تأثير قصص التّراث في تنمية المهارات اللُّغويّة وتعزيز منظومة القيم

The Impact of Heritage Stories on Developing Linguistic Skills and Strengthening the Value System

عثمان سالم بخيت قواقزه
أستاذ مساعد / الجامعة الاردنية / الأردن

Othman Salem Qawqzeh
Assistant Professor /The University of Jordan / Jordan
Oth0776920077@gmail.com

تاريخ الاستلام: 26/ 1/ 2021م، **تاريخ القبول:** 5/ 6/ 2021م.
E-ISSN: 2616-9843
P-ISSN: 2616-9835

Received: 26/ 1/ 2021, **Accepted:** 5/ 6/ 2021.
DOI: 10.33977/0507-000-058-001
https: //journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

الملخّص

تهدف الدِّراسة إلى الوقوف على الأدب القَصَصيّ في التّراث، وبيان أثره في تنمية البنية اللُّغويّة بأنماطها المختلفة الصّرفيّة والنّحويّة والمعجميّة، ثم ربطها بالمهارات اللُّغويّة: كالقراءة والكتابة والتّحدث والاستماع. علاوة على بيان أثرها في تنمية المعرفة والقيم لدى القارئ، ضمن منهج تحليليّ واستقرائيّ سلّط الضّوء على أمثلة من ثلاث قصص تراثيّة هي: ألف ليلة وليلة، وكليلة ودمنة، وتغريبة بني هلال. وخلصت إلى مجموعة من النّتائج: تحتوي النُّصوص القَصَصية ثروة معجميَّة هائلة من شأنها أنْ تثري المعجم اللُّغويّ لدى المتلقّي وتُحسّن من أدائه في مهارة القراءة والكتابة والتَّحدُّث. ويؤدي الأدب القصص التراثيَّ دورًا مهمًّا في التراكيب النحويّة، فالقارئ يدرسها وظيفيًّا من خلال النّصوص. ويكسب القَصَص التُّراثيّ القارئ مهارات معرفيّة وقيمًا إيجابيّة تتربّع على عرش الأدب الّذي يمثّل مرآة الشّعوب.

الكلمات المفتاحيّة: الأدب القَصَصيّ، التّراث، المهارات، اللُّغويّة.

Abstract

The research aims at studying fictional literature in heritage and its impact on the development of the linguistic structure with its various morphological, syntactic, and lexical patterns. It also aims at linking them to language skills such as reading, writing, speaking, and listening. In addition, It works at explaining its impact on the development of knowledge and values in the reader within an analytical and inductive approach. It focused on examples from three traditional folkloric stories: One Thousand and One Nights, Kalila and Dimna, and the exoticism of Bani Hilal. It concluded with a set of results: The fictional texts contain a tremendous lexical wealth that enriches the recipient's linguistic dictionary and improves his/her performance in reading, writing, and speaking skills. Heritage literature plays an important role in grammatical structures, so the reader studies them functionally through texts. Heritage stories provide the reader with cognitive skills and positive values that are on the throne of literature, representing the mirror of peoples.

***Keywords**: Fictional literature, heritage, skills, linguistics.*

المقدّمة

تعنى هذه الدّراسة بتجلّيات البحث والتّحليل، حول التّراث القَصَصيّ ونتاجه، وما له من مقاصد تنمويّة، كرّستها التّجارب الكتابيّة المتداولة في السّاحة الأدبيّة الأقدم، فضلًا عمّا تحمله من معايير فنّيّة مؤثرة في المهارات اللُّغويّة، بمنظورها العام ومساراتها المتشعّبة، إذ تجعل من دراستها هذه، تبيانًا لما حول القصَّة من أهداف، ومبتغيات معرفيّة تنطوي بوجهتها للتَّنمية والتَّطوير بشقّيه اللُّغويّ والمعرفيّ، والأسلوب الخطابيّ، والاستخدام الإبداعيّ، والزّيادة من حجم الثّروة المعجميّة لدى الفرد.

أهميّة الدّراسة:

تعدّ القصَّة بأنواعها المختلفة القصيرة والطّويلة محطّ جذب للقارئ مهماَ تفاوتت الفئات العمريّة؛ ذلك لما تحتويه من أحداث متسلسلة مترابطة ينبني بعضها على بعض؛ ممّا يجعل القارئ مُتشوّقًا للتَّعَرُّف على بقيّة أحداثها؛ ناهيك عن أنَّ القصَّة من شأنها أنْ تطرق موضوعات مختلفة، فتجدها تارة تغوص في الموضوعات الاجتماعيّة، وتارة تبحر في سماء الوصف، وتارة تعبّر عن تجارب شخصيّة، وممّا يزيد من إقبال القرّاء على القصَص عند صياغتها على لسان الحيوانات أو الجمادات، إذْ ينجذب القارئ لمثل هذه التّغييرات؛ ويعلم في قرارة نفسه أنَّ ثَمَّة عبرة يخفيها الكاتب وراء القصَّة، ولعلّ كتاب كليلة ودمنة من أكبر الشواهد الدّالة على مثل هذا الموضوع، فضلًا عن ذلك فإنّ القصّة بحكم طبيعة تكوينها تسير في خط زمنيّ معيّن يرتئيه الكاتب؛ ليعبّر فيه عمّا يجول في خاطره ضمن مجموعة من العناصر المتلاحمة والمتعاضدة؛ لتسهم في تشكيل الرّؤية الكلية التي يريد الكاتب أنْ يعبّر عنها. ولما كانت القصّة تعتمد في بنائها على تسلسل الأحداث، فإنّ فقدانها للتّتابع الزّمنيّ المنطقيّ القائم على السببيّة يدفع القارئ إلى قراءة النّص غير مرّة. ومما حدا بالباحث جعل القصّة – بمفهومها العام القصيرة أو القديمة – ميدانا لدراسته أنّ العناصر التي تقوم عليها تضفي على النصّ الأدبيّ تلوينًا لا يتسنّى وجوده في النّصوص الأخرى كعنصر الزّمن الذي ينبثق منه مفهوم الاسترجاع، ويتعرّف فيه على ماضي الشخصيّة التي بين يديه، ويقدّم خلاصةً لحادثة حصلت في الماضي، ممّا يزيد تفاعل القارئ مع الأحداث، ويجذبه نحو النصّ لمتابعة فهم أحداثه، ومثل هذا الأمر من شأنه أنْ يثري المادّة الكتابيّة ويملأ الثّغرات الموجودة في العمل. (سناء مصطفى، 1995).

تتميّز القصّة عن غيرها من النّصوص النّثريّة الأخرى بارتكازها على عنصر الحوار – بشقيه الخارجيّ والدّاخليّ – الذي يؤدّي دورًا كبيرًا في بعث الحياة في النصّ القصصيّ؛ إذْ تتنامى الأحداث من خلاله، ناهيك عن حمله لوظائف تواصليّة وحركيّة وسرديّة، فيصوّر المشاهد القصصيّة وكأنّها عرض مسرحيّ.

وعلى الرّغم من أنَّ المسرحيّة تشترك مع القصّة في أنّها توظّف عنصر الحوار لا سيّما الخارجيّ منه إلا أنّ القصّة تنماز عنها في أنّها تمزج بين عنصري السّرد والحوار وهذا ما لا نجده في المسرحيّة.

وفي ضوء ما سبق نجد أنّ القصَّة القصيرة بعناصرها وطبيعة تكوينها ذات ميزة بنائيّة ودلاليّة تجعلها أكثر مرونة من النّصوص النّثريّة الأخرى؛ ذلك أنّها تبعث نوعًا من التّفاعليّة والتّشاركيّة بين قارئ النّص ومؤلّفه الأمر الذي يضفي عليها صبغة التّسلية والتّرفيه عن النّفس، ومن هذا المنطلق جاء الحثّ على قراءة

النّصوص القصصيّة لما كانت تكتسيه من قيمة دنيويّة لا تخرج عن دائرة الوعظ أو التّسلية، يضاف إلى ذلك ما تنبني عليه من انفتاح واسع على الخيال بخلق عوالم عجائبية بعيدة عن المنطق. حيث نرى الأحاديث تجري على ألسن الحيوانات كما هو الشأن بالنسبة لكتاب «كليلة ودمنة» أو المغالاة في وصف بعض المخلوقات كما في «حكايات ألف ليلة وليلة» (تلقي النص الحكائي القديم، 2016).

ومن هذا المنطلق جاءت الدِّراسة لتثبت صحّة الكلام السّابق، ولتبيّن فائدة القصَّة من النّاحية المعرفيّة واللُّغويّة لدى القرّاء. حدود الدِّراسة: حصر الباحث حدود دراسته في نطاق التّراث القَصَصي، لما يكمن فيه من لغة تقوى بأبعادها الصّافية، البعيدة عن المدخلات اللُّغويّة للشّعوب غير العربيّة، ومن هذه الزّاوية كان وقع الاختيار على ثلاثة من النّصوص القَصَصيّة التّراثيّة، منها ما نبع عن قصَّة عربيّة مؤصّلة حملت التّراث العربيّ لغويًّا وكينونة، كقصّة (بني هلال)، ومنها ما انتظمت فيه القصص من منابت شتّى، وبذل مؤلفوه جهدًا عظيمًا في جعل لغته ذات بعد جزل يليق بأصالة اللُّغة العربيّة وإبداعها، كقصّة (ألف ليلة وليلة)، ومنها ما أردنا به الخروج عن النّطاق القَصَصيّ المألوف والمتواتر على ألسنة البشر، وذلك بسرده على ألسنة الحيوان، كقصّة (كليلة ودمنة)، وعلى الرّغم من اختلاف المقصد الاختياريّ في مرجعيّة هذه القصَص، إلّا أنَّ الهدف من دراستها واحد، فالمقصد من طرق أبوابها يكمن في دراسة منظومتها الأدبيّة، والعمل على تقديم قطبي الفائدة: قطب الإمتاع وقطب الانتفاع.

أسئلة الدِّراسة:

هل تقوم العلاقة بين القراءة والمهارات اللُّغويّة على التّصعيد؟ أم أنَّ النّتاج اللُّغويّ هو من يخدم المخيّلة القَصَصيّة؟ وما هي المميّزات التي تجعل النّصّ القصصيّ يرقى عن غيره من النّصوص الأدبيّة الأخرى تأثيرًا في تنمية المهارات اللّغويّة؟ وما دور النّص القصصيّ في تعزيز منظومة القيم؟

أهداف الدِّراسة:

تسعى الدِّراسة لإبراز العلاقة المتبادلة بين القراءة القَصَصيّة والتّنمية المعرفيّة، والوقوف على ما تحتويه القصَص بشكلها العام، والتّراثيّة بشكلها الخاص، من أحداث ذات أبعاد هادفة، ومعلومات ذات نتائج تنمويّة. وبيان دور الأدب القصصيّ في تنمية المهارات اللّغويّة.

منهج البحث:

وظّفت الدِّراسة المنهج الوصفيّ التحليليّ، إذ استقرأت النّصوص القصصيّة الثّلاث، وطبّقت معطيات الدِّراسة على مجموعة من أمثلتها؛ للخروج بنتيجة عامة عن النصوص القصصيّة.

الدّراسات السابقة:

البجّة، عبد الفتّاح. (**2010**). أساليب تدريس مهارات اللُّغة العربيّة وآدابها، الإمارات: دار الكتاب الجامعي. قدّم هذا الكتاب دراسة عامة حول أساليب التّعليم اللّغويّة، مستهدفًا ذلك بثلاثة أقسام: قسم يعالج المهارات اللّغويّة من استماع وتحدّث وقراءة وكتابة، وقسم اتّجه لطرائق تدريس اللّغة مبيّنًا ما يناسب كلّ اتّجاه لغويّ من نصوص وبلاغة ومحفوظات وقصّة مستهدفًا به تاريخ الأدب والتّراجم اللّغويّة، ثمّ ختم أقسام كتابه بمجموعة من النماذج التّطبيقيّة المختلفة بين نصوص قصصيّة وشعريّة ونماذج من القرآن والحديث لكل من الفصلين الأوّل والثاني، على أن يكون هذا الكتاب عونًا للباحث اللغوي ومبيّنًا الطريقة الأفضل في تدريس اللغة العربية وآدابها.

بومنجل، عبد الملك. (د. ت). أدب الطفل سبيلاً لتنمية المهارات اللغوية، الجزائر: جامعة سطيف. انطلقت هذه الدِّراسة من منظور الواقع المعاش بين التّراجع اللّغويّ والتّدهور التّطبيقيّ لها، مقترحة لنوع من الحلول لتلك الأزمة اللّغويّة، لعلّ اللّغة تنتشي من جديد، حيثُ اقترحت للقارئ الاعتناء بأدب الطفل؛ على أنّه السّبيل الأوّل لتنمية المهارات اللّغوية قاصدةً به كلّ الأنواع الأدبيّة من قصَّة ومسرحيّة ورواية وشعر، مبيّنة الطرق الأسهل في اكتساب اللّغة عن طريق التّطبيق العمليّ لها، ومركّزة على أثر الحكاية حتّى لو كانت سماعيّة في تنمية المهارات اللغوية والأخلاقيّة عند الأطفال.

عمايرة، حنان إسماعيل. (**2010**). أثر المضمون في الشّكل اللُّغوي القصصي، جامعة البحرين: مجلة العلوم الإنسانيّة. قامت هذه الدِّراسة بتتبّع المتغيّرات القصصيّة عبر الزّمن وما لها من أبعاد أثّرت على اللّغة، واقتصرت على تصوير الملامح العامة للقصَّة، وما تمّ تغييره عن طريق المعطيات الحضاريّة، وتبيان الفروقات بين الماضي والحاضر داخل أركان الفنّ القصصيّ، وكيف للّغة أنْ تتأثر بتأثير هذه الفروقات؟.

فنيجرة. صفاء. (**2018**). توظيف التراث الأدبي في القصَّة القصيرة (المجموعة القصصية (يحكى أنَّ) للصديق بودوارة أنموذجًا). مجلّة جيل الدراسات الادبية والفكرية، العدد 42. عملت هذه الورقة البحثيّة على تسليط الضّوء على مواقع التطرق التّراثي في تلك المجموعة القصصيّة، وكيف عمل القاصّ على دمج الماضي والحاضر موظّفًا ذلك في دعم النّص وإثراء معطياته حيث الجمع بين الأصالة والمعاصرة؛ كان سببًا للخروج من قوقعة النمطيّة اللّغويّة، وعكس مقاصد التّراث التي لم تكن لتفهم من المتلقّي لولا ذاك الدّمج التّوضيحيّ، وإخراج المعنى المعاصر للدلالة المقصودة في التراث اللغوي عن طريق النصوص القصصية، فتيّار الحداثة لا ينفصل بلغته عن التّراث بل يولد من صلبه مجددًا نسل الأبعاد اللّغويّة.

الكثيري، خلود بنت راشد. (**2018**). دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويّة لأطفال الرّوضة، الرّياض: المجلة الدّوليّة التّربويّة المنهجيّة . مجلد7، ع10. عنيت هذه الدِّراسة ببيان الأثر الواضح الذي تخلّفه القصَّة القصيرة في إثراء اللّغة بشكل عام، ولغة أطفال الرّوضة بشكل خاصّ، خاصة بكونها المنهج الأوّل لتطبيق مهارات الطّفل اللّغويّة، مقدّمة لذلك بمجموعة من الدّراسات الحيّة المطبّقة عن طريق المنهج الوصفيّ التحليليّ، وبيان الأثر القصصيّ على الطّفل من حيث تنمية المهارات اللّغويّة والسّلوكيّة بكونه الفنّ الأكثر قربًا وتقبّلًا من الأطفال.

إنّ النّاظر في الدّراسات السّابقة يجد أنّ بعضها تعلّق بمهارات اللّغة، وأساليب تدريسها، وعلاقة النّصوص الأدبيّة بتنميتها؛ كدراستي (البجة وبومنجل)، وبعضها الآخر تعلّق بخصائص النّصّ القصصيّ والشّكل اللّغويّ له وآلية توظيف التّراث الأدبيّ في القصَّة،

ووظّفت هذه الدراسات نماذج تطبيقية من نصوص أدبية مختلفة بقطع النظر عن نوعها، أما دراسة الكثيري فقد جعلت حدود دراستها في تبيان أثر القصَّة على الأطفال فقط. وقد أفادت هذه الدِّراسة من الدّراسات السّابقة ونهلت منها؛ إلا أنّها تفرّدت عنها في أنّها تناولت الأدب القصصيّ وتأثيره على المهارات اللّغويّة على نحو شموليّ بدءًا من المعجم ثم الصّرف والنّحو مرورًا بالبلاغة والأسلوبيّة وانتهاءً بالترقيم والإملاء. كما أنّها جمعت إلى جانب الأثر اللغويّ للأدب القصصيّ الجانب القيميّ والمعرفيّ الذي يعدّ من الأهداف السّامية للأدب، علاوةً على ذلك فقد تفرّدت هذه الدِّراسة في أنّها جعلت النّص التّراثيّ القصصيّ القديم ميدانًا للدّراسة ممّا جعلها تقتصر على ثلاثة كتب هي: تغريبة بني هلال، وألف ليلة وليلة، وكليلة ودمنة، وهذه النصوص تمتاز: بجودة السّبك، وقوة التّأليف، ورصانة الأسلوب؛ الأمر الذي يؤدّي إلى تحصّل الفائدة لدى القارئ على الصّعيدين اللّغويّ والقيميّ.

التّمهيد

يشتمل الأدب على أنماط مختلفة من النّصوص الأدبيّة، سواءً أكانت هذه النّصوص شعريّة أم نثريّة، موزونة أم دون وزن، معرفيّة أم قصصيّة... والأدب بعامّته يؤدّي دورًا كبيرًا في صقل المهارات اللّغويّة لدى المتلقّي بقطع النّظر عن نوعه وجنسه.

وقد أشار ابن خلدون إلى أنّ تحصيل لغة العرب الفصيحة يحتاج من القارئ «أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضاً في سائر فنونهم» (بومنجل، د.ت).

وهذا يبين أن «ليس هناك طريقة لبعث الحياة والحيوية والنشاط في العناصر اللغوية المكتسبة خير من الممارسة الفعلية الدائمة للكلام بمختلف نشاطاته وأشكاله وأوضاعه الممكنة، واستغلال كل الفرص التي تسمح بها الإمكانيات الفردية الخاصة وظروف الحياة الاجتماعية لتنفيذ هذه الممارسة، فالكلام: هو المادة التي تتكوّن منها اللغة وهو الوسيلة التي تحيا بها ويتأصّل ويستمر وجودها» (المعتوق، 1996)، حيث للفنون الأدبيّة الدّور الأكبر في تنمية مهارات اللّغة والتمكّن منها.

وتأتي أهميّة القراءة الأدبيّة بكونها المنمّي للّغة و «المحدد لميول الإنسان واتجاهاته التي يعرف بها بين أقرانه» (عامر، 1992). فتنمية المهارات اللغوية يقود إلى تنمية القدرات المعرفية والعقلية والمهارات النفسية والحركية (هبال: د.ت).

العلاقة بين الأدب واللغة هي علاقة الوظيفة بالمادّة والغاية بالوسيلة والثّمرة بالشّجرة . وقد ظلّ الأدب واللّغة في تاريخ ثقافتنا العربيّة علمين توأمين، وحقلين متقاطعين متكاملين ولا ينفصل أحدهما عن الآخر، ولا يعمل أولهما بمعزل عن الثاني ولا الثاني دون أن يستهدف الأوّل؛ فكان الأديب يحصل من علوم اللغة ما تحصل به ملكته، وتستقيم لغته، وتستحكم موهبته، فمن أراد أن يكون أديباً فعليه أن يأخذ من كل علم بطرف. (سعودي: 2011)، وهذا يبيّن ضرورة اللّقاء الحتميّ بين الأدب واللّغة فكلّ واحد منهما يدعم الآخر.

والصّلة بينهما صلة مباشرة؛ لأنَّ المادّة المستخدمة في الأدب هي المفردات والجمل وما بينهما من علاقات نحويّة وهذه هي اللّغة (خليل، 2002)؛ ما استدعى اهتمام اللّغويّين بالأدب والتوجّه من خلاله لتعلّم اللّغة، ويؤكّد ذلك (فاليري) عندما يقول: "ليس الأدب ولا يمكن أن يكون إلّا توسيعًا لبعض خصائص اللّغة واستعمالًا لها" وبهذه الشّاكلة يضع (فاليري) صلة وطيدة بين الأدب الذي يعتبره مجالًا للّغة، واللّغة بدورها هي مادّة الأدب. (بصالح، 2006).

ومن بين الفنون الأدبيّة نجد القصَّة تتصدّر ساحة الفنون الدّاعمة للّغة ومهاراتها و "تعدّ من أهم وسائل تنمية المهارات اللّغوية لدى الأطفال، إذ يميلون بفطرتهم إلى القصَّة، كما أنّها من أهمّ البرامج وأكثرها استهواءً وإمتاعًا لهم فمنذ طفولتهم يقبلون على فهم القصَّة ويحرصون على سماعها ويهيمون بحوادثها وتخيّل شخصياتها" (مطر، ومسافر، 2010) وقد أكّد بعض التّربويّين وعلماء النّفس على أنَّ الأسلوب القصصيّ يُعدّ من أفضل الوسائل التي يقدّم عن طريقها ما يراد تقديمه للأطفال، سواء كان قيمًا دينيّة أم توجيهات سلوكيّة أم اجتماعيّة" (الكثيري: 2018)، وغالبًا ما تنمو ثروة الطفل اللّغويّة من خلال القصص، ويستقيم معها أسلوبه الأدبيّ، خاصّة أنَّ للكلمات المطبوعة أو المسموعة مفعول السحر على الطفل؛ حيث تقوده إلى زيادة الحصيلة اللّغويّة، وعندما يحاول الطفل سرد القصَّة بعد سماعها أو قراءتها فإنّ ذلك سوف يساعد على التّعبير عن أفكاره والسّيطرة على لغته وتنظيمها وإصلاحها وبذلك يتمكّن من اللّغة والأسلوب (العرينان: 2015).

علاقة القصَّة بالتّراث

يخضع مفهوم القصَّة لاعتبارات عدّة، تختلف باختلاف النّمط المتعلّق فيها، فالقصّة بمفهومها العام هي أحد الأجناس الأدبيّة التي سايرت الأدب منذ القدم، وذات علاقة تفاعليّة جمعت بين المتلقّي والأدب ضمن تقديمها لمحتوى إبداعيّ مؤثر. وترى (الوادي: خولة، 2013) أنَّ النصّ القصصيّ – بوصفه لغة اتصاليّة راهنة – يستوعب الموروثات الشعبيّة – بوصفها ثقافة سالفة – فالنصّ القصصيّ منظومة دلاليّة يتكلّم خطابًا اجتماعيًا وينطوي على توليفة من الأفكار والمشاعر الخاصة بالإنسان الاجتماعيّ الذي يعيش ضمن نظام اجتماعيّ. ويتوسّع النصّ القصصيّ أمام الإرث المتوارث الذي يعني التّراكم الثقافيّ ويحيل إليه المثقّف فليس النصّ مجرد وثيقة عن التّاريخ الثقافيّ والمحيط الاجتماعيّ أو حياة شخص، بل يتوفّر النّص على الوظيفة الجماليّة. ويضمّ النصّ القصصيّ المنظورات الأدبيّة والأيدلوجيّة متعدّدة الأشكال، ولغات الأجناس التعبيريّة، والفئات الاجتماعيّة بلغاتها المتعدّدة، والمهن واللّهجات اليوميّة لتقارب الحياة الواقعيّة؛ فالنّصّ القصصيّ ليس كيانًا مستقلًا عما حوله بل يتعالق مع الواقع؛ فللنصّ مجتمعه الخاصّ به؛ إذْ يقترن بمحيطه، وهو على صلة وشيجة بمساراته الخارجية فثمّة علاقة بين الأدب والواقع.

وما نقصده في هذه الدِّراسة هو القصص التّراثيّ القديم، وليس القصّ ـ الحكائيّ فثمّة فرق بين المصطلحين؛ ذلك أنّ القصّ الحكائيّ غالبًا ما يرتبط بالموروث الشعبيّ، ويختصّ بتلك القصص الشّعبيّة التي تسرد على مسامع النّاس في المجامع البشريّة على

اختلاف أصنافها وأنواعها، ويدخلها نوع من الرّواة والقاصّين. أمّا القصَّة التّراثيّة فهي المقصودة بالدّرس.

ولمّا كانت معطيات الدِّراسة متعلّقة بالقصَّة التّراثيّة فقد دارت رحاها حول ثلاث دعامات أساسيّة هي: القصَّة، والتّراث، ومدى تأثير التّراث القَصَصيّ على التّنمية اللُّغويّة والمعرفيّة؛ لذا كان لزامًا التّعريف بكل دعامة منها، لربط معطيات التّحليل والاستقراء بها.

يرى (فتحي، 1986) أنَّ القصَّة سرد واقعيّ أو خياليّ الأفعال، قد يكون نثرًا أو شعرًا، يقصد به إثارة الاهتمام والإمتاع أو تثقيف السّامعين أو القرّاء، وقد يكون ما قاله (جي دي موباسان) عن هدف القصَّة وتأثيرها مفيدًا: فالجمهور مكوّن من مجموعات متعددة ويصبح وراءنا نحن الكتّاب: واسوني، امتعوني، اجعلوني حزينًا، اجعلوني متعاطفًا، اجعلوني أحلم، اجعلوني أضحك، اجعلوني أرتجف، اجعلوني أبكي، اجعلوني أفكر، والقصَّة القصيرة: سرد قَصَصيّ قصير نسبيًّا، (يقلّ عن عشرة آلاف كلمة) يهدف إلى إحداث تأثير مفرد مهيمن ويمتلك عناصر الدّراما.

وعن مفهوم التّراث قال (جلال، 1995): للتّراث معنى شامل لكل ما هو موروث من ثقافات تشتمل على قيم، وتقاليد، ورؤى، وهذا لا يعني انتمائه للماضي فقط، أي أنه حدث ماض بل إنه امتداد ثقافيّ يعايش العصر، وينفذ فيه حياة المعاصرين فيكون له أثرٌ على الحياة السّياسيّة، والاجتماعيّة، والثّقافيّة، والرّوحيّة، والتّعامل مع البيئة المحيطة عمرانيًا.

وفي مفهوم الارتباط التّاريخيّ بين القصَّة والتّراث يرى (النّدوي، 2019، 3) «أنَّ للقصة العربيّة تاريخًا طويلًا، فالأمثال العربيّة: هي قصص في إطار محكم، كما كان للعرب قصص قديمة من أيامهم وبطولاتهم، إذا أمعنا النّظر في جذور الفنّ القَصَصيّ في الأدب العربيّ القديم، لوجدنا الشّواهد الكثيرة من قصص القرآن الكريم، وإنَّ العرب في الجاهليّة قد عرفوا لونًا من ألوان الحكاية في بعض قصص الأساطير الخرافيّة، وقصص أيام العرب الَّتي كانت تمجّد بعض البطولات الفرديّة»، «وتعد القصَّة العربيّة من أهمّ الأنواع النّثريّة في الأدب العربيّ في العصر القديم، ونجد التّراث العربيّ حافلًا بأشكال قصصيّة كثيرة ومتنوّعة» (النّدوي، 2019، 3)، ويرى (مبارك، 2012، 199) في هذا الصّدد أنَّ «العرب كجميع الأمم لهم قصص وأحاديث وخرافات وأساطير، يقضون بها أوقات الفراغ، ويصوّرون بها عاداتهم وطباعهم وغرائبهم من حيث لا يقصدون»، ويؤيد ذلك قول (أمين، 2012): كانت هناك صلة بين عرب الجاهليّة وآداب غيرهم من الأمم كالإغريق والفرس الَّتي تمثّلت في أنّهم أخذوا بعض القصَص فاحتفظوا بها، وأخذوا يروونها ويتسامرون بها على الحال الَّتي نقلوه عليها دون تبديل، أو صاغوها في قالب يتّفق مع ذوقهم، علاوة على قصصهم الأصيلة الَّتي لم يأخذوها من غيرهم ممّا نجده في أيّام العرب «وما يسمّيه بأحاديث الهوى.

مفهوم القراءة وعلاقته بالقصص التّراثيّ

أمّا عن مفهوم القراءة فقد أورد (إبراهيم، د.ت، 1365) أنها «عمليّة عقليّة تفاعليّة دافعيّة تشمل الرّموز والرّسوم الَّتي يتلقّاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعنى والرّبط بين الخبرة السّابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنّقد والحكم والتّذوّق وحل المشكلات».

وعرّفها (كيرك وكالفانت، 2012، 292) بأنّها «عمليّة التعَرُّف على الرّموز المكتوبة والمطبوعة الَّتي تستدعي معاني تكوّنت من خلال الخبرة السّابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك معانيها الواقعيّة، ومثل هذه المعاني يحددها كل من الكاتب والقارئ معًا». إذ نجد القراءة نافذة القارئ الأوسع للتطلّع إلى معطيات العلم، ورسم ملامح النّص من خلال فكّه للرُّموز الَّتي يتلقّاها عن طريق تلك القراءة، ولو لم تكن بتلك الأهمّيّة البالغة لما تمثّلت في النّداء الرّبّانيّ الأوّل لسيّد البشريّة ومعلّمها الأوّل.

فالقصَّة ذات علاقة بالتراث، ذلك أن الفنون الشعبية والحكايات تؤدي دوراً أساسياً في تكوين القصَّة. ويرى (الخراط، 1993) أنَّ القصَّة القصيرة في العصر الحديث عرفت تحولاً جديداً على صعيد الشكل والكتابة، وأخذت اتجاهات كثير
وذلك من خلال المزج بين تقنيات القصَّة القصيرة الحديثة والنوع التراثي، كالشّكل والقالب العام للأسطورة أو الحكاية الشعبية والخبر القصصيّ والنّادرة والمقامة، أو عناصر رئيسة كطريقة السرد وملامح الشّخصية وتنامي الأحداث، مستغلا دلالتها الإيحائية لتحمل مضامين عصرية جديدة، معيدًا إنتاجها ومضيفًا إليها روحًا جديدة نابعة من أغراض معاصرة، ويعدّ هذا التّعامل الخلّاق نوعًا من التّجريب الفنيّ، ففي عصر التّجريب الإبداعي، حيث انفتاح الأجناس الأدبيّة، وبحثها الدؤوب عن اللاتشكّل، وتحقق ما يسمى خطاب النصوص، بدت الحاجة ملحّة في كثير من الدّراسات النقديّة المعاصرة إلى العودة إلى التراث من حيث كونه فضاء تجريبيًا أساسيًا في بناء النّصوص الحديثة المتطوّرة. (المناصرة، 1999).

وبذلك يتّضح أنَّ القصّة التراثيّة المقصودة بالدّرس لها قيمتها، ومكانتها في تاريخ الأدب العربيّ فعليها يتكئ الأدب القصصيّ الحديث ممثلا بالقصّة القصيرة، هذا ما جعل الباحث يتّجه تجاهه لإبراز قيمته بالتطبيق على القصص التّراثية الثّلاث.

خصائص الأدب القصصيّ ومزاياه

يرى النّاقد الإنجليزيّ (والتر ألن) أنَّ القصَّة من أكثر الأنواع الأدبيّة فعاليّة في عصرنا الحديث، فعن طريق فكرتها وفنيّاتها تتمكن من جذب القارئ إلى عالمها. (زغلول، 1973)، وأوضح (علوش، 1985، 187) بأنّها «سرد مكتوب أو شفويّ يدور حول أحداث معيّنة، وهي ممارسة محدودة في الزّمان والمكان والفضاء والكتابة»، وتقوم أغلب الدّراسات على رفع مستوى مهارات الأفراد القرائيّة والاستيعابيّة للنّصوص القَصَصيّة بشكل عام وللنّصوص المعرفيّة بشكل خاصّ؛ إذ يتّسم الطّلّاب بشكل عام في المدارس الحكوميّة، بضعف الدّافعيّة للقراءة سواء أكان ذلك في مواد اللّغة العربيّة أم غيرها.

ويرى كل من (يغمور وعبيدات، 2016) أنَّ القصَّة حظيت بأهمّيّة تربويّة كبرى في مراحل التّعليم والتّعلم كلّها؛ إذ تعد من أهم الأدوات في بناء الثّقافة، وتشكّل الوعي لدى القارئ باعتبارها أقوى عوامل استثماراته، وأكثر الفنون الأدبيّة ملاءمة لميوله، كما أنّها تعمل على تطوير القارئ ثقافيًّا لما تحمل إليه من أفكار ومعلومات: لغويّة، وعلميّة، وأدبيّة ونفسيّة ومنها يتطور ذهنيًّا لما فيها من تنمية خيال.

وأشارت (الكثيري، 2018) إلى أنَّ بعض الدّراسات أكَّدت على أهمِّيّة القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويّة كالاستماع والتّحدث والقراءة، كما أظهرت أنَّ نوع القصَص المقدّمة تؤثّر على لغة الطّفل، واكتسابه للمفردات؛ نظرًا لأهمِّيّة اللُّغة كونها تمثّل عنصرًا أساسيًا من عناصر الرّقيّ البشريّ، إنْ لم تكن سببًا فيه؛ لما لها من وظائف فكريّة وثقافيّة واجتماعيّة، فهي وسيلة من وسائل التّعلّم والتّعليم والتّعبير عن مكنونات ذواتنا.

وذكر (مصلح، 2016) أنَّ اللُّغة تتألَّف من مهارات أساسيّة وهي الاستماع، والقراءة، والكلام، والكتابة، ويتطلَّب إتقان هذه المهارات اللُّغويّة ممارسة وتدربًا وفق آليات محدَّدة، وطرق منظّمة تكفل للمتعلّم التّمكّن من تلك المهارات، والوصول به إلى المستوى المطلوب والمنشود في استخدام اللُّغة وتوظيفها في الحياة بما يحقّق أغراضه وأهدافه، وقد توصّلت الدِّراسة إلى عدد من الاستراتيجيات الَّتي يمكن من خلالها تنمية مهارات اللُّغة، وأهمّها المهارات الكلاميّة ومن هذه الاستراتيجيّات، استخدام القِصَص لتطوير مهارة الكلام.

وفي موضع آخر نرى القراءة سببًا في تنمية المهارة الكتابيّة، إذ عرّف (طعيمة، 1989، 187) القراءة بأنها: «نشاط إيجابيّ، ففيها تفكير وتأمّل، وفيها عرض وتنظيم»، ويشير (مصلح، 2016) إلى أنَّ كثرة القراءة تساعد في تحسين جودة الكتابة، وكما يقال: (الكاتب الجيّد قارئ جيّد)، كما أنَّ كثرة القراءة تساعد في تجنّب الأخطاء، والتّعرّف على بنية الجمل وكيفية صياغتها، واختيار المفردات المناسبة للكتابة، مع الحرص على التّنويع في المواد المقروءة، ويمكن للمتعلّم تقليد كتّاب يحبهم ويميل إلى الإعجاب بأسلوبهم الكتابيّ بداية، لأنَّ القارئ في مثل هذا يكون قد اتطلع على منظومة قصصيّة ذات أبعاد معيّنة، وترى (عمايرة، 2010، 6) أنَّ "النّص المكتوب يتطلب من الكاتب وضوحًا في التّفريق بين مستويين من مستويات الكتابة، مستوى التّبليغ، ومستوى البلاغة، وهو في كلا الأمرين مطالب بمراعاة أصول التّراكيب، وكيفيّة استخدام التّقنيات اللُّغويّة كالتّقديم والتّأخير، والحذف والإطالة والتّكرار"، ويقول (البجّة، 2010، 48): "تعتبر القصَّة من أشكال التّعبير الشّفوي، وذلك بطريقة سردها وتلخيصها".

المبحث الأول: أثر قصص التّراث في تنمية المهارات اللُّغويّة

إنّ القارئ لقصص التراث بشكل عام والقصص التي جاءت موضعا للدّراسة بشكل خاص ليقف على فوائد جمّة تتعلّق بالمهارات اللّغويّة للفرد، سواء أكان ذلك على صعيد المعجم أم القواعد النحويّة أم الصرفيّة أم البلاغيّة، وستعرض لها الدِّراسة ضمن عناوين فرعيّة على النحو الآتي:

الثّروة المعجميّة:

من خلال ما تقدّم نجد مساحة لا يستهان بها لدور القراءة في تنمية المهارات اللُّغويّة، حيث تؤثّر على مهارات الفرد اللُّغويّة وتثري محتواه الإبداعيّ، وتعطيه نفسًا طويلًا في التّعبير عن مكنونات نفسه تعبيرًا وافيًا بمعجم لغويّ تتوفّر فيه مفردات متنوِّعة شاملة ومتكاملة، ومن منظور هذا نتوجّه لزاوية القِصَص التّراثيّة لنرى أبعادها التّأثيريّة في لغة القارئ، فها هي قصّة (تغريبة بني هلال) وهي واحدة من السّير الشّعبيّة العربيّة الّتي تعدّ مزيجا بين التّاريخ والأدب، وتمثّل ملحمة تغطي حياة الهلاليّين من عصر الزّير سالم جدّهم الأوّل، وتمرّ هذه القصَّة بمراحل عدّة وتفرُّعات لقصص أخرى كقصَّة أبي زيد الهلاليّ ودياب بن غانم الهلالي، وانتقالاتهم المتتابعة من نجد إلى الجزيرة العربيّة ثم مصر ثم شمال إفريقيا مع التّوثيق لوقائع الحروب الّتي كانت سببًا في إثارة هذا الفناء لنسلهم، ونقلت هذه القِصَص واقعًا فكريًا معاشًا عند العرب في تلك الحقبة.

ما يهمّنا هو الكشف عن بلاغة نصيّة أغنت اللُّغة العربيّة واغتنت منها، فقد جمعت بين النّثر والشّعر ولا بد لقارئها التّزود بالمفردات الجزلة الحاملة للواء اللُّغة العربيّة الأصيلة. وترى (عمايرة، 2010، 7) «أنَّ القصَّ التُّراثيّ القديم غالبًا ما يكون تصويرًا للمغامرات والبطولات والطّرائف ومحطات التّاريخ...»، ففي إحدى القِصَص تحت عنوان (الفرسان الأربعة في تونس) المندرجة بمجموعة تغريبة بني هلال، كان قد تواتر حديث على لسان ابنة الملك أنْ تحدّثت لأبيها بكلام خص حادثة إعدام لشبّان أربعة فقالت: «قد بلغني من الأعوان بأنّك أمرت بشنق جماعة من شعراء العربان أتوا قاصدين جنابك من أبعد مكان طمعًا بالأنعام، والحصول على بلوغ المرام، فما كان جزاهم إلّا القتل والإعدام، عوض الإنعام والإكرام» (أبو النّصر، 1971، 27). بعد قراءة هذه القطعة من النّص، نستطيع الحكم على قوّة ما فيه من تبادلات لفظيّة، وأسلوب متين ينطق عن لغة متراصّة البيان والدّلالة، خاصّة وأنَّ ما يُقتطع من النّص دلالة على النّص كامل؛ لأنَّ نظم الكلام لا يجوز الجمع فيه بين ركيك ومتين، ويدل على ذلك سرد النّص على النّمطيّة نفسها: (أبو النّصر، 1971، 31) «فلمّا سمعت الكلام، انزعج بالي، وتغيّرت أحوالي، لأنّي أعلم أنَّ هذا الحال يكون سببًا للقيل والقال، بين سادات الرّجال، وينسبوك إلى البخل والغدر، ويتكلّم فيك زيد وعمرو، فأمرت العساكر والمحافظين، أنْ يتوقّفوا عن قتل هؤلاء المساكين، فبينما آتي وأقصُّ هذا الحديث عليك».

وهنا يستخدم أسلوب الفرد الدّال على الجماعة، فقد أراد من زيد وعمرو دلالة على النّاس جميعًا، وفي هذا تمثيل لغويّ يبيّن للقارئ أنَّ خير الكلام ما قلّ ودلّ، فضلًا عمّا يحمل النّص من أسلوب السّجع الّذي يغني القارئ بمفردات ذات أسرة موسيقيّة واحدة وكلها تتلاحم لتمثّل نهايات لجمل تحظى بنصيب المقصد نفسه، لكنّها لا تنبع إلّا من لسان فصيح، ومن تعرّف عليها بالقراءة نُقلت من معجمها هذا إلى معجمه ليستطيع استخدامها بإفصاحه الخاصّ فيما بعد، كما وألقينا النّظر على تنوُّعات لفظيّة دلّت على التّشارك اللّفظيّ في التّأنيث والتّذكير فتارة يستخدم الكاتب الحال على أنَّه مذكَّر فيقول (أبو النّصر، 1971، 27): «هذا الحال» وتارة أخرى يستخدمها على سبيل التّأنيث فيقول: «واقعة الحال». «فلمّا سمع أبوها هذا أعلمها بواقعة الحال وقال لها: إنَّ هؤلاء الرّجال ما قصدوا هذه الدّيار والأطلال، إلّا ليردوا البلاد، ويقفوا على أخبار العباد، ثم ليذهبوا ويأتوا بالعساكر والأجناد، ويستخلصوا بلادنا بالحرب والجلاد، وهذا هو السّبب يا منتهى الأرب، وصاحبة الفضل والأدب، فما فعلتِ إلّا الصّواب، لأنّهم يستخفون القتل والعذاب».

المهارات النّحويّة:

على الصّعيد النّحويّ نرى أنَّ النّص وظّف قواعد الأفعال الخمسة؛ فهي تنصب بحذف النّون كمثل قوله: «أنْ يتوقّفوا»

و»ليذهبوا»، ووظّف قاعدة عطف الجملة الفعلية؛ فعطف الأفعال: «ويقفوا، ثم ليذهبوا، ويأتوا، ويستخلصوا» على الفعل المضارع المنصوب بحذف النون «ليردوا». ووظّف الأسماء السّتّة في حالة الرّفع بأنْ دلّل على أنّها ترفع بالواو إذا أضيفت إلى غير ياء المتكلّم بقوله: "سمع أبوها"، وغيرها من القواعد الّتي تحسّن من لغة الفرد، وتهذّب استخدامها بصمت. وفي ذلك تقول (عمايرة، 2010): إنَّ الاعتناء بإدخال بعض التّراكيب، وإجراء تحويلات على الصّيغ التّركيبيّة يسعف الكاتب في نقل ما يريد للقارئ، ويمكن أنْ نقول إنّها تجذب القارئ إلى الفضاء المغناطيسيّ للكاتب، ليدخل في حيّزه.

وفي موضع آخر نجد القوة النّصيّة نابعة من التّداخل بين النّثر والشّعر وهذا لا ينفكّ عن الأسلوب الخطابيّ العربيّ القديم، الّذي يكاد يختفي من القصَص الحديثة، وهذا يغني القارئ بالقدرة على إحياء مفردات وأساليب جديدة بالنّسبة للغة المعاصرة. وهذا ما أكّدته (فنيخرة: صفاء، 2018). إذ ترى أن النص النثري (السرديّ) يتفاعل مع النصّ الشعريّ، ويصبحان نصًا واحدًا، فيكتسب الشعري دلالات جديدة في سياقه الجديد، مع محافظة النصّ النثريّ على نوعه الأدبيّ ورسالته وقيمته الدلاليّة، وموقعه داخل سياقه الثقافيّ والفنيّ؛ بل إنّه يكتسب بفضل هذا التّجانس غنى وكثافة دلاليّة لا تتوفّر له بأحادية الخطاب. ففي قصّة (بنو هلال والزّناتي) ورد ما يلي: (أبو النّصر، 1971، 121 – 122) "اجتمع الزّناتيّ إلى قومه بعد هربه من وجه أبي زيد فدار الحديث، حول قوة هذا الماكر وبراعته في فنون القتال والحرب، وكيف أنَّ ضربته خرقت الباب حتى نفذت من طرفه الآخر، فزاد هذا الكلام في قلق الزّناتيّ، وقال لقومه: كيف الرّأي مع هذه المصيبة الّتي وقعنا فيها؟ فعجزوا جميعًا عن إعطاء رأي ينقذهم من الموقف الّذي وقعوا فيه. فقرّر المصالحة وكتب إلى أبي زيد يعرب عن استعداده للإفراج عن الشّباب الثّلاثة، فوافق أبو زيد والأمير حسن، وكتبوا له أنْ يفعل، ليتأكدوا من صدق كلامه.

فأرسل الزّناتيّ إلى ابنته سعدى لتفرج عن الشّباب، فترددت، وأتت إليه تقول: إنَّ بني هلال لن يغادروا هذه البلاد سواء أطلقت سراح شبابهم أو لم تفعل، ووصفت سعدى حالها وهيامها:

تقول سعدى بنت أمير تونس
وجرح الهوى قد علقتني حباله
أنا ما ضناني غير مرعي وذلني
فيا رب تجمع شملنا وأواصله
فلما فرغت سعدا من كلامها
أنشد مرعي يجاوبها:
يقول الفتى مرعي بعين وجيعة
لها بين نور الهاجعين ذراف
لأنَّ حبّك يا مليحة أذابني
وجاني هواك والغرام صداف
هذا مرادي يا مليحة ومنيتي
نريد الحلال وما نريد خلاف
ولا بدَّ نملك أرضكم وبلادكم
وآخذك حقًا بغير خلاف.

وفي مثل هذا النّظام القَصَصي، نجد التّرابط اللُّغويّ في أجناس الأدب يعطي نتيجة ذات أبعاد تبيّن للقارئ التداخل الإبداعيّ الحاصل، ومدى الفائدة الّتي يمكن تحصيلها بالاطلاع على مثل هذه النّصوص الغنيّة سبكًا وتفصيلًا واستدراج ما فيها، ومن ثمَّ توظيفها في النّصوص الحديثة، فالفائدة الحاصلة من قراءة هذه القصَص ليست خاصة بالقواعد والمفردات كما أوردنا في المثال الأول، بل تأتي على محمل السّبك التّركيبيّ الّذي يغني الفرد بتراكيب لغويّة جديدة ومخيلة خصبة، ويعيد استخدام القواعد المذكورة سابقًا في نصب الفعل المضارع فتارة يقول: "أنْ يفعلَ"، وتارة يقول: "ليتأكدوا"، وقواعد الأسماء السّتّة، ففي موضع الرّفع قال: "وافق أبو زيد"، وفي موضع الجر قال: "كتب إلى أبي زيد"، وننبّه إلى اكتناز هذه النّصوص بما ذكرناه من تداخل إبداعيّ بين الشّعر والنّثر، حتّى لا تكاد تخلو من هذه السّلطة الشّعريّة قصَّة من القصَص؛ وهذا يرجع لمقصد الكاتب في تقوية النّص في الأسلوب الكتابيّ وإعطائه مظهرًا متينًا ذا سبك فصيح.

وفي ميدان التداخل بين النثر والشعر يقول الكاتب متحدّثًا عن أبي زيد في طريقة حثّه الأبطال على القتال وربما يورد الشّعر؛ لأنَّ النّغم الموسيقيّ فيه يعطي نوعًا من الحماس فيقول (أبو النّصر، 1971، 151):

يقول أبو زيد الهلاليّ سلامة
بدمع جرى فوق الخدود سيال
الآن وقت الطّعن في سوق الفنا
بضرب الشّواكر وسيوف نصال
هاجموا القوم بالسّيف وبيدوا
جمعهم وخلّوا دم الأعادي كسيل سال

ويمكن للقارئ أنْ يرى استخدام الكاتب للأمر، وكيف دلّل على بناء فعل الأمر على ما يجزم به مضارعه بحذف النّون؛ وذلك إلحاقًا له بالأفعال الخمسة، عندما قال: «هاجموا، بيدوا، خلّوا».

المهارات البلاغيّة والمهارات الأسلوبيّة

لا تنحصر جودة الكلام في السّبك التّركيبيّ فحسب، بل تتميّز القصَص القديمة في فحوى التّشابيه والاستعارات الّتي تضفي على النّص اعتبارات القوة النّصيّة، فمن شأنها دعم النّص شكلًا ومضمونًا، وهذا ما قيل في وصف الأمير دياب أثناء قتاله (أبو النّصر، 1971، 105):

«فلمّا فرغ دياب من تهديده، انطبق على خصمه مثل ساعة الغمام، فالتقاه الأمير كسبع الآجام، وأخذا في العراك والصّدام». حيث شبّه الأمير دياب بساعة الغمام، كما وشبّه الأمير المواجه له بسبع الآجام وهذا من تقنيات الوصف المعروفة لدى العرب أنْ لا يقلّل من شأن العدوّ في وصف قوّته؛ فكلّما كان العدوّ أكثر قوّة كان تعظيم الانتصار عليه أكثر، وهنا يعطينا النّصّ أبعادًا لمحتوى الكلام فيتعلم القارئ منها كيف تؤكل الكتف.

وفي موضع آخر يستخدم الكاتب أسلوب البلاغة نفسه فيقول: (أبو النّصر، 1971، 106) «وكان السّابق الأمير دياب ملك الغاب، ولما رأت عساكر الخصم ما حلَّ بوزيرها من البليّة، عظمت عليهم الأمور وانقضّوا على بني هلال مثل الصّقور، فالتقاهم بنو هلال كالجبال وتقاتلوا أشد القتال». وهنا نلقي نظرة على استخدام الكناية الّتي تعدّ من الأساليب الكتابيّة البلاغية ذات مدلولات بعيدة المدى؛ إذ تعطي للقارئ آفاقًا أبعد من كونها قراءة لجمل مباشرة، ونأخذ النّص من خلالها ضمن تسرُّبات لمعنىً ليس بالمنطوق، من

مثل:

«وما زال في قتال شديد، وضرب يشيب الطّفل الوليد». وفي هذا كناية عن شدة الهول والقتال (أبو النّصر، 1971، 104 – 105).

«فلما رأى بنو هلال قاضيهم قُتل، التحم الجيشان وزعق فوق رأسهم غراب البين». وهذه كناية عن الموت والهلاك وعظيم المصاب، وهي أيضًا من معتقدات الخرافة العربيّة الّتي تبعث الشّؤم من طائر الغراب. (أبو النّصر، 1971، 126).

(أبو النّصر، 1971، 130) «وانعقد غبار القتال، حتّى سد منافس الأقطار». وهنا كناية عن كثرة عدد الجيش، إذ إنّ غبار أقدام الخيل تحدث عجاجًا لهذا الحدّ، فالكاتب يسعى لاختيار الألفاظ ذات الأبعاد الدّقيقة الّتي من شأنها دعم المعنى المراد من قبله (أبو النّصر، 1971: 130).

وقد دلّلت (عمايرة، 2010، 5) عن ثلاثة عناصر أساسيّة ينبغي توافرها في النّص القابل للنّفاذ والتّأثير وحدّدتها قائلة: «وهي عناصر ثلاثة يتصّل بعضها ببعض:

- دقّة اختيار الألفاظ.
- نظم الكتابة.
- مراعاة الغرض المطلوب من الكلام(مراعاة الكلام لمقتضى الموقف).

وهذا ما نجده عند الكاتب الّذي كان حريصًا على وضع التّركيب المناسب في المكان المناسب، وهذا يرفد القارئ لتلك القِصَص بمخزون أدبيّ ذي رسالة هادفة وسهم صائب.

وفي منحى السّبك التّركيبيّ نجد القصَّة تستخدم الأسلوب البلاغيّ بكثرة، ونورد بعض الأمثلة الّتي تدلّل على هذا من مضمون المجموعة القَصَصيّة المذكورة آنفًا من مثل:

(ألف ليلة وليلة، 1280هـ، 148)» ثم حضر شماس الوزير وقبّل يد ابن الملك، فقام ابن الملك وسجد لشماس، فقال له شماس: لا يجب على شبل الأسد أنْ يسجد لأحد»، حيث شبّه الملك بالأسد، وابنه بالشّبل، وأراد بهذا التّنبيه على قوة كل منهما، ويلاحظ هنا أنَّ النّصوص القَصَصيّة تساعد القارئ على استخدام الوصف بطرق بلاغيّة معيّنة، وكل منها يغني متلقيها بما هو جديد.

(ألف ليلة وليلة، 1280هـ، 80) «قال: ما يحكى أيها الملك السّعيد أنَّه كان في قديم الزّمان وسالف العصر والأوان رجل تاجر بالدّيار المصريّة، يسمّى تاج الدّين، وكان من أكابر التجّار ومن الأمناء والأحرار إلّا أنّه كان مولعًا بالسّفر إلى الأقطار، ويحب السّير في البراري والقفار، والسّهول والأوعار وجزائر البحار، في طلب الدّرهم والدّينار، وكان له عبيد ومماليك وخدم وجوار وطالما ركب الأخطار، وقاسى فيه السّفر ما يشيب الأطفال، وكان لذلك التّاجر ولد ذكر، يسمّى على نور الدّين كأنَّه البدر إذا بدَرَ ليلة أربعة عشر». وهنا يضع الكاتب بين أيدينا صورة فنّيّة واضحة المعالم، فقد توسَّع في الوصف، حتّى كاد يوصلنا إلى تخيّل ذاك الّذي تمّ وصفه ماثلًا أمام نواظرنا، وقد تكرّرت كناية استخدمت سابقًا في قصَّة بني هلال، عندما قال: «ما يشيب الطّفل الوليد» وهذه كناية عن هول ما مرّ معه، ويعطي في مضمون وصفه ما يختصر به على نفسه الإطالة من مثل قوله: «كأنه البدر إذا بدر ليلة أربعة عشر» وهي من صور الوصف الجماليّة المستخدمة عند العرب قديمًا وحديثًا.

ضبط أواخر الكلمات بالحركات

ومن زاوية أخرى ينحو النّص في أدراجه منحى التّقديم والتّأخير، ليبيّن جوازات اللُّغة، وسعة اشتمال النّص العربيّ، فيأخذ الكلام من زاوية الأكثر أهمِّيّة لدى الكاتب من جهة، والقارئ من جهة أخرى؛ ففي قوله: «لقد ساق هذا الصّياد إلى هاهنا أمرُ» قدّم المفعول به على الفاعل، وربما أراد الكاتب إثارة التّشويق لدى المتلقّي لمعرفة المتأخّر وهذا التّأخير جائز، فقد قال عز وجل: ﴿وَدَخَلَ مَعَهُ ٱلسِّجۡنَ فَتَيَانِۖ﴾ (سورة يوسف:36)، وربّما أراد الكاتب تبيان عظيم حضور الصّيّاد، وأنَّ الأمر الّذي أتى به لم يكن ليلفت الانتباه، بل الأهمّ هو أنّه موجود، ووجوده بحدّ ذاته يشكّل رعبًا لتلك الحيوانات، يقول (الجرجاني، د. ت، 106) متحدّثًا عن أهمِّيّة التّقديم والتّأخير: «هذا باب كثير الفوائد، جم المحاسن، واسع التّصّرف، بعيد الغاية، لا يزال يفتر لك عن بديعة، ويفضي لك عن لطيفة، ولا تزال ترى شعرًا يروقك مسمعه، ويلطف لديك موقعه، ثم تنظر فتجد سبب أنْ راقك ولطف عندك، أنْ تقدّم فيه شيء وحوّل اللّفظ من مكان إلى آخر»، وننوّه إلى أنَّ النّص السّابق لم يشكل تشكيلًا تامًّا إلّا أنَّ الكاتب عمد إلى وضع العلامة الّتي تدل على رفع كلمة أمر، وهذا عن سابق قصد لأنَّ الحركة هي من جعلت القارئ يميّز ما إذا كانت هذه الكلمة فاعلًا أم مفعولًا به، حيث كان من الممكن اللّبس بينهما لولا وجود العلامة المختصّة بالرّفع، وهذا يدلّل على أنَّ القاصّ أعطى للقارئ أهمِّيّة الشّكل للفصل في مراد الكلام، هذا من حيث النّطاق الشّكليّ لمقصديّة الجملة، أمّا في التّركيب الدّاخليّ لها وما يواجه الكلمات من بناء، فالقصَص غزيرة جدًّا بما يوضّح القواعد اللُّغويّة، وهذا يمثّل تطبيقًا وليس سردًا لتلك القواعد.

المهارات الصّرفيّة

في هذا المطلب سنسلّط الضّوء على القصص المتنوّعة الواردة في كتاب (ألف ليلة وليلة)، إذ احتوى الكتاب على أنماط مختلفة من القصص التي جمعت بين الأساطير وأخبار الملوك، وأخبار عامة الناس، واللصوص والمستغلين، والعفاريت، والجن، كما جاء بعضها سرداً على ألسنة الحيوانات. وتحمل هذه القصص في ثناياها خصائص الأدب الشعبي الذي يمتّع السامع لهذه القصص ويجذبه نحوها (نجار، 2016). وقد اختلفت أصول القصص الواردة فيها، واختلف مؤلفوها، وبناءً على ذلك يمكن تقسيمها إلى مجموعات، كالآتي: الأقاصيص الهنديّة والفارسيّة، وهي المجموعة الأولى من القصص التي وردت في الكتاب، ويطلق عليها اسم هزار أفسانة، أي ألف خرافة، والمجموعة البغداديّة، وتشمل هذه المجموعة حكايات شعبيّة عربيّة متوارثة تناقلتها الأجيال، وحكايات ألفها المسلمون في العصر العباسي، إضافة إلى بعض الحوادث التاريخيّة، وكلّ قصَّة في هذا الجزء قائمة بحد ذاتها، والمجموعة المصريّة، التي ألفت قصصها بعد أنْ وصل كتاب ألف ليلة وليلة للمصريين في القرن الخامس الهجري، فبدأوا يضيفون إليه القصص المصريّة والشاميّة لاتصال بلاد الشام بمصر في ذلك الوقت، لأنّ هذه البلاد تقع تحت حكم الفاطميين (نجار، 2016). واحتوت على قصص فرعيّة بعضها

من الحكايات الحادثة في غرب آسيا وجنوبها. ويتصدر الكتاب حكاية الملك شهريار وأخيه شاه زمان، وهي القاعدة الأساسيّة الَّتي تقوم عليها بقيّة القصَص الفرعيّة. ويعد الكتاب من أروع كتب الموروث الشّعبي وأَهمّها، ولا يعرف مؤلفه الحقيقيّ حتّى الآن، فقد أجمع النّقّاد على أنَّ أسلوب الكتاب لا ينطوي على إبداع شخص واحد. إلا أنّ المتأمل في هذا الكتاب يلحظ أنّه مصبوغ بصبغة عربية خالصة سواء على صعيد القصص العربية التي أضيفت فيما بعد أم الظروف والحوادث التاريخية والاجتماعية التي عرض لها الكتاب وجمعها في العصر العباسي.

واللّافت في حكايات ألف ليلة وليلة هو ذاك التّمازج الحاصل بين الواقع والخرافة، كما بين البلاد والأخرى؛ ما جعلها مكمنًا للخيال الخصب بالنّسبة لفناني العالم، فشهرزاد بالنّسبة لهم مثال للمرأة المتمردة على علاقات مقصورات الحريم ونظمها وقوانينها وضوابطها، وفي الوقت نفسه هي مثال للجمال الشّرقيّ الأخّاذ والمعرفة والحكمة والذّكاء، والسّندباد البحريّ بعوالمه السّحريّة قادر على أنْ يشكّل مزيدًا من اللّوحات الفنّيّة» (يونس، 2018، 34). ومن هنا كان لا بدّ من استحضار مقتطفات منها؛ لتبيان ما فيها من جمال وإبداع.

جاء في اللّيلة الثّامنة من سلسلة الحكايات الَّتي يتكلم فيها أحدهم بقصَّة زوجته والعبد بعد أنْ طعنه فبات العبد طريح الفراش إذ يقول: (ألف ليلة وليلة، 1280هـ، 29) «وبعد سنة قالت لي أريد أنْ أبني لي في قصرك مدفنًا مثل القبّة وأنفرد فيه بالأحزان، وأسمّيه بيت الأحزان، فقلت لها افعلي ما بدا لك، فبنت لها بيتًا للحزن في وسطه قبّة ومدفنًا مثل الضّريح، ثم نقلت العبد وأنزلته فيه، وهو ضعيف جدًا لا ينفعها بنافعة، إلى أنْ دخلت عليها يومًا من الأيام على غفلة فوجدتها تبكي، وتلطم وجهها، وتقول:

عدمت وجودي في الورى بعد
بعدكم فإنَّ فؤادي لا يحبّ سواكم
خذوا كرمًا جسمي إلى أين ترتموا؟
وأين حللتم فادفنوني حدا كم
وإنْ تذكروا اسمي عند قبري يجيبكم
أنين عظامي عند صوت نداكم

فلمّا فرغت من شعرها قلت لها وسيفي مسلول في يدي، هذا كلام الخائنات اللّاتي ينكرن المعشرة، ولا يحفظن الصّحبة».

نجد في هذا المثال ما يشابه سائر أمثلة الكتاب المذكور، حيث لا تكاد حكاية منه تخلو من تداخل الشّعر إلى جانب النّثر، وكل من الفنين يعاضد الآخر؛ بهدف دعم النّص بلاغيًّا، فضلًا عمّا يحتويه من دلالات صرفيّة تبيّنت من خلال المشتقّات المتبعثرة في زوايا النّصوص من مثل استخدامه لاسم المفعول من فعل سلَّ في قوله: «وسيفي مسلول» فيدلل بذلك على كيفيّة اشتقاق اسم المفعول من الفعل الثّلاثيّ باستبدال حرف المضارعة ميمًا مفتوحة، واستخدامه لصيغة اسم المكان من الفعل الثّلاثيّ دفن عندما يقول: «أريد أنْ أبني لي في قصرك مدفنًا» على وزن (مَفعِل)، وأخذ المصدر الميميّ من الفعل عشر مع أنَّ المصدر الشّائع هو المصدر الصّريح (عِشرة)، وربّما بهذا الأسلوب يتبيّن للقارئ ما يجوز استخدامه، وما لا يجوز.

وترى (عمايرة، 2010، 3) أنَّ «الاختيار من بين الصّيغ الصّرفيّة (اسم الفاعل، واسم المفعول، وغيرها....) مرتبط تمامًا بالهدف الإخباريّ، وكلّما كان استعمال الصّيغ دقيقًا، كانت الرّسالة مرشّحة لإبلاغ المراد، على نحو أعمق تأثيرًا».

المهارات الكتابيّة: علامات التّرقيم والإملاء

من ألف ليلة وليلة نلقي نظرة مشابهة للمجموعة القصصية (كليلة ودمنة) وهي إبداع من نوع آخر، جعل من عالم الحيوان مزمارًا ينفث بالحكمة، فصوّر الطّبيعة النّاطقة الَّتي من شأنها محاكاة الواقع البشري، ويُجمع النّقاد على مرجعيّة هذا الكتاب لأصوله الهنديّة، وقد ترجم إلى العربيّة في العصر العباسيّ على يد عبد الله بن المقفّع، ويحوي هذا الكتاب خمسة عشر بابًا، كباب الحمامة والطّوق، وباب الأسد والثّور، وباب القرد والغيلم، وكلها حكايات مثلت على لسان الحيوان.

وكليلة ودمنة اسمان لعلمين من أبطال قصَّة كليلة ودمنة، حيث قال (ابن المقفّع، 1989، 74): «لقد كان فيمن مع الأسد من السّباع ابنا لآوى، ويقال لأحدهما كليلة والآخر دمنة»، «وليس في لغات العالم ذات الآداب لغة إلّا وترجم هذا الكتاب إليها، وبحق عنيت الأمم بهذا الكتاب العجيب الّذي يحوي من الحكم والآداب وضروب السّياسة وأفانين القَصَص ما يملأ القارئ عبرة وإعجابًا وسرورًا» (العزّام، 2012، 11).

علامات التّرقيم

من غير الممكن أنْ نتحدث عن إجماليّة الكتاب دون جماليته، لكنَّ إظهار الجماليّة لا يتسنّى إلّا بالدّخول إلى عالمه، وهذا ما كان لنا في هذه الدِّراسة، ففي قصَّة من قصص الكتاب بعنوان (الحمامة المطوّقة) يقول المترجم (ابن المقفّع، 2012، 123): «فبينما الغراب ذات يوم واقف على الشّجرة، إذ بصر برجل من الصّيادين قبيح المنظر سيئ الحال، وعلى عنقه شبكة، وفي يده شرك وعصا، وهو مقبل نحو الشّجرة، فذعر الغراب منه وقال: لقد ساق هذا الصّيّاد إلى هاهنا أمرٌ، فما أدري ما هو! ألحيني أم لحين غيري؟ ولكني ثابت على كل حال، وناظر ما يصنع».

وللقارئ أنْ يرى استخدام القصَّة لعلامات التّرقيم؛ للتدليل على محتوى المقصود منها، فيُتبع الكاتب جملته بعلامتها المناسبة في قوله: «فما أدري ما هو!» ليميّز بكونها تعجبيّة وليست استفهاميّة، ويُتبع الجملة الاستفهاميّة بما يناسبها في قوله: «ألحيني أم لحين غيري؟» ليعطي لهمزة الإستفهام حقّها في المدى المنتظر من الجملة؛ وهذا من روعة بيان اللُّغة العربيّة بكونها فاصلة لحد المقصد لو بشعرة.

الإملاء

نذكر منها ما يخصّ قاعدة الهمزة في أمثلة عديدة من مثل ما يرد في باب الحمامة المطوّقة، إذ جاء فيها «فقال له الجرذ: قد قبلت إخاءك، فإنّي لم أردُّ أحدًا عن حاجة قطّ، وإنّما ابتدأتك بما سمعت إرادة الإعذار إلى نفسي، فإنْ أنت غدرت بي لم تقل: وجدت الجرذ ضعيف الرّأي، سريع الانخداع» (ابن المقفّع، 2012).

وجاء في موضع آخر (ابن المقفّع، 2012، 143): «ثم قال الغراب: والبوم تجمع مع سائر العيوب الّتي وصفت المكر والخديعة، فلا يكوننَّ تمليك الخديعة، فلا يكوننَّ تمليك البوم من رأيكنَّ، فصدرت الطّير عن خطّة الغراب ولم تملك البوم، فقال البوم الّذي كان اختير

للملك: لقد وتّرتني أعظم التّرة، فلا أدري هل سلف إليك مني سوء استحققت به هذا منك؟ وإلّا فاعلم أنَّ الفأس يقطع به الشّجر فتنبت وتعود، والسّيف يقطع به اللّحم والعظم فيندمل ويلتئم».

وفي ما يلي عرض لاستخدام الهمزة في مواضع عدة، سواء همزة الابتداء ما بين وصل وقطع أو الهمزة المتوسّطة والمتطرّفة، فهمزة القطع في مثل(إرادة، أعظم، أحدًا، أعظم، أدري، إليك، إن) وهمزة الوصل في مثل(ابتدأتك، استحققت، فاعلم، الانخداع) والهمزة المتوسطة في (إخاءك، ابتدأتك، الرّأي، سائر، الفأس، يلتئم) ولكلّ منها قاعدته الخاصّة وتطبيقها في النّصوص القَصَصيّة، يدلّل القارئ على فحوى القاعدة المطبّقة، ويلفت انتباه المتلقّي لها.

المبحث الثّاني: دور قصص التّراث في تعزيز منظومة القيم.

تزايد في العصر الحديث الاهتمام بالأساليب التّعليميّة المتعلقة بالقراءة؛ بوصفها مساعدًا على التّوافق الشّخصيّ والاجتماعيّ فلكل جيل من الأجيال معاييره السّلوكيّة الخاصّة به والمشكلات الّتي يواجهها قد تكون جسميّة أو انفعاليّة أو معرفيّة تتطلب منه قدرًا من المعرفة لكي يتغلّب عليها(السّيد، 1995).

وتعرّف المهارة المعرفيّة: بأنّها مجموعة المهارات الّتي يحتاجها المتعلّم ليصل بنفسه إلى المعرفة، أو ليصدر حكمه على صحّتها وقيمتها كالتّذكّر والاستنتاج والتّعميم والتّخطيط (تنمية المراحل، 2017).

أمّا القيم: (أبو العينين، 1988، 20 – 21) فمفردها القيمة، وهي: «ما يقوم مقام الشّيء، يقال: «قومت السّلعة»، والاستقامة: الاعتدال، يقال: «استقام له الأمر، وقوّمت الشّيء فهو قويم أو مستقيم، وأمرٌ قَيِّمٌ: مُسْتقيم. وَفي الْحَديث: ذَلكَ الدِّينُ القَيِّمُ (البخاري، 1422هـ، 2/95). أَيْ الْمُسْتَقيمُ الَّذي لَا زَيْغ فيه وَلَا مَيْل عَنِ الْحَقِّ (ابن منظور، 1414هـ، 12/502). وعرّفها كل من العتوم وخصاونة: (صوالحة، د. ت، 19) «أحكام عقليّة مجرّدة، يصدرها الفرد على الأشياء أو المواقف أو الأشخاص لتحدّد علاقته وطريقة تعامله مع الموضوع.

والقيم السّائدة في مجتمع من المجتمعات هي معيار تحرّكه نحو أهدافه، وهي المقياس الّذي يزن له بكل قوّة أموره واتجاهاته. إنَّ مجتمعنا يحتاج إلى القيم العربيّة الّتي تأخذ بيده من أجل مواجهة تحدّيات العصر، وتخلق منه المواطن الصّالح الّذي يتمسّك بتراثه ويحميه ويعايشه. (عبد التّوّاب، 2002).

وقد أوردت الدّراسة هذه المفاهيم؛ لتحديد طريقة اكتساب تلك القيم الإيجابيّة، والمهارات المعرفيّة القائمة على معيار التّفاضل السّلوكي؛ لبناء مجتمع متنامي الأركان ومتجانس الأفكار بين أفراده، ثم بيان الأثر التّربويّ والمعرفيّ الحاصل في طيّات النّظام القَصَصيّ.

وبيّنت الدّراسة في المبحث الأوّل سبب اختيار القصَص التّراثيّة السابقة، ونوّهت بمضمونها العام، وأدرجت تأثيرها الكتابيّ واللّغويّ في القارئ. وفي هذا المبحث ستسعى إلى استنباط مدى تأثيرها المعرفيّ والسّلوكيّ، حيث تعدّ من القصَص الثّريّة الّتي تتيح الفرصة لقارئها بالتعرّف على معايير المجتمع التّربويّة والتّراثيّة والفكريّة، علاوة على تنمية قدرات الإبداع الفكريّ والوجدانيّ لديه، وإكسابه طاقة إيجابيّة للنمو بما يتناسب مع معطيات التّطوّر، دون التّنازل عن القيم الإيجابيّة الّتي لا زالت ممتدّة إلى يومنا هذا.

والمتتبِّع للتُّراث القَصَصيّ الممثّل له بالقصَص السّابقة سيجدها ثرّة غنيّة بتلك القيم والمعارف؛ فسيرة بَني هلال تمثّل التّاريخ العربيّ بعينه، وألف ليلة وليلة جاءت قصصها بما يناسب العادات العربيّة والأخلاق العربيّة في غالبها، وأمّا كتاب كليلة ودمنة فقد عُدّ من الموروث الشّعبيّ الغنيّ بالثّقافة العربيّة؛ لأنّه نُقل بلغة ابن المقفّع الرّاقية والبارعة بكل ما فيها من بلاغة ورونق أدبي. (الصّفدي، 2011).

ما يجوب في القِصَص التّراثيّة من القيم الإيجابيّة:

القيم الأخلاقيّة والاجتماعيّة

نبدأ بعرض صورة الكرم الّتي تعدّ من سمات العربيّ الأولى، ومقياس أصالته الّتي يترأّس فيها عرش قيمه الاجتماعيّة، حيث سيرة بني هلال تتعرّض لجوانب إنسانيّة نظرًا لغناها الفنّيّ بشخصيّات وأحداث تض

في على الأدب الشّعبيّ لونًا خاصًّا يمثّل الحياة الاجتماعيّة والفكريّة والعربيّة. (النّجار، 2019)؛ وهذا يدفعنا للبحث في مكنوناتها عن هذه القيم العربيّة العريقة.

يبدأ الكاتب بوصف طواف بني هلال في البلاد ثلاثة أيام، وإقبالهم على جماعة لم يكن حالهم باليسير، لكنْ من عادات العرب أنْ لا يردّ الضّيف إلّا ونال ضيافته، إذ يقول (أبو النّصر، 1971، 14): «أشرفوا على سهل فيه مضارب عدة وخيام وجياد، وخدام وأمير اسمه مفرج بن نصير، وكان واقفًا عند الأبواب وهو في حالة الذّل والاضطراب، وعيناه تذرف الدّموع من شدّة الجوع، فحيّوه بالسّلام ووقّروه بالكلام، وقالوا: أيّها السّيّد الكريم أتقبل ضيوفًا قصدوك من بعيد؟ فخجل من حديثهم وكلامهم، ولم يجد بدًا من إكرامهم. فقال: أهلًا وسهلًا بالضّيوف، فشرّفوا محلّكم ولكم المعروف».

وفي موضع آخر يصف كرم العرب وحسن لقياهم لضيفهم، وكان الحديث في ما نال الهلاليّون من الملك (الهراس)، إذ قال (أبو النّصر، 1971، 59): «خذوا الرّسول إلى بيت الضّيافة، وتجهَّزوا واخرجوا إلى لقاء الأمير أبو زيد والإمارة والوزراء واضربوا طبول الملاقاة، فلمّا رأى بنو هلال أنّهم بدون سلاح، عرفوا أنَّهم سلّموا البلاد فلاقوهم أحسن ملاقاة، وأضافهم قوم مالك، وقاموا بواجبهم أحسن قيام مدّة ثلاثة أيّام»، نجد القصَص القديمة حافلة بالكرم، وحسن الضّيافة، والتّغنّي بحاتم الطّائيّ، الّذي لا يزال إلى يومنا هذا قدوة للجيل مع اختلاف العادات والنّسيج الاجتماعيّ.

ومن الكرم وحسن الضّيافة إلى نصرة المستغيث، الّتي لم تكن بالسّمة الأقلّ قدرًا من الكرم في قديم الزّمان، فها هو أبو زيد ينهض من فراش المرض رادًا للجور عن الدّيار، ونصرة لأصوات الاستغاثة من النّساء والصّبيان، ويصفه الكاتب بقوله (أبو النّصر، 1971، 42): «وتبعهم فرسان العجم حتّى دخلوا إلى الخيام ثم داروا ينهبون البيوت، ويسبون النّساء والبنات، فوقع البكاء والنّواح، وزادوا في الصّياح، فلما سمع أبو زيد عويل النّساء والأصوات الّتي ترتعش من سماعها الآذان، عظم عليه الحال و عصفت في رأسه نخوة الرّجال، فهاجم العدوّ والتقى بعسكر الأعجام وردّهم عن المال والحريم بإذن

الملك العظيم».

وهناك كثير من القيم الإيجابيّة الَّتي تتوزّع في ثنايا تلك القصَص وتعطي للقارئ مجالًا للتَّعرّف عليها، ومن ثمَّ تطبيقها على أرض الواقع كالصّبر، والصّفح، والحرّيّة، وكلّ منها له مثاله الَّذي يسجّل حضوره، وبهذا يشير الكاتب إلى أنَّ الصّبر من مفاتيح الكرب إذ يقدّم ذلك على لسان شخصيّة من الشّخصيات وهي تقول لابنتها (أبو النّصر، 1971، 19): «اعلمي أنَّ الصّبر مفتاح الفرج، فاصبري على حكم الله، وعلى قدره وقضاه».

ثمّ ينتقل إلى سمة أخرى وهي أنَّ الصّفح من شيم الكرام الَّذين إنْ تُحسن الظّنّ بهم ما خذلوا ظنّك، ويتحدّث بوصف الأمير حسن إذ هو من الشّخصيات البارزة المؤثّرة في حدود النّص القَصَصيّ، والنّاقلة لنفسها عبر خيال القارئ للتّجسيد الحيّ إذ يقول (أبو النّصر، 1971، 39): «وكان الأمير حسن عند حسن الظّن والأمل، فعفا وصفح».

قيم تربويّة:

يجعل الكاتب للحريّة مكانة سامية ينقل بها للقارئ ندّيتها مع الحياة، فهي وحدها الَّتي يرفع بها الكائن شعار انتمائه للحياة، وإلّا فالموت أفضل من حياة بلا حريّة، إذ يقول: «ليس ينجينا إلّا الصّمود والحرب حتّى الموت، فالموت مع الحريّة خير من العبوديّة» عمر (أبو النّصر، 1971، 38).

أمّا عن ألف ليلة وليلة ذات الطّابع العربيّ بما ورد فيها من قصص، وبما جاء فيها من أخلاقيّات ضابطة للشّعوب في منظورها الإيجابيّ فهي تتشابه وتتشارك مع القصص الأخرى في طرقها لمنظومة القيم، ويقول ماكدونالد: «إنَّ الحكايات الَّتي وصلت إلينا من النّص المصريّ من أصل عربيّ لا شكّ فيه وليست من أصل فارسي، ويستشهد على ذلك بحكاية التّاجر مع الجنيّ، إذ نجد هذه الحكاية يرويها المفضّل بن سلمة(250هـ) في كتاب الفاخر» (الصّفدي، 2011، 167) ففي قصَّة الصّياد ينبه الكاتب إلى أنَّ المعروف لا يُصنع إلّا بأهله، ومن ينكره فقد فجر، إذ أورد: (ألف ليلة وليلة، 1280هـ، 1/65) «فقال: يا شيخ العفاريت هل أصنع معك مليحا فتقابلني بالقبيح؟! لكن لم يكذّب المثل حيث قال:

فعلنا جميلًا قابلونا بضدّه
وهذا لعَمري من فعال الفواجر
ومن يفعل المعروف في غير أهله
يجازى كما جوزي مجير أم عامر،

وهذا مثل متعارف عليه لدى العرب، ويضرب على كل من ردّ المعروف بضدّه، وهنا نرى أنَّ القصَص تقدّم الحكمة بشكل بلاغيّ، إذ تعطي دلالة المراد عن طريق اختزال القصَّة القائم عليها، ونلحظ أنَّ هذه الحكايات – في غالب الأمر– كانت تقدّم النّصح ضمن أبيات من الشّعر تسهيلا لنقلها وتداولها.

وإذا أردنا التّحدّث في سياق الحكمة، نأتي إلى ما تستدعيه القصَص من حكم تهذّب أسلوب القارئ، وتعلّمه ما ينبغي عليه فعله، إذ نجد قصَّة كليلة ودمنة تفيض بالحكم والأمثال الَّتي من شأنها أنْ تسمو على عرش جماليات النّص الهادف إذ يقول المؤلّف: «وإنما ضربت هذا المثل في جماعتكم، كيلا تتكلموا بما لم تعلموا – تلتمسون به رضا غيركم – فيصيبكم ما أصاب ذلك الطّبيب الجاهل؛ فإنَّ العلماء قد قالوا: إنما جزاء كل أحد بقوله وفعله» (ابن المقفّع، 2012، 116).

يحثّ الكاتب على عدم تفوّه المرء بما يجهله، فربّما يكن قوله ذاك سببًا في هلاك فعله، وأنَّ الفرد مسؤول عن كلّ صادر منه لا قول مغفور ولا فعل مأجور، إذا كانت دعامتهما لا تقوم على صميم معرفة سابقة، كما وفي باب كليلة ودمنة يعاتب الغراب نفسه فيقول (ابن المقفّع، 2012، 144): «وأنا أعلم أنَّ من لم يُعمل رأيه بتكرار النّظر، ولم يستشر النّصحاء الألبّاء في أمره، لم يُسر في بمواقع رأيه، ولم يحمد غب أمره» ابن المقفّع، وفي هذا حثّ على التّريّث في الرّأي، كما ومشورة من هم أعلم به وأعقل في اتخاذ القرار فيه؛ حيث التّسرع يورث النّدم، وفي باب القرد والغيلم (ابن المقفّع، 2012، 153) «قال الملك للفيلسوف: اضرب لي مثل الرّجل الّذي يطلب حاجته حتّى إذا ظفر بها أضاعها، قال الفيلسوف: إنَّ إصابة الحاجة أهون من الاحتفاظ بها، ومن ظفر بأمر ولم يُحسن الاحتفاظ به أصابه ما أصاب الغيلم الّذي ضيّع القرد». حاول الكاتب من خلال هذا بيان أهمّيّة المحافظة على ما نسعى له وعدم التّفريط في ما شغل من مقصدنا فترة من الزّمن.

ونختصر الكلام طولًا وأمثلة، ويبقى الأعمق ببحر النّصوص في مضمونها الكامل، لكنَّ المثال على شيء يجاري ما أُخذ منه، ولا يمكن أنْ يكون ما تبقّى من محتوى تلك القصَص إلّا بمنزلة ما أوردناه منها قلبًا وقالبًا.

قيم دينية وعقائدية:

يرى (الصّفدي، 2011) أنَّ العرب كانوا أكثر الأمم معاورة لفعاليّات الثّقافة الشّفوية؛ لما تطلّبه الدّين الإسلاميّ من حفظ للقرآن الكريم ورواية وجمع للحديث النّبوي، و تتحدّث القصَّة عن الإنصاف، كيف أنَّ الدّهر لا يُطوى به شيء من سجلّ أحد، ولا بد لمكنونات الزّمن من الظّهور يومًا ما إذ يقول (ألف ليلة وليلة، 1280هـ، 1/23):

لو أنصَفوا أُنصفوا لكن بغوا فبغى
عليهم الدّهر بالآفات والمحن
وأصبحوا ولسان الحال بينهم
هذا بذاك ولا عتب على الزّمن

وأنشدت تلك القصَص، ما يخصّ حفظ السّر، إذْ إنَّ السّرّ محفوظ كاللّوح المحفوظ، في قداسته ما يمنع انتهاكه، وذلك في قولها (ألف ليلة وليلة، 1280هـ، 1/33):

لا يكتم السّر إلّا كل ذي ثقة ،والسّرّ عند خيار النّاس مكتوم

السّرّ عندي في بيت له غلق ضاعت الفاتحة والباب مختوم

وذكر أيضًا في السّرّ ما يوجب الاحتفاظ به فقال (ألف ليلة وليلة، 1280هـ، 1/33):

صنْ عن سواك السّر لا تودعه
من أودع السّر فقد ضيّعه

وقيل في هذه القصص: إنَّ أهميتها تكمن في كونها تعبّر عن نظرة شموليّة لحياة المجتمعات الإنسانيّة، ولكونها تتوغل في أغوار النّفس الإنسانيّة لتكشف عن كوامنها النّفسيّة (يونس، 2018).

وفي كتاب كليلة ودمنة ما لا يعدّ ولا يحصى من الحكم والقيم

الإيجابيّة المقدّمة للمجتمع عامة بصورة مبسّطة واضحة، نعرض في هذه الدِّراسة أمثلة موجزة منها، وفيها تُقدّم الحكمة على لسان الفلاسفة، ففي باب الأسد والثّور، يقدّم الأب لأولاده ما يجمع به شملهم، وينظّم به أمور حياتهم، إذ يقول: «يا بني، إنَّ صاحب الدّنيا يطلب ثلاثة أمور لا يدركها إلّا بأربعة أشياء: أمّا الثّلاثة الّتي يطلب، فالسّعة في المعيشة، والمنزلة في النّاس، والزّاد إلى الآخرة، وأمّا الأربعة الّتي يحتاج إليها في دركها، فاكتساب المال من معروف وجوهه، وحسن القيام عليه، والتّثمير له بعد اكتسابه، وإنفاقه فيما يصلح المعيشة ويرضي الأهل والإخوان» (ابن المقفّع، 2012، 73). ونرى كيف استطاع الكاتب تلخيص معطيات الدّنيا والآخرة بذكرها ضمن ثلاثة أسطر على لسان شخصيّة داخل الحكاية.

ثم يذكر دمنة قولًا في المروءة وفضلها في معرفة الفرد لقدر نفسه إذ يقول: «إنَّ المنازل متنازعة مشتركة، فذو المروءة ترفعه مروءته من المنزلة الوضيعة، إلى المنزلة الرّفيعة، والَّذي لا مروءة له يحط نفسه من المنزلة الرّفيعة إلى المنزلة الوضيعة» (ابن المقفّع، 2012، 76). ويضرب الكاتب مثلًا في المخادعة وأنَّ صاحب المكر لا بد له من الوقوع في شر عمله إذ يقول: «الخديعة والمكر ربما كان صاحبهما هو المغبون، وأنت يا دمنة جامع للخصال الرّديّة الَّتي وصفت، فكان الَّذي اجتنيت من ثمرة عملك ما ترى، مع أني لا أحسبك تنجو، فإنك ذو لونين ولسانين» (ابن المقفّع، 2012، 102). ونرى من خلال ما أوردناه من أمثلة أنَّ «مادة كليلة ودمنة لا تنحصر في الإمتاع والتّسلية فحسب، وإنما تتسع لتشمل قصصًا غنيّة بالتّجارب والعبر. (قلاتي، 2013).

ونجد في متن قصص ألف ليلة وليلة ما يصب في القالب الدّينيّ التّنويريّ؛ إذ في طريقة طرح المقتطف الدّينيّ نوعًا من البيان ونذكر أمثلة على ذلك: (ألف ليلة وليلة، 1280هـ، 148) «قال له شمّاس أخبرني ما الدّائم المطلق، وما كوناه، وما الدّائم من كونيه، قال الغلام: أمّا الدّائم المطلق فهو الله عزّ وجل؛ لأنّه أوّل بلا ابتداء، وآخر بلا انتهاء، وأمّا كوناه فالدّنيا والآخرة، وأمّا الدّائم من كونيه فهو نعيم الآخرة»، والمتأمل في المقطوعة السّابقة يجد أنَّ المؤلف قدّم المعلومة الدّينيّة على طبق من تفسير فلسفيّ، وبأسلوب استفهام يجذب انتباه القارئ ويشدّه لتلقّي الإجابة.

وفي موضع آخر ورد قول الكاتب مشيرًا لحرمة شرب الخمر على لسان شخصيّة ما في قصّته فقال: (ألف ليلة وليلة، 1280هـ، 83) «ثم دخل خولي البستان وملأ وشرب ودار الدّوار إلى أنْ وصل إلى نور الدّين ابن التّاجر تاج الدّين فملأ خولي البستان كأسًا وناوله إياه، فقال له نور الدّين: أنت تعرف أنَّ هذا الشّيء لا أعرفه ولا شربته قطُّ؛ لأنَّ فيه إثمًا كبيرًا وقد حرّمه في كتابه الرّب القدير».

وفي موضع آخر يشير المؤلف إلى ما يرضي الله ورسوله – صلّى الله عليه وسلّم – من عدم التّولي يوم الزّحف، ويسخّر هذا منطوقًا داخل أحداث القصَّة بين الشّخصيات إذ يقول: (ألف ليلة وليلة، 1280هـ، 235) «فرجع المسلمون على الكفّار وأعملوا فيهم الصّارم البتّار، وصار ينادي منادي المسلمين، ويقول عليكم بأعداء الدّين، يا محب النّبيّ المختار، هذا وقت إرضاء الكريم الغفّار».

وهذه كلّها من تقنيات الفائدة النّصّيّة الَّتي تحرص على أنْ يكون السّرد القَصَصيّ فيها بين الإمتاع والانتفاع. ومن إبداع لآخر نجد القِصَّة ما زالت تبني لنفسها مكانة جليّة تقدم للقارئ من خلالها نفحات إبداعيّة ونخصّ بهذا ما يعود على الفرد من قصص الموروث الثّقافي.

القيم الحياتيّة والمعرفيّة:

أوضحنا سابقًا الفروق بين المهارات المعرفيّة والقيم الإيجابيّة، فكلٌ منهما له علاقة الوطيدة بالأخرى؛ تبعًا للتداخل والتّجاذب الحاصل بينهما، والمطبّق في التّنظيم الفرديّ المكوّن للمجتمعات الصّالحة، ولما كان الأدب إحدى دعائم التّقدم الاجتماعي، أردنا أخذ القِصَص الأدبيّة بعين الاعتبار

لبيان جواهرها الكامنة في محطات المهارات المعرفيّة، وإرشاد القارئ بكيفيّة استخراجها منها؛ لذلك نورد ما يلي من أمثلة مقتبسة من القِصَص المحددة في دراستنا هذه؛ لإثبات صحّة النّشاط القَصَصيّ الحاصل من عظة ومتعة وجاذبيّة قصصيّة، جعلت منها مادة لا يخلو منها كتاب، منها ما لبس لبوس الخبر ومنها ما كان نادرة طريفة أو سيرة موجزة أو قصَّة تعليليّة. (الصّفدي، 2011).

ورد في قصص بني هلال ما يثبت حسن الرّد والليونة في الأسلوب، فما كان لبني هلال أنْ يتخلّصوا من دفع الضّريبة للخفاجيّ لولا فطنتهم في الرّد بما يظهر صحّة حجّتهم، حيث يورد الكاتب ما يلي: «أرسل الخفاجيّ إلى بني هلال يطالبهم بإرسال عشر ما عندهم من الأموال والنّوق والجمال، ذهب بالرّسالة الوزير، فغضب الأمير حسن لهذه الضّريبة الجديدة تفرض على قومه، لكنه أمر بإكرام الوزير، وكتب إلى الخفاجيّ ردًّا لطيفًا يقول فيه: إنّهم لم يكونوا ينتظرون مثل هذا الاستقبال من الحاكم المعروف بالنّبل والكرم، وإنهم لا يريدون الاستقرار هنا، وإنما هم في طريقهم إلى أرض أخرى، ولهذا فلا موجب للضريبة، ولا سبب يدعو إلى الخلاف والعدوان، ولقد صادفت هذه الرّسالة اللّطيفة هوى من نفس جماعة الخفاجيّ وقرّروا دعوتهم وتناول الطّعام معهم» (أبو النّصر، 1971، 54 – 55).

ومن المهارات الَّتي نجدها في القِصَص العربيّة، ما يتحدّث عن الشّورى؛ بكونها المعيار الأوّل في صلاح الحال لكلٍّ من الحاكم والمحكوم، وهذه من عادات العرب والمسلمين منذ القدم، وأثبتت تلك المهارة مكانتها وحسن نتائجها، إذ يورد الكاتب فيها قوله: «فلمّا فرغ سابق من كلامه، تغيّرت من الملك الأحوال، والتفت إلى الوزراء والقوّاد: ما هو رأيكم أيها الأعيان هل نبادرهم بالقتال والطّعان أم ندعهم يجوزون بلادنا بالأمان» (أبو النّصر، 1971، 63).

وورد في كليلة ودمنة حديث عن الشّورى اتفاقًا مع ما ورد في غيرها من الكتب، وتلبية لها؛ «بكونها متطلّب فائق النّفع على الفرد والجماعة، وبكون الكتاب يجمع بين حكمة الهند وجهد الفرس ولغة العرب» (حسين، 1941، 7)، وهذا يؤثّر في أنّه يجمع من حكمة الشّعوب الثّلاثة ليتّفق مع غيره من الكتب التي فيها من أشكال الثّقافات المختلفة، فيورد أنّه من كان على مرتبة معيّنة من الحكمة، وجب على غيره استشارته وتقدير رأيه، كما فعل الأسد تجاه شتربة، وقد قال: «ثم إنَّ الأسد قرّب شتربة وأدناه وكرّمه، وآنس منه رأيًا وعقلًا، فائتمنه على أسراره وشاوره في أموره» (ابن المقفّع، 2012، 83)، وفي موضع آخر ورد في الكتاب نفسه «سبيل الإنسان إذا أراد أنْ يباشر بأمر من الأمور، وكان بالقرب منه رجل حكيم أنْ يسأله أوّلًا، ويشاوره ويأخذ رأيه فيه» (ابن المقفّع، 2012، 181).

ومن منظور «كذب المنجّمون ولو صدقوا»، نجد في سيرة بني هلال ما يدلّل على أنَّ الحنكة تغلب دهاء المنجمين، وأنَّ السّحر لا بد من أنْ يقلب على السّاحر إنْ كان المقابل فطنًا، إذ ورد أنَّ الكاهن كشف أبا زيد في مرّة من مرّات تخفّيه، وراهن على ذلك، فقام أبو زيد بتدبير مكيدة توقع بالعرّاف، على أنْ يدخل كل منهما النّار ومن كان كاذب احترق بها، وفي اللّيل دهن نفسه بدهن العود حتّى لا تحرقه النّار، وقال «دخل أبو زيد الفرن بعد ما تلا اسم الله الأعظم، فعادت النّار باردة بإذن الله سبحانه وتعالى العزيز الجبّار، ونزل الهراس بعد ساعة فوجده وكأنه في روضة خضراء، فقال: ادخلوا مغلوب، فقدّموه فصرخ من صميم فؤاده، فمد أبو زيد يده وجذبه حتّى صار داخل الفرن وقضى نحبه، أمّا أبو زيد فطلع سالمًا فصار الموجودون يتباركون به» (ابن المقفّع، 2012، 77).

وورد في كتاب ألف ليلة وليلة في حكاية الملك والحكيم، الّذي عالجه وبعد زمن أراد الملك قتله خشية من أنْ يقتله الطّبيب؛ ظنًا منه أنَّ من يعالجه بهذه السّهولة قادر على قتله بما هو أسهل، لكنَّ الطّبيب دبر مكيدة بعد قرار قتله، وبادر هو بقتل ذاك الملك، إذ قال له: «أيها الملك خذ هذا الكتاب، ولا تعمل به حتّى تقطع رأسي، فإذا قطعتها فاجعلها في ذلك الطّبق، فإذا فعلت ذلك فإنَّ دمها ينقطع، ثم افتح الكتاب ففتحه الملك فوجده ملصوقًا فحط أصبعه في فمه وبلّه بريقه، وفتح أوّل ورقة والثّانية والثّالثة والورق ما ينفتح إلّا بجهد، وقال: أيها الحكيم ما فيه شيء مكتوب، فقال: قلّب زيادة على ذلك، فقلّب زيادة فلم يكن إلّا قليل من الزّمان حتّى سرى فيه السّم، وعند ذلك تزحزح الملك وصاح وقد قال: سرى فيّ السّم» (ألف ليلة وليلة، 1280هـ،1 / 21 – 22).

وعن مهارة جديدة نفتح الأفق للإيمان بما هو مكتوب ومقدّر، إذ هو مبدأ التّعايش مع الحياة والاقتناع بما فيها، حيث ورد في كتاب ألف ليلة وليلة ما قاله الطّبيب في حضرة الملك إذ قال (ألف ليلة وليلة، 1280هـ: 1/20):

يـا خائفًـا مـن دهـره كـنْ آمنًـا
وكل الأمـور إلى الّـذي بسـط الثّرى
إنَّ المقّـدر كائـنٌ لا ينمحـي
ولـك الأمـان مـن الّـذي مـا قُـدّرا

وبالمماثلة مع ذلك، نذكر ما ورد على لسان أحد شخصيات حكايات ألف ليلة وليلة، وهو الشّاب الّذي ضرب عين الوزير دون قصد، وأرجع هذا في مسببه للقضاء والقدر إذ قال: (ألف ليلة وليلة، 1280هـ، 1/40) «كان بيني وبينه عداوة قديمة وسبب تلك العداوة أنّي كنت مولعًا بضرب البندق، فاتّفق أنّي كنت واقفًا يومًا من الأيام على سطح قصر، وإذا بطائر نزل على سطح قصر الوزير وكان واقفًا هناك فاردت أنْ أضرب الطّير وإذا بالبندقة أخطأت وأصابت عين الوزير فأتلفتها بالقضاء والقدر، كما قال الشّاعر:

دع الأقـدار تفعـل مـا تشـاء
وطِـب نفسًـا بمـا فعـل القضـاء

وكما قال الآخر:

مشينـا خطـا كتبـت علينـا
ومـن كتبـت عليـه خطـا مشاهـا
ومـن كانـت منيّتـه بأرضٍ
فليـس يمـوت في أرضٍ سواهـا

وننتقل بالفكرة ذاتها إلى كتاب كليلة ودمنة، إذ يدور الكاتب في فلك تقدير الأمور على مراد القدر وأنَّ الأقدار تفرض نفسها على مراد البشر، إذ يقول: «علمت أنه لا يستطيع أحد لأحد ضرًّا ولا نفعًا، وأنه لا شيء من الأشياء صغيرًا ولا كبيرًا يصيب أحدًا إلّا بقدر مقدور، وكما أنَّ خلق ما يخلق وولادة ما يولد، وبقاء ما يبقى ليس إلى الخلائق منه شيء» (ابن المقفّع، 2012، 194).

وفي مدار المهارات، تتعدد المجرات والوجهة واحدة، فالمهارة في عدد من القِصَص، وتكرار الكتّاب الورود إليها، يدلّل على أهميتها، ونرى كل من كليلة ودمنة وكتاب ألف ليلة وليلة قد أشارا إلى الحمد والثّناء وكما جاء في الحديث «من لا يشكر النّاس لا يشكر الله» (الترمذي، 1395هـ، 4/393) ، إذ يبيّن الكاتب أهمِّيّة الشّكر لمن له الفضل فيقول (ألف ليلة وليلة1280هـ: 102):

إذا لم أقـم يومًـا لحقـك بالشّكـر فقل
لي لمـن أعـددت نظمـي مـع النّـثر
فمـالي لا أعطـي ثنـاءك حقّـه
وأثنـي علـى عليـاك السّـر والجهـر
سأشكـر مـا أوليتنـي مـن صنائـع
يخـف لها فمـي ولـو أثقلـت ظهري

ويذكر في كليلة ودمنة ما يوافق القول السّابق: «وإنما ضربت لك هذا المثل لتعلم، لا شيء أضيع من إخاء يمنح من لا وفاء له، وبلاء يضيّع عند من لا شكر له». ولكي يصل الإنسان لهدفه المنشود لا بد له من التّحمّل والإرادة القويّة والمحاولات، وهذا يرد على لسان دمنة إذ يقول: «من لم يركب الأهوال، لم ينل الرّغائب، ومن ترك الأمر الّذي لعله أنْ يبلغ منه حاجته مخافة لما لعله يتوقّاه ويشفق منه، فليس ببالغ جسيمًا» (ابن المقفّع، 2012، 78).

وبهذا نرى مدى أهمِّيّة الاطلاع على مثل تلك النّصوص الّتي تزوّد متلقيها بقيم ومهارات تسعى به لتهذيب شخصيته، وتنميق معطيات حياته التّواصليّة مع المجتمع، ودبّ الرّوح في التّراث العربيّ المؤصّل للتّاريخ العربيّ الّذي كاد أنْ يندثر مع انتشار الأدب الأوروبيّ وتأثيره النّصيّ، خاصّة مع ما ظهر من الفروق اللُّغويّة بين القصَّة الحديثة والموروث القَصَصيّ القديم، وفي هذه النّماذج ما يظهر الطّابع العربيّ وتأثيره على الثّقافات الأخرى لا العكس، حيث يقول (مايكل): «إذا كانت أوروبا مدينة بدينها لليهوديّة، فهي كذلك مدينة بأدبها الرّوائيّ إلى العرب»، ويقول (تودوروف): «فن الرّواية الحديث يعود إلى أصل عربي» (النّجار1995، 16)، «مع التّنويه بأنهما يشتركان في المفهوم العام لتعبير القص، ويختلفان في أنَّ القصَّة الحديثة جنس أدبيّ حديث متأثّر بالقصَّة الأوروبيّة في شكله وخصائصه الأسلوبيّة، وقد انعكس مضمون العصر على مضمون القصَّة أوّلًا وشكلها ثانيًا، فمع اختلاف القضايا المطروحة، والأبعاد المدركة في أفق المبدع والقارئ، اختلفت معالم التّعبير، وتقولبت المضامين في قوالب جديدة تلائمها» (عمايرة2010، 6 – 7).

خلاصة الدِّراسة:

خَلُصَت الدِّراسة بعد تحليلها للنّصوص القَصَصيّة الثّلاث في ضوء المعطيات اللُّغويّة والمعرفيّة إلى النّتائج الآتية:

أولا: كثرة قراءة الطّلاب للنّصوص أيًّا كان نوعها وجنسها

تؤدِّي إلى إثراء الثّروة المعجميّة لدى المتلقي، إلّا أنَّ ما يميّز القصَّة عن غيرها من النّصوص الأخرى أنَّ فيها ثروة معجميّة هائلة؛ ذلك أنَّ النّصوص المعرفيّة الّتي تدرس في المناهج المدرسيّة، تقتصر في العادة على مجموعة من المفردات الجديدة الّتي قد تكون مرت به في المراحل المدرسيّة السّابقة، أمّا القصَّة بشكل عام – نقصد هنا القصَّة الكاملة لا النّصوص القَصَصيّة المجتزأة من الرّوايات أو الكتب – فإنَّ طول صفحاتها وتنوّع الأحداث فيها، وتسلسلها يجعلها تطرق أكثر من موضوع ،وأكثر من حقل في القصَّة نفسها؛ الأمر الّذي يؤدِّي إلى تشكيل ثروة معجميّة هائلة لدى الفرد، تُحسِّن من أدائه في مهارات اللُّغة المختلفة، فهي تُحسِّن القراءة لدى القارئ لا سيّما من يعانون التّعثر القرائيّ؛ ذلك أنَّ من لا يجيد القراءة إلّا بالتّهجئة، فإنّه بمجرد سماعه لبعض الكلمات الجديدة مع توضيح معناها فإنّها ترتسم في ذهنه، فإذا مرّت به في موضع آخر من نصّ معرفيّ مثلا وطُلب إليه القراءة، فإنّه يتلفَّظ بها مباشرة دون أنْ يلجأ إلى تهجئتها، وخصوصًا إذا سمعها أكثر من مرَّة.

ثانيا: تُحسّن الثّروة المعجميّة الّتي يجنيها القارئ من قراءة القصَّة مهارة الكتابة لدى الطّلاب؛ فالكاتب عندما يشرع في الكتابة تأتيه الفكرة، لكنَّه لا يستطيع أنْ يعبّر عنها لضآلة المخزون المعجميّ لديه، ولكنْ إنْ كان متمرّسًا في قراءة القصَص أو النصوص بشكل عام فإنَّ التّعبير بالفكرة يتيسر له بأيسر السّبل وأسهلها، فشتّان بين من يطالع دائما القصَص، ويقرأ في الفنون النّثريّة المختلفة كالرّوايات والرّسائل والمقامات، وبين من لا يقرأ من ذلك شيئًا؛ إذ يستطيع الأول منهما أنْ تتدفق منه الكلمات كما لو أنه نبع يخرج من باطن الأرض، في حين أنَّ الثّاني يعتصر ما في ذهنه ليعبّر عما يجول في داخله من أفكار فلا يجد إلى ذلك سبيلًا. وتتحسّن عند القارئ بشكل كبير مهارة التّحدث؛ ذلك أنّ ثراء المخزون المعجميّ عند الطّالب من شأنه أنْ يسهل مهمته في التّحدث؛ لأنه يجد في جعبته الكثير من المفردات، فلا يتلعثم بالكلام بل إنّه يمتلك العديد من الاختيارات ليعبّر عن الفكرة الواحدة بألفاظ مختلفة.

ثالثًا: تؤدِّي قراءة القصَّة دورا مهمّا في التّراكيب النّحويّة، فبها يتمّ يتعرّف التّراكيب والأساليب النّحويّة الجديدة، فضلًا عن تأكيدها على بعض الأساليب الّتي مرّت بالقارئ في مراحله الدّراسيّة السّابقة، وتتميّز هذه الفائدة الّتي تتحصّل من التّراكيب النّحويّة بأنَّ القارئ يدرسها وظيفيًّا من خلال النّصوص؛ أي أنَّ القاعدة النّحويّة ترسّخ في ذهنه من خلال النّصّ لا من خلال التّعليم الّذي يتّسم بنوع من الجمود في الحصص المخصّصة للقواعد النّحويّة.

رابعًا: التّعرّف على الرّسم الإملائيّ الصّحيح للألفاظ، فغالبا ما يقع المرء في أخطاء مشكلة تتعلّق بالرّسم الإملائيّ للهمزة سواء أكانت في أول الكلمة: «قطع أو وصل»، أم متوسّطة أم في آخر الكلمة.

خامسًا: تُنمّي قراءة القصَص ما يعرف بالمسبوكات اللُّغويّة، ويقصد بها التّراكيب اللُّغويّة الّتي لا يمكن أنْ توجد منفردة في النّصوص، بل تكون عادة مكوّنة من كلمتين فأكثر، وهذه المسبوكات ما هي إلّا عبارات نُقلت عن العرب، أو أمثلة متوارثة، أو أحاديث نبويّة قصيرة، أو قواعد فقهيّة أو قانونيّة، وتكثر في النّوع القَصَصيّ؛ إذ لا تكاد تجد قصَّة إلّا وفيها العديد من العبارات المسبوكة؛ الأمر الّذي يؤدِّي إلى تنمية المهارات اللُّغويّة لدى القارئ على اختلاف أجناسها.

سادسًا: منظومة القيم يمكن تعزيزها واكتسابها عن طريق النّصوص القَصَصيّة، وذلك تبعًا لحنكة القاصّ في إدراجها، وطريقة تقديمها بما يثير اهتمام القارئ، ويلفت انتباهه وينبّه حسَّ التّشويق لديه، ومنهم من يعطيها بشكل مباشر، ومنهم من يتطرّق لها بالتّسرّب من فيض فكرة أكبر، أو إبداع في وجه آخر، كما ورد في حكايات ألف ليلة وليلة، حيث الحكمة قُدّمت على مسرح الشّعر، وبالنّهاية فهي ترجع على الفرد بنتاج استنباط المفيد منها، وتحليله ثم توظيفه في القدرات الذّاتيّة للتّعامل مع مواقف المجتمع الوظيفيّة والإبداعيّة منها.

سابعًا: القيم الإيجابيّة تتربّع على عرش الأدب، وهذا يرجع للعلاقة التّبادليّة بينهما، والتّفاضليّة بين النّافع والمنتفع، إذ يمثّل الأدب مرآة الشّعوب، وليس للشّعوب كيان دون إحداثيات أخلاقيّة ضابطة له، وهذه الإحداثيات تكمن في قيمه الإيجابيّة تقرُّبًا وتطبيقًا، وقيمه السّلبيّة ابتعادًا ونبذًا، والقصَص هي النّتاج الأدبيّ الأكثر انتشارًا وشيوعًا وسط المجتمعات بكافة طبقاتها ومراحل أفرادها العمريّة المختلفة.

ثامنًا: تأثير الإبداع القَصَصيّ للموروث الشّعبيّ، أميل لتعليم الجيل النّاشئ للقيم العربيّة الأصيلة واللُّغة العربيّة الفصيحة البعيدة عن مدخلات الشّعوب الأخرى، حتى في النّتاج غير العربيّ أصلًا، إذ إنَّ ترجمتها العربيّة غيّرت في النّظام الدّاخليّ للسَّبك النّصيّ، وهذا يثبته اختلاف النّسخ للكتاب الواحد في تقديم جملة معينة في بعض الأحيان، إذْ إنَّ النص القصصيّ الحديث متأثر بالتّواصل المعاصر للشعوب، سواء في اللُّغة أو العادات.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع العربية:

- إبراهيم، مجدي عزيز. (د. ت). موسوعة التّدريس، عمان: المسيرة للنشر والتّوزيع والطّباعة.
- أبو العينين، علي خليل مصطفى. (1988). القيم الإسلاميّة والتّربية، ط1، المدينة المنورة.
- ألف ليلة وليلة. (1280ه). القاهرة: المطبعة والمكتبة السّعيدية.
- أمين، أحمد. (2012). فجر الإسلام، ط2، القاهرة: الهنداوي للتعليم والنّشر.
- البجّة، عبد الفتّاح. (2010). أساليب تدريس مهارات اللُّغة العربيّة وآدابها، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.
- بصالح، خديجة. (2006). علاقة اللغة بالأدب، عدد(6)، الجزائر: جامعة مستغانم.
- بومنجل، عبد الملك. (د. ت). أدب الطفل سبيلاً لتنمية المهارات اللغوية، ص3، الجزائر: جامعة سطيف.
- تنمية المراحل(2017)، نشرة دوريّة تصدرها إدارة البرامج والمراحل، العدد(101)، أغسطس، القاهرة.
- الجرجاني، عبد القاهر.(د. ت). دلائل الإعجاز، ط2، مكتبة النّور.
- جلال، شوقي. (1995). التّراث والتّاريخ، القاهرة: سناء للنشر.

- الخراط، إدوارد. (1993). الحساسية الجديدة، مقالات في الظاهرة القصصية، بيروت: دار الآداب.
- خليل، إبراهيم.(2002). في النقد والنقد الألسني، عمان.
- زغلول، محمد. (1973). دراسات في القصَّة العربيّة الحديثة: أصولها، أعلامها، اتجاهاتها، الإسكندرية: دار المعارف.
- سعودي، نواري. (2011). التكامل المعرفي بين علوم اللغة والأدب، ديباجة الملتقى، الملتقى الوطني الأوّل.
- السهيمي، صالح.(2013). الحوار في شعر الهذليين، النادي الأدبي الثقافي: مؤسسة الانتشار العربي.
- السّيد، عثمان فاروق وعبد الهادي. (1995). سيكولوجيّة القراءة، القاهرة: دار قباء.
- الصّفدي، ركان. (2011). الفن القصصي في النّثر العربي حتّى مطلع القرن الخامس الهجري، دمشق: الهيئة العامة السّوريّة للكتاب.
- صوالحة، محمد. (د. ت). دراسة تحليليّة لواقع القيم في عينة لقصص الأطفال، جامعة دمشق: مجلة اتحاد الجامعات العربيّة للتربية وعلم النّفس، كليّة التّربية، م1، (العدد4).
- طعيمة، رشدي أحمد. (1989). تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها: أساليبه ومناهجه، ط1، الرّباط: المنظمة الإسلاميّة للتربية والثّقافة والعلوم الإيسسكو.
- عامر، فخر الدين.(1992). طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الإسلامية، ط1، ليبيا: جامعة طرابلس.
- عبد التّوّاب، يوسف.(2002). أطفالنا وعصر العلم و المعرفة، ط1، دمشق: دار الفكر.
- عبد الناصر. هلال. (2006). آليات السرد في الشعر العربي المعاصر، مركز الحضارة العربية.
- العرينان، هديل. (2015). فاعلية استخدام القصَّة الإلكترونية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة، مكة: جامعة أم القرى.
- العزّام، عبد الوهاب. (2012). كليلة ودمنة: مقدمة عبد الوهاب العزّام، القاهرة: مؤسسة هنداوي للتعليم والثّقافة.
- علوش، سعيد. (1985). معجم المصطلحات الأدبيّة المعاصرة، ط1، بيروت: دار الكتاب اللّبناني.
- عمايرة، حنان إسماعيل. (2010). أثر المضمون في الشّكل اللُّغوي القصصي، جامعة البحرين.
- فتحي، إبراهيم. (1986). معجم المصطلحات الأدبية، تونس: التّعاضد العالميّة للطباعة والنّشر.
- فنيجرة. صفاء. (2018). توظيف التراث الأدبي في القصَّة القصيرة (المجموعة القصصية (يحكى أنَّ) للصديق بودوارة أنموذجاً). مجلة جيل الدراسات الادبية والفكرية، العدد (42).
- قلاتي، إسحاق. (2013). البنى السّرديّة في حكايات كليلة ودمنة لابن المقفّع، الجزائر: جامعة أم البواقي.
- الكثيري، خلود بنت راشد. (2018). دور القصَّة في تنمية المهارات اللُّغويّة لأطفال الرّوضة، الرّياض: المجلة الدّوليّة التّربويّة المنهجيّة . مجلد7، ع (10)،
- كيرك وكالفانت، ساميول وجيمس .(2012). صعوبات التّعلّم الأكاديميّة والنّمائية، ترجمة زيدان أحمد السرطاوي، عبدالعزيز مصطفى السرطاوي، ط1، الرّياض: مكتبة الصّفحات الذّهبية.
- مبارك، زكي. (2012). النّثر الفني في القرن الرّابع، القاهرة: الهنداوي للتعليم والنّشر.
- مصطفى، مزوغ. (2016) تلقي النص الحكائي القديم: متعة وتأويل وبحث عن الرؤية الأدبية، صحيفة القدس العربي، 26 – أكتوبر.
- مصلح، عمران أحمد علي. (2016). استراتيجيّة تنمية المهارات اللُّغويّة الأربعة لدى المتعلّم، ماليزيا: مجلة جامعة المدينة. ع (18).
- مطر، عبد الفتاح، ومسافر، علي. (2010) نمو المفاهيم والمهارات اللغوية لدى الأطفال، الرياض: دار النشر الدولي.
- المعتوق، أحمد محمد. (1996). الحصيلة اللغوية: أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، الكويت: عالم المعرفة.
- ابن المقفّع، عبد الله.(1989).آثار ابن المقفّع، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن المقفّع، عبد الله.(2012). كليلة ودمنة، تحقيق عبد الوهاب عزّام وطه حسين، القاهرة: الهنداوي للتعليم والنّشر.
- المناصرة. حسين(1999)، ثقافة المنهج – الخطاب الروائي أنموذجا، دار المقدسية.
- نار، دعاء. (2016). بحث حول كتاب ألف ليلة وليلة، https://maw-doo3.com.
- النّجار، محمد رجب.(1995). التّراث القصصي في الأدب العربي: مقاربات سوسيو_ سردية، المجلّد الأوّل، ط1، الكويت: ذات السّلاسل.
- النّجار، مازن.(2019). سيرة شعريّة مليونية: ماذا بقي من تغريبة بني هلال، القاهرة: الجزيرة.
- النّدوي، معراج أحمد. (2019). القصَّة القصيرة : جذورها في التّراث العربي، الهند: مجلة الدّراسات المستدامة، م1، العدد (3).
- أبو النّصر، عمر.(1971). تغريبة بني هلال: رحيلهم إلى بلاد الغرب وحروبهم مع الزّناتي خليفة، ط1، بيروت: دار عمر أبي النّصر وشركاه للطباعة والنّشر والتّوزيع والصّحافة.
- هبال، نوري عبدالله. (د. ت). دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، ليبيا: جامعة الزاوية.
- الوادي، خولة. (2013). السرد الحكائي في القصَّة القصيرة الفلسطينية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد (27) العدد (10).
- يغمور وعبيدات، خلود ولؤي. (2016). دور أسلوب سرد القصَّة في تنمية مهارات القراءة لدى طلبة الصّف الأوّل الأساسي في تربية بني كنانة، مجلة جامعة النّجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد30، العدد(9).
- يونس، محمد عبد الرّحمن.(2018). حكايات ألف ليلة وليلة تتمازج في ثقافات الأمم والشّعوب، أرامكو السّعودية: حقوق النّشر محفوظة لمجلّة القافلة.

المصادر والمراجع العربية مترجمة:

- *Ibrahim, Magdy Aziz. (D.T). Teaching Encyclopedia, Amman: Al Masirah for publication, distribution and printing.*

Intellectual Studies, Issue (42).

- *Kellati, Isaac. (2013). Narrative Structures in the Tales of Kalila and Dimna by Ibn al-Muqaffa, Algeria: Oum El Bouaghi University.*
- *Al Kathiri, Kholoud Bint Rashid. (2018). The role of the story in developing the language skills of kindergarten children, Riyadh: International Journal of Educational Methodology. Volume 7, p (10),*
- *Kirk & Calvant, Samuel & James. (2012). Academic and developmental learning difficulties, translated by Zidan Ahmed Al-Sartawi, Abdulaziz Mustafa Al-Sartawi, 1st Edition, Riyadh: Golden Pages Library.*
- *Mubarak, Zaki. (2012). Artistic Prose in the Fourth Century, Cairo: Al-Hindawi for Education and Publishing.*
- *Mustafa, Mzawegh. (2016) Receiving the Old Narrative Text: Pleasure, Interpretation, and Search for Literary Vision, Al-Quds Al-Arabi newspaper, October 26-October.*
- *Musleh, Imran Ahmed Ali. (2016). The strategy for developing the learner's four language skills, Malaysia: City University Journal. P (18).*
- *Matar, Abdel-Fattah, and Musafir, Ali. (2010) The development of language concepts and skills among children, Riyadh: International Publishing House.*
- *Al-Maatouq, Ahmed Mohamed. (1996). Linguistic outcome: its importance, sources, and means of development, Kuwait: the world of knowledge.*
- *Ibn al-Muqaffa', Abdullah. (1989). The effects of Ibn al-Muqaffa', 1st edition, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.*
- *Ibn Al-Muqaffa', Abdullah. (2012). Kalila wa Dimna, edited by Abd al-Wahhab Azzam and Taha Hussein, Cairo: Al-Hindawi for Education and Publishing.*
- *Almanasrah, Hussein (1999), Culture of the Curriculum - Narrative Discourse as a Model, Dar Al-Maqdisiyyah.*
- *Najjar, Du'aa. (2016 AD). Research on the book One Thousand and One Nights, https://mawdoo3.com.*
- *Al-Najjar, Muhammad Rajab. (1995). Narrative Heritage in Arabic Literature: Socio-Narrative Approaches, Volume One, 1st Edition, Kuwait: That of the Chains.*
- *Al-Najjar, Mazen (2019). A Poetic Biography of Millions: What Remains of the Exile of Bani Hilal, Cairo: Al-Jazeera.*
- *Al-Nadawi, Miraj Ahmed. (2019). The short story: its roots in the Arab heritage, India: Journal of Sustainable Studies, Vol. 1, No. (3).*
- *Abu al-Nasr, Omar. (1971). The Exile of Bani Hilal: Their Departure to the West and their Wars with Al-Zanati Khalifa, 1st Edition, Beirut: Dar Omar Abi Al-Nasr and Co. for printing, publishing, distribution and the press.*
- *Hubal, Nuri Abdullah. (D.T). The role of the Arabic language in developing language skills among learners, Libya: Al-Zawiya University.*
- *Al-Wadi, Khawla. (2013). Narrative in the Palestinian short story, An-Najah University Journal for Research, Volume (27) Issue (10).*
- *Yaghmour and Obeidat, Kholoud and Louay. (2016). The role of the story-telling method in developing reading skills for first-grade students in the education of Bani Kenana, An-Najah University Journal of Research (Humanities), Volume 30, Issue (9).*
- *- Abu al-Enein, Ali Khalil Mustafa. (1988). Islamic Values and Education, 1st Edition, Medina.*
- *-One Thousand and One Nights. (1280 AH). Cairo: Saidia Press and Library.*
- *Amin, Ahmed. (2012). Fajr al-Islam, 2nd Edition, Cairo: Al-Hindawi for Education and Publishing.*
- *Al-Bajja, Abdel-Fattah. (2010). Methods of Teaching Arabic Language Skills and Literature, UAE: Dar Al-Kitab Al-Jami`.*
- *Saleh, Khadija. (2006). Language and Literature Relationship, Issue (6), Algeria: Mostaganem University.*
- *Boumenjel, Abdelmalek. (D.T). Children's literature as a way to develop language skills, p.3, Algeria: Setif University.*
- *Development of Stages (2017), a periodic bulletin issued by the Programs and Stages Department, Issue (101), August, Cairo.*
- *Al-Jerjani, Abdel-Qaher (Dr. T). Evidence of Miracles, 2nd Edition, Al-Noor Library.*
- *Jalal, Shawqi. (1995). Heritage and History, Cairo: Sana Publishing.*
- *Al-Kharrat, Edward. (1993). The New Sensitivity, Articles in the Narrative Phenomenon, Beirut: Dar Al-Adab.*
- *Khalil, Ibrahim. (2002 AD). In criticism and linguistic criticism, Amman.*
- *Zaghloul, Muhammad. (1973 AD). Studies in the modern Arabic story: its origins, flags, trends, Alexandria: Dar Al Maaref.*
- *Saudi, Nuwari. (2011). Cognitive integration between language sciences and literature, the preamble of the forum, the first national forum.*
- *Al-Suhaimi, Saleh. (2013). Dialogue in the Poetry of Al-Hadhili, Literary and Cultural Club: The Arab Spread Foundation.*
- *Mr. Othman Farouk and Abdel Hadi. (1995). The Psychology of Reading, Cairo: Qubaa House.*
- *Safadi, Rakan. (2011). Storytelling art in Arabic prose until the beginning of the fifth century AH, Damascus: The Syrian General Organization for Books.*
- *Sawalha, Muhammad. (D.T). An analytical study of the reality of values in a sample of children's stories, Damascus University: Journal of the Union of Arab Universities for Education and Psychology, College of Education, Volume 1, (No. 4).*
- *Taima, Rushdi Ahmed. (1989). Teaching Arabic to Non-Native Speakers: Its Methods and Curricula, 1st Edition, Rabat: The Islamic Organization for Education, Culture and Science ISESCO.*
- *Amer, Fakhruddin. (1992). Teaching Methods for Arabic in Islamic Education, 1st Edition, Libya: University of Tripoli.*
- *Abdel-Tawab, Youssef. (2002). Our Children and the Age of Science and Knowledge, 1st Edition, Damascus: Dar Al-Fikr.*
- *Abdel Naser, Hilal. (2006). Narrative mechanisms in contemporary Arabic poetry, the center of Arab civilization.*
- *Al-Orainan, Hadeel. (2015). The effectiveness of using the electronic story in developing some language skills of the kindergarten child, Mecca: Umm Al-Qura University.*
- *Al-Azzam, Abdel-Wahhab. (2012). Kalila wa Dimna: Introduction by Abdel Wahab Al-Azzam, Cairo: Hendawi Foundation for Education and Culture.*
- *Alloush, Saeed. (1985). A Dictionary of Contemporary Literary Terms, 1st Edition, Beirut: The Lebanese Book House.*
- *Amayra, Hanan Ismail. (2010). The impact of content on the narrative linguistic form, University of Bahrain.*
- *Fathy, Ibrahim. (1986). Dictionary of Literary Terms, Tunisia: International Cooperation for Printing and Publishing.*
- *Fenijrah. Safaa. (2018). Employing literary heritage in the short story (the short story collection (it is said) by Sadiq Boudwara as a model). Jill Journal of Literary and*