مجلة العلوم الإنسانية
SUST Journal of Humanities
Available at:
http://scientific-journal.sustech.edu/

نحو منهجية جديدة لذهنية الطفل العربي الأدبية

" دراسة لسانية في نماذج دالة"

محمد داؤد محمد

جامعة جازان – المملكة العربية السعودية

المستخلص :

تحدثت الورقة عن منهجية أدبية جديدة لتشكيل ذهنية الطفل العربي، تستمد من لسانيات النص وعدد من العلوم البينية الأخرى، وركَّزت على مراحل إنتاج المادة الأدبية الخاصة بالطفل وأنواعها وما صاحبها من نقد، وعرضت نصوصاً أدبية دالة اختيرت عشوائياً من مناهج رياض الأطفال في السودان والسعودية، عالجتها معالجة وصفية على ضوء لسانيات النص، واستخلصت منها الأبعاد المنهجية الجديدة ومن أهمها: أن يشتمل النص على عمليات إدراكية عقلية، وأن تتلاءم المادة مع بيئة الطفل الاجتماعية، وأن تركِّز على أفعال الكلام الواقعية القابلة للتطبيق، وتوصلت الورقة إلى أن مشكلة أدب الطفل الكبرى، تكمن في ما بعد إنتاجه ولسانيات النص يمكن أن تقدم بعض الحلول.

الكلمات المفتاحية: *لسانيات النص - الشعر - أدب الأطفال - النص الأدبي .*

ABSTRACT:

The paper talked about the methodology of new literary form the mentality of the Arab Child, derived from the linguistics text and a number of science and other internetworks, focused on the stages of the production of literary works for children and types and the attendant criticism, and offered a literary texts a function of randomly selected from the curricula of kindergartens in the Sudan and Saudi Arabia, dealt with the treatment of descriptive and in the light of linguistics text, and extracted from them the dimensions of the new methodology and the most important of which are: to include the text of cognitive mental, and fitted to article to the environment with the child's social and focus on acts speak of realism applicable, the paper concluded that the problem of child literature, lies in the production after Text linguistics could provide some solutions.

Key words*: linguistics text – Poetry - children literature - literary text*

المقدمة:

هناك العديد من الملاحظات المنهجية حول الأدب التعليمي التربوي، في مقرراته، وطرائق تدريسه، وأساليب تقويمه،– قد تصل لدرجة الانتقاد اللاذع– يصاب حيالها القارئ العربي بصدمة وهزة عنيفة تشكِّكه، في جدوى تراثه: ماضيه وحاضره، توشك أن تحمله على اليأس والقنوط في إمكانية إصلاح حياته وواقعه، ومهما قلَّل المرء من تلك الملاحظات والانتقادات؛ إلا أنه سيكون مقتنعًا في قرارة نفسه، أن الأدب العربي التعليمي برمته في حاجة ماسة إلى تجديد وتطوير في المحتوى، وطريقة العرض، وأساليب التحليل والمعالجة والتحصيل،

والأسباب التي دفعت لهذا تربو عن الحصر والإحصاء، ولكن أجلها أثر هو غياب منهجية علمية عربية موحّدة للتعامل مع النص الأدبي من حيث مفهومه وأسسه الفكرية وأهدافه ومحتواه. فهناك من يُحْمِل الأدب ما لا يحتمل، مقابل آخر يسلبه روحه وأهم خصائصه، فكم من أعمال أدبية سامية، وجهت توجيهًا خاطئاً، وحللت تحليلاً لا يخلو من تعسف، وبذلك وَأَدَتْ الأدب، وشلّت حركته، وقللت مردوده التربوي.

ولكي نصحح مسار الأدب نحتاج لعملية مراجعة شاملة، للعديد من الخطوات والمفاهيم في فضاء إنتاجه الرحب، بما في ذلك أدب الأطفال الذي تجيء هذه الورقة لتنظِّر له، هادفة إلى الكشف عن أهم مشكلاته، وتحديد أبرز جوانب الضعف فيه، ثم اقتراح إطار منهجي يؤسس على معايير لسانيات النص، من خلال النظر في النماذج الدالة لأشكال أدب الطفل المختارة عشوائياً، من مناهج رياض الأطفال، في السودان والمملكة العربية السعودية، واستخدمت الورقة لتحقيق ذلك المنهج الوصفي القائم على الملاحظة والوصف والتحليل، وفق المحاور الآتية: محور أول: تناول نبذة عن أدب الطفل: مفهومه وخصائصه وأشكاله، ومحور ثانٍ: عن أبرز الملاحظات والآراء النقدية حول أدب الطفل، ومحور ثالث عن النصوص الدالة ومعالجتها معالجة لسانية نصية، واستخلاص الأبعاد المنهجية الجديدة لذهنية الطفل العربي الأدبية، وسبقت المحاور هذه مقدمة، وتلتها خاتمة متضمنة أهم النتائج والتوصيات.

أدب الطفل: مفهومه وخصائصه وأشكاله:

هناك عدة تعريفات لأدب الأطفال بناء على منطلقات أصحابها الفكرية ورؤاهم المنهجية وخلفيتهم العلمية، خلاصتها: أنه أدب لا يختلف عن أدب الكبار إلّا في شكل اللغة وبعض الألوان، ومن بين تلك التعريفات أن أدب الأطفال هو: "ذلك الإنتاج الفكري الموجّه للأطفال والناشئة في مراحل أعمارهم المختلفة، من المواد المطبوعة (الكتب والمجلات) والمواد غير المطبوعة الأفلام والتسجيلات"(محفوظ، 167،1997)، وقيل عنه "أدب الطفولة أو أدب مرحلة الطفولة childhood هو أحد الأنواع الأدبية المتجددة في أدب سائر اللغات"(زلط، 1997، 5) وفي تعريف ثالث هو: "الأعمال الفنية التي تنقل إلى الأطفال عن طريق وسائل الاتصال المختلفة التي تشتمل على أفكار وأخيلة وتعبِّر عن أحاسيس ومشاعر تتفق مع مستوياتهم ونموهم"(طعيمة، 2001، 24). وبنظرة فاحصة إلى هذه التعريفات، يصح القول إن الأركان البنائية الرئيسية في أدب الأطفال تقوم على إنتاج فكري فنيّ موجّه، يجمع بين النص المكتوب والخطاب الشفوي المنطوق، الذي ينفذ إلى ذهنية الطفل عبر وسائط اتصالية متنوعة. وهو ما يوحي بأن تعريف أدب الأطفال يجيء بعد تعريف الأدب بمفهوميه العام والخاص، لذا نلفى ثمة إشارات في تعريف أدب الأطفال إلى بعض عناصر الأدب وأركانه، مثل: التجربة (الفكرة) والعاطفة (الأحاسيس والمشاعر) والتعبير الموحي (الأعمال الفنية)، ومن هذه المفاهيم تتبع خصوصية أدب الطفل، في مراحل إبداعه وإنتاجه كافة، وبما أنه أدب مرحلة لا بد أن تكون له صفات وخصائص، تتمثل أهمها في الآتي:(أحمد، 2012، 49) :أن تكون الكلمات مألوفة لدى الطفل، وأكثرها من معجمه اللغوي، وأن تكون الكلمات قصيرة في عدد حروفها، وأن تستخدم الأسماء أكثر من الأفعال، وأن تكون الكلمات ذات معنى محدد داخل السياق، وأن ترمز الكلمات للمحسوسات مع الإقلال من الكلمات التي ترمز للمعاني، وأن تكون الجملة المستعملة في القصة من النوع البسيط لا المركّب، وأن تشتمل الجملة على فكرة واحدة، وأن لا تتباعد أركان الجملة، وأن تستخدم الجملة المبينة للمعلوم، وأن يعتمد على الحوار أكثر من السرد، وهذه الخصائص تشمل معظم الألوان، ولكل منها ما يخصه، ومن خصائص

الشعر وحده –مثلاً– في هذه المرحلة –كما أشار إليها كل من (سويلم ،2006، 8، وزلط، 1997، 196، والضبع، 2001،275)– نقلاً عن (أحمد، 2012،49) هي: الاعتماد على التكرار :ويقصد به تكرار مقطع من بيت في كل أبيات القصيدة، والتعبير بالحركة: ويقصد به صياغة المقطوعات التي تتضمن حين ترديدها حركات يقوم بها الطفل، والوزن والإيقاع: وهو من أهم مقومات شعر الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة إذ لابد أن يختار الشاعر– الأوزان القصيرة ذات الإيقاع، ويتمثل الإيقاع الشعري في أوزانه وقوافيه وكلماته، لذا كان الشعر العمودي أفضل لدى الأطفال من الشعر الحر. ومن ناحية أخرى هناك بعض "الصفات الأدبية التي بحثتْ عنها لجنة نيوبري (Newbury) كانت على علاقة بالموضوع، والعقدة، والأشخاص والأسلوب، والإطار، ووضوح التنظيم وهذه هي معايير اللجنة للكتابة الجيدة"(ليرر (Lerer) 2010، 323) للأطفال.

وعلى ضوء هذه الخصائص يمكن القول إن"مما يرتبط بدلالات مفهوم أدب الأطفال، إنه أدب ليس من صنع الأطفال، حيث يرتبط في غالبه بالتربية عندما يكون الطفل في مرحلة النمو والتلقي لمختلف ما يرتبط بحياته من ممارسات وسلوكيات وثقافة وهوية، فهو أشبه بالغذاء الثقافي للطفل لذلك فإنه على درجة من الأهمية تقتضي التدقيق والتمحيص لارتباطه بالأبعاد المتجذِّرة لكل مجتمع على حدة وذلك وفق ما تفرضه خصوصياته وهويته"(سالم، 2014، 21).

ومن الدعائم التي تراعى في أدب الطفل الأسطورة والخرافة؛ لأن " الخرافات تعتمد لغة المجاز (الخيال) وهي تضع الجزء بدلاً عن الكل، وتستخدم الدلالة على العام، وتجعل المخلوقات الصامتة تتكلم، وتتعدد مكانتها في رياض الأطفال وصفوف المدارس ليس بسبب هدفها الخلقي والتربوي فحسب بل لمجازاتها الآسرة، وهي بكل بساطة أدب في أبسط أشكاله وأكثرها مباشرة"(ليرر، Lerer2010، 47) يربط بين الأسرة والروضة.

تؤيد هذه النقاط أن أدب الأطفال يقع "موقع القلب من منظومة التنشئة الاجتماعية في أي دولة من الدول، وذلك أن ما يحفل به هذا الأدب من قيم ومبادئ وأفكار تتسرب إلى وجدان الأطفال فتسهم في تشكيل شخصياتهم ورؤاهم، ومعتقداتهم وفق ما يَتَغيَّاه ذلك من غايات، وما يرمي إلى غرسه من معتقدات يراد نشرها وتحويلها إلى مرتكزات النشء" (رجب، 2004، 9).

أما أشكال أدب الطفل وألوانه فقد حصرها زلط، بقوله:"يمكننا تحديد أشكال التعبيرات الأدبية في أدب الطفولة الموروث أنه يقع في دائرتين أولاهما دائرة الشعر وتضم الامهودات والأغاني الموزونة (أغاني الترقيص)، وأغاني اللعب والمناسبات والأناشيد والأراجيز الشعرية القصيرة، والمحفوظات التعليمية والألغاز الشعرية، والقصة على لسان الحيوان؛ أمَّا الثانية: دائرة النثر فتضم الحكايات على ألسنة الحيوان والطير والأمثال والوصايا والأدب الحكيم والأحاجي اللغوية"(زلط، 1997، 27) هذه الأشكال هي الأشكال السائدة في التراث العربي كله، ولكن لا يزال بعضها منتشراً بشكله ونصه، وبعضها انزوى في أركان البيوت ذات الأسر الممتدة، وبقي في أفواه الجدات في السودان، خاصة في القرى والأرياف التي يغلب على حرَف أهلها الفلاحة والزراعة.

وإذا حاولنا أن نفصّل أكثر في فن القصة مثلاً نجدها تلعب "دوراً هاماً في إشباع حاجات الأطفال النفسية والاجتماعية والمعرفية لذا تعتبر من الألوان الضرورية لثقافتهم، حيث تسهم في إثراء لغتهم وتنمية القيم التربية الإيجابية لديهم" (بركات، 2010، 195)، "والقصص على ألسنة الحيوانات ترتبط بها غالباً أفكار خرافية تشبع روائح التأثير النفسي المرعب مثل: النعامة، الفيل، الصياد الماكر، الثعلب، اللص الذكي، الأرنب، الغول...

أليس هذا هو العالم الذي ينشأ فيه الطفل العربي من يوم أن يترك ثدي الأم إلى أن يدخل –أو يترك– مرحلة التعليم الثانوي" (رجب، 2004، 6).

بجانب هذا كله "تعدُّ القصة أبرز نوع من أنواع أدب الأطفال، وهي تستعين بالكلمة في التجسيد الفني حيث تتخذ الكلمات فيها مواقع فنية –في الغالب– كما تتشكل فيها عناصر تزيد في قوة التجسيد من خلال خلق الشخصيات وتكوين الأجواء والمواقف والحوادث وهي بهذا لا تعرض معاني وأفكاراً فحسب، بل تقود إلى إثارة عواطف وانفعالات لدى الطفل إضافة إلى إثارتها العمليات العقلية المعرفية كالإدراك والتخيل والتفكير" (الهيتي، 1998، 171).

فالقصة إذن عنصر مهم وفعَّال في بناء ذهنية الطفل الأدبية فهي "تنمي الجوانب المختلفة لشخصيته وتساعد في تقديم الخبرات الأولى للقراءة والتذوق الفني والجمالي له إضافة إلى أنها أداة من أدوات التثقيف"(بركات، 2010، 210)، و"حتى نصوص النثر العادية جداً تصبح سحرية إذا قُرئت بصوت عالٍ وقت النوم، وحتى أبسط كتب الأطفال تُعلِّم شيئاً رقيقاً عميقاً"(ليرر ،Lerer 2010، 21)، وكذا نجد في بقية الألوان، لأن"النص وصوره ومواقفه ومعاييره وتناقضاته، تقفز إلى أبعد بكثير من حدث القراءة نفسه في أشكال جديدة وسياقات أخرى، وقراءات لكتب مختلفة ونحن نرى هنا كيف أن القراءة الأولى لنص أدبي تسلم نفسها لقراءات أخرى متكررة...وأن خبرة القراءة تعيش أطول بكثير من فعل القراءة نفسها"(ليرر،Lerer 2010، 21)، وهذا بالطبع لا يقوم به الطفل نفسه إذ بالضرورة أن يتولى ذلك شخص كبير.

ملاحظات نقدية حول أدب الطفل العربي:

بالرغم من الجهود المقدّرة، التي بذلها وما زال يبذلها العلماء والأدباء والمختصون، في أدب الطفل؛ إلا أنَّ هناك ملاحظات جمَّة، بادية في أفق العمل الأدبي الخاص بالطفل وتطويره، حَرِيّ بنا اصطحابها وتتبعها، ومما قيل في هذا الصدد "إن أهم صعوبة واجهت –وتواجه– منعطفات تطور (أدب الطفولة) في الأدب العربي،هي التي تتمحور عند إشكالية اختلاط المفاهيم وغياب الرؤية المتكاملة من أدبيات الطفولة"(زلط، د ت، 5)، واختلاط المفاهيم نتاج طبيعي لحالة الارتباك الفكرية التي تعايشها الأمة العربية في عدد من الساحات، فهي التي دفعت إلى غياب الرؤية وتلاشي التكامل؛ وهناك نقطة ثانية وهي: "إن أدب الأطفال العرب يعاني من ظاهرتي التركيز والإهمال، التركيز على قيم أو مجموعة قيم، وإهمال قيم ومجموعات أخرى"(الفيصل، 1998، 13)، وقد أدى ذلك إلى "الارتجال والعفوية التي باتت غير مجدية وغير قادرة على تحقيق نقطة تُحوِّل مسيرة أدب الطفل في مجتمعاتنا المعاصرة، وذلك إمّا بسبب غياب الوعي بحيوية هذا القطاع، وإمّا بسب العشوائية في الكتابة الموجهة للطفل، وإمّا بسبب التضارب في التوجيهات المستهدفة التي يجري من خلالها توظيف أدب الأطفال في مجتمعاتنا"(سالم، 2014، 13) وفوق كل ذلك من ملاحظات "فالتناغم شبه مفقود بين علماء النفس والتربية والاجتماع والإعلام والأدب والفن وغيرهم، من خبراء الميدان مما أوقف –إلى حدٍّ بعيد– دفة الانطلاق والتأصيل أو الازدهار لمفاهيم مصطلحية وأشكال التعبير الأدبي والفني للطفولة" (زلط، د ت، 5)، تُعدُّ هذه أبرز الملاحظات النقدية حول أدب الطفل، ولكن ليست هي خاصة بواقعه في الوقت الحاضر فقط بل " ليس هناك عصر ذهبي واحد، ولا توجد لحظة كان فيها أدب الأطفال أفضل أو أكثر دقة أو جدوى منه في أية لحظة أخرى، إن أدب الأطفال ليس فئة نموذجية، يستطيع عصر ما أن يصل إليها وعصر آخر يفقدها. إنه بدلاً من ذلك نوع من النظام، تتحدد قيمته الاجتماعية والفنية من خلال علاقات تقوم بين من يصنعه ويُسوِّقه ويقرؤه،

وما من عمل واحد في أدب الأطفال يتصف بالكمال على أن هناك أعمالاً بلغت مكانة متميز من خلال مشاركتها في نظام القيم الأدبية"(ليرر Lerer 2010، 14)، إذن المشكلة عامة، وهدف المعالجة أكبر، والقناعة مفقودة. وعلينا أن نعيد التفكير بهدوء، مستصحبين إمكانات الطفل المعرفية والذهنية، وقدراته على ضوء تقنيات العصر وإفرازاته.

وللسانيات النَّص ملاحظتها الخاصة لواقع تعليم النَّص الأدبي عامة، فبعدما تبلورت نظرية لسانيات النص، وتحددت أهدافها وأسسها نظرت إلى واقع تعليمية النصوص الأدبية، فشخَّصت حالتها الراهنة وحددت أوجه القصور فيها، اقترحت عدداً من الحلول، وتتلخص تلك الملاحظات في الآتي: معضلة تحليل النَّص الأدبي، والتركيز على البعد التاريخي، وتواضع دور الأدب الحالي ومحدوديته، والاعتماد على الجانب اللفظي في مراحل معالجة النَّص الأدبي جميعاً، وإهمال الجوانب الأخرى المتمثلة في ما هو غير ملفوظ كالصورة والعنونة، والخطوط وتصميم العمل، ومن تجزئة النصوص واختيار بعضها، والتأثر بأحكام النقاد، والتركيز على استرجاع الحقائق في التقويم، وجلُّ هذه الملاحظات يعاني منها أدب الطفولة.

الأبعاد المنهجية المقترحة:

تتمحور أبعاد المنهجية الجديدة في بلورة نظرية معرفية شاملة تتصهر فيها خلاصة الأعمال والآراء التربوية والنفسية والمنهجية والفنية اللغوية الخلَّاقة، المستوحاة من لسانيات النص، ومن ثم لابد من استعراض الملامح الأساسية والمعايير الرئيسة للسانيات النص، من يطالع المؤلفات العربية في لسانيات النص (Text linguistics) يجد عدداً من التعريفات للنص و(لعلم النص)، فمسألة وجود تعريف جامع مانع للنص مسألة غير منطقية من جهة التصور اللغوي"(بحيري،1997، 107) لتداخل اختصاصاته وتنوعها، وتعدد اللغات المنقول عنها؛ ومن تعريفات النَّص: أنه "متتالية دالة (تعتبر منسجمة) من العلامات بين انقطاعين موسومين في عملية تواصل" (شاردو،Charaudeau ، 2008، 555) وعند الزنَّاد هو"نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض" (الزناد،1993، 12)، وهو أيضا "علامة لغوية أصلية، تبرز الجانب الاتصالي والسيميائي" (بحيري،1997، 108).

وأهم ما تتميز به لسانيات النَّص أنَّها جمعت "بين عناصر لغوية وعناصر غير لغوية لتفسير الخطاب أو النَّص تفسيراً إبداعيًا خلَّاقاً "(بحيري،1997، ب). وتراعي الجوانب النفسية والأحوال الاجتماعية لمتلقي النَّص ومنتجه، وتهتم "بالظواهر التي تتجاوز الجملة المفردة والتي لا يمكن تفسيرها تفسيراً كاملاً ودقيقاً إلا من خلال ما سُمي بالوحدة الكلية للنص ومن هذه الظواهر ظاهرة (الترابط النصي) التي تعتمد على تصور يجمع بين عناصر نحوية تقليدية وعناصر أخرى تستقى من علوم متداخلة مع النحو في الأصل"(بحيري،1997، 122) وتسعى نظرية لسانيات النَّص إلى تحقيق جملة من الأهداف العامة من تعليمية وغيرها، تتلخص أهمها في:"وصف الأداء التواصلي باعتباره فعلًا تبليغيًا موجَّهًا في إطار نظرية الفعل الكلامي، إن مجال النظرية هو النَّص اللغوي "ككل باعتباره وحدة متكاملة"(بحيري،1997، 100) و"يتكوَّن النَّص الذي يعد الأساس الذي تقوم عليه النظرية من ثلاثة أجزاء هي: التعبير، والتحديد، والخاصية البنيوية، وتتمثل هذه الأجزاء في العناصر الآتية: أشكال الربط، والضمائر، والأدوات، وأشباه الظروف، وأدوات السؤال والجواب، وهي عناصر مفردة(هانيه،Heine 2004، 22)..بجانب عناصر كلية للجملة وهي: نبر الجملة والتنغيم، وعناصر إشارية

للموقف، وصيغ الخطاب، والتوكيد، والتقابل، وتتابع عناصر الجملة، والوضع الزمني والتفسير، والتقسيم إلى موضوع ومحمول(هانيه،Heine 2004، 22)... وكل هذه العناصر لا يمكن الاستغناء عنها في أدب الطفولة.

أمَّا أسس لسانيات النَّص ومعاييره فسبعة هي: الاتساق أو السبك ،والانسجام أو الالتحام، والمقصدية، والمقبولية، والسياق أو المقامية، والتناص، والإخبارية أو الإعلامية.

وهذه المعايير لا يمكن استيعابها "إلا مع أخذ أمور في الحسبان هي: اللغة، والعقل، والمجتمع، والتداوليات (الإجراء)" (بوجراند، Beaugrande، 1998، 106) سنتناول هذه المعايير بما يبيِّن المقصود منها، وما يسهم في بلورة إطار البعد المنهجي للمعالجة الأدبية الجديدة لأدب الطفولة، وهي:

الاتساق: ويطلق عليه الربط النحوي والسبك وهو" الوحدة الموضوعية للنص"(الصبيحي،2008، 82) وهو أيضاً "التماسك الشديد بين أجزاء النَّص من خلال عناصر لسانية معينة في النظام اللساني" (بوقرة،2012، 37) ومن شروط الاتساق: "الترابط الموضوعي: بمعنى أن يعالج النَّص قضية معينة أو يتكلَّم عن موضوع محدَّد"(الصبيحي2008، 82)، وأن تكون فكرة النَّص واحدة، ولا بد أن يتوفر فيه "نوع من التدرج سواء أكان متعلقًا بالعرض أم بالسرد أم بالتحليل. وهو ما من شأنه، أن يجعل القارئ يحسُّ أن للنص مسارًا معينًا، وأنه يتجه نحو غاية محدَّدة، ويجعله أيضًا يتوقَّع مرحلة ما من مراحل النص، وما سيأتي بعدها"(الصبيحي،2008، 82)، والانسجام أو الالتحام أو التماسك الدلالي: وهو "وجود علاقات متنوعة ومتداخلة بين عناصر النَّص ومقاطعه"(الصبيحي،2008، 86) ويتطلب الانسجام "من الإجراءات ما تنشط به عناصر المعرفة لإيجاد الترابط المفهومي واسترجاعه"(بوجراند،Beaugrande 1998، 103)، والمقصدية أو القصد –حسب ترجمة تمام حسان– "وهو: يتضمن موقف منشئ النَّص في كون صورة ما من الصور اللُّغة قصد بها أن تكون نصًا يتمتع بالسبك والالتحام، وأن مثل هذا النَّص وسيلة من وسائل متابعة خطة معينة للوصول إلى غاية بعينها"(بوجراند، Beaugrande 1998، 103)، وهو كذلك "موقف منتج النَّص لبناء نص مترابط ومتماسك حتى ثبت بذلك معرفة، أو يتوصل إلى هدف مرسوم في خطة معينة"(هانيه،Heine 2004، 80)، والمقبولية أو القبول وهو "يتضمن موقف مستقبل النَّص إزاء كون صورة ما من صور اللُّغة ينبغي لها أن تكون مقبولة من حيث هي نص ذو سبك والتحام"(بوجراند،Beaugrande 1998، 104)، وما يراعى في المقبولية جوانب المتلقي الثقافية، وإضافة شيء جديد ذي صلة مباشرة ببيئته، والسياق أو الموقعية ورعاية الموقف وهو يتضمن العوامل التي تجعل النَّص مرتبطًا بموقف سائد يمكن استرجاعه ويأتي النَّص في صورة عمل يمكن له أن يراقِب الموقف وأن يغيِّره"(بوجراند،Beaugrande 1998، 104)، والتناص وهو: يتضمَّن العلاقات بين نص ما ونصوص أخرى مرتبطة به، وقعت في حدود تجربة سابقة سواء بوساطة أم بغير وساطة"(بوجراند، Beaugrande 1998، 104)، الإخبارية أو الإعلامية أو الإبلاغية وهي "العامل المؤثر بالنسبة لعدم الجزم في الحكم على الوقائع النصية أو الوقائع في عالم نصي في مقابلة البدائل الممكنة"(بوجراند،Beaugrande 1998، 105)، وهي: "مدى توقع عناصر النَّص المقدمة أو عدم توقعها أو معرفتها أو عدم معرفتها غموضها"(هانيه،Heine 2004، 81) و"إن إعلامية عنصر ما تكمن في نسبة احتمال وروده في موقع معين بالمقارنة بينه وبين العناصر الأخرى من وجهة النظر الاختيارية"(بوجراند،1998، 249) ، وبمعنى آخر " فكل جملة نص متحققة تنتج لدى متلقي النَّص عدداً معيناً من توقعات الاستمرار، التي تؤكِّد أو لا تؤكِّد في أثناء تلقي النص"(واورزيناك،Wawrzyniaka 2003، 48) ويبنى هذا الأساس على شخصية متلقي النص.

يلاحظ أن هذه الأسس ستساعد في تنظيم محتوى أدب الطفولة تنظيماً دقيقاً –ومن زاوية ثانية يلاحظ أيضاً"أن الدراسات العربية التطبيقية في مجال علم لغة النص قليلة، وهي لا تتجاوز النصوص المكتوبة في دراستها"(عبد الكريم، 2009، 14) لذا لم تكن هناك نظرية عربية كاملة، مع العلم أن هناك جهوداً فردية طيبة، قدمت مردوداً ملموساً مثل: جهود الأستاذين محمد خطابي، والأزهر الزناد.

وبعد هذا الإطار النظري نعرض بعض النصوص الشعرية الدالة المختارة :

نماذج من أدب رياض السودان (روضة الهدى، الخرطوم أبوسعد مربع 15)	نماذج من أدب رياض السعودية روضة البيان أبوعريش جازان.
البطة	**علـــــــــــــي بـــــــــابـــــــــا**
كان في بطَّه نطَّتْ نطا	علي بابا عند بستان علي علي بابا
قالتْ لى صحباتها	و البستان فيه حيوانات علي
يلا نلعبْ	علي بابا
لعبوا لعبوا لعبوا لمن تعبوا	و سمعنا صوتَ القطط ميو ميو ميو
وكان في فيلْ خرطومو طويل	و سمعنا صوتَ الكلاب هو هو هو
قال لى اصحابوا يلا نرجعْ	و سمعنا صوتَ الدجاج نق نق نق
رجعوا رجعوا رجعوا لمن وصلوا	و سمعنا صوتَ الخراف ماء ماء ماء
	وفي ليلةٍ من الليالي علي علي بابا
الزراف	كان نايم في العلالي علي علي بابا
وكان في زراف	جاه الثعلبُ المكار أكلَ الدجاج الصغار
رقبتو طويلَة	مسكين مسكين علي بابا
لسانو لفلاف	و لما طلع النهار حلفْ يمسك المكار علي علي بابا
بتأكل جبنة؟	و لما شرف المكار مسكو مسكو علي بابا
لا لا لا	شاطرْ شاطرْ علي بابا شاطر شاطر علي بابا.
بتأكل بيرقر؟	**الـــــــــــــرمـــــــــــــل**
لا لا لا	هيا معنا يا أخوان نلعبْ في رمل البستان
بتأكل باسطة؟	أدخل يدك معي بالرمل فالرمل كثيرُ الألوان
لا لا لا	من خالقُه من مبدعُه من سخرَه للإنسان
بتأكل أيه؟	من كثَّرَه من نوَّعَه من أوجدَه على الشاطئان
برسيم صفصاف !!	اللهُ الملكُ الرحمنْ اللهُ الملكُ الرحمنْ
برسيم صفصاف!!	**الـــــــــــــمـــــــــــــاء**
	النهرُ به ماءٌ عذبا ما أحلى مياهَ الأنهار
ماما وبابا	حباتُ المطر تبللني أهلا بنزولِ الأمطار
ماما وبابا	أغسلُ كفي أمسحُ رأسي أتوضأ بالماءِ الجاري
ركبوا فراش	الماءُ حياةُ الإنسان والزرع و الحيوان
حلَّقْ بيهم فوقَ القاش	في الماءِ نصيدُ الأسماكْ في البحرِ تعيشُ الحيتان
أقيفْ يا فراشْ سوقنى معاك	أشربُ ماءْ أشكرْ ربي أحمدُه ربَّ الأكوان
عايزْ أمشى جبالَ التاكا	**الـــــــــــــحـــــــــــــقـــــــــــــل**
أشربْ موية من توتيل	أحرثُ سهلي أزرعُ حقلي
كسلا جميلة شرقَ بلادي	تعطيني أرضي أثماراً تعطي فاكهةً و خضاراً
أنا سوداني وديل أخواتي	آكلُ منها أم الباقي فأصدِّرُه للأسواق.

الصباح	الجمل
أقوم من الصباح	هذا الجملُ ما أكبرُه
أقول صباح الخير	لا يعصينا إذ نأمرُه
نجرى أنا و محمد	طفلُ مثلي يمشي معه
تغردُ الطيور	كي يركبَه في الصحراء
استراحة..... استراحة	الله تعالى ألهمه أن ينزلَ حتى نركبَه.
ونأكلُ الفطور	
نرسمْ على الأوراق	
مناظر الزهور	
البنت و الولد	
لرفعت البلد	
كلاهما غدا لنصره مدد	
عدد..... مدد... مدد مدد	

هذه النصوص نموذج لأدب الطفل في العالم العربي، وهي من مناهج مرحلة الروضة (رياض الأطفال)، التي تعد من أهم مراحل تكوين الذهنية اللغوية للطفل، وتعرف بمرحلة الطفولة المبكرة "أو مرحلة الخيال الإيهامي من سن 3–5 سنوات تقريباً وقد تسمى أيضاً مرحلة الواقعية والخيال المحدود بالبيئة" (نجيب، 1991، 38).

وقد توفرت في هذه النماذج الشعرية المختارة، جميع أسس لسانيات النص، فهي متسقة أفكارها، كلٌ له فكرة واحدة، ففي نصوص رياض السودان نجد فكرة: نشيد البطة الرئيسية هي: الوحدة والنظام، والزراف: الواقعية والتخيل، وماما وبابا: وحدة البلاد؛ وفي نصوص رياض الأطفال في السعودية نجد في نشيد: على بابا: التضحية وتحمل المسؤولية، والرمل تعزيز الإيمان بالله، والماء أهمية نعمة الماء، والحقل: قيمة العمل، والجمل التدريب على الشجاعة، وكلها قيم مهمة في تربة النشء، ويلاحظ أن الأفكار متدرجة على صعيدي الكل والجزء، تتجه نحو غايات واضحة الأهداف محددة القيم، وبين عناصر كل نموذج تلاحم وانسجام وسبك، فالجمل كلها يغلب عليها سهولة الكلمات وبساطة التركيب، (مسند واحد) والسرد والحكي والحوار في بعضها، ومن العناصر المستخدمة في ذلك: الربط والإحالة بالتكرار والضمير وأدوات العطف والظروف، وأدوات الجواب (لا لا لا) مع شح في الربط بأسماء الإشارة والموصول، وفيها معيار القصدية ذو الغاية المرسومة دينية واجتماعية، وجلٌ هذه النماذج مقبول لدى الأطفال لأنها راعت الجوانب الثقافية، وأضافت شيئاً جديدًا، ذا بال، مرتبط بالبيئة التي حوله، وبين النماذج ونماذج أخرى تناص على حسب قدرات الطفل المتلقي على منتج النص، وبينها علاقات مترابطة بعيدة كل البعد عن الغموض، حتى المعاني الثواني والإزاحات والمجازات جاءت على حسب قدرات الطفل التصورية (حديث الفيل والبط، ركوب الفراش، أمر الجمل، عطاء الأرض)، وعلى البعد التداولي فيها أفعال كلامية إنجازية وتأثيرية وتبليغية، (نلعب، نرجع، ركب، أكل، شرب أقيف، جاء، أدخل، أغسل...) وبعض هذه الأفعال تكررت في نموذج رياض الأطفال في السودان والسعودية، واتصفت كذلك بخصائص أدب الطفل التي لخصناها، وتضمنت شروط النص الجزئية من إحالة ونبر جملة، وعنونة معتبرة ملائمة.

ويصح الجزم أن محدودة مردود أدب الطفل لا تكمن في نصه ومادته، إنما تجيء مما يحيط به بعد مرحلة إنتاجه فمن هذه المشكلات: عدم ترجمة أدب الطفل إلى واقع يعشيه الطفل في حياته، وغياب دور الأسرة، ومحاولة برمجة الطفل برمجة آلية دون مراعاة ميوله، وجعله متلقياً، وعدم إفساح المجال له، لذا لا مناص من منهجية جديدة لإعادة تشكيل ذهنية الطفل العربي الأدبية، تجمع بين عدد من العلوم النظرية والتطبيقية.

فاللسانيات بأنواعها والأدب بفنونه المختلفة، تندرجان في قائمة علوم اللغة التطبيقية، وهما أيضاً حلقتان تربطان الدرس اللغوي بغيره من العلوم والدروس، فالصلة بينهما قوية، والروابط التي تجمعهما متينة، وإن تباعدت بعض أجزائها. فاللسانيات النصية إحدى النظريات التي نظرت للأدب، وقالت كلمتها فيه وفي تعليميته وتحليله، وبظهورها "وما تبع ذلك من تطبيقات على الخطاب الأدبي، تمَّ تلافي نقائص المناهج السابقة –البنيوي والسيميائي والشكلاني– بالاعتماد على منهج يسعى إلى إبراز العلاقات الدلالية والنحوية التي تنظم البناء الداخلي للنص"(الصبيحي، 2008، 132)؛ فهي تنظر إلى العمل الأدبي اليوم أنه"الفعل الذي يستوعب كيفية اشتغال اللسان ويشير إلى ما سيكون له القدرة على تغييره مستقبلاً"(كريستيفا،Kristeva 1997، 7) ، وأن الأدب كذلك من ناحية داخلية نص "يقوم على الإيحاء أي على معانٍ ثانية معناها الأول هو المعنى التعييني اللغوي الموجود في اللُّغة المتداولة ولغة المعاجم، فالكاتب لا يستعمل في الحقيقة اللُّغة الأولى التعيينية المتداولة في الخطاب الاعتيادي، بل اللُّغة الثانية والمعاني الثانية، التي لا تخضع لقواعد إنتاج وتلقي اللُّغة التعيينية والمعاني الأولى، ومن هنا ربما تأتي صعوبة إنتاج أدب الطفولة وتحليل مضمونه، وينسحب هذا على الأدب عموماً، لذا استعصى النَّص الأدبي على كل النظريات التحليلية التي تجعل من اللسانيات نموذجها الابستمولوجي"(بارت،Barthes 2009، 15)، فالنص الأدبي في عُرف اللسانيات النصية كتلة موحَّدة واحدة وإن تغايرت موضوعاته.

وهناك مجموعة من الخصائص والصفات التي ارتأت لسانيات النَّص وجوب توافرها في النَّص الأدبي التعليمي حتى يحقق كفاياته اللغوية وغاياته التربوية ويساعد في تشكيل ذهنية الطفل العربي الأدبية الجديدة التي نقصد بها ونعرفها بأنها: الشعور بالظواهر النفسيّة والقيم الاجتماعية المختلفة والتنبه للقدرات العقلية المترابطة، المستوحاة من النص الأدبي التي تساعد على التفكير، والاستعداد للإدراك وتهذيب السلوك. ومن هذه الخصائص:

من الناحية الشكلية ينبغي أن تتمثل دلالات النَّص الأدبي في "شبكة من التقنيات الفنية المحددة مثل: الاستعارات البسيطة والرموز، وأشكال التكرار، والتوازي، وأبنية الإيقاع والصور النحوية والشفرات السردية المختلفة مما يتميز به النَّص الأدبي عن النصوص اللغوية الصرفة"(فضل،1992، 215)، بما يتناسب ولغة الأطفال، وأن يكون تركيز الأهداف وتنظيم المحتوى على الطفل وبقية المحاور بالتساوي، لأن معظم مناهج رياض الأطفال والفصول الأولية من المرحلة الابتدائية تركز على المادة وجوانبها الشكلية، والتدرج في عرض المفاهيم العقَدية الأيدلوجية والاجتماعية الثقافية، وأن تصاحب النَّص الأدبي عتبات إرشادية، تمكِّن الطفل من استرجاع الألفاظ بمجرد إلقاء نظرة على المنتَج، فأصل المعرفة نابع من التفكير في الأشياء المرئية، وأن تتنوع النصوص "يقوم كلُّ نص في جوهره بدور المساهمة في الحوار، ويحدث الحوار بين المنتج والمستقبل لأنواع النُّصوص المختلفة مع قدر من الوساطة من طريق رعاية الموقف"(فضل،1992، 491) من قبل المعلم أو مرشدة الروضة، وأن يربط ربطاً قوياً بين الأدب واللغة في توزيع المفردات والأبنية والصور والانحرافات، ويتم ذلك

بالجمع بين البصر والفكر، والإبداع والتصميم، ومع كل هذا فهناك مجموعة من "الخصائص التي تنتظم الخطاب الأدبي لا تنتمي كلها إلى مجال اللُّغة فالقواعد العرفية، وشروط تأويل الدلالة والإشارة السيميولوجية، والمفاهيم التي تستخدم في معرفة العالم وفي العمل والوظائف النفعية قد اندمجت كلها بسلاسة في مهمة تحليل الخطاب الأدبي"(فضل،1992، 11) وهذا العمل ينبغي أن ينفذ شراكة بين الروضة والأسرة، ويضاف إلى ذلك عتبات النَّص التي تشتمل على: غلاف الكتاب، وجلاده، والصفحات التمهيدية (المقدمة، والاستهلال...)،والرسومات والصور والألوان،فالصورة (ثاني، 2005، 22) تبرز جمال المرئي، وتؤكّد النَّص المكتوب وتدعمه، وعنوان النَّص وظيفته أن يعلن عن طبيعة النص، "ففي كل حالة يشخص العنوان شكل النص"(هووي،Howell 2009، 139)، ويقع هذا العمل على عاتق مصممي المواد التعليمية بمعاونة المؤلفين وجهات الطباعة، إذ "لم تكن هناك ثقافة ولا أساليب تقنية مساعدة في تيسير أمر دراسة الأدب ورفده بكل معلومة جديدة في مجاله"(السقاف،1992، 30)، خاصة أدب الطفولة.

بعد استعراض العلاقة بين الأدب واللسانيات النصية وما تطلبه من الأدب نتناول هنا الاستراتيجيات التعليمية للنص الأدبي للطفل في ضوء أسس لسانيات النص وموجهاتها ومن أهمها: أن يشتمل فهم النَّص الأدبي على عمليات إدراكية عقلية ذهنية حسب مقدرات الطفل وطاقته التقبلية، فاستيعاب النصوص لا يتعلق بفهمها والاحتفاظ بها وتذكّرها فحسب بل بعمليات إدراكية أخرى أيضاً، ووضع الروابط بين معلومات من نص ما والمعارف والمعلومات التي نمتلكها من قبل لزيادة معرفتنا، أو لتصحيحها وفضلاً عن ذلك فالأطفال لديهم القدرة على أن يجيبوا عن بعض الأسئلة بفهمهم، أو أن يضيفوا أو يعدّلوا نصوصاً حسب لغتهم، أو يعلّقوا عليها، ولو بكلمة أو إشارة دالة، فالنصوص قابلة للتحول، ومعانيها تتغير، ورؤيتها تتباين من طفل لآخر.

وبمراعاة الأسس النصية السبعة السابقة نتوصل إلى مزيد من الموجهات فالمقبولية تدفع إلى انتقاء مادة تعليمية تتلاءم وبيئة الطفل اجتماعياً خارج قاعة الدرس، وتتوافق علمياً داخلها، وترتبط بما حوله من ظواهر علمية وطبيعية، فمحتوى المادة المقدمة لابد أن يمثل هذا الأساس، فالطفل الذي يعيش في المدينة الغنية، ينبغي أن يختلف أدبه بعض الشيء عن الطفل الناشئ في قرية فقيرة، في القطر الواحد؛ ناهيك عن بقية الأقطار حتى في مستوى اللغة ومفرداتها، فمثلاً قبل تناول أي حيوان في أي عمل أدبي خاص بالطفل يفضل التعرف عليه بزيارة حديقة الحيوان أو بأي وسيط آخر، ويلعب هذا الدور بالاشتراك (الأسرة، والمؤسسة، والإعلام)، وفي التناص يجب مراعاة ما يمتلكه الطفل من خبرة سابقة لتتقاطع معها النصوص الجديدة على مستوى الشعر والقصة، ومن الوجهة التداولية في الأفعال الكلامية (الإجازية والتأثيرية) والتبليغية، يحتاج الطفل أولاً إلى قدوة نموذجية من الأشخاص الذين يحيطون به في البيت أو الروضة، فاختيار الأفعال الواقعية القابلة للتطبيق في المادة المقدمة للطفل؛ يدفعه بعد أن يتلقى النص أن يربط بين النص وبين ما فعله قدوته، حينها سيقلِّد ذاك النموذج الواقعي، لذا على الأمهات والآباء –أو من يقوم مقامهم –معرفة مناهج الرياض الأطفال وتفاصيل تنفيذها كل هذا يساعد في تشكيل ذهنية واقعية للطفل مستلهمة من الأدب.

الخاتمة

تناولت الورقة جوانب من مشكلة أدب الطفل، تلك التي تتعلق بضعف مردوده البيداغوجي، وعدم تحقق أهدافه بما يرضي الطموح، وحاولت والوصول إلى رؤية جديدة لتشكيل ذهنية الطفل العربي الأدبية، وفق

معايير وأسس لسانيات النص وما تمخض منها، وعالجت ذلك من خلال محاور ثلاثة، وتوصلت إلى نتائج عديدة من بينها:

1- تؤكد الورقة أن هناك بعض المشكلات التي يعاني منها أدب الطفل في العالم العربي، في إنتاجه ومحتواه وتحقيق أهدافه، ومن أوضحها:

اختلاط المفاهيم وغياب رؤية عربية موحدة.

التركيز على مجموعة من القيم وإهمال أخرى.

الارتجال والعفوية والكتابة العشوائية.

فقدان التناغم بين الجهات المختصة.

2- هناك نصوص شعرية للأطفال اليوم تتصف بمعايير النص الجيد وأسسه.

3- يعاني أدب الطفل من مشكلة ما بعد إنتاج النص وتنفيذه، وهي أضعف حلقاته.

4- إن لسانيات النص يمكن أن تقدم معالجة جذرية لبعض مشكلات أدب الطفل المتعلقة بإنتاجه وتحليله، وما بعد عرضه وتعليمه (ما هو لغوي وغير لغوي)

5- تنوع محتوى أدب الطفل في الروضة في القطر الواحد يساعد في حل المشكلات الاجتماعية والثقافية للطفل.

6- إن استيعاب النصوص لا يتم بحفظها وفهمها فقط بل لا بد له من عمليات إدراكية عقلية، يصاحبها تحليل وتعليل.

7- إن ذهنية الطفل العربي الأدبية تقوم على جعل الأدب منهاج حياة حافل قابل للتطبيق، بعد أن يعدّل مفاهيمه في الحياة ونظرته إليها.

8- إن للأسرة دوراً معتبراً في تشكيل ذهنية الطفل الأدبية الجديدة.

التوصيات:

1- ضرورة التركيز في الجانب الاجتماعي من محتوى أدب الطفل أولاً، على القيم التي يمكن تطبيقها أمام الطفل في الأسرة، دون إغفال الجوانب الأخرى.

2- على الجهات المختصة مراعاة الفوارق الثقافية والبيئية على مستوى القطر الواحد في اختيار محتوى الأدب وتصميم منهجه، بعد إجراء الدراسات اللازمة.

3- على الخبراء والمختصين استصحاب لسانيات النص في إنتاج أدب الطفل واختيار محتواه.

4- ضرورة إعداد دليل للأسرة مصاحب لمنهج الأدب في رياض الأطفال.

المراجع:

1. أحمد، نجلاء محمد علي، (2012) أدب الأطفال، جامعة الإسكندرية، www.m5zn.com/newuploads.
2. بارت، رولان، Roland Barthes (2009) التحليل النصي، تطبيقات على نصوص من التوراة والإنجيل والقصة القصيرة، ترجمة وتقديم عبد الكبير الشرقاوي، دار التكوين، دمشق.
3. بحيري، سعيد حسن، (1997م)علم لغة النَّص المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لبنان ناشرون،بيروت والشركة المصرية العالمية للنشر- لونجمان ط الأولى.

4. بركات، فاتن سليم،(2010) مدى توافر القيم في عينة من قصص الأطفال في سورية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26 العدد الثالث.

5.بن عبد الكريم، جمعان، (2009)إشكالات النص الأدبي دراسة لسانية نصية، النادي الأدبي الرياض، والمركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط أولى.

6.بوجراند، روبرت دي، (1998) النَّص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط الأولى.

7. بُوقرة، نعمان، (2012) لسانيات الخطاب مباحث في التأسيس والإجراء، دار الكتب العلمية، بيرو،ت ط الأولى.

8.الحسن، هشام، (1991) طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 1990م

9.خطابي محمد ، لسانيات النَّص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت ط الأولى.

10. رجب، مصطفى،(2004م) أدب الطفل الواقع والمأمول، محاضرة 18/ 5/ 2004م.

11. زلط، أحمد،(1997) أدب الطفولة "أصوله ومفاهيمه رؤى تراثية، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط الرابعة.

12. زلط، أحمد،(د ت) أدب الطفولة بين كامل كيلاني ومحمد الهراوي دراسة تحليلة ناقدة، دار المعارف.

13. الزنَّاد، الأزهر، (1993) نسيج النَّص بحث في ما يكون به الملفوظ نصاً، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط الأولى.

14. سالم، أحمد مبارك، (1435هـ، 2014م) أدب الطفل المسلم خصوصية التخطيط والإبداع، روافد الإصدار 67، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، الكويت، ط الأولى.

15. سبيني، سرجيو، Sergio Spina (2001) التربية اللغوية، ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي، القاهرة.

16. السقاف، خيرية إبراهيم،(1413ه، 1992م) منهج دراسة الأدب العربي وتدريسه في الجامعات العربية–القسم الثاني، مطابع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

17. شاردور، باتريك و منغنو، دومنيك، (2008) معجم تحليل الخطاب،ترجمة عبد القادر المهيري، وآخرَين، دار سيناترا ، المركز الوطني للترجمة تونس.

18. الصبيحي، محمد الأخضر، (2008) مدخل إلى علم النَّص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت لبنان، ط الأولى.

19. طعيمة، رشدي أحمد، (2001) أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، النظرية والتطبيق، مفهومه، وأهميته، تأليفه وإخراجه، تحليله وتقويمه، دار الفكر العربي.

20. فضل، صلاح، (1992) بلاغة الخطاب، عالم المعرفة العدد 164، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت.

21. الفيصل، سمير روحي، (1998) أدب الأطفال وثقافتهم قراءة نقدية،منشورات اتحاد الكتاب العرب.

22. قدور، عبد الله ثاني، (2005) سيميائية الصورة، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران الجزائر.

23. كريستيفا،جوليا،Julia Kristeva (1997) علم النص، ترجمة فريد الزاهي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء ط الثانية.

24. ليرر، سيث، أدب الأطفال من إيسوب إلى هاري بوتر، (2010) ترجمة ملكة أبيض، الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق.

25. محفوظ، سهير أحمد، (1997) الخدمات المكتبية وأدب الأطفال، دراسات وبحوث، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط الأولى.

26. نجيب، أحمد، (1991) أدب الأطفال علم وفن، دار الفكر العربي، القاهرة، ط الأولى.

27. هانيه، فولفجانج،Heine وفيهفجر، ديتر،(2004) مدخل إلى علم النَّص، ترجمة د. سعيد حسن بحيري، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط الأولى.

28. هووي، مايكل،Michael Howell (1430هـ 2009م) التفاعل النصي مقدمة لتحليل الخطاب المكتوب، ترجمة، ناصر بن عبد الله بن غالي،جامعة الملك سعود النشر العلمي والمطابع.

29. الهيتي، هادي نعمان،(مارس 1988م) ثقافة الأطفال، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والآداب، الكويت، العدد 123.

30. واورزنياك، زسيسلاف،Zdzisława Wawrzyniaka (2003)مدخل إلى علم النص مشكلات بناء النص، ترجمة سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع القاهرة، ط الأولى.