة العمرية مع هذه الروايات، خاصة إذا قدّمت إليهم بشكل عصري يلامس واقعهم وبيئتهم.

لا بدّ أن الكتابة لليافعين تردم الفجوة الموجودة بين أدب الأطفال وأدب الكبار بالدرجة الأولى، وعلينا أن ننقل اليافع بالتدريج إلى عالم الرواية الواسع كي يتمكن من تحديد شخصيته مستقبلًا كقارئ ومتلقٍ لهذا الفن الأدبي الراقي. قد يلجأ بعض الكتّاب إلى الاقتباس من الأدب الغربي، بسبب الكسل أو العجز عن البحث في بيئتهم، وعن معالجة المواضيع الحياتية من حولهم، ما يخرج أطفالنا من واقعهم ويجعلهم يهتمون بأمور بعيدة كل البعد عما يجري حولهم. وقد يكون التهافت على ترجمة الكتب أحيانًا سببه الشعور بالغربة وعدم الانتماء أو الرغبة في الهروب إلى واقعٍ مختلفٍ. عندما أفكر بالروايات التي قرأتها وأنا في هذا السنّ، فأنا أتذكّر بوضوح الأدب المترجم الذي لم يكن ينافسه شيء في المكتبة العربية، والذي من خلاله اطّلعت على بعض القضايا، كالتمييز العنصري، والحرب الأهلية الأمريكية وغيرها من القضايا التي عشتها ولكنّها في نفس الوقت، كانت تبدو لي من كوكب آخر أو من أرض تفصلني عنها محيطات شاسعة. لذلك أطرح هذا التساؤل: ماذا نريد من رواية نوجهها إلى اليافع في عالمنا العربي؟ وفيما يلي نقاط أطرحها في سبيل الجواب على هذا السؤال المهم، وقد حاولتُ أن أستقيها من روايات لليافعين أثارت اهتمامي:

يجب ألا يشعر اليافع بالغربة عن محيطه وبيئته أثناء قراءة الرواية. لذلك فإن الواقع السياسي أو الخلفية السياسية تقربه من الرواية وتخرجه من دائرة التلقي إلى دائرة صنع الرأي، فهو هنا سيتعاطف وسيقرر وسيتساءل، وعلى الكاتب ألا يبتعد عن الفن والجمالية في الكتابة لليافعين حتى لو اختار خلفية سياسية لكتاباته، وهذا يبدو جليّا وواضحًا،على سبيل المثال لا الحصر، في رواية «فلافل النازحين» التي تتوجّه إلى اليافعين بشكل سلس وظريف على أرضية واقع العدوان على لبنان عام 2006. تسرد هذه الرواية حكاية عائلة من بيروت تقرر أن تساعد مهجّري العدوان في جنينة الصنائع، وهنا لا يشعرك الكاتب سماح إدريس بأن الخلفية السياسية مقحمة أو تطغى على الأحداث بل يجعلها كالشمس التي تشرق من خلف نافذتك، وجودها ضروري، لكنه طبيعي؛ فيكون تفاعل القارئ بشكل أكبر مع الشخصيات التي تنفرد كل واحدة منها بسرد حكايتها عن هذا الواقع المعيش، كما أن السرد في القصة جاء حميمًا بالغ الحيوية، يتناول الحياة اليومية لعائلة تعيش وسط عالم طائفي متعدد الاتجاهات، وقد استخدم الكاتب «تعدد الأصوات»ليتحدث كل بطل في الرواية عن نفسه مما جعل الرواية أكثر جذبا وعمقا ودعما للشعور بالانتماء الذي يكتشف اليافع أنه خلاصة تجربة حياتيّة، نتيجة للاندماج العائليّ والانخراطِ الوطنيّ في مواجهة آثار العدوان، عزّزها الشعور الإنساني الذي يتجاوز الطوائف والمذاهب والطبقات.

نحن نبحث عن الهوية والتنوع في كتب الأطفال، في هذه المرحلة يبحث اليافع عن هويته وليس من الصعب ملامسة مشاعره وأحاسيسه بأن نقدم له رواية ممزوجة بالتشويق والفن والجمال والخيال العلمي، فيتعرف من خلالها على مدينته وتاريخها وعلى أشخاص مهمّين تركوا بصماتهم في هذه الدنيا وهو يدين لهم بالفضل. هنا أذكر طالبا في أحد المدارس خلال مناقشة رواية «لغز عين الصقر» للكاتبة تغريد النجار، هذه الرواية التي تلقي الضوء على معاناة «زياد» الذي يعمل بائعا للشاي على حاجز قلنديا. كان هذا الطالب الوحيد من بين طلاب صفه الذي عرف عن جدار الفصل العنصري أثناء مناقشة الكاتبة خلفية الرواية، حيث يشكل الجدار أحد التحديات التي سيخوضها

1 كاتبة ومحررة، تعمل حاليا كرئيسة تحرير في دار السلوى في الأردن

بطل الرواية للوصول إلى كنز العائلة المدفون. لقد قاطع هذا الطفل الكاتبة عدة مرات ليذكر لها أنه من أقرباء إبراهيم وفدوى طوقان، كما تابع تسلسل الرواية وناقش معها المكان وتفرعاته في الرواية بشكل مدهش للغاية، إضافة إلى أنه كان سعيدًا بمعرفته جغرافيا الوطن المحتل. بالنسبة لغيره من الأطفال، فإنهم شعروا بالدهشة لما قدّمته الكاتبة من معلومات عن خلفية الرواية؛ لأن معظمهم لا يعرفون شيئا عن الواقع في الضفة الغربية، ولا عن الحواجز أو المستوطنات، ومع ذلك فإن مغامرة زياد هي ما جذب الأطفال بشكل أكبر إلى الأحداث، وبذلك تكون الكاتبة تغريد النجار قد نجحت بجعل هذا الواقع خلفية لمغامرة مشوقة متفرعة الأحداث، تفاعل معها اليافع وعرف من خلالها شيئًا عن جزءٍ من وطنه المفقود. المواطنة في كتب الأطفال وتعزيز المواطنة العالمية: لا يزال الأطفال في العالم العربي بعيدين عن مواطنتهم ولا يعرفون الخلفيات التاريخية لأوطانهم وقضاياهم، ولا تزال فكرة المواطنة العالمية وفكرة انتمائنا نحن بني البشر إلى نفس القضايا والهموم المشتركة أمرًا غير واضحٍ تمامًا. رواية «مصنع الذكريات» للكاتبة أحلام بشارات تعالج قضية فقدان طفل لأمه، ومحاولته تعليب ذكرياته على خلفية سياسية لحّت إليها الكاتبة، فكانت كعازف خلفي في الأوركسترا، وجوده يضيف قيمة إلى اللحن دون أن يطغى صوت آلته على الآلات الرئيسة، فجعلت جزءًا من الأحداث يدور فوق قمة جبل العاصور المحتل في فلسطين، وأشارت إليها دون أن تدخل في تفاصيل قد ترهق اليافع. في حال ترجمت الرواية سيكون ألم جابر بفقدان أمه ومشاعر الصداقة والمحبة صفات يتشارك فيها العالم أجمع، وبرأيي فإن رواية من هذا القبيل تعزز شعور الإنسان بالإنسان وتجعله يرغب بالاطّلاع على قضاياه حتى لو كان بعيدًا عنه... وهذا نوع من الانتماء إلى البشرية، وقهر للظلم بشكل غير مباشر، وتعزيز للمواطنة العالمية.

لا بد من أن ينطلق أدب اليافعين من اهتمامات الطفل وتساؤلاته وبيئته، وأن يستشرف الواقع بأسلوبٍ قصصيٍّ أدبيٍّ بعيدٍ عن التلقين واستخدام الإسقاطات. فالرواية هنا ليست منبرًا سياسيًّا لتوجيه الطفل، بل تطرح موضوعًا يدفعه إلى التفكير والاستقصاء، وتخرج بعقله من الصندوق المغلق الذي ينشأ معظم أطفالنا على التفكير داخله. يجب أن نُخرج الطفل من الصورة الوردية غير الواقعية لكل شيءٍ حوله، ابتداءً من العائلة وانتهاءً بالوطن. وقد اخترق بعض الكتّاب «تابوهات» فُرضت على هذا النوع من الأدب، فعالجوا من خلال الرواية الواقعة على خلفية سياسية مواضيع أخرى كالمشاعر التي تظهر بين الولد والبنت في هذا العمر، والمشاكل الاجتماعية كالعنف الأسري، والحب والحرب واللجوء... الخ

لا مانع لدينا من أن تكون الكتب المترجمة على خلفية سياسية وأن نقوم بتدريسها لطلابنا، لذلك يجب ألا نرفضها على خلفية سياسية في واقعنا. وفي مقارنة أمام بعض الطلاب عن قصة مترجمة عن الاحتلال وقصة «ست الكل» للكاتبة تغريد النجار التي تدور أحداثها في غزة، أخبرني أحد الطلاب: لقد تفاعلت بشكل أكبر مع هذه الرواية، ربما لأن اللغة كانت أقرب إلى نفسي أو لأني شعرت أن هذه الكاتبة تعرف عن هذا المكان بشكل أكبر. لقد كانت تتحدث بمشاعري! بيئة الكاتب وهويته تعززان الوصول إلى وجدان الطفل.

يجب التنبه إلى ضرورة التفريق بين رواية يافعين مختلقة شخصياتها خيالية مستوحاة من واقع سياسي معين، وبين رواية يافعين تدعي على الأقل أنها تدون تاريخًا حصل، وأن أبطالها أشخاص حقيقيون. الكتب التي يقرؤها اليافع وهو يعلم أنها حقيقة تاريخية خاصة إذا كانت ذات عناصر مأساوية تؤثر في اليافع تأثيرا بالغًا وتدعوه إلى التعاطف الحاد مع القضية السياسية المطروحة في الرواية. تأمل معي «مذكرات آنا فرانك» الذي ترجم إلى أكثر من 70 لغة، وكيف أثّر في ملايين القراء الذين تعاطفوا مع طفلة تكتب من دون تكلف يومياتها أثناء الاختباء من النازيين. ليس من الصحيح اعتبار هذا الكتاب رواية لأنه كما يُدَّعى وثيقة تاريخية تسجل أحداثا تاريخية ولو كانت على نطاق أسرة معزولة في غرفة يتيمة. ولكن الكتاب يقدم للقارئ على أنه رواية ألفّتها طفلة كان مصيرها ومصير أهلها الموت البائس في الهولوكوست. والهدف الواضح هو كسب القارئ للتعاطف مع المسألة اليهودية.

يستطيع الأديب أن يكسب تعاطفًا أكبر من القارئ اليافع عندما يعمل على صدم القارئ بشكل مفاجئ بكون «الحقيقة أكثر دراماتيكية من الخيال».عندما يكتشف اليافع وبشكل مفاجئ بعد نهاية الرواية أنها صادقة الأحداث وليست خيالية. هنا أشير إلى رواية «لا تقولي إنك خائفة» التي كانت فيها المفاجأة في الختام صادمة ومؤثرة للغاية. عندما يكتشف القارئ أن بطلة الرواية الصومالية شخصية رياضية عالمية حقيقية، وأنها لم تنج ولم وتشارك في الأولمبيادات كما تشير الصفحة الأخيرة بل غرقت في البحر.

من الضروري أن نطرح على الطفل بعض المواضيع التي تجعله يعرف حقوقه وحقوق الآخرين، ومنها على سبيل المثال، العدالة، والعيش المشترك، والتنوع. سيشكل ذلك مدخلًا لدى الطفل ليكوّن رأيه الخاص وتوجهاته وقيمه ومواقفه السياسية في ظل سيطرة الإعلام والتغطيات المباشرة للأحداث والحروب التي يتعرض لها الطفل يومياً. هذه الروايات قد تكون مدخلا لمعرفة الطفل الحقيقة، وستجعله يأخذ عندما يكبر موقفاً من قضية تعرف على تفاصيلها وخلفيتها. فنحن لا نستطيع أن نحكي له قصص الواقع والحرب والعنف والنزاعات كما هي وبشكل مباشر، ولكن يمكننا أن نخبره عن تاريخه وانتصارات شعبه وهزائمه، وعن احترام القانون والديموقراطية والابتعاد عن الطائفية، وعن تقبل الآخر والانتصار للحقّ بطريقة غير مباشرة ونترك الحُكم الأخير له.

هذا النوع من الروايات يعزز شعور الإنسان بوصفه إنسانًا قبل كل شيء. فيتعرف الطفل على ملامح قوة الإنسان ونقاط تعزيزها، وملامح ضعفه وكيفية تجنّبها. وهنا يخطر في بالي غسان كنفاني الذي مازالت كتبه تحتل مكانًا

مرموقًا في قلوب الناشئة والكبار على حدٍّ سواء. وعلى سبيل المثال فإن رواية «رجال في الشمس» ومجموعته القصصية الأولى «موت سرير رقم 12» تناولت عدة قضايا تختص بالهموم والقضايا الإنسانية طرحها على خلفية سياسية واضحة. ومع ذلك فقد نجحت بتسليط الضوء على قضيته الأولى، التي أضاف إليها عمقًا فكريًّا بطرحه تجارب إنسانية خالصة ومختلفة.

أدب الأطفال. يشكل جسرًا مهمًا لينقل القضايا السياسية إلى العالم. وهناك الكثير من الكتّاب الذين ساهموا بنقل القضية الفلسطينية إلى العالم. على سبيل المثال لا الحصر. فقد تمّت ترجمة رواية «ست الكل» التي تلقي الضوء على معاناة أهل غزة وعلى قدرتهم على التفاعل مع أي بصيص أمل في الحرية إلى الإيطالية. أيضًا ما حققه محمود شقير عبر روايته «أنا وصديقي الحمار» التي تم نشرها في كتيب خاص عبر موقع المجلس العالمي لأدب اليافعين. يسهم في التأكيد على أهمية دور الأدب كوسيلة أساسية لمقاومة الاحتلال. ومناهضة سياسات القمع والعنصرية. ومحاربتها عبر الإبداع. وكذلك الإسهام في تغيير الصورة التي يسعى الاحتلال إلى رسمها عن فلسطين وشعبها الذي يحب الحياة ما استطاع إليها سبيلا.

أدب اليافعين أيضًا يمد الجسور ما بين الثقافة العربيةالمتجذّرة وثقافات الشعوب في العالم. خاصة مع ما تمر به منطقتنا من أزمات اللجوء والتهجير التي لم تقتصر فقط على فلسطين بل امتدت لتشمل دولًا أخرى. عن رحلات اللجوء سطر بعض الكتّاب الغربيين ملاحم الهرب من الحرب مثل جوزيبه كاتوتسيلافي روايته «لا تقولي إنك خائفة» عن قصة العدّاءة الصومالية «سامية عمر». لقد ترجمت الرواية إلى عدة لغات وحازت جوائز مهمة. وعن طريق هذه الرواية تعرّف القارئ على جزء من هذه الكرة الأرضية يرزح تحت الظلم والاستبداد «الصومال». قال الروائي الإيطالي روبرتو سافيانو عن هذه الرواية: «استطاع الكاتب أن يوثّق قصة حقيقية ليس بوسع الخيال أن يبدع مثلها. وأرغمنا التشويق في صفحاتها على حبس أنفاسنا والشعور بأننا نتحمل جزءًا من المسؤولية لما يقع من كوارث في الجانب الآخر من العالم.»

يجب أن ننظر إلى اليافع على أنه ليس شخصًا محدودًا. يجب أن تساعده الرواية على بلوغ النضج المعرفي والعقلي. واستخدام السرد المركب هو جزء من خطاب اليافع الذي يتأرجح بين الطفولة والنضج. لغة التخاطب يجب أن تكون سامية؛ لذلك لا مانع من تعدد لغة السرد وتنوع أزمنته ليكون البناء الحكائي مميزا. كما أن ظهور منطق الشخصيات المتعددة سيضيف ثقة اليافع بالكاتب فيشعر أنه لم يستخفّ بقدراته. ولكنه قدم له عملًا غنيًّا مليئًا بالمعلومات. وبالرغم من النهضة الحالية التي نشهدها في أدب الطفل عمومًا واليافعين خصوصًا. فما زالت الروايات المكتوبة لليافعين على الصعيد العربي قليلة. وهذا يقتضي ضرورة الاهتمام بهذه الفئة التي تشكّل غالبية مجتمعاتنا العربية. وتخصيص المزيد من الكتابات الروائية والقصصية التي لا تكتفي بإمتاعها وحسب. بل تعالج مشكلاتها. ومنها العلاقة بالوطن وما يترتب عليها من اهتمام بالإنسان وبشؤونه العامة. خاصة حين يكون الوطن تحت الاحتلال.

حملة أبي اقرأ لي

صباح السادس من نيسان 9102 أطلقت المؤسسة حملة تشجيع القراءة في المجتمع الفلسطيني، تحت شعار " الجرة اللي صارت مجرة" وأطلقت معها الدعوة للشركاء والأهالي لخلق مجرات إضافية لأطفالنا في هذا العالم. شهد أسبوع القراءة كماً متنوعاً من الأنشطة ذات الجودة التي تم تنفيذها في الميدان. والتي بلغ عددها في كافة المحافظات 928 بحدٍ أدنى. ويمكننا القول إننا هذا العام شهدنا كثافة في المشاركات، مشاركات تُعبّر بصورة واضحة عن فهم جيد لسياق الحملة وفلسفتها.

تنوعت الأنشطة التي نفذت مع الأطفال والأهالي، وقد توالت الأنشطة المركزية والفرعية، خلال العام 9102، واستفاد 86552 من الأطفال والأهالي والشباب من 928 نشاط نفذها 672 مكتبة ومؤسسة شريكة خلال الأسبوع.

من ضمن هذه الأنشطة إطلاق المعرض التفاعلي "حكايات من الفن التشكيلي الفلسطيني" الذي ارتكز على تقديم ٤ فنانين/ات تشكيليين/ات فلسطينيين/ات والتعريف بحياتهم واسلوبهم الفني عبر ٤ قصص من اصدار المؤسسة. واشتمل المعرض على أنشطة متنوعة تم استلهامها من سيرة حياة الفنانين وطبيعة فنهم. وتم تنفيذ المعرض بالتعاون مع المتحف الفلسطيني وبالشراكة مع مؤسسة القطان وسيدا السويدية. وبحضور كل من الفنانة سامية الحلبي وفيرا تماري والكتابة ابتسام بركات وهدى الشوا. حيث سعت مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي من خلال هذه السلسلة الى تقديم معرفة عن الفن التشكيلي الفلسطيني عبر قصص إنسانية مستلهمة من حياة الفنانين بشكل أساسي وموجه للأطفال. فكان الهدف من انتاج الكتب وإطلاق المعرض هو تطوير الذائقة البصرية لدى الأطفال والبالغين على السواء.

تم اطلاق هذا المعرض في المتحف الفلسطيني في رام الله. وتم نقله الى القدس، وغزة، والخليل. نطمح من خلال هذه القصص ان نساهم في تعميم وإشاعة وعي حول تجارب هؤلاء الفنانين/ات واسلوب عملهم وتمريرها للأجيال القادمة من الاطفال والفتيان والفتيات. ويذكر ان هذه الكتب تتوزع على المكتبات المجتمعية في انحاء فلسطين.

1. حملة أبي اقرأ لي.

لا زالت حملة أبي اقرأ لي تحافظ على نفسها كدعوة مستمرة ومتجددة من أجل خلق كل المساحات المشتركة بين الأطفال والآباء، المساحات التي تعطي الفرص لاكتشاف أبعاد ونوافذ جديدة في العلاقة؛ حيث ترى المؤسسة أن هذه الشراكة بين الأطفال والآباء هي فرصة استثنائية لرؤيةِ العالم من منظورٍ جميل وجديد، منظور يتشكلُ من خلال كلّ الأسئلة، الأجوبة، الابتسامات، القصص، والأحاديثِ والخيالات التي يحملها لنا الأطفال.

نقتبس التالي من خطاب الحملة لهذا العام " ضحكات الأطفال، وكل فعلٍ من أفعالهم سيشكل لنا، نحن الكبار ولهم دافعاً من أجل الاستمرار، رغم كل الظروف القاسية التي نعيشها. فليس نحن فقط من نعطي السعادة، بل هم أيضاً بعفويتهم وبأعينهم المفعمة بالنشاط يسلبون شيئاً من أعباء الحياة ويذكرونا بما هو أجمل".

وخلال العام 2019 شارك 31004 طفل/ة و1964 أب و 1680 أم في الأنشطة التي نفذتها 252 مؤسسة شريكة، بالاستناد إلى قصة الهرة ريشة.

أدناه اقتباسات من آباء حول الأنشطة الحملة لهذا العام:

كان معنا مجال كبير لنفرّغ فيه طاقاتنا ونتواصل فيه مع أطفالنا وحتى مع أنفسنا.

كثير كانو مبسوطين، وبنتي بتقلي حلو صح؟ تيجي دايما؟ (المقصود أن ابنته تتأكد من أنه سعيد بالأنشطة ويرغب بالمشاركة دائماً).

2. حملة أنا تبرعت بكتاب.

تهدف حملة أنا تبرعت بكتاب إلى تعزيز قيم التطوع والعطاء في مجتمعنا الفلسطيني. سنوياً يشارك مئات الشباب في أنشطة الحملة. هذا العام تم فتح باب المشاركة للأطفال أيضاً، حيث قاموا بإحضار مجموعة من الكتب من منازلهم إلى مكتباتهم المدرسية. تشكل حملة أنا تبرعت بكتاب فرصة مهمة للعديد من المكتبات التي يسلط عليها الضوء في سياق الحملة. فعلى سبيل المثال في غزة تركّزت الحملة حول مكتبة الثقافة والنور وهي واحدة من أقدم المكتبات المجتمعية والتي تعرّضت للكثير من الظروف القاسية في مسيرتها. جاءت الحملة لتدعوا الناس وبالتحديد الشباب لزيارة المكتبة والتفاعل معها، ودعم طاقم العمل فيها. دموع أمينة المكتبة عندما رأت هذا الكم من الشباب في المكتبة يتبرعون بالكتب لا يمكن نسيانها.

في العام 2019 شارك 170 شاب/ة، فتى/اة في أنشطة الحملة هذا العام وتمكنوا من جمع 2750 كتاب.

يقول نادر ساحوري، وهو واحد من المشاركين في أنشطة الحملة " لقد غيرت القراءة حياتي. لقد فتحت العالم أمامي، أتاحت لي الأماكن، الأشخاص والأفكار. لم أكن قارئًا في الماضي حتى وجدت كتابًا غير مشاعري. بالنسبة لمعظم الناس، قد لا تأتي هذه الفرصة أبدًا. من خلال التبرع بالكتب، أظن أنني أعطي الفرصة للآخرين لاكتشاف كتاب واحد يمكنه أن يغير حياتهم. نقل كتبي إلى شخص آخر هو أبسط طريقة لنشر روح القراءة"

جدارية الحلاج العجيبة
قصة لرنا عناني ورسومات محمد معطي

الذي يرى لا يموت
قراءة نقدية بقلم: احلام بشارات

علّة النوم:

تشغلني دوما فكرة أين يريح المرء رأسه في النهاية، أي أرض يختار؟ ويقلقني التحكم في المصائر خارج زمانها، بعد زوال صاحبها، لذلك أول ما قلته في نفسي بعد قراءتي لـ» جدارية الحلاج العجيبة» من كتابة رنا عناني، ورسوم محمد معطي: أوه، لقد أراح هذا العمل رأس الحلاج في مكان غير ضريحه، صحيح دون أن يُسأل، فلم يحلم به أحد يقول: نعم، أردت أن يكون رأسي هناك، لكن لقد حدث ما حدث، أن يجد الرأس خفته في مكانه، فيتملك القارئ، مع تقليب صفحات القصة، ذلك اليقين،الذي تملكني أيضا، بأن الحلم حقيقة، وأنّ الحلم ليس حلم الكاتبة من الأساس، بل حلم الحلاج نفسه، فالكاتبةكانت الطريق، عبر قصة كتبتها، لتمرير حلم الحلاج نفسه، وعبور هذا الفنان المختلف فيه؛ مرفرفًا ورأسه على كتف كائناته، فهل، يا أطفال، من مكان آخر قد يعيش فيه رجل ظريف، بلحية كثيفة، وشعر أبيض طويل، قد يبدو مخيفًا، لكن ابتسامته لطيفة، في غير الجدارية التي رسمها بيديه» ارجّالات الحياة»،بجانب كائناته العجيبة، وحيواناته الغريبة؟! ثم ما هو العالم الذي لو فكرت أن فنانًا كالحلاج سيعيش فيه راضيًا، ليس بالموافقة، بل بالحكم النهائي، الذي لا رجعة فيه، متنقلًا في حياته من يافا إلى اللد إلى مصر ثم بين دمشق وبيروت، بين الرسم بالزيت، والحفر على الخشب، والعمل على الخزف والسيراميك، في الرسم والتصوير والغرافيك، آخذًا برموز الحضارة المصرية والكنعانية، ومنوعًا عليها، غير عالم الأحلام؟ فتكون حياته ورحيله أحلامًا في أحلام، وكذلك كائناته العجيبة: من الديك، والرجل بوجه العصفور، والرجل برأس البندقية، والحصان الجامح بالشعر الممزوج مع الريح، والجدي الغاضب بالقرنين اللذين يلتفان حول أذنيه فيناطحان السماء، والأطفال الذين يركبون الأسماك في البحر، والأحصنة التي تسبح عكس الموج، كائنات غريبة وعجيبة، تتنقل معه، ويتنقل بها، لينقله حنينه الشخصي، ونزعته الفردية، داخل قصة وطنه وشعبه، فلا يكون ذلك إلا في الأحلام، وبذريعة علّة النوم التي فيها العافية.

«الذي يرى لا يموت»

في هذه القصة التي تؤرّخ لتجربة الحلاج الفريدة، يغط الفنان في النوم، ثم في الحلم، غير مرة، فهو من حلم إلى آخر، وفي أحلامه يرسم كائناته، فيعطيها صفات، ويمنحها حركات، ثم تبدأ هذه الكائنات، بعد اكتمالها مباشرة، بالحركة: تمشي، تركض، تصهل، تطير، وفي يوم بعد أن يصحومن نومه، وقبل أن يتفقد ما أعطاه النوم من أحلام، وماذا حملت تلك الأحلام في بطنها، يستيقظ على ضجيج هذه الكائنات دون أن يجدها، ثم يبدأ رحلة البحث عنها، ثم الإمساك بها، كائنًا كائنًا، كل واحدة من هذه الكائنات في المكان الذي يحاول الاختباء فيه، أو الحركة التي يريد من خلالها أن يهرب إلى عالم آخر، غير عالم الحياة الذي خرج إليه، كل كائن، من حلم الفنان، وكأن رحلة هذه الكائنات بدأت برسم الفنان لها لكنها لم تنته عند هذا الحد، بدأت من أحلام الفنان ثم داخل الحياة نفسها، بعد أن أصبحت حقيقة بشكلها الغريب، وذلك بمحاولتها القفز من الحياة إلى الحياة، وكأن نافذة مرسم الفنان تؤدي إلى حياة أخرى، وكأن مرسمه رأس كبير لحلم مستمر بلا انقطاع، وكأن هذه الكائنات العجيبة متشوقة لتجربة مثيرة أخرى، غير تجربة التحول من رسومات صامتة إلى كائنات حية متحركة، بأشكالها الغريبة، وقدراتها العجيبة، فسرعان ما يلتقطها الفنان محاولًا إعادتها إلى كنفه، فيضعها في كنزته فيبدو منتفخ البطن، فتضاف صفة جديدة، لم تسبغها الكاتبة على الفنان في الوصف الذي قدمته له في صفحة القصة الأولى، فهذه الصفة صفة طارئة، عندما ينتفخ بطنه بكائناته: الديك والحصان والرجلان برأسيهما الغريبين والأسماك والطيور، ثم نكتشف أن هناك بابًا سريًّا يُدخِل عبره الفنان هذه الكائنات إلى جدرانيته، التي فقد حياته وهو يحاول إنقاذها في حريق شب برسمه عام 2002 في 17 من كانون الأول، لتصبح جزءًا من قصة أو حلم أو حكاية خيالية.

لكنّ صوتًا سرعان ما يأتي من داخل الجدارية ينادي الفنان، فكائنات الحلاج ليست أقل ذكاء منه، ولا أقل حرصًا على أن تقضي حياتها الصامتة بجواره، فما إن يفتح الباب السري ليجيب الصوت الذي ناداه، حتى ينسحب داخل الجدارية، وهنا بالضبط يبدأ الفنان دورًا جديدًا من حياته، آخذًا المسار نفسه لحياة كائناته، التي امتدت رحلتها من الحلم إلى الحياة إلى الرغبة بتجريب الحياة داخل الحياة ثم إلى جدرانية الفنان، فحياةالفنان بدأت، أيضا، من غفوته وأحلامه داخلها وعبر كائناته وهي تكتمل: تمشي وتركض وتصهل وتطير، ثم ينتهي به وبها المطاف في الجدارية، ومن هناك، بجوارها،

يأخذ بمراقبة لوحاته بعينيه الواسعتين، فيرى عالم الخيال الذي كان يراه في أحلامه.

إذن في جدارية» ارتجالات الحياة» يعيش مصطفى الحلاج مع الكائنات العجيبة والحيوانات الغريبة التي استقبلته فرحة، ورقصت حوله، هناك في هذه الجدارية العجيبة مازال يقيم مع كائناته، وينسج معها القصص التي لا تنتهي، كأن حياته أصبحت تمثيلًا حقيقيًّا لإحدى مقولاته: الذي يرى بعين الجماعة واستمراريتها لا يموت أبدًا.

الرحيل والاقامة:

في الإقامة السرية للحلاج داخل جداريته لم يفقد الطريق نحو الأرض المحتلة التي ظل يحلم بالعودة إليها، ويعبر عن حنينه ذاك في أعماله، في سياقات مختلفة، بل إن تلك البلاد عندما هوى من الباب السري للجدارية كانت، شأنها شأن الكائنات الأخرى، بانتظاره،إنها البلاد التي رأى نفسه ماشيًا في طريق تهجيره منها، في حلمه، مع والديه، مع قليل من الماء، فظلت مخيلته تحتفظ بتفاصيل الطريق، وتفاصيل البلاد، فلم تسقط من أحلامه أبدًا، وقد جاء حديث الكاتبة، عن تلك العلاقة التي ربطت الفنان ببلاده، متفقًا مع طريقة تعبير الفنان عن حنينه إليها، بلغة خفيفة، لا تضع في وعاء الحب حجارة، فيصبح سميكًا وثقيلًا، بل تفتح له جناحين ليطير، شأن علاقة الفنان مع كائناته داخل لوحاته، بخفة الأسطورة وعمقها.

فكانت هذه القصة كإحدى القصص في مشروع سلسلة حكايات من الفن التشكيلي الفلسطيني، بهذه الخفة من خلال الرسومات حرة الحركة، بخفّة يد الفنان محمد معطي، ومن كتابة رنا عناني التي حرّكت الكتابة من داخل عالم الجمال الذي راكمه الحلاج نفسه بكل الأشكال التي دقّ فوقها رموزه، لإعطاء تلك الأبعاد الأسطورية للحياة البشرية، بصوت مسموع لسير الإنسان في الغابات، وفي الصحاري، وفوق الجبال، وتحت المطر، ومن داخل العواصف، وبالبرق والرعد والجدب والعطش، فترى وتحس وتسمع كيف حدثت الحياة، ومازالت، منذ الأزل، وقد يبدو الأمر وهو يذهب في هذه الطريق الطويلة صعبًا لأن يستريح لصالح الكتابة للأطفال واليافعين، لكنّه في قصة» جدارية الحلاج العجيبة» حدث برشاقة متناهية، لا شك في أنّ عالم الحلاج الغنيّ، القابض على الألم بظرافة، كان سببًا مباشرًا فيها، حتى ليبدو هذا الكتاب كتابة مضاعفة على رسوم مصطفى الحلاج وواحدًا من أحلامه، وبابًا مفتوحا بضلفتيه على مخيلته الواسعة.

الفتاة الليلكية

قصة لابتسام بركات ورسومات سنان الحلاق

قراءة نقدية بقلم: ربا طوطح

عنوان القصة « الفتاة الليلكيّة» يثير تساؤلًا حول ما هو متعارف بين الحضارات عن اللون البنفسجيّ من دلالةٍ على الثروة والروحانية والشهرة والمناصب العالية والملكية والفضيلة والتناغم والانسجام في الكون؛لأنّه مزيج من اللونين الأحمر والأزرق. ففي الهندوسية يرتبط اللون البنفسجي بولي العهد. ويسمى عمومًا باللون الملكي. ويشجع على التفكير والتأمل. ولأنه مزيج من اللونين معًا فهو مبعث للرومنسية والنعومة والإنسيابية. وفي القصة فإنه يشير إلى الغضب والحزن والقهر. والذي هو نقيض لما هو معروف. كما أنه إذا نسب لليلك فإنه يشير لزهرة الليلك التي هي من فصيلة الزيتونيات. وهي من الأشجار المعمرة. تُذكّر القصة بلوحة «شوشانا فرانكشتاين» لتمام الأكحل. نسبتها لصهيونية احتلت بيتها في مدينة يافا وحولت بيتها لجاليري. فتقول تمام في إحدى رواياتها «أجل. وتنام على عفشي وتعتبره لها. الآن أيضاً. فوق كلّ هذا يُرسلون إلى عمّتي التي وُلِدت في البيت وتزوّجت في (يافا) وبقيت فيها. ورقة تقول. بما أنّكِ أنت كنتِ تسكنين في هذا بيت فلان. كلّ عمومتي. عليكِ أن تدفعي 75 ألف شيكل لأنكم سكنتم في هذا البيت. عندما ذهبت لتفقّد البيت وجدتها آتيةً ففتحت الباب ودخلت. وحينها صرخت أنا لأنني أردت أن أدخل خلفها. وهي قيمة لمعرض حسبما تقول. وإلاّ معها شخص ضخم جدًّا وأقفلت الباب رأساً. وصعدت إلى المنزل فوق. ونحن صرنا نرنّ الجرس ولم يكن في أيامها عندنا جَرس. هذا الحجر الذي ركّبوا فيه الجرس مزوّر لأنّ القوس قديم جدًّا. والحجارة قديمة. وهذا قد تمّ تركيبه حديثًا وله جرس. وبعد ذلك هناك المدماك الذي يعلو الباب. كنت أتذكّر أنّ فيه شيئًا مثل الكفّ. وعليه خرزة زرقاء. ومكتوب عليها تاريخ البناء. فهذه أيضًا اقتلعتها ووضعت مكانها نجمة (إسرائيل). وهذا واضح أنّه مُزوّر». هذه الحادثة تتكرر في القصة ولكن يصعب على القارئ التفريق بين الطفلة التي فتحت الباب وتلك التي دقته. فإذا نسب اللون الليلكي لما هو خلف تمام. فإن اللون بكل مدلولاته في القصة يشكل فاصلًا لعالمين ينسب القهر والحزن للبنت الأخرى. فيبدو البيت منفصلًا عن تمام وكأنّ اللون جعل للبيت ذاكرةً مظلمةً لليلةٍ واحدةٍ. وعاد مزوّرًا ومحرّفًا كما وصفته تمام حقيقةً. أما إذا هربت الألوان مع تمام. فلماذا انعكس اللون الليلكي فقط على تمام بدلالات القهر والغضب والحزن طالما أنّها صاحبة حق؟ هل صارت «البنت» أم تمام ليلكية كما يشير العنوان؟ هل صارت معمرّة كما شجر الليلك؟ ولكن اللون بقي خلف تمام في نهاية القصة ولم يذهب معها. هل تركته ومضت؟ انتهت القصة بيافا ولم نعرف ما حل بالطفلة. على الرغم من أن عودة الطفلة ليافا أعطى المدينة والبيت مبرّرًا للوجود. لا تقدم القصة للطفل أي تفسير لمفهوم «تشكيلية» كمدرسة من مدارس الفن. ولا تقدم الرسوم أيّ توضيحٍ لذلك. لا نعلم إذا كان وصف حالات التناقض تفيد في ذلك: « بالألوان الهامسة أو الصارخة». «تشكي حزنها وتشارك فرحها». كما أن «حجر الأسى» يحمل مدلولات كبيرة لطفلة فلسطينية. فهو يشير للقوة والأمل وللحق. ولكنه أيضًا مربوطٌ بقسوة التهجير. هذا التضاد يُذكّر بالواقع الفلسطيني الذي يشير للأسى ولكنه يُذكّر بالقوّة وبعيد خلقها طبيعيًّا. وللحجر دلالة على الطبيعي الذي ينساب مع تطور الفلسطيني وينساب مع لوحات تمام الأكحل بشكل عام. والواقع أنّ القصة لا توضح إذا ما كانت الطفلة قد جلست لترسم البيت أم ترسم الحجر. فإذا كانت ترسم الحجر فإن بمقدور خيالنا أن يفسر استنهاض الحجر لألوان البيت لأنه أحد حجارته. ما يفسر هروب الألوان نحو تمام كفعل طبيعيٍّ ينساب مع وجود أهل البيت في بيتهم. ولكن الرسوم أشارت لرسم البيت الذي صار مظلمًا. لقد ظل الحجر بجانب تمام ولم نعرف إذا ما أخذته معها حين ذهبت أم لا. يبدو أن القصّة حملت الكثير من الرّموز. ولكن القارئ ظلّ يرتقب تطوّر هذه الرّموز مع قصّة تمام ولم يجد ما يربط بين سلسلة تساؤلاته.

الفتاة الليلكية
قصة لابتسام بركات ورسومات سنان الحلاق

لا ذاكرة بلا ألوان، ولا ألوان بلا ذاكرة
قراءة نقدية بقلم: خضر سلامة

حينما يحلم المرء بالرجوع الى زمن لا يحتاج فيه إلى ترقب مروره، إلى مكان يكتنف قدسية البدايات وبشباك رحيب يطل على كل الأمكنة الأخرى، فلا الزمن زمن إلا عند تذكره، ولا المكان بغريب إلا عند هجرانه، وقد بدت الحياة في مدينة يافا، للفتاة الليلكية وغيرها من الطفلات صاحبات الألوان المختلفة، كأنما أبدية، وبدت الألوان كلها مكتملة، فالحياة ستبقى هنا، والأشياء ستكبر هنا، أمّا واقعة فقدانها فتظل أمرًا غير واردٍ مطلقًا حتى اللحظة التي تُفقَد بالفعل فيها، بعد هذا الحدث، حدث الفقدان، ما يتبقى للفتاة الليلكيّة هو الألوان العالقة في ذهنها، فتحركها وتترجمها إلى اللوحات لا لاسترجاع الأشياء من ذاكرتها فحسب، وإنما لإعادة ترتيبها وتحصينها بمعان جديدة.

ولما يكون لكلّ لونٍ قصّة، وقضية، وقدرة سحرية، حيث تتكاثف التأويلات حولها والأساطير محاولةً تفسيرها، وتنهال عليها شعارات الأم والإمبراطوريات لتقضم شيئًا منها لنسيجها، تنطلق تمام الأكحل، الفتاة، لتجد في الليلكيّ ملاذها وتجعل منه فسحةً لفيض ضفاف الطفولة ونكبة فقدانها، فريشة تمام الفتاة لا تتوخى انكشاف لغز الألوان القديم أمام الناظر، ولا ترمي إلى برهنة أحقية سطوع اللون الليلكي في قصتها دون غيره من الألوان، بل إن الليلكيّ، ببساطة وصراحة جليةً في ذهن الفتاة، يفتح ذراعيه ليحمل ذاكرتها وهي طفلة... ذكرى البيت، وذكرى السور، وذكرى المدينة، وبقلبه الدافئ والهادئ يحتضن مشاعرها المليئة بالغضب والحزن. وبذلك، فإن محض حضور اللون نفسه كافٍ لتبرير حضوره، دون الرجوع إلى تأويلٍ أو معنى خارج خيال الفتاة وتجربتها الذاتية.

وانطلاقًا من هنا، يتكاثف مفهوم اللون، ضمن هذه البنية السردية وعبر هذا الخيال الطفولي للفتاة الليلكيّة، ليصبح كأنّه برجٌ محصّنٌ من المعنى، يسمو على فوضى الأشياء من حولها ويعوض غياب منطقيتها. فها هي بيدها، وبوصفها بطلة القصة، تستعين بالألوان لا لتلمس ذاكرتها وتزور ماضيها فحسب، بل ليتسنى لها استساغة الحاضر، واستشفاف مستقبلٍ متناغمٍ مع ماضٍ مثقَلٍ بالذكريات والأحلام غير المروية. وبكلمات أخرى، ما الألوان لدى الفتاة الليلكيّة سوى رُسُلٍ لمشاعرها الدفينة، وما الرسم سوى نهجٍ لتفسير واقعةٍ أليمةٍ تمثّلت في تهجيرها من بيتها ومدينتها.

ومع هذا، لا يتم تقييد الرسم في قصة الفتاة الليلكية باعتباره مجرد فضاء وممارسة تعبيرية. ولعلنا هنا نتحاج الى تفحص مجريات القصة لتوضيح ما المقصود بذلك:زارت الفتاة الليلكية بيتها القديم في خيالها ولاقت فتاة اخرى تعيش في المنزل، فسرعان مارفضت السماح لها بالدخول وأغلقت الباب في وجهها،ولكن وبعدماجلست الفتاة أمامه واخذت ترسمه تطايرت الألوان منه وراحت تلحقها،أما البيت بنزلائه «الجدد» فأضحى بلا لون.ومن المهم الوقوفعنداللحظة التي تم اتخاذ قرار رسم المنزل فيها، هل كانت الفتاة على دراية بما سيحدث لاحقاً، أم هو فعل عفوي تلقائي ينبع مناخلاصها لذاكرتها وبيتها؟ ولماذا هذا السؤال مهم؟

عودة الى عنوان هذا النص النقدي والهاجس الرئيسي الذي تستثيره قراءة القصة، تسلط قصة الفتاة الليلكية الضوء على علاقة اللون بالذاكرة وتماهيهما في شخصية تمام الأكحل الفنانة، فاللون الليلكي «الذي صبغ البيت والفتاة ويافا المدينة ليلة كاملة» في نهاية القصة هو نفسه ذاكرة تمام الفتاة في صورته المرئية الحسية، والذاكرة التي تحملها تمام في قلبها لا تخرج الى الحياة إلا لتصبح الوانا، وكأن الكاتبة ابتسام بركات تريد ان تخبرنا عن استحالة الفصل بينهما لدى شخصية تمام وهويتها الفنية.

ووفق هذه التسلسل المنطقي، يتبدى هذين الحدثين: أولا، هروب الألوان من بيتها القديم للحاقها، ثانيا، اكتساء سماء يافا في النهاية بالليلكي. فلم ترسم الفتاة البيت الا لإخلاصها له، وعندما لحقتها الألوان وتركت البيت الجديد عاريا، فأن هذه النتيجة كانت كأنما نقطة فارقة يتم عندها ترميم الجسر ما بين زمنين مختلفين تم عزلهما بنكبة، فلا تغدو النتيجة مفهومة إلا بالعودة الى شخصية تمام الأكحل وتجربتها الانسانية، والى فنها ومعاني الألوان والفضاءات التي تتيحها لها في حياتها، فهنا وكأنما نقول، يسكن في البيت من يسكن، ما دامت تحمل الفتاة الليلكية ألوان بيتها معها.

سماء سامية الملونة
قصة لهدى الشوا ورسومات سامية الحلبي

المجرّد والمزيد ورحلة البحث عن المعنى
قراءة نقدية بقلم: أ.د. علي عاشور الجعفر

«كل تفسير هو مجازي بحد ذاته، وبالتالي موضوع تفسيرات أخرى».(ألبرتو مانغويل، تاريخ القراءة)

منذ أن أطلق رولان بارت مقولته الشهيرة عن «موت المؤلف»، أصبح للقارئ شأنٌ كبيرٌ حمل ستان بريسكي على أن يقرر أن على القراء أن تكون لديهم مليون سيرة ذاتية، وذلك لتنوع القراءات التي يضيفونها إلى النص المقروء، فيعطون بذلك النص حياةً متجددةً ودائمةً. وتزداد عملية القراءة تعقيدًا عندما تتحول هذه القراءة من النص المقروء إلى النص المرئي (اللوحة) الخالية من الكلمات، حينئذ نستشف من اللوحة بعض المعاني، فيلتمس القارئ جاهدًا معنى يضيفه على هذه الصّورة. ويزداد الأمر تعقيدًا حين تكون هذه اللوحة تجريديّة لتزيد من صعوبة الرائي/القارئ في رحلة استكناه المعنى، وبشرط ألا تخرج على حقّ النّص، وتتزامن حدود التأويل، كما يصرح إمبرتو إيكو، فلا يطغى التأويل ليصبح تأويلًا مفرطًا يتجنّى فيه القارئ / الرّائي باسم «موت المؤلف» على حقّ النّص، والرّائي/ القارئ بهذه الحالة يحتاج إلى أسلحته الثقافيّة حتى يمكنه الخروج بقراءة تتسم بقدرٍ من الشفافيّة للدخول إلى حضرة النّص ومحاولة فهمه. هذا الفعل القرائي تراكمي بطبعه، وكلما ازدادت قراءات القارئ وخبراته ومشاهداته الفنيّة أو السينمائيّة أو الموسيقيّة إلى غير ذلك من الفنون كانت له عونًا في إنجاز الفعل القرائي لأيّ نص.

في حوارات سقراط مع فيدوروس، يقوم سقراط بعمل مقابلة بين الكتابة والرسم:

«العجيب في الكتابة هو أنها تشبه الرّسم إلى حدٍّ كبيرٍ. إن عمل الرّسام يطالعنا كما لو أنّ اللوحات حيّةٌ تنطق، إلا أنك عندما تستجوبها تحافظ على صمتٍ أزلي. ينطبق هذا على الكلمات المكتوبة: تبدو أنّها تتحدّث إليك، كما لو أنّها ذكية للغاية، إلا أنّك عندما تسألها والرّغبة تحدوك في معرفة المزيد، فإنّها تستمرّ في ترديد وترديد الشّيء نفسه دون انقطاع» (نقلا من تاريخ القراءة لألبرتو مانغويل ص 75).

الكتابة حينما تردّد الأمر نفسه دون انقطاع فإنّها تفعل ذلك لأنّها أمينةٌ على النّص، أمّا القارئ فهو الذي يقوم بعمليّة الخيانة اللذيذة، وذلك عندما يحاول تفسير الكلام ويحاول العودة به إلى أوليّته، وهو أمر ليس باليسير، وما أصدق عبارة أبي حيان التّوحيدي في هذا المقام؛ إذ يقول: إنّ الكلام على الكلام صعب، ذلك لأن الكلام في حالة تحوّل مستمرّة، ومعانيه تتغيّر بحسب التّداول في كلّ عصر، وحسب السّياق الذي تخلّقت فيه، ومن ثمّ فإنّ القارئ هو من يعطي للوحة الصامتة صوتًا ومعنىً يتمثّل في النّص المكتوب، آخذين بعين الاعتبار أنّ تفسير نصٍ ما هو في حقيقته حكاية فشل التفسير، إذا استعرنا عبارة «باول دو مان» بشيءٍ من التّصرف.

ساميه حلبي: تجريد الواقع

سامية حلبي إحدى أهم الفنّانات التّشكيليّات اللواتي ينتمين للمدرسة التّجريدية، وقد وضعت لها اسمًا ومكانةً عالميّةً سواء على المستوى الإبداعي أو الأكاديمي حين اضطلعتْ بمهمّة التّدريس في مدرسة الفنون بجامعة ييل الأمريكية، يضاف إلى ذلك حرص المتاحف الفنيّة المعاصرة على أن تقتني لوحاتها، وتجعلها من بين أثمن ما تعتزّ بعرضه على الجمهور.

القصة تحمل عنوان «سماء سامية الملونة»، واسم المؤلفة هدى الشوا والفنانة سامية حلبي جنبًا إلى جنبٍ على سطرٍ واحدٍ ولا يفصل بينهما إلا حرف العطف: الواو. إن قراءة سيميائيّة لعنوان القصة، والمعمارية التي أخرج بها العنوان على الغلاف، يحيلنا إلى المكان التي تنطلق منه حركة القصة، وهو النّافذة/ السماء الصّغرى التي ترى منها سامية حركة الأشياء، السّماء مكانٌ علويٌّ مفتوحٌ مثل النّافذة للبيت، ومثل العين بالنّسبة للرّأس، ومثل اليد التي تُحرّكها الذّاكرة الكامنة في الرّأس الذي يطلّ على المشاهدات المتعدّدة عبر النّافذة. هكذا نرى صورة سامية حلبي وهي في تركيزٍ شديدٍ تضع ألوانها، إنما تطلّ من سمائها من علٍ لترسم الواقع بصورةٍ تجريديّةٍ على لوحاتها أو منحوتاتها. حتى إن كلمتي «سماء سامية» ظهرتا على الغلاف بلونٍ أزرق إشارةً إلى الارتفاع والسّمو. في حين أنّ كلمة «الملوّنة» جاءت على البياض، تأكيدًا لمفهوم النّافذة المطلّة على الأرض؛ تلك الّتي يجري تحويلها لونيًّا بصورٍ شتّى.

جاء اسم المؤلف والرّسام على سطرٍ واحدٍ يفصل بينهما حرف «الواو». الواو كما هو معروفٌ هو من أكثر الحروف تردّدا في العربية؛ فهو المنفصل والمتّصل في آن. منفصلٌ لأنّه حرفٌ مسافر؛ فهو بمنطق الرّسم الكتابي لا يتّصل بما بعده، ولكنّه في الوقت نفسه لا يظهر مفصولًا عنه ببياضٍ يمنحه كينونةً مستقلةً. و«الواو» في نحو العربية حرف جمعٍ ومشاركة، ولكنّه أيضًا يأتي في بعض المواقع حرف استئنافٍ وابتداء، و«الواو» في منطق العربية لا يستلزم بعده نوعًا بعينه من الكلمات، فهو يعطف الاسم على الاسم، والحرف على الحرف، والجملة على الجملة. إنه حرف فريدٌ في بابه غير محدودٍ على الربط بين المتعاطفَيْن على اختلاف النّوع والوظيفة. وقد جرت العادة أن يكتب اسم المؤلف

واسم الرّسام في القصص المصوّرة منفصلَيْن في أدب العربية على الأقل. لكن النّاشر هنا جعل الاسمين معا، تكشف دلالاته الأعمق عندما ندخل إلى القصة وقراءتها بصريًا.

النّافذة: عين البيت

أن تكتب قصّةً للأطفال عن فنان تشكيليٍّ بقامةِ سامية حلبي، فإنّك أمام مجموعةٍ من الأمور التي على الكاتب أن يأخذ بأحدها أو بمجموعةٍ منها. الأوّل أن تكتب نبذةً عن حياته بطريقة تقليديّةٍ، نبدأ بمولد الفنّان ومسيرته الفنية وأهمّ أعماله. ونحن بهذا النّوع من الكتابة نقدّم سيرةً تعريفيّةً للقارئ. النّوع الثّاني من الكتابة يكون منها التركيز على الجانب الفنيّ من أعمال الفنّان مع شيءٍ من حياته، وهو في هذا النّوع يتطلب اكتساب مهارة فنّ قراءة اللوحة. والنّوع الثّالث الأصعب وهو أن تستنطق الأعمال الفنيّة لتروي من خلال هذه الأعمال سيرة حياة الفنان. وتكمن صعوبة النّوع الثّالث في أن المؤلف يحاول أن يسبر أغوار اللوحات الفنيّة ليقيم معها صداقةً من نوعٍ خاصٍّ حتى تبوح اللوحة للمؤلف في حوارٍ ودودٍ معه. لقد حاولت هدى الشّوا أن تقيم مثل هذه الحواريّة البوّاحة المنتجة بينها وبين لوحات سامية حلبي، ولا سيما في أعمالها التي نشرتها في الألفيّة الثّالثة.

فعل الاشتقاق والتجريد

المركز الذي تنطلق منه حركة القصّة هو الشّبّاك/ النّافذة في بيت أو مرسم الفنّانة سامية حلبي. إنّه عين البيت. مكانٌ مرتفعٌ ترى فيه الأشياء في أفقٍ أوسع، تتباين فيه أفعال الحركة الخاصّة بالسّيّارات والأضواء والبشر والظّلال والنّور والعتمة، حيث يتحوّل كلّ ذلك بريشة سامية حلبي إلى لوحات تجريديّة.

تتعامل هدى الشّوا مع الكلمات لتصف الفنّ التّجريدي، المدرسة الفنيّة التي تتبعها سامية حلبي. ومن هذا المنظور يمكننا أن نصنف الطّريقة التي تشرح بها الكاتبة سيرة الفنّانة سامية حلبي من خلال نوع الأفعال التي تستعملها في كل صفحة. إنّ الفنّ التّجريدي الذي تنتمي إليه سامية حلبي تنطوي فيه المادّة اللغويّة على دلالاتٍ تعكس صورة المدرسة الفنيّة وما تقوم عليه من أسس، لا سيما إذا اشتغلنا على مادة الفعل (ج . ر. د) بصوره الاشتقاقيّة السّت. فيما اصطلح عليه العالم العربي الفذ ابن جني في كتابه الخصائص بالاشتقاق الأكبر(جرد ـ جدر: رجد ـ ردج: دجر ـ درج). فجرّد الشّيء لغةً: نزعه وقشّره. وجدر بمعنى تستّر وتوارى. ورجد القمح نقله إلى موضع. والدجر هو التحيّر. والدرج يعطي أيضًا معنى الضّياع. هكذا نحن أمام معاني النزع والتواري. والقشر والاستتار. والتحير والضياع. وتحوّل الأشياء ونقلها وهو بالضبط ما ينطبق على مدرسة سامية حلبي الفنيّة التجريديّة التي تجعل من الأشكال الهندسية أقنعةً للواقع المعيش. فيتم «الاستتار» والتواري» وراء هذه الأشكال الهندسيّة ليتمّ «نقلها» بصورةٍ مختلفة. تجعل النّاظر إلى لوحات سامية في حالة من حالات «التحيّر» و«الضّياع» للكشف عن مدلولات اللوحة. مثل هذا المعنى الذي كشفته اللغة عن اشتقاقات الجذر اللغوي (ج. ر. د)، نجده في نص هدى الشّوا بامتياز. فنرى خطوط الظّل «تطول وتقصر»، وأشعّة الضّوء «تتكسّر» ، وخطوط الألوان «تنقل»، و«يعاد» تركيبها، و«تحويلها» إلى لوحاتٍ تجريديّة.

إن الصّفحة الرّابعة عشرة- التي هي أشبه بسيرةٍ تعريفيّة بالفنّانة سامية حلبي- نستطيع من خلال الأفعال التي ذكرتها المؤلّفة أن نتعرّف إلى خصائص المدرسة الفنيّة التي تنتمي إليها سامية حلبي. فسامية «ترسم»، «ترى»، «تحول»، «تعيد»، «تنقل»، «تحاول» وهي كلها أفعال تتّفق مع المعنى التقليبي لفعل التجريد. لذلك وبذكاءٍ شديدٍ من المؤلفة والرّسامة والنّاشر وضع العنوان ابتداءً من الصّفحة 15 على النّحو الآتي: «هيّا نرسم عناصر من الفنّ التّجريدي كما ترسمها سامية»، وذلك في عشر نقاطٍ تبدأ بالفعل نرسم. إنّها حالةٌ تفاعليةٌ بين القارئ والنّص، يتحوّل بعدها القارئ على طريقته رسّامًا للنّص.

حواريّة البحث عن المعنى

نحن أمام حواريّة تقوم بها هدى الشّوا بينها وبين لوحات سامية حلبي، وبينها وبين الفنّانة بصورةٍ مباشرةٍ (وهذا مجرد تخمينٍ لوجود الصّور الفوتغرافيّة لمنزل سامية بنيويورك). إنّ هدى تحاول قراءة لوحات سامية، وهي تضع لنا اللوحات التي من خلالها عبرت عن مضمون تلك اللوحة. لكنّا أيضًا- ومن خلال عرضها اللوحات الخاصّة بالفنّانة- تشرك القارئ أيضًا في فعل القراءة. إنّها تبعث الحياة في النّص مرّاتٍ عدّة: الأولى عندما قرأت هي تأويلها للوحة، والمرة الأخرى بعدد القراء الذين سيقرؤون القصّة وسينتجون قراءاتهم الخاصّة أيضًا للنّص واللوحة. والكاتبة في هذه المرحلة تشرح دلالات الفنّ التّجريدي؛ المدرسة التي تنتمي إليها سامية، وكيف أنّها من خلال هذه المدرسة قرأت الواقع، وحوّلت صوره إلى أشكالٍ هندسيّةٍ، مطلقةً حريّة الرّائي/ القارئ في أن يكون له صوته وتصوّره الخاص. هكذا تدخلنا سامية عبر متاهة الألوان لنضيع مع المثلّث والمستطيل والمربّع والدّائرة، ومع الألوان المتناثرة لنستوحي من عنوان اللوحة تأويلاتٍ جديدةٍ لدلالات كلّ عنصرٍ في اللوحة.

نص هدى الشّوا يحاول أن يقربنا من عالم سامية حلبي، لكن اللوحات طاغيةٌ في حضورها وغيابها؛ بحضور الألوان وبالتّأويل المراوغ حضورًا وغيابًا في آنٍ واحدٍ. يصبح التّجريد في اللوحة أكثر طواعيةً للفهم منه في الموسيقا، حيث تبقى اللوحة ماثلةً للمشاهدة، أما النّغم والإيقاع في الموسيقا فكلاهما عرضة للانقضاء والتفلّت السريع من حاسّة السّمع.

تأويل الكاتب وتجسيد الفنان

هدى الشّوا تحاول قراءة الفنّانة سامية حلبي في مجموعةٍ من اللوحات وقع عليها الاختيار من بين أعمال الفنّانة التي أنجزتها في العقد الأوّل من الألفية الثّالثة.

ومن المعروف أن تجربة الفنّانة سامية حلبي تعود إلى الستينيّات كما يفصح عن ذلك موقعها الرّسمي، لكنّ هدى الشّوا اختارت حقبةً معيّنةً، ولعلّ السّبب في ذلك هو أنّها الأوضح من حيث دلالتها على انتمائها الفنيّ. كذلك فإن لهذه اللوحات أسماء في موقع الفنّانة سامية حلبي، وهي أسماءٌ لا نجد لها صدى في قراءة هدى الشّوا. ومن ثمّ سيكون الجزء التّالي من هذه الورقة محاولةً لدمج القراءتين: قراءة هدى كما جاءت في القصّة، والقراءة المستفادة من العناوين التي أرادتها سامية حلبي لتكون مفاتيح لقراءة لوحاتها التّجريديّة.

في الصفحة الأولى من القصّة نكون أمام معماريّةٍ مشاغبةٍ للصفحة. صورةٍ فوتغرافيةٍ للشّارع الذي تقطنه سامية بمدينة نيويورك، وصورة نيجاتيف للرّسامة، وصورةٍ للشّارع من الأعلى. وعلى يسار الصّفحة نصّ هدى الشّوا ولوحةٌ للفنّانة سامية حلبي. اللوحةُ لها عنوانٌ في موقع سامية الرّسمي بعنوان «الأشجار والمدينة ذات القامة العالية»، Trees and the high rising city.هناك مستطيلاتٌ واسعةٌ وأخرى ضيّقة، بعضها يصوّر الشوارع، وبعضها يصوّر الأحياء السكنيّة. نجد في اللوحة كثيرًا من النّقاط اللونيّة الصّغيرة جدًا تمثّل السّيّارات أو البشر أو الاثنين معًا. هناك مربعٌ غير مكتملٍ قد يوحي بمساحةٍ خضراء، وآخر برتقاليٌّ مع بعض المساحات الزّرقاء.

ثمّة تجربة قمت بها مع هذه الفقرة من نص هدى الشّوا ولوحة سامية في الصّفحة الأولى للقصّة تستحق- في رأيي- أن تكون مشروع قراءةٍ خاصّة، حيث ذهبت إلى خريطة جوجلGoogle Map، للشارع الذي تقطنه سامية حلبي لأرى المدينة من أعلى، ومن علوٍّ يتجاوز النّافذة الموجودة في شقّة سامية حلبي، حيث نجد أن جوهر القصّة كلّها يتشكّل من فعل النّظر من أعلى إلى أسفل لاستلهام اللوحات التّجريديّة. مثل هذا اللجوء إلى خريطة جوجل قد يشرح دلالة الألوان عندما نجد حديقةً بالقرب من المكان الذي تقطن به سامية حلبي، فتصبح قراءتنا البصريّة للوحات سامية التّجريديّة تجريديّة وواقعيّة في آن واحدٍ.

في الصّفحة الثّانية نجد صورةً فوتوغرافيّةً تصوّر الزّحام الشّديد في الشّارع، مع نص هدى ولوحةٍ لسامية. الصورة الفوتغرافيّة تنقل جانبًا من النّص وهو الزّحام فقط، لكنّ اللوحة توحي للنّاظر بهذا التّداخل الجسماني ما بين صورة الرّأس بألوانٍ متعدّدةٍ وصورة الأذرع، وكل ذلك بتوظيف تجليّات الأشكال الهندسيّة المتعدّدة، لا سيّما تشكيل الزّوايا لتصبح معينًا ومخروطًا وغيرها، لذلك ليس بالغريب أن تسمي سامية اللوحة في موقعها Dance on Canal one وهو اسم الشّارع الذي تقطنه.

في الصّفحة الثّالثة تنقل لنا هدى التّقنيّة التي تتبعها سامية وتعمل بها، والكيفيّة التي تعيد بها تركيب الحياة الواقعيّة لصورةٍ تجريديّةٍ. في أعلى الصّفحة على اليمين نجد المكوّنات الهندسيّة التي تشكّل لوحات سامية الأساسيّة من مستطيلٍ ومربّعٍ ودائرةٍ ومثلّثٍ كلٍّ منها بلونٍ مختلفٍ، مع لوحة للفنّانة وهي ترسم إحدى لوحاتها التي شاركت فيها بميونيخ عام 2017 بعنوان «أزهار وتفاحة سوداء Flowers and Black apple». أمّا على يسار الصّفحة فنجد خطوط الألوان ودوائرها من الحركة التي في الشّارع، كما تصف هدى، ومربعات من أضواء المدينة، وقطعًا من السّماء الزّرقاء العالية.

لكنّنا نرى أيضًا ما تصفه الفنّانة بفضاء الضّوء، وكيف تلعب بين حركة الألوان الشّفافة وغير الشّفافة، والأشياء البعيدة والقريبة (انظر إلى المربع وأحجامه وألوانه وارتفاعه وانخفاضه على سبيل التّمثيل)، كأنّها كما تصفها رنا نجار «نغماتٌ موسيقيّةٌ متحرّرةٌ من الآلات، وتتراقص فيها الألوان منصهرةً ومتجانسةً لتشكّل كتلًا لونيّةً مفعمةً بالتفاؤل والسّعادة».

في الصفحة الرابعة، وعلى يمين الصّفحة، نجد صورةً ليليّة لرسم سامية، وأنواعًا متعدّدةً من الإضاءات، وعلى اليسار، لوحةً تجريديّةً لذلك الليل وأضوائه الاصطناعيّة. هذه قراءة مشروعة، لا سيّما أنّ الألوان المهيمنة على اللوحة هي من الألوان الغامقة، مع بعض الأزرق الفاتح. اسم اللوحة كما في موقع سامية«الحيّ الصيني»Chine Town ، وبالتعرف على العنوان نستطيع أن نخرج بين التأويلين؛ تأويل هدى والإضاءات المتعدّدة التي قد نشاهدها، والتأويل الذي يقدّمه العنوان، فنرى البقع اللونيّة الصّغيرة التي تصوّر الازدحام الهائل في ذلك الحيّ الشّهير بمدينة نيويورك، مع بعض المستطيلات التي تصوّر المباني وغيرها.

في الصّفحة الخامسة، وعلى يمين الصّفحة، منحوتةٌ ورقيّةٌ لونيّةٌ على صورة أوراقٍ لأشجارٍ متنوّعة، تلك اللوحة التي أطلقت عليها الفنّانة اسم «الحدائق المعلّقة»، الجميل في قراءة هدى هو الكيفية التي بها نظرت إلى أوراق الأشجار، وعروق الورق فيها، فروع الأغصان في الشّجر، كأنّها خطوط الطرق، وتفرّعات الشّوارع في المدن، إنّ كلّ شيءٍ هو انعكاسٌ تجريديٌّ لصورة المدينة.

في الصّفحة السّادسة، في اللوحة على اليسار، المثلّث والدّائرة كلاهما ذو حجمٍ واضحٍ، لكن هناك كثيرًا من المستطيلات بأحجامٍ وألوانٍ مختلفة يغلب عليها درجات الأزرق. أما اللوحة على اليمين، فالألوان فيها أكثر إشراقًا كالأصفر والبرتقالي والأحمر، مع مثلثين متقاطعين باللون الأسود، يحتضنان كثيرًا من المستطيلات، وكأنّنا أمام لوحتين مرسومتين من الطّائرة، تصوّران معالم المدينة وبناياتها وبيوتها وشوارعها، وهدى تكمل شكل التّقنية الّتي تتبعها سامية في لوحاتها، وأثر البيئة، وتحولات الفصول على تلك التّقنية، فكأنّ الخريف هو الذي يحيك الخطوط المستقيمة، والمائلة، واللولبيّة، وتناثر المستطيلات بألوانها المتعدّدة وهي تتراقص في اللوحة كما تتراقص أوراق الأشجار بحريّة في الفضاء خلال في فصل الخريف.

في الصفحة السّابعة، تواصل هدى قراءة لوحةٍ أخرى لسامية، وترصد احتفاءها بالأزهار الزّاهية، وألوانها المتعددة، لاسيّما في فصل الخريف. لكننا عندما ننظر اسم اللوحة في موقع الفنانة سامية ربما نتوصل إلى دلالاتٍ مختلفةٍ،

فاسم «فلسطين من البحر إلى النّهر» سيغير من القراءة كليًّا. إنّنا أمام مجموعاتٍ من اللوحات في لوحةٍ كبيرةٍ. وكأنّنا أمام قصّة فلسطين. سواء قرأنا اللوحة من يمينها أو من يسارها فالأمر سيّان؛ حيث الألوان النّضرة التي تعبر عن روح الشّعب الفلسطيني وطبيعة بلاده الخلّابة وبحرها الجميل. لكن ما إن نصل إلى وسط اللوحة حتى نجد هيمنةً للون الأسود والممزوج بالزيتي الغامق. وبعض النّقاط البيضاء: هل هو سواد الاحتلال. أم صمود البقع البيضاء كما يصمد الزّيتون وزيته؟.وتنتهي اللوحة بألوانٍ أكثر إشراقًا وكأنّها رمز للأمل. والمدقّق للوحات يجد أن أجزاءً منها يشبه خريطة فلسطين من خلال البقع اللونية المختلفة. فتصبح فلسطين أكثر خلودًا بالتّجريد الذي يفتح الباب لضروب لا متناهية من التأويل.

في الصّفحة الثّامنة تستعين هدى في نصّها المكتوب بأسماء للوحات سامية حلبي؛ مثل لوحتها Tiger eye late winter»عين النمر في أواخر الشتاء». وتأتي اللوحة على يمين الصّفحة. وكأنّها زخّات مطرٍ عنيفةٍ تغطّي ملامح الأشياء. أو نجد في الصّفحة التي على اليسار لوحةً تحتضن لوحةً أصغر؛ وخطوطًا كأنّها خيوط المطر بألوانٍ عدّةٍ تحتضن لوحة «العودة». حيث ضربات فرشاة متعدّدة. وبألوانٍ يغلب عليها البنفسجيّ ودرجاته. والبرتقالي مع بعض البقع البيضاء. تعطي شعورًا برؤوسٍ بشريّةٍ في طريق العودة. تحضنهم أمطار قوس قزح. والمطر يعمّ اللوحتين يُمنةً ويسرةً. على الطّرقات وفي أمواج البحار.

في الصّفحة التّاسعة لوحةٌ بانورامية وظفت فيه سامية كل إمكانات التّجريد التي تنتجها الأشكال الهندسيّة. مع الألوان والخطوط. وكأنّها تحكي رحلة عمرها. وهي «اليافاويّة» الصّغيرة (صورة نيجاتيف للفنانة على يمين الصفحة أسفل اللوحة التي شغلت حيز الصفحتين). الخطوط حكايات. والمثلّث شراعٌ يرحّل بهذه الحكاية. يقبل الأزهار. وشجر الزيتون. وآلام التهجير. وبيت العائلة. وأشجار التّين. وأحجار فلسطين. لوحةٌ لكلّ معالم فلسطين وطبيعتها بامتياز. على يمين الصّفحة العاشرة. ضربات فرشاةٍ بلونٍ أصفر ووردي وبرتقاليٍّ وأحمر. وكأنّها محطات مدن. إنها ضربات فرشاةٍ خشنةٍ. تعطي معنى الثّبات. لكنّ الرّحلة ممتدة؛ ف «هاء» هونولولو هي «هاء» هافانا. و«دال» دمشق هي «دال» دتيرويت ذات الأغلبية العربيّة. وعلى اليسار لوحةٌ مفعمةٌ بالورد والتّفتح؛ إنّها دمشق: السّماء الثّانية لسامية؛ تلك السّماء العالية الملوّنة.

في الصفحة الحادية عشرة. تضع لنا هدى المدرسة التي تنتمي إليها سامية. وكيف ترى الأشياء لتصفها رسمًا تجريديًّا. ونوع المؤثرات التي تجعل من لوحاتها مفعمةً بالحركة والضّوء واللون والتّضاد. ومن أجل بيان ذلك. تخصّت هدى مدرسة سامية بطريقةٍ ذكيّةٍ. داعية القارئ المتبصّر إلى القيام بعد الجولة التي مرّ بها. بممارسة دور الفنّان ممارسة عمليّة. بعد أن مارسها تأويليًا. فتضع هدى للقارئ عشرة عناصر تمثّل أسلوب سامية الفنّي. طالبة من القارئ أن يرسم عناصر من الفنّ التّجريديّ كما ترسمها سامية. لينتهي القارئ رسّامًا. وتصبح سامية قارئةً لنا وللوحاتنا. ويستمر الحوار ورحلة التجرّد والمزيد؛ في رحلة البحث عن المعنى.

الجرة التي صارت مجرّة
قصة لابتسام بركات ورسومات وليد طاهر

قراءة نقدية بقلم: محمود شقير

في هذه القصة التي كتبتها ابتسام بركات بلغة قريبة من مدارك الأطفال، مستوحاة من عالمهم، ثمة لعب على الخيال، ولعب مع اللغة.

وعبر الخيال واللغة ثمة احتفاء بمدينة وامرأة.

المدينة هي يافا، والمرأة هي الفنانة التشكيلية الفلسطينية فيرا تماري؛ ابنة يافا.

وللمدينة بحر، والبحر يحب المدينة التي صار لها وله أولاد وأحفاد؛ من بينهم فيرا.

من أصداف البحر ومن الفخّار المكسور الذي يرميه البحر ولدت موهبة فيرا وحبها للتشكيل الذي قادها حين كبرت إلى أن تصبح فنانة بارزة، خدمت بفنها الإنسان أينما كان، وخدمت في الوقت نفسه وطنها فلسطين، حين عبّرت بالطين وبالخزف، عن مدنه وقراه، وعن أطفاله ونسائه ورجاله.

تبدّى اللعب على الخيال في القصة حين زوّجت الكاتبة يافا للبحر فأصبحت عروس البحر، وحين استحضرت تاريخ الأجداد وتراثهم، وحين استعانت بالحلم وبأنسنة البحر والجرّة، وجعلتهما قادرَين على النطق مثل البشر.

وأما اللعب مع اللغة فقد بدا واضحًا في استفادة الكاتبة من الإيقاع اللفظي للكلمات، ومن الأمثلة على ذلك ورود الكلمات التالية في نهايات الجمل: أثرية/ سرمدية/ الفخارية، وكذلك: الأحزان/ الألحان/ الجرّة/ مسرّة.

وبرز اللعب الذكي مع اللغة في تحريك حرف الميم في كلمة: حلم، من مكانه، لنصبح أمام كلمة: حل، التي تدفع إلى التفكير في إيجاد نهاية مناسبة للقصة، ثم تثبيت حرف الميم قبل كلمة: جرة، لتصبح: مجرّة. وحين نعلم أن كلمة: مجرّة، التي تشترك مع كلمة: جرّة، في أربعة من حروفها، تعني عددًا كبيرًا من النجوم والكواكب فسوف يتبادر إلى ذهننا العدد الكبير للجرار التي أنتجتها فيرا تماري خلال مسيرتها الفنية الطويلة.

بعد ذلك؛ تعود الكاتبة بنا إلى البحر الذي ابتدأت به قصتها، لتذكرنا بالشبه بين التماع جرار فيرا ومنجزاتها الفنية الخزفية وبين التماع النجوم التي يعكسها بحر يافا على صفحته.

أخيرًا؛ تبدو القصة في تضافر عناصرها المختلفة كما لو أنها كتلة منسجمة من كلمات تضاهي في تشكيلها كتلة منسجمة من طين أو من خزف.

وتبدو رسوم وليد طاهر التي تحاكي في براءتها وعفويتها براءة الأطفال وعفويتهم، تأكيدًا على تضافر هذه الرسوم مع الكلمات لكي تضفي عذوبة أخرى على عذوبة السرد في هذه القصة المكرسة للأطفال.

قصة زنوبيا
قراءة نقدية بقلم: يمنى بطران

كتاب من نوع الكوميكس[1] دنماركي، تأليف دور وهورنامان، ترجمة دنى غالي، رام الله، مؤسسة تامر، 2018.

تعالج القصة مصير فتاة سورية مهجّرة، تركب قاربًا برفقة مهجّرين آخرين، تبغي النجاة من الحرب، لكن القارب يغرق في البحر، وتموت.

عندما نقرأ هذا النّوع من القصص، الكوميكس، غالبًا ما يكون الكلام داخل فقاعة؛ فإن تكلّم الرّاوي، تكون الفقاعة مستطيلةً بزوايا قائمة، وإن فكّرت شخصيّةٌ ما، يكون تفكيرها داخل فقاعةٍ بيضاويّةٍ، يربطه دوائر صغيرة برأس الشّخصيّة. أمّا إذا تكلمت شخصية ما، فالفقاعة تكون بيضاويةً يربطها سهم (أو إشارة صح) بفم الشّخصيّة. بينما في كتاب زنوبيا، فإنّ الفقاعات لا تميّز بين كلام الرّاوي وكلام شخصيّةٍ ما، أو تفكير، فتساءلت هل أن المؤلفين اتّبعا هذا النّمط بشكلٍ عشوائي، أو أنّهما أرادا أن يقولا شيئًا ما؟ لم أتمكن من إيجاد تفسيرٍ منطقيٍّ لاختيار هذا النّمط الذي شوّش قراءتي، فكأنّي أقرأ نصًا دون علامات ترقيم، نصًا صامتًا. فهل صمت المهاجر، وصمت الموت في البحر هو السّبب؟

ربّما.

أما فيما يخصّ المضمون، ففي ظل صمت الغالبيّة العظمى من الكتّاب الفلسطينيين، وشحٍّ في السّوق الفلسطينيّة، وقلة الكتب العربيّة التي تعالج مأساة المهجّرين الجدد، فلا يمكن إلا أن نشكر وجود هذه القصّة، لتكون سبب تفكيرٍ ونقاشٍ حول التّراجيديا الجديدة لعصرنا هذا. فحتّى لو لم تتطرق القصّة إلى أسباب هذه الحرب وهذا التّهجير، أي حتّى لو لم تذكر دور الغرب فيها، فإنّ المؤلفان يذكّران القارئ الأوروبي بالحضارة العريقة التي ينتمي إليها هؤلاء المهجرون، فجاء تسمية البطلة زنوبيا مثل الملكة التّدمريّة، ما سمح للكاتب أن يُعرّف الجمهور الدّنماركي بهذه الملكة السّوريّة.

قد يجد القارئ العربي بزنوبيا إقحام، أو، على الأقل غير كافٍ، وربّما دلالة على جهل المؤلفين بالحضارة السّوريّة، فالإنسان العربي، لن يحتاج للذّهاب كلّ هذه القرون إلى الخلف ليتعرّف على الحضارة السّوريّة، فهي حاضرة في عقل كل إنسانٍ عربيٍّ وقلبه، طفلًا كان أم كهلًا، وتتمثّل يوميًّا من خلال موسيقاها وأشعارها، وهندسة بيوتها، وبلاغة كتّابها وشعرائها، كما أنّها موجودة في كل الأشعار والأغاني والرّوايات التي ألفها مشاهير الفنّانين العرب عن دمشق، وحلب، وسوريا. أليست دمشق إحدى هذه المدن العريقة التي، إن دخلنا إحدى مقاهيها الشعبية، سمعنا روّادها يتلون أشعار المتنبي، وامرؤ القيس، وهم يشربون الشّاي والقهوة.... والأمثلة لا تنتهي! وعليه، إنّ الاكتفاء بذكر زنوبيا، فإن دل على شيء، فهو يدال على قلّة معرفةٍ بالحضارة السّوريّة، مع الرّغبة الصّادقة في فتح كتب التّاريخ والبحث عن مثالٍ يثير اهتمام القارئ الأوروبي ويتماشى مع مبادئ مجتمعه، فيأتي مثال زنوبيّا على الجرح الغربي، وهي مكانة المرأة.

غير أنّ الجهل لم يقتصر على جهل الحضارة السّوريّة، وسيفاجَأ القارئ من تصوير سوريّا على أنّها مجرّد صحراء، مثل التي نراها في الكتب السّياحيّة الغربيّة، وتصوير

1 لم تعودنا مؤسسة تامر على هذا النوع من الكتب/ الفن/ الأدب، فيا حبذا لو تمّ نشر كتب أخرى من هذا النوع، أن يتم التنويه إلى ذلك على الغلاف، لتمييزها عن القصص المصورة أو الرّوايات الأخرى.

النّساء على أنّهنّ يرتدين لباسًا يشبه ما يتصوّره الإنسان الغربي عن العرب، رغم أنّه لا يشكّل إلا نسبةً ضئيلةً من النّساء السّوريّات في بعض المناطق، وهي ليست بالتّأكيد المرأة التي نراها اليوم في نشرات الأخبار.

إنّ تصوير بلدٍ مثل سوريّا خاليةً من كلّ تقدّم، واستعمال الرّسام لهذا العدد القليل من الألوان في تصوير المشهد السّوري، والاكتفاء بوضع بقعٍ سمراءَ غامضةٍ هنا وهناك في حوش البيت أو الشّوارع، يشير إلى عدم معرفةٍ حقيقيّةٍ بغنى الطّبيعة والمدن، والقرى، والإنسان السّوري. وكذلك يشير التّعامل مع العلاقات الأسريّة في القصّة؛ وفهم العلاقات الأسرية، يبقى نمطيًّا وغريبًا عن العقليّة السّوريّة. فمن المستحيل أن يقبل أيّ سوريٍّ أو حتى عربيٍّ أن يغادر الأهل تاركين خلفهم ابنتهم الوحيدة، ولو اضطروا لذلك، ويتركوها بعهدة عمّها، بينما في القصّة لا يأتي الكاتب بسيرة العمّ إلا بعد ما تأكد موت الأهل. فبقاء الفتاة وحدها بعد غياب أهلها لن يقبله عقل عربيٍّ بأيّ شكلٍ من الأشكال، ولا تركها تسافر وحدها.

لكن كلّ هذا لا يقلّل من تقديرنا لمحاولة طرح جزءٍ من التّراجيديا الدّائرة في المنطقة، وحثّ المجتمع الغربي على النّظر إلى هؤلاء اللاجئين. وقد نجحت القصة في تصوير حادثة الغرق، فجاءت طبيعيّة، وقويّة، ومؤثرة معا. فهكذا نتصوّر الذي يغرق؛ ينظر حوله ويسترجع لحظاتٍ من حياته تشبه اللّحظة التي تعيشها، مثل أنّها مختبئةٌ تحت البحر فتتذكّر لعبها مع أمّها، وتتذكّر رحيل أهلها، وعجز عمّها الذي تركها بسبب الفقر، الذي بدوره يذكّرها بالعملة التي رسمتها. كما أنّ صمت البحر، وصمت الموت، وصمت العالم عبّرت عنه القصّة تمامًا من خلال الصّور التي تتلاحق بصمت. والصّمت يذكّرها أنّها وحيدةٌ مثل زنوبيا! فعندما نقرأ هذه الصفحات نشعر أنّ المؤلفَيْن يتكلّمان فعلًا عما يفهمانه بعمقٍ وحساسيّة، وهو فهم للطبيعة البشريّة.

قصة زنوبيا

قراءة نقدية بقلم: محمد الزقزوق

يأخذُني كتابُ زنوبيا الصادرُ عن مؤسسةِ تامر للتعليمِ المجتمعي للدنمركيين «دور وهورنامان» والمُترجم إلى العربيّةِ بوساطةِ دنى غالي، تحديداً الطبعة العربية منه والصّادرة عام 2018 إلى القول أنّه مساحةٌ حيويّةٌ لِلتجريب. هذه المساحة الحرّة التي تسمحُ بإعطاءِ فرصةٍ لِتقديمِ ما يبدو مُؤلماً وحزيناً للطفلِ أو ما هو حزينٌ بالفعلِ وتتبع ما سيحدثُ من حراكٍ وتفاعلٍ دونَ تصوراتٍ ذهنيّةٍ مسبقةٍ قد تحجبُ الطفلَ عن مضمونِ الكتاب وحدّ من قدراتِ التفاعلِ معه.

لكن بالعودة إلى الموضوع أصلاً، موضوع الكتابِ المعجون بالألمِ والمأساة يقفزُ السؤالُ_القديم الحديث_ مُجدّداً وهو إلى أي مدى يُمكننا خوضَ مغامرةِ طرحِ المَوضوعِ خاصةً بالنظرِ إلى حجمِ الحساسيّة التي تحيطُ بأدبِ الطفل، التي تجعلُ من حركةِ صناعةِ كتابِ الطفل حركةً يحكمها الحذر، وتتقدّمها جملةٌ كبيرةٌ من التّصوراتِ والنّظرياتِ والتّوقعاتِ المُسبقة، وفي ذاتِ الوقت نجدُ أن الحياةَ هي التّأرجحُ المُستمر بينَ مجموعةِ المتناقضاتِ التي يعيشُها الجميع والطفل أيضًا .

و يمكنني القول أن مساحاتِ تجريبٍ جديدةٍ وأكثر انحيازًا لما يفرضهُ الواقع من معطياتٍ تكونُ أكثرَ قسوةً من محاولةِ القفزِ عنها أو الحدِّ من حدّتِها أو نقلها إلى أشكالٍ أكثر لطفاً، لذا فإنّ كتابِ زنوبيا هو مغامرة التجريب بكلِ ما يتضمنه ذلك من معانٍ وبكل ما يسيرُ ضمن هذه المحاولة من قفزات.

إذا صحَّ التعبيرُ فإنّ الكتابَ هو الانحيازُ الحقيقيُّ والموازي تماماً لمرارةِ المأساةِ كما يَعيشُها المُجتمعُ السوريُّ أو كما عاشها تماماً، لكن كيفَ تم ذلك؟ وبأيّ طريقةٍ، وفي أي سياقٍ؟ هذا هو لغز هذا الكتاب تحديداً، ويجعله كتاباً مستنداً إلى حالةٍ إبداعيّةٍ عاليةٍ، لكنّها حالةٌ يحكمها الألمُ، وتعجنها المأساةُ بصورةٍ مباشرةٍ وخادشةٍ ربّما.

المُتصفّحُ لكتابِ زنوبيا، يتصفحُ بصورةٍ أساسيّةٍ محتوىً بصريًّا كثيفًا ويفيضُ بالبهوتِ والخوفِ، فالكتابُ الذي يقومُ بصورةٍ أساسيّةٍ في بنائه على فنِّ الكوميكس يعرضُ بوساطةِ جملةٍ مترابطةٍ من الرّسوماتِ وصفاً مشهدياً عالياً يوازي تماماً ما يُمكنُ للّغةِ قولهُ، وفي بعض الأحيان يَتجاوزهُ إلى آفاقٍ مفتوحةٍ على خليطٍ مُزدحمٍ جداً من المشاعرِ والمواقفِ والتأويلاتِ والأحداث، و هُنا يطرحُ المستوى الفنيّ نفسهُ نداً للّغةِ مُنافساً لها، لكن ثمّةَ إحكامٌ دقيقٌ في نسجِ خطٍّ لغويٍّ مُحكمٍ ومُختزلٍ إلى جوارِ المَشهد قدم لنا إطاراً متوافقاً ومُتجاذباً معاً، متوافقاً كما لو أنّ حيّزَ اللغةِ القليل هو فقط ما يُمكنُ قولهُ في مساحةِ المشهديّةِ العاليةِ و الكثيفة، ومُتجاذباً كما لو أنَّ المشهديّةَ العاليةَ تُخضعُ اللغةَ هذه المرّة إلى طاقتِها ورؤيتِها وبصيرتِها العالية في كلِ صفحاتِ الكتاب. ولذا تجدرُ الإشارةُ إلى أنَ الكتابَ هو كتابُ الرّؤيةِ والمشاهدةِ الأكثر فصاحةً هذه المرّة ربّما.

هذا ما جعلني في الكثيرِ من الأحيانِ أنظرُ إلى الكتابِ من منظورِ رؤيةِ فيلم السّينما المُختصرِ والمُوجزِ والذاهبِ إلى مضامينهِ مُباشرةً بأقصرِ الطرقِ وأكثرها إيلاماً، ما يُعززُ هذه الرؤية هي التقنيّةُ الفنيّةُ التي اعتمدت عملية صناعة الكتاب عليها، وهي تقنيةُ الاسترجاع الفني أو ما يُصطلح على تسميته بالانجليزية «افلاش باك» وهي بالأساس تقنية مُستخدمة في صناعةِ السينما أكثر، وتم استخدامها ضمنَ تقنياتِ السّردِ والرّوايةِ، والتي تقومُ بصورةٍ مباشرةٍ على إحداثِ قطعٍ في سيرورةِ الأحداثِ، قطع في الزّمانِ في التّسلسلِ المكاني والزّماني لاسترجاع مشهدٍ أو مشاهد ماضيةٍ، بهدف استحضارِ مواقفٍ جديدةٍ و التعليقِ عليها، وهذا ما تم استعماله في زنوبيا في طريقة عمل الكتابِ وصناعته .

هنا المكان كبيرٌ وخالٍ

تبدأُ القصّةُ من نهايتِها مشهدُ المكانِ الكبيرِ الخالي، الأزرقُ المُتمادي في زرقةٍ مُتّسعةٍ ولانهائيّة وباهتة حيثُ لا أحداثَ، لا مواقفَ مؤلمة، لا مفاجئات، ولا مخاوف بسبب النّجاة الأكثر إفجاعاً من الفاجعةِ ذاتها وهي الغوص في عمق المحيط بعد رحلةِ هجرةٍ غيرَ شرعيّةٍ بسببِ الحربِ والدّمارِ المُنتشرِ والكبير، ثمّ يبدأُ الرّبطُ بوساطةِ تقنيّةِ الاسترجاعِ الفنيِّ بقطعِ الزّمانِ والمكانِ و الانتقالِ المُفاجئِ إلى مرحلةِ ما قبل الحرب، ما قبل المأساة .

وجدتك

لعبة (الطميمة)

كانت هذه لعبتنا

هذا القفز المستمرُ بينَ تراتبيّةِ الزّمانِ والمكان هو ما أوغلَ الكتاب في قتامةٍ عاليةٍ وجعلَ حجمَ المأساةِ يتّسعُ إلى مساحاتٍ عاليةٍ ومُلتهبةٍ، وربطُ الحدثِ الرّحبِ والسّعيد بما يشبههُ في مأساةِ الحربِ والفقد أو بالرغبةِ الجامحةِ والكبيرة نحوَ استلهامِ مناطقِ الضّوء وسطَ هذه العتمة المُخيمة، المكان الذي لا يراها فيهِ أحدٌ في لعبةِ الطميمةِ، والمكان الذي لا يمكنُ أن يراها فيه أحدٌ في قاع المحيط.

أنا هنا يا أمّي في الماء.

الدّولمة اللذيذة التي ينقصها القليلُ من الملحِ، والبحرُ المالح أيضاً، ثمّ القفز نحوَ سراديبِ الماضي من خلالِ الاستلهامِ التاريخيِّ في قصةِ الملكةِ زنوبيا الملكة السّوريّة القديمة.

ملكة تدمر الجميلة، والقوية، والمحاربة، وزنوبيا الفتاة السّورية الصّغيرة اللاجئة الضّعيفة والمحاطة بالخوف والحزنِ والألمِ والخرابِ والمُذلّة في ذات الوقت بالأماني والدّعوات والتّطلعات نحو غدٍ أجمل.

إنّها تصنع عملاتها من الورق وتقوم برسمها نفسها عليها و في مملكة زنوبيا كانت صورة الملكة مرسومة على العملات أيضًا .

إلا أنّها تهمس «هيّا اعثري عليّ» ثمّ تكتشف أنّها كانت تهمس بداخلها، حيث النّهاية غير مفاجئةٍ، وأكثر التصاقًا بواقعيّة المأساة القاتمة والموغلة في البشاعة والألم .

الحقيقة أنّ الكتاب وثيقةٌ مؤلمةٌ تؤرخ لواقعٍ مريرٍ من خلال طريقةٍ إبداعيّةٍ مرتكزةٍ على التراجيديا والألم.

سونيا نمر ...أولها خيال، وآخرها إرادة من أجل الحياة[1]

بقلم: آلاء قرمان ورناد القبج[1]

سونيا نمر ومؤسسة تامر هما قصّةٌ مستمرّةٌ منذ انطلاق فكرة التّأسيس في العام 1989 وحتّى اللحظة. فالعلاقة التي تجمع المؤسسة والمبدعة سونيا نمر قصّةٌ متنوّعةٌ وغنيّة بالتّقاطعات وتشكّل مصدرًا للإلهام. فقصّة « الحاجة ختيمة » شكّلت مصدرًا وذاكرةً في تاريخ البدايات لعمل المؤسسة من خلال الرّاوية والحكّاءة سونيا نمر.

سونيا نمر الشّريكة في الفكرة. ففي إحدى تجاربها الميدانيّة لها مع مؤسسة تامر في عام 1998، وفي زيارةٍ امتدّت لفلسطين لمدة أسابيع حظيت المؤسسة بنصيبها من التّجربة، لتقوم بالعمل مع منسقي/ات المؤسسة لبناء مفهوم التّعلم من خلال التّجربة، ليشكّل المفهوم فيما بعد الهويّة في مسارات عمل المؤسسة ككل، وخاصةً في العمل مع الأطفال: الفتيان والفتيات.

ومن ثمّ، وبعد العودة إلى الوطن شكّلت سونيا مصدرًا مهمًّا في تجربة المؤسسة، وخاصّةً في المجاورات من خلال مسارات التّاريخ الشّفوي، والقارّة الصّغيرة التي استُهدف فيها الفتيان والفتيات، فكان لها حضورها الاستثنائي، وتأثيرها الهادئ في اختراق العديد من قلوب المشاركين والمشاركات وعقولهم ووعيهم لتشكّل التّجربة فضاءً يستمدّون منه خيالاتهم، وفلسفتهم في تشكّل هويتهم في مواجهة المألوف، وليصبحوا مساهمين أيضًا في إعادة الصّوت لأصحابه من خلال المشاركة في الكتابة عن التّجارب التي قادتها، كما هو الحال في كتابٍ مشتركٍ لها مع الفتيان والفتيات بعنوان «من القدس تبدأ الحكاية»، وكتاب «من عيبال للمينا بنغني حكاوينا»، وكتابٍ ثالث بعنوان «مدن تروي حكايتها» تناول حياة النّاس والحرف التي ارتبطت في تاريخ ثلاث مدنٍ وهويتها وهي الخليل، وغزة، ونابلس. بالإضافة، إلى كتابٍ بعنوان «تاريخ فلسطين المصوّر» بالشراكة مع سعد التّمر الذي طُبع منه عشرات الآلاف من النّسخ التي وصلت إلى جميع المدارس والمكتبات المجتمعيّة في فلسطين، وأماكن اللجوء الفلسطيني في العالم العربي.

تستمرّ القصّة، لتشكّل سونيا نمر عنوانًا رئيسًا في الإسهام في تفعيل الحكاية كأداةٍ للتّعلم، والتّحرر في مسارات عمل المؤسّسة مع مكتبيين، ومكتبيات، معلمين ومعلمات بشكلٍ منهجٍ يحمل فكرًا ورؤيةً تساعد الكبار والصّغار على تحفيز الخيال، واستحضار الأسئلة والتّساؤلات، والتّفكير النّاقد حول الحكاية، وحول أصلها، وما تحمله من محاكاة للمفاهيم، والقيم الاجتماعيّة والثّقافيّة عبر التّاريخ.

اليوم، وبما أنّنا نركّز على سونيا الكاتبة، ذات الحذاء الأحمر، فلا بدّ أن لهذا اللون نصيبٌ من هويّة سونيا الكاتبة، وسونيا الإنسانة. فسونيا الإنسانة والكاتبة هي شخصيّةٌ غير مألوفةٍ، تتماهى مع ذاتها لتشكّل جسرًا لنموّ أبطالها وتطوّرٍ لا يتوقف في أعمالها الأدبيّة. فنجدها تنتصر للأطفال والطّفولة دائمًا، وتعمل بلا كللٍ من أجل خلق واقعٍ أفضل للأطفال واليافعين الفلسطينيين من خلال الأدب، وخاصّةً أدب الأطفال واليافعين، وبهذا فهي تتقاطع في أدبها مع مقولة «استريد ليندجرين[1]» الكاتبة السويديّة حيث تقول « الأدب الجيّد الذي يضع الطّفل في قلب العالم، ويضع العالم في قلب الطّفل».

فكتابات سونيا نمر تشكّل مجالًا خصبًا للخيال والطّفولة، حيث يمكن للقرّاء التّماهي مع هذه النّصوص والدّخول في عوالمها دون الحاجة إلى وسيطٍ تقريبًا. فهي تحاكي الطّفل العاشق للحريّة، والتّمرد، والاستكشاف.

ففي نصوصها الأولى المعدّة من التّراث الشّعبيّ نجد عالمًا من الحيوانات والأشياء التي تؤسّس لخطابٍ مختلفٍ في عالم الطّفولة، فهي تعبّر عن ذواتها وما تريده بشكلٍ واضحٍ وصريحٍ، وأحيانًا بطريقةٍ شديدة الطّرافة، فتعود إلى أصحابها بإصرارٍ ودون توقف، بدافعٍ من الحظّ أو بدافعٍ من الاقتصاص من الظّلم الواقع عليها كما في حذاء الطّنبوري، أو تدخّلٍ في تشكيل الطّبيعة وقصّة الخلق من جديد، فتمنح البرغوث حياةً بلا صوت، والضّفادع عدوًّا طبيعيًّا، والسّنونو الذّكي ذيلًا مشقوقًا. وفي أوّلها خيالٌ وآخرها خيالٌ، يبدو أنّ العالم كلّه غير خاضعٍ للمنطق الممكن، حيث يمكن لفتاةٍ أن تحضر عرس جدّتها وجدّها وتأتي لتخبر ابن الملك عنه. ليست الفانتازيا فقط هي ما يشكّل عوالم النّمر، بل حين تكتب عن الواقع، يبدو الواقع شديد التّفاصيل، مليئًا بالسّخرية والبهجة، حتّى في أحلك اللحظات، إنّها لا تسمح للقارئ أن يتسلّل إلى الاستسلام، أو الاستسهال في إيجاد الحلول. ففي قطعةٍ صغيرةٍ من الأرض، عمل مشترك مع اليزابيث ليرد، تنقل الكاتبتان روح الفتية الفلسطينيين في الرّغبة في الانعتاق والحياة، والقدرة على الحبّ وممارسة الخوف، والسّخرية ، والأسئلة.

ومؤخّرًا، في كتابها « الباب الأزرق» تستكشف سونيا مسارات اللجوء ومعانيه من خلال العودة إلى البيوت المتروكة وتخيّل عوالم كان يمكن أن تكون، وبفحص ما هو موجود دومًا كعلاقة بين الطّفلة وجدّها. وأمّا في «مختار أبو ذنين كبار»، تتكئ الكاتبة على التّراث العالميّ من القصص، لتعالج الطّفل المختلف الذي يقع ضحيّةً للسّخرية والتّنمّر من أقرانه، وشبكة العلاقات الإنسانيّة التي تحيط به، حيث يمكن للأطفال أن يقوموا بقراءة هذا الطّفل كواحدٍ منهم، شأنه شأن أبطال النّمر عمومًا. لكن هل يعني هذا أنّ الفانتازيا ليست محرّكًا كافيًا لطرح الأسئلة ؟ لا يبدو هذا أبدًا، يمكن أن نعود مثلًا إلى نصّ النّمر

[1] كاتبة سويدية أنشئت جائزة باسمها تعتبر الأهم في أدب الأطفال عالميًّا

1 تم تقديم هذه الورقة في حفل تكريم الكاتبة سونيا نمر في جامعة بيرزيت، وهي مستوحاة من قصة سونيا أولها خيال وآخرها خيال.

ملك الحكايات، لنقابل جندبًا أراد أن يصير ملكًا ليحكي حكايته، في قصّة تلامس القلب وتبحث فيه مع الكبار عن أصواتهم المفقودة، وتعيدهم مجدّدًا ليجدوها في قلوب أطفالهم، الذين يرون أباءهم وأمّهاتهم دون الحاجة للغوص في عالمٍ معقّدٍ ليجدوا أصواتهم، فعفويّة الأطفال وصدق مشاعرهم، أنقذت عالم الكبار.

ماذا عن قصّة مثل زلّوطة؟ والتي يبدو أنّ الصّغار يجدون فيها متنفسًا للتعبير عن مشاكلهم الصّغيرة حول امتلاك الأمكنة والأشياء، حول «الطّوش» في ساحة المدرسة، وكذلك للحديث عن الأصدقاء والشّلل.

إنّه من المذهل أن نلتقي بالكثير من اليافعين واليافعات، الذين وجدوا في نصوص سونيا الموجّهة لهم في كل مكان مساحةً للانعتاق والحريّة والتّجريب، ومساحةً للحديث عن الذّات، إن قوّةً عجيبةً وقدرتها على الحبّ والعطاء واستعمال المنطق في أحلك اللحظات شكّلت دافعًا قويًّا للصّغار والصّغيرات وسؤالًا كبيرًا لهم ، كما أنّ نُضج نور في كتاب طائر الرّعد وتعاملها مع التّاريخ من زاوية مختلفة، يفتح مجالًا كبيرًا لإعادة النّظر مع الصّغار والصّغيرات في المرويّات التّاريخيّة المعروفة والمألوفة لهم. وها هي سونيا تخلق حالة انتظارٍ وتشويقٍ عالٍ عند قرّائها للجزأين الثّاني، والثّالث.....

في النّهاية، تظلّ تجربة النّشر مع سونيا تجربةً شديدة الخصوصيّة، وتجربةً شديدة الجمال، إنّ تواجد سونيا في الميدان بشكلٍ دائمٍ مع القرّاء الصّغار واليافعين واليافعات، وتفاعلها العالي مع جميع الأسئلة، وطرح المزيد منها على هؤلاء القرّاء الصّغار يجعلهم متحمسين دومًا لرؤيتها، إنّها الكاتبة التي تقدر أن تبرّر موت علاء الدّين في قصّة «رحلات عجيبة في البلاد الغريبة»، بأكثر الطّرق إثارة للإقناع، ما تسكت عنه وتفصح عنه في النّقاشات يدخل إلى قلوب الموجودين دومًا، دون جهدٍ، وما تقدر أن تثيره من أكثر القضايا إشكاليّة، وحتّى أبسطها، بخفّةٍ وهدوءٍ وانتزاعٍ للضحك يعلّمنا الكثير في الميدان .

في كل مرّة يصدر لها كتاب يتلقّاه الصّغار والكبار بفرحٍ، ولا يتوقّف أبدًا السّؤال عن هذه الكتب وانتظارها، ولو كانت الأمور تقاس بالأرقام مثلًا لصارت سونيا نمر من دون شكٍّ رئيسة وزراء الصّغار اليافعين واليافعات لشدّة إقبالهم على استعارة نصوصها وقراءتها، وأمّا الجائزة، فمبروك لسونيا دومًا، إننا نثق أنّها ذات يوم ستحصل على ما هو أكبر وأجمل.

مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي -جامعة بيرزيت-19 ايار 2018.

لـنستنبت الزّمان*
شكل التلقي
بقلم: أحلام بشارات

الإنجليزي الوحيد الذي فتح بابًا للحوار كنّا قد وجدناه في الطّريق إلى مدينتي شلتنهاموسلاو غرب لندن. كان ذلك في صباح مبكّرٍ من أحد أيّام كانون الأول من عام 2017. كنت أنا وأرشنا نجلس إلى جانب بعضنا البعض. كنت بالقرب من النّافذة التي أفرغتها أرشنا لي لمراقبة سقوط المناظر لتستقرّ في محلّها.عرفتني أرشنا إلى المواطن الإنجليزي الوحيد. قالت له بأنّي الكاتبة وأنّها ناشرتي. بدوت كمن يتحدّث من داخل فيلمٍ وأنا أؤكد له بأنّي الكاتبة. لكن الممثّل الإنجليزي الوحيد سرعان ما أخرج حاسوبه وبدأ يتحكم بدوره بعيدًا عن الصّورة التي وضعته فيها. وكان بالإمكان أن يظل فيها طويلًا أو إلى ما لا نهاية. لكنّه سرعان ما تصرّف ليبدو أنّه أكثر من مجرّد صورة فأدخل اسم كتابي: كود نيم بتر فلاي. وأخذ يتفحص المعلومات الخاصة بي. وأعرب عن سعادته أنّه يجلس الآن بالقرب من كاتبة. لم يعد وحيدًا وأنا كذلك. كنت لم أنشغل بعد بالمناظر التي ستسقط تباعًا. كانت العتمة مدهونةً على الفضاء. وكنّا قد صرنا أربعةً وبشكل مفاجئ. أنا وأرشنا وهو وكتابي. الذي فعليًا كان موجودًا بصورته المتخيّلة. كان مازال حتى ذلك الوقت صورةً ومعلوماتٍ على صفحة أمازون. إلى حين أن يشتريه هذا القارئ اللطيف فيصبح بين يديه. وفي أحد الأيّام. في ساعات الملل. ملقى على الكنب. أو طاولة المطبخ. بعد ذلك بأيّام في8 كانون الأول 2017 كان لي لقاء في مكتبة ألف ستور بوك في لندن. لمناقشة الكتاب نفسه. قدمتني سوزان أبو غيدا. الباحثة في أدب اليافعين. والتي تعمل على أطروحة الدّكتوراة في المجال نفسه. وهي من المهتمّين بالرّواية منذ بداية نشرها. وفي الحديث عن الكتاب تمت الإشارة إلى كونه تعرض لموضوع الجنس. لذلك استعانت به سوزان. لاحقًا. على نحو خاص للحديث عن أدب اليافعين والجنس. وهذا ما جعل البعض يأخذ قرارًا بإبعاده عن أيدي اليافعين. بداية نشره. في العام 2009. وكنت أعمل حينها معلّمةً لليافعين أنفسهم. الذين كانت الرواية بين أيديهم. رفعت إحدى الحاضرات يدها وسألتني عن مدى الخوف الذي قد تحمله الرّواية في بعض صفحاتها. كانت تقدم ملاحظةً وتخوّفًا في آن. فما قد يخيفها في عمل كهذا هو كونه حمل نفسه من بلاد تعيش حالة حربٍ إلى بلده. ما قد يجعلها متحفّظةً بعض الشّئ وهي تشتريه لابنتها اليافعة. هي التي لن تخاف عليها من مناقشة قضايا كالجنس الذي أدّى إلى التّحفظ على الرّواية نفسها في مكان آخر. وهي تحمل نفسها من قرية إلى أخرى في فلسطين. بين أيدي المكتبيّين والطّلاب والمعلّمين والآباء. مازلت أتأمّل في هذه الملاحظة. ولا أحاول أن أجد ردًّا واحدًا عليها. فهي فتحت في رأسي أكثر من طريق تصل للمكان نفسه. أو تتفرّع إلى غير مكانٍ من المكان نفسه. لقد وجدت أنّ الحركة قد تصير عكسيّةً أو متقدّمةً من الملاحظة نفسها. وهذا ظل يدفع بي إلى التساؤل حول ما يفعله الأدب عندما يحمل نفسه ويرحل خارج البيت. وإلى مكانٍ آخر خارج بلده. من يتحكّم بما يحمله. صاحبه برؤيته الذّاتيه ومن داخل مشروعه الشّخصي. أم هويته بالثّابت فيها من الدّين والتّاريخ وكلّ القواسم المشتركة. أم طبيعة المتلقّي والحاجة السّاعية لاستقطاب ردّ فعلٍ من نوعٍ ما. أم بقوّة الدّافع له. أي بقوّة النّاشر. وقوة الممول وغايته. ونوايا المصنع وهو يتعامل مع الكتاب كونه منتجًا يريد التّربح به؟

ملاحظة واحدة أثارت تلك الأسئلة كلّها. وكان في النّهاية من الممكن حسمها. كوني صاحبة الإجابة ولست كلّ أولئك الذين يقفون خلف الكتاب بصفتهم المشروعة وأدوارهم الواضحة. ولا من يقفون وراء عملٍ اخترت كيف أكتبه. ولماذا. وكيف أريد له أن يمضي وأنا أخرجه من جيبي. أو أفرده بيدي وأنفخ عليه ليطير! لكن إلى أيّ حدٍّ كان الأفق واضحًا؟ في الرّواية الثّانية المترجمة حديثًا تحت عنوان: تريز فور ابسنتيز فاجأتني النّاشرة بدراسة نقديّةٍ عن مادّة الرّواية. وأخرى تاريخيّة عن فلسطين. لتوضع بين دفتي الرّواية. وكان تبريرها أن ذلك سيسهّل انتشارها. لم يكن من الصّعب أن أقنعها بأنّ ما أفعله هو أنّني تخليت عن سلطتي ككاتبة في هذا الكتاب فكيف أعطي لسلطتين أخريين. من خارجه. الفرصة لتفرضا على القارئ كيف يقرأ؟ ويحدث ذلك تحت اسمي بدعوى النّشر. بدعوى أنّ الجمهور من مكانٍ آخر؟

في السّوق:

في فصلٍ تحت عنوان روايات المراهقين تحدّثت الرّوائية الإنجليزية جوان آيكن. وهي الحائزة على عددٍ من أكبر الجوائز في أدب الأطفال. ووسام الإمبراطورية البريطانية لخدماتها الكثيرة في مجال أدب الأطفال. في مؤلفها: مهارات الكتابة للأطفال. وبدأت الفصل بسؤال: ما هي رواية المراهقين؟ وحدّدت بدايتها بالفترة التي تلت الحرب العالمية الثّانية وتحديدًا برواية سالينغر» الحارس في حقل الشّوفان» عام 1951. والتي أصبحت ذات شعبيّةٍ كبيرةٍ بين المراهقين رغم أنّها موجّهةٌ للكبار؛ لأنّها تعالج موضوعات اليأس والعزلة خلال فترة المراهقة. وترجمت لأغلب لغات العالم. وبلغت مبيعاتها أكثر من 56 مليون نسخة. بحد 250 ألف نسخةٍ سنويًّا. وكتاب فرانسواز ساجان 1954 «صباح الخير أيّها الحزن». الكتاب الذي ألّفته وهي في الثّامنة عشرة من عمرها وباع 850 ألفًا. قبل هذين الكتابين وهذين التّاريخين. تقول آيكن. كانت الكتب تقسم إلى كتبٍ للكبار وكتبٍ للأطفال. ولاحقًا لهذين الكتابين بدأت موجة كتب المراهقين. وتستخدم آين لاحقًا هذا التّعبير: فجأةً أصبح المراهقون. ليسوا فقط موضعًا للاهتمام. إنّما أيضًا مكرّمين ومستغلّين ومهمّين تجاريًّا.

إنّها زاويةٌ لمناقشة الكتابة من جهة، والنّشر من جهةٍ ثانيةٍ وكلاهما مرتبطٌ بالآخر ارتباطًا عضويًّا، ومناقشتهما بكلّ ما ينتج لليافعين، ويتم السّعي لتوفير الأدوات لتسويقه بينهم من الملابس والموسيقى والمعدّات الألكترونية والمشروبات والطعام والمجلات، ناهيك عن السّجائر والكحوليّات والمخدّرات الممنوعة.. فالمراهقون الآن، تقول آيكن، أكثر ثراءً وحركةً، ولديهم معلومات أفضل عن الجنس، ومنع الحمل، والمخدّرات، والإيدز، والشّذوذ، والانحراف الجنسي عمّا كان عليه الأمر من قبل.

إن السّوق جاهزةٌ إذن، والزّبائن موجودون، ويمتلكون المال الكافي، هنا تصبح فكرة النّشر مرتبطةً، وهذا مهم، بالمحتوى نفسه، أنت تريد أن تبيع الزّمان، ولن تبيع الزّمان بمعزلٍ عن كونه زمّانا، بالتّالي عليك أن تستنبت زمّانًا صالحًا للبيع، وأن تروّج له بشكلٍ جيّدٍ وتقنع زبائنك بأفضليته على ما عاداه، **إنهم جاهزون للشراء وجيوبهم عامرة، لا أحد يستطيع القول هنا أنه لا يوجد زبائن، حتى لو كانوا قراء في مجتمعاتٍ تنعت بأنها لا تقرأ**، هذا قد يحدث مع الكبار، مع عالم المراهقين يحدث العكس، إنّهم جاهزون، إنّهم خلقوا كذلك، تكوينهم بالأساس، وموقعهم في العائلة، ومهمّتهم في المجتمع، ودورهم في إحداث الفوضى مؤقتًا، هنا علينا جميعا ألّا نشتكي، بل أن نهتمّ باستنبات الزّمان، **فمن يستنبت الزمان فعلًا؟ قبل أن نقول من يستطيع أن يسوقه؟ أولًا كما تقول آيكن** " أن تكون نفسك مراهقًا يمكنك أن تتحدّث بثقةٍ، أو ثانيًا على اتّصالٍ دائمٍ ويوميٍّ بالمراهقين، فتكون أمًّا أو والدًا، أو مدرّسًا أو باحثًا اجتماعيًّا أو طبيبًا نفسيًّا ومن ثمّ على درايةٍ بلغة المراهقين ومشاكلهم وأولياتهم وتعقيدات من هم في سنّ المراهقة في الوقت الحالي».

وعليك أن تعرف أنّك تتعامل مع فئةٍ من النّاس لديها" **سرعة البرق وقدرةٌ على فهم الأفكار التي يتم الإفصاح عنها... أقوياء لديهم حس فكاهة.. اكتسبوا ذلك من الإدمان على الأفلام والتلفاز** .."

وهنا مجالٌ ومتّسعٌ كبيرٌ لحريّة الكتابة دون تقيّد حرفيٍّ وتقني حتّى بالشّكل التّقليدي للكتابة، فأنت مع فئةٍ بالتّناسب مع مرحلة نموّها في طريقها للهرب من القواعد كلّها: إنّهم لا يهتمّون بالحبكات»بل بالمشاعر.. عن العلاقات المتغيّرة بالوالدين، والأزمات المدرسيّة، ونموّ الوعي بالجنس، والبحث عن الهوية، والتكيّف مع المجتمع أو الانشقاق عنه» وهذا يجعل رواية المراهقين أقرب إلى روايات الكبار كونها روايةٌ شخصيّةٌ أساسًا، لذلك عندما يحتار البعض في تعريف رواية اليافعين ويريد أن يحيّرني معه أقول بأنّها تبدأ من هنا: من عمر 14 سنة وإلى ما لا نهاية.

ما الذي نريده بالضبط؟

" منذ نشأة الأنيمي، حاولت الحكومة اليابانية تنظيمه وتوجيهه عن طريق تأسيس ما عُرف عام 1911 بلجنة التّربية الشّعبيّة التي عُنيت بكل ما له علاقة بالتّرفيه، ووجّهت، أو موّلت، العديد من منتجي الأنمي[1] في عديد المرّات أثناء الكوارث والحروب لبث النسخة الحكوميّة من «الرّوح الوطنيّة» في الشّعب، أو صورتها عن اليابان وشكلها أمام العالم» وهذا الكلام مأخوذ عن عمر فارس في مقاله «الأوتاكوز»: مجتمع الأنمي والمانجا في الأردن، والذي يؤكد أن اليابان تدعم صناعة الأنمي الذي تعتبره ذراعًا ثقافيّةً وقوّةً ناعمةً تروّج لليابان حول العالم، إضافةً للأرباح الطّائلة التي تحقّقها هذه الصّناعة حيث تدرّ عشرات المليارات من الدّولارات.

يمكن رؤية مؤشرات هذا الدّعم من تاريخ الأنمي نفسه، حيث إنّ أول عمل أنمي تجاري في اليابان صنع عام 1917، ومن معرفة أن 40 بالمئة من أفلام السّينما في اليابان هي أفلام إنمي، وهذا يشير إلى أن اليابان تتعامل مع الأنمي على أنّها صناعةٌ خصّصت لها أكثر من 340 أستوديو إنتاج، ويتّسم هذا النّوع بالجودة العالية في الرّسوم ومناسبته لكلّ الأعمار، فهل نريد صناعة معرفةٍ أم صناعة منتجٍ بغرض الرّبح، الكتاب سواءً كان ورقيًّا أم الكترونيًّا، وحتى بتحويله إلى أشكالٍ فنيّةٍ أخرى من مسرح وسينما ورسوم كرتون لن يغير من كونه منتجًا، فقبل أن نتحدّث عن كيف نروّج للمنتج، وما هو شكل حركته، وما الشّكل الذي نريده له، لماذا صنعناه، ما الذي نريده من ورائه، التّربح المعرفي أم التّربح التّجاري؟ الإجابة عن هذا السّؤال ستحدّد الطّريق وشكل الإشارات على الطريق، ونوع الشّاحنات التي ستحمله.

في هذا الباب نحن لم نرتق لمستوى الصّناعة في بداية الأمر لنذهب للسّؤال الأوّل، فالجهود فرديّةٌ في هذا الباب، استطاع أن يقدّم إجابةً عليها أفراد موهوبون ومهمومون يخوضون العراك من زاويتهم على مسؤولياتهم الشّخصيّة، وليس لكلّ واحدٍ أكثر من يدٍ واحدةٍ لتضغط زرّ الكيبور أو تمسك بالقلم، أو دور نشرٍ خاصّةٍ لها رؤيتها الخاصّة»، وفي أحيانٍ كثيرةٍ تحدوها خيالاتٌ من أمثلةٍ تمثّل الجميع وتصير مظلّة ما ضللها وضيّع رسالة بعضها وشكلها، أو تمويلاتٍ وبرامج وهذه بمجرّد ما تدفع للكاتب، وكون تعاقدها ينتهي بتحقيق فكرتها، جعلها تقف عند فكرة النّشر ولا تهتمّ بشكل مساره، وجعل الكاتب الذي تقاضى أتعابه راضيًا أو مجبرًا ليس مصرًّا على ملاحقة ما ستصير عليه الأشياء، ما كان من شأنه أن يشتّت المسارات العارفة، أو المسارات التي تحاول أن تنظّم الفوضى فتحدث الفوضى، كما حصل مع ظهور المؤسسات المموّلة بعد مجيء السّلطة عام 1994، وفي حال نشأت هذه المؤسسات بشكلها الرّسمي كما يحدث الآن على شكل جوائز فقد أنتجت من هم على استعداد للكتابة لأجل الجائزة، وليس من داخل المشروع باعتبار كتابة من هذا النّوع ليست نزوة، بل من داخل الموهبة ووهجها، وهذا تشتيت آخر، تؤدّي مهمّته وتتحكم به، وبالمنتج نفسه، ومن ثمّ مسار نشره لجانٌ تتكوّن من

1الأنمي : يغطّي معظم جوانب حياة الإنسان مثله من المسلسلات والأفلام الحيّة، فالأنمي قد يحمل في طيّاته أنواع حياة العصور الوسطى خاصّةً تلك المتعلّقة باليابان، والكوميديا، والإثارة، والدّراما، والرّعب، والخيال العلمي، والحياة المدرسيّة، والمغامرات، والعنف، والصداقة، وشريحة من الحياة، الميكا، الفانتازيا، الرومانسية، التاريخ.

ذواتٍ مفردةٍ متغيّرةٍ من عامٍ لآخر، ومن شخصٍ لآخر، ومن حظوظٍ لأخرى، ومن داعمٍ رئيسٍ لها ثابتٍ له رؤيته. فإن حدث تغيّر، فهو التّغيّر بغير مسارٍ ثابتٍ داخل ثابتٍ فرديٍّ وإن كان رسميًا! قد تفهم هذه الصّورة لو قارنّا ما يحدث هنا وأعني الآن عربيًّا بتجربة دار الفتى العربي التي نشأت في بيروت عام 1975 إذ سنجد أنّها انطلقت من أفكار التّربية والثّقافة الخاصّة بالأطفال العرب والفلسطينيين، ضمن برنامجٍ واضحٍ، استقطب لأجل إنجاحه فنانين وأكاديميين عربًا وفلسطينيين متخصّصين في مجالاتهم، فكان، مثلًا، من منشوراتهم: مجلّة حائطٍ باسم «الفتى العربي»، «وهي نشرة دوريّةٌ موجهةٌ للأطفال من عمر 12-8 سنة تهدف إلى تحقيق تجربةٍ إعلاميّةٍ وثقافيّةٍ وتربويّةٍ جديدةٍ، وإلى تشجيع النّقاش الجماعي والحوار حول أهمّ القضايا الوطنيّة والقوميّة المعروضة بأسلوبٍ قصصيٍّ مصوّرٍ. وأمّا مجال توزيع هذه النّشرة فهو مراكز تجمّع الفتية العرب في النّوادي والمعسكرات والمدارس».

هل نستطيع أن نتخيل؟

في 24 مارس، آذار من عام 1970، بعد ظهر يوم الثّلاثاء، بينما النّاس في أعمالهم والطّلاب في مدارسهم، احتشد 700 من المعزّين، في الدّور السّادس، حيث دار النّاشر لمجلة ويكلي شونن» كودانشا»، في طوكيو العاصمة اليابانيّة، وذلك لتقديم العزاء بشخصية الأممي ريكيشي تورو، بعد شهرٍ تقريبًا من وفاة البطل في المجلّة التي بدأت بعرض قصّته منذ عام 1967، حيث **" أجريت مراسم الجنازة على حلبة ملاكمة وقد حضر عددٌ من كبار المسؤولين التنفيذيين للمجلة وعددٌ من مؤلفي المانجا وبتواجد راهبٍ بوذيٍّ حيث تمّت الصلاة على روح الشّخصية بعد قرع الجرس 10 مرّات"**. **كان اسم البطل قد ارتبط لسنواتٍ بكلّ المعاني العميقة المرتبطة بالكفاح والشّرف والعزيمة، ولقد تلقى النّاشر بعد وفاة البطل رسائل التعزية وباقات الزّهور وحتى الدّعم الماديّ تعبيرًا عن المواساة، ومشاطرة الألم في هذا الفقدان الصّعب.**

صانعو الخيال هم صانعو القيمة الحقيقيّة، وأنّه في عالم الكرتون ربّما الأنسب هو تصديق الخيال بحيث يصبح حقيقة، واقتراح عالمٍ بديلٍ، يُنصَف فيه الأبطال، ويلعب كلّ واحدٍ اللعبة التي يريدها.

هذا الخيال هو الذي سيدفع بنا جميعًا إلى الأمام، كلّ واحدٍ منّا سيدفع بفكرته، والفكرة تحتاج لناشرٍ ليدفعها، لكنّنا على كل حال كلّنا نضخ في الدّاخل الحياة لهذا الخيال لندفع بالعالم نفسه إلى الأمام، أليس هذا، وما ذكرته بخصوص عالم المراهقين هو الذي جعل كتابًا كهاري بوتر أن يكون من أكثر الكتب مبيعًا في التّاريخ، ليبيع في جزئه السّادس، عشيّة صدوره، عشرة ملايين نسخةٍ دفعةً واحدةً!

عن النّشر والانتشار لكتب اليافعين.

مقدمة حول التعلم التشاركي

سارة زهران

تستند فكرة هذا المشروع على استكشاف نهج قادر على إعادة ترتيب دور المنخرطين في العملية التعلُّميّة وتعزيزه، بحيث يصبح المتعلّم «الطّفل» هو الأساس. وبصورةٍ مغايرةٍ عن الدّور المعرفيّ التقليديّ الذي يُرى الطّفل عبره كمتلقّي أكثر من كونه مشاركًا في عمليّة التّعلّم، يحاول هذا النّهج إعادة الاعتبار لدوره عبر المسارات التّعلّميّة المتنوّعة داخل المدارس. فالنّهج التّشاركي بذلك هو محاولةٌ لتشكيل وعيٍ نقديٍّ تجاه عملية التّعلّم من خلال فتح المجال أمام الأطفال للتّعبير عمّا يحبّون تعلُّمه، وتقديم مجموعةٍ من الأدوات التي تساعدهم على هذا التّعلّم، وإثارة فضولهم تجاه البحث ورصد المعرفة بطريقةٍ مغايرةٍ لما يتلقونه داخل المدارس. وعبر ذلك، تضحي التّجربة الإنسانيّة هي بؤرة التّركيز في عمليّة التّعلّم حيث يعترف الكبار بدور الصّغار وقدرتهم على البحث والتّقصّي المعرفي. وإذا كنّا نودّ في مؤسسة تامر التحدّث عن هذه التّجربة بسياقاتها المختلفة، وعمليات التفكير المتعدّدة التي جرت نتيجة لذلك، فنحن بذات الوقت نبحث عن أسئلتنا ودورنا داخل هذا الحقل المتّسع والمتشابك مع العديد من الحقول. إنّ التّعليم في فلسطين وفي العالم بشكل عام يتطوّر عبر مجموعةٍ من التّجارب الإنسانيّة التي تخوضها الدّول مع مؤسسات المجتمع المدني من خلال النّقد وإعادة المحاولة.

ضمَّ المشروع أربعين مدرسة وأربعين مكتبة مجتمعيّة، بما في ذلك آلاف الأطفال مع المعلمين والمعلمات والمكتبيّين والمكتبيّات والفنّانين والفنّانات في المجالين الثّقافي والتّربوي، كل منهم كان له دورٌ وتفاعلٌ مختلفٌ في التّجريب وتطوير هذا النّهج ليتمّ تعميمه. وقد مثّلت الفنون التّعبيرية بتفرّعاتها المختلفة مدخلًا مهمًّا في هذه التّجربة، باعتبار الفن أداةً شائكةً من حيث إمكانية حضورها داخل المدارس، ومن حيث الاعتراف به كوسيلةٍ أو أداةٍ تعلميّةٍ بوسعها أن تتشابك مع المواد بتفرّعاتها المتعدّدة، وهذا الحال أيضًا في التّعامل مع باقي المواد الدراسية، فعمليّة الرّبط بينها بالغالب لا تحظى بأهميّة، لذا جاء مشروعنا ليؤسس لحالةٍ من التّشارك أيضًا داخل المنهاج وكلّ المكوّنات المختلفة في المدرسة، وليمُدّ المدارس بآلياتٍ وأدواتٍ تساعدهم على تحقيق ذلك التّفاعل. وفي ضَوء ذلك، نضع بين يديك ثلاث تجاربٍ عمل عليها المعلمون والمعلمات خلال مسار المشروع:

صحفيون صغار

هبة سرحان: معلمة في مدرسة الجرمق - التقوع.

أحبّ لعبة كرة الطّائرة، ومنذ العديد من السّنوات أمارسها، أحبّها لأنّني أحبّ فكرة الطّيران، وفكرة الهدف في آنٍ واحدٍ، هدفٍ يحتاج للكثير من الليونة والتّركيز مع الكرة، الانتقال من موقعٍ لآخر للوصول إلى الكرة قبل سقوطها على الأرض، ومن ثمّ تمريرها لتقطع الكرة الشّبكة، تتجاوزها للفريق المقابل، هذا الهدف ولّد لديّ الكثير من الأسئلة، فإذا كان العمر « شبكةً» فما هي أهم الأشياء التي أودّ أن أمرّرها من خلالها؟ ما هي الأشياء التي أودّ أن أسقطها في الجهة المقابلة على الأرض وأتخلّص منها؟ وكيف يمكنني اختراقها واختراق حائط الصدّ، والذّهاب إلى الجهة المقابلة؟ فقبل ثلاث سنواتٍ أصبحت معلّمةً في مدرسةٍ حكوميّةٍ، درست الهندسة الألكترونية في جامعة القدس، ولم أتخيّل يومًا أن يصبح التّعليم وظيفتي المستقبليّة، في أوّل أيّامي في المدرسة كمعلّمة كنت أنظر لهذه المهنة على أنّها وظيفة تمنحني راتبًا شهريًّا وتحقّق لي الاستقرار الوظيفي، في بداية الأمر لم أر نفسي في هذه الوظيفة، وفي كلّ مرّةٍ كان يقفز إلى رأسي سؤال « الشّبكة» إذا كانت هذه المهنة شبكةً فكيف يمكنها تشجيعي على الطّيران ونقل الأفكار للجهة المقابلة، بدأت أحرّك الكرة شيئًا فشيئًا، وأقفز أنا وطالباتي لنحقّق نجاحاتٍ متعددةٍ، تعلّمت في هذه السّنوات الثّلاث الكثير عنهنّ وعنّي، عن إمكاناتنا، وإمكانات الفرح داخل المدرسة، وأصبحنا صديقات. تعلّمت كيف أخطّط لحياتي كما أخطّط لدروسي، وأن تكون طالباتي هنّ محور اهتمامي كما كانت الكرة في الملعب محور تركيزي واهتمامي، فإذا سقطت الكرة على الأرض أخسر ويخسر الفريق.

ربّما تكون هناك نصائحٌ متبادلةٌ، ولجوءٌ متبادلٌ أيضًا، فأقف أحيانًا عند الكثير من الأسئلة التي لا حلّ لها، وأعود إليهنّ للبحث عن جوابٍ ما يفتح لنا بابًا آخر من الأسئلة، أشعر بمسؤولية عاليةٍ تجاه أحلامي وأحلامهن، أودّ أن أكون يدًا تمتدّ لهنّ في هذا الطّريق الطّويل، المليء بالمغامرات، خضت وأيّاهنّ الكثير من المسابقات، أعلم أن التّنافسيّة فكرةٌ معقّدةٌ ولكنّها هكذا علمتني الكرة، لا أنافس وحدي، وإنما نتنافس كفريقٍ، ونبذل كلّ الجهد من أجل أن نحقّق هدفنا، وكلّما هبطت رمت لي الصّدفة قصّةً، توقد النّار من تحتي وأعود للاشتعال، ففي إحدى المسابقات التقيت بطالبةٍ سابقةٍ قالت لي « شكرًا يا مس، استفدت كثيرًا من نصائحك في الحياة، لولاك ما قدرت أوصل لهاي المرحلة»

في أوّل سنةٍ لي كمعلمة طلبت مني مديرة المدرسة الانضمام إلى مجموعة معلماتٍ ضمن مشروع التّعلم التّشاركي الذي تنظمه مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، سررت كثيرًا لأنّي كنت إحدى المتطوعات في هذه المؤسسة خلال دراستي الجامعية، وأعرف الكثير عن أنشطتها وحملاتها السّنويّة وانطلقنا بأنشطة المشروع، كانت اللقاءات خلال المشروع تشبه تدريباتي في كرة الطّائرة، كنّا نتدرّب كيف تبقى الكرة عاليةً، وأن نحارب لكي لا تسقط على الأرض، كنت أعود إلى المدرسة بعد كلّ لقاءٍ محمّلةً بطاقةٍ تساعدني على متابعة طالباتي والتحليق بهنّ ومعهنّ إلى عالم مليءٍ بالخيال والحكايات والإبداع .

في إحدى اللقاءات طلبت منّي منسّقة المشروع طرح فكرةٍ لمشروعٍ أحبّ القيام به مع طالباتي، لكنّ حوائط الصدّ على الشّبكة تمنعني من المرور بهذا المشروع إلى الجهة المقابلة، فكرةٍ تجعل المدرسة بالنّسبة لهنّ أكثر متعةً وتنقلهنّ إلى عالمٍ آخر مليءٍ بالفرح والمعرفة، عالمٍ خياليٍّ وواقعيٍّ في آنٍ واحدٍ، يبدعن فيه من خلال خيالهنّ في تصوير الواقع.

اجتمعت مع طالباتي، وبدأنا بطرح بعض المشاريع التي يمكن من خلالها أن ننقل أحلامنا وأفكارنا إلى الجهة المقابلة إلى أن حصلت فكرة تعلّم مهارات الصّحافة والإعلام على موافقة الأغلبية، وأطلقنا على أنفسنا: «صحفيون صغار»، تحمّست الطّالبات لهذا المشروع كثيرًا خاصّةً أنّ مدرستهن تتعرّض كلّ يوم لانتهاكاتٍ من جنود الاحتلال كونها تقع على خطّ تماسٍ معهم. أرادت الطّالبات من خلال هذا المشروع نقل حقيقة الحياة في قريتهم إلى النّاس، وتعلّم بعض المهارات التي تساعدهنّ في القيام بالمشاريع التي تطلبها المعلمات منهنّ خلال الحصص الصّفيّة.

ذهبت إلى جميع صفوف المدرسة بورقةٍ وقلمٍ، وشرحت لهن فكرة «صحفيون صغار» وأنّ هذه خطوتنا القادمة داخل المدرسة، في قلب المجتمع في قرية الجرمق، سيكون لدينا الكثير لتعلّمه، واكتشافه، والعديد من المهام والمسؤوليّات التي سنتحمّلها، كنّا عددٌ هائلٌ حتّى استقرّينا على مجموعةٍ أصغر بعد أن اكتشفن أن هذه الطّريق ليست لهن، وأن أمامنا تحدّيات لا يرغب الكلّ أن يكون جزءًا منها، بعد ذلك فكّرت في الأنشطة التي يمكن البدء بها مع الطالبات، وكيف سنستطيع خلق حياةٍ داخل مشروعنا، كيف يمكننا أن نتشارك في المعرفة، في تجربة الاحتمال، وفي البحث عن الشّك، في التقاط الصّور للسؤال؟

الجريدة كبداية: إظهار المألوف للرؤية.

في أول لقاءٍ لي مع الفريق الصّحفي قمت بتوزيع بعض الجرائد المحليّة على الطّالبات، والتّعرف على أنواع الخبر، ثم سألت بعض الأسئلة، من الذي قام بكتابة هذه الأخبار؟ هل تريدين أن تصبحي صحفيّة؟ ما هي مهام الصحفي؟ لماذا نريد أن نصبح صحفيين؟ ولماذا هذه المهنة مهمّة؟ ما هي الحقيقة؟

أجابتني الطّالبات عند سؤالي من هو الصحفي؟ «الصحفي يا مس هو الّي بنقل الحقيقة وبكون في المواجهات بصوّر الأحداث وهو الّي بطلع على التّلفزيون بقدّم برامج «، وهنا أصبحت الأسئلة تكبر داخل رأسي، الحقيقة كيف يمكن أن نذهب في سرديّتها، وكيف يمكننا تناولها في عالمٍ

لا حقيقة فيه، الحقيقة القابلة للشّك والتّغير في ذات اللحظة؟ سكتت الطالبات عند هذا السّؤال، وكأنّ لا جدال فيه، هنّ يعرفن معنى الحقيقة تمامًا، على الرّغم من أنّها تختفي من الحياة في أغلب الأوقات، الحقيقة التي تشبه النّمل، كبيرةٌ وضخمةٌ ووجودها هائل، ولكنّ جُحرها صغيرٌ ومجهولٌ وعليهن تتبعه، وتتبعه، وتتبعه.

ثم سألت لماذا تريدين أن تصبحي صحفيّة؟ أجابت الطالبات «لأصبح مشهورة » «لأنقل حقيقة الحياة في القرية وانتهاكات جنود الاحتلال لمدرستنا » « عشان أصوّر » « حلمي أن أصبح صحفيّة » « أريد أن يرى العالم الظّلم الذي يتعرض له أطفال فلسطين » « أعمل برامج للأطفال «. هنا حيث نتحدّث عن العام والخاص، عن الحلم الذّاتي لأجل الذّات، وعن المجموعة، إذا قلنا هناك أنا والمجتمع والصّحافة تلتقي بينهما، والصّحافة تعني أن أصبح أنا الجميع أو أغلبه، أنقل صورهم وقضاياهم وقصصهم، كما يروونها وكيف أرويها، وهي ما يستند عليه الجميع من أجل قول تفاصيل حياتية عنهم، وتوقفت في اللقاء الأوّل عند الصّورة، الموجود والمعبر عنه، الحقيقة وطريقة قولها، إنّه فاصلٌ بسيطٌ لكنّه يشكّل عالم الصّحافة.

في اللقاء التّالي قمت بعرض مجموعةٍ من الصّور وسؤال الطالبات ما الرّسالة التي وصلتك من خلال هذه الصّور؟ هل الصّورة نص؟ بدأ بعد هذا السّؤال نقاش بين الطالبات حول إذا ما كانت الصّورة نصًّا، ماذا يمكن أن تكون؟ وبدأن بإعطائي عنوانًا للصّور التي تمّ عرضها عليهن، وروت بعض الطالبات حكايةً محتملةً لهذه الصّور، وأصبح لصورهنّ حكاياتٌ وعناوين بدأنا نفكّر كيف يمكن لمجموعتنا أن تنقل أفكارها وطبيعة النّشاطات التي تنوي القيام بها في المدرسة للطالبات خارج المجموعة، من هنا جاءت فكرة البوستر لتعميم فكرتنا داخل المدرسة قمنا بالاتّفاق على تصميم «بوستر» يحتوي على شعار لفريقنا وصورةٍ يشرح لطالبات المدرسة المهام التي سنقوم بها في المدرسة، كان هذا البوستر الخطوة الأولى لنقل رسالتنا للمجتمع.

طلبت من الفريق أن يقوم بالتقاط صورٍ ليتمّ عرضها في اللقاء القادم، كانت الطّالبات متحمّسات، وبدأن بالتّفكير بصورةٍ تعكس حياتهن ويكون لهنّ حكاياتٌ يروينها أمام زميلاتهن.

اكتشفنا أنّ الكاميرا أداةٌ معقّدةٌ وكنّا بحاجةٍ لمساعدة شخصٍ يمشي معنا بمسارٍ نتعلّم من خلاله كلّ شيءٍ عن الكاميرا، وكيف تكون صورنا جميلةً استضفنا الصّحفي عبد الله الذي قام بتدريب الطّالبات على مهارات التّصوير الفوتوغرافي والفيديو وكيفيّة عمل المقابلات الصّحفيّة، وكيف يتمّ إنتاج المحتوى في الجرائد والإعلام المرئيّ؟ وكيف يمكن لنا أن نكتب المقالات الصحفية؟

قمت بعمل لقاءاتٍ لكيفيّة إنتاج نصوصٍ ومقالاتٍ صحفيّةٍ تنقل الطّالبة من خلالها وجهة نظرها في الأحداث التي تدور حولها، اكتشفت مع الطالبات أنّنا نحمل الكثير من الآراء والأشياء الجميلة بداخلنا، ولكنّنا لا نستطيع التّعبير عنها بالكتابة بحيث تصل لعددٍ كبيرٍ من النّاس، فكنّا نكتب وبعد فترةٍ نمزّق ما كتبناه لأن لا أحد سيفهم ما كتبنا، وما نريد أن نحكيه بكتابتنا لغيرنا، ولاحظت أنّ هناك ضعفًا في القدرة على التّعبير وأخطاءً نحويّةً وإملائيّةً، وأصبح هناك تحدٍّ للطّالبات ليقمن في كلّ لقاءٍ بالكتابة بشكلٍ أفضل، وكنّ يطلبنّ مساعدة معلمّة اللغة العربيّة لتصحيح أخطائهن.

كانت الطّالبات تتعلّم كلّ هذه الأشياء بسرعةٍ، وأصبحن يستخدمن المهارات التي تدرّبن عليها خلال الحصص الصّفيّة وفي عرض مشاريع الموادّ الدراسيّة، بعد فترةٍ من التّدريبات قرّرنا أن نعرض منتجات الطّالبات من صورٍ وأفلامٍ وكتاباتٍ في معرض، وكانت فرحتي كبيرةً عندما شاهدت نظرة الفخر والفرح في عيون طالباتي عندما شاهدن أعمالهن معروضة، وحازت صورهن على إعجاب الجميع.

إحدى الطّالبات المشاركات قالت لي:

«هذا جدّي الذي في الصّورة كان يزرع أمام بيتنا فالتقطت له الصّورة، شكرًا لأنّك عرضت صورتي بهذا الشّكل» كانت فخورةً بصورتها حتّى أنّها استدعت أختها وأمّها وزميلاتها في الصّف ليشاهدن جمال صورتها، وقصّة جدّها المزارع .

تعلّمت الطّالبات خلال اللقاءات في هذا المشروع قراءة الخبر وتحليله، وبالتّالي قراءة أنفسهنّ وأفعالهن، هذا الوعي بالآخر، سواء بالشّخص أو بالفعل، وتعلّمن كيف ينقلن الفكرة من خلال الصّورة، ويكتبن النّص، وتعلّمن كيف يلتقطن الصّور، ويجرين المقابلات الصّحفيّة، وكيف يوظفن هذه المهارات في المادّة الدّراسيّة، فأصبحن ينتجن أفلامًا خاصّةً بهنّ للمحتوى الدّراسي ويصورن التّجارب والمشاريع.

استطعت من خلال التّجربة أن أرى طالباتي بشكلٍ أعمق، أن أعلمهن استمرار البحث دائمًا عن الحقيقة، وكيف يكون لديهن موقفًا ورأيًا من الأحداث التي تدور حولهن، وأن يحلقن بأحلامهن فوق كلّ الحواجز والشّبكات، وأن يحاربن كي لا يسقطن على الأرض.

تعلمت من هذا كلّه أن أطوّر من نفسي ومن مهاراتي في التّدريس، فلأجلهنّ التحقت بالدّراسات العليا تخصّص أساليب تدريس لكي أستطيع تحقيق التّعليم الأفضل للطالبات لأنّهن يستحقين أن يتعلّمن بأحدث الأساليب وأقربها لهن، اكتشفت أنّني كمعلّمةٍ بإمكاني التّحليق فوق الشّبكة، وأنقل ما أريد من رسائل للعالم، وأن أغير في مجتمعي، اكتشفت أنّ كل حرف يخرج من المعلّم يكون له أثرٌ كبيرٌ في نفس طلّابه، وأنّنا قادرون على تغيير التّعليم في بلدنا للأفضل، قادرون على التحليق بطلّابنا ليتخطّوا كلّ الحواجز، وينطلقوا لعالمٍ مليءٍ بالمغامرات والحكايات والمعرفة والإبداع سوف أحاول أن أجعل من مشروعي هذا تجربةً ممتعةً وجذّابة للتّعلم، وأن أحصل من خلاله على طالباتٍ باحثاتٍ وناقداتٍ وصانعاتٍ للمحتوى التّعليمي.

إنّنا الصّورة في الصّورة، وأنّنا الخبر وكلّ المستقبل.

حذاء أصفر وبيضة ذهبية

مراد تعامرة: استاذ في مدرسة ذكور وديع دعمس سابقا، يعمل حاليا في مدرسة ذكور بيت ساحور.

لكل حكاية بداية، وبداية الحكاية النهوض والبحث والاستكشاف لمعرفة خبايا وكنوز مدفونة ومغمورة بغبار الزمان، تلك الكنوز هي العبرة والنصيحة ومنها نتعلم ونستفيد ونبني ونهدم.

بدأت حكايتي بعد أن تخرجت من الثانوية العامة وهنا قررت النهوض والبحث في تخصص أحببته إنه التاريخ المدفون والذي منه نتعرف على ما سيكون، كانت سنوات جميلة تعلمنا منها الكثير وتعرفنا على تاريخ أمم، قصص الشعوب وطرق حياتها.

أنهيت سنوات الدراسة وبدأت أبحث عن الوظيفة التي من خلالها سأكون معلم التاريخ، ولكن فوجئت من أعداد الخريجين والطوابير التي تنتظر تلك الوظائف فمنهم من وجد في الوظيفة مصدر رزق، ومنهم من كان ينظر للوظيفة على أنها بداية تحقيق الأحلام والمواهب.

انتظرت لسنوات وفي كل عام كنت أتقدم فيه لامتحان التوظيف كان حلمي يكبر واصراري يزداد وطموحي بالوقوف أمام طلابي وإخبارهم بأن التاريخ ليس تلقينًا وحفظًا والتقدم لامتحان، بل التاريخ عبرة وخبرة ومنه نبني ونتحرر، هو الحكايا التي تهمنا وتعود إلينا، ونحن هنا كامتداد لكل ما حدث في الماضي.

أخيرا تم اختياري معلمًا في المحافظة وكانت أول أيام دوامي، وقعت في حيرةٍ من أين أبدا وكيف أنهي وهل هناك أسلوب صحيح وآخر خاطئ؟ وهل يمكن لكل الطلبة استيعاب المعلومة من خلال أسلوب واحد؟ طبعا لا يمكن ومن المستحيل أن يستوعب الطلبة المعلومة بأسلوب واحد فالحقل في فصل الربيع تجد فيه من الزهور الكثير، ولكن تلك الزهور تختلف عن بعضها والاختلاف واضح؛ فمنها ما يتميز بلون جذاب، وأخرى بالحجم، وغيرها بالرائحة، وكلها في النهاية تملأ الحقل جمالًا.

نعم المدرسة هي بستان مليء بالزهور وبالعناية بها تكبر، ولكي نعتني بها جيدًا علينا معرفة خصائص كل واحدة منها والتقرب منها أكثر فأكثر، وكانت المفاجئة عندما دخلت المدرسة وخصوصًا غرفة الصف لأسمع من الزهور ما لم أتمنى سماعه، كان وصفهم للمدرسة بالسجن وأن مستقبلهم مرهون بالعلامة التي يستحقونها ومواهبهم تم إذابتها، خرجت من الصف غاضبًا ولكن ما الحل؟ تناقشت مع زملائي وطرحت عليهم المشكلة علّنا نجد حلًا، وللأسف أجمع الكل على أن الطلبة لا يريدون التعلم.

عدت إلى المنزل وهناك وقع نظري على الحقل المحاط بسياج زاده جمالا وخصوصا تلك الزهرات التي ارتفعت من على السياج، وخطر في بالي فكرة أن أخرج الطلبة من ذلك التفكير ولكن كيف؟ المشكلة واضحة هي الحكم دون التحري واتخاذ القرار من غير المحاولة وسماع أصوات الخمول كأنها الأشواك التي تغزو حقولنا فما علينا إلا اقتلاعها لكي تبقى حقولنا مليئة بالزهور.

فكرت.. وحدي لن أستطيع فعل كذلك، وأول فرصة كانت لي للمشاركة مع مجموعة من المعلمين في ورشات متنوعة ذهبت وشاركت، حملت صورة المدرسة وتعريف الأطفال لها معي في كل مكان، ليشاركني الآخرون بحلول، أفكار، لأحطم جدارًا واحدًا داخلهم، جدارًا داخل المدرسة، في كل لقاء كان معنا قصة تتحدث عن آخرين في أزمنة وأمكنة مختلفة، تتحدث عنا دون أن تذكر أسماءنا وفي تلك اللحظة، جاءت فكرة من نور، قلت إننا سوف نبحث عن قصة من حول المدرسة، حول بيت ساحور، أستطيع من خلال المشي مع الأطفال دون أن نلتفت وأن نهتم بالجدار الذي يقبع أمام عيوننا داخل المدرسة، لنمشي سويًا إلى دواخلهم، داخل فكرة التعلم.

وقعت يدي على أحد الملصقات لامرأة من بيت ساحور امرأة ترتدي تنورة وتحمل بيدها اليمنى حذاءها وفي اليسرى حجر، عرفت قصة الصورة، وقررت أن تكون الصورة بداية لحل مشكلة، لذا قررت أن أشارك طلبتي الصورة، وأتعرف على ردة فعلهم الأولى، عرضت الصورة وضحك الأطفال، وبدأت اسمع أصوات تصف تلك المرأة وأخيرًا قال إيهاب ما الفائدة من هذه الصورة فهي لا تعني لي شيئًا.

قلت لهم الصورة جميلة وخلفها قصة أجمل للبحث، وبعد أسبوع دخلت غرفة الصف لأجد أن الكنز قد نبش، والغبار في طريق الزوال لأسمع القصة وفيها من الاستغراب ما لوحظ على وجوه الطلاب، بأن المرأة صاحبة الحذاء الأصفر التي كانت تصلي بالكنيسة وأثناء خروجها وجدت جنود الاحتلال يطلقون النار على المتظاهرين بالانتفاضة الفلسطينية الأولى عام1987م لتقلع حذاءها وترمي الحجارة على المحتل، نعم صورة ومن خلفها قصة التحري والتأني في الحكم، هناك آلاف الصور والقصص التي يمكن لنا اكتشافها، بطرق تلك الأبواب المقفلة والبحث عنها بين ذكريات الماضي وألم الحاضر.

ذهب الأطفال وبحثوا وبعد مدة من البحث أخذت معنا فصلًا دراسيًا كان لكل طالب منهم قصته، ومن هذه القصص ما أخبرنا به إلياس عن والده.

حينما حدثنا إلياس عن البيضة الذهبية:

يقول أبي كان عمري 13 عامًا وكانت الانتفاضة الفلسطينية مشتعلة، والظروف صعبة للغاية، والمحتل يحارب كل شيء يمكن له أن يعمل على استمرار الانتفاضة في يوم من الأيام، كنت نائمًا وكانت الساعة الثانية صباحًا، إذا بوالدي يقوم بمناداتي بصوت منخفض عندها استيقظت وكأنني في حلم أخبرني والدي عن عربية (سيارة) يوجد بداخلها دجاج بياض أتى بها دعمًا لأهالي مدينة بيت ساحور

والداعم قام بإحضار الدجاج لنا لكي نخفيها عن الاحتلال. قمنا أنا ووالدي بإنزال الدجاج ووضع الأعلاف والمياه لها. وبعد ليلة من التعب والمشقة والعناء قلت ما الفائدة من الدجاج لو دعمونا بالمال أو السلاح يمكن أن يكون أفضل من هذا الدعم (دجاج) في الصباح ذهبنا أنا ووالدي إلى المزرعة. وكانت الفرحة تغمر وجه أبي عندما فتح الباب ورأى البيض على الأرض عندها قال لي لنضع البيض في علب بلاستيكية لكي نوصلها إلى أهلها. بدأت أجمع البيض وكان والدي يضع قائمة بالأسماء أمامه. ويضع البيض حسب عدد أفراد الأسر التي تستفيد من المشروع. تساؤلات عديدة دارت في ذهني منها. لماذا علينا جمع البيض وإيصاله دون مقابل. دون ثمن وبعد أسبوع من التعب والعمل؟ ولماذا يصر أبي على فعل ذلك. هل يحتاج الناس للبيض؟

لم أستطع الانتظار طويلًا وشاركت والدي هذا الاستياء وقلت: لا يحتاج الناس للبيض إنهم يحتاجون إلى السلاح ربما. وهل ترى أن هذا عملًا مهمًا نستيقظ من الصباح الباكر من أجل متابعة ماذا تضع الدجاجات ونلتقط البيض.

سمعني والدي حتى النهاية ومن ثم ضحك وقال لي: عندما تشعر بجوع شديد وتأكل لقمة خبز هل تعد ذلك نعمة كبيرة. قلت نعم فنظر إلي وقال لا يمكن أن يستعيد الأرض أناس جائعون.

هكذا فهم والد إلياس أن البيضة في لحظة الجوع هي ذهب. وأن إيصالها إلى الناس يعد عملًا وطنيًا ونحن قمنا بذلك نعم من البيضة إلى الصمود ومن ثم التحرير. ففي البيضة حياة لجيل المستقبل.

ربما كانت القصة الأروع ولكن كانت هناك مجموعة من القصص عن الشوملي والبلدة القديمة في بيت ساحور وأيام الحصار والعصيان المدني

تفاجأ الطلبة وكانت آذانهم صاغية لما تحدث به زملاؤهم من قصص

لحظة تأمل

عدت إلى البيت وهناك استرخيت وبدأت أفكر لماذا كانت السعادة على وجوه الطلاب؟ ولماذا كان الطلاب مستغربين وهل كانت القصة سببًا في حماسهم؟ نعم فقبل أن يتعلم الطلبة القواعد والنحو والرياضيات علينا تعليمهم الحب والاحترام. وأن نستمع لهم لكي نعلمهم كل شيء لأن الحب أساس التعليم ومن لا يحب التعليم لن يتعلم.

كانت تجربة رائعة حيث أن طلبتي كانوا ينتظرون الحصة ويستمتعون بها. وكانت السعادة تملأ قلبي وخصوصًا ذوبان تلك المشاعر التي كانت في مخيلة الطلبة بأن المدرسة سجن وأن مواهبهم قد ماتت

نعم عاد الحقل وتفتحت الزهور واندثرت الأشواك

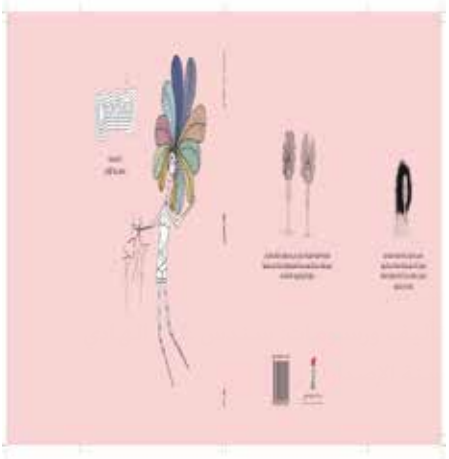
نبهان

سهير عبد القادر: معلمة في مدرسة محمود الهمشري

حكايتنا اليوم ..... حكاية معلم .....
اسمه نبهان ..... لابس بدلة .... وعاقد كشرة ....
نظامي وبضبط صفه تمام .
يا ويلو الطالب ان اجتو قحة أو عطسة بيكتم أنفاسه .....
وبيخاف يعمل دوشة
نبهان بيرسل أفكار .....والطالب عقله بيستقبل وبيخزن هالمعلومات.
نبهان بأحد الأيام ..... فاق من النوم تعبان ..... لبس البدلة وجهز حالو للدوام ..... طلع من البيت مكشر.... فجأة شاف شي ولا بالأحلام.... غيمة وردية يا سلام .... همس السيد نبهان. أنا مش تبع هالكلام أنا أستاذ مش أي كلام .....
وشد حاله رايح عالدوام .
كان يمشي والغيمة تمشي فوقه عالتمام.
الغيمة صارت تمطر عليه أنغام،ابتسامات وفراشات وألوان .
وصل مدرستو بحال جديد
بلوزة وردية ووش سعيد .....
ولما دخل عالصف ضحكو لولاد بحيوية
الغيمة الوردية كانت أحلى هدية
يا معلمنا بنترجاك بدنا نطلع فوق الغيمة
عكتافو حمل الأطفال واحد واحد يا شطار.
ومن شباك الصف انطلقت هالغيمة وفوقها المعلم والأطفال..... لعالم مليان ابداع وخيال..بالطريق
التقو بالسندباد عبساط والطائر بجوب البلاد
شافو أميرة وشافو أميرعحصانو الأبيض بيطير
سمعو حكايا ولمسو مجرة .....
صنعو من النجمة قلادة .....
عصروا الغيمة ..... نزلت قطرة .....نبتت زهرة..... صارت فكره
لعبو. وفهموا...نطوا...قفزوا.....
شو حلوة حصتنا يا معلم..... احنا فهمنا وتنورنا مش رح ننسى درس اليوم .
نادى لمعلم يا ولاد الوقت داهمنا كتير ،بكيو وقالوا يا معلمنا خلينا ندرس بكير .
سمعوا من بعيد أنغام ..... ما أحلى جرسك مدرستي.!
وعصوت الجرس الرنان.....
فتح الأستاذ عيونو..... واستغرب من هالمنام
قام يرتب هدومه..... واختار اللبسة الوردية
رسم ابتسامة حلوة وطلع متفائل كتير
دخل الصف وهو فرحان ..... واستغرب من هالسؤال (وين الغيمة الوردية؟) بيسألو الطالب نيبال...أي غيمة يا نبال لتكون مشاركني الأحلام؟
صاحو لولاد بصوت عالي : احنا الأطفال بكل منام بنحلم بالغيمة الوردية.....وبنحلم نطير بحصتنا
لعوالم حلوة وأفكار ..... نستكشف ونستنتج وبإيدينا نعمل أحلى الأعمال.
هاي كانت حكايتنا مع أحلى مؤسسة بديرتنا مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي
الّي نقلتنا من جوٍّ صارم وشديد لنجرب جو جديد.
نعكس دور الأستاذ ونخلي الطالب هو الأساس
يفكر ويبدع ويتأمل ، يستنتج ويعمل ويتخيل
3 سنوات كانو كفيلات لنختار هاي الأفكار ونطبقها مع هالصّغار.....
ليطلع منهم قيادات تحسن اتخاذ القرار، مبدأ الشورى مبدأهم والتعاون سر نجاحهم .
كلمة شكراً ما بتكفي لتامر ولكل الّي دعموا هالفكرة .
وياريت هالفكرة بتكبر..... بكل مدارسنا وبيوتنا بتزهر.

إصدارات المؤسسة:

يطلّ الاطفال عبر رحلتهم مع الهرة ريشة الى عالم مليء بالغموض، حيث يتواجد الدراويش
وتتجلى روح فلسفة الصوفية. فتدعو الهرة ريشة لتردّد الأطفال كلماتها: "أنا كون صغير يدور في كون كبير".



شمس هي فتاة صغيرة مصنوعة من الزجاج. في يوم مشؤوم، تتحطَّم شمس
الى مليون قطعة. تابع تحوُّل شمس من فتاة صغيرة وهشة الى فتاة ناجية،
مستعينةً بخيالها الخاص وتوجيهات المُداوية شفاء.

رف من الأسئلة

فكرة وإنتاج: فريق النخيل في مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي
تصميم: حنين نزال
سنة الإصدار: ٢٠٢٠

مجموعة من التساؤلات التي تهدف الى تعزيز ثقافة التساؤل
وملكات التفكير النقدي لدى الشباب. انطلاقا من قناعة رئيسية بأن التغيير أولا من فهم الواقع ونقده.
سلسلة الفن التشكيلي:

سماء سامية الملونة
تأليف: هدى الشوى
رسومات: سامية الحلبي
سنة الإصدار: ٢٠١٩

للكاتبة هدى الشوا ورسومات الفنانة سامية حلبي، يحيل القارئ إلى المكان التي تنطلق منه حركة القصة، وهو النافذة/ السماء الصغرى التي ترى منها سامية حركة الأشياء وتترجمها لترسم الواقع بصورة تجريدية على لوحاتها أو منحوتاتها. يُدعى القارئ في غضون ذلك لمشاركة سامية في النافذة التي تطل منه على العالم ورؤية الأشياء بصور مختلفة.

للكاتبة ابتسام بركات ورسومات سنان حلاق، تعتمد فيه الكاتبة السرد السهل الممتنع الذي يعكس تعلق الفنانة التشكيلية تمام الأكحل ببيتها في يافا. وفي زيارتها للبيت بعد احتلال يافا. فيتتبع القارئ تمام الأكحل الفتاة في رحلتها التي تخلص الى عدم سماح ساكني البيت بدخول بيتها، مما جعلها تغضب. ومما حرّك في داخلها الرغبة في رسم البيت والتشبث به، مظهراً عبر هذه النهاية حضور الألوان والدور الحاسم الذي لعبته في حياتها.

جدارية الحلاج العجيبة
تأليف: رنا عناني
رسومات: محمد معطي
سنة الإصدار: ٢٠١٩

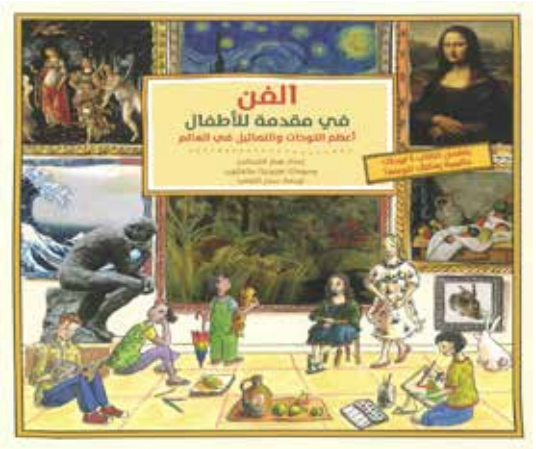
كتاب مصور للكاتبة رنا العناني ورسومات محمد معطي، موجه للأطفال ليكون بمثابة باباً يدخلهم إلى عالم فن وفكر مصطفى الحلاج الفنان التشكيلي الفلسطيني، حيث يتجلّى فيها عمق العلاقة بين الفنان وجداريته بطريقة خيالية منذ خروج الشخصيات الموجودة في الجدارية الى العالم حتى اندماج الحلاج في الجدارية.

للكاتبة ابتسام بركات ورسومات وليد طاهر. يلقي البحر صدفة الى فيرا الصغيرة ليخبرها بأن تذهب الى قرية سنجل المليئة بالجرار. هناك، ستحلم وتحقق حلم الجرة لتصبح مجرّة.

تقفُ في وسط المدينةِ شجرةُ تفّاحٍ تتدلّى منها حبَّة تُفّاحٍ واحدة.
ذاتَ يومٍ اختفت التفّاحة.
من أَخذها؟

انا ولست انا في الوقت ذاته (اللغة السويدية)
تأليف ورسومات: آنا هوجلند
ترجمة: جاسم محمد
سنة الإصدار: ٢٠١٩
"جئتُ إلى هذا العالم
في يوم من أيامِ الربيعِ قبلَ ثلاثةَ عشرَ عاماً.
وندمتُ بعدها مباشرةً تقريباً."

" "جدَّتي ساحرةٌ"، هذا ما قلتُهُ لآرتور.
لم يشأ أن يصدِّقني بالطبع.
"لم يعُدْ للساحراتِ وجودٌ، كان ذلك فيما مضى!"
هكذا أجابني.
ومع ذلك وافقَ على مرافقتي إلى بيتِ جدَّتي، يومَ الأربعاءِ القادم.
جلسنا على الأريكةِ، وأغمضنا أعيُننا، وشرعتْ جدَّتي تروي لنا حكايةَ ليلى الحمراء.
ضحكَ آرتور كثيراً في البدايةِ، ثمَّ بدأتْ جدَّتي تتحوَّل."



الفن - في مقدمة للأطفال (اللغة الإنجليزية)
تأليف: هيثر الكساندر
رسومات: ميريدث هاملتون
ترجمة: سمر قطب
سنة الإصدار: ٢٠١٩

يتعرف على الفن والفنانين من خلال الفترات الزمنية التاريخية التي عاشوها، ويسلط الضوء على ٣٥ رساما ونحاتا، مثل مايكل انجلو، ورمبرانت، وكلود مونيه، وبيكاسو، وآندي ورهل. نقدم في الكتاب شيئا عن هؤلاء الفنانين العظماء، وعن حياتهم، توضيحا للتقنيات والاساليب التي اتبعوها، والعوامل التي أثرت في كل واحد منهم، وخلقت لديه شغفا وتعلقا بالفن.

اصدارات جديدة من فلسطين

مؤسسة عبد المحسن قطان