# مجلة كيرالا

## مجلة محكمة نصف سنوية

(Established in 2010 - ISSN No. 2277-2839)
Journal No. 63752 in UGC Approved list of Journals

**العدد الرابع عشر**

رئيس التحرير
**الدكتور تاج الدين المناني**

المحرر الإداري
**السيد نوشاد الهدوي**

**قسم اللغة العربية، جامعة كيرالا**
ترفاندرم، كيرالا، الهند

**Majalla Kairala** (Arabic / English)
(Established in 2010)
Journal No. 63752 in UGC Approved list of Journals
RNI Registration No: KERBIL/2017/73653

Issue 14 . July 2019

**CHIEF EDITOR**
Dr. Thajudeen AS
Head, Department of Arabic, University of Kerala

**MANAGING EDITOR**
Noushad V
Asst. Professor, Department of Arabic, University of Kerala

ISSN: 2277-2839

© All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without prior permission of the authors. The authors are responsible for the views expressed in their articles.

Book & cover design: ziyad hudawi

₹ 300.00

Printed and published by Dr. Thajudeen A.S. on behalf of Head of the Department, Department of Arabic, University of Kerala and printed at **Kerala University Press, Palayam, Thiruvananthapuram** and published at Department of Arabic, University of Kerala, Kariavattom, Thiruvananthapuram, 695581. Editor: Dr. Thajudeen A S

Contact for copies: 04712 308846 / campusarabic@gmail.com

الآراء التي تحويها المقالات المنشورة في هذه المجلة هي آراء شخصية لصاحب المقالات ولا تعكس سياسة قسم اللغة العربية بالضرورة

**الاشتراك من داخل الهند**

| ثمن نسخة | الاشتراك السنوي | اشتراك ثلاثة أعوام |
|---|---|---|
| ٣٠٠ روبية | ٦٠٠ روبية | ١٨٠٠ روبية |

**الاشتراك من خارج الهند**

| ثمن نسخة | الاشتراك السنوي | اشتراك ثلاثة أعوام |
|---|---|---|
| ٥٥ دولار | ١١٠دولار | ٣٣٠ دولار |

# محتويات

**الإفتتاحـــــــية ● ٥**
د.تاج الدين المناني

**أثر الفروسية في اللغة الشعرية لعمرو بن معدي كرب الزبيدي أنموذجاً" ● ٦**
د. سعدة طفيف مبارك الدعدي

**الاستعارة اللفظية في مؤلفات قدماء البلاغيين العرب ● ٣١**
د.أحمد راجع

**التجلّي الأدبي لأنساق الثَقافة الشَّعبية: ● ٤٥**
د. علاء عبد المنعم إبراهيم

**المشكلات الثقافية التي تجابه متعلمي اللغة العربية ● ٨٠**
د. عادل الشيخ عبد الله أحمد & د. سيتي سارا بنت الحاج أحمد

**الهند في أدب الرحالة العرب ● ٨٩**
أ.د. عبدالله شمت المجيدل

**النقد الأدبي بين التجديد والممارسة عند سيد قطب ● ١٠٦**
د. بهلول شعبان

**تعليم العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية مقارنات.... ● ١١٤**
خالد حسين دلكي

**تناوب حروف المعاني ● ١٣٤**
د. حسين محمدحسين البطاينة

**خصائص العربية، ومواجهتها لتحديات الواقع ● ١٤**
د. عادل حسن أبوعاصي

**علاء الأسواني: عمارة في الأدب العربي ● ١٥٠**
توفيق الرحمن وازكات & د. محمد بى بى

**قراءةٌ في الموقف النَّحويِّ من القراءات القرآنيَّة ● ١٥٨**
د. أدهم محمد علي حموية

**هل البديعيّات من المنظومات البلاغيّة؟ (قراءة في المناهج والغايات) ● ١٦٨**
د. سليمان العميرات

**الشيخ علي الطنطاوي وكتاباته عن الهند ● ١٧٦**
د. محمد طارق

**تأثير أفكار الإمام الغزالي في السيناريو العربي في ولاية كيرالا ● ١٨٢**
د محمد طه

**تجليات الإبداع السردي في ظل المفاهيم النقدية للروائيين .. ● ١٨٧**
د.نورة بنت محمد المري

**صورة العميل في الشعر الشعبي الجزائري (مقاربة تأويلية لمقاطع مختارة) ● ٢٠٥**
د. بن ضحوى خيرة & د. تاج الدين المناني

**بعض مذاهب القول في النثر الفني العربي: علامات المعاني و المباني ● ٢١٢**
أ.د محمد الأمين خلادي

**علامة الحذف و أثرها في بناء المشهد دراسة نصية في ذاكرة الجسد.. ● ٢٢٧**
د. أسماء بوبكري

**لمحة إلى فن الترجمة في الأدب العربي ● ٢٣٧**
علي جعفر سي أتش

**التقويم التربوي ودوره في ترسيخ قواعد اللغة العربية ● ٢٤٢**
الدكتور: بلخير شنين

**فن المقالة العربية وتطورها في العالم ● ٢٥٤**
سليمان بي.

# إفتتاحية

بسم الله الذي بيده تتم الصالحات.و الصلاة و السلام على من كان سببا في خلق الكائنات وبعد

يظل نشر الأبحاث العلمية مهما في حياة كل من الأساتذة و الباحثين في مسيرتهم البحثية و الأكاديمية ، ويعد نشر الأبحاث العلمية خطوة هامة يجب أن يقوم بها كل باحث أكاديمي جاد في عمله ، وهى تعد تأريخ لأبحاثه العلمية ، وتوثيق وتقييم مسبق لكل ما يتوصل له من نتائج و أبحاث ، وتعد مساهمة جادة وواجبة على كل باحث علمي أو طالب دراسات عليا ، لنشر المزيد من العلم بطريقة مستمرة ، و إثراء المحتوى العلمي و الفكري بشكل متطور.

ومجلة كيرالا التي تصدرمن قسم اللغة العربية بجامعة كيرالا لعبت ولا تزال تلعب دورها الهام في أداء هذه الفريضة الأكاديمية بنشر المقالات ذات القيمة البحثية في مجلداتها السابقة وقد اعترفت بها الجاليات الأكاديمية . وبحمد الله قد حاولنا حسب استطاعتنا ان نضم في هذه النسخة الجديدة أيضا مقالات حول اللغة العربية وأدبها. وقد ساهم معنا في انجاز هذه النسخة عدد من الأساتذة الموقرين من الجامعات المختلفة في العالم. ولا ننسى الإسهامات التي قام بها الباحثون من داخل الهند أيضا. ونشكر الجميع من صميم قلوبنا وندعو الله عز شأنه ان تكون هذه المحاولة المتواضعة في ميزان حسناتنا و ان يجزي لكل من شارك معنا فيها بأحسن الجزاء. و نتمنى ان تكون هذه النسخة أيضا مفيدة لكل من الباحثين و القراء.

**الدكتور تاج الدين المناني**

رئيس التحرير

# أثر الفروسية في اللغة الشعرية لعمرو بن معدي كرب الزبيدي أنموذجاً"

**د. سعدة طفيف مبارك الدعدي**
الأستاذ المشارك بكلية اللغة العربية جامعة أم القرى – بمكة المكرمة

**بسم الله الرحمن الرحيم**

الحمدلله وكفى، والصلاة والسلام على النبي المصطفى، وعلى آله وصحبه وكل من اقتفى،

وبعد : فإن الشاعر ابن بيئته، يتأثر بالحياة حوله، ويتشكل أسلوبه بما فيها من أنماط معيشية وحياتية، وتسهم ظروفه الاجتماعية والثقافية في رسم ملامح شخصيته وأبعادها النفسية، وكان من الآثار المترتبة على هذا الارتباط، المواءمة بين الشاعر ولغته الشعرية التي انتقاها، وساقها لتصوير تفاصيل من حياته، ونقل تجربته الشعرية، وهي ترتبط بهويته الخاصة، وتعكس أحاسيسه الوجدانية، وانفعالاته النفسية .

ولعمرو الزبيدي لغة تميز أسلوبه، وتحدد ملامح شاعريته، ولعل هذا التميز ينبع من كونه بطلاً شجاعاً، وفارساً مغواراً، تشربت روحه كؤوس الفروسية المترعة من ينابيع البيداء، ومجاهل المفازات، وعاش في بيئة جاهلية، تنادي بأخذ الثارات، وتهتف بشعار القوة، لتحقيق الانتصارات .

وقد اصطبغت لغته بلون فروسي لا يمكن تجاهله، ولا يخفى على المتتبع لشعره ملاحظته، وعليه فإن شعره يتكون من ألفاظ وتراكيب ذات علاقة وطيدة بشخصيته الفروسية، وترتبط بروافد حياته البطولية ارتباطاً جلياً، فكانت هذه الألفاظ والتراكيب مفاتيح نصوصه الشعرية، في جميع قصائده، وهي العلامة البارزة التي تدل المتلقي إليه، وتأخذ بيده لمعرفة هويته.

ومن هنا أراد هذا البحث أن يقف على أثر الفروسية، وتوجيهها للغة الشاعر، ورسم ملامح معجمه، فجاء بعنوان «أثر الفروسية في اللغة الشعرية عمرو بن معدي كرب الزبيدي أنموذجاً.

وقد تضمنت هذه الدراسة، مقدمة، وتمهيد، وفصلين، وخاتمة، مذيلة بثبت للمصادر والمراجع، يعقبه فهرس الموضوعات .

**فالمقدمة :** أذكر فيها سبب اختيارالموضوع وخطته، وجاء التمهيد، عن اللغة الشعرية، ثم الفصل الأول بعنوان «التشكيل اللفظي للغة الشعرية»، وينقسم إلى ثلاثة مباحث:

**الأول :** ألفاظ الخيل وأوصافها .

**الثاني :** ألفاظ الحرب والجيش والأسلحة .

**الثالث :** ألفاظ الأحداث والصراع .

وأما الفصل الثاني بعنوان «التشكيل الفني للغة الشعرية»، وينقسم إلى مبحثين :

الأول : التكرار . الثاني : التصوير

**الخاتمة :** وتتضمن أهم النتائج التي انتهى إليها البحث .

ونأمل أن يؤتي هذا البحث ثماره المرجوة، والحمد لله أولاً وآخراً .

## التمهيد

### اللغة الشعرية

الناظر في المعاجم العربية، يجد بعضها يربط بين الفروسية كصفة، وامتلاك صاحبها للفرس،

« والحقيقة ان امتلاك الفرس وحده، لا يكفي لأن يكون سبيلاً إلى الفروسية؛ لأن هذا الحكم يترتب عليه أن يكون جميع أفراد العرب فرساناً؛ لأن امتلاك الفرس غالباً كان من لوازم كل عربي» [١]

والحياة العربية بطبيعتها القائمة على الغزو والغارات، تتطلب الشجاعة والإقدام، لمواجهة الخطوب، فهم في حرب لا يخبو أوارها، ولا يبرد رمادها، فقد يتنافسون على رئاسة أو ماء أو مرعى، أو يطلبون ثأراً، فحياتهم قتال، أو تأهب لقتال، وكثيراً ما نشأت الحروب بين القبائل من أجل بئر روية، أو أرض مخضرة، يقول مالك بن معاوية[٢]:

إذا نزل السحابُ بأرض قومٍ
رعيناهُ وإن كانوا غضـــــابا
بكلِّ مقلَّصٍ عبل شِواه
إذا وُضِـــــعتْ أعنتهنَّ ثابا

و مما لاشك فيه أن العربي قد أحب المرأة، وعشقها، ووقد القصيد بذكرها، وجزع من ظعنها وهجرها، ومن هنا كان الفرسان يستبسلون في المعارك حتى لا تسبى نساؤهم، ولا يلحقهن الهوان، يقول عمرو بن كلثوم[٣] :

على آثارنا بيضٌ حسانٌ
نحاذرُ أن تقسَّمُ أو تهونا

فهذه الحياة العربية بكل ما فيها من مؤثرات طبيعية واجتماعية وثقافية، أسهمت في ظهور الشعراء الفرسان، الذين أخذوا على عاتقهم صون الأعراض، وحماية الديار، وتحقيق الانتصار، ولعل لغتهم الشعرية ارتبطت بتلك المؤثرات، التي أحاطت بهم، وشكلت ملامح فنهم، ودلت على مفاتيح نصوصهم، فارتسمت هويتهم الشعرية، وتبلورت لغتهم، وتحددت رموزها، «فالشاعر يفتح أعينه على مختلف الأوضاع الاجتماعية والفكرية، فيضعها بعملية غير مباشرة في منطقة اهتماماته الحياتية؛ لأن الفنان إذا احتلت فكرة ما حيزاً في منطقة وعيه الجمالي، فإنه يصدر عنها بطريقة تلقائية»[٤] .

ولعمق هذه العلاقة التي تربط الشاعر بمجتمعه وتأثره به، « فإن لغة الشاعر تختلف باختلاف تجارب الشاعر ذاتها، تلك التجارب التي تؤدي إلى إبداع قصيدة لها لغتها الخاصة بها ولا تشاركها تركيباتها لغة الشاعر في قصائده الأخرى «[٥] .

ومن ثم ولكثرة التجارب المختلفة، ينشأ للشاعر معجم لغوي، له دلالات ومعان، تدل على نفسه، وترتبط بموضوعه، وتصبح لغته الخاصة به « من خيوطها ينسج الشاعر أديمه، ومن شرايينها تتدفق الحياة في عروقه، وعلى قدر ثرائها تتوافر حيوية دافقة في قلب الكيان الشعري»[٦] .

ولكي يكون للشاعر لغة شعرية خاصة يتفرد بها، لابد أن تكون لديه مهارة فائقة في التعبير عن مكنون ذاته، وتصوير تجربته الشعرية وذلك بأن « يختار من الكلمات أدقها في أداء المعني الذي يجول في نفسه، فقد تتقارب الكلمات من حيث المعنى، ولكن بعضها يكون أدل على إحساس الشاعر من بعض، والشاعر الموفق هو الذي

يهتدي إلى الكلمة التي تكون شديدة الإبانة عما يريد»[٧] .

ويرى بعضهم، أنه لابد أن تكون اللغة الشعرية، شديدة التواؤم مع القضية التي يطرحها المبدع، وتتآلف مع الفنون الشعرية التي يخوض فيها، فيتخير عبارات وتراكيب، ذات طابع ينسجم مع ما يريد البوح به في تجربته الشعرية.

وقد يشترك شعراء طبقة من الطبقات، أو فئة من الفئات في ظروف واحدة تحيط بهم، وعوامل بيئية متشابهة، ويتقاسمون قضايا وهموم واحدة، ولكن لابد من أن يكون لكل واحد هويته الخاصة في لغته المستخدمة، فخضوع مجموعة من الشعراء لتأثيرات مشتركة، « لا يعني إنتاج معجم شعري مشترك إذ يبقى لكل منهم معجمه الخاص»[٨].

« ولكل شاعر منهجه وطرائقه في التعامل مع الألفاظ ونظمها، وطريقة الشاعر في بنائه إلى إحاطته بالظواهر اللغوية، كالاشتقاق – مثلاً – والترادف، والتضاد، وترجع كذلك إلى تنبهه للخصائص الدقيقة لمعجمه الشعري، الذي يجعله قادراً على التوحد مع الحدث، إذا استطاع أن يختار ألفاظه لتكون قريبة من طبيعة الإحساس الانفعالي المصاحب للمعاناة «[٩]

وقد يشترك طائفة من الشعراء يضمهم منهج واحد، أو فن واحد، في معجم شعري يشتركون في ألفاظه وتعبيراته، ولكن يبقى لكل منهم وجهته ورؤيته في استعمال اللفظ مرتبطاً بنفسه، ومعبراً عن خبيئته، ومن هذه الطوائف، الشعراء الفرسان « وأوشك هذا الضرب من الشعراء أن يجمع معجماً من الألفاظ، ويوحد ضرباً من الأساليب، وينسق وحدة التعابير التي دارت على ألسنة المقاتلين، وهم يجابهون المعركة، ويذوقون حر اللقاء بعد أن أخذ طريقه إلى النفوس، وعرف دروبه بين قنوات الفنون الشعرية الأخرى»[١٠] .وهذا ما نجده لدى شاعرنا الفارس المغوار، والمقاتل الصنديد، عمرو الزبيدي[١١]، فاللغة الشعرية لديه تتأثر بما لديه من حس فروسي، فنحن حين نتصفح ديوانه، نجد ضرباً من الشعر له طابع مختلف، وملامح خاصة تجعلنا نعيش معه أجواءه البطولية، ونستشعر مفاخره القتالية، ونشاركه ملامحه الحربية .

وإذا بحثنا في لغة عمرو الشعرية وجدناها، قريبة من طبيعة إحساسه الانفعالي المصاحب لهمومه ومعاناته، فكانت انعكاساً لما يدور في خاطره من انفعالات وخلجات، وما يكتظ في أعماقه من نبضات، حتى أصبحت وعاءً يحمل كل معاني الفروسية، وقالب تنصهر فيه مكنونات شاعريته .

## الفصل الأول :
## التشكيل اللفظي للغة الشعرية

**أولاً : ألفاظ الخيل**

**ثانياً : ألفاظ الحرب والجيش والأسلحة**

**ثالثاً : ألفاظ الأحداث والصراع**

### أولاً : ألفاظ الخيل

الخيل مفخرة العربي أي مفخرة، به يرتقي القمم، ويعتلي سامقات الشمم، يقول الجاحظ :» لقد استأثر الخيل بحب العرب منذ أقدم العهود؛ لما تؤديه من خدمات يعجز عن أدائها سواها، لذلك كانت عنايتهم بها عناية شديدة، واهتمامهم بتربيتها اهتماماً بالغاً، فيها من خصال الشرف والمنافع، والغناء في السفر والحضر، وفي الحرب

والسلم، وفي الزينة والبهاء، وفي العدة والعتاد، ما ليس في غيرها من الحيوان»[١٢] .

وقد عشقوا الخيل حتى منتهى العشق، وهاموا بها كل الهيام، واعتنوا بها منتهى العناية، واهتموا برعايتها وتربيتها وتدريبها، وجهدوا في إعدادها للحروب والأهوال ؛ «وذلك أن العرب أرباب حروب وغارات، يغيرون أو يغار عليهم، فلابد من قرب الخيل منهم؛ لأنها حصونهم الحصينة التي يلجئون إليها، ومعاقلهم التي يجتمعون بها، فالفرس عدة الفارس في الحروب والغارات والغزوات، وحصن حصين له من الأعداء في الغارات، لحمايتها وغيرتها على فارسها»[١٣].

وتؤكد كتب التاريخ وتراثه الأدبي، أهمية الخيل في حياة العربي، واحتفائه بها، فهو كان ولا يزال يدنيها منه، ويجعلها مشاركةً له، ولأبنائه في المأكل والمشرب . وقد يصل في احتفائه بها مبلغاً عظيماً، يصل بها إلى أعلى من منزلة الأبناء والأهل، فتكون مقدمة عليهم، والأثيرة عنده، يجوعون ولا تجوع، وتأكل ولا يأكلون، ومكانة الخيل لا تقتصر على مسألة الغنى والفقر، يقول ابن هذيل[١٤] : « لم تزل العرب تفضل الجياد من الخيل على الأولاد، وتستكرمها للزينة والطراد، على أنهم يطوون مع شبعها، ويظمئون مع ريها، ويؤثرونها على أنفسهم وأهليهم عند حلول الأزمة والأدواء « .

وكانوا يتباهون باقتنائها ، ويتسابقون في الحظو بها، والفوز بأصفاها وأنقاها نسباً، وأجودها نوعاً وعتقاً، ودارت أوصافهم لها في شعرهم ا، فلم يكادوا يتركون عضواً من أعضائها، إلا وصفوه، «واشتهر كذلك جماعة من الفرسان الذين أظهروا بطولة نادرة في حربهم عليها لخصومهم وأقرانهم وهم كثيرون، فقد كان لكل قبيلة فارسها وفرسانها الذين يتدربون على ركوب الخيل «[١٥].

وعمرو الزبيدي شاعر فارس، وبطل مقدام، ألف ركوب الخيل، وافتخر بخفة حركتها، وتميزها بالمرونة، والمراس على فنون القتال، فهي تطاوع فارسها على الكر والفر والانعطاف، وتسايره على المراوغة والالتفاف، دون خور أو نفور أو تعثر أو سقوط، فيذكر الفرس الشديدة السرعة ،

التي تبدو من سرعتها وكأنها تسبح في الفضاء، يقول[١٦] :

وقد أغدو يدافِعني سبوحٌ
شديدٌ أَسْرُهُ فعْمٌ سـريعُ

إن الفرس رغم امتلائه وعظم خلقته في أعضائه – التي تدل على قوته – لا يكل ولا يمل من الجري والعدو، ومواجهة الأعداء، وكأنه يسبح بفارسه في الهواء، فلا يكاد يرى من سرعته وشدة عدوه ، وتظهر أثر سرعته في المعركة، يقول[١٧] :

قد علمتْ سلمى وجارتُها
ما قَطَّر الـفارسَ إلا أنا
شَكَّكتُ بالرمحِ حيا زيمَه
والخيلُ تعـدو زِيَما بيننا

**فالزيم** : التفرق، فإذا تفرق المحاربون في ميدان المعركة، في محاولة لتجنب القتل، ترى خيل الشاعر تجري بفرسانها، للانقضاض على أعدائها، فيردوهم قتلى أو مصابين .

ويحدثنا عن أثر سرعة فرسه ، والأثر المترتب على ذلك، حين ترجم الأرض بحوافرها في سيرها وعدوها، فيصدر عن ذلك الارتطام صوتاً عالياً، يقول[١٨] :

دعاني دعوةً والخيلُ تَرْدي
فلا أدري أباسـمي أم كَنَاني ؟
يُلَجْلِجُ كُنْيتي وتَرِيغُ اسمي
فُلاناً مـرة وأبا فلانِ
فكانَ إجابتي إياه أنِّي
عطفْتُ علـيه خوَّار العنانِ

فمن شدة سرعة فرس عمرو في الهجوم على عدوه، أحدث صدمة أذهبت عقله وأطارت لبه، فلا يدري بما يقول، أو يهذي هذيان المخبول، فإذا كان على تلك الحالة، عطف عليه بفرسه السريع وأجهز عليه .

وبالإضافة إلى السرعة التي يجب أن يكون عليها الخيل، فهناك صفات أخرى يذكرها الشاعر، فيقول[١٩] :

ونجَّاك خوَّارُ العنانِ مَقَلَّصٌ
طويلُ عمادِ الصدر من خيلك الشُّهب

فأداة نجاته خيله، خصوصاً إذا جمعت مع السرعة، سهولة القيادة، وطول القوائم، وكنى عن طول متنه «بطويل الصدر» فيعين هذا الطول مع السرعة على شدة العدو، لاتساع الخطو، فينجو بنفسه من الهلاك .

ويؤكد على السرعة، ويضيف إليها سلاسة قيادة الخيل، وانصياعها لأوامر فارسها ، يوجهها الوجهة الحق، فتطيع، يقول[٢٠]:

أعاذِلُ شِكَّتي بدني ورُمحي
وكلُ مقَلَّصٍ سَلِـــــس القيادَ

ومع السرعة يضيف الشاعر إلى خيله ما يجعلها تقع في النفس موقع الرهبة، فهي ضخمة في خلقها، عظيمة الهيئة، يقول[٢١] :

وعِجْلِزَةٌ[٢٢] تزِلُّ اللِّبد عنها
أَمَرَّ سراتِها حَلَق الجيـــــاد

يحتاج الشاعر هذه الضخامة في الخيل، لبث الرعب والفزع في نفس عدوه، والقضاء عليه، يقول[٢٣] :

أعباسٌ لو كانت شِياراً جيادُنا
بتثليثَ ما ناصبْتَ بعدي الأحامســـا
لدُسْنَاكُم بالخيل من كل جانبٍ
كما داسَ طباخُ القدورِ الكرادســـــا

وقد «شار» الفرس : أي سمن وحسن، ومن ثم إذا احتدم القتال وأوقع الشاعر وقومه أعداءه من على ظهور خيلهم، قامت الخيل بالإجهاز عليهم «لدسناكم بالخيل من كل جانب» .

على أن الخيل لا تدهس رؤوس العدو فقط، بل تضعف أهم قوى لديه ، وهي فرسه، انظر إليها ماذا تفعل في ميدان المعركة[٢٤] .

وخيلٍ قد دَلَفْتُ لها بخيْلٍ
تحيةُ بيْنهم ضربٌ وجيعُ

فتحية الخيل هذا النوع من الضرب الوجيع، الذي يفل قوة الفرس التي تحمله .

ولابد أن تتوافر في الخيل صفات أخرى، لعل من أهمها، أن يكون عربياً أصيلاً، يعرف بالمهارة والطاعة، وحسن الاستعداد للمعركة، يقول[٢٥] :

ومـــُرْدٍ على جُرْدٍ شهدْتُ طِرادُهـــــا
قُبَيْلَ طُلُوعِ الشمسِ أو حينَ ذرَّتْ

فالجرد جمع أجرد، وهو الفرس القصير الشعر، وهذا من علامات العتق والكرم.

وأكد الشاعر على صفة خيله العربية الأصيلة في قوله[٢٦] :

وكم من فتيةٍ أبناءِ حربٍ
على جردٍ ضوامِرَ كالقـــداحِ
صبَحْتُ بهم بيوتَ بني زيادٍ
وجرْدُ الخيلِ تعثُرُ بالرماح

وقد أحسن الشاعر تدريبها، وتنمية مهاراتها، وحسن استخدامها في ميدان المعركة يقول[٢٧]:

وقد كنْتُ إذا ما الحـ
ـيُّ يوماً كرهوا صـــــلْحي
ألُفُّ الخيلَ بالخيلِ
وأكفي النَّبـــــــحَ بالنبحِ

فإذا لم يكن مجالاً للصلح، حتى ولو كان على كراهية، كانت المعركة التي يستعين فيها بخيله المدربة الماهرة، ومن ثم تراه يعنى بها .

ويهتم بأمورها وشؤونها، يقول [٢٨] :

عمرو على طولِ الوَجَى دَهَاها
بالخيلِ يحميها على وَجاها
حتى إذا حلَّ بها احتواها

فالوجى : الخفا، وهو أن يرق الحافر[٢٩]، فانظر إلى عناية الشاعر بخيله، واهتمامه بترقيق حافرها، فيتحقق لها السرعة الفائقة

وهو يختار أحسن الخيول العربية الأصيلة في نسبها، يقول [٣٠] :

يُهَجِّن سليمانُ بنت البَعيـ
ـثِ جهلاً لسلمانَ بالكـــاملهْ
فإن كان أبْصَرَ مني بها
فأُمِّيَ لا أُمُّهُ هابِلـــــــــــهْ

فيعرف سلمان، بسلمان الخيل، لأنه كان يلي الخيول اهتماماً في خلافة عمر رضي الله عنه، والكاملة هي فرس عمرو، وهي بنت البعيث، عرضها على سلمان بن ربيعة الباهلي، فهجنها، فقال عمرو : هجين يعرف بالهجين، وأنشأ البيتين[٣١].

ويفضل عمرو الفرس على الزواج بالمرأة، ولا يجد حرجاً في التصريح بذلك، يقول[٣٢] :

لَقَعْقَعَةُ اللِّجامِ برأسِ طِرْفٍ
أَحَبُّ إِلَيَّ من أَنْ تَنْكـــحيني

فإذا أمسك بلجام الفرس، وصدر عنها صوتاً عالياً إذا وقع بعضه على بعض، يستحث الفرس على العدو والجري، فهذا أحب إليه من أن يتزوج .

ومن ثم ولحرصه عليها، فهو حريص على حياتها، يقيم أودها، ويحرص على غذائها حتى إنه يفضلها على سائر طوائف الحي بالإطعام، يقول[٣٣] :

خيلٌ مربَّطةٌ على أعلافها
يُقْفَيْنَ دون الحيِّ بالألبـــانِ

ولا ينسى عمرو أن يرينا الجانب الآخر من الخيل، فإذا كانت – فيما سبق – خيل المعركة وتحقيق الانتصارات، فانظر إليه يحدثك عن خيل الهزيمة، يقول[٣٤] :

لما رأى الجمعُ المصبَّحُ خيْلَه
مبثوثةً ككواسِرِ العِقـــــبان

فماذا يصلك من كواسر العقبان؟ إنها التي تكسر جناحها وتضمها إذا أرادت السقوط، فهذا الجمع من الأعداء الذين صبحوهم بغارة، كانت خيولهم أثناء المعركة وبعدها كحالة كواسر العقبان الآيلة للسقوط .

فشاعرنا فارس، انصهر في فنون القتال، وبرع في سياسة الخيل، فخصَّها بمساحة واضحة من شعره، فترددت عنده ألفاظ الخيل أو ما يرادفها ، ودارت على لسانه العديد من صفاتها وألوانها، وكل ما يتعلق بقوتها وشدتها، وجمال خلقتها وصلابة جسدها، فذكر « الخيل، والخيول، والفرس، والجواد، السبوح، والشديدة، والفعم، والسريع، وخوار العنان، والمقلص، وطويل الصدر، وسلس القياد، والعجلزة، والمرد، والجرد، والضوامر.

**ثانياً : ألفاظ الحرب والجيش والأسلحة**

كلمة حرب رنانة لها وزنها في دواوين الشعر العربي، ولها تأثيرها في تسيير مصائرهم، تبدأ الحروب بفتيل صغير، وما تلبث أن تلتهب ألسنتها نيراناً مشتعلة، تجرعوا مرارة كأسها، وذاقوا من ورائها سماً زعافاً ، وتكبدوا من جرائها الويلات والأهوال، وعانوا من وطأتها المصائب والآلام، فكان للحرب فرسانها الأبطال، الذين تمرسوا على الفروسية وركوب الخيل، يقول[٣٥] :

وكم من فتيةٍ أبناءِ حربٍ
على جردٍ ضوامِرَ كالقداحِ

وينفي الشاعر أن تكون الحرب بمشاهدها المؤلمة، سبباً في هرمه وبياض شعره، مما يدل على اعتياده لكل ما يجري فيها، يقول[٣٦]:

فما أوهى مراسُ الحربِ ركني

ولكن ما تَقَادَم من زمـــــاني

فممارسات الشاعر في المعركة، وما يقابله فيها من أهوال ، لم تكن السبب في هرمه، والتعجيل ببياض شعره، وإنما تقدمه في السن؛ لتوالي الأيام ومرور الزمان.

ويحدثنا عن رؤيته للحرب، فهي تغري النفوس بالخوض فيها، فإذا خاضوها كانت عواقبها التي لا تحمد، يقول[٣٧] :

الحربُ أوَّل ما تكونُ فَتيَّةٌ

تسعى بزينتها لكلِّ جهولِ

وهناك مرادفات لكلمة الحرب، جاء بها الشاعر ليدل بها على معان جديدة، ومنها قوله [٣٨] :

كل امرئٍ يجري إلى

يوم الهِياج بما استـــــــــعدَّا

وقد قال «الهياج» بدلاً عن الحرب؛ للدلالة على السياق الذي وردت فيه لفظة «الهياج» فهي تدل على الاضطراب والتدافع والاختلاط، عند اللقاء ومواجهة الخصوم .

وبعد بيان حقيقة فهم الشاعر للمعركة، وبيان هذا الفهم المتمثل في الفرار في موطن يجب الفرار منه، يقول[٣٩] :

كلُّ ما ذلك منِّي خُلْقٌ

وبكلٍ أنا في الرَّوع جـــــديرُ

فهذا من فروسيته التي يتمتع بها الشاعر، فهناك فروسية السيف، وفروسية العقل التي تحتم عليه الفرار في موطنه في ميدان المعركة، غير أن الشاعر عبر عنها بالروع؛ ليدل بها على أنها ميدان الخوف .

ويقول مشيداً بما حققه من نصر مع حلفائه[٤٠] :

نالوا بثأرهم وفَازَ رئيسهُم

بأخي الهزاهِزِ تحت نجْـــــــد المنْظَرِ

فلماذا الهزاهز وليست الحرب ؟ إنه الفارس يفتح ذراعيه ويهزها، وهو راكب فرسه، مندفع إلى ساحة القتال؛ ليبث بشجاعته وجرأته، الرعب في قلب خصمه وعدوه، فيقضى عليه .

ومن ألفاظ الحروب ومترادفاتها، إلى ألفاظ الجيش، فالحروب لا تنشب، ويشب أوارها، إلا عن طريق التقاء الجيوش، ولذلك كان اللفظ كثير الدوران على لسان الشعراء الفرسان، فالجيش أحد طرفين، طرف مع الشاعر وطرف عليه، يظهر الشاعر مع الطرف الخصم شجاعته وفروسيته وبطولته .يقول عمرو[٤١] :

وهم زاروا بني أسدٍ بجيشٍ

مع العبَّابِ جيـــــشٍ غيرِ وغدِ

والعباب : ربيعة بن دهين، وسمي العباب لأن خيله عبت من الفرات حين جاءت من اليمن[٤٢] )،وهنا يتهكم بها لأنها زيارة شؤم، بجيش سماته الكثرة التي شبهها بخيل العباب، فإن تعب فهو دليل على كثرة الخيول.

ويبدو أن أبرز سمات الجيش وأهمها هي كثرته، فالشاعر يؤكد ذلك بقوله[٤٣] :

ونحن هزمنا جيشَ صعدةَ بالقنا

ونحن هزمْنا الجيشَ يومَ بوارِ

جوافِلَ حتى ظلَّ جندٌ كأنَّه

من النقْع شيخٌ عاصبٌ بخمارِ

فكم يقدر عدد هذا الجيش الذي يتصاعد من ميدانه الغبار، فلا يستطيع أن يرى الفارس كف يده، كالشيخ العاصب بخمار، فلا تتبين معالمه .

والشاعر لا يجهز إلا الجيش العرمرم، ولكن قد يثنيه عن الخروج به أمر ما يقول[٤٤] :

لعمرُك لولا أَجْدَعُ الخِيْرِ فاعلمي

لقدْتٌ إلى همْدانَ جيشاً عرمرماً

فقد احترز بعدم تجهيزه على هذا النحو، شفاعة لزوج أخته الأجدع بن مالك، فارس همدان وشاعرها .

ومن الدهاء الحربي تقسيم الجيش، على حسب ما يذكره عمرو،يقول[٤٥] :

لما رأوني في الكتيفةِ مقبلاً
وسْطَ الكتِيبةِ مثل ضوءِ الكوكبِ

فمن حسن الإعداد، تقسيم الجيش , فقد أشار إلى تقسيم الجيش إلى فصائل وكتائب على النظام الحديث، فالكتيبة ليست الجيش، وإنما هي جماعة، لكل منها مهمتها التي تؤديها .

ويؤكد على هذا التقسيم الذي يدل على خبرة ومهارة في إعداد الجيوش، يقول[٤٦]:

ومن سعدٍ كتائبُ معلماتٌ
على ما كان من قُرْبٍ وبُعْد

وهنا أضاف للتقسيم مزية أخرى، وهي أن لكل كتيبة علامة تميزها في الميدان عن جيش العدو، فلا يحدث خطأ في قتل أبناء الجيش الواحد.

ويدلل الشاعر على تقسيم جيشه إلى كتائب بقوله[٤٧] :

وسَوْقُ كتيبةٍ دَلَفَتْ لأُخرى
كأنَّ زهاءها رأسٌ صليعُ

فالجيش كتائب مقسمة، وحين تنضم واحدة لأخرى، يصبح الجيش وحدة واحدة لا تخلخل فيها، كالجبل الأملس الذي لم يتفطر بالنبات .

ولا يفتأ الشاعر يحدثنا عن أقسام جيشه، وأهم هذه الأقسام طليعته، لما تقوم به من دور الاستطلاع ،عن عدد جيش العدو، وما هي عدته وعتاده، يقول[٤٨] :

فأرسلْنا ربيئَتَنا فَأَوفى
فقال : أَلا أُولى خمس رتوع

ومن أسماء الجيش، الخميس، كما جاء في قول الشاعر[٤٩] :

نصل الخميسَ إلى الخـــميسِ فـــأنتمُ
بالقهر بين مُرَبَّقٍ وَمُكَلَّب

فالجيش مقسم إلى خمس أقسام حربية، كما هو التقسيم المأخوذ في المعارك الحديثة ، ميمنة وميسرة ووسط وأمام ومؤخرة، لكل جماعة دورها ووظيفتها في المعركة، حتى لا يكون الجيش وحدة واحدة، فإذا أصابه هدف أصابه في مقتل .

أما ألفاظ الأسلحة فتناثرت بشكل لا يخفى على متصفح الديوان، ولعل السيف يأتي في مقدمة هذه الأسلحة، فأصبحت حمالته لا تفارق عاتقه، رفيق دربه في المفاوز والفلوات، وساعده اليمين، وعضده الأمين، والمخلص الذي لا يخون، فعرف أنواعه وصفاته، وفخر بأجوده صناعة، وخلع عليه ألوان الأوصاف والتشبيهات، يقول عمرو الزبيدي موضحاً كيف أن السيف وسيلة ناجعة في حصد رؤوس الأعداء [٥٠] :

وسيفٌ من لَدُنْ كنعانَ عندي
تُخُيِّر نصْلهُ من عـــــهدِ عاد

فالقدم والعتق دليل الحذق في الصنعة، يظل نصله يعمل في رقاب الأعداء بالرغم من قدمه من عهد عاد .ويضيف لجلال القدم والعتق، حدة القطع، يقول[٥١] :

فـــــأوْفى عند أقصَاهُـــــنَّ شخـــــصٌ
يلوحُ كأنه سيفٌ صنيعُ

فإذا كان السيف بهذا العتق، وهذه الحدة في القطع، فانظر إلى آثار ضرباته القاتلة، يقول [٥٢] :

فكم قَطَّ سيفيَ من قَوْنسٍ
غداةَ التقينا ومـــــن مَفْرِقِ

والقونس [٥٣] : أعلى بيضة الحديد، وقونس الفرس، ما بين أذنيه، فهي كناية عن جبهته ووجهه، فالضربة قاتلة، مصيبة للهدف أيما إصابة، ولا يسلم منها فارس أو فرس.

ويخبرنا بمهارة هذا السيف وضرباته في موضع آخر، يقول [٥٤] :

إذا الرجـــــالُ عضَّهم نـــــابَ الفِرَقْ

وَجَدْتَني بالسيفِ هتَّاكَ الحَلَق

فإذا هجم الخوف على الفرسان في ميدان المعركة، وزلزلهم رعباً في أماكنهم، فمن الثابت ؟ من الذي لا يداخله خوف ؟ إنه الشاعروسيفه يهتك، ويقطع حلق الدروع؛ فيقضي على خصمه ولاتساع معارف الشاعر اللغوية، ومعرفته بأنواع السيوف، تراه يذكر للسيف أسماء أخرى يقول [٥٥] :

فإني لو أدركتْكَ ابن خُوَيْلدٍ

عَلَوتُكَ والعُزَّى بصَمْصَـــــامةٍ عَضْبِ

والصمصامة من أسماء السيف عند العرب، وهو الحاد القاطع[٥٦]، فالشاعر يقسم لابن خويلد بأنه لو أدركه لعلاه بسيفه، يقطعه إربا .

ويؤكد أن من يذق ضربة سيفه الصمصام، فلن يرد الماء؛ لمصرعه في الحال، يقول[٥٧] :

وصمصاماً بكفِّي لا

يذوقُ الماءَ من يَـــــــــرِدُه

فالمفارقة في الاختلاف بين الوردين، فورد الماء الحياة، وورد السيف الموت، وهذا ما يؤكد مهارة الشاعر التعبيرية .

ومن أسماء السيف، الحسام، يقول[٥٨] :

ولقد تركتُ أبا تميم بعدما

عَضَّ الحسامُ جبينَه لـــم يُقْبَرِ

فالحسام في يد عمرو يصيب، ودائماً إصابته قاتلة، وهنا عض جبين عدوه، وتركه لم يقبر، وإنما يتألم ويتعذب بين الحياة والموت.

وأجود الأنواع تلك التي صنعت في الهند؛ والتي يحرص الشاعر على أن تكون سيفه، لإتقان صناعتها، وحدة شفرتها، وقوة ضربتها، يقول [٥٩] ) :

ونسمعُ للهنديِّ في البيض رنَّةً

كرنَّة أبكارٍ زُفِفْنَ عرائســـــا

فالسيف فتيَّ كالأبكا،وصوته يرن، وهو يضرب الدروع،كضرب الفتيات للدفوف في الأفراح .

ويتركنا الشاعر نتخيل ما يفعله السيف الهندي في جسم عدوه، يقول[٦٠]:

أرَأيْتَ إن سبقتْ إليك يديْ

بمهنَّدٍ يهتزُّ في العظْمِ

فالفعل (أرأيت)، دعوة للتأمل وإجالة الفكر، فيما يمكن أن يحدث لو سبقت يداه بمهنده في جسم خصمه .

وليست جودة الصنع قاصرة على المهند، وإنما هناك السيوف المصنوعة في اليمن، وتنسب إلى قرية من قراها، يقول [٦١] :

بِطعْن كالحريقَ إذا التقينا

وضربِ المشرفيَّة في الغَطَاطِ

فالمشرفي سيفه، أداة طعنه في أجساد أعدائه، انظر إلى ما فعله بهم حين التقى الفريقان في أول الصبح، إنه كالحريق يلتهم ويأكل، كما تأكل النار كل ما يقابلها .

ثم انظر إليه يوضح سمة من سمات المشرفي المصنوع في الأرض العربية، إنه يمتاز بإصابة كل مكان من جسد خصمه، يقول [٦٢] :

ووقعُ المشرفيَّ بحاجِبَيْه

وجبْهتِهِ وما تحتَ الحزام

أمَّا الرماح فتأتي في منزلة تالية لمنزلة السيف، فالرمح أداة من أدوات الشاعرفي المعركة، يدفع به عن نفسه، ويقاوم بها الأعداء، يقول [٦٣] :

أعاذِلُ شِكَّتي بدني ورُمحي

وكلُ مُقَلَّصٍ سَلِس القيادِ

يستخدم الرمح في الموضع الذي يجب استخدامه فيه ، فإذا كرت عليه الخيل ولم يستخدم رمحه فمتى يستخدمه إذاً ؟ يقول[٦٤] :

علامَ تقولُ الرمحُ يُثْقِلُ عاتقي

إذا أنا لم أطْعَن إذا الخيل كرَّت

إن الرمح أحد الأسباب التي تعين الشاعر على

عدوه في ميدان المعركة، يقول [٦٥] :

صبَحْتُ بهم بيوتَ بني زيادٍ
وجرْدُ الخيلِ تعْثُرُ بالرِّماح

فهي أداة مساعدة للفارس في الإيقاع بالخصم، عن طريق تعثر الخيل التي يركبون عليها، لذا يعنى الشاعر برمحه عناية فائقة، فهو يعده ويجعله جاهزاً في أي وقت للدخول في المعركة، يقول [٦٦] :

وحربةِ ناهلٍ رَكَّبْتُ فيها
أحدَّ ككوكبِ الشِّعرى نَحيضَا

فالناهل : الرمح، وقد ركب فيه حربة حادة مصقولة لامعة مثل كوكب الشعرى، وقد رققها حتى تكون طعنتها نجلاء .ولحسن إعداد الشاعر لرمحه، انظر ما يفعله برماح العدو، يقول [٦٧] :

ومنزلة فيها العوالي كأنَّها
هشيمُ شِجارٍ كسَّرتْها الحواطِبُ

إن رمحه يجعل رماحهم بعد تحطمها كهشيم الأشجار .

ويؤكد الشاعر على جودة درعه، وحسن إعداده، لمواجهة رماح العدو [٦٨] :

ترُدُّ الرمحَ منْثَني الـ
ـسِّنانِ عَوائراً قِصَـــــــــدُهْ

فقد تثنت سنان رماح عدوه، وتطايرت أجزاء منها، بفعل حدة الدرع التي يلبسها، فهي كالفولاذ لا ينفذ منها شيء .

وليست المعركة كر فقط على الأعداء. وإنما من الفروسية إدراك الفارس لأوقات الخطر التي ينبغي أن يتخذ فيها لنفسه الدروع الواقية من الطعنات الغادرة، فهي كمبرد تتكسر عليه رماح وسيوف الأعداء، فلا ينفذ منها إلى الشاعر شيء، يقول [٦٩]:

وأعدَدْتُ للحرب فضْفاضةً
كأنَّ مطاويها مِبْرَدُ

ويصف لمعانها، فهي تبرق كماء الغدير، مما يدل على عنايته بها، وتجديدها، لتؤدي دورها في حمايته، يقول [٧٠] :

عليَّ مفاضةٌ كالنَّهي
أخْلَصَ ماءَهُ جَدَدُهْ

وهي تعني بحياة الشاعر وتحافظ عليها؛ للمهارة والاتقان وجلال القدم في الصناعة، يقول [٧١] :

ومفاضَةٌ كالنَّهْي مُحْكَمَةً
من صنعِ داودٍ أبي سَلْم

ثم انظر إلى الترس، وسيلة الدفاع الأخرى، لحماية الشاعر، بالإضافة إلى مهارة الشاعر في الدفاع عن نفسه، يقول [٧٢] :

فأبت سليماً لم تُمزَّق عِمامتي
ولكنَّهم بالطعنِ قد خرَّقوا تُرسي

فبعد أن وقع الشاعر بين رمح وسيوف الأعداء، استطاع أن ينجو سليماً من طعناتهم التي اتقاها بخبرته، فلم يصب إلا الترس الذي حماه، بالرغم من إحداث الخروق به .

مما سبق نجد ألفاظ الحرب، تدور في شعر عمرو الزبيدي، إما صراحة أو بمترادفاتها أو بأوصافها، فيذكر « الحرب، والهيجاء، والروع والهزاهز» ونجد ألفاظ الجيش وأوصافه، وما يتبعه من تقسيمات حربية مثل « الجيش، والجوافل، عرمرم، والكتيبة أو الكتائب، والربيئة، والخميس» .كما تناثرت في شعره ألفاظ أسلحة الهجوم أكثر من أسلحة الدفاع، وهذا وإن دل على شيء، فإنه يدل على فروسية لا نظير لها، واستبسال في ساعة الوغى، فتراه يذكر « السيف، والنصل، والصنيع، والصمصام، والعضب، والحسام، والهندي، والمهند، والمشرفي، والرمح، والحربة، والعوالي، والسنان» ثم يذكر « الدروع الفضفاضة، والترس» فكل تلك الألفاظ بأسمائها

وصفاتها ومترادفاتها، شكلت ملمحاً رئيساً في لغة الشاعر، وما شعره إلا انعكاساً لشخصيته البطولية، وهويته الفروسية.

**ثالثاً : ألفاظ الأحداث والصراع**

تدور في شعر عمرو الزبيدي ألفاظ، ذات دلالات فروسية، تتناغم مع شخصيته البطولية فتتواثب عنده أفعال ومصادر ذات شحنات انفعالية، تتآزر في تجلية الأبعاد النفسية للشاعر وهو في ساحة القتال، وإذا سلطنا الضوء على لغته، وكشف ما حوته من ألفاظ الأحداث والصراع، فإننا سنتناولها من خلال ترتيب أحداث المعركة، بدءً من الإعداد والاستعداد لها، فنجد للفعل «أعد» وما في معناه، حضوراً بارزاً، فالفارس لا يكون فارساً حقاً، إذا لم يكن على أهبة الاستعداد لحدوث أي طارئ أو عارض، فالاستعداد الجيد يخلق فارساً مغواراً وبطلاً مقداماً، خاض الحروب، وألف ملامحها وألفته، وأخذ على عاتقه الدفاع المستميت، عن أهله وشرفه، يقول [٧٣] :

وأعدَدْتُ للحرب فضْفاضةً
كأنَّ مطاويـــــــــــها مِبْرَدُ

وحدثنا عن استعداد المقاتلين، وما يحمل كل منهم من أسلحة مختلفة، تعينه على مواجهة قرينه، يقول [٧٤] :

قومٌ إذا لبسوا الحديـ
ـد تنمروا حلقاً وقدَّا
كل امرئ يجري إلى
يومِ الهياج بما استعدَّا

ويؤكد على أهمية الإعداد للمعركة، يقول [٧٥] :

وأعدَدْتُ للحرب فضْفاضةً
دلاصاً تثنَّى على الرَّاهش

إن الشاعر يظهر حسن استعداده للمعركة بحمل كل أدوات الحرب التي يحتاج، على حسب مجريات المعركة، فللاستعداد أهميته في إبراز موهبته العسكرية، والإبقاء على حياته في الميدان، يقول [٧٦] :

أعددتُ للحدثان مطَّرداً
لَدْنَ المَهزَّةِ غير ذي وصْمِ

ويأتي الإعداد للمعركة في صور أخرى، وبصيغ مختلفة، يقول [٧٧] :

أعدَدْت للحدثان سا
بغة وعدَّاءً عَلَنْدى

ومن الأفعال والمصادر التي تعكس طول مراسه للقتال في الحروب، ومنازلة الأقران والأبطال، الفعل «قتل» بمصادره المتعددة وأزمانه المختلفة، كذلك أفعال» الطعن» و»الضرب»، وهي توحي بالطاقة الحماسية للغة « التي ندركها في مشاكلة التعبير للانفعال لفظاً وإيقاعاً وإيحاءً « [٧٨] .

فالشاعر يفخر بنفسه، ويباهي بفروسيته، وقتله للأعداء منفرداً، يقول [٧٩] :

ظللتُ كأنِّي للرماح دَرِيْئةٌ
أُقاتِلُ عن أبناءِ جَرْم وَفَرَّتِ

فلماذا قتالك يا عمرو عن الآخرين؟ هل لإظهار شجاعتك وفروسيتك ؟ هل كنت تأخذ مالاً على ذلك ؟

إن فعل الشاعر لا يدل على تلك التساؤلات التي قد تثار في الذهن، عند معرفة أنه يدافع عن جرم ويقاتل عنها في ميدان المعركة وقد هربت، بينما بقي منتصباً في وجوه الأعداء والطعن يأتيه من كل جانب، فلماذا؟ إنه يفعل ذلك عصبية، وغضباً لهم.

ويحدثنا عن قتلاه في ميدان الحرب، ومنازلهم، ودرجات فروسيتهم، يقول [٨٠] :

فلم نقتلْ شرارَهُمُ ولكن
قَتَلْنا الصالحين ذوي السلاح
قتلنا مُطعِمَ الأضيافِ منهم

وأصحابَ الكريهة والصباح

والأشرار في رؤية الشاعر من لا يحملون سلاحاً في الحرب، ومن ثم فلا حاجة له في قتالهم، وإنما يقتل المدججين بالسلاح؛ لتظهر شجاعته وقوته، كما يقتل السادة الكرام، مطعمي الأضياف، وفرسان الحروب والغارات .

ويستمر في بيان صفات من يلاقيهم، ويقتلهم أثناء المعركة، يقول [٨١] :

وكم من ماجدٍ مَلِكٍ قَتَلْنا

وآخر سُوْقةٍ عَزَبٍ قُـــــــمُدّ

فكم «تكثيرية»، توضح كثرة هؤلاء الملوك الأمجاد، والسوقة الشباب، الشديدي الغلظة، الذين قتلهم الشاعر وقومه .

وفي قانون الشاعر يأبى القتل غدراً، فتراه يعنف ابن أخته، قيس بن المكشوح لقتل غريمه، غدراَ وغيلة، بعد أن دعاه إلى منزله، فسقاه الخمر فقتله، يقول [٨٢] :

فلم يقتلْه مستسلماً مفيقا

ولكن بعدما شَربَ العُقارا

ومن الألفاظ التي نجدها في شعر عمرو كلمة (الطعن) الذي توحي بالمواجهة، والشدة في المبارزة، وإزهاق الروح، كما توحي بالغلبة للشاعر، وكم من أبطال طاعنهم، وكم من فرسان قتلهم، يقول [٨٣] :

علامَ تقولُ الرمحُ يُثْقِلُ عاتقي

إذا أنا لم أطْعَن إذا الخيل كرَّت

فما إن يحمل الشاعر السلاح حتى يبادر إلى الحرب والطعن والقتال، ولذا فهو يستنكر متعجباً : بأي حجة أحمل السلاح، إذا لم أبلُ في الحرب، طعناً ومبارزة .

ويؤكد بأنه لايلقى العدو بغتة على حين غرة، بل المستعد للحرب والنزال والطعن، يقول : [٨٤]

فدعا فسوَّمها وأيْقَنَ أنه

ولا شكَّ يوم تسَايُفٍ وطَعانِ

فقد استعد خصمه للإغارة والحرب على قومه، فجاء بأسلحته وخيله وعتاده، لأنه لاشك أنه يوم طعان ومبارزة بالسيوف، ولعل لفظة «تسايف» توحي بالمشاركة في مهارات استخدام السيف والمبارزة .

وعمرو لا يتوانى عن إنصاف الخصم والإشادة، بتفوقه على قومه، وبيان مهارته الحربية بحصارهم من الجانبين، والانهيال عليهم طعناً وقتلاً، يقول [٨٥] :

لَقُوْنا فضمُّوا جانِبَيْنا بصادقٍ

من الطَّعن مثلَ النَّار في الحَطَب اليَبْسِ

ويصحبنا معه في ميدان المعركة ،ويدخلنا إلى خبيئته،ويعرفنا على موقفه من الحرب،يقول [٨٦] :

لقد عَلِم الحماةُ الشمُّ أني

أَهَشُّ إذا دُعيتُ إلى الطِّعانِ

فكم يسعد قلب الشاعر وتنتشي روحه، إذا دعاه أحد خصومه إلى المبارزة والطعن في ميدان المعركة، فهذا ملعبه المحبب إلى نفسه .

ومن الفرح بالطعان والمبارزة، إلى التباهي بقضاء الدين الذي يلزم به نفسه في ميدان المعركة فيوفي بنذره، يقول [٨٧] :

إذا ما قلت : إن عليَّ ديناً

بطعنة فارس قضيت ديني

فإذا حكم على نفسه بطعن فارس، أوجب على نفسه القضاء، بتحقيق ما نوى عليه، فأوفى نذره .

والضرب من مهارات الحرب، حين يلتقي الفريقان، يقول عنها [٨٨] :

فَهَوَى لقُطْرِيْه بأفحشِ ضَربةٍ

من كفِّ رئْبالِ العرين غَضَنفْرِ

فحين يهوى الخصم على أحد جانبيه، كم تقدر الضربة التي نالته من سيف عمرو؟ إنها «أفحش

ضربة» والفحش هو التجاوز في الأمور المكروهة، فكم يكره الخصم ضربة الشاعر، الذي يزأر كالأسد في الميدان.

والشاعر ينوع في مهاراته الحربية على حسب من يلاقيه، وما يناسبه من طعن، أو ضرب بالمشرفي، يقول [٨٩] :

بِطعْن كالحريقَ إذا التقينا
وضربِ المشرفيَّة في الغُطَاطِ

فماذا يريد عمرو من وصف طعنه بالحريق ؟ هل الإيلام الشديد قبل الموت؟ هل شمول القوم إذا أُلقوا في النار فلا مهرب ولا منجى ؟

وانظر إلى تحية الخصوم في ميدان المعركة، على لسان الشاعر:[٩٠]

وخيلٍ قد دَلَفْتُ لها بخيْلٍ تحيـــــةُ
بيْـــــنهم ضـــــربٌ وجيـــــعُ

فالتحية في ميدان الحرب هي الضرب الموجع، وإزهاق النفس والروح .

ويعود مرة أخرى إلى التنويع في المهارات الحربية من ضرب وطعان، يقول :[٩١]

الضَّاربين بكلِّ أبيض محذم
والطاعنين مجامع الأضغانِ

وعمراً يتباهى بمقارعة الأقران، وصراع الأبطال، فهو لا يواجه إلا بطلاً يشبهه مهارة وفروسية، ولا ينازل إلا كبش القوم، يقول : [٩٢]

نازلتُ كبشَهُم ولم
أرَ من نزالِ الكبـــــــشِ بُدَّا

فما الذي جعله يختار كبش الجيش ؟ ولماذا اتجه إلى رئيسها ؟ أما كان له أن يختار فارساً من الفرسان؟ إنه يفعل ذلك لمعرفته بسيكولوجية المقاتلين، فهو يختار رئيس الكتيبة؛ ليبث الفزع في قلوب باقي أفراد الجيش .

فعمرو لا يشارك في المعركة إلا بمقارعة فرسان أشداء، وفي ذلك إشارة إلى قوته، يقول: [٩٣]

هنالك بُهمةُ الفرسان يُلقى
وأصحابُ الحفاظِ من كلِّ جدِّ

ويؤكد المعنى السابق في أنه لا يلقى إلا هؤلاء الفرسان الذين لهم هذا السمت، وهذا الخلق العظيم في هيئة أجسادهم : [٩٤]

هنالكَ لو لقيتَ لقيتَ قرناً
وبهمةَ معشرٍ غيرَ الكَهامِ

فالشاعر لا يلقى إلاَّ قرناً بهمةً، وقد أشار إلى أنها نفس سماته بقوله « لقيت قرناً» فهو لا يلقى «الكهام» وهو الكليل الذي لا غناء عنده[٩٥]

.وبالرغم من تلك الصفات التي عليها قرنه، انظر إلى الشاعر وما فعل به في المعركة:[٩٦]

وقرنٍ قد تركْتُ لدى مَكَرٍّ
عليه سبائبُ كالأُرجوانِ

فقرينه هارب من الميدان ،أمام من هو أشجع وأبرع في الضرب والطعان، حتى تركه «عليه سبائب كالأرجوان»، فقد أصبح جسمه من وقع الطعن والضرب كالشقة الرقيقة من الثياب المصبوغة بدم أحمر .

ونراه يفخر بما يفعل أمام محبوبته وجاراتها، يقول : [٩٧]

قد علمتْ سلمى وجاراتُها
ما قَطَّر الـــــــــفارسُ إلا أنا

فمن الذي يطرح الفارس على أحد جانبيه، إما صريعاً، أو جريحاً، غير عمرو؟ إذن فلتهنأ سلمى بحبيبها عمرو، وتفخر بذلك على جاراتها .

ويؤكد في العصر الإسلامي على حماية النبي صلى الله عليه وسلم في الحروب، وفدائه بنفسه، يقول: [٩٨]

لَوَقَيْتُ النبيَّ بالنفسِ منِّي
ولعانقتُ دونه الأَقـــــــرانا

ففداؤه النبي صلى الله عليه وسلم بنفسه يكون

بمعانقة الأبطال في الميدان، فكأنه يحب لقاء العدو القرين في الفروسية والشجاعة، حتى لو أزهقت روحه في سبيل فداء رسول الله صلى الله عليه وسلم .

وفي معجم الشاعر اللغوي تكرر ذكر الدماء، أو ما يدل عليه، نتيجة الكر والفر، والضرب، والطعن، يقول : [٩٩]

بساهمةٍ خُضِبْن بجادياتٍ
سوابقُهُنَّ كالحدأِ الشِّحاحِ

فالخيول محمولة في كراهية على الجري، وما ذلك إلا للدماء التي اصطبغت بها جسدها، من كثرة الضرب والطعن .

ويبث الشاعر الرعب في قلوب مناوئيه، ويتوعدهم بالهلاك ، وإراقة الدماء، يقول [١٠٠]:

لو كان عباسٌ هنالك حاضراً
لَهَوى وقد خُضِبَ الجبينُ بعُصفر

فعمرو توعد، العباس بن مرداس وقد غاب عن المعركة، ولو شارك فيها «لهوى وقد خضب الجبين بعصفر» والعصفر إشارة إلى لون الدماء .

وانظر إلى تلك الصورة، التي يصف فيها الشاعر الخصم، الذي انهال عليه عمرو طعناً وضرباً، حتى سالت الدماء منه، وصار يعثر فيها : [١٠١]

تراه حين يعثُر في دماءٍ
كما يمشي بأقدُحهِ الخليعُ

إنه يعثر في دمائه كما يعثر الخليع الذي قمر ماله، فإذا به لا يقع إلا على الخمر، فهو فاقد وعيه وتركيزه، وأخد يتلجلج في مشيه .

ويستخدم الشاعر كلمة الأشقر والخضاب للدلالة على لون الدماء، يقول : [١٠٢]

في فتيةٍ من قومه خُضبت لهم
سواد اللِّحى من عاتكٍ متحيِّرِ
لما وقفنا في التنازل خفخفت
مثل النعامة مخـــافةِ للأشقرِ

فقد تخضبت لحاهم السود بالدم من سيف عمرو، ومن ثم يصدرون صوتاً كصوت النعام، لهذا الدم الذي علق بلحاهم وأجسادهم .

وعمرو قليل الغزل، وإذا تغزل تغلب عليه لغة الفروسية والحرب والقتال؛ ومن ثم تراه يذكر لون ثياب محبوبته بما يراه في ميدان المعركة، يقول : [١٠٣]

وصِبْغُ ثيابِها في زَعْفرانٍ
بجُدتَّها كما أحـــــمرَّ النجيعُ

فالجدة هي الطريقة في الثوب تخالف لونه، وقد تغير لون ثياب المحبوبة، فأصبح محمراً زاهياً كنجيع الدم .

وتأتي لفظة «الموت» نتيجة حتمية للضرب والطعن، فتتردد في لغة الشاعر هذه اللفظة، التي تؤكد شجاعته وفروسيته، يقول : [١٠٤]

وَقُرِّبَ للنِّطاحِ الكبشُ يمشي
وطابَ الموتُ من شَرْعٍ ووِرْدِ

فالموت يطيب، وطريقه محبب للفرسان، فالكل يذهب للموت بعد النزال، كما يسير العطشان إلى الماء، فاللهفة والشوق لقتل الخصم وإزهاق روحه أهم ما يحرص عليه الشاعر وقومه .

ويعلم العدو أن قدوم عمرو في الميدان، مؤشر لموته وهلاكه، يقول : [١٠٥]

فَلَو لاقَيْتنيِ لَلَقيْتَ ليثاً
هصوراً ذا ظباً وشباً حـــدادِ
ولاستَيْقنتُ أن الموت حقٌ
وصرَّح شحمُ قلبِك عن سوادِ

فإذا كنت متيقناً من الموت، فماذا تكون عليه خبيئتك تجاه قاتلك؟ «صرح شحم قلبك عن سواد» رهبة وخوفاً ممن ستواجهه .

وقد يستخدم الشاعر لفظ «صرعى» الذي يوحي بمفارقة الروح للجسد، يقول عن بني سليم ، بعد أن انهالوا عليهم، وأحاطوا بهم من كل جانب

: [١٠٦]

ثم استمرَّ القومُ فوقَ ركابهم
وسليم صَرْعى في العجاجِ الأكـــــــدرِ

فقد ظل الشاعر وقومه فوق ركابهم، ثابتين لا يتزحزحون عن خيولهم، بينما سليم «صرعى» وسط الغبار الأسود المتصاعد من أرجل الخيل في ميدان المعركة .

ومن مهارات الحرب والقتال، الكر، هجوماً وصداً، على حسب ما تقتضي ظروف المعركة، فكل فارس جدير بهذا اللقب، له من الدراية والخبرة، ما يجعله عليماً بأمور القتال وفنون الحرب، ومتى يكر ومتى يفر؟ يقول عمرو: [١٠٧]

هتَفْتُ فجاءتْ من زُبيْد عصابةٌ
إذا طَرَدت فاءت قريباً فكرَّتِ
علامَ تقولُ الرمحُ يثقلُ عاتقي
إذا أنا لم أَطْعن إذا الخيل كرَّتِ

فالشاعر يتساءل متعجباً مستنكراً، لماذا يحمل السلاح إذا لم يبل به في الحرب، ولم يكر به على عدوه في وقته ؟! .

ويؤكد على حقيقته في ميدان الحرب، فهو يأبى الفرار، ويصر على الكر، لحماية ما يجب عليه أن يحميه من آل ومال ، يقول : [١٠٨]

بباب القادسيةِ مستميتاً
كليثٍ أرَيْكه يأبى الفـــــــرارَا
أكرُّ عليهم مُهري وأَحمي
إذا كرهوا الحقائقَ والذمارا

ويستمر عمرو في إبراز مهاراته الفروسية وقدراتة التعبيرية عن ذلك ، وقد تتضمن لغته أفعالاً وعبارات تشف عن مهارات، توحي بالعشق للقوة، يغذيه رافد فروسي ينبض بحس التعالي والتسامي على الخصوم والأبطال، يقول واصفاً صراع الأقران في ميدان المعركة، مخبراً عن مهاراته الحربية : [١٠٩]

يُسامِي القرنَ إنْ قرْنٌ
تيمَّمْهُ فيعْتَضِدُه
فيأخذُه فيرفعه
فيخفضه فيَقْتصِدُه
فيدْمَغُه فيحْطِمُهُ
فيخْضِمُهُ فيزْدَرِدُهُ

فالشاعر يصف ما يفعل مع غريمه في ميدان المعركة، وقد ساق عدداً من الكلمات؛ لتعبر عن براعة في القتال، فهو يعتضده أي يأخذه تحت عضده، ثم يرفعه ويخفضه، فتدور رأسه، فيلقيه صريعاً على الأرض، وهذه مهارات يدوية تشترك مع مهارات الأسلحة في إبراز فروسيته وقوته وبسالته .

ثم انظر إلى مهارته في تلك الواقعة التي يحكي فيها ما فعله بهوازن، بعد أن استغاثت به عصبة مذحجية، يقول : [١١٠]

فقلتُ لخيلي أَنْظروني فإنني
سريعٌ إليكم حين ينصدَعُ الفجرُ
وأقحمتُ مُهري حين صادفت غِرَّة
على الطَّف حتى قيل قد عُفِرَ المُهر
فأنجيتُ أَسْرى مذحجٍ من هوازنٍ
ولم ينجِهم إلا السكينة والصبرُ
ونادوا جميعاً حُلَّ عنَّا وِثاقنا
أَخا البطشِ إنَّ الأمُر يُحدثُه الأمرُ
وأبتْ بأسرى لم يكن بين قتْلهم
وبين طَعاني اليوم ما دونه الفترُ

عمد الشاعر إلى أسلوب الحكي؛ لتظل قصة فروسيته في تلك المعركة، تتناقلها الألسنة وترويها الأيام ، وهي قصة جديرة بالحكي والترديد؛ لأن الفارس لم يخش الهلاك، أو يهاب الموت، حين هجم على بني هوازن بمفرده مع بزوغ الفجر، وبالصبر والتحلي بالسكينة استطاع تخليص بني مذحج من الأسر، ولم يكتف بتخليصهم، بل

استطاع أن يأسر عدداً منهم، ولم يكن بينهم وبين قتله إلا كما بين السبابة والإبهام.

وبعد هذا العرض نلحظ أن لغة الشاعر تزخم بفيض من الفروسية، فنجد ألفاظ الإعداد للمعركة، والقتال، والنزال، والضرب، والأسر، والكر والفر، ومن أكثر المواطن التي تتجلى فيها أثر الفروسية، تباهيه بمقارعة الأقران، وصراع الأبطال فنلمح ألفاظ مثل « الأقران، الكبش، والبهم، والفوارس، البطل، .... الخ، بالإضافة إلى استخدام ألفاظ أخرى، تحكم هذا النسيج الفروسي، وتؤكد نزعة صاحبه إلى التأهب، وجنوحه إلى اللقاء ، كما تدل على امتلاكه ناصية الكلم، وتأصيل قاعدته اللغوية في هذا المجال .

## الفصل الثاني : التشكيل الفني للغة الشعرية

**أولا: التكرار**

**ثانياً : التصوير**

### أولاً : التكرار

لعل هوية الشاعر البطولية، جعلته ينحو منحى جلياً، من حيث استخدام لغة شعرية، تصطبع بالنزعة الحماسية، وتتسم بالروح الانفعالية، فنراه يستخدم أسلوب التكرار، بما فيها من دلالات، وإيحاءات تؤثر على وجدان المتلقي وعواطفه .

تكرار الأداة :

قد يكرر الشاعر بعض الأدوات، أو التعبيرات، أو الضمائر، زيادة في معنى التهديد، أو تكثيف الشعور المدحي، أو الفخر الجمعي أو الذاتي، أو الوصف أو غير ذلك من الفنون .

ومن الأدوات التي كررها، أدوات النداء، وأبرزها الهمزة، يقول : (١١١)

أعاذِلي شِكَّتي بَدَني ورمحي
وكلُّ مقلَّص سلس القياد
أعاذِل إنما أفني شبابي
وأقرحَ عاتقيَّ ثقل النِّجاد

فالنداء المتكرر، تنبيه للعذول الغافل عن حقيقة الشاعر، وارتباطه بأهم سمات الفروسية، فإذا شمت فيه عذوله، لهرم سنه، وانحناء ظهره، فإن ذلك من آثار فروسيته.

ويكرر النداء فيقول : (١١٢)

أعاذلَ عدَّتي بَزيٍ ورُمحي
وكل مقلَّص سلسِ القيادِ
أعاذلَ إنَّما أفنى شبابي
إجابتي الصريخَ إلى المنادي

فأضاف أن من بين أسباب فناء شبابه، إجابته المنادي للحرب، أخذاً بثأر، أورفعاً لعزة وكرامة، وقد أكد مرة ثالثة على هذا المعنى، حيث يقول : (١١٣)

أعاذلَ إنما أفْنى شَبابي
ركوبي في الصَّريخِ إلى المنادي
أَعاذلَ عدتي بدني ورمحي
وكلُّ مقَلَّصٍ شَكِس القيادِ

فأسباب شيبه وذهاب شبابه، خروجه إلى منادي الحرب، حتى ضعف جسمه، وانحنى ظهره، وتكرار هذا المعنى في شعره واضحاً، وعدته هنا، بدنه، ورمحه، وفرسه الصعب الذي يلين أمام فروسيته.

ومن الحروف المكررة «لقد» للتحقيق والتأكيد، يقول (١١٤):

لو كان عباسٌ هنالك حاضراً
لَهَوى وقد خُضِبَ الجبينُ بعُصفر
ولقد صَبَحْتُ بها عُمارةَ غدوةٌ
والبيضُ تعلو فوقه بالمِنْشرِ
ولقد تركت أبا تميم بعدما
أَعَضَّ الحسامُ جبينَه لم يُقْبَرِ

تكرار التوكيد بـ «لقد» مناسباً لحالة عباس؛ لغيابه عن المعركة، فقد أراد عمرو أن يخبره بمصيره لو حضر، كما حدث لعمارة وأبي تميم، والسيوف تعلوهما، وهما مضرجان في دمائهما.

تكرار الضمير :

ويكرر الشاعر اسم الضمير «هم» مرات متتالية في قصيدة، يتحدث فيها عن شجاعة قومه في ميدان المعركة، ذاكراً ما يفعلوه بأعدائهم من قتل وتشريد وإذلال، ولكن لماذا عدل عن الاسم الصريح إلى الضمير؟ أليس من الأوفق أن يذكر الاسم الصريح؛ ليكون دليلاً على الحب والتلذذ بالذكر ؟

قد يكرر الشاعر اسم من يحب، سواء امرأة أو وطن، ويكون الذكر لداعي التلذذ والتغني باسميهما، ولكن عمرو عدل عن تلك المزية لأخرى، حين ذكر الضمير بدلاً عن الاسم الصريح، ليدل على أنهم هم المعروفون، سواء ذكرهم باسمهم الصريح، أو الضمير، فحين يقول «هم» لا ينصرف الذهن إلا إليهم، ولا يتردد المتلقي في الإشارة إليهم، يقول[١١٥]:

هم قتلواُ عُزيْراً يَومَ لحْج
وعَلْقمةَ بن سعد يومَ نَجْدٍ
وهُمْ ساروا مَعَ المأْمور شهراً
إلى تعشارَ سَيراً غيرَ قصْدِ
وهم قسموا النِّساء بذي أراطي
وهم عركوا الذنائبَ عرْك جلْد
وهم وَرَدُوا المياهَ على تميم
بألفِ مُدجَّجٍ شُمْـــطٍ ومُرْدٍ
وهم تركوا بكندة موضحاتٍ
وما كانوا هناك لناضدٍّ
وهم زائروا بني أَسد بجيش
مع العبَّابِ جيشٍ غيرِ وغْد
وهم تركوا هوازن إذ لقوهم
وأسلمهم رئيسهم بجهد
وهم تركوا ابن كبشةَ مُسْلَحِبًّا
وهم شغلوهُ عن شُرْب المُقَدِّي
وهم أخذوا بذي المرُّوتِ ألفاً
يُقسِّمُ للحُصَين ولابن هند
وهم قتلوا بذاتِ الجار قيساً
وأشْعَثَ سَلْسَلُوا في غير عقْدِ
وهم سحبوا على الدَّهنا جيوشاً
يعيدهم شراحيلٌ ويبدي
وهم تركوا القبائلَ من معدٍّ
ضباباً مجْحرين بكلِّ حقد

فانظر إلى ما فعلته قبيلة عمرو، كأنها لم تترك قبيلة ولا فارساً ، إلا أذاقوهم ألواناً من المهانة وضروباً من الذل ، فالإبادة بالقتل، ودفع الجزية، وسبي النساء.

## تكرار الجملة :

ومنها تكرار الجملة الاسمية ، يقول [١١٦] :

ونحن هزمنا جيشَ صعدةَ بالقنا
ونحن هزمْنا الجيشَ يومَ بوارِ

فتقديم ضمير الاختصاص، في الجملة الاسمية، حتى لا ينصرف الذهن إلى غير قوم الشاعر، فالتكرار بالجملة الاسمية؛ يؤكد على أن قوم الشاعر هم الذين أوقعوا الهزيمة بقوم الملك بوار، أحد ملوك اليمن .

وإذا كان هنا يقدم الاختصاص، إعلاءً لراية قومه، فإنه يقدمهم في جملة اسمية؛ ليؤكد أنهم وليس غيرهم من يعاتب، يقول [١١٧] :

فلو أن قومي أطاعوا الرشا
دَ لم يُبْعدوني ولـــــــم أظلم
ولكن قومي أطاعوا الغوا
ةَ حتَّى تعكَّظَّ أَهـــــلُ الدمَ

فقومه لم يسمعوا لإرشاده ونصحه، وسمعوا كلام

الغواة الذين أضلوهم، حتى أن اجتمعت كلمة القبائل الذين لهم دم عند مذحج، وتجرأوا على المطالبة به.

ومن تكرار الجملة الفعلية، يقول منبهاً عدوه، على جهله، وغبائه العسكري [١١٨] :

تَمَنَّتْ مازنَ جهْلاً خِلاطي
فذاقتْ مازنٌ طـــعْم الخِلاطِ
أطلْتُ فراطِكم عاماً فعاماً
ودَيْنُ المُذْحِجيِّ إلى فِـــــراطِ
أطلْتُ فــراطكم حتى إذا مـــا
قتلتُ سَراتَكم كانـــــــــــــت قَطَاطِ

فمن جهل قبيلة مازن، تمنيها ملاقاة المذحجي، عمرو بن معد يكرب، فأذاقها ما تتمنى من لقائه، فقد أطال إمهالهم، ولكن غباءهم أدى إلى مقتلهم على يده، فكان ذلك شفاء نفسه، بتكرار جملة «أطلت فراطكم» .

ومن مظاهر فروسيته، وفاؤه للعلاقات الإنسانية ، وهنا تتمثل في المصاهرة، فهو يتجاوز عما يمكن أن يحدث من قتال وتدمير، إكراماً لصهره، زوج اخته الأجدع بن مالك، يقول [١١٩] :

لعمرُك لولا أَجدعُ الخيرِ فاعلمي
لقُدْت إلى هَمْدانَ جيشاً عَرمْرَما
لقُدْتُ إلى هَمْدان أَلفَ طِمَّرةٍ
وألفُ طمِرَّ من كُميتٍ وأَدْهما

فالتأكيد بالجملة الفعلية «لقدتُ إلى همدان» يدل على فروسية أخلاقية، فهو فارس الحروب والمعارك الأول، لكنه يتمالك شهوته في إظهار فروسيته الحربية، بمحافظته على الوفاء لصهره، أجدع بن مالك من همدان .

## ثانياً : التصوير

يوظف الشاعر اللغة التصويرية المفعمة بالطاقات الفروسية، متكئاً على صور حسية، بصرية وسمعية، تجعل المتلقي يتعايش مع تجربته، وينخرط معه في أجواء البطولة، وعوالم الحماسة، بكل ما فيها من إيحاء فني، وفيض نفسي مشحون بالتعالي والتسامي والتفاخر .

فقد يلجأ الشاعر إلى التشبيه؛ ليدل على خبرته بأهم مظاهر الفروسية وأدواتها في ميدان المعركة، فيقول عن السيوف [١٢٠] :

وسُلَّت سيوفُ الهندِ منَّا كأنها
مخاريق نالتها أكفٌ لَوَاعِبُ

فالمخاريق، لعبة يلعب بها الأطفال والصبيان على عهده ، فحدثني عن الشعور ينتاب الأطفال، وهم يمسكون ألعابهم يلعبون بها ؟ إن السيف بالنسبة لعمرو كاللعبة في يد الأطفال، تبعث السرور في النفس، وتدل على استخدامها في خفة وسرعة، إنها المهارة والحذق بمعرفة الإمكانات .

ويوازن بين أدواته وأدوات قومه في ميدان المعركة، والأدوات نفسها في يد عدوهم، يقول [١٢١] :

ومنزلة فيها العوالي كأنَّها
هشيمُ شِجارٍ كسَّرتها الحواطِب

لقد أوضح البيت السابق الأثر الذي ترتب على مهاراته ومهارة قومه، وما صنعت في أسلحة أعدائهم، لقد حولت رماح العدو إلى ما يشبه الأشجار المكسرة .

ويستمر في بيان فروسيته، وسماتها، وأهم ما يميزها، يقول [١٢٢] :

ظللتُ كأنِّي للرماح دَرِيْئةٌ
أُقاتِلُ عن أبناءِ جَرْم وَفَرَّتِ

والبيت تشبيه لحال الشاعر مع هؤلاء الذين يهجوهم وهم بنو جرم، حيث يشبه نفسه بالحلقة التي يصوب عليها الفرسان رماحهم، حتى يتعلموا الطعن، فقد جاءته الرماح من كل جانب بعد أن هرب بنو جرم وتركوه في ميدان المعركة، فأي فارس هذا الذي يقاتل مع غير قومه

وقد فروا، وهو ليس منهم، غير أنه يقاتل عنهم، عصبية لهم .

وتظهر فروسيته من خلال مصاحبة أدواتها، فيلزم نفسه بسماتها، يقول [١٢٣] :

ذهب الذين أُحِبُّهم
وبقيتُ مثلَ السيفِ فردا

فالشاعر شبيه للسيف في تفرده، فلا يجمع معه غيره في غمد، كذلك لا يجتمع معه شبيه ولا مثيل في ميدان المعركة، فقد بقي بعد أحبائه وحيداً وفريداً كالسيف .

ويحدثنا عن أدواته الحربية وصفاتها، وما هي عليه، فيقول [١٢٤] :

ورمحي العنبريُّ تخالُ فيه
سناناً مثلَ مقباسِ الزَّنادِ
وعِجْلزَة يزلُّ اللِّبد عنها
أمرَّ سَراتَها حَلَقُ الجيادِ
إذا ضُرِبتْ سمعْتَ لها أزيزاً
كوقْعِ القَطْرِ في الأُدُم الجِلادِ

فطول معاشرته لأدوات الحرب جعلته يعاين ما هي عليه، ويتفرس أحوالها، فتحسب سنان رمحه كمقباس الزناد الذي تشعل به النار، وأما فرسه إذا ضربها فتسمع لوقع جريها على الأرض أزيزاً كصوت المطرحين يقع على الأرض الصلبة .

ولحسن استخدام الشاعر لأدواته في المعركة، نرى الأثر المترتب عليها في قوله[١٢٥] :

هُبِلْتَ لقد نسيتَ جلادَ عمرو
وأنت كخامعٍ تلجُ الوِجازا

فالشاعر يدعو على خصمه ومناوئه بأن تفقده أمه، إذا نسي حسن استخدام عمرو لأدواته وجلاده، فحين يضرب يكون خصمه «كخامع تلج الوجاز» أي مثل الضب تلج جحرها، إنه الفرار والجبن حتى لا يطاله السيف فيرديه قتيلاً .

ويقول عمرو في تلك المعركة، التي تحالف فيها بنوعوف، ضد بني سليم، قوم العباس بن مرداس السلمي:[١٢٦]

في فتيةٍ من قومه خُضبت لهم
سواد اللِّحى من عاتكٍ متحيِّرِ
لما وقفنا في التنازل خفخفت
مثل النعامة مخافةِ للأشقرِ

فالفتية من بني سليم، دليل القوة والبراعة والشدة، ولكن ماذا إذا وقع النزال وحمي وطيس المعركة «خفخفت مثل النعام» أي أصدرت صوتاَ خوفاً أن يحصد رقابها سيف عمرو، فيعلق بها الدم لكثرة نزوله .

وليس الأثر المترتب قاصراً على البشر في المعارك التي يخوضها عمرو، وإنما يشمل المكان أيضاً، يقول [١٢٧] :

جوافل حتى ظلَّ جندٌ كأنَّه
من النقْع شيخٌ عاصبٌ بخمارِ

فالجند اسم جبل[١٢٨] . فانظر إلى ما أصابه من جراء تلك المعركة بين مذحج وسليم، فقد شبهه الشاعر بما علاه من غبار متصاعد من أرجل الخيل، بالشيخ المعتم الذي عصب بخمار .

ويعود مرة أخرى، ليبين أثر أدواته في المعركة على عدوه، فيقول [١٢٩] :

أعباسٌ لو كانت شِياراً جيادُنا
بتثليثَ ما ناصبْتَ بعدي الأحامِسا
لدُسْناكم بالخيل من كل جانبٍ
كما داسَ طباخُ القدورِ الكرادسا

فالأثر هنا للخيل بعد السيف، في صورة مفزعة، وأبعاد مرعبة، هي صورة مهولة للحرب، ومنظر تقشعر منه الأبدان، منظر تكسير الجماجم والعظام، كما يفعل الطباخ حين يكسر عظام وجماجم ما يطهوه، فالخيل تطأ جماجم الأعداء حين تقع على الأرض.

ثم يتابع الصورة، فيقول [١٣٠] :

ونسمعُ للهنديِّ في البيض رنَّةً
كرنَّة أبكارٍ زُفِفْنَ عرائسا

فالمفارقة في التشبيه تحير العقل وتدهش، فهذا منظر جميل تضرب فيه الآلات الموسيقية وترن صوت أدواتها، حين تزف الفتيات الأبكار الجميلات عروساً مثلهن، وقد شبه الشاعر بهذا الصوت، صوت وقع السيف الهندي في خوذة الفرسان .

ولا يفتأ الشاعر يحدثنا عن خبرته الحربية، ومعرفته بأحوال وأسرار المعارك، فيقول في معركة بينه وبين بني عبس[١٣١] :

لقونا فضمُّوا جَانِبيْنا بصادقٍ
من الطَّعنِ مثل النَّار فِي الحَطَب اليَبْسِ

فالصورة توضح قوة الخصم، حين طوق جانبي جيش عمرو بالطعن والرمي، فأصبحوا كالحطب اليابس الذي تلتهمه النار سريعاً، وتقضي عليه .

ويشبه نفسه فوق فرسه بالأسد في قوته وزئيره، يقول [١٣٢] :

فلو لاقيتُمُ فرسي
وفوقَ سَراتِه أَسَدُه

وتراه يخاطب ولده بقوله [١٣٣] :

ألم تعلم بأن أبا
ك ليثٌ فوق لِبَدُه
شديدُ الكفِّ فيما أدْ
رَكَتْ أظفارُه ويَدُه

ويؤكد على هذا التشبيه التقليدي بكونه أسداً يملك القدرة على التصرف في أدوات الحرب والتحكم فيها، وحسن إعدادها وتوجيهها، يقول: [١٣٤]

فَلَو لاقَيْتنيِ لَلَقيْتَ ليثاً
هصوراً ذا ظباً وشباً حدادِ

وتتعاون الصورة الكنائية في توضيح سمات الفارس ومدى فروسيته. يقول: [١٣٥]

يخُتَّب بي العطَّافُ حَول بيوتِهم
ليستْ عداوتُنا كبرقِ الخلَّبِ
واستيقنوا منا بوقْع صادقٍ
هربوا وليسَ أوانَ ساعةِ مهرَبِ

فالشاعر يعبر بالكناية ، عن عدم وفاء عدوه بما قطع على نفسه قبل المعركة «ليست عداوتنا كبرق الخلب» فيقال لمن يعد ولا ينجز وعده «أنت كبرق الخلب»، وأما الشاعر فيعبر عن وفائه بما وعدهم من قتل وتدمير .

ويحدثنا عن براعته في ميدان المعركة، وكيف يحتال ويمكر، حتى يحقق النصر على الأعداء، يقول [١٣٦]:

وقد كنْت إذا ما الحـ
ـيُّ يوماً كرهو صُلحي
ألُفُّ الخيلَ بالخيلَ
وأكفي النَّبحَ بالنبحِ

فإذا لم تنفع محاولات الشاعر في الصلح، لاتقاء الحرب تبرز مهارته في إدارته للمعركة فيقول، «ألف الخيل بالخيل» كناية عن اختلاطهما في ميدان المعركة، و»أكفي النبح بالنبح» كناية عن اشتباك كل جندي من جيشه مع جيش العدو .

ثم انظر إليه يوضح لك حقيقة عدوه، حين يلقاه في ميدان المعركة، يقول [١٣٧]:

ولو لاقيْتني ومعي سلاحي
تكشَّف شحمُ قلبكَ عن سوادِ

فإذا أشهر سيفه حين يلاقي خصمه، فما الحال التي يكون عليها الخصم ؟ لقد غاص الشاعر إلى أعماق عدوه، وكشف لنا خبيئته، فالكناية في قوله « تكشف شحم قلبك عن سواد» تعني الغل والحقد الدفين، فهو يدرك أنه لن يستطيع المواجهة ومن ثم تغتم نفسه وتصطبغ بالسواد .

ويشير إلى الأمور التي تنمي موهبته في الحرب : [١٣٨]

أعاذلَ إنما أفْنى شَبابي
ركوبي في الصَّريخِ إلى المنادي
مع الفتيانِ حتى كُلَّ جسمي
وأَقْرحَ عاتقي حمْلُ النِّجادِ

إن الشاعر لم يعتمد على شجاعته التي حباه الله بها، وإنما غذاها بكثرة مشاركته في المعارك، وحمله الدائم للسلاح، حتى إنه «قرح عاتقه» كناية على كثرة حمله النجاد، فما إن يخرج من معركة حتى يدخل في أخرى .

ومن ثم تراه يطبق عملياً ما اكتسبه نظرياً، يقول : [١٣٩]

ولقد أجمعُ رجليَّ بها
حذر الموتِ وإني لفَرُوْرُ
ولقد أعْطِفُها كارهةً
حين للنفسِ من الموتِ هريرُ
كلُّ ما ذلك مني خُلُقٌ
وبكلٍ أنا في الرَّوْع جدِيرُ

إن الكناية في الأبيات «أجمع رجلي» و»أعطفها كارهة» تدل على خبرة بالمعركة، فهو يفر حين لا ينجي من الموت إلا الفرار .

ويصور مدى بأس مهره، وقوة تحمله في الميدان، يقول :[١٤٠]

ومهرٍ كريمةٍ في صفحتيه
نوافذُ بالأسنَّة والسهام
ووقعُ المشرفيَّ بحاجبيْه
وجبهتِهِ وما تحت الحزامِ
أُقدِّمه ويحميه عبوسٌ
على أكتادِهِ كُرْهُ اللَّمام

فالكنايات تدل على مدى ما يلقى الفرس في المعركة من طعنات في أماكن متعددة، ولكنه ما زال يحمل فارسه بتلك الحالة «فيحميه عبوس على أكتاده كره اللمام» كناية عن إدخاله بعبوسه الرعب في قلب أعدائه .

ولا يكتفي الشاعر بالتشبيه والكناية، فقد جاءت بعض الفنون البديعية؛ لتعضد المعاني السابقة، يقول عمرو[١٤١] :

وليسَ يعابُ المرءُ من جُبْنِ يومِهِ
إذا عُرِفَتْ منه الشجاعةُ بالأمسِ

فلا يفتأ يحدثنا عن خبرته بأحوال المعركة، ولا يزال يؤكد على شجاعته وفروسيته بالتضاد «جبن، شجاعة»، و»يوم، أمس» وأنه إذا فر يوم يحسن فيه الفرار، هرباً من الموت، فلا يعاب أو يتهم بالجبن، فمن الفروسية معرفة إمكانات عدوه، فليس هو الذي يلقي بنفسه إلى التهلكة، ادعاءً للشجاعة.

وينفر الشاعر من الحرب، ومن آثارها الوخيمة، فيصورها بقوله[١٤٢] :

الحربُ أوَّل ما تكونُ فَتيَّةٌ
تسعى بزينتها لكلِّ جهولِ
حتى إذا استعرتْ وشبَّ ضِرامها
عادتْ عجوزٌ غير ذاتِ خليلُ
شمطاءَ جزَّت راسها وتنكَّرتْ
مكروهةٌ للشمِّ والتقبيلُ

فالشاعر يشبه الحرب بالمرأة الفاتنة التي تجذب إليها الرجال» الحرب أول ما تكون فتية» يتصارعون عليها، ويبرزون قوتهم أمامها، وكل يرى في نفسه فارسها، فتفجر طاقات كامنة في الإنسان تدفعه – جهلاً – إلى أن يرمي بنفسه في أتونها؛ طلباً لأن يكون موضع الحديث والإعجاب، ثم يعدد صفات متضادة يحذر من مغبة الاشتراك فيها «استعرت، وشب ضرامها، عادت عجوز»،إذ تتحول الجميلة التي تزينت في أول الأمر، إلى عجوز شمطاء، ذات صورة منكرة، تعبر عنها الصور «جزت رأسها، مكروهة للشم والتقبيل» فالجميع ينفر منها ويكره الاقتراب منها لدمامتها .

ويلعب الطباق دوراً في بيان سمات الفارس وأخلاق الفروسية، يقول [١٤٤] :

يَبْرونَ عظمى وهمِّي جَبْر عظْمِهُم
شتَّان ما بيننا في كلِّ ما سبَبُ
أهوى بقاءهُمُ جُهدي وأَكثرُ ما
يَهْوُوْنَ أَنْ اغتدى في حفرةِ الترِبِ

فغايته الحفاظ على سلامة قومه، وهم ليسوا كذلك، ويبذل أقصى جهده، ليبقوا أحياء، وهم يتمنون رؤيته في حفرة، مدفوناً في قبره، فقد دل الطباق على اختلاف شخصية الشاعر وسموها عن الآخرين، فإذا كان من أخلاقهم الخسة، فمن أخلاقه التسامي.

وهكذا كانت لغة عمرو الزبيدي لغة تميزه عن غيره من الشعراء، بما بث فيها من روحه، فأصبح للكلمة روحاً جديدة، فلغة الشعر «متعلقة بعالم الشاعر، والكلمة عالم صغير منضو في ظل العالم الأكبر، الذي هو الشاعر، الذي يفرِّعها من معناها التقليدي ويشحنها بمعنى جديد، حتى أصبح لكل شاعر قاموسه الخاص به «[١٤٥] الذي يفصح به عن ذاته وقضاياه .

## الخاتـــــمة

وتشمل الخاتمة أبرز النتائج التي انتهى إليها البحث :

- عمرو الزبيدي، شاعر فارس، انصهر في فنون القتال، وبرع في سياسة الخيل، فخصها بمساحة واسعة من شعره، فترددت عنده ألفاظ الخيل، أو ما يرادفها، ودارت على لسانه العديد من صفاتها وألوانها، كما تناثرت عنده ألفاظ الحرب، وما يرادفها من الهياج والهزاهز، ولخبرته الفروسية وردت عنده تقسيمات الجيش، وكثرت مفردات الأسلحة، ولا سيما أسلحة الهجوم، والتي شكلت ملمحاً رئيساً في شعره، وكانت انعكاساً لشخصيته البطولية، وهويته الفروسية .
- تزخم لغة عمرو الزبيدي بفيض من ألفاظ الإعداد للمعركة والنزال والقتال والضرب، والأسر، والكر والفر، ومقارعة الأبطال والأقران، وكبش القوم، بالإضافة إلى تناثر ألفاظ ، تحكم النسيج الشعري، وتؤكد نزعة صاحبها الفروسية.
- أغلب قصائد عمرو الزبيدي ومقطعاته تخلو من المقدمات الطللية والغزلية، فما بالنا بشاعر فارس، وهب حياته للمعارك والحروب؛ فغرامه وعشقه لسيفه ورمحه، ومغامراته في معارك يحقق فيها النصر، وهذا يأتي بتأثير من حسه الفروسي، فلم يكن يعنيه إلا مهارات النزال، ومغامرات القتال .
- لم تتضمن لغة عمرو الزبيدي ألفاظاً وتراكيب، تتضمن معاني الحزن، والأسى، والتباكي وابتلاع غصات الألم؛ لأن الشاعر لم يتعرض لمحطات أليمة في حياته؛ باستثناء قصائد قلة، تحمل دلالات الحيرة وإثارة التساؤلات .
- تأتي لغة الشاعر وألفاظه في صورة مباشرة، لا تحتاج إلى كد ذهن، وشحذ فكر، وقد يضفي عليها شيئاً من روحه الفنية، بتكرار، أو تضاد، أو تصوير، فنجد شعره يتلفع بوشاح جديد يبدو أكثر تأثيراً وجاذبية .

# الهوامـــــش

١ الفروسية في شعر الخوارج، د. طلعت صبحي، مطبعة الرضا، ط١، ١٩٨٥م، ص٥.

٢ ديوان معاوية بن مالك، تحقيق : عزة حسن، منشورات دار الثقافة، دمشق، ١٩٧٢م، ص١٣١.

٣ ديوان عمرو بن كلثوم، دار الكتاب العربي، ١٩٩١م، ص٢٥٤.

٤ لغة الشعر العربي، د. حسين قاسم، الدار العربية للنشر، مدينة نصر، ط١، ٢٠٠٦م، ص١١٣.

٥ لغة الشعر العربي، ص٨٥.

٦ التصوير الشعري – رؤية نقدية لبلاغتنا العربية، د. عدنان حسين، الدار العربية للنشر، ١٤٢١هـ/٢٠٠٠م، ص٣٩.

٧ النقد التطبيقي والموازنات، محمد الصادق عفيفي، مؤسسة الخانجي، ط١، ١٩٧٨م، ص١٨١.

٨ علم الدلالة، د. أحمد مختار، عالم الكتب، القاهرة، ط٤، ١٩٩٣م، ص١١٦.

٩ لغة الشعر العربي، ٨٨.

١٠ شعر الحرب حتى نهاية القرن الأول الهجري، د. نوري حمودي القيسي، عالم الكتب، مكتبة النهضة العربية، ط١، ١٤٠٦هـ/١٩٨٦م، ص١٤.

١١ هو عمرو بن معدي كرب بن ربيع بن عبد الله الزبيدي، فارس اليمن، وصاحب الغارات المذكورة، وفد إلى المدينة سنة ٩هـ في عشرة من بني زبيد، فأسلم وأسلموا، ولما توفي النبي صلى الله عليه وسلم، ارتد عمرو في اليمن، ثم رجع إلى الإسلام، فبعثه أبو بكر إلى الشام، فشهد اليرموك، وذهبت فيها إحدى عينيه، شهد القادسية مع عمر بن الخطاب، وكان عصبي النفس، أبيها، فيه قسوة الجاهلية، يكنى بأبي ثور، وأخبار شجاعته كثيرة له شعر جيد، توفي على مقربة من الري، وقيل قتل يوم القادسية عطشاً، انظر : الأعلام، لخير الدين الزركلي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط١١، ١٩٩٥م، ج٨٦/٥.

١٢ الحيوان للجاحظ، تحقيق : عبد السلام هارون، ط١، ١٣٥٦هـ/١٩٣٨م، ١٢٠/٧.

١٣ وصف الخيل في الشعر العربي الجاهلي، كامل سلامة الدمقس، دار الكتب الثقافية، الكويت، ١٣٩٥هـ/١٩٧٥م، ص١٥.

١٤ حلية الفرسان وشعار الشجعان، لعلي بن عبد الرحمن بن هذيل، تحقيق : محمد عبد الغني حسن، ط دار المعارف، ١٣١٩هـ/١٩٤٩م، ص١٧٧.

١٥ تاريخ الأدب العربي في العصر الجاهلي، د/ شوقي ضيف، ط دار المعارف، ط الأولى، ١٩٦٧م، ص٣٦٦.

١٦ ديوان عمرو بن معدي كرب الزبيدي، جمع وتنسيق، مطاع الطرابيشي، ط٢، ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م،ص ١٤٢.

١٧ السابق: ١٦٧.

١٨ السابق: ١٧٧.

١٩ السابق: ٦٩.

٢٠ الديوان: ١٠٦.

٢١ السابق: ١٠٨.

٢٢ العجلزة : الفرس الشديدة الخلق، هامش الديوان، ص١٠٦.

٢٢ السابق: ١٠٨.

٢٣ السابق: ١٤٩

٢٤ السابق: ٧٠.

٢٥ الديوان: ٧٦

٢٦ السابق: ٧٨.

٢٧ السابق: ١٨٣.

٢٨ هامش الديوان: ١٨٣.

٢٩ الديوان:١٥٧.

٣٠ انظر هامش الديوان: ١٥٦.

٣١ الديوان:١٨١ .

٣٢ السابق:١٧٢.

٣٣ السابق:٧٢.

٣٤ الديوان: ٧٦.

٣٥ السابق: ١٧٧.

٣٦ السابق: ١٥٤، ١٥٥.

٣٧ السابق: ٨١.

٣٨ السابق ١١٧.

٣٩ الديوان: ١٢٠.
٤٠ السابق: ٩٨.
٤١ انظر هامش الديوان: ٩٨.
٤٢ الديوان: ١٢٢.
٤٣ السابق: ١٥٧.
٤٤ السابق: ٦٦.
٤٥ الديوان: ٩٤.
٤٦ السابق: ١٤٤.
٤٧ السابق: ١٤٣. والربيئة : الطليعة، (هامش الديوان، ١٤٣).
٤٨ السابق: ٦٦.
٤٩ السابق : ١١١.
٥٠ الديوان: ١٤٤
٥١ السابق: ١٥٣.
٥٢ انظر هامش الديوان: ص١٥٣.
٥٣ الديوان: ١٨٥.
٥٤ السابق: ٦٩.
٥٥ انظر هامش الديوان: ٦٩.
٥٦ الديوان: ٩١.
٥٧ الديوان: ٢٠.
٥٨ السابق: ١٢٧.
٥٩ السابق: ١٦٤.
٦٠ السابق: ٣٧.
٦١ السابق: ١٦٢..
٦٢ السابق: ١٠٦.
٦٣ الديوان: ٧٢..
٦٤ السابق: ٧٦.
٦٥ السابق: ١٣٥.
٦٦ السابق: ٦١.
٦٧ السابق: ٨٨.
٦٨ السابق: ٨٤.
٦٩ الديوان: ٨٨.
٧٠ السابق: ١٦٤.
٧١ السابق: ١٢٩.
٧٢ الديوان: ٨٤.
٧٣ السابق: ٨٠، ٨١.
٧٤ السابق: ١٣٣. والدلاص : صفة للدرع وهي اللينة البراقة والملساء. وراهش : جمع رواهش، وهي عصب وعروق في باطن الذراع، (انظر هامش الديوان، ١٣٣).
٧٥ السابق: ١٦٤، اللدن : اللين، وهي صفة الرمح، غير ذي وصم، أي خالياً من الصدع أو العقدة، (هامش الديوان، : ١٦٤).
٧٦ السابق: ٨٠: وعلندى : صفة للفرس الضخم الجيد العدو، (هامش الديوان، ٨٠).
٧٧ مقدمة في دراسة الأدب الإسلامي، د. مصطفى عليان، ط دار المنارة، جدة ، ص١٠٨.
٧٨ الديوان: ٧٣.
٧٩ السابق: ٧٧.
٨٠ السابق: ١٠١. والقمد، : الشديد الغليظ، (هامش الديوان: ١٠١) .
٨١ السابق: ١١٦.
٨٢ الديوان: ٧٢..
٨٣ السابق: ١٧٢.
٨٤ السابق: ١٢٨
٨٥ السابق: ١٧٦.
٨٦ السابق: ١٨٠.
٨٧ الديوان: ١٢١.
٨٨ السابق:١٣٧، والغطاط : أول الصبح، أو بقية من سواد الليل. (هامش الديوان: ١٣٧) .
٨٩ السابق: ١٤٩
٩٠ السابق: ١٧٤.
٩١ السابق: ٨١. وكبش الكتيبة : رئيسها، (هامش الديوان، ٨١).
٩٢ الديوان: ٩٧، البهمة بضم الباء : الشجاع، وقيل الفارس الذي لا يدري من أن يؤتى لشدة بأسه،(هامش الديوان، ٩٧).
٩٣ السابق: ١٦٢.
٩٤ انظر هامش الديوان: ص١٦٢.
٩٥ الديوان ١٧٦.
٩٦ السابق: ١٧٦.
٩٧ السابق: ١٦٩.
٩٨ الديوان: ٧٦.
٩٩ السابق: ١٢٠.
١٠٠ السابق: ١٤٤.

١٠١ السابق: ١٢٠
١٠٢ السابق: ١٤٢.
١٠٣ الديوان: ٩٦.
١٠٤ السابق: ١١.
١٠٥ السابق: ١٢٠.
١٠٦ السابق: ٧٢.
١٠٧ الديوان: ١١٥.
١٠٨ السابق: ٨٨، ٨٩.
١٠٩ السابق: ١١٩.
١١٠ الديوان: ١٠٦.
١١١ السابق: ١١٠.
١١٢ السابق: ١١٢.
١١٣ الديوان: ١٢٠.
١١٤ السابق: ٩٧ – ١٠١.
١١٥ الديوان: ١٢٢.
١١٦ السابق: ١٦٥.
١١٧ السابق: ١٣٦.
١١٨ الديوان: ١٥٧.
١١٩ الديوان: ٦١.
١٢٠ السابق: ٦١.
١٢١ السابق: ٧٣.
١٢٢ السابق: ٨٢.
١٢٣ الديوان: ١٠٨.
١٢٤ السابق: ٧٣.
١٢٥ السابق: ١٢٠
١٢٦ السابق: ١٢٢.
١٢٧ انظر هامش الديوان: ١٢٢.
١٢٨ الديوان، ١٢٥.
١٢٩ السابق، ١٢٧.
١٣٠ السابق، ١٢٨.
١٣١ السابق، ٩٠.
١٣٢ السابق: ٩٢.
١٣٣ الديوان:١١١.
١٣٤ السابق: ١١.
١٣٥ السابق: ٧٨.
١٣٦ السابق: ١٠٧.
١٣٧ الديوان: ١١٢.
١٣٨ السابق: ١١٧.
١٣٩ السابق: ١٦٢.
١٤٠ السابق: ١٢٩.
١٤١ الديوان: ١٥٤، ١٥٥.
١٤٢ السابق: ٦٤.
١٤٣ الاتجاهات الجديدة في الشعر العربي المعاصر، د. عبد الحميد حميدة، مؤسسة نوفل، بيروت، لبنان، ص٢٤١.

# الاستعارة اللفظية في مؤلفات قدماء البلاغيين العرب

**د.أحمد راجع**
أستاذ محاضر بقسم اللغة والأدب العربي بجامعة أدرار، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

**الملخص:**

البلاغة العربية فن لغوي عربي أصيل ما فتئ يتطور عبر مر السنين حتّى بلغَ أرفع قمَّة في التعبير؛ بفضل أولئك العلماء الجهابذة الذين خدموا اللغة العربية إبّان القرون الثالث والرابع و الخامس بعد الهجرة،واستعارة اللفظ عمل لغوي فنّي تأسس عليه كلام العرب ،وقد أثارت هذه الصورة البيانية انتباه البلاغيين العرب مبكّرا ،فقد عمد عبد الله بن المعتز(ت ٢٩٦هـ) في كتابه»البديع»إلى تصنيف الاستعارة ضمن علم البديع وجعلها أول أبوابه ،وعرّفها بأنها استعارة الكلمة لشيء لم يُعرف بها من شيء قد عرف بها، وجعلها قسمين مستحسنة ومعَيبةِ، أما القاضي علي بن عبد العزيز الجرجاني (ت ٣٩٢هـ) في كتابه» الوساطة بين المتنبي وخصومه» فيعرّف الاستعارة بأنها ما اكتفي فيها بالاسم المستعار عن الأصل،ونُقلت العبارة فجُعلت في مكان غيرها،ثم يقسّمها إلى حسنة وسيئة،ويفرّق بينها وبين التشبيه،وأما أبو هلال العسكري (ت ٣٩٥ هـ) في كتابه «الصناعتين» فقد عرّفها بأنها نقل العبارة عن موضع استعمالها في أصل اللغة إلى غيره لغرض،وقسّمها إلى مصيبة ورديئة،وأما عبد القاهر الجرجاني (ت٤٧١هـ)في كتابه»أسرار البلاغة» فقد عرّف الاستعارة بأنها التي يكون فيها اللفظ مجازاً لأصله الذي وقع له ابتداءً في اللّغة ،فهي عنده نوع من المجاز اللغوي الذي يقوم على علاقة التشبيه،وقسّمها إلى مفيدة وفعلية وتصريحية ومكنية ،وفرّق بينها وبين التشبيه.

**مقدمة:**

من الضّروري أن يعرف الدارسون عن أسرار لغتهم، واللغة العربية لغة إفصاح وبيان، و من يقرأ بعض أعمال اللغويين العرب في البلاغة العربية، يجد دراسة وافية في مباحث علومها الثلاثة، وباب الاستعارة باب مثير مهم، و فيه أتت مشاركتنا بهذا المقال المعنون :الاستعارة اللفظية في مؤلفات قدماء البلاغيين العرب،ويتناول بالدراسة العناصر الآتية:

أولا-ظهور علم البلاغة العربية.

ثانيا-أهمية علم البيان في البلاغة العربية.

ثالثا-الاستعارة عند عبد اللّه بن المعتز(ت ٢٩٦هـ).

رابعا-الاستعارة عند القاضي علي بن عبد العزيز الجرجاني (ت ٣٩٢هـ).

أ -أقسام الاستعارة في كتاب الوساطة للقاضي الجرجاني.

ب- الفرق بين الاستعارة والتشبيه في كتاب الوساطة.

خامسا-الاستعارة عند أبي هلال العسكري ( ت ٣٩٥ هـ ).

سادسا-الاستعارة في كتاب أسرار البلاغة لعبد القاهر الجرجاني ( ت ٤٧١هـ ).

أ-الاستعارة من حيث المفهوم.

ب-الاستعارة من حيث النوع.

ج-الفرق بين الاستعارة والتشبيه في " أسرار البلاغة " لعبد القاهر الجرجاني.

خلاصة.

## أولا-ظهور علم البلاغة العربية:

يُفصح النص الأدبي شعره ونثره عن تملّك عرب الجاهلية ناصية القول ،وتفننهم في طرق التعبير عن أفكارهم وخواطرهم إلى درجة تشهد لهم بعلو المكانة في عالم الفصاحة والبلاغة، فالنصوص الشعرية هي التي كانت تمثّل معظم أدبهم، فتورد الكثير من الأساليب المتصلة منها باللفظ أو بالمعنى من خواطرهم وروداً عفوياً، لا تكلّف فيها ولا تعمُّل وهذا راجع إلى ما فُطروا عليه من طبيعة شعرية جميلة معبّرة في صور من البيان خلابة مؤثرة(١).

ولمّا جاء الإسلام بدأت البلاغة تنمو بفعل الإسلام الذي أدَّى إلى تفتّح العرب، وخروجهم إلى غيرهم واحتكاكهم عقليا بالحضارات المجاورة ؛ممّا أعان على رُقي العقل العربي واتساع آفاقه، فالإسلام جاء بالقرآن الكريم؛ ذلك الكتاب المعجز الذي لم يستطع العرب أن يأتوا بمثله لقوة فصاحته ووثوق أسلوبه ،ممّا أدى بالعلماء إلى التسارع في البحث في معانيه ومعرفة أسراره، فظهر في هذه الفترة اللغويّون والنحاة والرواة، شارك هؤلاء مشاركة فعّالة في بناء صرح البلاغة، موجهين عنايتهم إلى بحث الألفاظ ودلالتها ،وإلى البحث في اللغة وقواعدها وبيانها، فالجاحظ(ت ٢٥٥هـ) يروي عن الأصمعي حديثه عن بعض ألفاظ العرب التي جاءت متنافرة في النص، بحيث لا يستطيع المنشد إنشادها إلّا ببعض الاستكراه كقول الشاعر:

وقبْرُ حرْبٍ بمكانٍ قَفَرٍ  وليْسَ قُرْبَ قَبْرِ حرْبٍ قَبْرُ

وهو يشير إلى أن الأمر مخلٌّ بالفصاحة، لتنافر الحروف والكلمات في التركيب(٢).

وقد عُني الرواة برواية الأدب وأصوله اللغوية والنحوية ؛من خلال النصوص الشعرية في العصرين الجاهلي والإسلامي، فاهتدوا إلى استنباط بعض الخصائص الأسلوبية على نحو ما نجد في كتاب سيبويه(ت ١٨٠هـ) من كلامه عن التقديم والتأخير، والحذف والذّكر، والتعريف والتنكير ونحو ذلك(٣).

كما بحث أبو عبيدة معمر بن المثنى(٢٠٩هـ) في كتابه "مجاز القرآن" في تأويل بعض الآيات القرآنية والإشارة إلى بعض الأساليب البيانية كالتشبيه والاستعارة والكناية، وبعض خصائص التعبيرات النحوية التي لها دلالات معنوية، من مثل الذكر والحذف والالتفات والتقديم والتأخير(٤).

وفي العصر العباسي ظهرت فئة من العلماء وقفت على صناعة الكلام، فعلماء الكلام وفي طليعتهم المعتزلة، اعتمدوا الجدل في الدفاع عن عقيدتهم ودحض حجج خصومهم، كما اتخذوا من الألفاظ ودلالاتها وسيلة للإقناع والغلبة تجاه معارضيهم(٥).

والكلام عن علم البيان هو الكلام عن البلاغة عموماً، لأن البلاغة عند مَن سبق من علماء العربية كانت تشمل كثيراً من المباحث أطلق

عليها: علم البيان، ولم يَعرفوا هذه التقسيمات الثلاثة المعروفة لدينا اليوم ؛وهي: علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع، والجدير بالذّكر أن هؤلاء العلماء الأوائل أمثال الجاحظ وأبي هلال العسكري(ت ٣٩٥هـ) لا يعدّون واضعي علم البيان لقصور كتاباتهم وعموم عباراتهم، وإنما يرجع الفضل إلى الإمام عبد القاهر الجرجاني (ت ٤٧١هـ) في وضع أسس هذا الفنّ من خلال كتابيه "أسرار البلاغة" و " دلائل الإعجاز "، ثم إلى أبي يعقوب السّكاكي (ت ٦٢٦هـ) من خلال كتابه " مفتاح العلوم "(٦).

لقد استأثر علم البلاغة العربية بنصيب وافر من مجهود المهتمين من علماء القرون الأولى من عمر الدولة العربية الإسلامية ؛حيث ظهرت حركة نشيطة في التأليف والتصنيف، فبيّنوا خطوطها الرئيسة ،وعالجوا مسائلها الكبرى ،وبلوروها، وضبطوا مقاييسها ،وبيّنوا علاقتها بالتفسير والنحو والإعجاز، فالبلاغة في نظر المحدثين نظرية تختص بفنّ القول المتولّد عن ممارسة النص من جهة بنيته اللغوية(٧).

**ثانيا-أهمية علم البيان في البلاغة العربية:**

نوّه البلاغيون العرب القدامى بأهمية البيان ، وفي مقدمتهم عبد القاهر الجرجاني بقوله : "ثم إنّك لا ترى علما

هو أرسخ أصلا ، وأبسق فرعا ، وأحلى جنىً ، وأعذب وِردا ، وأكرم نتاجا ، وأنور سراجا من علم البيان الذي لولاه لم تر لسانا يحوك الوشي ، ويصوغ الحَلي ، ويلفظ الدر ، وينفث السحر ، ويقري الشهد ، ويريك بدائع من الزهر ، ويُجنيك الحلو اليانع من الثمر ، والذي لولا تحفّيه بالعلوم وعنايته بها ، وتصويره إياها، لبقيت كامنة مستورة، ولما استبنت لها يدَ الدهر صورة ، ولاستمرّ السَّرار بأهلّها ، واستولى الخفاء على جملتها ، إلى فوائد لا يدركها الإحصاء ، ومحاسن لا يحصرها الاستقصاء. "(٨)

وقد تناول البلاغيون بالدراسة الاستعارة حتى استقر حالها اليوم في باب علم البيان.

**ثالثا-الاستعارة عند عبد اللّه بن المعتز(ت ٢٩٦هـ):**

عمد عبد الله بن المعتز في كتابه " البديع " إلى تصنيف الاستعارة ضمن علم البديع وجعلها أول أبوابه، فعرَّفها من خلال تعبير قرآني مفاده "أن "جناح الذل "(٩)" إنما هو استعارة الكلمة لشيء لم يُعرف بها من شيء قد عرف بها، كما في قول القائل:" الفكرة مخ العمل" فلو قال لبُّ العمل لم يكن بديعاً (١٠)،، ويبدوا أن ابن المعتز قد ساق أمثلة كثيرة من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة وكلام الصحابة وكلام العرب شعره ونثره دون أن يبيّن موضع الاستعارة منها بشيء من الشرح أو التعليق إلّا فيما ندر، وعلى ذلك يجري فصل الاستعارة كلّهُ في الكتاب، ومثال ذلك ما جاء به في قوله عز وجل ﴿ واشْتعلَ الرأسُ شيبًا ﴾(١١)، وقوله عن اسمُه ﴿ وآية لهمُ الليلَ نسلَخُ منه النهارَ ﴾(١٢)، وفي قوله صلى الله عليه وسلم "خيرُ الناسِ رجلُ ممسكٌ بعنَان فرَسِه في سبيل الله كلَّما سمع هَيْعَةً طار إليها" (١٣)، وفي كلام الصحابة (رضوان الله عليهم) الذي منه قول الإمام علي كرم الله وجهه" العلم قفل مفتاحه السؤال"، ثم يذيل بكلام العرب بقوله:" ومن الاستعارة قول امرئ القيس :(١٤)

وليل كموج البحر أرخى سدوله
عـــــلي بأنواع الهموم ليبتلي
فقلـــــــــــــــت له لمّا تمطَّى بصلبــه
وأردف أعجازاً وناء بكـــــلكل

هذا كلّه من الاستعارة لأن الليل لا صلب له ولا عجز" (١٥).

فإذا سلّمنا بأن ما أورده ابن المعتز من أمثلة الاستعارة إنما كان من قبيل الاستعارة المستحسنة بتعبيره، فإنه قد تحدث في آخر الفصل عن الاستعارة المعَيبةِ من خلال مثال لاحق بقوله:" وهذا وأمثاله من الاستعارة ممَّا عِيبَ من الشِّعر والكلام ،وإنما نخبر بالقليل ليُعرف فيُجَنّب..،وقال الجاحظ: رأى قوم مع رجلٍ خفًا فقالوا :قلنسوة فضحكوا منه، فقال عياض: صدق هذه قلنسوة الرِّجل."(١٦)

**رابعا-الاستعارة عند القاضي علي بن عبد العزيز الجرجاني (ت ٣٩٢هـ):**

يُعدّ كتاب" الوساطة بين المتنبي وخصومه" للقاضي الجرجاني كتابا في فنِّ البلاغة غير أنه حقيقة كتاب نقد مبنيّ على أسس بلاغية ؛لأنه يستعين بالبلاغة في إيضاح واستجلاء الحقائق الأدبية ممثلا بالشواهد لا بالتعريفات والحدود كما يفعل رجال البلاغة.(١٧)

يقول القاضي الجرجاني في مقدمة كتاب "الوساطة" معرفا الاستعارة: "وإنما الاستعارة ما اكـــــتفي فيها بالاسم المستعار عن الأصل ونُقلت العبارة فجُعلت في مكان غيرها، وملاكها تقريب الشبه ومناسبة المستعار له للمستعار منه، وامتزاج اللفظ بالمعنى حتى لا يوجد بينهما منافرة، ولا يُتَبيّن في أحدهما إعراض عن الآخر."(١٨)

**خامسا-أقسام الاستعارة في كتاب الوساطة للقاضي الجرجاني:**

يقسّم الجرجاني الاستعارة إلى نوعين: استعارة حسنة وأخرى سيئة.

أ – الاستعارة الحسنة:ويمثّل لها بقول الشاعر ابن المعتز:(١٩)

مازال يلطُمُ خدَّ الأرض وابلُها
حتّى وقَت خدَّها الغُدرانُ والخـــضَرُ

فيعلّق القاضي الجرجاني على هذا بقوله:" وإنما نازع أبا نواس قولَهُ(٢٠):

يبكي فيُذري الدرّ من نرجسٍ
ويلـــــطم الـــورد بعـــــــنابِ(٢١)

فسبق أبو نواس بفضل التقدّم والإحسان، وحصَل هو على نقص السّرَق والتقصير، لكنه أحسن في بقيّة البيت فجَبَر بعض ذلك النقص.(٢٢)".

**ب – الاستعارة السيئة:**

يقول القاضي الجرجاني:فإذا سمعت قول أبي تمام:(٢٣)

كأنني حينَ جرّدت الرجاء له
غَضبُ(٢٤)صببْتَ به ماء على الزّمنِ

وقول أبي نواس:

يا عمرو أضحت مبْيَضَّة كبدي
فاصبِغْ بيـــــــاضاً بعُصفر(٢٥)العنبِ

فاسدُدْ مسامعك، واستغشِ ثيابكَ،وإياكَ والإصغاء إليه، واحذر الالتفات نحوه ؛فإنه يُصدئ القلبَ ويُعميه، ويَطْمس البصيرة، ويكد القريحة.(٢٦)"

وعلى هذا فالاستعارة عند القاضي الجرجاني هي أحد أعمدة الكلام وعليها المعوّل في التوسع والتصرّف، وبها يُتوصل إلى تزيين اللفظ وتحسين النظم والنثر، وأكثر هذا الصنف من الباب الذي قدّم لنا القاضي الجرجاني القول فيه، وأقام لنا الشواهد عليه، وأعلمنا أنه يُميّز بقبول النفس ونفورها، ويُنتقد بسكون القلب ونُبوِّه ،فالحكم على جودة الاستعارة أو قبحِها عند القاضي

الجرجاني يرجع إلى قبول النفس لها أو نفورها منها.

**سادسا-الفرق بين الاستعارة والتشبيه في كتاب الوساطة:**

وفي موضع آخر من كتاب "الوساطة" نجد القاضي الجرجاني يتحدث عن الفرق بين الاستعارة والتشبيه، لما يراه من خلط بينهما عند أهل الأدب، ذاكر أنواعاً من الاستعارة عدَّ فيها قول أبي نواس (٢٧):

والحبّ ظهر أنت راكبُه
فإذا صرفت عنانَه انصـــــرفَا

ولستُ أرى هذا وما أشبهه استعارةً، وإنّما معنى البيت أن الحبّ مثل ظهر، أو الحبّ كظهر تديره كيف شئت إذا ملكت عنانَه، فهو إمّا ضربُ مثَل أو تشبيه شيء بشيء، وإنما الاستعارة ما اكتُفِيَ فيها بالاسم المستعار عن الأصل ،ونقلت العبارة فجُعلت في مكان غيرها،وملاكها تقريب الشيء ،ومناسبة المستعار له للمستعار منه، وامتِزَاج اللفظ بالمعنى، حتَّى لا يوجد بينهما منافرة ،ولا يتبيّنُ في أحدِهما إعراض عن الآخر." (٢٨)

**سابعا-الاستعارة عند أبي هلال العسكري ( ت ٣٩٥ هـ):**

يَنهج أبو هلال العسكري نهج ابن المعتز في عدّ الاستعارة ضمن "البديع" في الباب التاسع من كتاب الصناعتين ؛حينَ عرّفها بقوله: "الاستعارة نقل العبارة عن موضع استعمالها في أصل اللغة إلى غيره لغرض، وذلك الغرض إمّا: أن يكون شرح المعنى وفضل الإبانة عنه ،أو تأكيده والمبالغة فيه،أو الإشارة إليه بالقليل من اللفظ بحسن العرض الذي يبرز فيه".(٢٩)

ويرى أنها تنقسم إلى قسمين؛ قسم الاستعارة المصيبة، وقسم الاستعارة الرديئة.

**أ-الاستعارة المصيبة:**

يرى أبو هلال العسكري أن هذا النوع يتضمَّن ما لا تتضمنه الحقيقة من زيادة فائدة، وهي تفعل في نفس السامع ما لا تفعلُه الحقيقة، ومنه قوله عز اسمه ﴿ أوَ من كان ميتا فَأحييناهُ وجَعلنَا له نوراً يمشِي به في الناسِ كمن مثَلُه في الظُّلماتِ ليسَ بخارجٍ منهَا ﴾(٣٠) ،فيقول أبو هلال في هذا: " فاستعمَل النور مكانَ الهدى لأنّهُ أبْيَن، والظلمة مكانَ الكفْرِ لأنَّها أشهرُ".(٣١)

يرى أبو هلال أن لكل استعارة ومجاز حقيقة ؛تكون فيه الاستعارة أبلغ من الحقيقة ،ففي قوله تعالى ﴿ ولَمَّا سكتَ عن موسى الغَضبُ ﴾ (٣٢)، معناه ذهب، وسكت أبلغ لأن فيه دليلاً على موقع العودة في الغضب إذا تؤُمِّل الحالُ، ونظر فيما يعُود به عبادَةُ العَجَل من الضررِ في الدّين كما أن الساكت يُتوقّع كلامُهُ (٣٣).

ويواصل العسكري حديثه بأمثلة عديدة من القرآن الكريم ،ثم يتحدث عن الاستعارة في كلام العرب من الشّعر والمثل والخطابة وهو يشرح، فممّا أورده من الأمثال قول العرب: "بأرض فلان شجر قد صاحَ "،وذلك إذا طال فتبيّن للناظر، ودلّ على نفسه؛لأن الصائح يدل على نفسه.(٣٤)

وإذا كان لنا أن نفسّر سكوت أبي هلال العسكري عن نعت الاستعارة في المثَلِ بالمكنية كما هو معهود لدى البلاغيين المتأخرين، فلا ننفي عنه فضل السّبق في هذا الوصف الذي ذكر ،وربما كان ذلك ممّا يستنتج بداهةً مما سمّاه الاستعارة المصيبة.

**ب-الاستعارة الرديئة:**

في هذا القسم يتناول أبو هلال أمثلة من

الشعر الفصيح ،ويعلّق عليها تارة بالبعيدة جدّا، وبالهجينة تارة أخرى، فيذكر في عجيب هذا الباب قول بعض شعراء عبد القيس:

ولمّا رأيت الدهرَ وعراً سَبيلُهُ
وأبْدىَ لنا ظهْراً أجَبَّ مُسلَعَا

وجَبْهَةٍ فَرْدٍ كالشِّراكِ ضئيلةٍ
وصـــــعَّر خدّيْهِ وأنْفاً مُجْـــــــــدّعَا

وما أعرفُ متَى رأى هذا للدهْرِ جبهةً كالشِّراكِ، مع هذا الذي عدَّدَهُ فجاء بما يُضحِك الثكلَى". (٣٥)

**ثامنا-الاستعارة في كتاب أسرار البلاغة لعبد القاهر الجرجاني (ت ٤٧١هـ ):**

يُعدّ كتاب "أسرار البلاغة" من أنفس ما كتب الإمام عبد القاهر الجرجاني (٣٦)، وهو مؤلَف في فَنِّ البلاغة يختصُّ بدراسة مباحث علمِ البيان، فالذي يهمّنا في هذا الكتاب هو فصول الاستعارة، ولذلك فإننا نحاول أن نعرف ما جاء فيها ،ونسلّط الضوء على نظرة عبد القاهر والتحليلات والتقسيمات الواردة في دراسته للاستعارة.

يقول عبد القاهر معرّفاً المجاز: "وإن شئت قلت:كلُّ كلمةٍ جُزْتَ بها ما وقَعَتْ له في وضع الواضع إلى ما لم تُوضَع له ،من غيرِ أنه تستأنف فيها وضعاً لملاحظة بين ما تُجَوِّز بها إليه ،وبين أصلها الذي وضعت له في وضع واضعها ،فهي مجاز"(٣٧)، ثم يقسّم هذا المجاز إلى قسمين: لغوي وعقلي بقوله:"واعلم أن المجاز على ضربين مجاز من طريق اللغةِ ،ومجاز من طريق المعنى والمعقول ،كقولنا: اليد مجاز في النّعمةِ، كان حكماً أجريناهُ على ما جرَى عليه من طريق اللغة ،لأنّا أردْنا أن المتكلم قد جاز باللفظة أصلَها الذي وَّقَعَتْ له ابتداءُ في اللغة...ومتى وصفنا بالمجاز الجملة من الكلام ،كان مجازاً من طريق المعقول دون اللغة."(٣٨)

وعليه فإنّ الاستعارة في فهْمه هي التي يكون فيها اللفظ مجازاً لأصله الذي وقع له ابتداءً في اللغة ،وهيَ نوع من المجاز اللغوي الذي يقوم على علاقة التشبيه.

**أ – الاستعارة من حيث المفهوم:**

يقول عبد القاهر الجرجاني في مستهل كتاب الأسرار:"اعلم أن الاستعارة في الجملة أن يكون لفظ الأصل في الوضع اللغوي معروفاً ،تدلُّ الشواهد على أنَّه اخْتُصَّ به حينَ وُضِعَ، ثم يستعملهُ الشاعرُ أو غيرُ الشاعرِ في غير ذلك الأصل، وينقلُه إليه نقلاً غير لازمٍ، فيكون هناك كالعارية."(٣٩)،ويضرب مثالا هو:" رأيت بحراً ،فقد أخذت باستعارة البحر سعتَه في الجود وفيض الكفِّ،فإنك تريد هنا وصفَ رجَلٍ بالجود وتشبيهه بالبحر على المبالغة.(٤٠)

فالاستعارة عنده ضرب من التشبيه أو تشبيه بليغ ،وبذلك فهي تتألف من أداة التشبيه المحذوفة، والمستعار له ( الرّجل الكريم في المثال )، والمستعار منه ( البحر )،والقرينة بين المعنى الأصلي والمعنى المجازي ،وهي الصفة التي قربت للسَّامع المعنى ،وهي في المثال"الاتساع"و"كثرة الفيض"، فيكون معنى العبارة بعد تمامها: الرجل الكريم كالبحر في سِعَة جوده وفيض كفّه.

**ب – الاستعارة من حيث النوع:**

لقد استطاع عبد القاهر بحق أن يضع أساسَ ما سمّي بعده ب"علم البيان"،واعتقد أن الاستعارة والتشبيه والكناية والتمثيل جميعاً تشكّل لبَّ التصوير الأدبي وذخيرته التي لا تنفذ، وأعطى الاستعارة قيمة تفوق التشبيه، وأظهر

فضلها، وفرّق بين المفيد الرائع وبين المبتذل العامّي منها، وقدَّم تصُّوراً متكاملاً عن التشبيه، عبَّر به عن نضج فنّي واكتمال فكري، مما جعَلَهُ يختلف عن سابقيه اختلافاً جذرياً مع أن الأساس واحد، وبذلك جَعَلَ من هذه الأنواع البلاغية أصولاً تتفرع عنها جلُّ محاسن الكلام ،وتدور حولها أقطاب المعاني وأقطارها (٤١)، وسنَتبيَّن هذا من خلال تناول عبد القاهر الاستعارة من جهات عدّة، ونظرته إليها من حيث فائدتها تارة ،و من حيث اسميتها أو فعليَتُها تارة أخرى، واهتمامه بشكلها النحوي ،و إمكان وجود أحد طرفيها أو حذفه.

## ج- الاستعارة من حيث الفائدة:

يرَى عبد القاهر أن الاستعارة قسمين: قسْم ليس لنقله فائدة وقسم لنقله فائدة.

### أ – ما ليس لنقله فائدة:

ذكَر عبد القاهر هذا النوع على الترتيب فقال: "وأنا أبدأ بذكر غير المفيد فإنه قصير الباع، قليل الاتساع، ثم أتكلّم على المفيد الذي هو المقصود (٤٢)،ويمثّل لهذا النوع بقوله:"كوضعهم للعضو الواحد أسامي كثيرة بحسب اختلاف أجناس الحيوان، نحو وضع الشفة للإنسان، والمشفر للبعير والجحفلة للفرس، فإذا استعمل الشاعر شيئا منها في غير الجنس الذي وضع له فقد استعاره منه، ونقله عن أصله، وجاز به موضعه، كقول العجّاج (٤٣):" وفاحِماً ومَرْسناً مُسَرَّجاً " يعني أنفاً برق كالسِّراج، والمِرْسَنُ في الأصل للحيوان، لأنه الموضع الذي يقع عليه الرسنُ ... وقال آخر(٤٤):

فَبِتْنَا جُلُوساً لدَى مُهرِنا
نَنْزعُ من شفتيهِ الصَّفارَا(٤٥)

فاستعمل الشّفة في الفرس وهي موضوعة للإنسان، فهذا ونحوه لا يُفيدك شيئاً لو لزمت الأصل لم يحصُل لك، فلا فرق من جهة المعنى بين قوله: من شفتيه ،وقوله: من جحفلتيه لو قاله، إنما يعطيك كلا الاسمين العضوَ المعلوم فحسبُ ،بل الاستعارة ههنا بأن تنقِصكَ جزءاً من الفائدة أشبهُ (٤٦).

ومنه فإنّه يتّضح كيف أنّ عبد القاهر عدّ هذا النوعَ من الاستعارة من المبتذل العاميّ الذي لا يفيد في شيء ولا يزيد في حسْن.

### ب – ما لنقله فائدة:

يقول عبد القاهر عن هذا الضرب من الاستعارة: "وأمّا المفيد فقد بانَ لكَ باستعارته فائدة ومعنى من المعاني وغرض من الأغراض،فإن الأشياء تزداد بياناً بالأضداد، ومثاله قولُنا: رأيت أسداً وأنت تعني رجلاً شجاعاً، وبحراً تريد رجلاً جواداً، وبدراً وشمساً، تريد إنساناً مضئ الوجه متهللاً، وسللتُ سيفاً على العدو، تريد رجلاً ماضياً في نصرتك، أو رأياً نافذاً وما شاكل ذلك،فقد استعرت اسم الأسد للرَّجل، ومعلوم أنك أفدت بهذه الاستعارة ما

لولاها لم يَحصل لك، وهو المبالغة في وصف المقصود بالشجاعة وإيقاعك منه في نفس السامعِ صورة الأسد في بطشه وإقدامه وبأسه وشدَّتِه، وسائر المعاني المذكورة في طبيعته، ممَّا يعود إلى الجرأة ،وهكذا أفدت باستعارة البحر سعَتُه في الجود وفيض الكفِّ،وبالشمس والبدرِ ما لهما من الجمال والبهاء والحسن المالئ للعيون ،والباهر للنَّواظر".(٤٧)

ثم يقسّم عبد القاهر الاستعارة المفيدة القائمة على التشبيه إلى استعارة اسمية واستعارة فعلية، أما الاسمية فتقع على قسمين:

أحدهما:أن ينقل الاسم عن مسمّاه الأصلي إلى شيء آخر ثابت معلوم،كقولك رأيت أسداً وأنت تعني رجلاً شجاعاً... فالاسم " الأسد "متناولٌ شيئاً معلوماً يمكن أن يَنصَّ عليه وهو"الرجل الشجاع "، فيقال إنه عنى بالاسم وكنّى به عنه، ونُقل عن مسمّاه الأصلي ،فجُعل اسماً له على سبيل الاستعارة والمبالغة في التشبيه،وهو يأتيك عفوا (٤٨).

ثانيهما:أن يُؤخذ الاسم عن حقيقته، ويُوضع موضعاً لا يُبيّنُ فيه شيء يشار إليه فيقال هذا هو المراد بالاسم، والذي استعير له، وجُعِل خليفة لاسمه الأصلي ومثاله قول لبيد (٤٩):

وغَدَاة ريحٍ قد كشَفت وقِرّةٍ (٥٠)
إذا أَصبحت بيد الشمال زمَامـــــــُها

وذلك أنه جَعَل للشمال يداً، ومعلوم أنه ليس هناك مشار إليه ،يمكن أن تجريَ اليد عليه، كإجراء الأسد على الرَّجُل في قولك " انبرى لي أسد يزأرُ " ،و ليس أكثرُ من أن تخَيَّل إلى نفْسك أن الشمال في تصريف الغداة في

حكم طبيعتها كالمدبّر المصرّف لما زمامه بيده، ومقادته في كفِّه، وذلك كله لا يتعدّى التخيّل والوهم، والتقدير في النّفس ،من غير أن يكون هناك شيء يحَسُّ وذاتٌ تتحَصَّلُ، فهو أراد أن يُثْبِتَ للشمال في الغداة تصرفاً كتصرّف الإنسان في الشيء بقلبه، فاستعار لها اليد حتَّى يبالغ في تحقيق التشبيه، وحكم الزِّمام في استعارته للغداة حكمُ اليد في استعارتها للشَّمال، إذ ليس هناك مشار إليه يكون الزّمام كناية عنه، ولكنهُ وفي المبالغة شَرطها من الطَّرفين، فجعل على الغداة زماماً ليكون أتَمَّ في إثباتها مصرِّفة، كما جَعَلَ للشمال يداً ليكون أبلغ في تصييرها مصرِّفةً، وإنما يتراءى لك التشبيه بَعدَ أن تخرق إليه ستْراً.(٥١)

ثمَ يَعْمُد عبد القاهر إلى تبيان فرق آخر بين هذين القسمين،الذي هو أن الشبه في القسم الأول(رأيت أسداً) وصف موجود في الشيء الذي استَعَرت له، أمَا في القسم الثاني فإن اليد ليست توصف بالشَّبه، ولكنه صفة تُكسبها اليد صاحبها ،وتحصل له بها.

وهكذا فإن عبد القاهر يقسّم الاستعارة المفيدة التي تقع في الاسم إلى تحقيقيّة، تجد التشبيه فيها يأتي عفْواً كما تجد الشَبه إلى رجعت إلى الحقيقة كما في النوع الأول، وإلى تخييليَة كما في النوع الثاني ،فتجد التشبيه فيها لا يُواتيك تلـــــــك المواتاة، وإنما يتراءى لك بعد أن تخرق إليه سِتراً، وتُعمل تأمُّلا وفكراً، فتدرك أنَّك أردت أن تجعَل الشّمالَ كذي اليد من الأحياء.(٥٢)

د-الاستعارة الفعلية: يرى عبد القاهر أن الفعل يقع فيه استعارة من جهة فاعله، ويقع فيه استعارة من جهة مفعوله.

أ – الفعل استعارة من جهة فاعله: وهو أن يثبت الفعل المعنى الذي اشتُق منه للشيء في الزمان الذي تـــــدل صيغته عليه ،فإذا قلتَ ضَرِبَ زيدٌ أُثبتَ الضرب لزيد في زمان ماض، وإذا كان كذلك، فإذا استُعير الفعلُ لما ليسَ له في الأصل فإنه يُثبت باستعارته له وصفاً هو شبيه بالمعنى الذي ذلك الفعل مشتق منه ،وبيان ذلك أن تقول نَطَقَتِ الحالُ بكذا،فتجد في الحال وصفاً هو شبيه بالنطق من الإنسان، وذلك أن الحال تدل على الأمر، ويكون فيها أماراتٌ يُعرفُ بها الشيء،كما أنَّ النطقَ كذلك ،فالاستعارة على هذه الجملة يرجع فيها التَّحقيق إلى أن وصف الفعل بأنه مستعار،حكم يرجع إلى مصدره الذي اشتُق منه،إنّ نطقَ مستعار،فالمعنى أن النطْقَ مستعار(٥٣).

ب _ الفعل استعارة من جهة مفعوله: يقول عبد القاهر: ويكون الفعل استعارة من جهة مفعوله ،وذلك نحو قول ابن المعتز(٥٤):

جُمِعَ الحقُّ لَنَا في إمَامٍ
قتَلَ البُخْلَ أَحيَا السَّـــــماحا

فقتَل و أحيا :إنما صارا مستعارين بأن عدّيا إلى البُخل والسَّماح، ولو قال: قتلَ الأعداءَ وأحيَا لم يكن" قَتَلَ "

استعارة بوجه، ولم يكن "أحيا"استعارة على هذا الوجه.(٥٥)

ثم ينتقل عبد القاهر إلى الحديث عن الاستعارة باعتبارها نوعاً بيانياً يعتمد التشبيه أبداً، ويُدرجها ممثلة من الضّعف إلى القوة ،ويُنزلها وفق الأضرب الآتية:

**- استعارة لفظ الأفضل لما هو دونه:**

أن يُرى معنى الكلمة المستعارة موجوداً في المستعار له، من حيث عموم جنسه على الحقيقة، فأنت تستعير لفظ الأفضل لما دُونه، ومثاله استعارة الطيران لغير ذي الجناح إذا أردت السرعة، وانقضاض الكواكب للفرس إذا أسرع في حركته من علوّ، ومعلوم أنّ الطيران والانقضاض من جنس واحد من حيثُ الحركة على الإطلاق، إلاَّ أنهم نظروا إلى خصائص الأجسام في حركتِها فأفرَدُوا حركة كل نوع منها باسم، فقالوا في غير ذي الجناح "طار " كما جاء في الخَبرُ " كلما سمِعَ هَيْعةً طار إليها" (٥٦)،فالجامع هنا السرعة والحركة ، وهو اتفاق بينهما جنسا، واختلاف بينهما في النوع.(٥٧)

**- استعارة لفظ يحمل صفة مشتركة بين المستعار له والمستعار منه:**

وذلك أن يكون الشبه مأخوذا من صفة هي موجودة في كل واحد من المستعار له والمستعار منه على الحقيقة، وذلك قولك " رأيت شَمساً " تريد إنساناً يتهلَلُ وجهُه كالشّمس، فهذا له شبه باستعارة " طار " لغير ذي الجناح، وذلك أن الشَّبه مراعى في التلألؤ،وهو كما يُعلم موجود في نفس الإنسان المتهلِّل ،لأن رونق الوجه الحسن من حيث حسّ البصَر مجانس لضوء الأجسام النيّرة".(٥٨)

- استعارة لفظ معناه مأخوذاً من الصور العقلية:

وحدّه أن يكون الشبه مأخوذاً من الصور العقلية،وذلك كاستعارة النور للبيان والحجّة الكاشفة عن الحقّ المزيلة للشكّ النافية للرّيب ،كما جاء في التنزيل من نحو قوله عز وجل ﴿ واتّبعوا النُّورَ الذِي أُنْزِلَ مَعَهُ ﴾(٥٩)، وكاستعارة الصراط للدّين في قوله تعالى ﴿اهْدِنَا الصِّرَاطَ المستقِيمَ ﴾(٦٠)،فأنت لا تشك في أنه ليس بين النور والحجّة ، فليس الشبه اشتراك في عموم الجنس،لأن النور صفة محسوسة والحجة كلام،فليس الشبه الحاصل من النور في البيان والحجّة ونحوِها إلا أن القلبَ إذا وردت عليه الحجّة صار في حالة شبيهة بحال البصر، إذا صادف النّور، ووُجِّهت طلائعه نحوه، هذا كما تعلم شبه لسْتَ تحصل منه على جنس، ولا على طبيعة وغريزة، ولا على هيئة وصورة

تدخل في الخِلقة ،وإنما هو صورة عقلية ،واعلم أنّ هذا الضرب هو المنزلة التي تبلغ عندها الاستعارة غاية شرفها، ويتسع لها كيف شاءت المجال في تفَنُّنِها وتصرُّفِها، وههنا تخلُص لطيفة روحانية، فلا يبصِرها إلاَّ ذووا الأذهان الصّافية والعقول النافذة، والطباع السليمة، والنفوس المستعدة لأن تعي الحكمة وتعرف فصل الخطاب. (٦١)

وقد فصّل عبد القاهر في حالات طرفي التشبيه

الذين هما عماد الاستعارة،والتقسيم الآتي مبني على أصول(٦٢) هي:

**أ – كون المشبه به شيئا محسوساً والمشبه معنى معقولا:**

في مثل قوله تعالى﴿ واتَّبعوا النور الذِي أُنْزِلَ معَهُ ﴾(٦٣)، فالنور مشاهد محسوس بالبصر والبيان والحجّة ممَّا يؤدّيه إليك العقل من غير واسطة من العين أو غيرها من الحواس.

**ب – كون المشبه والمشبه به محسوسين ووجه الشبه عقلي:**

ويمثّل بقول النبي صلى اللّه عليه وسلم " إيَّاكم وخَضْراءَ الدِّمَن"(٦٤)،فالقصد بالتشبيه لم يكن في تشبيه المرأة بالنبات في لونه أو خُضرته أو طعمه أو رائحته ،ولا شكله ولا صورته، بل القصد شبه عقلي بين المرأة الحسناء في المنبتِ السُّوء وبين تلك النابتة على الدّمنة ،وهو حسن الظاهِر في رأي العين مع فساد الباطن ،وطيب النوع مع خبث الأصل.(٦٥)

**جـ - كون المشبه والمشبه به معقولين:**

ومنه تشبيه الوجود من الشيء مرّة بالعدم ،والعدم مرّة بالوجود وهو على طريقين:

أولهما:تنزيل الوجود منزلة العدم في مثل قوله تعالى ﴿ أَوَمَنْ كَانَ ميْتاً فأَحْيينَاهُ ﴾.(٦٦)

ثم لما لم يكن علمٌ أشرفَ وأعلى من العلم بوحدانية اللّه تعالى، وبما نزّله على النبي صلى الله عليه وسلم، جعل من حصل له العلم بعد أن لم يكن كأنَّه إنَّما وَجَدَ الحياة ،وصارت صفة له مع وجود نور الإيمان في قلبه، وجعل حالته السَّابقة التي خلا فيها من الإيمان كحالة الموت التي تعدم معه الحياة(٦٧)، فهنا مبالغة تُنبئُ عن حقيقة ما صار إليه الشيء.

ثانيهما: أن يكون لأحد المعينين شبه بالآخر في صفة معقولة كقولهم:" لَقِيَ المَوْتَ "أن يرادَ وصف الأمر بالشِّدة والصُّعوبة والبلوغ في كونه مكروها إلى الغاية القصوى، يريدون أنه لقِي الأمر الشديد الصعب الذي هو في كراهة النفس له كالموت، فقد عبّرت ههنا عن شدة الأمر بالموت واستعارته له من أجلها، والشِّدة ومحصولها الكراهةُ موجودة في كل واحد من المستعار له والمستعار منه.(٦٨)

إنّ كلام عبد القاهر في الاستعارة عرض فنّي رائع ومتعمّق ،يَنْفَرِدُ فيه عمّن سبقه من البلاغيين، الأمر الذي لا يَعْدِمُ فضله في فتح الباب الذي ولجَهُ المتأخرون عنه، باستنتاجهم تقسيماً آخر ورَد ضمناً في معرض حديثه عن تقسيمات الاستعارة، فحصَّل المحدثون القول في تقسيم الاستعارة من حيث المشبّهُ به إلى تصريحية ومكنية.(٦٩)

أ – الاستعارة التصريحية: مضمّنة في قول عبد القاهر:هي أن تدع أن تفصح بالتشبيه وتظهره، وتجيءُ إلى اسم المشبَّهِ به فتعيرُه المشبَّه وتجريَه عليه، تريد أن تقول: رأيت رجُلاً هو كالأسد في شجاعته وقوة بطشه سواء، فتدَعُ ذلك وتَقول: رأيت أسداً.(٧٠)

ب – الاستعارة المكنية: وهي ضرب في نحو قول لبيد:"إذ أصبحت بيدِ الشِمال زِمامُهاَ"،أن تجعل المشبه المشبه به ،بأن تنزله منزلة الشيء تذكره بأمر قد ثبت له،وذلك أنك في الأول(ضرب التصريح) تَجعلُ الشيءَ الشيء ليس به، وفي الثاني(ضرب التكنية) تجعل للشيء الشيء له، تفسير هذا أنك إذا قُلتَ: رأيت أسداً، فقد ادَّعيت في إنسان أنه أسد وجعلتَه إيّاه، ولا يكون الإنسان أسداً، وإذا قلت"أصبحت بيدِ الشّمال زمامُها " فقد ادَّعيت أن للشمال يداً، ومعلوم أنه لا يكون

للرّيح يد.(٧١)

تاسعا-الفرق بين الاستعارة والتشبيه في " أسرار البلاغة " لعبد القاهر الجرجاني:

يَعدّ عبد القاهر الاستعارة من المجاز اللغوي الذي يقوم على التشبيه، ولعلَّ هذه العلاقة بين الاستعارة والتشبيه هي التي جعلت بعضهم يخلط بينهما، ويُسمّي أحدُهما بالآخر(٧٢)، وقد انطلق عبد القاهر للتمييز بينهما من وجود طرفي التشبيه كليهما ،أو وجود أحدهما وحذف الآخر، ورأى أن التشبيه الذي يُرام فيه جعلُ المشبه عينُ المشبه به على ضربين (٧٣):

أحدهما:أن تنزلَه منزلة الشيء تذكره بأمر قد ثبت له فأنت لا تحتاج إلى أن تُعَمِل في إثباته وتزجيَّته، وذلك حيث تسقط ذكر المشبَّه من الشيئين ولاَ تذكره بوجه من الوجوه كقولك: رأيت أسداًً(٧٤)، وهذه الاستعارة.

ثانيهما:أن تجعل ذلك كالأمر الذي يحتاج إلى أن تُعمل في إثباته وتزجيتِه، وذلك حيث تُجري اسم المشبَّه به خبرا على المشبَّه، فتقول "زيد أسدٌ وزيد هو الأسد "،أعني ما أنت تعمل في إثباته وتزجيتِه أنه تشبيه على حد المبالغة ويقتصر على هذا القدر ولا يَسمَّى استعارة.(٧٥)

فانظر كيف يزيل عبد القاهر في حديثه هذا اللَّبس الحاصل بين الاستعارة والتشبيه، فالاستعارة عنده أبلغ من التشبيه، لأنها من حيث المبدأ تنفي وجود اثنين بل تنصَرف إلى واحد يَمْلَأ لوحتهَا ،ويحُلُّ المشبَّه به مكان المشبَّه، بينما التشبيه يحتفظ بكلا الطرفين كما بيّنَ ذلك.

**الخلاصة:**

استعرضنا في هذا البحث القصير مفاهيم الاستعارة وأقسامها قبل عبد القاهر الجرجاني، بالتركيز على أشهر أعلام البلاغة المتقدمين ،فقد كان السبق لعبد الله بن المعتز في "البديع" وللقاضي عبد العزيز الجرجاني في "الوساطة" ولأبي هلال العسكري في "الصناعتين"، ليتَّضح لنا أن الاستعارة عند ابن المعتز قسم يلحق بأقسام علم البديع ،وأنها نوعان؛ مستحسنة ومعيبَة، أمَّا القاضي الجرجاني فرغب بإدراجها ضمن أي علم من علوم البلاغة، وتمكّن من تقسيمها إلى مصيبة ورديئة، وأمَّا أبو هلال العسكري فحذا خذو ابن المعتز في إلحاقها ضمن علم البديع؛ غيرَ أنه رأى فيها ما هو بعيد جداً وما هو مُستهجن رديء، ومنها ما هو مستحسَن، وقد مثل هؤلاء العلماء في كل ما ذهبوا إليه ،وما ابتدعوه من تقسيمات في باب استعارة اللفظ بشواهد من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وكلام الصحابة وكلام العرب.

و هؤلاء العلماء يتفقون حول معنى الاستعارة ؛كونها نقل اللفظ من موضع إلى موضع لم يُعرف به من قبل وأنها تنقسم من حيث الموقع إلى مستحسنة ومستقبحة لما ينطبع في الذّوق مُمَجّاً أو مقبولاً، وعبّروا عنها بألفاظ تدخُل ضمن ما اختَلف لفظه واتَّفقَ معناه، أمَّا إدراج بعضهم الاستعارة ضمن علم البديع فمردُّه إلى عدّهم كلَّ موصوف بأنّه مجاز هو بديع في نظَرهم ،وقد وقف على ذلك عبد القاهر الجرجاني في"أسرار البلاغة" ورأى أنه بيِّنُ الفسادِ، واعتبر الاستعارة لبَّ التصوير الأدبي وذخيرته التي لا تنفذ، تفوق التشبيه قيمة وفضلاً وتختلف عنه، وأنها تتجاوز الأشياء إلى صورها، وتتجاوز ظاهر الصورة إلى مكنوناتها وما ترمز إليه من بعيد الإيحاء ورائع التعبير، ورهافة المشاعر الحسية التي تدبُّ فيها الحركة والحياة ؛باعتمادها على عناصر التصوير والحيوية وعلى الإيجاز،وحسن الاختيار والمبالغة المقبولة،وبذلك استطاع أن يضع قواعد ما سُميّ بعده بعلم البيان،والاستعارة قسم منه.

## هوامش البحث:

١ ينظر، في تاريخ البلاغة العربية، عبد العزيز عتيق، دار النهضة العربية للطباعة والنشر،دط، بيروت، لبنان،دت،ص: ٨.

٢ ينظر، البيان والتبيين ،أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، تح عبد السلام هارون ، ط٧،مكتبة الخانجي ،القاهرة، مصر، ١٩٩٨م ،ج ١،ص٦٥.والبيت مجهول القائل.

٣ الكتاب، سيبويه، تح عبد السلام هارون، مطبعة المدني ،القاهرة، مصر، ١٩٩٢م،ج٢-٣.

٤ ينظر ،في تاريخ البلاغة العربية ، عبد العزيز عتيق، ص: ٣٨.

٥ ينظر،نفسه: ص: ٢٣.

٦ ينظر ،في تاريخ البلاغة العربية ، عبد العزيز عتيق ،ص: ٤٥.

٧ ينظر ،التفكير البلاغي عند العرب أسُسُه وتطوره إلى القرن السادس الهجري، حمّادي صمُّود،المجلد ٢١، مطابع الجمهورية التونسية، تونس ١٩٨١م،ص: ٩، ١٠.

٨ دلائل الإعجاز ،عبد القاهر الجرجاني تح رضوان الداية و فايز الداية،ط١،دار الفكر ، دمشق ،سوريا، ٢٠٠٧م،ص: ٦٣.

٩ من الآية ٢٤ من سورة الإسراء.

١٠ ينظر:البديع ، عبد الله بن المعتز، تح أغناطيوس كراتشوفسكي ،ط٣،دار المسيرة بغداد ، العراق، ١٩٨٢م،ص: ٢.

١١ من الآية ٤ من سورة مريم.

١٢ من الآية ٣٧ من سورة يس.

١٣ هيعة: صَيْحة.

١٤ ديوان امرئ القيس،شر عبد الرحمن المصطاوي،ط٢،دار المعرفة، بيروت،لبنان ،٢٠٠٤م،ص: ٤٨.

١٥ البديع،عبد الله بن المعتز، ص: ٧.

١٦ نفسه، ص: ٢٤،٢٣.

١٧ ينظر: في تاريخ البلاغة ، عبد العزيز عتيق، ص: ١٨١.

١٨ الوساطة بين المتنبي وخصومه، علي بن عبد العزيز الجرجاني،تح أبو الفضل إبراهيم محمد و علي محمد البجاوي،المكتبة العصرية،ط١،٢٠٠٦م،بيروت،لبنان ، ص: ٤٥.

١٩ ديوان أشعار عبد الله بن المعتز،د وتح محمد بديع شريف، دار المعارف،القاهرة، مصر،د.ت.ج٢،ص: ١٧٤.

٢٠ ديوان أبي نواس،تح أحمد عبد المجيد الغزالي،د ط،دار الكتاب العربي،بيروت،لبنان،د ت، ص٢٤٢.

٢١ الدرّ: يريد به قطرات الدموع، أزرت العين دمعها: حبسته، والنرجس معرب وتشبّه به العيون، واللطم: ضرب الوجه بباطن الراحة، والعناب: ثمر أحمر يشبه به البنان، والورد مستعار للخد، والبيت ليس في الديوان.

٢٢ يُنظر:الوساطة، علي بن عبد العزيز الجرجاني، ص: ٤٢.

٢٣ ديوان أبي تمام، شر محي الدين الخياط ، المطبعة الأدبية ، بيروت ،لبنان، ١٨٨٩م،ص: ٢٩٧.وفيه...غضا أخذت به سيفا من الزمن.

٢٤ الغضبُ: السَّيف.

٢٥ العُصفرُ: الصبغُ.

٢٦ الوساطة،علي بن عبد العزيز الجرجاني،ص: ٤٤.

٢٧ ديوانه، ص: ٤٣٢.

٢٨ الوساطة،علي بن عبد العزيز الجرجاني، ص: ٤٥.

٢٩ الصناعتين في الكتابة والنثر، أبو هلال الحسن بن عبد الله العسكري ،تح علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم،ط١،دار إحياء الكتب العلمية، القاهرة ،مصر،١٩٥٢م،ص: ٢٦٨.

٣٠ من الآية ١٢٢ من سورة الأنعام.

٣١ الصناعتين،أبو هلال العسكري، ص: ٢٧٠.

٣٢ من الآية ١٥٤ من سورة الأعراف.

٣٣ الصناعتين،أبو هلال العسكري ،ص: ٢٧٢.

٣٤ ينظر:الصناعتين،أبو هلال العسكري، ص: ٢٧٦.

٣٥ الصناعتين،أبو هلال العسكري،ص:٣٠٣.

٣٦ هو الإمام المشهور أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني، عالم في النحو والبلاغة ولد سنة ( ٤٠٠ هـ )، إمام من أئمة العربية والبيان، شافعي المذهب، متكلم على طريقة الأشاعرة، له مؤلفات عديدة منها «دلائل الإعجاز» و « أسرار البلاغة « توفي سنة ( ٤٧١ هـ ) وينظر، بغية الوعّاة في طبقات اللغويين والنحاة ،جلال الدين السيّوطي،تح محمد عبد الرحيم،ط١،دار الفكر ،بيروت ،لبنان ،٢٠٠٥م،ص: ٥٧٢.

٣٧ أسرار البلاغة ،عبد القاهر الجرجاني، تح محمد عبد

المنعم خفاجي وعبد العزيز شرف،ط١،دار الجيل ،بيروت ،لبنان، ١٩٩١م،ص: ٣١٨.

٣٨ أسرار البلاغة ،عبد القاهر الجرجاني ،ص: ٣٦٢.

٣٩ نفسه ، ص: ٤٤.

٤٠ ينظر:نفسه ، ص:٤٦-٤٧.

٤١ ينظر ،الصورة البلاغية عند عبد القاهر منهجاً وتطبيقاً، أحمد علي دهمان ،دار طلاس للدراسات والترجمة، دمشق،سوريا، ١٩٨٦م،ج ٢،ص: ٦٠٣،٦٠٢.

٤٢ أسرار البلاغة،عبد القاهر الجرجاني، ص: ٤٤.

٤٣ ديوان العجاج،رواية الأصمعي وشرحه،تح عزة حسن،دار الشرق العربي،١٩٩٥م،ص:٣٣٠. والبيت:ومقلة وحاجباً مزجَّجاً وفاحماً ومَرسنا مسرّجاً.

٤٤ قيل: إنه للكميت،وقيل:للأعشى،وقيل: لأبي دؤاد.

٤٥ أبو دؤاد الإيادي ،شاعر جاهلي، أحد نعات الخيل المجيدين،ت ٥٥٤ م ،والصفار: يبيسُ البُهْمَى وله شوكٌ يَعْلَقُ بجَحافِلِ الخَيْل.

٤٦ أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، ص:٤٤- ٤٥.

٤٧ أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني ، ص: ٤٦-٤٧.

٤٨ ينظر:أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني ، ص: ٥٧.

٤٩ ينظر،شرح المعلقات العشر،الزوزني،دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، ١٩٨٢م.ص: ١٥٨.وفيه...قد كشفت وقرّة...

٥٠ القرة من القرّ وهو البرْد.

٥١ ينظر: أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني ،ص:٥٨-٥٩.

٥٢ ينظر، الصورة البلاغية عند عبد القاهر، أحمد علي دهمان،ج ٢،ص: ٥٢٢.

٥٣ ينظر،أسرار البلاغة ،عبد القاهر الجرجاني،ص: ٦٢-٦٤.

٥٤ ديوان أشعار عبد الله بن المعتز ، ص: ٤٦٨.

٥٥ أسرار البلاغة،عبد القاهر الجرجاني، ص: ٦٤.

٥٦ من حديث شريف رواه مسلم في باب فضل الجهاد ،وينظر، صحيح مسلم ،دار الكتب العلمية،بيروت، لبنان،ج ٢،ص:١٥٠.»خَيرُ الناسُ رجُلٌ مُمسِكٌ بعنانِ فرسِهِ في سبيل اللّه...«

٥٧ ينظر،أسرار البلاغة،عبد القاهر الجرجاني، ص: ٦٧.

٥٨ أسرار البلاغة،عبد القاهر الجرجاني، ص: ٧١.

٥٩ من الآية ١٥٧ من سورة الأعراف .

٦٠ من الآية ٥ من سورة الفاتحة.

٦١ أسرار البلاغة،عبد القاهر الجرجاني، ص:٧٣- ٧٤.

٦٢ أسرار البلاغة،عبد القاهر الجرجاني ، ص: ٧٤.

٦٣ من الآية ١٥٧ من سورة الأعراف.

٦٤ من حديث شريف رواه الدار قطبي في الإفراد، وينظر ،إحياء علوم الدين،أبو حامد الغزالي ،دار الفكر، د ط، بيروت، لبنان، ١٩٧٥م،في باب النكاح،ج ٤،ص١٣٢.

٦٥ ينظر، أسرار البلاغة،عبد القاهر الجرجاني، ص: ٧٥.

٦٦ من الآية ١٢٢ من سورة الأنعام.

٦٧ أسرار البلاغة،عبد القاهر الجرجاني، ص:٨١.

٦٨ ينظر، أسرار البلاغة،عبد القاهر الجرجاني ، ص:٨٤.

٦٩ ينظر، مجلة الفكر العربي في البلاغة العربية والبلاغيين، عدد ٤٦،معهد الإنماء العربي،بيروت، لبنان،١٩٨٧م،ص: ١٢١.

٧٠ ينظر، دلائل الإعجاز ،عبد القاهر الجرجاني ،تح رضوان الداية و فايز الداية،ط١،دار الفكر ،دمشق ،سوريا،٢٠٠٧م، ص: ١١١.

٧١ ينظر، نفسه، ص: ١١١.

٧٢ سبق وأن تعرض قبله القاضي الجرجاني إلى هذه القضية في كتاب» الوساطة «.

-ينظر:دلائل الإعجاز ،عبد القاهر الجرجاني، ص: ١١١-١١٢،وينظر،أسرار البلاغة ،عبد القاهر الجرجاني، ص: ٧١- ٧٣.

٧٣ دلائل الإعجاز ،عبد القاهر الجرجاني ، ص: ١١١.

٧٤ ينظر:دلائل الإعجاز ،عبد القاهر الجرجاني ،ص: ١١٢.

## مراجع البحث:


- إحياء علوم الدين، أبو حامد الغزالي ، بيروت، لبنان،ج٤، ١٩٧٥ م.
- أسرار البلاغة ،عبد القاهر الجرجاني، تح محمد عبد المنعم خفاجي وعبد العزيز شرف،ط١،دار الجيل ،بيروت ،لبنان، ١٩٩١م.
- البديع ، عبد الله بن المعتز، تح أغناطيوس كراتشوفسكي ،ط٣،دار المسيرة بغداد ، العراق، ١٩٨٢م.
- بغية الوعّاة في طبقات اللغويين والنحاة ، جلال الدين السيّوطي،تح محمد عبد الرحيم،ط١، دار الفكر ،بيروت ،لبنان ،٢٠٠٥م.

- البيان والتبيين ، أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ ، تح عبد السلام هارون ، ط٧،مكتبة الخانجي ،القاهرة، مصر، ١٩٩٨م.
- التفكير البلاغي عند العرب أسُسُه وتطوره إلى القرن السادس الهجري،حمّادي صمُّود،المجلد ٢١، مطابع الجمهورية التونسية، تونس ١٩٨١م.
- دلائل الإعجاز ،عبد القاهر الجرجاني تح رضوان الداية و فايز الداية،ط١،دار الفكر ، دمشق ،سوريا، ٢٠٠٧م.
- ديوان أبي تمام، شر محي الدين الخياط ، المطبعة الأدبية ، بيروت ،لبنان، ١٨٨٩م.
- ديوان أبي نواس،تح أحمد عبد المجيد الغزالي،د ط،دار الكتاب العربي،بيروت،لبنان،د ت.
- ديوان أشعار عبد الله بن المعتز،د وتح محمد بديع شريف، دار المعارف،القاهرة، مصر،د.ت.ج٢.
- ديوان العجاج،رواية الأصمعي وشرحه،تح عزة حسن،دار الشرق العربي،١٩٩٥م.
- ديوان امرئ القيس،س عبد الرحمن المصطاوي،ط٢،دار المعرفة، بيروت،لبنان ،٢٠٠٤م.
- شرح المعلقات السبع،الزوزني،دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، ١٩٨٢م.
- صحيح مسلم، د.ط،دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د.ت،ج٢.
- الصورة البلاغية عند عبد القاهر منهجاً وتطبيقاً، أحمد علي دهمان، دار طلاس للدراسات والترجمة، دمشق،سوريا،١٩٨٦م،ج٢.
- الصناعتين في الكتابة والنشر، أبو هلال الحسن بن عبد الله العسكري تح علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم،ط١،دار إحياء الكتب العلمية، القاهرة ،مصر،١٩٥٢م.
- الفكر العربي في البلاغة العربية والبلاغيين، عدد ٤٦، معهد الإنماء العربي، بيروت، لبنان،١٩٨٧.
- في تاريخ البلاغة العربية، عبد العزيز عتيق،دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت،لبنان.
- الكتاب، سيبويه، تح عبد السلام هارون، مطبعة المدني ،القاهرة، مصر، ١٩٩٢م.
- المختار من الصناعتين،أبو ريّة محمود،عباس حسّان خضر، دار الكتاب العربي،القاهرة، مصر.
- الوساطة بين المتنبي وخصومه، علي بن عبد العزيز الجرجاني،تح أبو الفضل إبراهيم محمد و علي محمد البجاوي،المكتبة العصرية،ط١،٢٠٠٦م،بيروت،لبنان.

# التجلّي الأدبي لأنساق الثَقافة الشَّعبية: رواية «لَحْس العَتَب» لخيري شلبي نموذجًا

د. علاء عبد المنعم إبراهيم
الأستاذ المساعد بجامعة قطر

خضعت الكتاباتُ السردية المعنية بتمثُّل الحياة اليومية لقطاع إنساني عريض إلى قراءات ومراجعات عدة تم الاشتغال عليها حداثيًا من منظورين شكليّ ووظيفيّ، غير أن التحديات المعرفية التي يثيرها هذا النمط السردي لا تتوقف عن البزوغ، والأسئلة التي يولِّدها التفاعلُ المتواصل معه لا تكاد تنقضي، خاصة في ظل حالة الاستقطابات الثقافية التي يشهدها العالمُ بتأثير سياسة العولمة التي نجحتْ في فرضِ تياراتِها على السياق الكوني ومفرداتِه ومنها المنظومةُ الثقافية، مما أسهمَ في تعديل كثير من أنماط القيم ومنظومات الأخلاق التي ظلت راسخة داخل حضّاناتِها الجمعية لفترة عتيقة، مما أنتجَ سياقًا جديدًا لا يعترف بالتخوم الجغرافية، فطالت التغيراتُ الجذرية مظاهَر العلاقات الإنسانية كافة، وهنا بدأ الإنسانُ يعيد قراءة ذاته وتاريخه على أسس جديدة وبطرائق مختلفة، وصارت الحاجة أكثر إلحاحًا للبحث في القيم الثقافية المُضْمَرة داخل النِّتاج الجمعي – ومنه النِّتاج السردي- ولتحرير الرؤى النقدية من شَرك الفرضيات التي يستحكم بها هاجسُ تأكيد تفوق الأنا في مقابل الآخر.

والدراسة الحالية هي محاولة لمعالجة بعض هذه التحديات المفروضة، ولمواجهة بعض الأسئلة التي تطرح نفسها على الحقل المعرفي المعني بنقد النص ثقافيًا[١]، بوصف النص «حادثة ثقافية» – وليس فحسب نصا جماليًا أدبيًا- تتجاوز مواضعات النقد الشكلاني ومناهجه المسكونة ببناء الكليات والنماذج والهياكل المغلقة، وتتمثل[٢] أنساقًا ذات سلطة مهيمنة تترسخ بحضور المؤلف الثقافي الذي «هو ناتج ثقافي مصبوغ بصبغة الثقافة أولاً، ثم إن خطابه يقول في داخله أشياء ليست في وعي المؤلف، ولا هي في وعي الرعية الثقافية، وهذه الأشياء المضمرة تعطي دلالات تتناقض مع معطيات الخطاب»[٣] دون أن يعني هذا أن القراءة الثقافية تتجاوز الوظيفة الجمالية/ الشاعرية للنص أو تغدو بديلة لها أو لغيرها من الوظائف الاتصالية للغة[٤] (الذاتية/الوجدانية، أو الإخبارية/النفعية، أو المرجعية/ السياقية، أو المعجمية/المشفرة، أو التنبيهية/ الاتصالية) أو تنفي توافر القيم الجمالية والدلالية والأبعاد التاريخية والذاتية والاجتماعية في النصوص[٥] وإنما تنطلق من فرضية أن ثمة أبعادًا ثقافية تتحكم بنا وبخطاباتنا وتؤثر في كفاءة العملية الاتصالية لتتفاعل الدلالة النسقية مع نظيرتها الجمالية ببعديها الصريح والضمني بوصف أن البنية

النصية تتشكل عبر حركة متبادلة بين فضاء النص الداخلي و مكونات خارجية، بحيث تصير قراءة العناصر المؤسسة للمعمارية النصية مفضيًا إلى مقاربة معنى قابل للمناقشة والاستقراء والتحليل والاستيعاب في ضوء معطيات الواقع وملابساته «فالمقاربة الثقافية مسلك يتيح فهم التوظيفات السردية في سياق أكبر، سياق دال على التجاذب بين إيحاءات النص وخطابات الواقع الاجتماعي»[٦].

في ضوء هذا التصور للوظيفة النسقية الثقافية للنص ستنصرف همة هذه الدراسة إلى ملاحقة مظاهر التمثيل السردي للأنساق الثقافية - الظاهرة والمضمرة - المُنغرِسة في بنية رواية مفعمة بتجليات الثقافة الشعبية[٧] وهي رواية «لحس العتب»[٨] للكاتب المصري خيري شلبي[٩]، مع التسليم مُجددًا بوجود جملة من الدلالات التي لا تلغيها الدلالة النسقية "فهذه الدلالات وما يتلبّسها من قيم جمالية تؤدي أدوارًا خطيرة من حيث هي أقنعة تختبئ من تحتها الأنساق وتتوسّل بها لعمل عملها الترويضي الذي ينتظر من هذا النقد أن يكشفه»[١٠] دون تمحل أو تكلف.

بقى أن نوضح نقطتين بالغتي التأثير في المسار التحليلي للدراسة؛ الأولى تتعلق بمقصدية الدراسة بكلمة «الشعبيّ» حيث تعني بها - دون مواربة - هذه الطبقة العريضة من المهمشين (اجتماعيًا وسياسيًا واقتصاديًا وثقافيًا) التي تشكل في جوهرها قوام الذات بمفهومها الجمعي، والتي تصير ثقافتها المتواترة بين أفرادها «مشاعًا بينهم يتداولونها على أنها نتاج الخبرة الجمعية المشتركة لهم جميعًا الحق نفسه في استعمالها واستثمارها»[١١]، أما النقطة الثانية فترتبط بالنمط الانتقائي للمتن المشتغل عليه، فالمقاربة التحليلية لرواية «لحس العتب» كمتن متأصِّل في ملابسات الوعي الشعبي ومرجعيته الثقافية المائزة لا يعني حصر القيمة النصية للعمل في هذا الجانب والتشويش على فاعليته التخيلية وإنتاجيته الدلالية بتنميطها ضمن تصورات مسبقة محددة.

## أ - المُخاتَلة بالضحك..السخرية أداة للصراع

إذا كان التعارض النسقي هو أحد شروط تحقق الوظيفة النسقية – كما يحدِّدها عبد الله الغذامي- «بحيث يكون المضمر منهما نقيضًا ومضادًا للعلني»[٣١] فإن الضحك بوصفه مُنتَجًا مُتولّدًا عبر أدوات وممارسات متعدّدة منها السخرية يصير مُهيّأ لمقاربته بوصفه تجليًا لنسق «المخاتلة» الذي تتبناه الثقافة الشعبية في أثناء صراعها المستمر من أجل البقاء في إطار المعارضة الثقافية التي تعيد ترتيب أدوات الصراع بين المتن والهامش بعيدًا عن لعبة المكاشفة – بتبعاتها الخطيرة - ضد المنطق النسقي المهيمن، حيث تتجلى «السخرية» داخل حضانة الوعي الشعبي عبر مستويات مختلفة ودرجات متصاعدة تحتكم في تحديد موقعها في مورفولوجيا المُمارسات الشعبية إلى عوامل أبرزها طبيعة السياق، وحدود التناغم الذهني والمرجعي بين مرسل الرسالة المشفَّرة (بالسخرية) ومُستقبِلها، وإذا كانت السخرية على المستوى الإنتاجي ترتهن بقدرات الساخر وتفاعله الناجز مع الموقف الدرامي فإن تفعيل القيم الوظيفية لهذه الممارسة يرتبط بقدرات المتلقين المباشرين ومندوبيهم القرائيين، وليصير أي تعطل في هذه القناة التواصلية عائقًا في سبيل تدفّق المعنى «فالنظم الإشارية المتكاثرة في النص الأدبي من موضوعية وأيديولوجية وتكنيكية يتوقف بعضها على البعض الآخر»[٣١].

لقد مثلت السخرية – بكل ما تشتمل عليه من تهكُّم ودعابة ومحاكاة ومفارقة - أحد تجليات نسق «المواجهة المُخاتِلة» المُتغلغِل في الوعي الجمعي للذات المهمشة وذهنيتها الذوقية والعقلية، وقد استمد هذا النسق فاعليته واستمراريته من شراسة صراع الذات مع واقعها المفعم بمظاهر القبح والقهر، حتى صارت مواجهة هذا الواقع ضرورة وجودية تستلزم استدعاء أدوات «قولية» تمنح الذات كفاءة لمواجهة المواقف بالغة الصعوبة، وتضمن لها توازنها النفسي وتمكنها من مواصلة رحلتها المجابهة لصعوبات شتى وعوائق متراكبة، يتم هذا كله بحس خافت ولكنه فعّال، وبطرائق أسلوبية مستترة ولكنها ناجزة، وعبر صيغ دلالية مبتورة ولكنها موجِّهة لاستكمالها بسهولة.

وعندما نغدو بإزاء نص يتغلغل فيه الحس الشعبي يكون من الطبعي أن نتوقع حضورا قويًا للسخرية، ونتوقع كذلك تناغمًا بين التأسيس الدرامي للمتن السردي وتجليات فعل السخرية، وهو ما تحققه رواية «لحس العتب» التي تطرح خطابًا مصبوغًا بالسخرية يتخلل نص الرواية كله ويتسرب في شرايينه من بدايته إلى نهايته مؤكدًا على «قيمة ثقافية معارضة تتوسل بالسخرية وباللاجدية لكي تمرر معارضتها للنسق المهيمن فتقوضه عبر لعبة السخرية»[٤١].

وعلى الرغم من هذا التغلغل في تضاعيف النص فإنه يمكننا تركيز الحديث عن مظهرين يشكلان أكثر المظاهر استقطابًا لعنصر السخرية وهما:

**السخرية من الموت.**

**السخرية من السلطة.**

**أ-١-السخرية من الموت (الضحك في مواجهة الموت)**

من الضروري عدم قصر دور السخرية داخل النص في بثها روح الدعابة داخل النص، فالسخرية تعد أحد أبرز معالم الشخصية في المجتمعات المغلوبة على أمرها أو التي تقع في مواجهة محاولات الإسكات والتهميش كحال المجتمع المصري، فهي ممارسة يلجأ إليها الطرفُ الأضعف في إطار الصراع الأبدي بين المتن القاهر والهامش المقهور؛ حيث إن القهر المادي والمعنوي اللذين تتعرض لهما الذات يضعها أمام أحد اختيارين؛ الاستسلام لهذا القاهر، أو مقاومته، ولأن المقاومة المادية تغدو في كثير من الأحيان خطوة مؤجلة تصبح المواجهة المعنوية هي القادرة على تحقيق التكافؤ بين الطرفين، وتتمثل المواجهة المعنوية هنا في منح الذات نفسها أحاسيس الانتصار على الآخر من خلال تأسيس مباراة ذهنية تعادل المباراة الواقعية التي تدرك أن الغلبة فيها ستكون للطرف الأقوى ماديًا، ولأن المباراة ذهنية فأدواتها تختلف وقوانينها تتباين، وهنا تتبدى البراعة الشعبية في توظيف الفكاهة التي تقدم الطمأنينة المعنوية لأولئك الذين يتجاوزون ضعفهم بتجسيد ضعف الآخرين حتي يكون لديهم الإحساس بالتوازن، وبالتالي يستطيعون أن يمارسوا وجودهم الإنساني والاجتماعي، ومع استمرار المواقف المتأزمة وتواتر المواجهة بين الطرفين تتحول السخرية إلى نموذج سلوكي يستعاد إنتاجه وتتولى الثقافة الترويج له «فإنه لما كان الإنسان أعمق الموجودات ألمًا، فقد كان لابد له أن يخترع الضحك»[٥١]

«عندما التحقتُ بمدرسة البلد لم يمض عامان حتى أصابني مرضٌ غريب حار في فهمه حلاقُ صحة البلد، لكنه سلَّمنا بعض أقراص صغيرة صفراء تسمى الكينين، وأوصى بأن آخذ قرصًا بعد الأكل ثلاث مرات يوميًا، فما فعلت هذه الأقراص

شيئًا سوى أنها صبغت بياض عيني بلون الإصفرار الكابي، وهدّلت كل أطرافي، فصرتُ أقضي النهار كله جالسًا القرفصاء فوق الكنبة العتيقة في المندرة، آكل أطباق الأرز باللبن وأشرب الليمون، حتى كرهتُ طعم الحلاوة، فانقلبت في حلقي إلى مرارة دائمة، وما هي إلا أيام قليلة حتى لحق بي أخي خالد، فانضم إلى جواري على الكنبة مصفر العينين والوجه، بارز عروق رقبته، مكثنا على ذلك طويلاً، حتى بات منظرنا مألوفًا كأنه جزء من هذه الكنبة، وصار ضيوف أبي يسموننا المُتهمَيْن، إشارة إلى جلستنا القرفصاء معاً لا نفعل شيئًا ولا نتكلم ولا نبتسم ولا نبكي، كأننا في انتظار حكم سيصدر علينا بعد قليل»[٦].

يبدو النص مشحونًا بالحس الفكاهي[٧] الناتج عن الحالة الانفراجية التي تطرح نفسها على النص بوصفها فعلاً ختاميًا لحالة التوتر الدرامي الناتجة عن الوضع المأسوي المهيمن على حضور البطل، فالفكاهة تتولّد من حالة التوتر المرفودة بحالة انفراجية، فالبطل الطفل الراغِب في الاستمتاع بطفولته يجد نفسه في صراع مع الواقع الرافض لحضوره والمُتعمِّد قهره عبر ممارسة قدرية يمثّلها المرضُ غير المُسبّب الذي أصابه، ويتعقّد الموقف الدرامي بانضمام طرف آخر (الأخ الأصغر) يعضد الطابع المأسوي المسيطر على أقدار العائلة كلها، وبقدر ما يرتفع المؤشر الدرامي الناتج عن حالة التوتر الاستقبالي - بالنسبة للمتلقي - لتبعات هذه الحالة بقدر ما يتضاعف الحسُ الفكاهي بتحوّل هذه الحالة المأسوية إلى حالة فكاهية تولِّدها السخرية التي تخلط الملهاة بالمأساة.

فصورة البطل الجالس بجوار أخيه غير قادر على الكلام أو الحركة مكتفيًا بالأكل والتأمل تدفع الجميع إلى حالة الضحك، التي يمكن التعامل معها من زاويتين؛ الأولى اعتبار أن الضحك هو نتاج مباشر لمرض الطفلين؛ ومن ثم يغدو الضحك هنا فعلاً عقابيًا يتم عبره الانتقام المعنوي من الطفلين البريئين بالسخرية منهما، وهو أمر لا يتسق مع الطبيعة الإنسانية بخاصة المصرية ، أما الزاوية الثانية - وهي الزاوية الأكثر عمقًا من وجهة نظر الدراسة - فإنها تنظر إلى الطرفة التي ألقاها الضيوف (وصار ضيوف أبي يسموننا **المُتهمَيْن**) بوصفها حيلةً بديلة يلجأ إليها الوعي الشعبي للوصول إلى هدفه، وهو ما يتسق مع تعريف الطرفة بوصفها «القول البليغ المثير للانتباه الذي يتميز بالجدة والطرافة، وإظهار البراعة في التفكير والقدرة على تسلية القارئ أو السامع»[٨] ، فالضحك هنا لا يستهدف النيلَ العاطفي منهما وإنما يتم بغية الدعم المعنوي لهما عبر استراتيجية معاكسة، تتغيّا قهر السبب الرئيس لهذه المأساة وهو «المرض»، بتحويله إلى مُكوّن يتعرض للانتقاد اللاذع عبر منظور تبخيسي ينتقم منه ويحقق الاعتلاء النفسي عليه، فالضيوف عندما يسخرون من هذا المنظر إنما يصدِّرون هذه الحالة الانفراجية إلى البطل الذي يكتشف هشاشة هذا الكائن المخيف (الموت) وإمكانية مواجهته عبر سلاح السخرية الناجع، وينتج هذا الاكتشاف حالةً انفراجية جديدة تعيد استقرار الإيقاع الدرامي للنص «فإذا كانت الشخصية تثير الدهشة والفكاهة والتأمل فإن المُمارِس يهدف من خلالها إلى تحقيق أهداف أخرى بعيدة تتمثل في الكشف عن الذات الجماعية، لهذا يمكن القول إن مفارقة الشخصية جهل للذات وكشف للذات»[٩].

**أ-٢-السخرية من السلطة (الذات في مواجهة الجماعة)**

**أ-٢-١- السلطة المادية**

إذا كانت السلطة السياسة تمثل أكثر مظاهر السلطة مادية بزوغًا وأبرزها تسلطًا على المستوى الاجتماعي فإنها تمثل في الوقت نفسه أكثر أشكال السلطة عرضة لسهام النقد بآلياته المباشرة وغير المباشرة، وهو أمر بدهي في إطار معادلة اجتماعية تحاول تحقيق التوازن بين السلطات فتمنح سلطة الفعل لجماعة وتمنح للآخرين سلطة القول القادر على تفتيت الطبقات الفاصلة بين السلطتين الرسمية والشعبية، وتضمن حضورًا للأخيرة في ثنايا السلطة وقصورها وبلاطها بعفوية تخيلية تختزل وعيا عميقًا بأهمية الحضور في قلب اهتمامات الوطن.

تستدعي الرواية مشهدًا ثريًا تهيمن عليه السخرية لتحوّله بشكل تدريجي إلى أمثولة تتولد عبرها الدلالات ذات النوازع الواقعية بمعاونة الممارسة التأويلية التي تربط بين خطاب النص وخطاب المرجعية المكانية والزمنية، فالجماعة التي تلتقي في مندرة عبد الودود (والِد الفتى المريض) - بعد أن تطرح آراءها في أحوال البلاد البائسة - تتخذ قرارًا حاسمًا يتعلق بعبد الودود:

«إذن فقد جعلناك رئيسًا للوزراء يا عبد الودود أفندي، فماذا أنت فاعل؟ هه أرني الآن ماذا تفعل»[٣٠].

يستقبل عبد الودود - المجرد من آمال السلطة المادية الفائتة- هذا القرار ببشارة المتلهف، فيتخذ وضعية رئيس الوزراء «وكان أبي قد تأهب بالفعل لاعتلاء كرسي الوزارة واعتراه حماس مفاجئ»[١٢] ثم يخبر الجماعة بما سيفعل عندما يتولى زمام هذا الأمر الجلل «»كنت ألم الشعب كله في ميدان عابدين وأهتف: تحيا الوزارة الزعلوكية، قولوا ورايا تحيا الوزارة الزعلوكية»[٣٢].

يعي المتلقي منذ بداية المشهد أنه سيواجه نصًا تمتزج فيه السخرية بالحيلة، والحكمة بالسذاجة، والبساطة بالتعقيد، فالزعيم الجديد يختزل معطيات التغيير المأمول في هذا النمط من الدعم الصوتي (الهتاف) الذي لا يحمل قيمًا اجتماعية أو سياسية، وإنما ينطوي على قدر من تأييد صوري للوزارة التي تُنعت بنعت يتوازى مع طبيعة الموقف الساخر (الزعلوكية) ويعكس في الآن نفسه رغبة الذات الفردية في الهيمنة على الجماعة التي تنسب لها عبر ممارسة إدماجية تكون معها النحن هي الأنا، غير أن هذه الاستقامة على مستوى الخط الدرامي الساخر تتعرض لانحراف مفاجئ يدعمه فعل المفارقة عندما تنتقل المحاكة الساخرة من كونها آلية لانتقاد الآخر السلطوي وفضح ممارساته المتعجرفة إلى كونها مكاشفةً للذات، وإبرازًا لما يعتريها من عيوب تكاد تطابق العيوب المنتقدة في النسق المهيمن (نسق السلطة المُتسلِّطة) وهو كشف صارخ ومؤلم في تلقيه المباشر وغير المباشر، فعبد الودود الذي وجد نفسه رئيسًا للوزراء توقّع استجابة سريعة من مجموعة الخاضعين لسلطته الجديدة، وعندما لم تحقق له المجموعةُ توقعاته كان رد الفعل هو الإقصاء بكيل الاتهامات لهم بالخيانة والحقد والطمع في السلطة.

«فلم يرد أحد، فإذا بأبي يرمي النفير في وجوههم صائحًا في غضب حقيقي عليّ الطلاق بالتلاتة أنتو بتكرهوني.. يلا قوموا روحوا أنا ما أعاشرش ناس بتكرهني وتكره لي الخير»[٣٢].

إن «عبد الودود» في تمثله لدور السلطة ليس سوى نموذج لنسق ثقافي مضمر في الوجدان الجمعي، نمط يعاد إنتاج نماذجه وتقبُّلها بتسليم واضح، نسق يحقق ربطًا مباشرًا بين صاحب السلطة والذات المتفردة المتعالية حيث لا مكان

لمخالفة الرأي من قبل الآخر الذي يغدو قيمة محذوفة، لا تراها السلطة كما لا ترى نواقصها «فليس من شأن النسق أن يرى عيوبه أو يسائل عباراته ولا أن يبرهن على صدقه، إن له أن يدّعي فحسب والمؤسسة الثقافية تحرس دعاويه وتبررها»[٤٢]، وهنا تصبح مخالفة هذه القواعد الراسخة خروجًا على سلطة النسق، وهو ما يستدعي مواجهته بعنف لفظي وتقريع لغوي يتوازى مع نظيره المادي الذي تحوزه السلطة الفعلية وتواجه بها المعارضين لها ومن ثم يصبح المشهد في بنيته العميقة غير متعارض مع النسق وإنما معزِّزًا له وصادرًا عنه.

فالسلطة المستبدة تستبدل النفي والإقصاء والطرد من جنة الوطن بالحوار والنقاش والمشاركة كاشفة في أعماقها عن نسق ثقافي يضخم الذات وينفي الآخر بالضرورة الوجودية ويرى «أن المكانة المعنوية لا تتحقق إلا بإلغاء الآخرين وهذا الإلغاء لا يتم إلا عبر الظلم»[٥٢].

إن هذا الموقف – من منظور المقاربة الثقافية- ليس موقفًا مفردًا معزولاً، إنه أقرب ما يكون إلى الموقف النسقي الحامل لدلالة مستترة تتمثل في الصورة الذهنية التي رسختها الثقافة الشعبية للسلطة (الصفات اللازمة للسلطة) عبر عمليات متوالدة ومتراكبة غير مراقبة حولت التعاطي مع هذه الصفات كطقس مقدس، لتصبح السلطة بالتواتر ممنوحة صفات متعالية ومنزهة من النقد وبريئة من العيوب، وعندما يأتي من يسعى لاختراق هذا النسق الثقافي أو التحرش بشروطه يكون من المنطقي ممارسة سلوكيات إقصائية كما فعل الأب عبد الودود.

وعلى الرغم من محاولة السارد المستمرة لتأطير المشهد بالجو الساخر فإن ضغوطات الفورة الدلالية قد دفعته لتجاوز هذه الإستراتيجية الدرامية لصالح فضح الدلالة

"لحظتها فتشت في وجه أبي عن ظل للمزاح فلم أجد، لم أجد إلا غضبًا عميقًا احمرت له عيناه وامتلأت بالحزن والألم"[٦٢]

فالسخرية في هذا الإطار تتحول إلى أحد أشكال الحوارية المستترة dialogicality hidden عند باختين[٧٢] حيث يغدو المتحاوَر معه (السلطة) مخفيًا ولكن ما تتركه كلماته وأفعاله من أثر عميق يكون شديد التأثير في كل تجليات خطاب المتكلم تحفيزًا وتوجيهًا، ويصير المشهد الساخر مُحيلاً إلى إشكاليات واقعية مستعصية «لأن تكوين النصوص السردية تكوين يقوم على استبيان مكونات واقعية أولية، انتقاء، وتكثيفًا وإنتاجًا وتحميلاً بدلالات غير محايدة»[٨٢] وهو ما يفتح الباب أمام استمرار تمثُّل المشهد - ذي النوازع الساخرة - للصراعات الواقعية وما تنطوي عليه من توظيف لكافة أنواع الخطابات، ومنها الخطاب الديني كما يمثله «الشيخ كعبلها».

«وفي جدية بالغة قال الشيخ كعبلها كأنه يخطب على المنبر في كافة المسلمين، مصيبتنا يا أخوانا إننا لا ندقق في اختيار من يحكمنا، يضربنا الحكام بالنعال صبح مساء فلا نفكر»[٩٢].

إن العبارة هنا تقف على خط التماس بين الجدية الكاملة والسخرية الفاضحة، وهو تنازع يرتبط بمألوفية العبارة وتكرارها، فعلى الرغم مما تنضوي عليه من حقائق فإن تكرار تداولها دون تأثير فاعل في الواقع قد أدي إلى تأسيس نمط استقبال سلبي تجاهها بحيث تحولت من عبارة تقريرية حافزة إلى عبارة عاكسة للعجز عن تغيير الواقع أو تعديله، وهنا تأتي السخرية لتقوم بعملية تشويش ضروري على هذا المألوف

عندما تعيد للعبارة بعض بريقها الخبري الذي يجد صداه لدى الحضور.

«وبتلقائية شديدة – أصله على نياته- قال رمضان ابن عمتي ..أي والله صدقت يا عم الشيخ علي»[٠٣].

وعلى الرغم من تدخل السارد في طرح تفسير ساخر لهذه الاستجابة (أصله **على نياته**) فإن عملية الترميز قد اكتسبت قيمها دون أن يؤثر فيها هذا التدخل الذي يحمل في طياته اعترافًا بفطرية التوق إلى الحرية وبدهية المشاركة في إنتاج السلطة.

إن التبدل في موقف الذات هنا وتحولها من موقف المتعاطف مع الجماعة «..ثم يعرج بالحديث إلى الوزارة وخيبتها وحزب الوفد وتقاعسه ورائحة المماينة البادية في سلوكه واستجابته لغزل الاستعمار»[١٣] إلى الناقم عليها «والله أنكم جميعا نماردة تستأهلون ما يجري لكم»[٢٣] ليس سوى أحد تبعات تبدل المواقع (السلطة/ الجماعة) وهو ما يجدد طرح أمثولة ما يمكن أن تمارسه السلطة من ضغوطات تدفع بالذات إلى الانفصال عن جماعتها وتبرّر لها ممارسة درجات متصاعدة من النفي والعقاب الجماعي.

إن التزام السارد بتمثل نسق المعارضة المُخاتلة لم يمنعه من التناغم مع تطور الموقف الدرامي عبر عدة مستويات منها مجاوزة الرمزي لصالح الواقعي واستبدال الوضوح بالتشفير وهنا تتراجع السخرية بوصفها ممارسة للمقاومة لتحل محلها الثورة بوصفها الوجه الغاضب للمقاومة والمتأبي على قبول الغبن وهو ما يتجلي في ردود أفعال الجماعة تجاه ممارسات السلطة النافية لهم «»فشوّح محمد مصباح في وجهه قائلاً عليّ الطلاق ما أحنا قايمين هي الوزارة بالدراع واللا إيه؟....وقال محمود جميل إما دي تنكتب في الجرايد بصحيح قدّر يا أخي إننا لقيناك متصلحش للوزارة نسيبك ولا نرفدك»[٣٣].

يواصل السارد لعبته المراوغة عندما يصر على إثبات ما آلت إليه الأمور نتيجة لهذا التعارض في المصالح «ليلتها انتهت السهرة إلى غير ما يرام...العجيب أن العلاقة توترت بعد ذلك وكف معظمهم عن المجيء فيما عدا الشيخ زيدان وابن عمتي حيث يجلسون في كثير من الصمت لا يتحدثون في السياسة أبدا»[٤٣].

وعلى الرغم مما قد تبدو عليه العبارة من بعد إرشادي يتجنب التعرض للحديث في السياسة بوصفها سببًا لإفساد العلاقات وإحداث القطيعة بين الأفراد بما يشبه الدعوة لترك السياسة لأهلها، فإن العبارة نفسها تحمل في وجهها العميق انتقادًا صارخًا للسلطة التي ترى أن المعارضة تعني المخاصمة والاختلاف، وعندما يتحول هذا الموقف الهزلي الرمزي إلى موقف شبه واقعي يتوازى مع ما يحدث في عالم السياسة الحقيقي تتبدى مهارة السارد في المراوحة بين الموقفين التخيلي والواقعي لتأسيس علاقة تشابه على المعطيات والنتائج تتناغم مع الطابع الهزلي الذي يحقن به الموقفين في نقد متجدد للممارسات السلطوية.

**أ-٢-٢- السلطة القيمية**

ويقصد بالسلطة القيمية منظومة القيم السائدة في مجتمع ما والتي تولت صياغة الذات عبر مسارات تداولية متوارثة، وهو ما يجعل الخروج الصريح عليها انتهاكًا صارخًا يقابله الوعي الجمعي بممارسات عقابية قد تصل إلى حد النفي، ولما كانت هذه المنظومة تتأسس في صورتها

الافتراضية النقية على تحقيق المصلحة الجمعية، وفي صورها الفرعية على تحقيق المصالح الفئوية التي استغلت الطبيعة الهيكلة للإطار القيمي واستثمرته لتحقيق غايتها تحت غطاء شكلي يحقق لها النفوذ الطبقي، أصبح الجمود هو السمة المميزة لهذه المنظومة، وعندما يأتي من يسعى لتحريك سواكن هذه المنظومة يكون من المتوقع نشوء صراع بين الطرفين، وهو صراع يتسم -على مستوى المنظور الشعبي- بتجنب المواجهة المباشرة، واللجوء إلى طرق بديلة تتخذ من تعارض المصالح مرتكزًا تؤسس عليه انتقادها، ونمثل بالمشهدين التاليين:

«ذهبنا إلى بندر دسوق..حتى دخلنا العيادة، فأرقدني الطبيب ذو النظارة الذهبية والشعر المفلوق اللامع والكرش الضخم والخدود الحمراء.. وصار يتحسس بطني بأصابع طرية موجعة..ثم غطاني واستدار كالماكينة..نزع الحكيم الورقة وصار يشير لأمي بالقلم على بعض السطور ويرشدها إلى أن هذا بعد الأكل وهذا قبله.. ثم تركها واتجه إلى باب الحجرة ناظرًا في ردهة الانتظار صائحًا :اللي بعده»[٥٣].

«قدموني إلى طبيب كالح الوجه، مكشر الملامح، دائم التأفف، فعل بي نفس ما فعله ألبير فهمي في دسوق ثم نحاني وكتب ورقة صغيرة ..أعطاها لستي ..ثم قفلنا عائدين نحمل زجاجة خل مليئة بمزيج الحديد، وبعض أقراص صفراء، وأخرى بيضاء، وفي الطريق تذكرتْ ستي أن الطبيب قد أوصى بالامتناع عن قائمة طويلة من الطعام لم أسمع بها من قبل، وعن مشروبات عمري ما سمعت بها، ولا أظن أن ستي قد فهمت منها شيئًا، وإن ظلّت تتابعه قائلة: حاضر يا بيه.. حاضر يا بيه»[٦٣].

تستند كفاءة الانتقاد في المشهدين إلى إبراز التعارض بين العلم الساعي إلى تحسين الواقع وتنقيته من شوائب الممارسات السلبية، وهذا الواقع نفسه بوصفه البيئة المُحتضِنة لطبقة المهمّشين، تتردد أصداء هذا التعارض على مدار أحداث الرواية وتصل ذروتها عندما يعجز العلم[٧٣] عن إيجاد الحل للذات المعذبة، وهو فشل يشير إلى القطيعة المعرفية بين الجانبين المفترض ارتباطهما، وعدم القدرة على تحقيق الوصل الطبيعي بينهما لضمان سلامة التشخيص الممهد إلى نجاعة العلاج بمستوياته المختلفة، فالمنظور الشعبي هنا يمارس لعبته ببراعة عندما يبتعد عن توجيه الانتقاد إلى منظومة العلم لوعيه العميق بصوابها الكلي، ولكنه يستغل هذه القطيعة للنيل من الطبقة التي تتعامل مع الطبقات الأخرى من منظور فوقي يبرره إيمانها الزائف بامتلاكها الحكمة في مفهومها المطلق، ولهذا يصبح من المنطقي تأسيس هذا التمايز بين الطب بوصفه ممارسة تحمل قيما نبيلة في ذاتها تعنى بتخفيف الآلام عن البشر بغض الطرف عن تباينهم الطبقي والقائمين على هذه الرسالة الممثلين لطبقة المتن في مقابل طبقة الهامش.

فالطبيب في المشهدين ينظر إلى المريض بوصفه حالة من جملة حالات يتعامل معها يوميا بما يجردها - من وجهة نظره - من طبيعتها البشرية ويحولها إلى حالة تتسم بالثبات الذي يوازيه ثبات آخر على مستوى المعالجة التي تنهل من فلسفة علمية سليمة ولكنها تفقد فاعليتها عندما لا تنتبه إلى خطورة هذا النمط من التجريد لما قد يؤديه من فشل في التجربة برمتها وعجز عن تحقيق الرسالة الطبيعية للعلم بوصفه أداة لخدمة الإنسان وبخاصة أولئك العاجزين.

فالمشهد السردي السابق يقوم بتوزيع الفاعلين على طبقتين؛ طبقة تمثل المتن (تُمنح لقبًا استعلائيًا/ **بيه**) تمارس سلطتها على الطبقة الثانية، ويتم ترجمة هذا التمايز الطبقي إلى تمايز على مستوى الخطاب اللغوي، فحديث الشخصيات المنتمية إلى هذه المساحة المكانية البعيدة عن اهتمام الطبيبين «الريف» «ليس فقط سمة مميزة للأسلوب الواقعي فحسب، بل استخدم كذلك لنعت الريف بأنه موطن الجهل والمرض والموت»[٨٣] ففي حين يتذرع المريض وأهله بالصمت علامة على العجز عن المواجهة والاستسلام الكامل للمصير أو بالاستجابة المباشرة «**حاضر يا بيه..حاضر يا بيه**» على الرغم من عدم قدرته على التواصل مع الآمر مما يعكس مخاوفة المتجذرة من إظهار هذا العجز أو محاولة الفهم، نجد خطاب السلطة المسيطرة على الموقف السردي متسمًا بالاستبداد أو «يمكن تسميته بالبطش اللغوي وأقصد به أن تتشبع اللغة بالاستبداد ولا تعرف غير الأوامر والنواهي ..ولا تتيح فضاء للحوار أو أفقًا للتنوع والتعدد»[٩٣] (.. واستدار **كالماكينة..**نزع الحكيم الورقة وصار **يشير لأمي بالقلم** على بعض السطور..ثم **تركها** واتجه إلى باب الحجرة ناظرًا في ردهة الانتظار **صائحًا :اللي بعده**) .

إذا كان المشهد السابق قد كشف عن آلية المعارضة المستترة «للنسق السلطوي» فإن الآلية نفسها يتم توظيفها عند انتقاد النمط الآخر من أنماط السلطة القيمية التي يختزلها توجيه البطل المريض إلى ممارسة فعل «لحس العتب».

يكتسب فعل «لحس العتب» موقعه داخل الشبكة الدلالية للنص بفضل دوره التوجيهي المرتبط بموقعه المتقدم في صدارة المتن السردي كما يتحدد في «عنوان الرواية» الذي يعمل بوصفه مُرشِّحًا دلاليًا يعكس وجهة نظر السارد ويمثل «الموطن الأبرز الذي مارس فيه الراوي وظيفتَه الإجبارية، وظيفة السرد»[٤]، فالسارد يستغل هذه المناصة في إرشاد المتلقي وتوجيه قراءته للنص صوب هذا الفعل الذي يفرض حضوره عنوةً على النص ومُتلقيه، وعلى الرغم أن هذا الفعل يبزغ بشكل مباشر داخل النص في منتصف العمل تقريبًا، فإنه يتجلى بوضوح أمام عين المتلقي مع بداية العمل عندما تتبدى علامات المرض على الطفل وسط عجز الأهل عن توفير العلاج الناجع، فيتوقع المتلقي أن يكون الحل في «لحس العتب».

وبعيدا عن تحايل الفعل على توقعات المتلقي وعدم نجاحه في تحقيق الشفاء المتوقع فإننا يمكننا إيجاز العناصر الحافزة على الاستقبال السلبي له (كما صوره النص) في عنصرين هما:

**- طبيعته الإذلالية.**

**- عدم منطقيته.**

وفي حين يمكن إرجاع الطبيعة الإذلالية بشكل واضح إلى الخضوع المادي وتذوق القاذورات فإن عنصر عدم المنطقية يتشكل من ناحيتين، الأولى تتمثل في الجهة الواصفة له بوصفه علاجًا ناجعًا، والثانية في الفعل ذاته المنبت عن النظر العقلاني، ويبدو السارد معنيًا بترسيخ لا منطقية هذا الفعل عندما يجعل من استجابة الأهل والمريض له يسيرة للغاية دون تفكير أو تأمل وهو ما يضاعف من دهشة المتلقي، ويرسخ لسطوة الممارسات اللامنطقية في السياق البعيد عنه، فالسارد يبدو غير مقتنع بجدوى هذا الأمر»ومع ذلك فهو يستسلم لهذا الغيب معبرًا عن موقفه منه بحكمته المأثورة اللي مكتوب على الجبين لازم

تشوفه العين»»[١٤] مستجيبًا للضغوطات المتماسة مع سيطرة مساحة اليأس على روحه وعائلته.

«فنادت أمي الشيخ كعبلها في السر ... فوصف لها ما ينبغي علينا أن نفعله بالضبط...بدأنا بأولياء بلدتنا الأربعة، سيدي سليمان العجمي، وسيدي هارون، وسيدي مطرف بن عبد الله، وسيدي علي أبو دبوس... نطرق باب الضريح فيرد علينا خادم الضريح...تطلب أمي مفتاح الضريح لتضع نذرًا في الصندوق...ثم تطلب من الخادم حلة ماء، فيجيء بها، فتدلقها على باب الضريح، فتنظفها جيدًا حتى تصير رخامتها بيضاء ثم تأمرني أنا وأخي بأن ننحني على رخامة العتبة التي يدوس فوقها الناس بأقدامهم ونلحسها بلساننا بقعة بقعة من أولها إلى آخرها هكذا نصحها الشيخ كعبلها، وقد فعلنا ورطوبة الرخامة الخشنة بطعم التراب والعفن ظلت ملتصقة بلساني طول النهار من ضريح إلى ضريح ، وبعد يومين قمنا بجولة أخرى في بلدة مجاورة...وعدنا آخر النهار والغثيان ينفض أمعائي كلها كل برهة ...فبمجرد أن أفيق يكون أول شيء أحس به هو العتب الذي أنطبع فوق لساني»[٢٤].

إن تجرد فعل «لحس العتب» من أي مظهر منطقي وسرعة الاستجابة له يحمل مؤشرًا ناقدًا حول لا منطقية المعيش وتجرده بالتوازي من العقلانية، وهو ما يتم دعمه نصيًا بمزيد من مظاهر عدم المنطقية بالنسبة للوعي المنفتح الذي يخضع الممارسات ذات الركامات الثقافية المحددة لمنطقه، وعندما تتعارض هذه الممارسات مع منطقه المتشكل في سياق مختلف عن السياق الذي أنتجها يتم الحكم على هذه الممارسات بافتقارها إلى المنطق وهشاشة هيكلها، بما يرسخ لنظرة استعلائية ينتقدها النص بنعومة وشراسة في الآن ذاته تنال من سلبيات المعيش وعبثيته بالقدر الذي تنال فيه من سذاجة الرؤية الناقدة لهذه السلبيات والتي تجد في إظهار الامتعاض والرفض منجاة لها من مواجهة الأزمة الناتجة عن الانفصال بين شرائح المجتمع.

إن عدم تأثير هذين العنصرين على فاعلية الاستجابة لهذه الممارسة يعكس إلى نسق «الاستقبال الخامل» أو «العمى الثقافي» الناتج عن منح الموروث ثقة مطلقة تؤمن بجدواه المصدرة من الجيل الأكثر خبرة، وهنا تتجاوز الممارسة حدودها الواقعية لتغدو في جوهرها عملية تمثيل لآلية التعاطي مع مفردات البنية الذهنية المتوارثة «هذه التمثيلية التي لا يمكن أن تتملص أو تنفلت من لحظتها التاريخية ومناخها السوسيو ثقافي الذي يحكمها ويلونها ويؤدلجها»[٣٤].

إن توجه الأم مع ابنها إلى ضريح الأولياء ولحس عتبه يتم بناء على نصيحة «الشيخ كعبلها» الذي يؤكد أن فاعلية هذا الأمر وأنه نتاج خبرة متوارثة يتم التأكيد عليها عبر سرده لحكاية لطفل تطابق حالته مع حالة الفتى المريض شُفي عن طريق لحس عتب الأولياء بعد أن عجز الأطباء عن إيجاد الحل له، وهنا يجاوز فعل «لحس العتب» طبيعته الضيقة بوصفه ممارسة فردية ليغدو بنية تمثيلية لقدرة السياق على توجيه الذات بفعل ركامات معرفية وثقافية يتداخل فيها الديني مع الأسطوري مما يكسبها رصانة تجعل من مواجهة الذات لها فعلاً استثنائيًا وقبوله وتسليمه بها ممارسة اعتيادية يعززها نسق ثقافي يوهمنا بنكهتها الدينية ويخفيها تحت ستار تداولي مجازي يكشف نقده عن «نسقية الاستقبال الذي تكلل بالعمى الثقافي حتى لا يرى

عيوب الخطاب ولذا يظل يستهلكها ومن ثم يعيد إنتاجها دون وعي منه»[٤٤] .

كما يشكل هذا الفعل أيقونة لقدرة الوعي الشعبي على مراوغة المنظور السياق عبر ممارسات تتلون بدلالات تبدو في كثير من الأحيان متناقضة ومتعارضة تبعًا لما تطرحه من قرائن تتلون دلاليًا وفقًا لقدرة المنظر على الوعي بمفهوم الإنتاجية الدلالية. وهنا علينا أن نعيد قراءة محاولة السارد تبرير فشل العلاج بمحاولة «الفتى» مسح العتب قبل لحسه-[٥٤]مما دفع الأم إلى جعله يلحس العتب دون مسح في المرة الثانية- بأنها محاولة لمحو/ لمسح الموروث الثقافي غير المنطقي المتمازج مع فهم ضيق للدين، يتم ذلك عبر معارضة «تتخذ من المضمر النصي وسيلة للإفصاح عن المكبوت وعن معارضتها للنسق المهيمن»[٦٤] وهو ما يتكثف في العبارة الأخيرة المغرقة في التورية «فبمجرد أن أفيق يكون أول شيء أحس به هو العتب الذي انطبع فوق لساني» فيمكن فهم العتب هنا لا بمعنى عتبة الضريح وإنما اللوم واستهجان الفعل ومعاتبة كل من يشجع عليه أو يدعو لإلغاء العقل وتجاوز المنطق لصالح أفعال غير مبررة تزيد من غيبوبة السياق الذي يشكل إخضاع هذه الأفعال الراسخة ثقافيًا إلى المساءلة أول خطوات الإفاقة المتغياة.

## ب - صناعة الأسطورة..الرهان على التغريب

تمثل عملية الأسطرة شكلاً ثانيًا من اللغة التي هي نظام أولي للتدليل »يقيم علاقاته في الواقع الحاضر الحي كما يقيمها أيضًا في التاريخ في لاوعي الجماعة عبر فترات طويلة متلاحقة ولكنه يظل جوهرًا يرشد الوعي ويحركه «[٧٤].

وقد مثلت الأسطورة - بتنويعاتها الشكلية- أو بالأحرى صناعة الأسطورة أحد المضمرات النسقية الثقافية الذي «لم يكتبه كاتب فرد وإنما وجد عبر عمليات من التراكم والتواتر حتى صار عنصرًا نسقيًا يتلبس الخطاب ورعية الخطاب من مؤلفين وقراء»[٨٤]، «فالذاكرة الشعبية ميالة إلى الاستراحة من الحقيقي والواقعي، وتخلق في آن واحد مخرجًا تخيليًا فوق واقعي يتجسدان في الأسطورة والحكاية والسير وكل الأشكال التي تتمتع بالصفة الإبداعية التخيلية»[٩٤]، ويرتبط هذا «النسق الأسطوري» في جوهره بتحقيق غاية نفعية للذات المؤسِّسة له والمُستقبلة له بوصفيهما تجليين متتابعين لذات ثقافية واحدة، والتراث العربي المتشعرن يزخر بمرويات عديدة عن علاقات الشعراء بشياطين الشعر وجنياته روج لها الشعراء تأليفًا أو امتناعًا عن النفي في إطار رغبتهم الجامحة لتأسيس طبقتهم المتعالية على النقد والآخرين، ومع مرور الزمن انغرس هذا النسق - مع متغيرات وظيفية تستجيب لاحتياجات الذات المُوظِّفة له – في الوجدان الثقافي وترحل عبر أجيال متعاقبة ليغدو مرتكزًا من مرتكزات الوعي الثقافي العربي عامة والشعبي خاصة، وأحد مرجعيات التفسير للعديد من السلوكيات والممارسات التي يعجز العقل – أو هكذا يُتصور- عن تبريرها، أو إحدى الحيل التي تجد فيها الذات ملجأ لتجاوز ضعفها في مواجهة/مقاومة الواقع القبيح، وتبرير سكونيتها في مواجهة الحركات المتصاعدة لقوى السياق المحيط كشكل من أشكال مواجهة الفيزيقي بالميتافيزيقي.

وتستند عملية الأسطرة إلى عنصرين رئيسين هما التغريب والتداول، لهذا نجد سارد رواية «لحس العتب» ناهضا بمهمة تفعيل هذين العنصرين

في أثناء محاولته نسج خيوط الأسطورة حول مسروده وحقنه بمزيد من الجرعات التغريبية التي تزيد من بلاغة النص ومتعته، ولتجعله - في الوقت نفسه - أكثر التحامًا بلحمة الوعي الشعبي المغرق في عالم الغيبيات وملابساته التهويمية الثرية التي تتجاوز الإطار الحسي للموجودات إلى ما له علاقة بالوجود في عالم الأذهان، ليصير التمثيل «ليس مشروطًا بقيام المدركات في حالتي الحضور والغيبة وإنما يتعداها إلى عوالم التوهم والرؤيا وما يدانيهما»[٥].

**ب-١- المنضدة (اختراع الأسطورة)**

يمكننا اختبار كفاءة التمثيل السردي لهذا «النسق» بمقاربة الصورة النصية للمنضدة أو كما يطلق عليها السارد «الترابيزة» - إمعانًا في التصريح بالانتماء إلى الثقافة المصرية الشعبية ولهجتها العامية – حيث تحضر المنضدة داخل النص منذ افتتاحيته مما يطرح مؤشرًا أوليًا حول دور هذا العنصر الحكائي داخل البنية السردية.

«ليست هذه الترابيزة العجيبة هي كل ما تبقى من آثار العز والنغنغة التي كانت تتمتع بهما ديارنا ذات يوم بعيد، فهناك صيت الزعالكة نفسه، وهو وحده يكفي لجلب الاحترام عند كل من يسمعه، وهناك أعمامي الكثار الذين تكاد تتشكّل منهم ومن أبنائهم وأبناء أبنائهم وبناتهم بلدة كبيرة جدًا تسمى بالزعالكة لا يسكنها مخلوق واحد لا ينتهي اسمه بزعلوك، كما أنه ليس في العب كله من لم يحلم بالزواج من بنات الزعالكة أو يزوِّج بناته من شبان الزعالكة، وهناك أبي نفسه الحاج عبد الودود زعلوك الذي عشق العلم فتعلّم حتى شهادة عالمية الأزهر الشريف، ثم خلع عمامة العلم واشتغل بالفلاحة وتجارة الحبوب، نفس مهنة أبيه التي عيشته كالبرنس وكونت له ثروة هائلة تقاسمتها قبائل من أولاده، غير أن أبي لم يكن في براعة جدي ولا حصافته ونصاحته، ولا قدرته على التحويش والادخار، إلا أنه يرمي الذنب كله على اتضاع الزمن ونذالة الأيام وكثرة العيال، فكل ذلك أتى على كيس نقوده، فصار مخزن الحبوب يتناقص حتى بات لا يحتوي على قوتنا الضروري، فأصبحنا نشتري القمح والذرة والشعير من تجار كانوا صبيانًا عند أبي ذات يوم..معظم الأشياء الثمينة التي ورثها أبي عن جدي قد فرطنا فيها بشكل أو بآخر، لسبب أو لآخر، مع أن كل شيء فرطنا فيه لم نفرط فيه بسهولة، لكن الأشياء تسربت في النهاية، ولم يبق من معالم تاريخنا أثر حي إلا هذه الترابيزة العجيبة، ولهذا رفض أبي أن يفرِّط فيها بأي ثمن..»[١٥].

إذا كانت الأسطورة تتخلق في ماض سحيق ثم تكتسب حضورها القوي بفضل عملية التتابع والتناقل وصولاً إلى حالة اليقين المعرفي للأجيال التالية فإن الموقف المشكل لها يكون محسومًا لصالح الماضي ضد الحاضر والمستقبل، وعندما يسعى السارد إلى طرح مفردته الأسطورية يكون من الطبيعي التمهيد لهذا الطرح بالالتفات إلى فضائها الماضوي عبر هذا النمط من السرد المرجعي لتاريخها المتماس مع تاريخ العائلة والمؤشر لقيمتها الدلالية (حضورها الرمزي) المصاحبة لتنامي البناء النصي وتتابع متوالياته[٢٥]، فتعمد المصاحبة أو عفويتها بين عملية التخليق النصي لأسطورة المنضدة واستحضار العائلة بطبيعتها الجمعية ووحدتها التنظيمية يرتبط بالفلسفة التأسيسية لفعل الأسطرة المستند إلى ذوبان الفردي في الجمعي حيث «لا يعرف للأسطورة مؤلف معين، لأنها ليست نتاج خيال فردي بل ظاهرة جمعية يخلقها الخيال المشترك

للجماعة وعواطفها وتأملاتها»[٣٥].

وحيث إن اكتساب الأسطورة شرعيتها في إطار عملية التلقي ترتهن بالدرجة الأولى بضمان مقبولية المشهد/ المشاهد المتضمنة فعل الأسطرة ، والمقبولية هنا تجاوز ثنائية الصدق والكذب التقليدية إلى درجات أكثر عمقًا وتعقيدًا ترتبط بالمرجعيات الذهنية للمتلقين وطريقة التأسيس التي اعتمدها السارد والشحنات الدرامية التي حقن بها مشاهده، فإن السارد يسعى لضمان كفاءة استقبال متلقيه لعملية أسطرة «الترابيزة» بدعم عنصري المصداقية والانفتاح المعرفي المتحققين من خلال ما يمكن أن نطلق عليه «الرؤية الداخلية المنفتحة» المرتبطة بخيارات زاوية الرؤية التي يعتمدها السارد، فزاوية الرؤية التي هي مسألة تقنية تتحدد من خلال إدراك المسافة التي تفصل بين السارد والشخصيات الحكائية حيث يؤسس انعدامُ هذه المسافة التجريدية التوحُّدَ بين الراوي والشخصية.

إذا كانت الرؤية الداخلية قد تحققت من خلال الموقع المادي للسارد فإن انفتاح هذه الرؤية قد تحقق من خلال طبيعة السرد داخل الرواية، ففي رواية «لحس العتب» نواجه سردًا لاحقًا ـ مثل معظم الأشكال السردية كلاسيكية ـ يتمثّل «علاقة طولية مُتعددة لا تلتقي خطوطها أبدًا، فـ(أ) الحكاية أو المُغامرة أو القصة يتموقع في الماضي على سبيل الحتمية، فهو شيء جاهز وحاضر في الذهن، ولكنه مهيّأ في زمن سابق، و(ب) الحاكي أو السارد أو الكاتب الروائي يتموقع في الزمن الحاضر على أساس أنه وسيط بين زمنين أحدهما مضى والآخر لمّا يأتِ»[٤٥] وهو ما يفترض بداهة أن تكون المشاهد السردية مُقدَّمة إلينا بعد انتهائها فهي «تنتمي إلى الماضي وتُحكى بالاسترجاع ومعنى هذا أن بداية لحظة القص تصبح بعد بداية الحدث المحكي وبعد نهايته أيضًا»[٥٥]، فالبطل الطفل يسرد الحكاية من منظور منفتح بعد أن صار رجلاً واتخذ من الحكي سبيلاً لقراءة ماضيه ووضعه موضع المُساءلة في ضوء الخبرات المعرفية والمعلوماتية التي اكتسبها بفضل التطور التاريخي للشخصية وتنامي وعيها الإدراكي فعندما يكون «الراوي هو البطل فإن ثمّة مسافة زمنية تنهض مع السرد بينهما، تنهض هذه المسافة بين ما كانه الراوي وما غداه البطل، أو بين البطل الشخصية/زمن ماضٍ، والراوي/زمن حاضر، إن المسافة الزمنية هي مسافة التحوّل وهي أيضًا مسافة العين التي تنظر في ما تجعله موضوعًا لرؤيتها ولكلامها، وهي بهذا المعنى مسافة تنهض عليها الذاكرة»[٦٥].

يظل هذا المنظور مهيمنًا على المسرود الذي يدور حول حكاية هذا الصبي الصغير وعائلته الكبيرة التي كانت تحوز مكانة مميزة على المستويين الاجتماعي والاقتصادي قبل أن تتعرض لأزمات متتالية حولتها إلى عائلة معدومة لا يبقى من تاريخها الباذخ سوى بعض دلائله وأهمها هذه المنضدة «العجيبة» ذات الأوصاف بالغة الدقة والإغراب، فالمنضدة تظل حاضرةً بقوة داخل السرد في أثناء رحلة البطل وانتقاله من حالة المرض المفاجئ إلى الشفاء المفاجئ كذلك.

إن هذه الطبيعة الداخلية المتطورة معرفيًا/ المنفتحة للسارد بقدر ما تتيح له تمرير مشهده الأسطوري بوصفه شاهدًا عليه بقدر ما توجهه لانتقاء أداة هذه الأسطرة التي تتحدد في «الوصف» كما يتجلى في المشهد الرئيس التالي:

«إن هذه الترابيزة قد احتلّتْ ركنها هذا من هذه الخزنة، قد وضعت فوقها تلالٌ من أشياء تنوء

بحملها الجبالُ وتضيق باحتوائها دارٌ بأكملها، أكياس من قطن تنجيد وسخ مخلوط بالتراب والحصى وفتات الخرق، والخيوط البالية كانت في الأصل مراتب وألحفة ووسائد..صفائح كبيرة لتخزين الملوخية الناشفة والحلبة الحصى وزيت وسكر التموين، تضاف إليها وفوقها صفائح أخرى لتخزين كعك العيد..صندوق خشبي من صناديق الصابون النابلسي يمتلئ بأشياء لا حصر لها من متروكات ومهملات، صواميل، مسامير، أغطية كازوزة..ركام لا حصر له من أشياء قديمة بالية لا لزوم لها على الإطلاق، ومع ذلك لا أحد يعرف لماذا نحتفظ بها؟... الذي أنا متأكد منه أن أي شيء يزحف تحت هذه الترابيزة أو يسقط سهوًا فإنه يكون قد وُري تحتها إلى الأبد، ولن تستطيع قوةٌ في الأرض أن تكتشف المكانَ الذي سقط فيه هذا الشيءُ أو ذاك، ومع ذلك فإنه لا يحلو لنا عد القروش أو فحص بيض إلا على الجزء المتبقي من فراغ الترابيزة، وقد تعوّد الواحدُ منا أن يمسك الشيء بأعصاب متوترة، فما أن يرتبك أدنى ارتباك حتى يسقط الشيءُ من بين يديه، فيندفع الواحدُ منا في الحال منقضًا عليه قبل زحفه تحت الترابيزة، ولكن عبثًا، إنه لابد أن يكون قد اختفى في لمح البصر، إذا كان قرشًا قد فر ليستقر في منعطف مجهول، وإن كان فردة حلق فإن الأرض تنشق وتبلعها، وإن كان فردة حمام أو دجاجة فإن أيدي الجن نفسه لن تفلح في الإمساك بها بل لن تعرف في أي ركن تختبئ، إلا أن تخرج هي بمزاجها بعد انتهاء المطاردة، ربما تعطلت عن الخروج نهائيًا، وإن حاول أحدٌ أن يقل عقله وينحني غاطسًا تحت الترابيزة في محاولة يائسة للبحث فإنه سيشعر من أول نظرة أن الأمر مستحيلٌ..أي رجل من عائلتنا أو أي زائر يضطر للدخول إلى هذه الخزنة يصيح أبي من خلفه محذرًا إياه في جدية بالغة: إياك والاقتراب من الترابيزة! وإلا فنحن غير مسئولين عنك»[٧٥].

يطرح هذا التدفق اللغوي الذي يقوم بتهجين الفصحي بالعامية أو اللغة الشعبية بنظيرتها الرسمية إشارةً نسقية على تغلغل الأسطوري في نسيجنا الذهني بغض الطرف عن ماهية هذا النسيج «فالأسطورة التي تنطلق من اللغة تعود إلى اللغة تحت ستار الرمزية والطقوسية والبناء الدرامي»[٨٥]، كما نلاحظ دقة الرصد والعناية الشديدة بالتفاصيل التي لا يدرك حجم واقعيتها إلا من عايش أجواء القرية واندمج في تفاصيل حياة الفلاح المصري الحقيقي، والسارد هنا يعتمد تقنية «الاستقصاء الوصفي» التي تعني «تناول أكبر عدد ممكن من تفاصيل الشيء الموصوف، ولذلك تطول مقاطع الوصف وتتفرّع طبقًا لقانون شجرة الوصف»[٩٥]. لتبدأ بعملية الترسيخ[٦٠] المحيلة إلى المنضدة بما يضمن تماسك المشهد بتوحيد مفردات الموصوف التي ستتابع في وقت لاحق، ثم تأتي عملية تحديد المظاهر من خلال إبراز الخاصيات والتجزئة[١٦] التي تشكِّل أساس عملية الوصف.

إن هذا الاستغراق الوصفي يحقق انتاجيته الجمالية بالعزف على محوري الثابت والمتحول لشخصية الترابيزة، مما ينقل المتلقي من إطار الشكل الثابت المتعارف عليه، إلى تخوم السياق العجائبي المغازل لمرتكزاته الغيبية، لتغدو الترابيزة كائنًا منفصلاً/ متصلاً عن خبرات المتلقي الذهنية، وهو أمر طبيعي فالأسطورة تستند إلى الواقع قبل تحليقها في أفق الغيبي «فالأسطورة ليست معتقدًا زائفًا يناقض الواقع، فهناك من يرون فيها نمطًا حدسيًا رفيعًا للفهم الكوني يشتمل على حقائق عميقة ويعبر عن مواقف

جمعية من مسائل جوهرية»[٣٦] فما بين استخدام أسفل المنضدة بوصفه فضاءً للتخزين وتحول هذا المخزن إلى عالم مفعم بالحس الأسطوري القادر على ابتلاع الأشياء وإخراجها عبر إرادة خفية لا يمكن فهمها أو تقديم تفسير لها تتشكل ملامح المنضدة العجيبة وتتحدد ماهيتها الأسطورية، وما بين الحدث الواقعي والآخر العجائبي تتشكل البنية الروائية لنص «لحس العتب».

إن الانتقال بالمنضدة من صورتها الاعتيادية إلى صورتها الغرائبية بقدر ما يمثل أحد التمثلات القسرية لنسقية صناعة الأسطورة الشعبية بقدر ما يدمج المتلقي في المتن يوثق علاقته بالمسرود؛ وذلك من خلال الانتقال بهذا المسرود من وضعه التقليدي المألوف إلى وضع جديد يجمع بين العالمين الواقعي والخيالي، وهو ما يؤكد «أن التغريب يحقّق الهدف من الفن ويحفز الوعي»[٣٦]، فإذا ما قمنا بعملية مقارنة بين السمات المرجعية للمنضدة ونظيرتها الحاضرة في النص، سنجد أن منضدة «شلبي» تثور على السمة الجامدة لنظيرتها المرجعية، فهي هنا تُظهر وتُخفي، تجمع وتفرِّق، تحوز وتدمر، تعي وتدرك، تخطط وتنفذ، قد وُري تحتها إلى الأبد، ولن تستطيع قوةٌ في الأرض أن تكتشف المكانَ الذي سقط فيه هذا الشيءُ، قد اختفى في لمح البصر، ليستقر في منعطف مجهول، فإن الأرض تنشق وتبلعها، الجن نفسه لن تفلح في الإمساك بها، أن تخرج هي بمزاجها ، وإن حاول أحدٌ أن يقل عقله وينحني غاطسًا تحت الترابيزة سيشعر من أول نظرة أن الأمر مستحيلٌ.. إياك والاقتراب من الترابيزة! وإلا فنحن غير مسئولين عنك»[٤٦].

إننا أمام شخصية لها كينونتها الخاصة التي تتكئ على فلسفة بالغة العمق لا يدركها البشر من حولها لقصورهم المعرفي الناتج عن طبيعتهم البشرية المحدودة، هذا القصور الذي نلمحه في لهجة السارد المختلطة بالدهشة والتعجب من قدرات هذه المنضدة، وعجزه عن إيجاد تفسير لهذه القدرات، فهذا العجيب هو الدليل الناجع على حدود المفارقة بين ما يستوعبه الإنسان بقدراته المحدودة وما تستوعبه الأسطورة بتجلياتها المتعددة وجمالياتها الثائرة، وهنا علينا أن ننظر إلى مقصدية السارد من تحقيق التباين بين الصورتين المرجعية والنصية للمنضدة بغية دعم هدفه في استقطاب المتلقي وحفزه على متابعة المشهد الذي يخضع لعملية "التغريب" أو خرق المألوف "التي تكمن بالأساس في استخدام وجهة نظر جديدة أو مغرّبة (غير مألوفة) عن شيء مألوف"[٥٦]، وهو في هذا يستند إلى أن مألوفية الشيء المُستقبَل(الموصوف) بالنسبة للمتلقي - على المستوى المرجعي- يقلّل من فرضية تماهيه معه جماليًا، وهو ما لا يحدث عند إدراكه أن المعروض ليس المعروض التقليدي الذي يألفه وإنما هو موصوف يفارق - بدرجة ما- نمطه التقليدي الذي عايشته الذات الجمعية للمتلقين في وجودها الخارجي؛ فهي تحوّله إلى موصوف علوي يجمع بين العناصر المُنتمِية إلى عوالم مختلفة تتجاوب وتتقابل فيما بينها، أي تحوّله إلى عالم مُفارق يمتلئ بقيم غرائبية.

تحتفظ أسطورة المنضدة بوهجها حتى في لحظات انفلاتها من ثنايا النص، وذلك عندما تتعالق نهايتها السردية بمشهد بالغ المأسوية يزيد من إحكام قبضة العجائبي على المسرود.

«.. فرفعها الرجالُ ومضوا، فإذا هي تبدو من باطنها الداخلي جديدةً ناصعةً رغم السوس في الأركان، كاد أبي يصرخ صائحًا أن اتركوها لكنّه

حوَّل وجهَه عنها، وحين اختفى بها الرجالُ، وضع يديه على وجهه، وانفجر في بكاءٍ شديدٍ حارق، وكانتْ هذه أول مرة أرى فيها أبي يبكي كالنساء، فانزويتُ مع أمي وأخوتي في ركن قصي ورُحنا نبكي لبكائه، حتى مطلع الفجر.. «[٦٦].

إن تتبعنا لمشهد رحيل المنضدة العجيبة من بيت البطل وأهله يكشف لنا بجلاء أننا بإزاء حدث جلل تدرك العائلة فداحة الخسارة التي ستتعرض لها بمغادرة هذا الكائن الأسطوري المكان، لتظل مغادرة المنضدة للبيت وانتقالها إلى خارج النص إمعانًا في بث روافد الأسطورة المختلطة بالحكمة الشعبية داخل النص، فالمنضدة التي اضطر والد السارد لمنحها إلى «سيد جودة البنَّاء» في مقابل قيامه ببناء سقف البيت وجداره المتهدمين، تشكل أمثولة عملية للحكمة الشعبية الراسخة حول أن الإنسان لا يحصل على كل شيء، وأن لكل شيء ثمنًا وكأن الفقد هو الفعل الضروري لضمان الاستمرارية وتأمين قدر من الأمان للعائلة، هذا الفقد الذي تجلى في الرواية عبر مظاهر متعددة أفدحها فقد الابن.

ويمكن للعبق الأسطوري أن يواصل دورة في استثارة الطاقات التأويلية للمتلقي، فإذا كانت طبيعة العائلة التي انتقلت من مرحلة الارتقاء إلى مرحلة التقهقر تأخذ بيد المتلقي لإقامة ترابط ثنائي بينها والعائلة العربية الكبيرة في حضورها الفعلي الممزق والمشتت، فإن الترابيزة هنا تبدو هي المعادل للوطن في صورته اليوتوبية، الوطن الحاضر في وعي الشخصيات بوصفه المساحة القادرة على احتواء أحلامهم وتحقيق أمنياتهم والاحتماء بصلابتها أمام قادم الأيام، ويحقق هذا الربط بين المنضدة والوطن أعلى درجات فداحته وأشدها فجاعة في المشهد الأخير الذي تظهر فيه المنضدة، إنه مشهد بيع المنضدة وخروجها الدرامي من منزل البطل، هذا البيع الذي يمكن بسهولة ربطه بسياقات واقعية تحيط بنا وتجاوز فضاء الزمان والمكان للرواية لتنفتح على أفضية ماضية وحاضرة وربما قادمة.

### ب-٢- الشفاء (تشويش العقلاني)

لم يقتصر الإحكام الأسطوري على نص «لحس العتب» على العناصر الحكائية المفردة كالمنضدة وإنما تعداها إلى مستوى البنية الدرامية للنص الذي تشكل الأفعال غير المسببة أو المستندة في تبريرها إلى قوى خفية عناصر رئيسة فيها، فالمسار الدرامي للنص يتحرك عبر خطين متتابعين هما مرض الفتى والرحلة إلى شفائه، ويحضر الخطان مندمجين في مفردات الأسطورة، فمرض الفتى وأخيه يحدث بشكل مفاجئ وغامض وكذلك الشفاء الذي لم يستند إلى منطق علمي واضح.

«وذات يوم كنتُ جالسًا على هذه المصطبة مع شوشة ابن عمي.. وإذ بامرأة عجوز تمر حاملة سفطًا على رأسها..حدّقت المرأة في وجهي ومصمصتْ شفتيها في أسف وقالت: يا حبة عيني الواد ده عيان بالطحال..العارف هو الله لكن طحال هذا الولد منتفخ منذ وقت طويل، يكاد والعياذ بالله ينفجر، فبكت أمي على الفور قائلة: دخنا بيه على الحُكما، قالت الغجرية في ثقة مذهلة: شفاؤه على الله وعليّ... قالت المرأة: شوفي يا بنت أخوي، تجيبي قزازة خل وتجيبي حته خميرة، تحطي الخميرة في فنجال مليان خل، وتحطي الفنجال بالخل والخميرة فوق سطح الدار يسمع التلات أدنات : المغرب والعشا والفجر، وتخلي المحروس ده يشرب فنجال الخل بالخميرة على ريق النوم الصبح، تلات تيام ورا بعض أول كل شهر عربي، لمدة تلات شهور

والباقي على الله، وفي الشهر التالت حافوت عليكي عشان آخد الحلاوة..ناولتني أمي الفنجان المرطب بالندى وقطعة حلوى، ثم قسرتني على تجرعه..في اليوم الثالث من الشهر الأول شربت الفنجان وحدي بغير مدافعة، وفي نهاية الشهر كانت بطني قد هبطت قليلاً وزال عنها الانتفاخ، في اليوم الأول من الشهر الثاني كنت أنا الذي يملأ الفنجان ويضعه فوق السطح، وأقوم مبكرًا لأدلقه في جوفي..وفي نهاية الشهر الثاني كنت قد تمكّنت من الذهاب إلى المدرسة وحدي وقد زال انتفاخ بطني تمامًا، وفي الشهر الثالث كانت أمي تبحث عني فتجدني ألعب الكرة الشراب في الجرن كالعفريت»[٧٦].

يبدو النص منحازًا للخبرة الشعبية على حساب الخبرة المدنية كما يمثّلها الأطباء وهو ما يمكن النظر إليه بوصفه تعاطفًا مع مهارة الشخصية المصرية في مراوغة المرض ومهادنة الاستلاب والفقد وقهر الموت، إلا أننا لا يمكننا التعامل مع هذه النهاية سوى باستدعاء حدث بالغ الأهمية في المسار الدرامي للأحداث وهو موت الأخ، هذا الحدث الذي وظفه السارد لإحكام البعد الأسطوري على النص، فموت الأخ بفعل المرض الغامض نفسه الذي أصاب الفتى، يكشف عن الطبيعة الشرسة للمرض مما يضع مصير الابن الثاني (البطل) على المحك، ويجعله في مواجهة مباشرة مع الموت، وهو ما يصعّد من لحظات التوتر الدرامي ويرفع مستوى الإيقاع السردي - الذي يخشى السارد ترهله بفعل مألوفية المأساة واستمراريتها على مدار الرواية - وهنا تتضاعف قيمة الفعل الختامي الذي يتحول إلى معجزة لا تخضع للثوابت المنطقية.

وهو ما يرشح إلى التعامل مع الغموض الذي يلف هذا المشهد الرئيسي بوصفه ممارسة مقصودة لذاتها تتمثل «نسق المعارضة» عبر انتهاك المنظومة الذهنية للوعي الجمعي التي يحسبها محكمة، فإذا كانت ذهنية الجماعة المدعية للحكمة قد فرضت جملة من القوانين على الذات المهمشة وألزمتها بها بوصفها قوانين ذات معايير مثالية وفاعلية إنجازية فإن عجز هذه القوانين عن إيجاد تفسير للأفعال يكشف في أعماقه عن خلل في هذه المنظومة الذهنية ووهمية امتلاكها للحكمة مما يرشح لتوافر منظومة أخرى أكثر إحكامًا، وهو ما يخول للذات تبرير معارضتها للمنظومة المهترئة ومحاولتها الخروج عليها أو على أقل تقدير عدم الالتزام بها، وهنا يغدو تشويش العقلاني فعلاً لا يسعى إلى نفي المنطقي وإنما إلى نفي الإقصاء الذي يمارسه من يظن ذاته محصلاً للمعرفة المطلقة، إنه أحد أشكال الانزياح عن الواقع أو قلبه بغية الإرباك لمنطق الأحداث وسيرورتها.

وكأن الثقافة الشعبية لكي تفضح زيف ثقافة النخبة المهيمنة عندما تضع أمامها ثقافة أكثر نخبوية متعالية على شروط الواقع والمنطق لتسلب القوة من هذه وتعطيها لهذه، وكأنها وهي تعارض النسق تقع في حبائله وتلتزم بخصائصه السلوكية والذهنية المترسخة.

بقى أن نشير إلى دور الأم - في تجاوز ابنها لأزمته بداية من تسلحها بالصبر وعدم يأسها ومحاولاتها المتكرر للبحث عن علاج له وصولاً إلى تحقق الشفاء التام – يتناغم مع الدور الوظيفي للمرأة في دراما السير الشعبية «فليس هناك بطل من أبطال السيرة الشعبية لا تقف وراء بطولته امرأة..فللمرأة في السير الشعبية دور أساسي لا يقل في خطورته وأهميته عن دور الرجل..فالمرأة

في السير الشعبية لعبت أدوارًا عديدة وهامة في تكوين البطل وفي رسم صراعه وفي تحديد نهاية هذا الصراع»[٨٦]

## ج -الهروب إلى الجنس..التورية الثقافية

يمثل الجنس بوجهيه المادي والخطابي مرتكزًا من مرتكزات الثقافة الشعبية التي حولت الجنس إلى وظيفة نسقية لا تقتصر على جانبه المادي وإنما حولته إلى ممارسة خطابية ذات صيغة تداولية جمعية محكومة بجملة من المحددات التي يؤدي التركيز على بعضها أو كلها إلى تدفق الدلالات، أي بصيغة أخرى يمكن النظر للجنس داخل العمل الأدبي بوصفه أحد تجليات التورية الثقافية ببعديها المعلن والمضمر، إنه نوع من «الجبروت الرمزي ذي طبيعة مجازية كلية/ جمعية ..يقوم بدور المحرك الفاعل في الذهن الثقافي للأمة وهو مكون ثقافي خفي لذائقتها ولأنماط تفكيرها وصياغة أنساقها المهيمنة»[٩٦].

إن القيمة الوظيفية «للجنس» تظل محتفظة بوهجها عند انتقالها إلى المتن السردي المعني بتوظيف الخبرة الشعبية بشكل خاص والساعي إلى التناغم مع مقتضياتها وذلك على مستويي استثمار طاقاتها الجمالية المتجددة لتمرير القيم الدلالية، والالتزام بطرائق التعبير عن هذه الممارسة وفقًا للطرائق الجمعية، وبذلك يغدو الجنس داخل النص السردي الراصد للعوالم الشعبية عنصرًا مهمًا من ناحيتين الأولى تتمثل في دور استدعاء الجنس داخل النص في طرح الدليل على استجابة المسرود لمفردات الموروثات الشعبية واتساقه مع الحضانات الثقافية للسياق، والناحية الثانية تتحدد في الانتقال بالجنس من كونه مشهدًا مقصودًا لذاته إلى كونه أداة يتم توظيفها للوصول بالنص إلى مستوى الكفاءة الدلالية وذلك بمعاونة الموجهات الدلالية التي يضعها السارد في طريق المتلقي، والقدرات التأويلية لهذا المتلقي.

وإذا كان الجنس يمثل إحدى الوسائل الإمتاعية المجانية لقطاع عريض من الطبقات الشعبية الكادحة التي يعجزها ضعف إمكاناتها المادية عن الانفتاح على مظاهر الاستمتاع بعناصر الحياة الأخرى، لترتقي القيمة الوظيفية للجنس من كونه استجابة طبيعية لشهوة حسية مقصودة لذاتها إلى كونه وسيلة مهمة لتحقيق التوازن النفسي للذات وتجدد شعورها بإنسانيتها المنتهكة بمظاهر فقد متكررة، وضمان تحقيقها للحد الأدنى من التصالح مع السياق، وتأجيل ممارستها الثورية تجاه الأفق المسدود واقعيًا، وكأن الجنس يشكل المسار الضيق الذي يفتحه السياق المتسلط ليضمن مرور طاقة الثورة والغضب منه وعدم انفجارها في وجهه، فإن الجنس أيضًا يشكل بتجلياته المختلفة أحد العناصر الحاضرة بقوة في الثقافة الشعبية على مستوى الممارسة التداولية للحكي بوصفه مادة ثرية للتندر أو للتعريض والتلميح أو للفخر والنيل من الآخر فهو مادة طيعة يوظفها المتحدث وفقًا لمشاربه وأهدافه ولكنه يظل في الأحوال كلها أحد العناصر المركزية في الفهم الشعبي للحياة، أو بعبارة كثيفة أحد آليات فهمه، فالجنس يتسم بكفاءة إنتاجية على مستوى القيم الدلالية يتم توظيفها من قبل السارد وكأنه بذلك يحقق التوازن بين عنصري الإمتاع بمعنييه القريب والبعيد والقيم الأيدولوجية المضمنة في ما وراء النص.

«فقامت ستي فخفضت شريط المصباح فأحكمت خيمة الليل علينا ثم لحقت بزوجها فوق السرير، وفكت عقدة الناموسية فانغلقت

تمامًا، بعد دقائق رحت في النوم، لكنني تيقظت بعد فترة على صوت هزهزة ووشوشة وزيق خشب يصطك في خشب، ففتحت عيني فرأيت الناموسية تتماوج والسرير يهتز بقوة، وصوت سيتي يأوه وكأنها تبكي وتنهنه تحت ضغط شديد يثقل صدرها، فخيل إليها أن الرجل يضربها بعنف وأنني لابد أن أكون السبب، فإذا بي أصيح من تحت البطانية: ستي..ستي»[٠٧]

إن الممارسة الجنسية التي لا يعيها الراوي الصغير تكشف مظاهر التعارض في السياق المحتضن للطفل المريض، فالجدة تبدو في صورة مناقضة للصور التقليدية للجدة التي طلقت الدنيا واكتفت بدور الحافظة للحكمة، بل نراها لا تزال تتمتع بمظاهر الجمال كما تظهر مقبلة على الدنيا بشكل لافت ينعكس في عنايتها بنفسها وملابسها وبيتها ومشاركة زوجها تجربة المتعة الحسية، إن القرينة الاسمية للجدة «فلة» تعكس في المقول الشعبي شكلاً من أشكال الارتقاء والتفوق الذي يتضاعف عند مقارنته بصورة الابنة/ الأم – التي تجرد من القرينة الاسمية - المشحونة بقرائن الفقر والإهمال والعوز.

«ستي فلة..هي امرأة جميلة أجمل من أمي بكثير فطول عمرها تعيش في البندر، وتستحم على الدوام، بعكس أمي التي يعلوها الصدأ باستمرار، وتنتهكها الهموم، ...أما ستي فلة فأنها طويلة القامة، نحيفة القوام، واضحة الأنوثة، لا تعترف بسنين العمر»[١٧].

إن هذا التعارض هو ترجمة للتناقض المتغلغل في سياق الأحداث والمثير لدهشة أطراف المعادلة السردية كلهم بما فيهم المتلقي، فالطفل ينتقل من عالم إلى عالم مغاير، تتبدل فيه المعادلات فالجدة صاحبة الثراء المادي وزوجها يمثلان أفقًا جديدًا يخترقه الطفل المحمل بخطايا العالم الآخر الذي أتى منه، وكأننا بإزاء مواجهة بين المستقبل/ الطفل، والماضي الجدة، والحاضر/ الأسرة، وهي مواجهة تفضي إلى صراع تبدو نتيجته المباشرة محسومة لصالح الماضي بثرائه المادي وقدراته المتنامية وفحولته البادية في حين يحضر المستقبل - الذي هو امتداد لحاضر بائس - ملتبسًا بمظاهر الألم والفقد والعجز عن اكتشاف الحقيقة أو الاستمتاع بمظاهر الحياة.

إن العزف على محور التناقض بين السياقين تبدو ممارسة متعمدة من قبل السارد للكشف عن فداحة المأساة التي يعاني منها البطل، وهي مأساة تجاوز فكرة العجز المادي لتصل إلى حد العجز عن فهم أسباب هذه التبدل في المفترض، واستيعاب طبيعة المعايير المختلة ، أو بالأحرى عدم تناغم المسار التاريخي للأحداث وهنا يبدو المستقبل مستلاً من أعجاز الحاضر وحاملاً لأحد مظاهر عجزه ممثلا في المرض، وهو عجز تتجلى فداحته عندما يجاوز أفق الحاضر ويحدث التماس الحاد مع المستقبل، فينتقل العجز من مظهره المادي إلى مظهرة المعرفي ممثلاً في عدم قدرة الطفل على فهم هذا النمط التوحدي الجامع بين مظاهر القوة والألم والمتعة في آن واحد، واختزال هذا السلوك المتداخل في مظهر واحد هو مظهر الخوف، الخوف على الجدة، والخوف من تبعات هذا الخوف الأصغر.

إن الفحولة التي يحرص النص على إظهارها تستدعي بالضرورة العجز، وإذا كانت الفحولة تجاوز دلاليًا طبيعتها الذكورية المباشرة، فإن العجز كذلك ينسل من سياقه المعيش لينغمس في نظيره الذهني، الكاشف عن حدود الشح المعرفي الذي يحوزه المجتمع بأكمله مهما تذرع

بالعلم أو التدين الشعبي كما يتجلى في عجز الأطراف كلها عن إيجاد دواء ناجع لمرض الطفل، فالرؤيتان اللتان ينظر إليهما دومًا بوصفيهما قوتين متصارعتين تكتسبان صفة مشتركة توحد بينهما، هي "التسليب" وهو ما يفترض أن يؤدي بالضرورة إلى محاولة البحث عن بديل يعيد التوازن للذات ويحفظ السياق من الانهيار، أو الموت على أعتاب هذا السياق العاجز عن حماية أفراده أو توفير الرعاية لهم لا نتيجة العوز المادي وحده ولكن نتيجة الفقر المعرفي في التعاطي مع القضايا المختلفة، وهو ما تدعمه قرينة الظلام المسيطر على المشهد والمفضي إلى استدعاء الليل وما يرتبط به من دلالات تحيل إلى حالة الخفاء المراوحة بين الوجهين المادي والذهني، هذا الخفاء الذي لا يعني عدم التحقق، وإنما عدم الوعي بآلية التحقق.

كما يفضي الصراع بين العالمين إلى حدوث حالة من حالات التشويش على انتظام الممارسة وهي حالة تقابل بتململ ونفور من الجانب الأكثر قوة "زوج الجدة" الذي يظهر ضيقه من السلوك العاجز للطفل الذي لا يجد مهربا من عدم قدرته على فهم مجريات السياق سوى بانتهاكه ومحاولة النيل منه عبر خلخلة انتظامه الزماني.

"فإذا بي أصيح من جديد ستي ستي، وكررت ندائي عدة مرات فإذا بصوتها يجيء من خلال نوم مصطنع ونبرة غيظ دفين: عايز إيه يا ولد؟، قلت عايز أروح الكنيف، سمعت تأتأة وحركة احتجاج وغيظ...قائلة بغيظ دفين: يلا قوم... وسمعت زوج ستي يهمس: كنت مرتاحة.. مش هينفع الكلام ده..وترد ستي: يومين تلاته ويروّح"[٢٧]

ينتصر النص في النهاية للفحولة الذكورية وينال من العجز، عندما نكتشف أن انتفاضات الطفل وتمرده المستتر لم يفض إلى إحداث تغيير حقيقي في تدفق الممارسة الجنسية التي سرعان ما تعاود عنفوانها مستترة بظلام الليل، ومحققة قدرًا كبيرًا من النفي للطفل الذي اكتسب خبرة معرفية لم تصل إلى حتى الاكتمال، ولكنها ستعينه بشكل ما إلى إدراك طبيعة الفروقات بين السياقين الماضي والحاضر، والذي يظل الانتصار فيهما حليفًا للماضي، وكأن ذات الطفل هنا تتسع دلاليًا لتشمل ذوات أخرى تحيل إلى مستقبل معتم يدخل في صراع مرير مع ماض تليد تكون الغلبة فيه للماضي على الرغم من مقاومة المستقبل ومعادلاته النصية، وهو ما نلمح آثاره في نهاية رحلة الطفل عند جدته هذه النهاية المؤذنة بحدوث القطيعة بين السياقين وفشل الطرفين في إيجاد أرضية مشتركة، فالطفل يعود وهو لا يزال حاملاً للمرض، والجدة وزوجها لا يستطيعان التناغم مع الضيف الجديد بنقصه المعرفي وعدم احترامه لقواعد السياق الجديد ومحاولاته الفاشلة للتمرد عليه.

«تكرر الصخب الليلي خلف الناموسية، وتكررت صيحاتي..حتى ضاقت بي ستي فلة أشد الضيق فما صدقت أن انتهى الأسبوع..فألبستني ثيابي النظيفة وسلمتني إلى زوجها الذي اصطحبني إلى محطة القطار.. فقطع لي تذكرة دفع ثمنها من محفظته الكبيرة»[٣٧].

إن الممارسة الجنسية تشكل بؤرة الدلالة النصية بجمعها بين المتناقضات، فالمتعة قابعة في الألم والألم مفضٍ إلى المتعة، وهو ما يلخِّص مسيرة الطفل المُتأرجحة بين العنصرين، فبسبب آلمه استطاع أن يجاوز حدود عالمه الضيق وينتقل إلى ساحات مادية ومعرفية أرحب مكنته من

ممارسة حقه في المشاهدة والتجريب، وعلى الرغم من احتفاظه بألمه على مدار رحلته فإن هذا الألم أسهم في تشكيل وعيه تجاه عدة أمور شكلت في مجموعها الختامي خبرة معرفية ناجزة أفضت إلى بزوغ الحل المؤشر إلى اكتمال الخبرة المكتسبة عبر مظاهر الألم.

إن نسق «التورية الثقافية» هنا لا يقتصر على جانب توليد الدلالات البعيدة وإنما يشتمل كذلك على آليات إنتاج هذه التورية، أي على مستوى آلية التشكيل النصي لهذا الحدث الجنسي مستوى تعشيقه في ثنايا النص السردي بما يتناغم مع المخزون الذهني المعرفي للمتلقي وعلى المرتكزات الثقافية للموروث خاصة فيما يتعلق بإستراتيجية وصف العلاقة الجنسية، حيث عدم الاعتماد على التصريح الكاشف وإنما على التلميح المستند إلى إدراك ثنائي من قبل القائل والمستمع لمغزى الحكاية ودلالة الأوصاف، وبعيدًا عن الجذور الأخلاقية المؤسسة لهذه الإستراتيجية، فإن التأمل فيها يكشف عن القصور النسبي لشعرية الوصف الصريح الذي قد يحقق قدرًا من الواقعية الممزوجة بالإثارة الوقتية إلا أن قيمته الدلالية تظل محدودة مقارنة بالوصف التلميحي الذي ينزع إلى استثارة مخيلة المتلقي البصرية وكذلك قدراته التأويلية ومهارته في إقامة علاقة بين الدال والمدلول وهدف السارد، وهو ما يضاعف من القيمة الجمالية للسرد.

نلاحظ هذه الإستراتيجية بوضوح في المشهد السابق، وإذا كان المنظور هنا يأتي مختلطًا بسذاجة نابعة من طبيعة السارد الطفل فإن المتلقي يدرك على الفور الدلالات المباشرة على الأقل للوصف دون أدنى شك في اختلاط الدلالة أو التباسها في ذهنيته وكأن النقص المعرفي للطفل يظل موضعًا لبهجة المتلقي الفخور بتفوقه المعرفي على الطفل، فجهل الطفل بحقيقة ما يحدث وشعوره بالخوف يتم استقبالهما من قبل المتلقي بابتسامة تحمل.

وكأن السارد لا يكشف صراحة عن حدود هذه العلاقة بسهولة بل يعمل إلى طمس معالمها المباشرة لا لمراوغة المتلقي القادر على اكتشاف المقصود بيسر، وإنما اتساقًا مع الخبرة الجمالية للموروث الشعبي في تعامله مع قضية الجنس وهو احترام تتبدى آثاره بقوة في مراعاة السياقات الحاكمة كالإظلام المهيمن على المكان، وإحكام الغلق، وقبل هذا وذاك الصورة النمطية للرجل الفحل بصفاته الجسمانية الخاصة وقدرته الفحولية المتضخمة تشكل عناصر تكتسب قيمتها الوظيفية من طبيعتها التداولية في السياق الشعبي بوصفها قرينة مباشرة على الممارسة الجنسية في صورتها المثالية الكاشفة عن الإغراء الأنثوي والفحولة الذكورية، يستغل السارد هذه المرتكزات التصويرية في التصور الشعبي للانتقال بالمشهد من حدود المتن المروي إلى حدود المتن المرئي مرورًا بالمرشح الذهني للمتلقي الذي يلفي نفسه قادرًا على التماهي مع الحدث واستتباعاته المباشرة والعميقة.

كما يبدو السارد حريصًا على تهيئة البيئة النصية لدعم عنصري الوصف الإلماحي والغفلة التصويرية التي تمتاح من ماهية السارد ببراءته الطفولية ووعيه غير المكتمل، فالسارد الذي يحترم بشدة الطبيعة الريفية للفضاء المكاني الحاضن يضع الطفل في مساحة قريبة من الحدث المصور مما يطرح توقعا بقدرة العين الراصدة على تحديد المفردات التقليدية للمشهد «لأن الاقتراب في الرؤية يبرز التفاصيل الدقيقة

والجزئيات الصغيرة، ويكثر منها، والابتعاد يجمل الصورة ويطمس التفاصيل»[٤٧]، وهي المشكلة التي يجاوزها السارد باللجوء إلى عملية الطمس بإظلام هذا الفضاء ووضع حاجز يحول دون الرؤية العينية المباشرة، وذلك بوصف أن موقع الرؤية يؤثر في المرئي.

إن المبالغة تمثل عنصرًا مهمًا في ضمان الفاعلية التداولية للسرد المتمحور شكليًا حول الجنس في الوعي الشعبي بما يجعل من هذا التناقض (بين الواقعيات والمبالغات) فعلاً مقصودًا ينطلق من فلسفة خاصة تعتمدها الذائقة الشعبية وتحقق عبرها أكبر درجات الإمتاع بالسرد، ففي الأحيان معظمها يدرك المستمع أن المسرود يتخلله كثير من المبالغات المعنية بأسطرة بطل الحكاية أو الحط من قيمته، ولكنه يتغافل عن هذا النمط لصالح جمال السرد ومتعته، دون أن يتخلى عن بعض شكوكه عندما تقترب دائرة السرد من بيته، هذا التناقض نلمح تجلياته في أماكن متعددة من الرواية، ومنها حكاية «محمود جميل» الذي يبدأ السارد في تهيئة أفق انتظار المتلقي لاستقباله بخلع جملة من القرائن الحسية عليه.

«طويل كالنخلة الفارعة..مربرب، مستطيل الرقبة والوجه، بملامح صلبة صارمة لفحتها الشمس وأحرقت بياضها القديم، وصبغت عينيه الملونتين بظلال كابية...يرتفع صدره مع كتفيه ويديه ليهبط بعد كل خطوة والتي تليها كمشية المصارع يدب نحو خصمه متنمرًا متحينًا فرصة للانقضاض..الشعر الكثيف يغطي أسفل ساقيه كالوبرة..في شفتيه غلظة وشهوانية ينمان عن ثور هائج شرس ..في عينيه اللتين إن ركزهما في امرأة خرت في الحال..أسنانه الأمامية مصبوغة بلون الشاي وسواد التدخين الذي لا ينقطع لدرجة أنه -فيما يشاع- يصحو من النوم -إذا نام-في موعد كل سيجارة ليشربها..وقيل إن لحظات نومه طول حياته هي اللحظات الخاطفة التي يغفو فيها»[٥٧].

يتم توظيف هذه القرائن الحسية للتمهيد لسرد طبيعة علاقاته الجنسية، وهي قرائن تسهم في تهيئة أفق المتلقي لاستقبال شخصية ذات نوازع شهوانية واضحة وقدرات جسمية خاصة تؤسس نموذجًا يتمتع بدرجات متصاعدة من الأسطورية التي تظل موضع فخر للبطل، وموضع تسرية لأقرانه.

«زير نساء كبير الناس تحيك حوله حكايات لا تنتهي أبدًا، معظمها قد تصبح كذبة من أول إشارة لكن الجميع مع ذلك يستلطفون الحكايات ويستحسنونها فيحكونها على سبيل التندر والطرافة، فيصدقها السذج الأغرار ويرددونها بوصفها قد حدثت بالفعل وربما بالغ أحدهم وسرح بخيال الآخرين فيؤكد لهم أنه شاهد عيان..»[٦٧].

هذا التناقض على مستويي إرسال الحكاية واستقبالها يتضاعف عندما تغيب الاستجابة لهذا الوعي لصالح مصداقية المروي على ضآلة احتمالها وذلك عندما يتعلق الأمر بالدائرة القريبة المحاطة بسياجات حامية تتعامل وفق فلسفة استباقية لا تسمح باختبار صحة الحكاية أو خطئها.

«ولقد شاهدت ميلاد معظم هذه الحكايات في مندرتنا..رغم ذلك أبي يخشاه بينه وبين نفسه، لا يؤامنه على دخول دارنا في غيبته أو غيبة أحد من أبناء عمومتي الكثيرين جدًا ..ولو ظهرت أمي عفوًا أو ظهر طيفها من باب الدهليز فيما هم جالسون فإن ليلتها تكون أسود من شعر رأسها»[٧٧].

واستمرارًا لهذه المعادلة غير المفهومة يختم النص سرده عن «محمود» بالتأكيد على استمرارية هذا التناقض وعدم القدرة على تقديم أسباب منطقية لها.

«المثير لدهشتي أنه أكثر حميمية لأبي دون غيره من أصدقائه الذين يسهرون معه في المندرة كل ليلة يكون دائمًا آخر من ينصرف قبل وصول الفجر بساعة»[٨٧].

إننا نواجه مبالغة تؤسس الأسطورة وتستمرئ تقديسها وصولاً إلى الخشية منها وتحولها بفضل فعل التداول إلى عنصر ذي نوازع تاريخية تملك سطوة نفسية وذهنية ومعرفية على الأجيال التالية.

يمكننا القول في ختام هذا الجزء أن الجنس من منظور ثقافي، هو أحد المنتوجات الثقافية القائمة على الترويج الخطابي للفعل، أي أنه تحول إلى مقولات نسقية تستلهم النسق الثقافي العام الذي يحصر الفعل في مهمة واحدة هي الترويج للذات الفاعلة وتضخيم فحولتها الذكورية في مقابل عدم الفاعلية العملية والخطابية للشريك الذي يصير وسيلة لتعضيد موقف الذات الذكورية صاحبة الحق الوحيد في ممارسة هذا النوع من الخطاب، مما اكسب الفعل الخطابي قبولاً ثقافيًا في التداول الشعبي في إطار اتفاق ضمني يعزل القيم القولية عن نظيرتها العملية.

## د.الهيمنة على المسرود..الراوي الطاغية

يُعد الراوي - بتباين درجات حضوره - أحد شروط الفعل السردي بوصفه القناة التي تمر عبرها أيديولوجيا النص ومُنتجها، ومن المألوف أن يتمتع الراوي بحضور مميز في السرود الشعبية، حضور تمازج مع قوة التقليد (الطقس) لهذا النمط من الحكي، وهو ما قد يُظَنَّ أنه يرجع الطبيعة البسيطة لسرود انفلتت من ثقافات شعبية طالما نُظر إليها بوصفها أدنى من نظيرتها المؤسساتية (النخبوية) ونصوصها التي يتم الترويج لها بوصفها ذات القيم الجمالية والفكرية الأعلى.

إن هذا التفسير يتبدد عندما نتمرد على ضغوطات الواقع التاريخي الموروث فننظر إلى هذا الحضور القوي للراوي في المسرود الشعبي بوصفه أحد التنويعات المظهرية لنسق «الفحولة» المضمر في المواضعات الثقافية بتشكيلاتها المختلفة، ويتأسس هذا المنطق النسقي على تخليق شخصية مُهيمنة (اجتماعية، أو أدبية، أو سياسية، أو ثقافية.... إلخ) يتم التواطؤ الجمعي على ترقيتها وتسويقها ومنحها سلطات مطلقة (سلطة الأب، سلطة الشاعر، سلطة الحاكم، سلطة المفكر) - «لتصبح قوة معنوية ثم مادية، تحاط بنمط من الصفات التي تتحول إلى خصائص، ثم تصبح حقوقًا، وهذا يقتضي حماية ثقافية لكي تحمي الثقافة أنساقها وأنظمة هذه الأنساق وتحقق لها الاستقرار والترسخ»[٩٧] ويمنحها بُعدين متوازيين، البعد الأول أن تنتقل الشخصية من دائرة الهيمنة الرمزية إلى دائرة الطغيان الفعلي، والبعد الثاني أن تنوب الشخصية عن الجماعة في إطار عمليات التفاعل -وأحيانًا الصراع - الحضاري وهو ما يحقق الكفاية للجماعة مع تلبسها بمظاهر الخمول والكسل، في الوقت نفسه الذي يمكن هذا «الرمز المصنوع» الجماعةً من تجاوز أزمتها في لحظة تاريخية معينة بالثورة عليه كخطوة ضرورية لصناعة مهيمن جديد.

ومن ثم يمكننا النظر إلى الراوي داخل نص لحس العتب لا بوصفه تقنية خطابية فحسب، وإنما بوصفه تمثيلاً لعملية التنمذج الثقافي لنسق

الفحولة وهو ما يمكن تلمسه داخل النص عبر مظاهر مختلفة تعضّد من سلطوية السارد وإحكامه على مقتضيات فعل السرد.

### د-١ النهاية السعيدة

يبدو الحس المأسوي هو المهيمن على الرواي ومسروده منذ بداية الرواية، وهو أمر يتناغم مع حكاية تعتمد على مأساة شخصية تحيل عبر أدوات متعددة إلى مأساة جماعية ثقافية، وعلى الرغم من محاولة السارد تخفيف وطأة هذه الجرعة السوداوية من خلال توظيف أدوات السخرية وغيرها فإن المتلقي يبدو في حالة من حالات التهيؤ الكامل لاستقبال فعل ختامي يمحو آثر هذا التدفق المأسوي ويعيد التوازن المعتاد للحكاية، وعندما نتحدث عن التوازن فإننا نقصد به هذا النمط التقليدي في التلقي الذي يهيئ نفسه دون وعي لاستقبال نهاية سعيدة ينتصر فيها الأخيار ويهزم الأشرار، ويبرأ المرضى، ويعاقب المفسدون، وغيرها من الأمور التي تستقي مبررتها من معيار أخلاقي مثالي قد لا يكون بالضرورة متطابقًا مع الواقع لكنه يملك قوة تأثيرية ثقافية تتفوق على هذا الواقع نفسه، وهو ما تم ترجمته بشكل مباشر في الحكايات الشعبية التي يستند معمارها إلى غلق النص بنهاية سعيدة وذلك «لأنها تمثل نوعًا من القصص الشعبي الذي يسعى الشعب عن طريقه إلى خلق تلك الصورة المثالية التي تحقق له الأمل الذي يراوده»[٨].

إن الراوي الذي ظل يسرد مأساته الشخصية على مدار صفحات الرواية عندما وصل إلى ختامها وجد نفسه مضطرا إلى نسج نهاية سعيدة يتم عبرها تنفيذ العقد الضمني مع المتلقي فيما يتعلق «بمثالية الغلق» المتناغمة مع فكرة الحلم الآجل (المستقبلي) الذي لابد أن يتحقق، وإن لم تؤشر له المعطيات الواقعية، فانتهاء المأساة في لحظة انفراجية خاطفة على المستويين الكمي والكيفي، يعكس سلطة السارد المطلقة، ويعكس كذلك حرصه على التعاطي مع مفردات النسق الثقافي المسيطر على مستوى الاستقبال، ليطرح الراوي نفسه بوصفه وسيطًا ثقافيًا ذا حضور ناجز يدعم تأمين نجاح العملية الاتصالية بين المرسل بحضوره المرجعي والمتلقي بحضوره النازع إلى التوزع بين داخل النص وخارجه، والمتكئ في تحديد موقفه من المسرود على خبرته القرائية التي شكلت ذائقته الجمعية وشكلت في الآن نفسه موجهات الخطاب المهيمن «فآثار النصوص المتبقية لا يمكن افتراض بقائها، بوصفها عوارض محتملة فقط للعمليات الاجتماعية، بل يجب افتراض ترتب تلك الآثار عنها، آثار النصوص الأدبية وغير الأدبية، ليست إذن عمليات تجاور أو تزامن أو توازٍ مع الظروف الاجتماعية والسياق الثقافي الذي كتبت فيه النصوص، بل إنتاج لتلك الظروف»[١٨]. وهو ما يمكن من التعامل مع نص «لحس العتب» -في بعض جوانبه- بوصفه وريثًا شرعيًا لسير على الزيبق المصري، وبني هلال، والزير سالم، وعنترة بن شداد، والملك سيف بن ذي يزن، والأميرة ذات الهمة، والسلطان الظاهر بيبرس، والأمير حمزة البهلوان، وغيرها من السير الشعبية ذات المنشأ المصري أو التي استقبلتها الثقافة الشعبية المصرية بالترحاب فبثت فيها من روحها ومدتها بجمالياتها وغزلت فيها بلاغتها، وصاغت عبرها رؤيتها للشخصية المصرية بامتدادتها القومية والدينية والسياسية عبر ممارسات إبداعية جاوزت المباشرة واغترفت من الأبجدية الجمالية للسرد دوالها الخاصة.

ودعمًا لعنصر النهاية السعيدة لا يكتفي الراوي

بإعادة ترميم الجانب المادي الذي اضمحل في أثناء السرد، فلا يكتفي بشفاء الطفل وتعافيه، بل يتجه لإعادة بناء شبكة العلاقات الاجتماعية بين الشخصيات الحكائية بوصف أن الهدف هنا هو إغراق النص بدفقات سعيدة تعادل نظيرتها المأساوية السابقة، وتضمن التوازن للنص، وهو ما يتجلى في الفقرة الأخيرة في الرواية.

«واصطلح أبي مع صحابه فاستأنفوا السهر في مندرتنا، حيث يتكلمون في الثورة التي قامت فجأة، وعن الملك فاروق الذي أزيح عن عرشه، وعن محمد نجيب الذي أعلن الجمهورية وترأسها، وحين كانت الذكريات تجرهم إلى الحديث عن الترابيزة الشهيرة كان أبي يبتسم قائلا: الملك فاروق نفسه انزاح عن عرشه، سبحان من له الدوام»[٢٨].

تبدو الفقرة على اكتنازها مكثفة من الناحية الدلالية، حيث الانتقال من هَمّ الذات إلى هَمّ الوطن، ومن إعادة تشكيل العلاقات الخاصة إلى تأسيس علاقات منضبطة مع السلطة الجديدة التي أعادت رسم ملامح الوطن بتمردها على الواقع الذي غدا ماضيًا يتم استحضاره من حين إلى آخر للتأكيد على موقعه الفائت بالضرورة وهو ما يفسر عمد الراوي إلى ذكر «الترابيزة» فهو هنا لا ينكأ الجرح وإنما يؤكد على تجاوز المشكلة برمتها، وهو ما يترجمه فعل الابتسام الذي يتناقض تمامًا مع حالة الحزن السائدة في الماضي، وكان من الضروري هنا رفد هذه الحالة الجديدة بحس إيماني يطمئن الذات المستقبلة «سبحان من له الدوام» ويدعم نبوءة المستقبل الزاهي بعد التعافي من المرض.

بقى أن نشير إلى أن النهاية السعيدة التي تحققت عبر فعل غامض أعاد للشخصية صحتها، يُدخِل البطل في علاقة تماس بصورة ما مع صورة البطل الشعبي كما تتجلى في العديد من الحكايات الخرافية التي «تهدف إلى الوصول بالبطل إلى الحياة الكاملة الجميلة، والتي تستخدم أسلوبا سحريًا في سبيل تحقيق هذا الهدف..نحس حقًا بالمشقة التي يتحتم على الإنسان أن يعيشها في سبيل تحقيق الشخصية الكاملة «[٣٨].

د-٢ إسكات الآخر

ولعل العلامة الكبرى على هذه الصيغة الرسمية وما تمثله من هيمنة هي عمد الراوي إلى إسكات الشخصيات الحكائية والإنابة عنها في الحديث في أغلب الأحيان، حيث يصلنا النص من خلال ضمير المتكلم في اتساق منطقي مع طبيعة الحكاية بوصفها اجترارًا لتجارب شخصية مر بها الراوي في فترة زمانية سابقة، وهو ما يمكّن الراوي من تمثُّل أصوات بقية الشخصيات وإعادته صياغتها بنبرته الخاصة وهو ما يمكن التمثيل له بالمشهد السابق للطبيب، فصورة الطبيب المسلّبة تبدو أكثر قبحًا عند تجريدها من صوتها الذي سيسمح باستحضار صوت الآخر المخاطب وهو ما قد يؤثر في نمط هذه الصورة النصية المتغيا تصديرها بوصفها نموذجًا للذات المتعالية غير المعنية بالآخرين.

وأحيانًا يخفت الراوي من نبرة التسلط فيكتفي بالتقديم لصوت الشخصية عبر الممهد اللفظي «قال» ومشتقاته، مما يعني أن أسلوبي التقرير السردي والكلام غير المباشر هما الأسلوبان المهيمنان على عرض الأحاديث، وهو ما يعد تنويعات خطابية تنسجم مع ما تم من «اختراع الصمت اختراعًا ثقافيًا لدواعي النسق وتحقيق شروطه لإكمال الهيمنة النسقية»[٤٨].

وإذا كان الصوت الذكوري يأتي خافتًا في بعض

المواضع فإن صوت المرأة يتم إقصائه بشكل شبه كامل في استجابة تلقائية لنسقية الاستفحال التي ترى في «الهو» القدرة على امتلاك سلطة البلاغة وقوة الادعاء وهو ما لا تحوزه المرأة في إطار هذه النظرة النسقية، فيكاد صوت المرأة ينفى من الرواية كلها إلا في المشاهد الأخيرة، ولعل النص بدهائه العفوي حاول مخاتلة هذا النسق المحروس بالشرط الثقافي العام بعيدًا عن لعبة المكاشفة بإعادة هيكلة العلاقة التراتبية بين الصوتين الذكوري والأنثوي، ليكون الانتصار الختامي لصوت المرأة التي تملك الحكمة التي عجز عنها الرجال على اختلاف مرجعياتهم (الدينية/الشيخ والعلمية/ الطبيبان).

## د-٣ ضبط الإيقاع السردي[٥٨]

إذا كان الزمن الذي يمكن استشعاره وتحليله هو مجرد تقنية تستند إلى إشعار المتلقي بإحساس ما بالزمن، قياسًا بما يدركه في حياته الواقعية، فيصبح من البدهي فهم الدور الكبير الذي يؤديه الراوي لتحقيق هذا الإيهام والتحكّم في الخريطة الزمنية للمسرود خدمةً لأهدافه، وعندما يرتبط الأمر بسرد يسعى لتمثُّل تقنيات الحكي التقليدي بشفرته الشفهية المألوفة فإن هذا الدور يبدو أكثر وضوحًا كأحد المظاهر الدالة على طغيان حضور الراوي داخل المتن الحكائي وقدرته على التحكم في إيقاع البنية السردية لتحقيق هدفين رئيسين هما:

- التناغم مع البنية التأليفية للسرود الشعبية القائمة على توالي الأفعال بشكل سريع، وهو ما يعد «من أهم العوامل التي تسهم في تعزيز قرابته من الأدب الشعبي»[٦٨].

- يستلزم تضمين الخطاب الحكمة أو العظمة الختامية – المكثفة في الضعف البشري وقصوره المعرفي ووهمية قناعاته الذهنية، حيث يقدم حلاً بسيطًا لمشكلة معقدة أو هكذا يُظن - أن يتم الاحتفاظ بالمسود ككتلة واحدة في ذهنية المتلقي، وهو أمر يصعب تحققه مع توالي المسرود وما يتضمنه من تفاصيل قد تشتت اهتمام المتلقي، وتصرفه عن التركيز في الأحداث الرئيسة الموجهة للحكمة المتغياة، وعليه فإن رغبة السارد في توجيه متلقيه للتعاطي مع الحكمة المقدمة تلزمه بأن يختزل المسرود ويقفز فوق بعض الحواجز الزمنية بغية اكتناز النص وتكثيفه.

وتتجلى تدخلات الراوي في البنية الزمنية للسرد باستدعاء البعدين الرئيسين اللذين حددهما جيرار جنيت[٧٨] في محاولته لاختبار العلاقة بين زمن القصة المفترض كما ينبغي أن تكون قد وقعت وزمن الحكاية كما يتبدى للمتلقي حال تعاطيه مع للنص، أي الزمن الذي يقدمه الخطاب السردي.

### د-٣-١ الترتيب

على الرغم أن الرواية تنطلق من لحظة استرجاعية تتناول سيرة البطل/ السارد، فإن هذا الاسترجاع يبدو ذا قيمة وظيفية متدنية لا تحقق المفارقة الزمنية المألوفة، فالسارد غير معني بالتركيز على هذه الانحرافات الزمنية داخل مسروده، فإذا كان الترتيب هو المعني بضبط «العلاقات بين النظام الزمني التتابعي للوقائع في المتن الحكائي.. والنظام المُزيَّف لترتيبها في المحكي»[٨٨] فإننا نجد السارد مهتمًا بتحويل السرد إلى امتداد طولي يمتاز بانسيابية الانتقال من الماضي إلى الحاضر دون اللجوء إلى انتهاكات زمنية استباقية[٩٨] أو استرجاعية[٠٩] معتمدًا مبدأ التوازن المثالي بين زمن الحكاية والتنظيم الذي أظهر هذا الزمن داخل

الخطاب السردي حيث يتوازى وقوع الأحداث مع زمن حكايتها، أي أن عملية الكتابة أو الرواية قد راعت الترتيب الزمني نفسه للأحداث المفترض، ويمكن إدراك حدود التوازن باستدعاء المتوالية الرئيسة للحكاية المكونة من ثلاثة أفعال رئيسة هي:

**المرض المفاجئ.**

**البحث عن الشفاء.**

**الشفاء المفاجئ.**

باختبار علاقة ترتيب الأحداث في حضورها الافتراضي وترتيبها داخل النص سنجد أننا أمام علاقة تماثل فلا مجال للخروقات الزمنية للأحداث التي "تتتابع كما تتتابع الجمل على الورق في شكل خطوط تشد سوابقها بنواصي لواحقها"[١٩] وهو ما يستجيب لطبيعة البنية الزمنية للسرد الشعبي حيث إن "الحكاية الشعبية قد اعتادت أن تتقيّد في تمفصلاتها الكبرى على الأقل، بالترتيب الزمني"[٢٩].

### د-٣-٢ الديمومة

وهي أكثر المظاهر التي يمكن عبرها استكشاف قدرة السارد على التحكم في الخيوط الإيقاعية للسرد "فملاحظة الإيقاع الزمني ممكنة دائمًا بالنظر إلى اختلاف مقاطع الحكي وتباينها"[٣٩]، فالعلاقة بين الإيقاع والسرعة علاقة تواز، حيث يرتفع إيقاع النص بزيادة سرعته وينخفض بانخفاضها كما حدد جيرار جنيت[٤٩]

فعندما يرغب السارد في تسريع الإيقاع السردي يوظف تقنية الحذف بغرض مجاوزة بعض الفترات الزمنية التي لا يحقق إثباتها قيمة دلالية تخدم أهداف السارد كما في المثال التالي:

"عندما التحقت بمدرسة البلد لم يمض عامان حتى أصابني مرض غريب....."[٥٩]

فما حدث للفتى خلال هذين العامين اللذين تمتع خلالهما بالصحة يخرج من دائرة اهتمام السارد الذي يعمد إلى تسريع البنية الإيقاعية من خلال عدم العناية بالمُفارقات المُشتتة لهذا الإيقاع، فالحذف هنا يتم بغرض تسريع الإيقاع السردي الذي كان من الممكن أن يتأثر سلبًا في حالة إسهاب السارد في ذكر ما حدث للفتى خلال هذه الفترة، فهامشية الأحداث تدفع النص إلى مجاوزتها عبر تقنية الحذف.

وقد يلجأ السارد إلى توظيف الخلاصة عندما يرغب في تسريع الإيقاع ولكن بدرجة أقل سرعة من الحذف:

"تكررت زيارة تاجر النحاس لدارنا عدة مرات حتى لم يعد في دارنا شيء يمكن أن يباع"[٦٩]

ففي المشهد السابق تم اختصار الأحداث التي تمت في فترة طويلة في جملة واحدة، فهي "تتولّد حينما يعتبر زمن الخطاب أصغر من زمن القصة، وحينما يكون ثمة شعور بأن جزءًا من السرد أقصر من المسرود الذي يعرضه، وحين يكون هناك نص سردي أو جزء منه لا يتماثل مع زمن سردي طويل نسبيًا، وهو يغطي مدى السرعة بين المشهد والإغفال"[٧٩]. فالسرد يتجنّب ـ عبر توظيف تقنية الخلاصة ـ حشد الحكاية بأحداث فقيرة على المستوى الدرامي مما يسهم في تسريع وتيرة السرد[٨٩].

ويعتمد السارد على تقنية المشهد هو أكثر التقنيات قدرة على تحقيق التوازن بين الأحداث بأبعادها الواقعية المعيشة والأحداث في حضورها السردي "فحينما يكون هناك نوع من التكافؤ بين جزء من السرد وبين المسرود.. وحين يعتبر زمن الخطاب مساويًا لزمن القصة، فإننا نحصل

على المشهد"[٩٩].

## الخاتمة

سعت الدراسةُ إلى الكشف عن كيفية تمثيل رواية "لحس العتب" - بوصفها نموذجًا للسرد المتعاطي مع مقتضيات الثقافة الشعبية - للأنساق الثقافية السائدة في هذا السياق الذي طالما نُظِر إليه بوصفه هامشًا في مقابل متن النخبة، لما سيفضي إليه هذا الكشف - بشكل مباشر أو ضمني - من إدراك أكثر عمقًا بحيل الثقافة في تمرير أنساقها المتحكمة فينا.

وقد نتج عن مقاربة المتن المحلل جملة من النتائج التي يمكن إيجازها على النحو التالي:

مثَّل "الضّحك" تجليًا لنسق "المواجهة المُخاتلة" الذي تتبناه الثقافة الشعبية في أثناء مواجهتها القوى الساعية لطمس ملامحها، وقد استمد هذا النسق فاعليته من دوره في تحقيق توازن أدوات الصراع مع الواقع المفعم بمظاهر القبح والقهر، وضمان كفاءة فعل المقاومة دون صدام مباشر، وقد انعكس هذا النسق داخل المتن الروائي عبر مظاهر مختلفة أبرزها السخرية من الموت، والسخرية من السلطة ببعديها المادي والقيمي.

برهن توظيف "السخرية من الموت" على براعة الوعي الشعبي في مواجهة "نسق السلطة المُتسلِّطة"، مفيدًا من فاعلية "الفكاهة" في تقديم الطمأنينة المعنوية لأولئك الذين يتجاوزون ضعفهم بتجسيد ضعف الآخرين، مما يضمن لهم التوازن النفسي، ويتيح لهم المساحة الذهنية والنفسية لكي يمارسوا وجودهم الإنساني والاجتماعي.

التزمت الرواية ومن خلفها الثقافة الشعبية بانتقاد السلطة السياسية عبر آلية مراوغة استندت إلى تأسيس مشهد أمثولي وتفكيك ما ينطوي عليه من قيم سلبية استنادًا إلى قدرة السخرية على التلوّن الدلالي بالتعاون مع عنصر المفارقة، مما مكنها من استبدال دورها في مصارحة الذات، وإبراز ما يعتريها من نواقص بدورها في انتقاد الآخر السلطوي.

شكل فعل «لحس العتب» وما ارتبط به من وقائع نصية أيقونةً لقدرة الذهنية الشعبية على انتقاد مفردات السياق بصيغة غير مباشرة، عبر ممارسات تكتسي بدلالات قد تبدو متناقضة ومتعارضة لكنها تعكس في جوهرها تفاعلاً مميزًا مع واقع يشكّل التناقض والتعارض قيمتين رئيستين فيه.

استثمر النصُ "فعل لحس العتب" بما ينطوي عليه من طبيعة إذلالية لا منطقية لفضح طبيعة نسق "الاستقبال الخامل" أو "العمى الثقافي" الناتج عن منح الموروث ثقة مطلقة تشرعنها طبيعته المتوارثة.

طرحت الصورة النصية "للمنضدة/الترابيزة" نفسها بوصفها تمثيلاً لنسق "اختراع الأسطورة" وتغلغلها في النسيج الذهني للوعي الشعبي كإجراء تحايلي يعضِّد موقف الذات وهي تواجه معوقات الواقع والتباساته المتعددة.

أسهم الانتقال "بالمنضدة/الترابيزة" من صورتها الاعتيادية إلى صورتها الغرائبية في توثيق علاقة المتلقي بالمسرود باستثارة قدراته التأويلية ودفعه إلى الربط بين الأسطوري ورمزيته والواقعي وروافده دون تكلس أو اعتساف.

شكل فعل "الشفاء" أحد وسائل تطويق النص بالحس الأسطوري بما طرحه من تشويش على العقلاني السائد، كخطوة مهمة للتدليل على عدم صلاحيته وحتمية تأسيس نظام جديد يجاوز

نقاط ضعف النظام السائد العاجز عن تقديم حلول عقلانية لمشاكل الواقع.

اكتسب الجنس – الذي مثل أحد تجليات نسق "التورية الثقافية" ببعديها المعلن والمضمر- قيمته داخل النص من خلال دوريه في تحقيق الاتساق مع مفردات الحضَّانة الثقافية الشعبية، وفي رفع مستوى الكفاءة الدلالية للنص.

امتلكت المشاهد المُعبِّرة عن العلاقة الجنسية وسائل حافزة للمتلقي للربط بين مكونات المشهد الداخلي والقيم الدلالية المتسربة داخل النسيج النصي كالاستفحال والعجز، والقبول والرفض، والاحتواء والنفي.

برهنت الرواية على أن "نسق المعارضة" - على وقوفه موقف المناهض "لنسق الاستفحال" – قد عزِّز النسق المُعارَض عبر توسله بوسائله في المواجهة واستخدامه الأدوات نفسها من نفي وإقصاء وتخطيئ وعنصرية.

شكل الراوي بسلطته المطلقة داخل النص تمثيلاً "لنسق الفحولة" المضمر في العديد من المواضعات الثقافية.

اجتمعت عناصر النهاية السعيدة وإسكات الآخر وضبط الإيقاع السردي لرسم ملامح الراوي الطاغية المعادل لنظيره المادي.

وختامًا ترى الدراسة أن رواية "لحس العتب" قد برهنت على قدرة خيري شلبي على تمثل الروح الشعبية المصرية مما رشحه لأن يكون المؤرخ الشعبي لطبقة المهمشين في مصر من بين أدباء الرؤية الستينية[١] الذين جمع بينهم التدرع بالغضب الناتج عن انكسار الحلم القومي، مما دفع العديد منهم إلى العودة الفنية إلى منابعهم الأولى؛ القرية، والحارة، والزقاق، ليتخذوا من هذه المنابع الأصيلة أفضية يجوبون فيها بعقولهم، ويرسمونها بأقلامهم، ويكتشفونها بممارسات تأملية تسعى للبحث عن أسباب الهزيمة الفاجعة عبر إعادة قراءة الماضي والحاضر واكتشاف عيوبه التي أفضت إلى هذه النتيجة المأسوية، ومن هؤلاء خيري شلبي صاحب البورتريه المائز للشخصية المصرية، الباكية والضاحكة، الجادة والساخرة، المهادنة والمنتفضة، المستسلمة والثائرة.

## الإحالات والهوامش

١ - يطرح النقد الثقافي نفسه لدى الكثيرين كمهمة مترابطة متداخلة متجاوزة للحقول المعرفية الثابتة «وبمقدور النقد الثقافي أن يشمل نظرية الأدب والجمال والنقد، وأيضًا التفكير الفلسفي وتحليل الوسائط والنقد الثقافي الشعبي، وبمقدوره أيضا أن يفسر نظريات ومجالات علم العلامات، ونظرية التحليل النفسي والنظرية الماركسية، والنظرية الاجتماعية والانثروبولوجية إلخ» أرثر أيزابرجر، النقد الثقافي - تمهيد مبدئي للمفاهيم الأساسية - ترجمة وفاء إبراهيم رمضان بسطاويسي، المشروع القومي للترجمة، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣ ص٣١

٢ - عنيت الدراسات الكلاسيكية والمعاصرة بقضية التمثيل في صيغتيها الفردية -عند كاتب محدد- أو الجمعية – قضية محددة لدى عدد من الكتاب- "غير أن ما يميز هذا المصطلح في التحليل الثقافي ينبثق من الاستعمال الذرائعي لنص الرواية، بحيث يغدو التحليل الأدبي أداة يتم توظيفها من أجل أهداف ثقافية عامة، يجري تشييدها من خلال النقد الثقافي" إدريس الخضراوي، السرد موضوعًا للدراسات الثقافية- مجلة

تبين للدراسات الأدبية، المركز العربي للأبحاث، الدوحة، العدد ،٧ المجلد٢، شتاء ٢٠١٤ ص.١١٥

٣ - عبد الله الغذامي، النقد الثقافي – قراءة في الأنساق الثقافية العربية – المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء- بيروت، الطبعة السادسة، ٢٠١٤م، ص٧٥-٧٦.

٤ - تتنوع وظيفة اللغة تبعا لتركيزها على عنصر أو آخر من عناصر نموذج التواصل اللغوي عند ياكبسون الذي يتكون من ستة عناصر هي المرسل والمرسل إليه والرسالة والشفرة والسياق وأداة الاتصال انظر رومان ياكبسون، قضايا الشعرية، ترجمة محمد الولي ومبارك حنوز، دار توبقال، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، ص ٢٦-٣٠ ويضيف الغذّامي عنصرًا سابعاً في إطار المقاربة الثقافية وهو العنصر النسقي بوظيفته النسقية، انظر النقد الثقافي– قراءة في الأنساق الثقافية العربية – ص ٧٦-٨٠ .

٥ - يرى ليونارد جاكسون أنه "من المستحيل قيام مقاربة مجردة وشكلانية للأدب، فكل عمل أدبي في العالم هو جزء من ثقافة إنسانية ما، بالمعنى الذي يعطيه الأنثربولوجيون للكلمة، ولا يمكن أن نضفي عليه معنى إلا ضمن تلك الثقافة" ليونالرد جاكسون، شكلان من المادية الثقافية: المادية في الأنثروبولوجيا في الدراسات الثقافية، ترجمة ثار ديب، مجلة تبين للدراسات الفكرية والأدبية، المركز العربي للأبحاث، الدوحة، العدد ،١ صيف ،٢٠١٢ ص ١٣٨.

٦ - حسن محمد النعمي، سلطة المكان المغلق، مجلة عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد ٥، المجلد٤١، يناير –مارس ٢٠١٣ ص ٢٢٥.

٧ - يعد النقد الثقافي من أكثر الممارسات قدرة على مقاربة الثقافة الشعبية، ويرى أرثر أيزابرجر أن الثقافة الشعبية هي المجال الأولي لهذا النمط من الدراسات "ويعد النقد الثقافي ذا أهمية كبيرة عن كيف تقدم النصوص المعنى، وفي السمات الأيدلوجية للثقافة الشعبية، والدور الذي تلعبه في العالم الاجتماعي والسياسي" النقد الثقافي - تمهيد مبدئي للمفاهيم الأساسية- ص٢٢٢.

٨ - خيري شلبي، لحس العتب: مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، الطبعة الثانية، ٢٠٠٥. وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة ستتعامل مع الرواية بوصفها نموذجًا للسرد المسكون بالروح الشعبية للشخصية المصرية، هذه الروح المستندة على موروث باذخ من المرويات الشفهية والمكتوبة التي نجحت في مزج المتخيل بالواقعي، وتشظية المسافة الفاصلة بين الأسطوري والمعيش، وتحقيق الالتحام الداهش بين الضحك والبكاء، فجمعت ببراعة بين أفقي المستحيل والممكن.

٩ - ينتمي خيري شلبي إلى سلالة الشخصية المصرية الشعبية بحجمها الحقيقي ومذاقعها الفعلي وهو ما يتضح بالعروج إلى سيرته الخاصة التي تكشف أنه عمل بائعًا جائلاً في صباه، واتخذ المقابر مسكنًا في شبابه، وكتب أعمالاً تعكس هذا النمط التشخيصي للذات المصرية على تنوع سياقاتها المكانية والزمانية مثل السنيورة، والأوباش، والشطار، والوتد، والعراوى، وفرعان من الصبار، وموال البيات والنوم، وثلاثية الأمالى (أولنا ولد - وثانينا الكومى - وثالثنا الورق)، وبغلة العرش، ومنامات عم أحمد السمَّاك، وموت عباءة، وبطن البقرة، وصهاريج اللؤلؤ، ونعناع الجناين، وصالح هيصة، ونسف الأدمغة، وزهرة الخشخاش، ووكالة عطية، وصحراء المماليك والأسطاسية.

١٠ - النقد الثقافي– قراءة في الأنساق الثقافية العربية – ص ٧٨.

١١ - عبد الحميد حواس، المادي وغير المادي في الثقافة الشعبية، مجلة الثقافة الشعبية، وزارة الثقافة، البحرين العدد٩، ربيع ٢٠١٠. ص١٢.

١٢ - النقد الثقافي– قراءة في الأنساق الثقافية العربية – ص٧٦.

١٣ - صلاح فضل، شفرات النص دار عين للنشر، القاهرة، الطبعة الثانية، ١٩٩٥م، ص٧.

١٤ - النقد الثقافي– قراءة في الأنساق الثقافية العربية – ٢٢٦.

١٥ - زكريا إبراهيم، سيكولوجية الفكاهة والضحك، مكتبة مصر، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٧٠م، ص٩.

١٦ - لحس العتب ص١٥.

١٧ - تعرف الفكاهة بأنها "تلك الصفة في العمل أو في

الكلام أو في الموقف أو في الكتابة التي تثير الضحك لدى النظَّارة" مجدي وهبة، وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في الأدب واللغة، مكتبة لبنان، بيروت، الطبعة الثانية، ١٩٨٤م ص٢٧٦

١٨ - معجم المصطلحات العربية في الأدب واللغة ص٣٨٣.

١٩ - شكري عزيز ماضي، أنماط الرواية العربية الجديدة، سلسلة عالم المعرفة، العدد٣٥٥، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، الطبعة الأولى، ٢٠٠٨م. ص٣١.

٢٠ - لحس العتب ص٣٣.

٢١ - السابق ص٣٣.

٢٢ - السابق ص٣٤.

٢٣ - السابق ص٣٤.

٢٤ - النقد الثقافي- قراءة في الأنساق الثقافية العربية – ص١٩٥.

٢٥ - السابق ص ١٢٢-.١٢٣

٢٦ - لحس العتب ص٣٤.

٢٧ BAKHTIN AND ,THOMAS J. FARRELL MEDIEVAL VOICES ,UNIVERSITY FLORIDA PRESS,p١٣٢

٢٨ - سعيد الغانمي، الفلسفة التأويلية عند بول ريكور- الوجود والزمان والسرد - المركز الثقافي العربي، بيروت، ١٩٩٩م، ص ٢٢٦.

٢٩ - لحس العتب ص.٣٥

٣٠ - السابق ص٣٥.

٣١ - السابق ص٣٢.

٣٢ -السابق ص٣٦.

٣٣ - السابق ص٣٥.

٣٤ - السابق ص ٣٦-٣٧.

٣٥ - السابق ص ٤٤-٤٥.

٣٦ - السابق ص٥٦-٥٧.

٣٧ - حاولت الرواية التحايل على إثبات عجز الطب (في الزيارة الأولى للطبيب) عن إيجاد العلاج المناسب بأن جعلت العجز المادي للمريض وعائلته سببًا في عدم قدرتهم على شراء الدواء الذي وصفه الطبيب والاستعاضة عنه بدواء آخر منحهم له الصيدلي مراعاة لحالتهم البائسة، لحس العتب ٤٤-٤٨

٣٨ - شتيفن فيلد، الخبز الحافي لمحمد شكري، ضمن كتاب شعرية المكان في الأدب العربي الحديث، تحرير بطرس الحلاق ولآخرون، ترجمة نهى أبو سدرة وعماد عبد اللطيف، المركز القومي للترجمة، القاهرة، الطبعة الأولى ٢٠١٤م، ص١٨٦

٣٩ - عماد عبد اللطيف، بلاغة الحرية، دار التنوير، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠١٢م، ص٢٤.

٤٠ - محمد نجيب العمامي، الراوي في السرد العربي المعاصر - رواية الثمانينات بتونس - دار محمد علي الحامي، صفاقس، تونس، الطبعة الأولى، ٢٠٠١م، ص١٩٣.

٤١ - نبيلة إبراهيم، قصصنا الشعبي من الرومانسية إلى الواقعية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٣، ص١٣٢.

٤٢ - لحس العتب ٣٩-٤٠

٤٣ - عبد النبي ذاكر، الرحلة العربية إلى أوربا وأمريكا والبلاد الروسية خلال القرنين التاسع عشر والعشرين دراسة في المحتمل، ، دار السويدي للنشر، أبو ظبي،٢٠٠٥ ص ٨٥.

٤٤ - النقد الثقافي – قراءة في الأنساق الثقافية العربية – ص ١٨٧.

٤٥ - "أمي لم تكن لتفقد ثقتها في أولياء الله بسهولة لكنها حينما صرحت بهواجسها للشيخ بقوش كعبلها ...فلما جاءت عند ذكر القول بأنها كنست العتب وغسلته قبل أن نلحسه انتفض قائلاً: بس هي دي الغلطة الكبيرة..إزاي تغسلي عتبة مطهرة لازم تتلحس على وضعها وإلا فإيه الفايدة يا ست هانم" لحس العتب ص٤١

٤٦ - النقد الثقافي- قراءة في الأنساق الثقافية العربية – ص٢٢٦

٤٧ - محمود العشيري، الشعر سردًا، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة الأولى، ٢٠١٤ ص٩٥

٤٨ - النقد الثقافي – قراءة في الأنساق الثقافية العربية – ص٧١.

٤٩ - محمد جوادت، الواقعي والأسطوري في الثقافة الشعبية - مقاربة أنثروبولوجية ثقافية من جنوب المغرب - مجلة الثقافة الشعبية، وزارة الثقافة، البحرين، العدد٣١، خريف ٢٠١٥، ص٣٨.

٥٠ - عبد الباسط لكراري، دينامية الخيال مفاهيم وآليات الاشتغال اتحاد كتاب المغرب، م٢٠٠٤ ص٢٤.

٥١ - لحس العتب ص٥-٨.

٥٢ تكشف مقاربة النص التعالق الحيوي بين هذه الأفعال وحضور المنضدة المُستقطِبة لحركة السرد داخل الحكايات، فالتاريخ الحافل للعائلة وماضيها الثر، ثم حاضرها المأسوي، ومرض الصبي، ثم شفاؤه، وحضوره داخل القرية، ثم انتقاله للمدينة، وعودته للقرية مرة أخرى، تظل جميعها أفعالاً تدخل في علاقة مباشرة أو ضمنية مع التوافر النصي للمنضدة التي تسند إليها الحركات السردية المفصلية الممثلة في الأفعال وما تحيل إليه من أحداث.

٥٣ - فراس السواح، الأسطورة والمعنى دراسات في الميثولوجيا والديانات المشرقية، دار علاء الدين، دمشق الطبعة الأولى١٩٩٧ ص١٣

٥٤ - عبد الملك مرتاض، في نظرية الرواية ـ بحث في تقنيات السرد ـ سلسلة عالم المعرفة، العدد ٢٤٠، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، الطبعة الأولى، ١٩٩٨م.ص٢٢٨.

٥٥ - صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، الطبعة الأولى، ١٩٩٢م، ص٣٣١.

٥٦ - يمنى العيد، تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي: ، دار الفارابي، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٩٠م. ص٩٥.

٥٧ - لحس العتب، ص١٠-١٤

٥٨ - أمينة غصن، كونية الأسطورة وتحولات الرمز، مجلة عالم الفكر المعاصر، مركز الإنماء القومي، بيروت، العدد،١٣ ١٩٨١ ص.٩٥

٥٩ - قام جان ريكاردو برسم شجرة الوصف في كتابه "الرواية الجديدة" وهي أداة إجرائية تكشف العلاقات القائمة بين مكونات الوصف والتي تتعاون لتحقيق استقامته "وتقوم شجرة الوصف على المبدأ نفسه الذي تقوم عليه، في النحو، صناديق هوكات (Hockett) والمشجّر التي تبين أن اللغة طبقات وأن ثمة تراتبًا بين الكلمات تحددّه محلاتها النحوية في الجملة وتحجبه الكتابة الخطية ضرورة" محمد نجيب العمامي، في الوصف ـ بين النظرية والنص السّردي، دار محمد علي الحامي، صفاقس الجديدة، تونس، الطبعة الأولى، ٢٠٠٥م. هامش ص١٣١.

٦٠ - "استهلال المقطع الوصفي بذكر مرجعه، أي بتسمية موضوعه، وهي عملية يربط بفضلها الموضوع/العنوان الذي هو اسم من أسماء اللغة بما هو ثقافي مشترك بين الواصف والموصوف له، فعندما نقرأ حديقة في بداية مقطع سردي فإننا نستحضر خصائص وعناصر بعينها نتوقّع أن نجدها في سائر المقطع" في الوصف ص١١٦

٦١ "وتتمثل هذه العملية في تجزئة الموضوع/العنوان المُرسَّخ إلى عناصره المباشرة، وهذه إلى مكوناتها المباشرة وهكذا دواليك، في الوصف ص١٢٥

٦٢ - إبراهيم فتحي معجم المصطلحات الأدبية دار شرقيات، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠م، ص٣٣

٦٣ - جيرالد برنس، المصطلح السردي، ترجمة: عابد خزندار، مراجعة: محمد بريري، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣. ص٥٦.

٦٤ - لحس العتب، ص١٠-١٤

٦٥ - شحات محمد عبد المجيد، بلاغة الراوي ـ طرائق السَّرد في روايات محمد البساطي، سلسلة كتابات نقدية، العدد ١١١، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠م.ص١٣١.

٦٦ - لحس العتب ص٦١.

٦٧ - لحس العتب ص٦٤-٦٥.

٦٨ - فاروق خورشد، عالم الأدب الشعبي العجيب، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٩١م، ص٢٧.

٦٩ النقد الثقافي- قراءة في الأنساق الثقافية العربية – ص٨٠.

٧٠ - لحس العتب ص ٥٤.

٧١ - السابق ص ٤٩-٥٠.

٧٢ - السابق ص ٥٥-٥٦.

٧٣ - السابق ص ٥٧.

٧٤ - السابق ص٢٠.

٧٥ - السابق ص٢٤-٢٥

٧٦ السابق ص٢٥.

٧٧ - السابق٢٥-٢٦

٧٨ - السابق ص ٢٦

٧٩ - النقد الثقافي- قراءة في الأنساق الثقافية العربية - ص٢١٢.

٨٠ - قصصنا الشعبي من الرومانسية إلى الواقعية ص١٣٢

٨١ - عبد العزيز حمودة، الخروج من التيه - دراسة في سلطة النص - سلسلة عالم المعرفة، العدد٢٩٨، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣م. ص٢٥٣.

٨٢ - لحس العتب ص٦٦.

٨٣ - قصصنا الشعبي ص١٦٩.

٨٤ - النقد الثقافي- قراءة في الأنساق الثقافية العربية - ص ٢١٩

٨٥ - ننطلق في هذا الجزء من هدف محدد وهو التدليل على توغل سلطة الراوي مما يتيح له التحكم في زمنية الأحداث. دون تعديد للأمثلة واستغراق في التحليل.

٨٦ - فرج بن رمضان، الأدب العربي القديم ونظرية الأجناس، دار محمد على الحامي، صفاقس، تونس، الطبعة الأولى، ٢٠٠١م ص.٦٧

٨٧ - هذه الأبعاد هي وهي: الترتيب Order، والمدة أو الديمومةDuration ، والتواترFrequency، لمزيد من التفاصيل انظر جيرار جنيت، خطاب الحكاية ـ بحث في المنهج ، ترجمة: محمد معتصم، وعبد الجليل الأزديّ، وعمر حليّ، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، القاهرة، الطبعة الثانية، ١٩٩٧م. ص٤٥ وما بعدها

٨٨ - عبد العالي بو طيب، إشكالية الزمن في النص السردي، مجلة فصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مجلد ١٢، العدد ٢، صيف ١٩٩٣م، ص١٣١.

٨٩ - يقصد بالاستباق "مُفارقة تتجه نحو المُستقبل بالنسبة إلى اللحظة الراهنة (تفارق الحاضر إلى المستقبل) إلماح إلى واقعة أو أكثر ستحدث بعد اللحظة الراهنة: المصطلح السردي ص١٨٦

٩٠ - يقصد بالاسترجاع "مُفارقة زمنية تعيدنا إلى الماضي بالنسبة للحظة الراهنة، ..استعادة لواقعة أو وقائع حدثتْ قبل اللحظة الراهنة" المصطلح السردي ص ٢٥

٩١ - عبد العالي بو طيب، إشكالية الزمن في النص السردي، مجلة فصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مجلد ١٢، العدد ٢، صيف ١٩٩٣م. ص١٣٢.

٩٢ - خطاب الحكاية ص٤٧

٩٣ - حميد لحمداني، بنية النص السردي ـ من منظور النقد، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، الطبعة الثانية، ١٩٩٣م.ص٧٦.

٩٤ وقد حدد جنيت ـ عن طريق إفادته من الحركات الموسيقية ـ أربع حركات يمكن تحديد إيقاع النص برصد درجة استجابته لكل منها، هذه الحركات المتراوحة بين السرعة القصوى المُمثَّلة في "الحذف"، والتوقف الزمني الكامل الممثل في "الوقفة"، وبينهما حركتان هما "الخلاصة"، و"المشهد" " خطاب الحكاية ص١٠٨-١٠٩

٩٥ - لحس العتب ص١٥.

٩٦ - السابق ص. ٤٩

٩٧ - المصطلح السردي ص٢٢٦، ومصطلح "الإغفال" هو الترجمة التي اختارها المترجم لمصطلح Ellipsis الحذف كما يرد عندنا.

٩٨ - حفزت القيمةُ الوظيفية لكل من الحذف والخلاصة بوصفهما حركتين تطبعان السرد بالسرعة بعضَ الباحثين لوضعهما ضمن نمط تصنيفي واحد هو "تسريع السرد" انظر حسن البحراوي، بنية الشكل الروائي، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، ١٩٩٠م.ص١٤٥ وما بعدها.

٩٩ - المصطلح السردي ص٢٠٤.

١٠٠ - نؤيد استبدال مصطلح "الرؤية الستينية" بمصطلح "جيل الستينيات" وذلك بوصف أن الستينية هي في حقيقتها حالة أو بالأحرى رؤية تشبه ملكة النحل التي تجذب إليها الكثيرين من أبناء الخلية محاولين اللحاق بها والفوز بالاقتران بها، والحقيقة أن بلاغة المتعة تتحقق بهذا الوصل المعنوي الذي قد لا يترجم بوصل مادي سوى لفرد واحد من هؤلاء الكثر، فالستينية رؤية إبداعية استقطبت أجيال أسبق وألحق من عقد الستينيات بمفهومه التاريخي على مستوى البزوغ الإبداعي.

# ثبت المراجع


- **أولاً: المراجع العربية**
- - إبراهيم فتحي، معجم المصطلحات الأدبية، دار شرقيات، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠م.
- - حسن البحراوي، بنية الشكل الروائي، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، ١٩٩٠م.
- - حميد لحمداني، بنية النص السردي ـ من منظور النقد، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، الطبعة الثانية، ١٩٩٣م.
- - خيري شلبي، لحس العتب: مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، الطبعة الثانية، ٢٠٠٥م.
- - زكريا إبراهيم، سيكولوجية الفكاهة والضحك، مكتبة مصر، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٧٠م.
- - سعيد الغانمي، الفلسفة التأويلية عند بول ريكور- الوجود والزمان والسرد - المركز الثقافي العربي، بيروت، ١٩٩٩م.
- - شحات محمد عبد المجيد، بلاغة الراوي ـ طرائق السَّرد في روايات محمد البساطي، سلسلة كتابات نقدية، العدد ١١١، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠م.
- - شكري عزيز ماضي، أنماط الرواية العربية الجديدة، سلسلة عالم المعرفة، العدد٣٥٥، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، الطبعة الأولى، ٢٠٠٨م.
- - صلاح فضل:
- - بلاغة الخطاب وعلم النص، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، الطبعة الأولى، ١٩٩٢م.
- - شفرات النص دار عين للنشر، القاهرة، الطبعة الثانية، ١٩٩٥م،
- - عبد الباسط لكراري، دينامية الخيال مفاهيم وآليات الاشتغال اتحاد كتاب المغرب، م٢٠٠٤.
- - - عبد العزيز حمودة، الخروج من التيه - دراسة في سلطة النص - سلسلة عالم المعرفة، العدد٢٩٨، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣م.
- - عبد الله الغذامي، النقد الثقافي – قراءة في الأنساق الثقافية العربية – المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء- بيروت، الطبعة السادسة، ٢٠١٤م.
- - عبد الملك مرتاض، في نظرية الرواية ـ بحث في تقنيات السرد ـ سلسلة عالم المعرفة، العدد ٢٤٠، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، الطبعة الأولى، ١٩٩٨م.
- - عبد النبي ذاكر، الرحلة العربية إلى أوربا وأمريكا والبلاد الروسية خلال القرنين التاسع عشر والعشرين دراسة في المحتمل، دار السويدي للنشر، أبو ظبي،٢٠٠٥.
- - عماد عبد اللطيف، بلاغة الحرية، دار التنوير، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠١٢م.
- - فاروق خورشد، عالم الأدب الشعبي العجيب، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٩١م.
- فراس السواح، الأسطورة والمعنى دراسات في الميثولوجيا والديانات المشرقية، دار علاء الدين، دمشق الطبعة الأولى١٩٩٧.
- - فرج بن رمضان، الأدب العربي القديم ونظرية الأجناس، دار محمد على الحامي، صفاقس، تونس، الطبعة الأولى، ٢٠٠١م.
- - مجدي وهبة، وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في الأدب واللغة، مكتبة لبنان، بيروت، الطبعة الثانية، ١٩٨٤م
- - محمد نجيب العمامي:
- الراوي في السرد العربي المعاصر
- - رواية الثمانينات بتونس - دار محمد علي الحامي، صفاقس، تونس، الطبعة الأولى، ٢٠٠١م.
- في الوصف ـ بين النظرية والنص السّردي، دار محمد علي الحامي، صفاقس الجديدة،

تونس، الطبعة الأولى، ٢٠٠٥م.
- محمود العشيري، الشعر سردًا، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة الأولى، ٢٠١٤.
- نبيلة إبراهيم، قصصنا الشعبي من الرومانسية إلى الواقعية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٣.
- يمنى العيد، تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي، دار الفارابي، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٩٠م.

**ثانيًا: المراجع الأجنبية المترجمة**

- أرثر أيزابرجر، النقد الثقافي - تمهيد مبدئي للمفاهيم الأساسية - ترجمة وفاء إبراهيم رمضان بسطاويسي، المشروع القومي للترجمة، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣.
- جيرار جنيت، خطاب الحكاية ـ بحث في المنهج، ترجمة: محمد معتصم، وعبد الجليل الأزديّ، وعمر حليّ، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، القاهرة، الطبعة الثانية، ١٩٩٧م.
- جيرالد برنس، المصطلح السردي، ترجمة: عابد خزندار، مراجعة: محمد بريري، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣.
- رومان ياكبسون، قضايا الشعرية، ترجمة محمد الولي ومبارك حنوز، دار توبقال، الدار البيضاء، الطبعة الأولى.
- شتيفن فيلد، الخبز الحافي لمحمد شكري، ضمن كتاب شعرية المكان في الأدب العربي الحديث، تحرير بطرس الحلاق ولآخرون، ترجمة نهى أبو سدرة وعماد عبد اللطيف، المركز القومي للترجمة، القاهرة، الطبعة الأولى ٢٠١٤م.

**ثالثًا: المراجع الأجنبية**

THOMAS J. FARRELL, BAKHTIN AND MEDIEVAL VOICES ,UNIVERSITY ,FLORIDA PRESS,

**رابعًا: المجلات والدوريات**

- إدريس الخضراوي، السرد موضوعًا للدراسات الثقافية- مجلة تبين للدراسات الأدبية، المركز العربي للأبحاث، الدوحة، ، العدد،٧ المجلد٢، شتاء ٢٠١٤.
- أمينة غصن، كونية الأسطورة وتحولات الرمز، مجلة عالم الفكر المعاصر، مركز الإنماء القومي، بيروت، العدد،١٣ ١٩٨١.
- حسن محمد النعمي، سلطة المكان المغلق، مجلة عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد ٥، المجلد٤١، يناير –مارس ٢٠١٣
- عبد الحميد حواس، المادي وغير المادي في الثقافة الشعبية، مجلة الثقافة الشعبية، وزارة الثقافة، البحرين العدد٩، ربيع ٢٠١٠.
- عبد العالي بو طيب، إشكالية الزمن في النص السردي، مجلة فصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مجلد ١٢، العدد ٢، صيف ١٩٩٣م.
- ليونالرد جاكسون، شكلان من المادية الثقافية: المادية في الأنثروبولوجيا في الدراسات الثقافية، ترجمة ثار ديب، مجلة تبين للدراسات الفكرية والأدبية، المركز العربي للأبحاث، الدوحة، العدد ،١ صيف ٢٠١٢
- محمد جوادت، الواقعي والأسطوري في الثقافة الشعبية - مقاربة أنثروبولوجية ثقافية من جنوب المغرب - مجلة الثقافة الشعبية، وزارة الثقافة، البحرين، العدد٣١، خريف ٢٠١٥.

# المشكلات الثقافية التي تجابه متعلمي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في بلاد الملايو: دراسة استطلاعية

**د. عادل الشيخ عبد الله أحمد & د. سيتي سارا بنت الحاج أحمد**
محاضران أولان ، جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية بروناي دار السلام

**الملخص:**

تنتمي اللغة العربية التي يتعلمها الملايو بوصفها لغة ثانية إلى فصيلة لغوية غير التي تلك تنتمي إليها اللغة الملايوية،والتي تعد اللغة الأم لمتعلمي اللغة العربية في أرخبيل الملايو. كما أنهما تنتميان إلى بيئات طبيعية، وثقافات مختلفة؛ وهذا الاختلاف اللغوي والثقافييؤدىإلى إعاقة تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية؛ إذ يصعب عليه تعلم تلك العناصر الثقافية التي تختلف فيها اللغتان كما يرى أصحاب التحليل التقابلي. ومن المعلوم أن المكتبة اللغوية حفلت بدراسات كثيرة قارنت بين اللغتين في المستوى اللغوي، ولم تجر أي دراسة للمقارنة بينهما المستوى الثقافي، ولذا فإن هذه الدراسة الرائدةاهتمت بمقارنة ثافياً بين اللغتين الثقافية ؛ وذلك بغية لفت الباحثين لسير غور هذا المجال. تتبنى الدراسةالمنهجالوصفي التحليلي؛ فتقارن بين الثقافتين الملايوية والعربيةوتصف أوجه الاختلاف بينهما في هذا المجال. وتستخدم أيضًا أسلوب المقابلة مع الطلاب الملايويين الذين يمثلون إقليم الأرخبيل، إضافةإلى مدرسي اللغة العربية من العرب ، وذلك لتحديدأهم المشكلاتالناجمة من اختلاف الثقافة والتي تواجه الطرفينفي تعليم اللغة العربية . وتتكون الدراسة من مقدمة وعرض للدراسات السابقة، وفذلك عن ثقافة كل من اللغة العربية والملايوية ثم عرض لأوجه الاختلاف وتحديد لأهم المشكلات التي تواجه الطالب الملايوي وتذيل الدراسة بخاتمة وتوصيات.

كلمات مفتاحية

ثقافة اللغة، اللغة الملايوية ، اللغة العربية، التحليل التقابلي ، الملايو

## مقدمة

كان الاعتقاد السائد في رأي لغويي التحليل التقابلي أن الخصائص اللغوية المتباينة بين لغةالدارس، واللغة الهدف وحدها تشكل عقبة في تعلم اللغة الهدف، بينما يسهل على الدارس تعلم الجوانب اللغوية المتشابهة بين لغته الأم واللغة الهدف[١] . ولذا بذلت جهود كبيرة في تحديد أوجه الاختلاف اللغوي بين لغة الدارس واللغة الهدف. وذلك بغية تحديد أي العناصر اللغوية يسهل تعلمها وأيُّها تلك التي تختلف، ويصعب تعلمها.

وأكثر المظاهر اللغوية التي أعتني بتحليلها اللغويون التقابليون هي التراكيب النحوية والمفردات. ومِنْثُمّ نالت حظوة خاصة في التّعلّم بناءً على اعتقاد ساد هو أن تعلمها وحدها يُعدُّكافياً لإجادة اللغة والتمكن منها؛ وهذه بدوره – كما يزعمون _ يعد كافياً، كما يعتقد لإحداث التواصل اللغوي بنجاحتام.ولكن هذا الرأيأغفل جانبًا مهماً وهو الثقافة ؛ إذ إنْ العلاقة بين الثقافة واللّغة علاقة تلازمية؛ فهما بمثابة سطحي الورقة الواحدة؛ فالثقافة التي تُعدُّ من نتاج العقل الجمعي لمجتمع اللغة تعبر اللغة عنها وتظل حافظة وحاملة لها . إنّ اللغة هي التي تحمل الثقافة وتعبر عنها أي إنها ترميز للثقافة وإن أي تغيير يطرأ على الثقافة يتبعه تغيير للغة [٢]. وفي نفس الوقت فإنّ الثقافة هي التي تخلق اللغة، وتشكلها؛ لأنها هي المدلول الذي لا بُدّ من وجوده حتى يوجَد الدّال والذي هو الرمز. بل إنّ « الفرق بُن لغةٍ وأخرى ٌيعود إلى الفوارق الثقافيُة بيْن المجتمعات التَّي تتكلمها، وهو فرق له تأثْر كبير على ُنمط التواصل»[٣] ولذا يجب أن تعلم اللغة في سياقها الثقافي» فتعلم اللغة دون ثقافتها يعد تعلماً ناقصاً [٤]. لأن فقدان الكفاية الثقافية يحدث فراغاً في التواصل، فتؤدي إلى تواصل مبتسر، أو قل سوء فهم، أو بمعنى آخر فإن الرسالة تكون ناقصة. بمعنى آخر فإن الكفاية اللغوية وحدها لا تمكن من التواصل التام. يؤكد ذلك بسام فيقول: « تتطلّب صعوبات التواصل بين ثقافتين -بالإضافة إلى التعمق في خصوصيّات كل لغة من اللغتين -إدراك التفاوتات الثقافية (في كل من اللغتين)، كما أنها تتطلب أيضا معرفة كيفيّة التعرّف على سمات الهوية المتعلّقة بكل من الثقافتين. هذا في الواقع ما يعرضه ماثيو قويدر: « في حديثه عن اليقظة متعدّدة اللغات، وعن ترتيب المهارات التي يجب على المترجم أن يتقنها لكي يقوم بعمله على أكمل وجه» [٥]والخلاصة فلا بد من تمكين الطالب من معرفة ثقافة اللغة التي يدرسها حتى يتم تواصل مثمر[٦]

عليه فإن للثقافة تأثيراً كبيراً في تعلم مكونات اللغة؛ فهي تؤثر في تعلم المفردات، والمهارات اللغوية الأربعة، والترجمة. وعد التمكن من الكفاية الثقافية تؤدي إلى مشكلات في الفهم وفي التواصل ففي دراسة أجراها ألباء الحسنى وجد أن « معظم الطلبة يشعرون بأن اختلاف الثقافة مشكلة كبيرة لهم (٩١،٦٦ ٪) في فهم الموضوع المنقول»[٧]

وطبقاً لنظرية مايكل بيرام (١٩٩٧: ٣٢-٣٣): عندما يتواصل اجتماعياً شخصان من لغتين مختلفتين، فإن كل منهما يستحضر معرفته عن بلاده، ومعرفته عن بلاد الآخر. ومن عوامل نجاح هذا التفاعل اعتماده على إقامة علاقة إنسانية حميمة تقوم على عوامل موقفية. وفي نفس الموقف فإنها تعتمد على إنشاء وصيانة العلاقات الإنسانية، والتي تعتمد على العوامل

الموقفية. وفي نفس الوقت فإن كلاً من المعرفة باللغة والموقف من هذه اللغة يتأثران -على حد سواء – بعمليات التواصل البيني أي بين تقافتين. ويتمثل هذا التواصل البيني في مهارات الترجمة الفورية التي يقوم بها شخصان يختلفان لغة وثقافة وتشمل هذه المهارات أو القدرات طريقة إقامة صلة بين مظاهر الثقافتين. وتشمل كذلك قدرة الفرد على مهارات الاكتشاف والتفاعل.

طرحالعكاش سؤالاً فحواه: لماذا يتجاوز الطالب الحاجز اللغوي بشكل سلس في حين انه يصادف صعوبات معينة عند محاولته تجاوز الحاجز الثقافي؟ وأجاب نقلاً عن الباحثة الروسية تيرميناسافا في كتابها (الحرب والسلام بين اللغات والثقافات): «إن الحاجز الثقافي، بخلاف الحاجز اللغوي، غير مرئي وغير محسوس وبالتالي فان الاحتكاك أو التلاقي مع الثقافات الأخرى دائما ما يحدث بشكل فجائي. يتم التعامل مع الثقافة الأم على إنهاأمر فطري وبديهي جبل عليه الشخص مثل قيامه بعملية التنفس، يتعامل الشخص مع ثقافته على إنها هي المنفذ الوحيد الذي من خلاله يرى العالم. الوعي بأن الثقافة الأم ماهي إلا واحدة من ضمن ثقافات متعددة لا يأتيإلا من خلال التعرف والاطلاع على الثقافات الأخرى»[٨].

وبناء على ذلك « أكد الخبراء في تعليم اللغة العربية أنه يمكن تلخيص الأهداف لتعليم العربية على الكفايات الثلاث: الكفاية اللغوية والكفاية الاتصالية والكفاية الثقافية. فهذه الكفايات الثلاث التي تمثّل الهدف الأساسي لتعليم اللغة الثانية لا بدّ أن تتحقق في العملية التعليمية بشكل متكامل» [٩]

إذن فالخصائص الثقافية أيضاً عاملاً في قضية تعليم اللغة؛ فدارس اللغة الأجنبية لا يستطيع أن يتقنها جيداً ما لم يستوعب ثقافتها [١٠]فالكفاية الثقافية يجب أن تعامل كجزء من الكفاية اللغوية. وبها تكتمل كفاءة الدارس حقاً وبها يتم التواصل .[١١]

## ماهية الثقافة؟

إن الثقافة نمط متكامل من السلوك البشري الذي يتضمن الأفكار، والاتصالات، والإجراءات، والعادات والمعتقدات والقيم والمؤسسات لجماعة عرقية أو دينية أو اجتماعية أو هي مجموعة القيم والتقاليد المكتسبة والتي يشترك فبها أعضاء المجتمع. هذه المكونات تعكسها ثقافة اللغة أو تنعكس هي في اللغة. أو أنها منظومة من السلوكيات، والمواقف والاتجاهات والسياسات المتضافرة معاً والتي تمكن المهنيين والمنظمات من العمل معاً وبكفاءة في بيئات متباينة الثقافات. [١٢]

**وتشمل هذه المكونات الثقافية:**

١. الدين
٢. الأدب
٣. الأساطير
٤. الطعام
٥. الموسيقى
٦. الفنون
٧. الفكر
٨. طرق التواصل
٩. القيم
١٠. المؤسسات الدينية للمجتمع
١١. نمط الطعام وتصميم البيوت والزيارات
١٢. طريقة الضيافة
١٣. التحية

## الدراسات السابقة

أجري زاهرنا Zaharna,دراسة تقابلية بين

الثقافتين العربية والأميركية؛ وذلك لمعرفة طريقة إقامة التواصل الفعّال مع عملائهم من العربهذه الدراسة للمقابلة بين الثقافتين الأميركية والعربية. وتوصل الباحث إلى أن الثقافة العربية، تميل إلى التركيز على الشكل أكثر من الوظيفة، وتؤثرالعاطفة على الدقة، والصورة علىالمعنى. والوعي بهذه الاختلافات الثقافية يمكن أن يساعد الأميركيين للتعامل بشكل أكثر فعالية مع العملاء العرب في التواصل الكتابي والشفوي في مجال العلاقات العامة، وفي معرفة الأخلاقيات المهنية . [١٣]

كما أجرى ريموند كوهينRaymond Cohen دراسة عن مشكلات التواصل الناجمة من الاختلاف الثقافي في العلاقات الدبلوماسية المصرية الأمريكية منذ عام ١٩٥٥م وذلكلتحديد الآثار المترتبة على عدم التوافق بين الثقافين الأميركية والمصرية. تم الحصول على المواد اللازمة لدراسة من حسابات السيرة الذاتية للدبلوماسيين. وقد ظهرت فروق على الأبعاد التالية: المراوغة / المباشرة، مبالغة / التبخيس، وارتفاع الرغبة الاجتماعية /انخفاضها، الذاتية/ الموضوعية، وشكلي / غير الرسمي. [١٤]

وقدم بركةورقة موسومة بالترجمة العربية بين الاختلاف اللغوي والخلاف الثقافي .[١٥] توصل فيها إلى أن المترجم عليه أن يدرك ما هيصعوبات التواصل بين ثقافتين بالإضافة إلى التعمّق في خصوصيات كل لغة من اللغتين. وعليه أن يدركالتفاوتات الثقافية (في كلٍّ من اللغتين)، كما عليهمعرفة كيفية التعرّف على سِمات الهوية المتعلقة بكلٍّ من الثقافتين.وقدّم أمثلة لسوء الفهم الناجم من الاختلاف فكلمة شكراً التي تستخدم في ثقافته اللبنانية عند الاعتذار عن قبول دعوة لا تقابلها كلمة merciوالتي قالها معتذراً عن قبول فنجان ثانٍ من القهوة عندما سألته مضيفته عما إذا كان يريد مزيداً. وقد أشار إلى أن مضيفته ردت عليه مستفسرة «merci oui ou merci non » شكراً نعم أو شكراً لا؟

وأجرى إلتر İlter وغويزلرGüzellerدراسة عن المشكلات الثقافية التي تواجه الطلاب الأتراك الذين يدرسون اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية [١٦] وتوصل إلى أن الطلاب الأتراك يودون أن يدرسوا اللغة الإنجليزية في ثقافة تركية وليس ثقافة غربية. ولكن المشكلة في أن اللغة الإنجليزية لا يمكن تدرسيها دون ثقافتها الغربية الإنجليزية. ولذا فإن اختيار لمحتوى الثقافي الذي يناسب الثقافة يكون من الصعوبة بمكان.

وقدمت مازيا كوردون[١٧] وأخرياتبحثاً عن الاختلاف الثقافي في تفسير لغة الجسد في اللغتين العربية والملايوية. واختارت الباحثة الطلاب العرب، والماليزيين الذين يدرسون في الجامعة الوطنية بماليزيا عينة لمجتمع الدراسة.وتهدف الدراسة إلى معرفة المشكلات الناجمة من الاختلاف في فهم الإشارة عند التواصل.

## الاختلاف بين الثقافتين

فهاتان المنطقتان تختلفان كثيرا من حيث التاريخ، والبيئة، والمؤثرات الحضارية. وقد أدى هذ الاختلاف إلى اختلاف كبير في الثقافة. وبالتالي فإنها تؤدي غلى خلق بعض صعوبات في تعلمم اللغة العربية.، كما ورد آنفاً في مقدمة هذا البحث . ومن أهم العناصر التي تختلف فيها اللغتان.

## المكونات الثقافية

يمكن تصنيف الثقافة العربية إلى قسمين، وهما:

١. **ثقافة عربية جاهلية.**

٢. **ثقافة عربية إسلامية.**

تشمل الأولى ثقافة العرب قبل الإسلام وبعده، أما الثانية فهي ما جاء به الإسلام من جديد في الفكر وأسلوب الحياة. ولقد اضطر الباحث لهذا التمييز؛ لأن هنالك خصائص ثقافية فرضتها البيئة وأقرها الإسلام. وهذا الأمر يصدق على كل البلاد الإسلامية؛ إذ لكل منها مكون ثقافي محلي فرضته ظروف بيئية وسياسية وتاريخية، ولما جاء الإسلام أقرها طالما أنها لا تتعارض مع تعاليمه.

وتشمل الثقافة العربية مظاهر ثقافية قبل الإسلام وبعده. وهذه المظاهر الثقافية الجاهلية ينبغي للطالب أن يعرفها حتى يتصور المعاني ويفهم النصوص ومنها الأشعار والأمثال وهي وإن كانت تاريخية إلا أن لها قيمة كبرى في فهم النص. تتكون الثقافة العربية الإسلامية من مكون عربي ومكون إسلامي. وهذا المكون العربي الذي حدث لظروف تاريخية وسياسية وطبيعية هو العنصر المشكل للطلاب الملايو .

أما المكون الإسلامي فليس فيه خلاف فهو العام المشترك بين العرب والملايو، وهذا يؤدي إلى تيسير عملية تعليم اللغة. فما هي العناصر الثقافية العربية المشكلة بالنسبة للملايو قاطنيأرخبيل الملايو ؟

إجابة عن هذا السؤال يجب التأكيد على أن الإسلام هو العامل المشترك الأوحد الذي يجمع قاطني هذه البقعة من العالم مع ديار العرب. فهاتان المنطقتان تختلفان كثيرا من حيث التاريخ، والبيئة، والمؤثرات الحضارية. وقد أدى هذ الاختلاف إلى اختلاف كبير في الثقافة.

**البيئة**

بين اللغة العربية والملايوية اختلاف كبير في طبيعة البيئة والمناخ، فبينما نشأت اللغة العربية في الصحراء وترعرعت، فإن اللغة الملايوية بين الغابات والبحار. وقد أدى هذا الاختلاف في البيئة إلى اختلاف في المزاج والأخلاق بل والتكوين الجسماني أيضاً. فقد امتاز العرب خلقة بضخامة الأجسام يقابل ذلك دقة ورقة في الجسم الملايوي . ومما يوسم به العرب أنهم حادو الطع صاحب ذلك حدة في الصوت. فالأصوات الحلقية مثل العين والقاف والمفخمة مثل الصاد والطاء لا توجد في اللغة الملايوية وارتفاع نبرة الصوت يرجعها البعض إلى العرب كانوا يعيشون في خيام متفرقة ومتباعدة ومن ثم يحتاجون إلى رفع لصوت حين ينادون بعضهم. أو أن الصحراء المفتوحة الخالية من الأشجار والموانع تجعل المرء يحادث الآخر وإن كان على مسافة متباعدة

أما خفض الصوت عند الملايو فمرجعه أيضاً إلى طبيعة الحياة الغابية التي تحجب الآخر ومن ثم فإن المرء لا يحادث إلا من هو قريب منه ومن ثم لا يحتاج إلى رفع الصوت.

**العناصر الثقافية**

**الثقافة البدوية والرعوية**

اللغة العربية ليست لغة صحراء فقط، وإنما هي لغة شاملة إذ إنها لغة كلالبئاتوالدليل على ذلك وجود معجم لغوي يصف البيئة الصحراوية وبيئة البحار والأنهار والخضرة، فالأسد وهو حيوان غابي له كثير من المترادفات التي تدل عليه. وفي القرآن الكريم إفاضة في ذكر الجنان والبحار والأمطار. ولو كان العرب لا يعرفون هذه الطبية لما وردت في القرآن.

والمفردات والدلالات الثقافية التي تنتمي إلى البيئة الخضراء سهلة التعلم للملايو لأن فيه

مشابهة أما الجانب الثقافي المنتزع من حياة الصحراء فيشكل صعوبة.

من طرف ثان فإن جزيرة العرب تذخر بحيوانات لا توجد في أرخبيل الملايو مثل الجمال والحمير الوحشية والغزلان .

هذه البئة الصحراوية خلقت أسالبي عيش لا توجد في أرخببيل الملايو مثل رعي الإيل ، وساءئ الأنعام، وأوجد حياة التنقل ، والظعن طلباً للماء والكلأ . فالعربي يحمل بيته وهي خيمة ينقلها أينما حلَ . فهذه المفاهيم مثل الرعي والظعن والنشوغ والارتحال مع الابل من الصعب على الملايوي .

## الشخصية العربية قبل الإسلام

تمتاز الشخصية بالتمردوحب التفرد وعد الخضوع إلا لسلطة القبيلة ولم يعف للعرب خضوع لسلطة مركزية جامعة بل أن حياة العرب كانت تميل إل العدوان والنهب والسلب يقبل ذلك احترام للسلطة وطاعة لها في بلاد الملايو وانتفاء القبيلة فالعقل الملايوي عقلي مدني بطبعه عكس العقل البدوي العربي. ولذا فإن أشعار النهب وحياة السطو والإغارة وكل النسب للقبيلة والفخر بمحاسنها يبدو من الصعب على الملايوي استيعابه.

## الزي العربي

تمتاز الازياء الملايوية بالبساطة ، بينما الأزياء العربية تمتاز بانها كبيرة الحجم . ومما يروى أن إندونيسية وفدت للمملكة السعودية عاملة فجاءها صاحب البيت بملابس فلم تغسلها، بل رجته أن يرجعها، فسألها لماذا لم تغسلي الملابس؟ فأجابت إنني يا سيدي أغسل الملابس وهذا ليس ملبساً ... إنه خيمة!

يضاف إلى أن الأزياء العربية تتسم بالتعدد مثل القلنسوة حيث تتعدد في كل منطقة من مناطق العرب. بعض النساء يرتدين الخمار ولكن بعضهن لا يلبسنه.

كذلك فإن العرب يرتدون الجلباب في كل مكان في البيت وفي العمل وفي المناسبات بينما في بلاد الملايو تعدد الملابس بتعدد الحالات فهنالك زي البيت، وزي المناسبات الاجتماعي، وزي العمل.

## الأكل وطقوسه

حظيت ثقافة الأكل باهتمام كثير من الكتاب باعتبارها من أكثر الممارسات التي يتعاطاها الإنسان. ولذا فقد اهتم بها الأدبار واللغويون. يقول ابن خلدون عن الأكل عند عرب البادية»: «وأما أهل البادية فمأكولهم قليل في الغالب، والجوع عليهم أغلب لقلة الحبوب، حتى صار لهم ذلك عادة، وربما يظن أنه جِبِلّة لاستمرارها (...) وعلاج الطبخ بالتوابل والفواكه إنما يدعو إليه ترفُ الحضارة الذين هم بمعزل عنه «[١٨]

تقول الميساوي « والعرب كانت تتأدم بأصناف من الأكل ارتكزت أساساً على عنصر التمر واللبن، كمادة رئيسية وأساسية على موائدها . فتفننت فيه حتى عرف العرب بأنهم أمة تامرة ولابنة، فصنعوا من التمر واللبن أصنافاً وألواناً من الطعام، اختلفت حسب أصناف وأنواع التمر واللبن.» [١٩]

ومما يختلف فيه العرب والملايو في ثقافة الأكل والشراب كما أفاد الطلالب الذين أجريت معهم المقابلة:

- طريقة تقديم وتناوله عند العرب اختلف عن طريقة تقديمه عند الملايو فالعرب من إناء واحد بينما يميل الملايو إلى تناول الطعام

بصور فردية.

- كمية الطعام التي يتناولها الفرد العربي كبيرة مقارنة بما يتاتنواه الفرد الملايوي، ومرجع ذلك إلى حجم العربي حيث يتسم بالضخامة مقارنة بالحجم عند الفرد الملايوي.
- يتقيد الملايو بآداب الطعام الإسلامية، بينما لا يتقيد العرب بذلك.
- أفاد المستجوبون أن الطعام العربي يتسم بالحموضة بينما الطعام الملايو يستخدم فيها البهارات والشطة. وينضوي عند هذا المشروبات العربية فالعرب يميلون إلى شرب القهوة والشاي ساخنين، بينما الملايو يميلون إلى شربه بارداً أو مثلجاً.
- الأرز هو الطعم الرئيس في كل عالم الملايو ، ويدخل في إدامه السمك غالبا والدجاج . ويعد ناسي ليماك الطعام الشعبي المشترك بين الملايويين ، ويدخل فيإعداده زيت النارجيل.
- يميل العرب إلى تناول الطعمة الدسمة . وهذه حقيقة يؤكدها البحث العلمي فمن طعام العربباللحم والدقيق فالعرب تميل العرب إلى اللحم الغثيث ( الهزيل ) وتستطيب العرب الآلية والشحم فتأتدم بالشحم (ما أذيب من الآلية ) وتفضل اللحم السمين تجتمله ، كما تستديف الشحم ، وتستلذ المرقة المتحيرة ، والمدومة والدوامة. وفي هذا اختلاف مع لملايو اللذين لا يميلون إلىالشحوم .

فالسمن والشحم والزبد أغذية دسمة تسوغ في الحلق تلسب لسباً وتمطخ مطخاً ، وتلمص لمصاً، فتمص الأصابع عند أكلها وتلحس ، ويبقى لعوقها في اللسان كأنه يتتبع بقية من الطعام بن السنان ، كما ترمز هذه الأغذية إلى الوفرة والثروة والطاقة الحيوية ، وهي أطعمة ثمينة في ثقافة يكون فيها الحيوان قطب الوجود. ويكثر في بلد العرب ★ الكمأة والجراد والهبيد والضباب ، واستخدام ★ العصائد والأحساء والهرائس والأخباز. وأكل الثريد . فكلما كانت العرب تصنع الثريد من اللحم وعراقه والقديد ، كانت تعالجه بالزيت والسمن وتتخذه من التمر ، ولعلها تثرد الخبز بالزيت زمن الشدة». [٢٠]

## كثرة المفردات الخاصة بالطعام

إن للغة العربية لغة غنيةثرة ، تكثرفيها المفردات . فالطعاممثلاً له عدة عدة أسماءجاء في العقد الفريد « الوليمة طعام العرس, والنقيعة طعام الإملاك, والإعذار طعام الختان,والخرس طعام الولادة, والنقيعة طعام يصنع عند قدوم الرجل من سفره, يقال انقعت انقاعاً, والوكيرة طعام البناء يبنيه الرجل في داره, والمأدبة كل طعام يصنع لدعوة ويقال أدبت أو دب إيداباً, وأدبت أدباً.والآدِب صاحب المأدبة, والجفلى دعوة العامة, والنقرى دعوة الخاصة, والسلفة طعام يتعلل به قبل الغداء. والقفى الطعام الذي يكرم به الرجل يقال منه قفوته فأنا أقفوه قفواً والقفاوة ما يرفع من المرق للإنسان.

وقال الشاعر:

ونقفى وليد الحي ان كان جائعاً

ونحبسه إن كان ليس بجائع

طريقة تقديم وتناوله

تختلف طريقة تناول الطعام عند العرب عن طريقة تقديمه عند الملايو فالعرب اعتادوا على

تناول الطعم من إناء واحد بينما يميل الملايو إلى تناول الطعام بصور فردية.

## العربية العامية

اللغة العربية مستويان: مستوى فصيح ومستوى عامي. فالمستوى الفصيح يستخدم في التعليم أما المستوى العامي فهيستدم في التواصل الحياة العامة بين الجمهور. فالطالب الملايوي يجد أنه في ورطة ثقافيية، فما يدرسه لا يستخدمه في التعامل مع الجمهور.

## أسلوب التحية العربي

يتسم بالطول بينما الملايو يستخدمون جملا قصيرة أو الابتسامة بدلاً. وأسلوب المعانقة بالخدود أو بالأنف، فهذا أمر غريب لم يعتاده الملايو.

## النظام الاسمي للعرب

النظام الاسمي عند العرب يختلف النظام الأسمي عند العرب مع نظام الأسماء عند الملايو فبينما يكتفي الملايو بذكر الاسم الشخصي مع ذكر اسم الأب فالن العرب يستخدمون الأسماء ثلاثية ورباعية وخماسية إضافة للانتساب إلى القبيلة أو الأسرة ليس معتاداً في بلاد الملايو.

## البيتوأسلوب الحياة

البيت العربي العصري كبير واسع. هذا هو الغالب. ولا يميل العرب إلى البتوت المتلاصقة . وهذا امر عادي عند الملايو. كذلك فإن العرب يخصصون رفا للحريم،وغرفا للرجال الضيفة بينما هذا ليس معروفا في الثقافة الملايوية.

يميل بعض العرب إلى النوم في سطوح البيوت في ليالي الصيف. بينما لا يعد هذا غير مألوف فير إقليم الملايو المطير.

ومما تختلف فيه الثقافتن عادة خلع الحذاءفي داخل البيت ، حيث اعتاد الملايو على هذه الطريقة، أما العرب فإنهم لا يخلعون الحذا في البيت.

## الخلاصة

مما سبق من عرض وضح أن هنالك بعض المظاهر الثقافية التي تختلف فيها اللغتان العربية والملايوية ، وهذه بالطبع تقود إلى مشكلات في تعليم اللغة العربية وتعلمها في أرخبيل الملايو. وترجع معظم الاختلاف إلى التباين الواضح بين ثقافة اللغتين تاريخاً وبيئة؛ فاللغة العربية التي نشأت في الصحراء أوجدت أسلوب معيشة وتعامل يختلف مع تلك البئة الغابية المطيرة التي تحتضن لغة الملايو.

ولقد كان لبعد المسافات بين الثقافة والعربية دور أيضاً في هذا التباين ، وهذا قبل الإسلام أما بعد الإسلام فقد تأثرت الثقافة الملايوية كثيراً بالثقافة العربية الإسلامية مع الاحتفاظ بالتميز الخاص والذي نجم من تأثرها بوحضارات أسيوية قديمة إضافة إلى التأثير الغربي.

لقد اظهرت هذه الدراسة أن المجال أي مجال تحليل المشكلات الناجمة عن الاختلاف الثقافي بين ثقافة اللغتين مجال بكر، عليه فإن الباحث يوصي بإجاراء دراسات وبحوث عميقة في هذا المجال وذلك من أجل فهم علمي عميق للثقافتين ووذلك بهدف تطوير تعليم اللغة العربية في إقليم أرخيل الملايو الناطق باللغة الملايوية.

والله الموفق

## الهوامش

١ Charles Fries (١٩٤٥:٩) Robert Lado›s ١٩٥٧

٢ Frederick Kang'Ethe Iraki, LANGUAGE AND CULTURE – A PERSPECTIVE

٣ بركة، بسام، الترجمة العربية بين الاختلاف اللغوي والخلاف الثقافي, https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-٠٠٦٠٠١٥٦/(٢٠١٦/٢٥/١٢)

٤ Rahim Uddin Choudhury, THE ROLE OF CULTURE IN TEACHING AND LEARNING OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE, Express, an International Journal of Multi Disciplinary Research ISSN: ٢٣٤٨ – ٢٠٥٢ .Vol ,١ Issue ,٤ April ٢٠١٤,

٥ بركة، بسام، الترجمة العربية بين الاختلاف اللغوي والخلاف الثقافي, https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-٠٠٦٠٠١٥٦/(٢٠١٦/٢٥/١٢)

٦ Alptekin, ١٩٩٣; BeameBeamer, ١٩٩٢.

٧ الحسنى، ألباء ، تحليل المشكلات التي يواجهها طلبة قسم الأدب العربي بجامعة مالانج الحكومية في ترجمة النصوص العربية إلى اللغة الإندونيسية، SKRIPSI ,Jurusan Sastra Arab - Fakultas Sastra UM ٢٠٠٧

٨ http://karya-ilmiah.um.ac.id/index.php/٤٤٨/sastra-arab/article/view

٩ العكاش،بدر بن عبدالله ، متلازمة اللغة والثقافة في دراسة اللغات (رسالة إلى إخواني المبتعثين)، صحيفة الرياض، الاحد ٢ جمادى الأول ١٤٣٣ هـ - ٢٥ مارس ٢٠١٢م - العدد ١٥٩٨٠

١٠ Muhammad Ismail Bin Syuhada الثقافة وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بلغات أخرى https://ejournal.unida.gontor.ac.id/index.php/lisanu/article/view٤٥٨

١١ WANG Su-chun, Culture fusion and English language teaching, Oct ,٢٠٠٧. Volume ٤, No ١٠. (Serial No ٤٦) Sino-US English Teaching, ISSN١٥٣٩-٨٠٧٢, USA

١٢ Alptekin, ١٩٩٣; Beamer, ١٩٩٢

١٣ Cross et al, ١٩٨٩

١٤ Zaharna, R.S Understanding cultural preferences of Arab communication patterns, Public Relations Review, Volume ٢١, Issue ٣, Autumn ١٩٩٥, Pages ٢٤١-٢٥٥

١٥ Raymond Cohen, Problems of intercultural communication in Egyptian-American diplomatic relations, International Journal of Intercultural Relations, Volume ١١, Issue ١, ١٩٨٧, Pages ٢٩-٤٧

١٦ بركة، بسام، الترجمة العربية بين الاختلاف اللغوي والخلاف الثقافي، مرجع سابق -

Binnur Genç İlter, Cem Oktay Güzeller, CULTURAL PROBLEMS OF TURKISH STUDENTS WHILE LEARNING ENGLISH AS AFOREIGN LANGUAGE, http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/٢٧/٧٥٠/٩٥٨٨.pdf.

١٧ Marzieh Gordan, Isai Amuthan Krishnan, Zurina Khairuddin , Culture Influence on the Perception of the Body Language by Arab and Malay Students, International Journal of Applied Linguistics and English Literature, Vol ٢, No ٦ (٢٠١٣)

١٨ ابن خلدون المقدمة، ٢٣٦/١

١٩ الميساوي ، سJ هام الدبابي كتاب الطعام والشراب في التراث العربي،

٢٠ المرجع السابق

# الهند في أدب الرحالة العرب

**أ.د. عبدالله شمت المجيدل**
جامعة دمشق

## المقدمة

إنما صدق القائل» ليس الخبر كالعيان» هي الجملة الأولى التي بدأ بها البيروني كتابه الشهير» تحقيق ما للهند من مقولة مقبولة في العقل أو مرذولة « فمعاينة الرحالة وتعرفهم إلى البلدان والشعوب، يعدّان من أقدم أنشطة الإنسان منذ أن وجد على هذه البسيطة، فهو ما فتئ يتنقل بين البلدان والأمصار مشغوفاً ومتلهفاً لكل جديد يصادفه، ويذكر العلماء أن البشر ما زالوا في ترحال دائم منذ أن وجدوا على الأرض، وقد أدت هذه الرحلات دوراً رئيساً في الكشف الجغرافي، وحققت الاتصال بين الشعوب، واكتساب المعارف والاطلاع على العادات والتقاليد، وهذا حدا بكثير من المؤرخين الإشارة إلى أن تلك المعارف كونت الإرهاصات الأولى لنشوء الاثنوغرافيا، التي شكلت قاعدة أساسية للمقارنة بين أنماط الحياة ومظاهرها، كالبيئة والملبس والمأكل والطب وغير ذلك من جوانب المقارنة المتصلة بالنظم الاجتماعية والثقافية لدى الشعوب. وتأسيساً على ذلك فلا غرو أن يعدّ هذا النوع من الأدب الوسيلة الأكثر قدرة على توثيق مشاهدات الرحالة لمختلف جوانب الحياة والطبيعة، بالكلمة والوصف من خلال معاينة الرحالة لها. هذه الرؤية التي يفترض فيها الحياد نحو الظواهر حين وصفها، ولكنها غالبا ما جاءت مفعمة بمشاعر الرحالة وهذا ما جعلها مؤثرة في أسلوبها وممتعة في تفاصيلها، كما أنها ترصد المشاهد التي قد تبدو عادية لدى السكان المحليين في حين هي غاية في الأهمية، في دراسة تطور الأنماط الثقافية والدراسات المقارنة لعادات الشعوب وقيمها وتقاليدها، وعلى هذا النحو يوفر الرحالة مادة علمية قيّمة للدراسات الاجتماعية والانثروبولوجية لمن سيأتون من بعدهم من الباحثين والدارسين. وموضوع الرحلة والترحال والسفر والغربة عن الأهل والأوطان، من الموضوعات التي استغرقت كثيراً من كتب المصنفين إذ تنوعت أخبارهم، وتعددت أساليبهم. ولا شك في أن جزءاً لا يستهان به من معارفنا وتصوراتنا عن تاريخ بعض البلدان، إنما يعود إلى مدونات الرحالة، من تتابع السلاطين والحروب، أو الأحداث العظيمة التي وقعت في تلك الأيام. وقد عرف العرب أدب الرحلات منذ القدم، وكانت عنايتهم بهذا الجنس الأدبي عظيمة في مختلف العصور، وقد حظيت الهند باهتمام كثير من الرحالة العرب مثل البيروني

وابن حوقل والمسعودي وابن بطوطة، الذين وصفوا مشاهداتهم في المناطق التي زاروها، كما أسهم بعضهم في رسم الخرائط التي يصفون فيها جغرافيا البلدان التي شاهدوها، والطرق التي مرّوا بها، إضافة إلى مدونات بعض التجار الذين قصدوا الهند بتجارتهم مثل سليمان التاجر. والتي وثقت بعض جوانب حياة أهل الهند، وهذا يؤكد حقيقة أن الرحلات أكثر المدارس تثقيفًا للإنسان.

## تاريخ العلاقات العربية الهندية

إذا كان التاريخ العربي المعاصر قد شهد حالة مكثفة من وجود العمالة الوافدة من الهند، وخاصة في بلدان الخليج العربي، فإن العصور السابقة، كانت شاهداً على ذهاب العرب إلى شبه القارة الهندية، التي وصفها بعض الرحالة في تلك الفترة بأن» بحرها در، وجبلها ياقوت، وشجرها عطر» (عبد الرحمن،٢٠١٤، ٥). ويرجع ارتباط العرب بالهند إلى فترات موغلة في القدم، ومع أن الظروف الطبيعية لم تكن مشجعة على الاتصال بين الطرفين لأن الطريق البري نحو الهند كان طويلاً وشاقا، إلا أن الطريق البحري لم يصمد طويلاً أمام المحاولات المبكرة من الجانبين للتعرف إلى الآخر. ولا يمكننا أن نحدد على وجه الدقة الفترة التي تعمقت فيها العلاقات العربية بالهند قبيل بداية الفتوحات الإسلامية، لكن يمكننا القول: إن الهند عند بداية الفتح لم تكن مجهولة بالنسبة إلى العرب، إذ تبلورت لديهم فكرة واضحة عن هذا العالم، من خلال اتصال العرب بأهل الهند، وعلى نحو خاص سكان جنوب شبه الجزيرة العربية (١٧٢.Nadvi.S.P). وتشير المصادر إلى أن تاريخ العلاقات العربية الهندية يعود إلى ما قبل الإسلام، إذ كانت ترتبط ببلاد العرب بالطرق البحرية ورحلات التجار التي شكلت أساساً متيناً في تطور العلاقات العربية الهندية، وتعزيز التفاعل الثقافي والحضاري بينهما، وقد كشفت الآثار التي عثر عليها في موهنجدارو بأن حضارة هذه المنطقة توازي زمنيا الحضارة السومرية من حيث النشوء والرقي، وأثبتت قيام حضارة أولت عناية كبيرة بمختلف أوجه الحياة الحضارية، كما كشفت التنقيبات في بعض المواقع الأثرية العراقية والهندية، اتصال هاتين الحضارتين، ويدل عل ذلك التشابه الكبير بين المنجزات الحضارية للسومريين، وتلك التي عُثر عليها في موهنجدارو، كالعربات والأختام والأواني والحلي (باقر،٢٠١١، ٣٧٦). ومن بين اللقى الأثرية في منطقة ديالى عُثر على شكل هندي منحوت على الطريقة السومرية يمثل ثوراً ذا حدبة (٣٠٢.Lamerg.C.P). ويرى «هما يون كبير» أنه لا يمكن الفصل بصورة قاطعة في حقيقة السكان الذين استوطنوا منطقتي موهنجودار، أو التثبت من الأماكن التي نزحوا منها إلى الهند، حيث تشير آثارهم إلى وجود تشابه مدهش بينهم وبين سكان «سومر»، وللمؤرخين آراء شتى في تعليل هذا التشابه، فيرى بعضهم أن هذه الحضارة امتدت من حوض غلإندوس باتجاه الغرب حتى بلغت شواطئ دجلة والفرات، واعتقد آخرون بأنها وصلت الهند من «سومر» (كبير،٢٠١٠، ٨). وتشير الآثار التي دلت عليها الحفريات، إلى عمق العلاقات بين الحضارتين العربية والهندية، ولا سيما الأوعية الفخارية ذات الشريط المنفرد، التي عُثر عليها في أور وفي تل براك وفي تل بري وتل حمدي، في الجزيرة السورية في مناطق الحسكة، والطبقات الأولى من موقع موهنجودار في وادي السند (الأحمد،١٩٦،١٩٨٥ ). وفي العصر البابلي القديم (٢٠٠٤-١٥٩٥) قبل الميلاد توثقت العلاقات التجارية والثقافية بين الحضارتين، فقد كانت

سفن بابل تقصد الخليج العربي والمحيط الهندي لجلب العطور والأحجار الكريمة المستوردة من الهند(الندوي، ٨). وقد أشار غوستاف لوبون إلى ذلك بالقول: كان البابليون أعظم أمم عصرهم في الملاحة، لأن كلاً من دجلة والفرات كان يصب في الخليج العربي فانفتح أمامهم الطريق إلى شواطئ البلاد البعيدة كالهند الغنية بكنوزها) لوبون،٨٧،١٩٦٩(. وتشير المراجع بأن العرب جاؤوا تجاراً، ثم استوطنوا وأقاموا لأنفسهم عدداً من المساكن على سواحل «مالابار»، وأن الغرض العاجل من وراء قدوم العرب للسند هو حماية طرقهم التجارية مع الهند الجنوبية وسيلان، ولكن ما لبثوا أن أصبحوا قوة لا يستهان بها في هذه المناطق على مر الأيام (كبير،٢٠١٠، ٢٠). ويرى كراتشكوفسكي، بأن العرب قد تاجروا مع الهند والصين، إذ يروى عن الدينوري أنه عندما سقط ميناء الأبلة قرب البصرة في يد العرب في خلافة عمر بن الخطاب، وجد فيها المسلمون سفناً صينية (كراتشكوفسكي، ١٩٥٧، ١٣٨). وتركزت العلاقات التجارية بين الحضارتين بداية في التبادل التجاري، إذ كانت الصادرات السومرية تتمثل في الشعير والزيوت والجلود والصوف والنمور والمنسوجات، في حين استوردوا من الهند العاج وصدف المحار، وبعض الأحجار الكريمة والحجر الصابوني، والخشب وطير الطاووس (الندوي،٧). ثم ما لبثت هذه العلاقات أن تعززت بصورة كبيرة، بعد ظهور الإسلام وانتشاره في أصقاع الهند، إبان مرحلة الفتح الإسلامي لبلاد الهند، واعتناق كثير من أهل الهند للإسلام، وقد أشار الباحث الهندي»همايون كبير» إلى أن طبيعة الهند قد ساعدت إلى حد كبير على بث روح التسامح القائم فيها، وأن اتساع مساحتها والتنوع العظيم في مناظرها ومناخها وطرائق معيشتها، هيأ العقول لقبول الفوارق القائمة، وأوجد متسعا جديداً للسكان الذين قدموا إليها من الخارج (كبير،٢٠١٠، ٥٤). كما أنه في كثير من الأحيان كان المسلمون الذين قدموا إلى الهند من المحاربين ولم يصطحبوا أزواجهم، فاتخذوا لأنفسهم أزواجا هنديات (المرجع نفسه، ٢٥). ويرى « كبير» بأن تأثير الإسلام في الهند كان عميقاً جداً؛ فالاتصال بين الأفكار القديمة والجديدة حمل أصحاب النباهة والإحساس على أن يتأملوا ويفكروا من جديد في أسرار هذا الكون ومشاكله الخالدة، ولا سيما بعد أن تجردت العقول من موانع التقاليد القديمة، وظهرت فلسفات جديدة لتظهر التقارب بين الأفكار الهندوسية والإسلامية، ومع ذلك فإن عمليات الاستيعاب والتوفيق بين النظامين لم تكتمل كلياً، علما أن المدن شهدت عملية اندماج بين الثقافتين، وعوضت الأهمية السياسية للمسلمين عن قلة عددهم (المرجع نفسه، ٨٢).

## أهم الرحالة العرب الذين قصدوا الهند في رحلاتهم

يعد سليمان التاجر من أبرز رحالة القرن الثالث الهجري، حيث دوّنَ رحلته في مذكرات كتبها سنة ٢٣٧ هجرية الموافق ٨٥١ ميلادية، وهو لم يكن رحالة ولا جغرافياً أو مؤرخاً، بل تاجراً من سيراف، اعتاد السفر إلى الهند والصين لجلب السلع من هناك، وبيعها في البلاد العربية. ولم يُعثر في الكتب والمخطوطات على بقية اسمه أو تفاصيل حياته، وقد عُثر على مخطوطة لكتاب «سلسلة التواريخ» دوَّنها عراقي من مواطني سليمان ويدعى زيد حسن السيرافي، عاش بسيراف في القرن الرابع الهجري، بعد نحو ستين عاماً من تاريخ كتابة سليمان لمذكراته، وأضاف إليها

أخبار التجار والبحارة. وقد عثر عليها المستشرق الفرنسي رينودو سنة ١٧١٨ في إحدى مكتبات باريس الخاصة، وسلمت بعد ذلك إلى دار الكتب الأهلية، وقام رينودو بترجمة المخطوط إلى اللغة الفرنسية ونشره بعنوان «أخبار قديمة من الهند والصين أوردها اثنان من الرحالة المسلمين سافرا إلى هناك في القرن التاسع الميلادي» وجاء بعد ذلك مواطنه المستشرق رينو وأعاد طبع النص سنة ١٨٤٥ موضحاً أن الأب رينودو أخطأ في نسب المخطوط لاثنين من الرحالة العرب، في حين أنه للتاجر سليمان، أما أبو زيد حسن السيرافي الذي نسب له الجزء الثاني فلم يكن إلا هاوياً جغرافياً يتسقط الأخبار عن الهند والصين من ألسنة التجار والبحارة بسيراف، ولم يذكر أبو زيد أنه التقى بسليمان التاجر، مع أنهما من مدينة واحدة، بل قام بتدوين ما سمعه من البحارة، وأضافها إلى مذكرات سليمان التاجر بعد ستين عاما من تدوين سليمان التاجر لها، وهي فترة ترجح احتمال تدوين أبي زيد حسن السيرافي للمخطوط بعد وفاة سليمان التاجر. كما أنه لا يدعي لنفسه السفر إلى تلك البلاد، بل يعترف صراحة أنه جمع بعض المعلومات، وبوّبها وضمّ فصولها إلى مذكرات التاجر سليمان. وقام المستشرق الهولندي «فراند» بنشر ترجمة جديدة للكتاب سنة ١٩٢١ مضيفاً فقرات من «مروج الذهب» للمسعودي ليكمل ما فيه من نقص (المجيدل،٢٠٠٨، ١٤٣-١٤٤). يشار إلى أن مكتبة كولبير الفرنسية قد اشترت المخطوط الأصلي لكتاب سليمان التاجر لحسابها من حلب عام ١٦٧٣ (الشاروني، ٢٠٠٠، ٩). وقد شكك «سوفاجيه» في نسبة الجزء الأول من كتاب رحلة سليمان التاجر مستدلاً بذلك إلى أن اسم سليمان التاجر يأتي في سياق النص بالإشارة إليه بضمير الغائب، وفي الحقيقة إنه أسلوب متبع في الكتابة آنذاك، ونجده في كثير من المواقف في كتب التراث. ومن الأشياء التي أشار إليها سوفاجيه، هو اكتشافه بأن المسعودي قد أخذ من كتاب أبي زيد الحسن السيرافي بشكل حرفي ما يتصل بأخبار الهند والصين، إذ إنه كرّر الخطأ الذي وقع فيه الناسخ في كتاب السيرافي ليقع فيه المسعودي نفسه أيضاً دون أن يفطن إليه. وذلك حين كتب الناسخ في الجزء الأول من أخبار الصين والهند عندما كان يتحدث عن إحدى الجزر هناك بقوله:»وفيها خلق كثير عراة الرجال منهم والنساء، غير أن على عورة المرأة ورقاً من ورق الشجر، فإذا مرت بهم المراكب جاؤوا إليها بالقوارب الصغار والكبار، وبايعوا أهلها العنبر والنارجيل بالحديد وما يحتاجون (إليه) من كسوة لأن لا حر ولا برد عندهم». فقد أضاف الناسخ لكتاب السيرافي كلمة إليه، وبذلك أصبحت (ما) اسماً موصولاً بمعنى الذي بعد أن كانت أداة نفي حتى يتسق المعنى، وإلا كيف يكونوا عراة ويشترون الثياب؟ ويُلاحظ أن المسعودي قد اقتبس في أكثر من موضع من كتاب التاجر، ولعل أغلب أخبار البلاد كان المؤرخون والرحالة يستقونها من المسافرين والسكان المحليين الذين يقابلونهم أو ما يكتب عن البلاد التي زاروها(المرجع نفسه،١٢). مع أنني وجدت العبارة منفية بحرف النفي (لا) في كتاب قنديل (...وبايعوا أهل العنبر والنارجيل بالحديد، ولا يحتاجون إلى كسوة لأنه لا حر عندهم ولا برد...) (قنديل،٢٠٠٢ ،١٠١).يشار إلى أن رحلة سليمان التاجر لفتت أنظار كبار المستشرقين منذ بدايات القرن الثامن عشر، مثل رينودو والمستشرق رينو وسوفاجيه وفيرن الذي أعاد تحقيقها وترجمها بمنهجية عالية. ثم عثر في السنوات الأخيرة الباحث التركي فؤاد سزكين خلال

دراساته على نسخة أكمل من هذه المخطوطة وطبعها ضمن النصوص العربية النادرة، وقد طبع «المجمع الثقافي» في أبو ظبي المخطوطة بالاستناد إلى نسخة باريس في سنة ١٩٩٩.ويرى كراتشكوفسكي أن قصة سليمان التاجر ترجع إلى حوالي سنة (٢٣٧هـ ٨٥١ م). وهو خير مثال للتجار العرب الذاهبين إلى الهند والصين، حيث وصف الطريق إلى الهند والصين بدرجة عالية من الدقة مكنت «فيران» من أن يتتبعه على الخرائط الحديثة. وقد ترك وصفاً للسواحل والجزر ومختلف الموانئ والبلدان وسكانها والمحاصيل والمنتجات وسلع التجارة. ومع أن بعض العلماء المتخصصين في علوم الصين مثل «يول» و»بليو» قد تشككوا في نسبة القصص إليه، في حين أن ابن الفقيه ينسب القصص صراحة إلى سليمان التاجر، لذا فإن مسألة تأليفه لها لا يحوم حولها أدنى شك (كراتشكوفسكي، ١٩٥٧، ١٤٢). ويعد سليمان التاجر أول من قدم وصفاً قيماً للطريق التجاري البحري الذي يربط منطقة الخليج العربي بالهند والصين في نظر كثير من الباحثين، ومع ضلوعه وفهمه في علم الجغرافيا حين اهتم بذكر المسافات بين الموانئ والمدن والمحطات والمراكز التجارية والمسافات بينها، وأوضح أماكن وجود المياه العذبة الصالحة للشرب، وتعرض إلى ذكر الصلات التجارية بين منطقة الخليج وبلدان المحيط الهندي والمحيط الهادي، وتمتاز هذه الرحلة وذيلها بالوصف الصادق للطرق التجارية، ولبعض العادات والنظم الاجتماعية مع قلة الأساطير والخرافات، التي كانت الطابع العام لكل رحالة ذلك العصر.

ومن أهم رحالة القرن الرابع الهجري العرب الذين قدموا إلى الهند أبو الريحان محمد بن أحمد البيروني (٣٦٢- ٤٤٠ هجري)، الذي لم يتوقف عن تزويد فروع العلم والمعرفة بمؤلفاته العديدة التي يمكن القول، بأنها بلغت ذروتها على حد تعبير كراتشكوفسكي بكتابه عن الهند، ذلك الكتاب الذي وصفه «روزن» بأنه « أثر مزيد في بابه لا مثيل له في الأدب العلمي القديم أو الوسيط سواء في الغرب أو الشرق»(المرجع نفسه،٢٤٤). يشار إلى أن البيروني حرص على الكتابة بالعربية على الرغم من معرفته بلغات أخرى، فهو يرى أن اللغة العربية هي اللغة الوحيدة الجديرة بأن تكون لغة العلم، فيقول في آخر مصنفاته وهو كتاب «الصيدنة»:» وإلى لسان العرب نقلت العلوم من أقطار العالم فازدانت وحلت إلى الأفئدة وسرت محاسن اللغة، والهجو بالعربية أحب إليّ من المدح بالفارسية» (المرجع نفسه،٢٥٦-٢٥٧). وقد استطاع البيروني أن يقدم لنا توثيقاً دقيقاً لثقافة أهل الهند وعاداتهم وطبيعة بلادهم، حيث عاش بينهم فترة طويلة من الزمن، ومكنته معرفته للغتهم من أن يوثق مختلف جوانب حياتهم في كتابه « تحقيق ما للهند من مقولة مقبولة في العقل أو مرذولة» الذي يعد من أهم المصادر العربية عن أحوال أهل الهند في تلك الفترة، وبذلك هيأ مادة مهمة لمن جاء من بعده من الدارسين على مدى قرون، قدم من خلالها وصفا دقيقا في غاية الأهمية لأهل الهند ولتفاصيل حياة الشعوب التي تسكن تلك البلاد.

أما ابن بطوطة الذي بدأ رحلاته في وقت متأخر عمن سبقوه إلى بلاد الهند؛ أي بين عامي ٧١٢-٧٣٥ هـ حين وصل مدينة الملتان عام ٧٣٣هـ الواقعة على الجانب الغربي لنهر السند، وصف الأوضاع السياسية والإدارية في السلطنة منذ القرن السادس الهجري، وتلك التفاتة مهمة من ابن بطوطة لمعرفة ماضي الهند، وأهم الأحداث

السياسية فيه. وكان مصدره في سرد تلك المعلومات الشيخ كمال الدين محمد بن البرهان الغزنوي، ويصفه بـ «الإمام العلامة الفقيه» والذي استعرض له أخباراً كثيرة حول تاريخ الإسلام في الهند منذ القرن السادس للهجرة. وتعد رحلة ابن بطوطة مصدراً مهماً من مصادر تاريخ الهند الثقافي والاجتماعي، حيث تهيأ لابن بطوطة دون غيره من الرحالة العرب، باستثناء البيروني، معايشة المجتمع ولاسيما سلاطينهم، لفترة طويلة، وهذا منحه فرصة المعرفة الدقيقة لجوانب من حياة الطبقات الخاصة في الهند، والتي لم تتح لغيره من الرحالة.

## في وصف ملوك الهند

يروي سليمان التاجر بأن أهل الهند مجمعون على أن ملوك الدنيا أربعة، فأول من يعدون من الأربعة ملك العرب، وهو عندهم إجماع لا اختلاف بينهم فيه، أنه أعظم الملوك وأكثرهم مالاً وأبهاهم جمالاً، وأنه ملك الدين الكبير الذي ليس فوقه شيء» ونص التاجر يوحي بالاحترام الذي يحظى به الخليفة العباسي لدى الهنود (التاجر، والسيرافي،٢٠٠٠، ٤٣). ويضيف التاجر في وصف ملوك الهند بأنهم يلبسون الأقراط من الجواهر النفيسة في آذانهم من الذهب، ويضعون في أعناقهم القلايد النفيسة المشتملة على فاخر الجوهر الأحمر والأخضر، واللؤلؤ ما يعظم قيمته ويجل مقداره، وهو اليوم كنوزهم وذخايرهم وتلبسه قوادهم ووجوههم. والريس منهم يركب على عنق رجل منهم وفوطة قد استتر بها وفي يده شيء يعرف بالجترة، وهي مظلة من ريش الطواويس (المرجع نفسه،٩٧). وممّا رواه المسعودي بأنه رأى في بلاد سرنديب ( وهي جزيرة من جزائر البحر) إذا مات ملك من ملوكهم صير عل عجلة قريبة من الأرض صغيرة البكرة معدة لهذا المعنى، وشعره ينجر على الأرض، وامرأة بيدها مكنسة تحثو التراب على رأسه، وتنادي أيها الناس، هذا ملككم بالأمس قد ملككم وجاز فيكم حكمه وقد صار أمره ما ترون من ترك الدنيا وقبض روحه ملك الموت، والحي القديم الذي لا يموت، فلا تغتروا بالحياة بعد، ويُطاف به في جميع شوارع المدينة ثم يُفصل أربع قطع، وقد هيئ له الصندل والكافور وسائر أنواع الطيب فيحرق بالنار، ويُذر رماده في الرياح (المرجع نفسه ، ١٠٣). ويورد سليمان التاجر أن في مملكة بلهرا وغيرها من ممالك الهند من يحرق نفسه بالنار، وذلك لقولهم بالتناسخ وتمكنه في قلوبهم وزوال الشك فيه عنهم، وفي ملوكهم من إذا قعد للملك طُبخ له الأرز ثم وُضع بين يديه على ورق الموز، وينتدب من أصحابه الثلاثمئة والأربعمئة باختيارهم لأنفسهم لا بإكراه من الملك لهم، فيعطيهم الملك من ذلك الأرز، وبعد أن يأكل الملك منه يتقرب كل منهم، فيأخذ منه شيئا يسيراً فيأكله، فيلزم كل من أكل من هذا الأرز إذا مات الملك أو قتل أن يحرقوا أنفسهم بالنار عن آخرهم في اليوم الذي مات فيه، لا يتأخرون عنه حتى لا يبقى منهم عين ولا أثر(المرجع نفسه،٨٩). ومما أورده المسعودي بأن الهند لا تُملك الملك عليها حتى يبلغ من عمره أربعين سنة. ولا تكاد ملوكهم تظهر لعوامهم إلا في كل برهة من الزمان معلومة. ويكون ظهورها للنظر في أمور الرعية، لأن في نظر العوام عندها إلى ملوكها خرقا لهيبتها، واستخفافا بحقها. والرياسات عند هؤلاء لا تجوز إلا بالتخير، ووضع الأشياء مواضعها من مراتب السياسة (المرجع نفسه، ١٠٣). كما أكد المسعودي ما أورده سليمان التاجر من تعظيم لملك العرب عند

سائر الملوك، حيث ورد المسعودي، بأن ملوك الصين والهند والترك والزنج وسائر ملوك العالم أقرت لملك بابل بالتعظيم، وأنه أول ملوك العالم، وأن منزلته فيهم كمنزلة القمر في الكواكب، لأن إقليمه أشرف الأقاليم، ولأنه أكثر الملوك مالاً، وأحسنهم طبعاً، وأكثرهم سياسة، وأثبتهم قدماً. وهذا وصف ملوك هذا الإقليم فيما مضى لا في هذا الوقت، وهو سنة اثنتين وثلاثين وثلاثمئة. وكانوا يلقبون هذا الملك «شاهنشاه»، وتفسيره ملك الملوك. ومنزلته في العالم منزلة القلب من جسد الإنسان، والواسطة من القلادة. ثم يتلوه ملك الهند، وهو ملك الحكمة، وملك الفيلة، لأن عند الملوك الأكاسرة أن الحكمة من الهند بدؤها (المرجع نفسه، ١٣١).

## في وصف تمثال بوذا

وصف الرحالة ابن رسته تمثال الصنم براهم، معبود الهنود، إلا أنه لم يصفه باعتباره الإله «براهم» معبود الهندوس بل وصفه باعتباره أحد تماثيل الإله بوذا، حيث يتبيّن من خلال ما رواه ابن رسته أن المصادر العربية لم تكن تميز بين التماثيل المعبودة في الهند وعدّتها صنم» البد»(Muhammed.S.p ٣٩٣ ). ويروي ابن رسته في وصفه للصنم بأنه على هيئة رجل ذي أربعة أوجه له إقبال وليس له إدبار، يحجون إليه من كل مكان، ويطوفون حوله سبعاً على اليسار ويخشعون بين يديه، حيثما داروا يستقبلهم بوجهه، وإذا طافوا سجدوا عند كل وجه يستقبلونه ويسألون عنده حاجاتهم. ويضيف ابن رسته أن السدنة يغسلون بدن الصنم بالسمن واللبن، ثم يدفع إلى مرضاهم حتى يغسلوا به معتقدين الاستشفاء به (ابن رسته،١٨٩١، ١٣٦(. وحسب وصف البيروني لتمثال بوذا معبود الهنود فهو صنم على شكل شاب جالس حسن الوجه خير قليل الشعر، يمدّ يديه إلى الأمام حتى تبلغ ركبتيه، وهي الهيئة نفسها التي يعرف بها إلى يومنا هذا، تمثال بوذا (البيروني،١٩٩٣،٥٧). ومن الأصنام التي وثق البيروني مشاهدته لها صنم «مولتان» باسم الشمس ولذلك سمي «أدت» وكان خشبياً ملبساً بستخيان تحمر في عينيه ياقوتتان حمراوان، وكان محمد بن القاسم بن المنبه لما افتتح المولتان، نظر إلى سبب عمارتها ولأموال المجتمعة فيها فوجد ذلك الصنم؛ إذ كان مقصوداً محجوجاً من كل أوب، فرأى الصلاح في تركه بعد أن علق لحم بقر في عنقه استخفافا به، وبنى هناك مسجداً جامعاً فلما استولت «القرامطة» على المولتان، كسر» حلم بن شيبان» المتغلب ذلك الصنم وقتل سدنته (المرجع نفسه، ٤٤). وقد نال هذا التمثال ومعبده في مولتان اهتمام كثير من الرحالة الذين زاروا الإمارة، باعتباره أهم المزارات المقدسة للهنود داخل نطاق النفوذ الإسلامي، ولما كان يمثله من أهمية بالغة للمسلمين استراتيجيا واقتصاديا. أما البناء المعماري للمعبد فيتكون من قصر ضخم بداخله هيكل يستقر بداخله التمثال، وحول هذا الهيكل توجد غرف السدنة والعاكفين، وكان هؤلاء القائمون عل خدمة التمثال هم المسموح لهم فقط بدخول الهيكل، حيث يقومون بغسله بالسمن أو اللبن ويقدمون له القرابين، وكان يحرم عليهم أكل اللحم وإتيان النساء (الإصطخري ، ١٩٩٤، ١٠٣). ويورد القزويني درجة تقديس التمثال التي تبلغ من التقديس لدى بعض الهنود بأن يقدم على قتل نفسه تقربا له ( القزويني،١٩٩٤، ١٢٢). وتروي الأساطير الهندية أن التمثال نزل من السماء، وأنهم أُمروا بعبادته، لذلك يحج إليه الهنود من كل فج عميق، وتبدأ

الطقوس من الحج بحلق الرؤوس عند المعبد، ثم الطواف يسار التمثال سبع مرات تقرّباً إليه، ثم تقدّم القرابين والذبائح (ابن حوقل، ١٩٩٢، ٣٢١). وأحصى ابن رسته ريع المعبد حيث كان كل حاج يقدم للمعبد سنوياً مابين مئة إلى ألف درهم، وكانت أموال النذور تقسم إلى ثلاثة وجوه، الأول يذهب للأمير السامي، والثاني ينفق منه على المدينة وحصونها، والأخير يذهب للسدنة (ابن رسته،١٣٥،١٨٩١). ويضيف ابن رسته أن الساميين اتخذوا من مولتان حاضرة لهم، وأنهم اعتمدوا بصورة أساسية في مواردهم على أموال الحجيج الهنود، الذين كانوا يزورون معبد بوذا المقدس ويخصونه بنذورهم، التي كان الأمير السامي ينال نصيب الأسد منها(المرجع نفسه، ٢٩). ويؤكد المسعودي في مروج الذهب، على ما ذكره ابن رسته بشأن الدخل المرتفع الذي يجنى من نذور الحجيج البوذيين (المسعودي، ١٩٦٦، ١٦٦).

## في وصف بعض ظواهر الطبيعة

وأما الظواهر الطبيعية التي وثقها سليمان التاجر الرياح الإعصارية الحلزونية التي تسمى الدردور أو نافورات الماء، وهي إحدى الظواهر الخطيرة التي هددت السفن التجارية في المحيط الهندي، فقد وصفها سليمان التاجر يقول: « سحاب أبيض يشرع منه لسان طويل رقيق حتى يلصق ذلك اللسان بماء البحر، فيغلى له ماء البحر مثل الزوبعة، فإذا أدركت الزوبعة المركب ابتلعته، ثم يرتفع ذلك السحاب فيمطر مطراً فيه قذى البحر» (التاجر،١٩٩٤، ٧٦). كما أشار ابن رسته بأن بلاد الهند في قسمها الأوسط والجنوبي تمطر في الصيف، وأما المناطق الشمالية والبعيدة عن البحر إلى حدود بلاد التبت وكابل وغيرها من البلدان، فلا تمطر في هذه الفترة غير أنها تثلج في الشتاء وهواؤها بارد(ابن رسته،٨،١٨٩١). وهذا ما أكده أبو زيد السيرافي بأن بلاد الهند تمطر في الصيف ولا تمطر في الشتاء، وفي موسم المطر صيفاً يلزمون بيوتهم، وهي بيوت مصنوعة من خشب مضللة بحشائش، ويفيدهم ذلك في زراعة الأرز، وعندما تتوقف الأمطار وينكشف السحاب ينمو محصول الأرز بوفرة (التاجر،١٩٩٤، ١٢٦-١٢٧). أما البيروني فقد وصف هذه الأمطار «بمطر الحميم» لتساقطها في فصل الصيف (البيروني،١٩٩٣، ١٠٣).

## مدن الهند وممالكها

يورد الإصطخري في وصفه لمدينة المنصورة، بان أهلها مسلمون وحاكمهم أيضاً وهو قرشي من ولد هبار بن الأسود، إلا أن الخطبة بها للخليفة العباسي، وتتميز برخائها واحتوائها على النخيل وقصب السكر وثمرة الليمون الحامض بحجم التفاح، ويبدو أنهم يتعاملون مع جميع أنواع الأموال المتداولة في المنطقة حينها، فإلى جانب الدينار العربي هناك الدراهم الطاطرية الهندية القديمة (الإصطخري١٩٩٤، ١٧٤). ويؤكد الأصطخري بعد ذلك من أن حكام الإمارة يجعلون الخطبة للخليفة العباسي. ولم يضف ابن حوقل في كتابه المسالك والممالك جديداً على ما سبق، باستثناء أنه أخطأ عندما ذكر أن أموال الحجيج تذهب للأمير الهباري، رغم أنه ذكر بعد ذلك أن الإمارة كانت لأسرة بني سامة. وهكذا أكد الاثنان على أن النفوذ الروحي للعباسيين على الولاية بإمارتيها والعلاقات الطيبة بين الإمارة السامية والدولة العباسية. أما المسعودي فقد لاحظ في هذه الإمارة الفيلة المخصصة للحرب إذ يجعل في خراطيمها «قراطل»، وهي سيوف

هندية معوجة، يتمكن الفيل بفضلها اختراق كل ما يعترض طريقه وتمزيقه، وفي هذا الوقت يغطى خرطوم الفيل بصفيحة من حديد لحمايته، كما يصفح جسده بصفائح نحاسية وأخرى حديدية (المسعودي ،١٩٦٦، ١١٣). ومما يثير الانتباه ما أورده ابن حوقل من أن اللغة الجاري استعمالها في الإمارتين الإسلاميتين المولتان والمنصورة هي اللغة العربية(ابن حوقل ،١٩٩٢، ١٨). يشار إلى أن المقدسي من الجغرافيين الذين زاروا مدينة المنصورة، ووصف معمارها، فذكر أن دورها مبنية من خشب وطين وهي شبيهة بمباني مدينة دمشق(المقدسي،١٩٩٢، ٤٧٩). وفي وصف المدن والممالك الهندية مملكة الكمكن (البلهرا )، وهي من أكثر الممالك الهندية شهرة وملكها أعظم ملوك الهند، والبلهرا تعني ملك الملوك، وقد نقش على خاتمه القول التالي :» مَنْ ودّكَ لأمرٍ ولّى مع انقضائه» ( ابن خرداذبه،١٩٩٢، ٦٥). ويشير سليمان التاجر في مدوناته بأن البلهرا من الأسر الهندية الشريفة والكل يقر لها بالشرف، ويصفها ب « المخرمي الآذان»، وكل ملوك الهند مخرومو الآذان، ويتزينون بالأقراط، وأن مملكته تمتد على طول الساحل(التاجر،١٩٩٤، ٢٧). وتشير المصادر بأن المسلمين داخل بلاد البلهرا تمتعوا بمكانة خاصة ومعاملة حسنة، إذ كانوا يمارسون عباداتهم بحرية، فكانت لهم مساجد وجوامع، وكان ملوك بلهرا محبين للعرب وكذلك أهل البلاد من الهنود كانوا يعتقدون بأن إعمارهم في الملك متعلق بمحبتهم تلك (المرجع نفسه،١٩٩٤، ٢٧-٢٨).

وذكر المسعودي الذي زار المدينة سنة ٣٠٤ هـ أنه وجد بها نحو عشرة آلاف من المسلمين قاطنين بها منهم السيرافيون وعمانيون وبصريون وبغداديون والبياسرة الذين يراد بهم من ولد من المسلمين بأرض الهند(المسعودي،١٩٦٦، ٢٤٨).

أما مملكة الطافن فقد تباينت تسمياتها إذ وردت «الطافق» عند سليمان التاجر، و»الطافن» عند ابن خرداذبه و»الطاقي» عند المسعودي وابن رسته، ومما توصف به هذه المملكة هو جمال نسائها وبياضهن ويعددن أجمل نساء بلاد الهند(التاجر،٢٩،١٩٩٤). كما ذكر المسعودي في مروج الذهب نساء الطافق أو الطافن بأنه ليس في نساء بلاد الهند أحسن منهن، ولا أكثر منهن بياضاً، وهن موصوفات الخلوات، مذكورات في كتب الباه (المسعودي،١٩٦٦، ١٤٦). أما مملكة قمار فيصفها الرحالة العرب بأنها من أبرز الممالك الهندية، وتتميز بجبالها وكثافة سكانها، وأكثر أهلها تجار يتاجرون بأفخر أنواع الطيب، وينسب إلى بلادهم وهو العود القماري، الذي يحمل إلى البلاد العربية (المرجع نفسه،٩٤). وقد أقام بها الرحالة ابن رسته ضيفاً على ملكها مدة سنتين، وأشار بأن ملوك قمار يحرمون الزنا في بلدهم، ويعاقبون فاعله بالقتل، وحتى من يشرب الخمر فإنه يلاقي الجزاء نفسه، وأشاد بكرم ملكها وعدله وإنصافه، إذ كان يحيط نفسه بقضاة ونسّاك بوذيين يساعدونه في إدارة أمور الرعية، كما أن له ثمانين رجلاً ذوي جمال وهيئة حسنة يصلحون أمور الملك (ابن رسته،١٣٢،١٨٩١-١٣٣). وفي وصف الرحالة العرب لمملكة الزابج، فقد أورد سليمان التاجر وأبو زيد السيرافي بأنها مجموعة من الجزر، تتوسط الطريق نحو الصين، ويحكمها ملك يدعى المهراج (أي الملك الكبير)، ولباس أهلها الفوط سواء منهم الغني أو الفقير، وهي من أخصب الجزر وذات بناء معماري منتظم (التاجر،١٩٩٤، ١٨-١٩). ومن أهم منتوجاتها التي كانت تجلب إلى البلاد العربية، معدن الرصاص القلعي

وخشب الخيزران والكافور والنارجيل والموز وقصب السكر والقرنفل والثياب القطنية (ابن خرداذبة،١٩٩٢، ٦٤). ومن آداب الملوك في هذه المملكة ألا يجلس أحد بين أيديهم سواء من أهل مملكته أو الممالك الأخرى وحتى من المسلمين، إلا متربعا ويسمى عندهم «البرسيلا»، ومن يمد رجليه أو يجلس غير تلك القعدة فعليه غرامة ثقيلة حسب وضعه الاجتماعي (التاجر،١٩٩٤، ١٥٤). كما انفردت رحلة ابن بطوطة في تقديم معلومات قيمة عن الوضع الاقتصادي العام في الهند، إذ ذكر أنواعاً كثيرة من المزروعات ومنها: النبق والعنبه والشكّي والبركي والتندو والنارنج الحلو والحامض والمهوا(العنب) وفضلا عن حبوب القمح والشعير والحمّص والعدس. ويؤكد الرحالة الإيطالي دي كونتي (طافور،١٩٦٨، ٨٤). ما تحدث به ابن بطوطة عن الزراعة في سفوح الجبال، التي كانت معروفة في عدد من مناطق الهند وجزر الهند الشرقية، ويورد مثالا عن زراعة القمح والفواكه والتوابل في سفوح جبل سيلان التي يبدو أنها كانت تعتمد على مياه الأمطار في سقيها. كما وصف الجوانب الثقافية والعلمية وطبيعة الوضع الثقافي والعلمي في الهند بدقة وتركيز في منتصف القرن الثامن للهجرة الرابع عشر للميلاد، ومن أهم المساجد التي ذكرها ابن بطوطة في الهند مساجد مدينة دلهي، المتعددة والكبيرة ولاسيما مسجد قوّة الإسلام، الذي أجري عليه توسيع في باحاته وغرفه ليستوعب أعداداً من الطلبة، وكذلك مسجد مدينة بدفتن ويسكنه (الغرباء) المسلمون (ابن بطوطة،١٩٩٤، ٤٤). كما تحدث عن مدينة هيلي، وهي إحدى المدن المهمة التي احتوت على المسجد الجامع الكبير، إذ كان «يسكنه عدد من الطلبة يتعلمون العلم، ولهم مرتبات من مال أوقاف المسجد، وله مطبخ يصنع فيه الطعام للوارد والصادر، ولإطعام الفقراء من المسلمين بها « (المرجع نفسه،٤١). ثم مسجد مدينة سيوستان ذات الطابع الإسلامي وتعد من أقدم المدن الهندية الواقعة على نهر السند، فقد وجد فيها أقدم مخطوط إسلامي نادر يدل على انتشار الإسلام فيها يعود إلى أواخر القرن الأول للهجرة، وهو كتاب من الخليفة الأموي عمر بن عبد العزيز (٩٩-١٠١هـ). يأمر بموجبه بأن تتولّى إحدى أعرق الأسر وهي عائلة الشيباني الخطابة في جامع المدينة، ونص الكتاب:»هذا ما أمر به عبد الله أمير المؤمنين عمر بن عبد العزيز لفلان وتاريخه عام تسعة وتسعين»(المرجع نفسه، ٨١). واستمرت تلك الأسرة تتوارث الخطابة إلى حين زيارة ابن بطوطة لتلك المدينة حيث كان الخطيب الشيباني مصدراً له في تلك المعلومة.

## عادات أهل الهند

أورد ابن رسته أن تجار الهند الذين تعرف إليهم لا يشربون الخمر، وأن ملك قمار كان من أكثر الملوك تشدداً مع شاربي الخمر، وإن شرب أحد قواده تحمى حلقة من حديد في النار ثم توضع على يد المذنب، وقد تؤدي إلى قتله، ومن العقوبات الأخرى قطع اليدين والرجلين والأنف والشفتين والأذنين، ولا يهتم بالغرامة المالية كباقي الملوك، وإذا رأوا أحد المسلمين يشرب الخمر فإنهم يحتقرونه ولا يأبهون به (ابن رسته،١٨٩١، ١٣٣ ). ويؤكد المسعودي ما أورده ابن رسته ويضيف بأن أهل قمار يتميزون بطيب رائحة أفواههم لاستعمالهم السواك، كأهل ملة الإسلام(المسعودي،١٩٦٦، ٩٤). وأما مملكة قنوج فقد أورد سليمان التاجر بأن أهلها يشتهرون من بين الهنود بأن فيهم أهل علمهم البراهمة، وشعراء كبار يغشون الملوك،

ومنجمون وفلاسفة وكهان وسحرة يبدعون في التخاييل (التاجر،١٩٩٤، ١٢٧). وأشار المروزي بأن من أبرز ملامح المجتمع الهندي، والذي لا يزال يتصف بها، هو براعتهم في المعازف واللهو إلى جانب ممارستهم للسحر وإظهار التخاييل والوهم والطلاسم، ويزعمون أنهم يحلون ويعقدون ويضرون وينفعون، ويعملون أمورا يقف عندها عقل اللبيب (المروزي،١٩٤٢، ٢٧). وعن الزراعة فيها وطبيعة طعام أهلها ولباسهم فقد أورد المقدسي بأنها ذات مياه غزيرة، ويزرعون الموز ورخيص أكلهم الأرز ولباسهم الأزر (المقدسي،١٩٩٢، ٤٨٠). وعن موقعها فقد وصفها ابن حوقل بالسحيقة والنائية في منتصف الغابات والصحاري ولا يمكن أن يصلها التجار إلا من أهلها(ابن حوقل،١٩٩٢، ٣١٨-٣١٩). أما عن العادات الهندية التي يشبه فيها سلوك المسلمين، حسب وصف سليمان التاجر هي حرصهم على النظافة قبل الأكل، فذكر أن أهل الهند لا يأكلون حتى يستاكون وينظفون أفواههم ويغتسلون كل يوم قبل الغدو، وأضاف أن أكثر غذائهم قائم على الأرز والنارجيل وجوز الهند (التاجر،١٩٩٤، ٥٦). وأن أهل الهند لا يشربون الخمر ولا يأكلون الخل لأنه من الشراب، وهذا التحريم ليس من قبل الدين، إنما أنفة منهم وذلك لما يؤثر في اليقظة والعقل بصورة سالبة، ويسري هذا العرف على كل الهنود، بما فيهم ملوكهم وجميع طبقات المجتمع (ابن خرداذبه،١٩٩٢، ٦٨). وقد عرض سليمان التاجر إلى وصف أحد عباد البراهمة الهنود، وبالرغم من أنه لم يذكر تسمية الطائفة التي ينتمي إليها هذا المتعبد، إلا أن صفات الطقوس التي أوردها تدل على السلوكيات الدينية لطائفة البراهمة، فقد ذكر أن ببلاد الهند جماعة تعيش على السياحة في البراري والجبال والفياض، ويقتصر غذاؤها على الحشيش وثمار الأشجار، ولا يتزوجون النساء، ومنهم من يجعل في إحليله حلقة حديد لئلا يأتي النساء، ولا يلبسون إلا شيئا من جلود النمر. ومن بين أحد طقوسهم أن ينصبوا أنفسهم مستقبلين الشمس محدقين فيها، وأضاف سليمان أنه قد رأى رجلا منهم على هذه الصفة من التعبد، ثم انصرف، وعندما عاود زيارته للهند بعد مدة ست عشرة سنة، وجده على تلك الحالة نفسها، فتعجب كيف تسلَمُ عيناه من حر الشمس (التاجر، والسيرافي،٢٠٠٠، ٥٠-٥١). ومن عادات أهل الهند التي وثقها البيروني بعد معايشته لهم فترة طويلة من الزمن، أنهم لا يحلقون شيئاً من الشعر وأصلهم العري لشدة الحر، ويضفرون اللحى، ويعملون في ترك شعر العانة، بأن حلقها مهيج للشهوة، ثم لا يحلقها المولعة منهم بالباءة الحريص على المباضعة، ويطولون الأظفار استرواحاً إليها في حك الرأس وفلي الشعر. ويأكلون فرادى، ولا يعودون إلى ما فضل من الطعام، ويرمون بأواني المأكول إذا كانت خزفية، ويحمرون الأسنان بمضغ الفوفل (نبات من الفصيلة النخيلية، يستخدم على أنه منبه ومقوٍ جنسي) بعد تناول ورق التنبول (نبات عطري من الفصيلة الفلفلية يستعمله الهنود بدلاً من الخمر ويأخذونه بعد أطعمتهم، فيفرح نفوسهم ويذهب بأحزانهم). ويشربون الخمر على الريق، ويحسون بول البقر ولا يأكلون لحمها، ويتسرولون بالعمائم ومنهم مَنْ يكتفي باللباس بخرقة قدر إصبعين يشدها على عورته بخيطين، ومنهم من يلبس سراويل محشوة بالقطن يكفي عدة لحف. ويبتدئون بالغسل بالرجل قبل الوجه، ويغتسلون ثم يجامعون، ويقفون في الباءة كعريش الكرم والنساء يرهزن عليهم من تحت إلى فوق. كما يقمن بأمور الحراثة

وأزواجهم في راحة، ويلبس ذكورهم ملابس النساء من الصبغات والأسورة وخواتيم الذهب في البناصر وفي أصابع الأرجل. ويستشيرون النساء في الآراء والعوارض، ويحسنون وقت الولادة إلى الرجال دون النساء، ويفضلون أصغر الأبناء. ويأخذون اليد في المصافحة من جهة ظهر اليد، ولا يستأذنون للدخول في البيوت، ثم لا يخرجون من غير استئذان. ويتربعون في المجالس ويقصعون القمل بأيديهم، ويتمنون بالضرطة ويتشاءمون بالعطاس، ويتقززون من الحائك، ويستنظفون الحجام (البيروني،١٩٩٣، ٦٩).

ويروي التاجر بأن في الهند عبّاداً وأهل علم يعرفون بالبراهمة، وشعراء يغشون الملوك، ومنجمين، وفلاسفة، وكهّان، وأهل زجر للغربان وغيرها، وبها سحرة وقوم يظهرون التخابيل، ويبدعون فيها وذلك بقنوج خاصة، وهو بلد عظيم في مملكة الجزر، ويضيف التاجر أن بالهند قوماً يعرفون بالبكرجيين، عراة قد غطت شعورهم أبدانهم وفروجهم، وأظفارهم مستطيلة كالحراب، إذ كانت لا يُقص إلا ما ينكسر منها. وهم على سبيل سياحة، وفي عنق كل رجل منهم خيط فيه جمجمة من جماجم الإنس، فإذا اشتد به الجوع وقف بباب بعض الهند، فأسرعوا إليه بالأرز المطبوخ مستبشرين به فيأكل في تلك الجمجمة، فإذا أُشبع انصرف فلا يعود لطلب الطعام إلا في وقت حاجته. وللهند ضروب من الشرائع يتقربون بها إلى خالقهم، جل وعلا وعزّ عما يقول الظالمون علواً كبيراً، منها أن الرجل يبني في طُرقهم الخان للسابلة ويقيم فيه بقالا يبتاع المجتازون منه حاجاتهم، ويُقيم في الخان فاجرة من نساء الهند يجري عليها لينال منها المجتازون، وذاك عندهم مما يثابون عليه. وبالهند قحاب يعرفن «بقحاب البد» والسبب فيه أن المرأة إذا نذرت نذراً وولد لها جارية جميلة، أتت بها البُدّ، وهو الصنم الذي يعبدونه، فجعلتها له، ثم اتخذت لها في السوق بيتا وعلقت عليه ستراً وأقعدتها على كرسي ليجتاز بها أهل الهند وغيرهم من سائر الملل ممن يتجاوز في دينه، فتمكن من نفسها بأجرة معلومة، وكلما اجتمع لها شئ من ذلك دفعته إلى سدنة الصنم ليُصرف في عمارة الهيكل (التاجر، والسيرافي، ٨٩،٢٠٠٠-٩٠). وعن الجوكية يقول ابن بطوطة: « بعث إليّ السلطان يوماً وأنا عنده بالحضرة، فدخلت عليه وهو في خلوة، وعنده بعض خواصه ورجلان من هؤلاء الجوكية، وهم يلتحفون بالملاحف ويغطون رؤوسهم لأنهم ينتفونها بالرماد كما ينتف الناس آباطهم. فأمرني بالجلوس فجلست، فقال لهما: هذا العزيز من بلاد بعيدة فأرياه ما لم يره، فقالا: نعم، فتربع أحدهما، ثم ارتفع عن الأرض حتى صار في الهواء فوقنا متربعا، فعجبت منه وأدركني الوهم، فوقعت على الأرض. فأمر السلطان أن أسقى دواء عنده، فأفقت وقعدت وهو على حاله متربع. فأخذ صاحبه نعلا من شكارة كانت معه، فضرب بها الأرض كالمغتاظ، فصعدت إلى أن علت فوق المتربع، وجعلت تضرب في عنقه وهو ينزل قليلاً قليلاً حتى جلس معنا. فقال السلطان: «إن المتربع هو تلميذ صاحب النعل»ثم قال :» لولا أني أخاف على عقلك لأمرتهم أن يأتوا بأعظم مما رأيت» (ابن بطوطه،٢٠١١، ١٥٠).

ويورد البيروني فيما يخص حياة «البرهمن» وما يتوجب عليه في أثناء تعلمه، هو أن يتزهد ويقبل على تعلم علم الكلام والشريعة من أستاذ بخدمه في الليل والنهار، ويقيم قربان النار في طرفي النهار، ويسجد لأستاذه بعد القربان، ويغتسل كل يوم ثلاث مرات ويصوم يوماً ويفطر يوماً مع الامتناع عن اللحم، ويكون مقامه في دار

الأستاذ ويخرج منها للسؤال والكدية من خمسة بيوت فقط في اليوم، وفي فترة العمر من الخامسة والعشرين إلى الخمسين يؤذن له بالزواج، ولا يجوز أن يتزوج بمن جاوز عمرها اثنتي عشرة سنة، بقصد النسل، على ألّا يطأ امرأته أكثر من مرة في الشهر، ومحرم عليه الربا، وصبغ النيل من بين الأصباغ النجسة بالنسبة إليه، ويتوجب عليه الاغتسال إذا مس جسده ( البيروني،١٩٩٣، ١٨٧). وأشار التاجر بأن أهل الهند إذا أرادوا التزويج تهانؤوا بينهم، ثم تهادوا، ثم يشهرون التزويج بالصنوج والطبول. ويتزوج الرجل ما شاء من النساء، وإذا حضر الرجل منهم امرأة فبغت فعليها وعلى الباغي بها القتل في جميع بلاد الهند وإذا زنى رجل بامرأة اغتصبها نفسها قُتل الرجل وحده. والسرق في بلاد الهند قليل والكثير القتل وإذا سرق السارق فلساً فما فوقه أخذت خشبة طويلة فيُحدد طرفها ثم يقعد عليها إسته حتى تخرج من حلقه. وبناء أهل الهند حجارة وجص وآجر وطين، وطعامهم الأرز ولا يأكلون الحنطة (التاجر، والسيرافي،٢٠٠٠، ٥٤-٥٥).

وعن عادة الحرق بالنار فيروي التاجر بأنه إذا عزم الرجل منهم على إحراق نفسه، صار إلى باب الملك فاستأذن ثم دار في الأسواق، وقد أججت له النار في حطب جزل كثير عليها رجال يقومون بإيقادها حتى تصير كالعقيق حرارة والتهاباً، ثم يعدو وبين يديه الصنوج متجولاً في الأسواق وقد أحاط به أهله وقرابته. وبعضهم يضع على رأسه إكليلاً من الريحان مملوءاً بالجمر ويصب عليه السندروس (نوع من الصمغ)، وهو مع النار كالنفط، ويمشي وهامته تحترق وروائح رأسه تفوح وهو لا يتغير في مشيته ولا يظهر منه جزع، حتى يأتي النار فيثب فيها فيصير رماداً، فيذكر بعض من حضر رجلا منهم يريد دخول النار أنه لما أشرف عليها أخذ الخنجر فوضعه على رأس فؤاده فشقه بيده إلى عانته، ثم أدخل يده اليسرى فقبض على كبده فجذب منها ما تهيأ له وهو يتكلم، ثم قطع بالخنجر منها قطعة فدفعها إلى أخيه استهانة بالموت وصبراً على الألم، ثم زج بنفسه في النار(المرجع نفسه، ٨٥). وقد وصف ابن بطوطة أحد مشاهد حرق الموتى، حين حضر إحدى الجنائز الهندية، فالهنود إذا مات أحدهم أججت له النار لحرقه، وألقي فيها، وهناك من النساء من تقبل أن تحرق نفسها مع زوجها، فتتزين وتركب والناس يتبعونها من مسلم وكافر، ويضرب بالطبول والأبواق بين يديها، ويرافقها جماعة من البراهمة ثم تلقى في النار لتحرق، مع زوجها المتوفى وهذا الفعل أمر غير واجب، لكن من أحرقت نفسها، أحرز أهلها شرفاً بذلك ونسبوا إلى الوفاء، ومن لم تقدم على ذلك عوقبت بأن ألبست الخشن من الثياب، وأقامت عند أهلها بائسة ممتهنة لعدم وفائها، وذكر ابن بطوطة أنه عندما شهد هذا المشهد، أفزعه وسقط عن فرسه مغشياً عليه من هول المنظر( ابن بطوطة، ١٩٩٤، ١٣٨-١٤١).

ومن عادات أهل الهند التي أوردها التاجر بأنهم يقتلون ما يريدون أكله ولا يذبحونه، فيضربون هامته حتى يموت، ولا يغتسلون من جنابة، وهم لا يأتون النساء في الحيض ويخرجونهن من منازلهم تقززاً. ويلبس أهل الهند فوطتين ويتحلون بأسورة الذهب والجوهر الرجال والنساء(التاجر، والسيرافي، ٢٠٠٠، ٥٦-٥٧). وفيما يخص المباح من لحوم الحيوانات وفق ما أورده البيروني فهو الضأن والمعز والأرانب والظباء والجواميس والسمك والطير المائية والبرية والدراريج والحمام والطواويس، أما المنصوص على تحريمه البقر والخيل والبغال والحمير

والأبعرة والفيلة والدجاج الأهلي والغربان والببغاء، وبيض جميعها بالإطلاق، والخمر إلا الشودرا(وهم المنبوذون، أصحاب المهن الحقيرة، مثل: الكنس والنظافة ، وغسل الملابس، وتنظيف الجلود، لأنهم من الجنس الأسود) فإن شربها مباح لهم، وبيعها محظور عليهم كبيع اللحم (البيروني، ١٩٥،١٩٩٣ ).

## القضاء عند أهل الهند

وفي الجانب القضائي يورد البيروني بأن القاضي يطالب المدعي بالكتاب المكتوب على المدعى عليه فإن لم يكن فشهود بغير كتاب، ولا أقل في عددهم عن أربعة فما فوق، فإن عجز المدعي عن إقامة البينة، فعليه اليمين وفوق اليمين أن يعرض عليه شرب (البيشن) المعروف ببرهمن وهو شر أنواعه؛ فإنه إن كان صادقاً لم يضره شربه، وفوق ذلك أن يجاء به إلى نهر عظيم شديد الجري عميق القرار، أو البئر بعيدة القعر كثيرة الماء، فيقول للماء: أنت طهار الملائكة عارفاً بالسر والعلانية فاقتلني إن كنت كاذباً واحرسني إن كنت صادقاً، ثم يحتوشه خمسة أنفار ويلقونه فيه فإنه إن كان صادقاً لم يغرق فيه ولم يمت، وفوق هذه يوجه القاضي كلا الخصمين إلى موضع أشرف أصنام تلك المدينة أو المملكة، فيصوم المنكر ذلك اليوم، ثم يلبس ثياباً جديدةً في اليوم التالي ويقف هناك مع خصمه، ويصب السدنة على الصنم ماءً ويسقونه إياه، فإنه إن كان كاذباً قاء الدم من ساعته، وفوق ذلك يؤخذ سمن ودهن ويغليان في قدر ويطرح فيها لعلامة الإدراك وردة يكون ذبولها واحتراقها تلك العلامة، وإذا بلغ غايته طرح في تلك القدر قطعة ذهب ويؤمر المنكر بإخراجها في يده فإن كان محقاً أخرجها، ثم عظمى الأيمان أن تحمى زبرة حديد إلى حد تذوب فيه وتوضع بالكلبتين على كف المنكر ليس بينها وبين الجلد سوى ورقة عريضة من أوراق النبات تحتها حبات أرز في قشورها قليلة متفرقة، يؤمر بحملها سبع خطوات ثم يرمي بها إلى الأرض (البيروني،١٩٩٣، ٩٧-٩٨). وهذا يؤكد ما رواه سليمان التاجر الذي سبق البيروني في رحلته للهند بما يزيد عن قرن من الزمن، أنه إذا ادعى رجل على آخر في بلاد الهند دعوى يجب فيها القتل، قيل للمدعي» أتحامله النار» فيقول «نعم» فتحمى حديدة إحماءً شديداً حتى يظهر النار فيها، ثم يقال له: «ابسط يدك» فتوضع على يده سبع ورقات من ورق شجر لهم، ثم توضع الحديدة فوق الورق، ثم يمشي بها مقبلاً ومدبراً حتى يلقيها عن يده فيؤتى بكيس من جلود، فتدخل يده فيه ثم يختم بختم السلطان، فإذا كان بعد ثلاثة أيام أتي بأرز غير مقشر فيقال له:» افركه فإن لم يكن في يده أثر فقد فَلَجَ ولا قتل عليه، ويغرم الذي ادعى عليه (التاجر، والسيرافي،٥٢،٢٠٠٠). وقد وصف ابن بطوطة عدل سلاطينهم، فقد أورد ابن بطوطة بأن رجلاً من كبار الهنود ادعى على السلطان بأنه قتل أخاه من غير موجب، ودعاه إلى القاضي، فمضى على قدميه، لا سلاح معه، إلى مجلس القاضي، فسلم وخدم، وكان قد أمر القاضي قبل ذلك أنه إذا جاء إلى مجلسه فلا يقوم له ولا يتحرك، فصعد إلى المجلس، ووقف بين يدي القاضي، فحكم عليه أن يرضي خصمه عن دم أخيه، فأرضاه. كما يروي ابن بطوطة بأن صبيا ادعى على السلطان بأنه ضربه من غير موجب ورفعه إلى القاضي فوجه الحكم عليه بأن يرضيه بالمال، وإلا أمكنه من القصاص. فشاهده ابن بطوطة يومئذ وقد عاد لمجلسه، واستحضر الصبي، وأعطاه عصا وقال له: «فوحق

رأسي لتضربني كما ضربتك» فأخذ الصبي العصا وضربه بها إحدى وعشرين ضربة، حتى طارت الكُلا عن رأس السلطان(ابن بطوطة، ٢٠١١، ٨٠). ويذكر ابن بطوطة بأن أراضي الهند بما فيها النيبال في الشمال الغربي وهي موطن البوذا بأنها هي المكان الذي انطلقت منه البوذية، فهي أصل كتبهم الدينية، وفيها مشايخهم وعبادهم فيقال أن بها مئة ألف عابد، ويحكمها ثمانون قاضيا، يتحرون العدل والإنصاف حتى لو عرض عليهم ولد الملك لأنصفوا منه وأقعدوه مقعد الخصم، ومن شدة حرصهم عل تطبيق شريعة بوذا في مملكة قمار فإن القضاة لا يتهاونون في تطبيق الحدود، فيعاقب شارب الخمر عقابا عسيرا قد يفقد روحه على إثره، ويعاقب فاعل الزنا بالقتل، وهو الحد نفسه الذي يطبق على السارق (المرجع نفسه، ٧٤). ويورد البيروني بأن من عادات أهل الهند ألا يفرق بين الزوجين إلا الموت إذ لا طلاق لهم، وللرجل أن يتزوج بأكثر من واحدة إلى أربع، وما فوق الأربع محرم عليه إلا أن تموت إحداهن، وقد يعود التباين في عدد الزوجات مع ما أورده سليمان التاجر إلى تباين المناطق والمجتمعات الهندية التي زارها كل منهما، وأما المرأة إذا مات زوجها فليس لها أن تتزوج وهي بين أحد أمرين إما أن تبقى أرملة طوال حياتها وإما أن تحرق نفسها مع زوجها وهو أفضل لأنها تبقى في عذاب مدة عمرها (البيروني،٩٦،١٩٩٣). أما في الميراث فالأصل عندهم في المواريث سقوط النساء منها فما خلا الابنة فإن لها ربع ما للابن، وأما الزوجة فإنها إن لم تحرق نفسها وآثرت الحياة كان على وليها رزقها وكسوتها(المرجع نفسه، ١٩٩).

ويتضح مما سبق إن الحضارتين العربية والهندية قد تبادلتا التأثر والتأثير، وكان لمدونات الرحالة أثرٌ كبيرٌ في توثيق تاريخ العلاقات بين العرب وبلاد الهند، وتعرف العرب مختلف مجالات حياة أهل الهند. ولا شك بأن الانطباع السائد عند العرب عن أهل الهند، هو الاحترام والتقدير لما لأهل الهند من فلسفة وعلوم وآداب، ولما يتصفون به من ذكاء وحصافة وحكمة، وكذلك لدور الحضارة الهندية في تقدم الحضارة وتطورها بوجه عام بما فيها الحضارة العربية. كما تركت حضارة العرب واتساع نطاق تفكيرهم وتسامحهم الديني وعنايتهم بالعدل، صورة طيبة في نفوس أهل الهند. وكانت العلاقات على العموم ودية وسليمة، وقد مُنح العرب الذين استقروا في الهند حرية دينية تامة، وحظي الرحالة بالتقدير والاهتمام من أهل الهند وحتى من بعض الحكام والسلاطين، يشار إلى أن ابن بطوطة قد وليّ منصب قاض في إحدى فترات وجوده في بلاد الهند وأُرسل سفيرا من أحد سلاطين الهنود إلى الصين. ومما أكده مجمل الرحالة الذين زاروا بلاد الهند هو إقامتهم للعدل وإعادة الحقوق إلى الأشخاص المنكوبين. فالهنود من أقدم الأجناس البشرية على سطح الأرض، ويعدّهم المسعودي واحداً من الأجناس السبعة العظيمة على سطح الأرض. وقد نقل الشهرستاني أن بعض أهل العلم قسّم سكان العالم إلى أربعة أجناس: العرب، والفرس، واليونان والهنود، ثم قابل بين العرب والهنود وقال: إنهم متقاربون في العبادات، وهم حريصون على التثبت من خصائص الأشياء والحكم على أصولها وحقائقها، وفي الاعتماد على الوسائل الروحية، التي يبدو فيها الذكاء والظرف والأناقة والثقافة. ويوجد اليوم تعاون وثيق بين الهند ومعظم الدول العربية في الحقول التربوية والعلمية والثقافية

والفنية. وأن عدداً كبيراً من المعلمين والطلاب والفنيين الهنود في كثير من البلاد العربية. كما أن عدداً من الطلاب العرب يدرسون في الجامعات الهنديّة. وهذا بحد ذاته دليل على رغبة نامية في تواصل العلاقات التاريخية العريقة واستمرارها بين الشعبين العربي والهندي.

## المصادر والمرجع


- - ابن بطوطة، محمد بن عبدالله الطنجي (١٩٩٤). رحلات ابن بطوطة، تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار. منشورات معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية. جامعة فرانكفورت: ألمانيا.
- - ابن بطوطة، محمد بن عبدالله الطنجي (٢٠١١). تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار. مراجعة درويش الجويدي. ج٢. بيروت: المكتبة العصرية.
- - ابن حوقل، النصيبيني أبي القاسم( ١٩٩٢).صورة الأرض. تحقيق: كرامرس. مجلد ٣٥.ألمانيا: جامعة فرانكفورت.
- - ابن خرداذبه(١٩٩٢).المسالك والممالك. تحقيق: م.ي. دي خويه. مجلد ٣٩، منشورات معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية. ألمانيا: جامعة فرانكفورت.
- - ابن رسته، أبو علي أحمد بن عمر(١٨٩١).الأعلاق النفيسة. الجزء (٧). تحقيق م.ي.دي خويه. طبعة لندن: لندن.
- - الأحمد، سامي سعيد (١٩٨٥). تاريخ الخليج العربي من أقدم العصور حتى التحرير العربي. البصرة.
- - الإصطخري، أبو اسحق إبراهيم بن محمد (١٩٩٢).الجغرافيا لإسلامية. مجلد (٣٤). منشورات معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية . ألمانيا: جامعة فرانكفورت.
- - باقر،طه (٢٠١١).مقدمة في تاريخ الحضارة القديمة. ج(٢). بغداد: دار الورق للنشر المحدودة.
- - البيروني، أبو الريحان محمد بن أحمد(١٩٩٣). تحقيق ما للهند من مقولة مقبولة أو مرذولة. تحقيق: إدوارد سخاو. في الجغرافيا الإسلامية. مجلد ( ١٠٥), منشورات معد تاريخ العلوم العربية والإسلامية. ألمانيا: جامعة فرنكفورت.
- - التاجر، سليمان، والسيرافي، أبو زيد (١٩٩٤).أخبار رحلات العرب والفرس إلى الهند والصين في الجغرافية الإسلامية. مجلد ( ١٦٤). منشورات معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية. ألمانيا: جامعة فرانكفورت.
- - التاجر، سليمان، والسيرافي، ابي زيد حسن(١٩٩٩). أخبار الصين والهند في القرن الثالث الهجري التاسع ميلادي. تحقيق:الشاروني. يوسف .القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- - السيد، أيمن فؤاد(١٩٩٢).العرب وطريق الهند حتى أواسط القرن السادس. المؤرخ المصري. العدد (٨). القاهرة.
- - طافور، بيرو(١٩٦٨).رحلة طافور في عالم القرن الخامس عشر الميلادي. تحقيق:حسن حبشي. القاهرة: دار المعارف.
- - عبد الرحمن، محمد نصر (٢٠١٤). الوجود العربي في الهند في العصور الوسطى. ط (١). القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- - عبد العليم، أنور(١٩٧٩).الملاحة وعلوم البحار عند العرب.عالم المعرفة. العدد (١٣). الكويت.
- - القزويني، زكريا بن محمد(١٩٩٤).آثار البلاد وأخبار العباد. مجلد (١٩٨). تحقيق: فرديناند مستفيلد. في الجغرافيا الإسلامية، منشورات معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية. ألمانيا: جامعة فرانكفورت.
- - كبير، همايون (٢٠١٠).التراث الهندي من العصر الآري إلى العصر الحديث. ترجمة ذكر عبد الرحمن. الإمارات العربية المتحدة: هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث.

- كراتشكوفسكي، أغناطيوس يوليانوفتش (١٩٥٧). تاريخ الأدب الجغرافي. ترجمة: هاشم، صلاح الدين عثمان.الجزء(١). القاهرة: القسم الثقافي في جامعة الدول العربية.
- لوبون، غوستاف(١٩٦٩).حضارة العرب، ترجمة: عادل زعيتر. القاهرة: مطبعة الحلبي.
- المرزوي، شرف الزمان الطاهر(١٩٤٢).فصول حول الصين والترك والهند منتخبة من كتاب طبائع الحيوان. ترجمة .منورسكي. طبعة لندن. لندن.
- المجيدل، عبدالله (٢٠٠٨).عُمان في أدب الرحالة. مجلة التراث العربي. العدد(١١٠). دمشق: اتحاد الكتاب العرب.
- المسعودي، علي بن الحسين(١٩٦٦). مروج الذهب ومعادن الجوهر. طبعة بافيه دي كرتاي. تحقيق: شارل بلا، الجزء (١).بيروت.
- المقدسي، أبو عبدالله (١٩٩٢). أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم. تحقيق ي. دي. خويه. مجلد (٣٦). منشورات معهد تاريخ العلوم العربية والإسلامية. ألمانيا: جامعة فرانكفورت.
- الندوي، محمد إسماعيل (بلا تاريخ).تاريخ الصلات بين الهند والبلاد العربية، ط(١). بيروت: دار الفتح للطباعة والنشر.

**المراجع الأجنبية**

- Lamerg.C. and Karlovvsky, Trafe Mechanism ١٩٧١ (in indus and Mesopotamia (London ٣٠٦-٣٠٢.pp.
- Muhammed.S. Husayn Nainar; the religions (٤) sects of southern India mentioned geographers in Islamic geography, institute ٣٩٣.p.of Arabic Islamic Frankfurt, y١٢١.
- Erly Relation between Arabia .١٩٣٧.Nadvi.S ١١.and India.IC.

# النقد الأدبي بين التجديد والممارسة عند سيد قطب (قراءة في ؛ المنهج- الأصول –القواعد-)

**د. بهلول شعبان**
قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات والفنون –
جامعة الدكتور الطاهر مولاي –سعيدة-الجزائر

**تمهيد:**

يتطرق هذه البحث إلى أحد رواد النقد العربي في العصر الحديث، لا سيما أنّ هذه الشخصية قد طرقت عدة أبواب في مجال الكتابة والتأليف، فمن الكتابة الأدبية إلى النقد تنظيرا وممارسة وتأليفا إلى الفكر إلى التجديد في عمليات القراءة والتلقي، وعلى رأسها تلقي النص القرآني من المداخل الجمالية والمكونات الفنية وتقصي أثار النص وإيحاءاته وظلاله عن طريق توظيف المناهج النقدية وعلى رأسها المنهج التأثري الجمالي، مع الإيمان بمبدأ التكامل بين المناهج وكذا الانفتاح على ثقافة الآخر والاستفادة من تطبيقاته وإجراءاته حسب طبيعة النص وتكوين الناقد و القارئ، وطبيعة التراث العربي وخصائصه التي تميزه عن الثقافات الأخرى حتى لا يلوى عنق النص تحت ضغط المتغيرات التي تشهدها الساحة الأدبية في العالم بكل أطيافه.

## ١-- النقد العربي في ميزان الأديب:

إن مهمة النقد في مبدئها الأول هي استحياء الجمال الذي هو أصل الخلق وصورة الكون والكائنات، وهو المنطلق الذي تأسست عليه دراسة هذا الأديب للقرآن الكريم فيفصح عن منهجه في هذه المقاربة بقوله: "هو إعادة عرض القرآن، واستحياء الجمال الفني الخالص فيه، واستنقاذه من ركام التأويل والتعقيد، وفرزه من سائر الأغراض الأخرى التي جاء لها القرآن. بما فيها الغرض الديني أيضا. فهدفي هنا هدف فنّي خالص محض، لا أتأثر فيه إلا بحاسة الناقد الفني المستقل. فإذا التقت في النهاية قداسة الفن بقداسة الدين، فتلك نتيجة لم أقصد إليها ولم أتأثر بها. إنّما هي خاصية كامنة في طبيعة هذا القرآن، تلتقي عندها دروب البحث في النهاية، ولو لم يحسب السالك لها حسابها في الطريق"[١]

فعملية النقد عند سيد قطب لم تتأسس من فراغ أو نظرة عابرة أو انطباع فطري أو ذوق مرحلي أو نشوة نفسية أو اتحاد ظرفي مع النص أو تعاطف مع منشئه، وإنما هي النظرة العميقة التي انطلقت من واقع النص ومن التعريج على الممارسة النقدية قديما وحديثا والاقتراب من الإنتاج وتقييم خطاه ومسيرته وأثره كما أنها لم تغفل تشخيص المسيرة النقدية إنجازاتها وعثراتها وجمودها، تلك القراءة النقدية التي أوصلته إلى نتيجة يقول عنها: "ولكننا لم نزل بعيدين عن الكمال، أوما يشبه الكمال في هذا الاتجاه"[٢]،فبعد الدراسة المستفيضة للإنتاج النقدي قديمه

وحديثه يوضح إجراءاته ويقف على تقصيراته، فهو يرى أن النقد العربي لم يتجاوز المادة اللغوية بقوالب جاهزة وقوانين تفتقد إلى الأصول والمناهج العلمية، " ولقد وجد فصل النقد الأدبي في المكتبة العربية القديمة؛ ولكنه- في غالبه- كان نقد ألفاظ وعبارات، لا يكاد يجاوز هذه المنطقة. فإذا جاوزها تناول المعاني من حيث هي معان؛ ولم يحاول- إلا نادرا- أن يحسب حسابا لنفس القائل وطبيعته، كما أنّه لم يحاول قط أن ينظر إلى خصائص الشخصية في الأدب، من الناحية النفسية. فإذا نظر إلى هذه الناحية فإنّما ينظر إلى التعبير من حيث هو ألفاظ وتراكيب ومعان، لا من حيث هو خاصة فكرية، وسمة نفسية، وطريقة شعورية"[٣]

ذاك هو حال النقد الأدبي قديما بل إنه وصل إلى الجمود والاجترار حوالي القرن الرابع الهجري، واستمر تكريس تلك القوالب المحفوظة في النهج النقدي طيلة تسعة قرون، حتى كان عصر النهضة فنهض عمود النقد من جديد فلم يجد مادة فنية راقية يعكف على دراستها إلا بالعودة إلى دراسة النصوص القديمة ومعاودة دراستها بمناهج وآليات مغايرة وصدرت كتب الهدم القاسي لكل عمل وملء الساحة الأدبية بالضجيج كما يرى هذا الأديب، " وكتاب ((الديوان)) للعقاد والمازني؛ كان معمل الهدم الذي يسبق كل بناء. ولقد صدر بعده بقليل كتاب آخر يضرب على نغمته، ولكن في هدوء، ذلك هو كتاب ((الغربال)) لميخائيل نعيمة"[٤]، وقد توالت بعد هذه الجهود نماذج نقدية تتأرجح بين الصواب والإخفاق، ومن ثم أصبحت المكتبة العربية الحديثة في حاجة إلى ناقد متمرس ينظر إلى الأعمال الفنية الناضجة، كما أنّ عملية النقد أصبحت في حاجة إلى قواعد نقدية ومنهج علمي وذوق راق.

## ٢- النقد الأدبي بين سلطة المعرفة العلمية والفلسفية:

لقد حاولت في هذه الدراسة المقتضبة أن أتعقب النظرية الأدبية عند هذا الناقد وذلك من خلال دراسته لأثار تداخل الفلسفة والعلم فيتشكيل الصورة النمطية لطبيعة النقد وأدواته،فهو يرى أن النظرية الأدبية كان يتأرجحامتلاكها بين سيطرة الفلسفة أحيانا وبين سلطة العلم أحايين أخرى، هذان العنصران اللذان كانا يتحكمان في الفكر البشري، إذ كانت قواعد النقد الفني تتأثر بهذه التيارات، ((مراحل سيطرة العلوم الطبيعية والبيولوجية والنفسية والفلسفة والمنطق... )) كما تبرز فيها بعض المذاهب معتمدة على هذا التأثر الفكري العام.

لقد جرّ تحديد وتفسير النظرية النقدية والأدبية عموما الناقد إلى التنقيب في التراث النقدي القديم فقد عرج على محاولات النقاد في إقامة النقد على أسس علمية؛ فهذا قدامة بن جعفر قد حاول وأخفق في بلورة النقد على أسس فلسفية ومنطقية، كما كانت هناك محاولات للجرجاني تدخل ضمن الدراسات النفسية في النقد بشكل منظم كانت متقدمة بخطوات عملاقة بالنظر إلى العصر الذي ظهرت فيه وكانت تنتظر مواصلة العمل، ونستطيع القول من خلال دراسة مؤلفات هذا الأديب أنه يمثل امتدادا لمدرسة عبد القاهر الجرجاني. أمّا ما يلاحظ على عصر النهضة فإن قواعد النقد قد تأثرت بشكل كبير بالتيارات الغالبة في أوروبا، ومن التداخلات بين الفكر الفلسفي والعلمي في وضع قواعد النقد، فقد رأى البعض يتوجب وضع قواعد عامة للنقد الفني على أسس فلسفية ولاسيما نظريات الجمال، ثم طفا العلم فرأى بعضهم أن تقام على

أسس العلم ولا سيما علم النفس منها.

يرى هذا الأديب أنّ إقامة قواعد النقد الفني على أساس من الفلسفة قد يجدي في توسيع أفاق النظر إلى الفن بوصفه تعبيرا عن الحياة، متصلا بغاياتها العليا، وأهدافها العامة، وله شأنه الخاص في تفسير دخائل الحياة الإنسانية والكونية- وهي مادة الفلسفة الأصيلة- ولكنها فيما سواها غير مأمونة ولا مضمونة، ولتأكيد هذه النتيجة يقوم المؤلف بدراسة مستفيضة لنظرة كل من أفلاطون وتلميذه أرسطو للفن و النظر في نتائج الفلسفة،ذلك أنّ التلميذ قد قسم الشعر كما يقسم عالم النبات النباتات إلى أنواع أصناف متأثرا بالنزعة البيولوجية وقد أخطأ خطأ جسيما في استبعاد الشعر الغنائي وهو أصل ألوان الشعر في الشاعرية، وكان على أساس أنّ الإنسان لا يجب أن يحدثنا عن نفسه.

يرى الناقد أنّ استعانة النقد بما توصلت إليه الأبحاث العلمية والنظريات التطبيقية، أن لهما فائدتهما، مع التفريق بين طبيعة العلم وطبيعة الفن، وأنّ هناك اختلافا أصيلا بين الطبيعتين فيجب أن يحسب لكل واحدة حسابها عند التطبيق، ذلك أن المادة التي يشتغل عليها العالم الطبيعي هي الأجسام الجامدة، والتي يتعامل معها العالم البيولوجي هي الأحياء، وهي دراسات تخضع للتجارب، ومع ذلك فالأحكام فيها غير محسومة، ومن المستبعد تطبيق القواعد العلمية على الأعمال الأدبية،بلمن غير الممكن الإلمام بكل الملابسات والظروف، وبالتالي فالعملية محفوفة بكثير من المزالق والأخطاء الكثيرة.

**٣- المقاربة النقدية بين سلطة النظرية وانفتاح القراءة:**

ينفرد الناقد باستراتيجية مغايرة في التعامل مع النظريات الأدبية والنقدية التي شكلت رؤية نقدية متميزةخالف بها الكثير من النقاد في مقارباتهم النقدية للنصوص ولاسيما في استخدامالمناهج المعتمدة في مقاربة الأعمال الأدبية، فيرى أنه مع أهميتها إلا أنها ليست قواعد جامدة مقننة تقنينا علميا يصبح تطبيقها على النصوص الأدبية من باب الانضباط والالتزام، أوأنّ الخروج عنها يعدّ من باب التعدي، وهذا عين المغالاة والتطرف، وأسلوب هذه خاصيته في تبني التحديد الحاسم للخصائص والتطبيق الحرفي للقوالب والإجراءات النقدية ينافي تماما طبيعة الأدب المنفتحة والمرنة،فإنها وبلا شك ستصطدم بواقع نظريات التلقي التي ترى في النص الأدبي الانفتاح والتعدد القرائي.

يقف الأديب من النقد كله وقفة المتبصر الفاحص أخذا، وردا فهو يرفض أن يجتر الناقد إنتاج من سبقوه استهلاكا غير واع بطبيعة المرحلة وتغيراتها ومستجداتها فيغرق في تقديس الماضي وتأليهه إلى درجة العبودية المكبّلة، ولا يتفطن إلى أن بعض المعارف أصبحت لا تدرس إلى من باب التاريخ النقدي، تلك التي تجاوزتها الكثير من الأبحاث الجديدة وعلى رأسها بعض آليات المناهج النقدية القديمة، كما يقف موقفا حذرا من المناهج التي تشكلت في بيئة وساحة غير عربية، وإنما كما هو معروف لها مسبباتها ومرجعياتها الخاصة بها إنسانا وتراثا،وبالتالي فهناك فوضى عارمة،هي في حاجة إلى مراجعة، إلا أنّ هذه العودة القريبة إلى عصر النهضة والتنقيب في إنتاجها التنظيري والمنهجي والتطبيقي إنما تدخل في العودة إلى هذه المدارس في العصر الحديث بعد ذلك الانبهار المزيف الذي طارت نحوه مع مطلع الربع من القرن الماضي ((العشرون)) دون تفكير أو تريث أو إدراك لأثاره ونتائجه على المنهج النقدي وعلى

النتاج الأدبي وعلى الناقد ذاته، فولج النقد العربي بأقلامه دوامة من الضبابية،فغابت عنه الرؤية النقدية الواضحة التي تحسن التعامل مع الأصيل والوافد الجديد.

لم يتوقف الكاتب عند عتبة التنظير بل ألحقها بممارسات نقدية على الأجناسالأدبية في ظل المنهج المتكامل الذي يأخذ من القديم والمعاصر والحديث مبرزا قيمتها الأدبية والنقدية في الإنتاج النقدي وفي التكوين الإنساني وفي تنمية الذوق الجمالي للآداب أولا وللفنون كلها ومن خلفها صناعة جمال الحياة، ومقارنتها بالحركة النقدية واضطراباتها المنهجية وممارساتها المتعددة، وهي في حالة من الهروب والتبني والتخلي في كل لحظة بعدما اتخذت لنفسها خط الانفتاح غير المأمون الذي لا يؤمن بالاستقرار والمغامرة الدائمة في المجهول فشرد معها الجمال وتشتت معها الإنسان ولاسيما تلك المناهج الوافدة من وراء البحار دون دراستها وتمحيصها وتناسبها مع الموروث الحضاري، والنظر فيها وفي إجراءاتها وإضافاتها وأثرها النقدي في النقد العربي، ومع هذا نقول كما ذهب الكاتب إلى ذلك أن إمكانية الانفتاح والاستفادة موجودة ولكن مع مراعاة التكوين الطبيعي للنقد العربي وبالنظر إلى الإنسان العربي تكوينا ورؤية وحركة في الحياة.

٤- آليات تحريك فعل الاستجابة والأثر:

إنّ الروح النقدية عند هذا الأديب تنطلق من مبدإ تحليل النص مهما كان نوعه أو جنسه أو مصدره من الحاسة الفنية التي تعمل على تفتيت المعاني المحسوسة والمجردة والمشخصة وتحويلها عن طريق الأدوات النقدية إلى قنوات تخاطب أغوار النفس متخذة جميع المنافذ، إذ يقول الناقد:" إنّ المعاني في صورتها الذهنية التجريدية تخاطب الذهن والوعي، وتصل إليهما مجردة من ظلالها الجميلة. وفي صورتها التصويرية التشخيصية تخاطب الحس والوجدان، وتصل إلى النفس من منافذ شتى: من الحواس بالتخييل والإيقاع، ومن الحس عن طريق الحواس، ومن الوجدان المنفعل بالأصداء والأضواء. و يكون الذهن منفذا واحدا من منافذها الكثيرة إلى النفس، لا منفذها المفرد الوحيد... فوظيفة الفن الأولى هي إثارة الانفعالات الوجدانية، وإشاعة اللذة الفنية بهذه الإثارة؛ وإجاشة الحياة الكامنة بهذه الانفعالات؛ وتغذية الخيال بالصور لتحقيق هذا جميعه.."[٥]

## ٥- النقد بين الرؤية والتأصيل:

لقد عمل سيد قطب من خلال قراءاته الثرية وممارساته النقدية على وضع منهج نقدي له أصوله ومعالمه في المقاربة النصية،فتوجت تلك برصيد تقدي ضخم توجه به إلى دراسة النص القرآني بعد أن وصل به إلى مرحلة التهذيب والنحت والصقل النقدينفلقد حاول صاحب الظلال أن يؤصل لمنطلقات نقدية عن طريق الممارسات والمقاربات النصية على بعض النصوص العربية والعالمية وذلك على ضوء جملة من الآليات ((القواعد والأصول)) ثم الوصول إلى المنهج وبعد هذه المقاربات المتنوعة على جملة من الأجناس الأدبية ((الشعر-القصة-الأقصوصة-المسرحية-الترجمة والسيرة-الخاطرة-المقالة-البحث)) وبعد الحديث عن التأصيل للمفهوم الأدبي وتحديد أركانه ومادته تعريفا يتماشى مع الرؤية النقدية الحديثة بل يتوافق مع الفكرة التراثية والرؤية القرآنية لمركزية الإنسان ووظيفته ووجوده في الكون وحركته في الحياة القائمة على الأركان الأتية: ((محورية الإنسان بخاصيتيه الشعورية والتعبيرية- الإنتاج المادي (النص)-

قيمة العمل في التاريخ الإنساني- أثر النص في حركة الحياة والإنسان- الخصائص الجمالية والإيحائية))، هذه العناصر هي المكونة للعمل الأدبي وهو موضوع النقد الأدبي الذي يقول عنه الأديب "إنه التعبير عن تجربة شعورية في صورة موحية"[٦] يمثل الأدب بهذه الرؤية جسرا من حياة الداخل إلى الخارج، ومن الباطن إلى الظاهر، ومن عالم الغيب إلى عالم الشهادة، من عالم الاضطراب والمعاناة إلى عالم السكون و الطمأنينة، ومن عالم التركيب إلى عالم الكمال ومن عالم الظلمة إلى عالم النور والجمال، "وهي المعارف النقدية التي قارب بها سيد قطب قصيدة الشاعر الكبير رجل السلام الهندي روبندروناتطاغور(١٨٦١م-١٩٤١) والتي مطلعها : ((اليوم لم يختم بعد. والسوق التي على شاطئ النهر لا تزال))، وهي تحمل أرقى العلاقات الإنسانية وقد أفلح الكاتب في تقديمها إلى القراء من حيث الشكل والموضوع، يقول عنها الناقد بعد تحليلها تمهيدا وختاما؛ "تعال نصاحب((طاغور)) فترة من الوقت في عالمه الراضي السمح، فإنّ عنده دائما ما يعطيه، ولن نعود صفر اليدين بعد رحلة مع هذه الروح المانح الوهاب... أترى أنها رحلة في السوق، أم أنها رحلة في حياة؟ وأي رضاء وأي اطمئنان وأية ثقة تلك التي نستشعرها في هذه الرحلة مع ((ظاغور))؟.. الحياة تعطي والحياة تأخذ. ولكن هناك في النهاية ثروة لا تنفد، ثروة القلب والشعور. وتلك السماحة الراضية حتى مع السارق المتلصص الذي يريد أن يسرق أرباح اليوم كله، "لن أخيب ظنك!" وذلك الحب العميق الشفيف الرفاف،: "وأنت لدى الباب تنتظرين في يقظة وصمت وعينيك الرغبة. وكعصفورة وجلة طرت إلي صدري يدفعك حب تواق" وقد سرقت حصيلة اليوم كله لئلا يخيب ظن السارق! ولكن" غنّ شيئا كثيرا ما يزال باقيا معي" إنه هناك في القلب الكبير. إن لحظات مع هذا ((الإنسان)) في هذا العالم الراضي كالفردوس، الناعم كالأحلام، لهي عمر جديد، وكون جديد"[٧]

فالتعبير هو الجسر الذي ينقل في مرحلته الثانية هذه التجربة الشعورية من النفس الواحدة إلى عوالم أخرى من النفوس تلك التي يقول عنها سيد قطب" فليس بالقليل أن يضيف الفرد الفاني المحدود الآفاق إلى حياته صورا من الكون والحياة، كما تبدو في نفس إنسان ملهم ممتاز هو أديب"[٨]، فوظيفة النقد حسب هذه الرؤية هي الكشف عن عالم النص الإبداعي، وعن عالم هذه النفس المبدعة المتقدمة برؤيتها في الكون والحياة، و هي تنقل ذلك العالم الجميل المتميز إلى القرّاء فينعموا بجماله الإنساني وبوكونه الروحاني ذلك أنّ "كل تجربة يصورها أديب تصبح ملكا لكل قارئ مستعد للانفعال بها، فإذا انفعل بها فقد أصبحت ملكه، وأضاف بها إلى رصيده من المشاعر صورة جديدة ممتازة"[٩].

إنّ نظرة سيد قطب الأدبية والنقدية إلى النصوص هي أن تضيف شيئا يستحق القراءة والدراسة، نصا يرتقي بموضوعه المادي والشعوري، عملا يكون به المبدع أو لا يكون، عملا يكون لبنة جمالية وفكرية وأدبية في التراكم الحضاري والإنساني أن يفتح للإنسان كل يوم عالما من المشاعر ينتشل به الحائرين و الظمآى من عطش الروح ومن لظى الفقر المحرق "ولحسن حظ الإنسانية التي لا تملك من العالم المادي المحسوس إلا حيزا ضئيلا محدودا أنّ في استطاعتها أن تمتلك من العوالم الشعورية آمادا وأنماطا لا عدادا لها. وكلما ولد أديب عظيم ولد معه كون عظيم، لأنه سيترك للإنسانية في أدبه نموذجا من الكون لم يسبق أن

رآه إنسان! وكل لحظة يمضيها القارئ المتذوق مع أديب عظيم، هي رحلة في عالم، تطول أو تقصر ولكنها رحلة في كوكب متفرد الخصائص، متميز السمات"[١٠]

## ٦- النقد وظيفته ومعالمه:

تتضح بالمقالة السابقة منطلقات الوظيفة النقدية عند هذا الأديب وعلى أساسها تتأصل الأصول والقواعد النقدية التي يجب أن تتناول الجوانب المذكورة سالفا والتي تمثل الأركان النقدية، فإن التعريف السابق هو الذي يحدد لحقا الوظيفة النقدية فالقواعد فالمنهج، والتي انطلق منها منهج الدراسة عند هذا الأديب كالآتي:((تعريف العمل الأدبي- الممارسة النقدية- القواعد والأصول- المنهج – المنهج المتكامل)) وذلك حسب أبواب ومباحث المدرجة في مؤلفاته الثلاثة؛ ((النقد الأدبي أصوله ومناهجه- التصوير الفني في القرآن- كتب وشخصيات)).

إن الوظيفة النقدية كما يتصورها هذا الأديب تنطلق أساسا من النظرة الكونية الشاملة للحركة الإنسانية الإيجابية وبإسهاماتها الكونية في العالم الإنساني المادي والروحي دون أن تنفي أي طرف في العملية الإبداعية سياقية كانت أو نسقية، وهي رؤية تأسست من النظرة المنبثقة عن الفكر الإنساني يقول الأديب عن وظيفة النقد الأدبي وغايته:" تتلخص في تقويم العمل الأدبي من الناحية الفنية، وبيان قيمته الموضوعية، وقيمه التعبيرية والشعورية، وتعيين مكانه في خط سير الأدب وتحديد ما أضافه إلى التراث الأدبي في لغته، وفي العالم الأدبي كله، وقياس مدى تأثره بالمحيط، وتأثيره فيه، وتصوير سمات صاحبه وخصائصه الشعورية والتعبيرية، وكشف العوامل النفسية التي اشتركت في تكوينه والعوامل الخارجية كذلك.[١١]

إنّ هذه الرؤية قد اقتضت من هذا الناقد أن يستنبط جملة من القواعد والأصول عن طريق الممارسة النقدية القريبة من عالم النص الفني بكل أجناسه، وأنّ هذه النظرة تطلبت عددا من المناهج المتكاملة، ذلك أنّ عالم النص الغني بعالمه الشعوري والتعبيري واللغوي والفكري وبدلالاته وإيحاءاته وظلاله يتطلب حشدا هائلا من المناهج وكمّا من القواعد والأصول التي قد يفصح عنها وهي إحدى مكوناته في نظامه الخطابي، بالإضافة إلى المؤهلات والخبرات التي يمتلكها الناقد مسبقا والتي تمثل مكتسبات قبلية، وهذا ما أكده سيد قطب وهو يقدم لتا شخصية عبد القاهر الجرجاني النقدية بقوله: "أول ناقد عربي أقام النقد الأدبي على أسس علمية نظرية، ولم يطمس بذلك روحه الأدبية الفنية، وكان له من ذوقه النافذ، وذهنه الواعي ما يوفق به بين هذا وذاك، في وقت مبكر، شديد التبكير"[١٢]تلك المناهج التي يقول عنها هذا الأديب مستبعدا كل فصل بينها قد يتعثر بسببها النقد قبل تحقيق الغرض وبلوغ الغاية؛ "إنّ الفصل الحاسم بين هذه المناهج؛ ((الفني، التأثري، التاريخي، النفسي، الاجتماعي...)) وطرائقها ليس بمستطاع. والثاني أنّ هذه المناهج مجتمعة هي التي تكفل لنا صحة الحكم على الأعمال الأدبية، وتقويمها تقويما كاملا، فإيثار أحده على الآخر لا يكون إلا في الموضع الذي يكون فيه أحدهما أجدى من الآخر. فلا محل للتفضيل المطلق، ولا للمفاضلة الحاسمة بين المناهج"[١٣]

## ٧- بنية المنهج النقدي:

إنّ الأديب سيد قطب من دعاة المنهج المتكامل ذلك الذي يجمع في إجراءاته المنهج الذوقي

الجمالي التأثري، التقريري المنهج النفسي والتاريخي والاجتماعي... فهو يرى أنّ الملاحظة النفسية عنصر مهم ومكمل، كما أنّ الملاحظة التاريخية ضرورية في بعض المناحي، وهي الالتفاتة التي تقوم بها اليوم الدراسات التداولية حينما أصبحت تركز في إجراءاتها النقدية بتفعيل العناصر التواصلية كالمرسل والمرسل إليه والسياق بكل مستوياته وقصدية الخطاب والمدونة ومكوناتها اللغوية والفكرية.

ومع هذه الدعوة إلى تطبيق المنهج المتكامل فإنه يرى أنّ هذا المنهج الذي يشكل المنهج الفني ثلث حقيقته فإنّه " لا يعد النتاج الفني إفرازا للبيئة العامة، ولا يحتم عليه كذلك أن يحصر نفسه في مطالب جيل من الناس محدود. فالفرد في عصر من العصور قد يعبر عن أشواق إنسانية للجنس البشري كله، ولمشكلات هذا الجنس الخالدة التي لا تتعلق بوضع اجتماعي قائم أو مطلوب، إنما تتعلق بموقف الإنسانية كلها من هذا الكون ومشكلاته الخالدة كالغيب والقدر و أشواق الكمال اللّدنيّة الكامنة في الفطرة البشرية... و هذه وأمثالها لا تتعلق بزمان و لا ببيئة، ولا عوامل تاريخية. والعصر الواحد ينبغ فيه الكثيرون في البيئة الواحدة ولكل منهم طابع خاص واتجاه خاص وعالم خاص."[١٤] إلا أنّ المنهج مع تكامله لا يعتبر في نظر هذا الأديب شيئا مقدسا تجب عبادته والحذر من الخروج عن مقرّراته والالتزام بحدودها المصطنعة، تلك المكبلة لحركة النقد بقوالبها الجامدة أو باستدراج مناهج غريبة تتعارض تعارضا طبيعيا وعضويا وتكوينيّا مع البيئة التي نما وتطور فيها النقد العربي، " فالمناهج بصفة عامة في النقد تصلح وتفيد حين تتخذ منارات ومعالم، ولكنها تفسد وتضر إذا جعلت قيودا وحدودا. شأنها في هذا شأن ((المدارس)) في الأدب ذاته، فكل قالب محدود هو قيد للإبداع، وقد يصنع القالب لنضبط به المناهج المصنوعة، لا لتصب فيه النماذج وتصاغ"[١٥]

فالمنهج المتكامل كما ينظر إليه هذا الأديب أنه لا يأخذ النص الإبداعي بوصفه نتاجا سيكولوجيا محدد البواعث، معروف العلل ذلك أن العالم النفسي بتجربته الشعورية وأشواقها وآلامها وآمالها أوسع بكثير وأعمق من البيئة ومحصلاتها ومؤثراتها، كما أنّ هذا المنهج المتكامل يتعامل مع النتاج الأدبي ذاته غير مستبعد علاقته بنفس قائله، ولا تأثرات قائله بالسياقات المكانية والزمانية، ولكنه مع ذلك يحتفظ للعمل الأدبي بقيمه الفنية المطلقة غير المقيدة بدوافع البيئة وحاجاتها المحلية والزمانية، كما يحتفظ للقائل بشخصيته المتفردة غير ضائعة في غمار الجماعة والظروف، ويحتفظ للمؤثرات العامة بأثرها في التوجيه والتلوين لا في خلق الموهبة ولا في طبيعة إحساسها بالحياة.

إنّ هذا المنهج كما يتصوره صاحبه يعتبره عاملا منتجا في الحقل الأدبي، وهكذا ينتهي سيد قطب بعد الممارسة النقدية لجملة من النصوص من مختلف الأجناس الأدبية إلى وضع الخصائص المميزة لهذا المنهج غاية وممارسة، وأنّ القيمة الأساسية لهذا المنهج في النقد تتمثل في أنه يتناول العمل الأدبي من جميع زواياه؛ ويتناول صاحبه كذلك، بجانب تناوله للبيئة والتاريخ وأنه لا يغفل القيم الفنية الخالصة، ولا يغرقها في غمار البحوث التاريخية أو الدراسات النفسية، وأنّه يجعلنا نعيش في جوّ الأدب الخاص.

إنّ المتلقي مهما كانت ثقافته و مستواه البيداغوجي أو الأكاديمي أو حتى بالنظر إلى اختلاف الأعمار فهو في حاجة إلى أن يعيش

عالما إنسانيا متقدما في المستقبل غنيا بالمشاعر والرؤى الكونية، في حاجة إلى بناء ذاته، إذ يتطلع مع كل إشراقة إلى كون من الفضيلة والخير والسلام يرغب أن يكون لبنة في التكوين الإنساني والحضاري حينما يتواصل مع الأجيال عن طريق هذه النصوص إنه ينبذ القطيعة والانفصال الإنساني ويمقت الخلل الحضاري في التكوين البشري، إن الإنسانية في حاجة إلى أن تتواصل نفوسها وتتعانق أشواقها في هذه الحياة في ظل المكنونات الأدبية التي لا تتحقق للمتلقي إلا عن طريق نقد واع بوظيفته وأصالته.

ولهذا فإن هذا النقد وبهذا المنظور عليه ألاّ ينسى أنّ هذا الأدب هو أحد مظاهر النشاط النفسي، وأحد مظاهر المجتمع التاريخية، إنّ هذه الرؤية النقدية وبهذا الوصف المتكامل للفنون والآداب نجدها تتحرك في الفضاءات النسقية والسياقية، ومع جنوح الأديب وبنسبة عالية إلى النقد العربي الخالص مع عدم تحميل التراث النقدي العربي ثقافة نقدية أجنبية، ومع ذلك لا يجد هذا الأديب ضررا - ولا سيما تحت الضرورة الملحة- أن يستعين في هذا الصدد بالنتاج الأوربي "هذا ولم أرد أن أحمل ((النقد العربي)) على مناهج أجنبية عنه، لها ظروف تاريخية وطبيعية غير ظروفه، بل آثرت أن أتحدث عن هذه المناهج في محيط النقد العربي في القديم والحديث، فإذا اضطررت إلى الاقتباس من مناهج النقد الأوروبي كان هذا في الحدود التي تقبلها طبيعة النقد في الأدب العربي، وتنتفع بها وتنمو نموا طبيعيا، بعيدا عن التكلف والافتعال"[١٦].

وخلاصة القول فقد حاولت أن أقف أولا على مسيرة الناقد في مجال الأدب والكتابة والتأليف وثانيا أن أعرج على مبادئ النقد عنده وتحديد منطلقاتها التي ترى في الأدب أنه عالم جميل من التجارب الشعورية في قالب قيم تعبيرية بديعة تصحبها إيحاءات وظلال متميزة فتنتقل إلى الآخرين فتثير في أنفسهم انفعالا معينا ناشئا من إيحاءات التعبير المؤثر ليأتي النقد بأدواته وقواعده ومناهجه ليتناول العمل الأدبي وينظر في طريقة استخدام الأداة الخاصة بكل فن وطريقة تناول الموضوع أي ((الأسلوب)) وهما عنصران هامان في إصدار الحكم أو تقديم قراءة جديدة.

## الهوامش

١ سيد قطب، مشاهد القيامة في القرآن، الطبعة الشرعية السابعة (١٤١٣هـ-١٩٨٣م) دار الشروق، بيروت، ص:١٢.

٢ سيد قطب، النقد الأبي أصوله ومناهجه، دار الشروق، ص:٧

٣ سيد قطب، كتب وشخصيات، ط٣ (١٤٠٣هـ-١٩٨٣م)، دار الشروق، ص:٠٤.

٤ سيد قطب، كتب وشخصيات، ص:٠٥

٥ سيد قطب، مشاهد القيامة في القرآن،ط٧، (١٤٠٣هـ/١٩٨٣م)، دار الشروق، ص:٨-٩

٦ سيد قطب، النقد الأبي أصوله ومناهجه، ص: ١١.

٧ سيد قطب، النقد الأدبي «أصوله ومناهجه»، دار الشروق، ص:١٨-٢٠.

٨ النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص:١٨.

٩ النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص:١٨.

١٠ سيد قطب، النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص:١٨.

١١ النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص:٧

١٢ النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص:٠٥.

١٣ سيد قطب، النقد الأبي أصوله ومناهجه، ص:١٣١.

١٤ النقد الأبي أصوله ومناهجه، ص:٢٥٣

١٥ سيد قطب، النقد الأبي أصوله ومناهجه، ص:٢٥٣.

١٦ سيد قطب، النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص:٨

# تعليم العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية مقارنات وتأمَلات في التعامل مع التعليم القائم على التكنولوجيا

**خالد حسين دلكي**
محاضر لغة عربية، جامعة عجمان، الإمارات العربية المتحدة

## المقدمة

يتناول الباحث بالدراسة شريحة مهمة من المتعلّمين الذين لم تنصفهم الدراسات السابقة. ويبدأ البحث بالتقديم بين يديّ المشكلة، أو ــ بالأصح ــ يحدد المفاتيح الأساسية في العنوان وكيف تشتغل فيما بينها. في المحور الأول، يقف البحث على المشاكل الأساسية لهذه العينة، وقد حصرها في غياب مدرج للمستويات تضبط تحصيل الطالب وتقدمه، بحيث يتشابه الأمر بالمنهجية العامة في تلك المدارس. وأما المحور الثاني، فقد عرض لدور تكنولوجيا التعليم في تنويع مصادر التعلم، الأمر الذي يغير من دور المعلّم ونمط تعلم الطالب. وجاء المحور الثالث يبين بالتحليل والعرض الأسس والإجراءات التي يقوم عليها توظيف تكنولوجيا التعليم ممثلًا بمدارس «سمّت» الأمريكية أولا، ومن ثم الانطلاق إلى الخلفية العامة التي أسست هذه المنهجية. وبالنسبة للمحور الأخير، فقد كان نقاشًا عامًا حول الاستخادم الحالي لتكنولوجيا التعليم مع هذه الشريحة؛ وقد خلص إلى أن هناك إساءة في التوظيف أولا، وضعفًا في إنتاج برمجيات جاهزة للاستخدام تماثل المعمول به في تلك المدارس.

وانتهى البحث بتوصيات، من أهمّها: (١) الاتفاق على «مَدْرَج» للمستويات، يقوم على التواصل، أو يتغيّاه؛ و(٢) المناداة بتكنولوجيا وظيفية لتعليم العربية للناطقين بغيرها.

**الكلمات المفتاحية: اللغة العربية للناطقين بغيرها، المدارس العالمية، تكنولوجيا التعليم**

## بين يديّ البحث

ليسَ من شكٍّ في أنّ العملية التعليمية في الغرب قد سارَتْ مسافةً بعيدة عنا، فارْتَقَتْ درجاتٍ عاليةً في سُلَّم التعليم؛ ولعلَّ التغيير الأول للمنهج التعليمي في الغرب ــ كما يطرحه الباحث الفرنسي "غوستاف لوبون" ــ كانفي بريطانيا وأميركا(لوبون، ١٩٩١، ١٠٧ - ١١٤)[١]. وإذا كانت فرنسا، في ذلك الوقت ــ كما ينقل "غوستاف لوبون" ــ لا تزال تشكو من منهج تعليمها التقليدي، ولمّا تلحق بركاب بريطانيا بعد، فإن واقع التعليم في الدول العربية، في هذا

الوقت، لا زال متأخرًا، مع أنّ دول الخليج العربي بشكل عام، قد قطعت أشواطًا كبيرة للأمام؛ أجلَ الوصول بالطالب إلى "المعيار الحقيقي"، وهو استقلال الطالب عن المعلم والكتاب، وتبنّيه (هو، بدافع شخصي) التعلُّم بطريقة تضمن **تحصيله وتقدمه**. غير أن الحق أنّ ثمة تقدما حقيقيافعلياتسجله المدارس العالمية[٢]؛ وهذا يعني أنّ وجود هذه المدارس، بمناهجها الدولية، لا سيما المنهج البريطاني والأميركي، قد فرض على العملية التعليمية للغة العربية داخل هذه المدارس أن تواكبَها، الأمر الذي خلقَ بونًا شاسعًا بين المنهجين داخلها.

يعتمد المنهج الدولي التعليم الذاتي، ويهتم في بناء شخصية قادرة على التواصل، تتمتع بمهارات عديدة تسمح لها أن تبني المستقبل بناءً مِهْنيًا، وذلك بحسب حاجيات الحياة الحقيقية. وبطبيعة الحال، كانت التكنولوجيا جزءًا لا يتجزأ من الحياة، كما أنها سهَّلَتْ كثيرًا من سبل التعلُّم الملائمة لجيل القرن الـ٢١ بعيدًا عن الكتاب ومفروضاته المعرفية. هل هذا يعني أن التخلي عن الكتاب هو طريقنا الحقيقي لحل مشكلة التعليم في بلادنا؟

ليس الأمر كذلك، بالتأكيد. فالوسائط الإلكترونية اليوم هي شغل الجيل الشاغل، وبدلا من إبعاده عنها ساعاتٍ كثيرة واضعين أمامَهُ الكتاب، حوّلوا المعرفة والكتاب إلى تكنولوجيا، فصارتْ بديلا شيّقا للطالب، كما أنها تكفل له بناء نواحٍ كثيرة: اعتياد التكنولوجيا بوصفها وسيلة العصر، وبناء جيل عمليّ، وتعزيز آليّات البحث لديه (الحيلة،٢٠٠٤، ٢٧)؛ وفي الوقت نفسه يكون الطالب مستمتعًا جدًا وهو يدرس.

يبقى السؤال: هكذا فعلوا ونجحوا، ولكن ماذا نفعل نحن؟ وما هي سبل تحقيقها؟ وهل في ذلك حل لمشكلة تعليم العربية في مدارسنا العالمية؟ السؤال الأخير يفترض وجود إشكالية في تعليم العربية في المدارس العالمية. الحق أن هذا الافتراض صحيح، وواقع التجربة يثبت ذلك. إنّ تعليم العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية يواجه مشاكل كثيرة تعيق العملية التعليمية. ونظرة بسيطة إلى العراقيل تقودنا إلى سبب رئيس واحد: نحن لا نملك **منهجهم**، ولا نملك **إمكانياتهم ووسائلهم**المُمَنْهَجة في التعليم، لا سيما توظيف تكنولوجيا التعليم بحيث يكون الطالب مستمتعًا وهو يتعلم (يحصل على المعارف والمعلومات).

## (١). اللغة العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية: واقع تدريسها وتحديات مشاكلها

لا بدَّ، بدايةً، من التصريح بالقول: لقد بذلَتْ الدول العربية التي تحتضن المدارس العالمية جهودًا من أجل إثبات وجود اللغة العربية وتقديمها للطلاب غير العرب (دلكي، ٢٠١٧، ٢٦٩)، لكنّ الدراسات تكاد تغفل هذه الشريحة من اهتماماتها مع الوعي بوجودها(مدكوروهريدي، ٢٠٠٦) وتقفز عنها إلى الطلبة الأكبر سنًا، وغالبًا هم طلبة الجامعات. إنّ البدء بهذا القول له ما يبرره؛ فجهود الدولة مهما كانت جبارة ستبقى حبيسة الإطار السياسي والمفاهيم الإدارية، وتحتاج من ينقلها من وجود بالقوة إلى وجود بالفعل؛ فقراءة هذه القرارات ونقدها بما يدعمها، وكذا توظيفها في تكوين الإطار التربوي – التعليمي، يحتاج باحثين مختصين، لهم رؤاهم التربوية والعلمية في اكتساب اللغة وما يتعلق به من ضبط للمستويات والمضامين اللغوية المراد

تعليمها فتعلُّمها.

على أية حال، فقد قدم مع مطلع هذا العام ورقة علمية، نظنها أجابت على أسئلة كثيرة، نوقِشَ فيها حال "تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية"(دلكي، ٢٠١٧)؛ وقد وُقِفَ فيها على المشكلة والحلول، وسنعرض لها هنا بشيء من الإجمال حتى يكتمل الوعي بهذه الشريحة ومشاكلها، لعلنا بذلك نفتح الباب على مصراعيه أمام الباحثين ليحاولوا بشيء من الاهتمام تقديم مقترحاتهم الضرورية لمسير العملية التدريسية – الدراسية لهم.

وعليه، فإنَّه يُنْظَر إلى "مادَّة اللغة العربية"، بالنسبة إلى هؤلاء الطلبة، على أنها لا تتفق والنهج العام في هذه المدارس، والسبب في ذلك مردّه إلى "الفوضى" في تقديم هذه المادة أولا، وثانيا: عدم مسايرتها ــ شكلا ومضمونا ــ للطريقة التي تُقَدَّم بها الموادّ الدراسية الأخرى لهم. وبغض النظر عن أهداف هذه المؤسسات التعليمية، التي لا يعتبر، في الأساس، واحدًا منها تعليمُ اللغة العربية (هذا، إذا استثنينا توصيات الدولة الإلزامية باعتماد اللغة العربية كُمُخْرَج)، فإن الإطار العام الذي وُضِعَتْ فيه "تعليمية اللغة العربية لهم" لا يدع للقائمين عليها مجالا للتفكير بها على أنّها واحدٌ من أهدافِها أو مخرجاتها التعليمية، لُبُعْدِها عن "المعيار الأساس" في برنامجها التدريسي، وهو "ضبط المدخلات والمخرجات" في "مَدْرَج" للمستويات، تنتظم فيه موضوعات الطالب منذ السنة الأولى حتى المرحلة الأخيرة من الثانوية (وهذه المرحلة، باختلاف أنظمتها، تتراوح بين الصف الثاني عشر والثالث عشر).

إنّ **غياب توصيف دقيق لمستويات الطلبة**، وبالتالي للموضوعات التي يدرسها في كل مستوى، يعني ــ بالضرورة ــ غياب القدرة الحقيقية في **مراقبة "التحصيل" و"التقدم"**، وبالتالي انتفاء الحافز الحقيقي في التعلُّم عند طالب المدارس العالمية. فـ"بالنسبة للمدارس العالمية، ثمّة أمران اثنان يعوّل عليهما صانعو السياسات التربوية والقائمون على التحقق من نتائجها (المقيّمون التربويون)، وهما التحصيل والتقدّم؛ بحيث يصف الأول المعارف والمهارات الأربعة التي يشتغل عليها الدارسون وينمّونها في مراحل دراستهم، بينما يصف الثاني مستويات التقدّم التي يحققها الدارس في سنوات دراسته،فيعرف حينها (وحينها فقط) في أي مستوى هو وإلى أين يتجه. ولعلّ غياب أحدهما أو كليهما كمعايير توصيفية تضبط المنهاج ضبطًا علميا صارما، لعل هذا الغياب هو وراء الفوضى المستشرية بمناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها في تلك المدارس، **لا سيّما في غياب شبه تامّ لاتفاق يجمع بين كل هذه المدارس،** فيما لو افترضنا أنّ هناك مدرسة أو أخرى استطاعت بجهود قليلة أن تضبط شيئًا منها، لكنها مع ذلك تبقى محاولة فردية، ينقصها الكثير لتكون معيارًا جامعا جمعيًا.".(دلكي، ٢٠١٧، ٢٧٠)

وعلاجًا لجانب المشكلة الأول[٣]، المنهاج، كانت الدعوة بالإطار المرجعي الأوروبي، بوصفه ذا تجربة طويلة وناجحة. وجاءت الدعوة لتكون إطارا عامًّا واحدًا لمنهاج الناطقين بغير العربية في كل المدارس العالمية، والأهداف من هذا التوجُّه كثيرة؛ أهمّها توحيد الجهود والقضاء على الفوضى والتخبّط في وضع البرامج، وتحقيق أفضل النتائج في "الكفاءة اللغوية التواصلية" لارتباط مستويات المرجع ــ كما هو معلوم ــ بالمضامين الثقافية والاجتماعية وأساسيات التواصل في الحياة؛ مع الإشارة بإمكانية تغيير المضامين بما يتكيّف مع

العاملَيْنِ (الزماني/المكاني) اللذين يتحيّز فيهما الطالب.

بالإضافة إلى ما سبق، فإنّ هذا الإطار المرجعي يقدّم، من خلال اعتماد المضامين الاتصالية وفق مدرج المستويات، "المعارف المهمة التي باكتسابها يكون الطالب قد خطا خطوة في تعلم اللغة، خطوة تُسَجَّل في **رصيد الطالب المعرفي (التحصيل)** من جهة، وفي **ارتقائه درجة على مدرج المستويات (التقدُّم)**."(دلكي، ٢٠١٧، ٢٧٢) بمعنى أننا، بذلك، نكون قد وجدْنا **الحل الجذريّ لمشكلتي "التحصيل" و"التقدُّم"** من جهة، ومن جهة أخرى، سايرْنا الاتجاه العامّ في المنهاج الأجنبي، فلا يختلف ــ من ثمّ ــ على الطالب "أسس التعامل" العامة في منهج مدرسته.

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أنّ الإطار المرجعي الأوروبي يفترض مسبقًا (ولا يتضمَّن) الكفاءة الصوتية التي تمكّنه من تحقيق الكفاءة الاتصالية بالمضامين على مدرج المستويات، لذلك كان الاقتراح ــ لسدّ هذه الثغرة ــ باعتماد "معيار وزارة الخارجية الأمريكية"/ FSI في توصيف الكفاءة الصوتية (المفترضة)، التي تعادل "كفاءة تواصلية ضعيفة/ تمهيدية". وقد خلصنا من الدمج بين المعيارين (الأوروبي والـFSI) إلى هذا المدرج ذي المستويات الثمانية(دلكي، ٢٠١٧، ٢٧٣):

- المستوى الصفر (تهيئة تمهيدية)
- المستوى الصفر المتقدم (كفاءة مكتسبة بالحفظ)(دلكي، ٢٠١٧، ٢٧٢)
- A١ المستوى التمهيدي أو الكفاءة التمهيدية.
- A٢ المستوى المتوسط أو مستوى البقاء.
- B١ مستوى العتبة.
- B٢ المستوى المتقدم أو العملي.
- C١ المستوى المستقل أو مستوى الكفاءة العملية.
- C٢ مستوى الإتقان أو التمكن. انظر في (أبوعمشة، ٢٠١٥، ٢٥١ - ٢٦٠)

من الملاحظ أنّ هذه المستويات، لأنها على تَماسٍ مباشر مع طالب مدرسة بسيط المعرفة والخبرة، تصعد مع الطالب من النقطة الصفر (+ كفاءة صوتية – كفاءة تواصلية) إلى أعلى القمة (+كفاءة اتصالية متميزة)؛ وهذا يعني أنّ الطالب يتقدّم في مهارات اللغة ويكتسب مضامينها. بكلام آخر، "إن هذه المستويات تضمن التعليم الذاتي للطالب، وكذا التقييم الذاتي؛ فهو يستطيع أن يعرف المستوى الذي هو فيه، والمستوى الذي عليه أن يعمل جاهدًا من أجل أن يصل إليه. إننا، بهذه الطريقة، نكون قد خلقنا جوا متوازيًا ومتساوقا مع المنهجية السائدة في تلك المدارس، ونكون في الوقت نفسه قد ضمنا للطالب اكتسابه مهارات التواصل الكافية في هذا العالم. لذلك، يصير الحرص كبيرًا على الالتزام بمفردات هذه المعايير وخطوطها العريضة، أي التقيد بالأغراض التواصلية، وهي أغراض .... لا تخرج عن عالم الطالب المحيط (موضوعات التواصل)." (دلكي، ٢٠١٧، ٢٧٣)

فيما يخص الجانب الآخر من المشكلة، أي أساليب التدريس وإمكانياته، فإننا نرى أنَّ طالب هذه المدارس اعتادَ على التعامل التربوي الحديث، وتكيّف مع الإمكانيات والوسائل الحديثة التي توفرها له المدرسة، وصارَ تصوُّر الدرس عنده مقرونًا بالمتعة والبهجة والألعاب والأنشطة والتكنولوجيا والتحدّي.

لذلك، صار على معلم اللغة العربية "أن

يغير من طرق تقديمه لمحتوى مادته، وأن يساير الطريقة السائدة في المدرسة الحديثة حتى يضمن النجاح لمادته، ويضمن للطالب أن يندمج معه. أما أسس هذه الطريقة العامة فهي:

- التعليم المستقل.
- التعليم الواقعي المرتبط بالحياة.
- التلعيب بالتعليم.
- الوسائط الإلكترونية في التعليم.

وغيرها من الأسس التي تنادي بها الطرق التربوية الحديثة؛ وهي أسس مهمة من أجل صلاح العملية التربوية وسلامة سيرها." (دلكي، ٢٠١٧، ٢٧٤)

إنّ هذه الأسس، التي تلهج بها الطريقة التربوية الحديثة، تعمل على تحقيق المعلومة للطالب ولكن بشروط وظيفية؛ أن يكون للمعلومة صدى في الواقع، وأن يساهم الطالب نفسه في صنع هذه المعلومة باستقلالية تضمنها له متعة النشاط مما يزيد من تحفيزه، وأن تُفعَّل الوسائط الإلكترونية؛ ولعل هذي الوسائط هي مدخل هذه العملية الوظيفية برمّتها.

## (٢). الوسائط الإلكترونية: من ثورة التعليم إلى ثروة المعلومات وسبل الاتصال

لا شكّ أن التكنولوجيا ساهمت بشكل كبير في تشكيل الوعي التربوي الحديث، ذلك أنّها قدَّمَتْ له رؤية حرة مطلقة ذات مدى أوسع من السابق، بالإضافة إلى المساحة الكبيرة جدًا التي باتَ الوعي التربوي الحديث يتحرّك داخلَها، حتى دعَتْ إلى استمرارية التعليم وشموليته[٤]. وقد تجلّى هذا الوعي، بأواخر القرن العشرين، في "الثورة الجديدة" للتربية الحديثة. وأما عن معالم هذه الثورة، فإنّها "تدعو إلى تغيير إطار المدرسة التقليدي، إطار الصف والمعلم والطالب، داعيةً إلى تعليم يتمّ في غير هذا الإطار، مبشّرة بتحطيم جدران الصف، **مستعينةً في ذلك كله بالوسائل التكنولوجية الحديثة التي تدعو إلى إدخالها في التربية (من مثل الراديو والتلفزيون والأفلام وآلات التسجيل وسواها من وسائل البث الجماعية، ومن مثل التعليم في الهواء الطلق، أو التعليم المبرمج، أو التعليم عن طريق العقول الإلكترونية وسائر وسائل التعلم الذاتي Auto Education** –)، بل إن هذه الثورة التربوية الجديدة تدعو أحيانا إلى تجاوز المدرسة وإلغائها، وإلى تقديم تربية تتمّ عبر مراحل العمر كلها، ولا تتم عبر مراحل محدودة من عمر الإنسان، وتستمر من المهد إلى اللحد، على نحو ما نرى في شعار التربية الدائمة أو المستمرة.".(عبد الدائم، ١٩٨٤، ٥٠٢)

يمكن أن نسجل، هنا، ملاحظة مهمة تعتمد على إسهامات التكنولوجيا الحديثة في التعليم؛ فثورة التعليم التي سطع نجمها في هذا السياق، هي ــ بتسمية أخرى أكثر مناسبةً للمقام ــ ثورة مصادر تعلُّم كما رصدها المؤلف في الاقتباس السابق[٥]. إنَّ تنوّع المصادر يعني، بشكل أو بآخر، تجيير طاقة المعلم من كونه مصدرًا وحيدًا للمعلومة إلى كونه مرشدًا للبحث عنها أو مشرفا عليها؛ بمعنى أنّ التعليم مع تنوّع المصادر لم يعد تعليما لاكتساب المعلومة الجاهزة، بل صار تعليما لاكتساب مهارات البحث عن المعلومة، مما يوسّع المعلومة ويصقل المهارة.

ثورة التعليم هذه التي كفلت للطالب تعددَ المصادرِ وسعتَها، وبالتالي تعدد أنماط التعلم ومواءمتها لجميع القدرات، نتجَ عنها، وبسبب من وجود العامل الإلكتروني، ثروة كبيرة جدًا من

المعلومات وسبل الاتصال أدَّت إلى اتّساع أكبر في المصادر وتشكيلة واسعة في أنماط التعلم؛ وبكلام آخر، فإننا "ندرك اليوم قيمة التكنولوجيا التي تستطيع أن تزودنا بفرص جديدة، وتفتح أمامنا آفاقًا واسعة للتدريس بطرق مختلفة، بطرق تستطيع أن تلبي الحاجات الأساسية لمجتمع جديد سريع التغير: مجتمع المعلومات." (عباس، ٢٠٠١، ١٢)

والأمر الغريب ــ وحال مصادر التعلم وأنماطه في ظل التكنولوجيا كذلك ــ أن نبقى، في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها أو حتى للناطقين بها، معتمدين على مصدر واحد، هو الأستاذ. فلا خلاف في أنّ دور "التدريس" بالنسبة للأستاذ أسهل من دور "التوجيه والمرجعية"(آكوف وغرينبيرغ، ٢٠٠٩، ٢٧)؛ ففي العملية الأولى يستطيع المعلم أن يقضي وقتًا أطول مع نفسه في غياب حقيقي للطلاب، يحلل ويقدم آراء ويذكر ويعدد من معينه، من عقله وجعبته، أما العملية الآخرى فإنها تتطلب سياقًا تعليميا كبيرًا، يبدأ بتوفير مراجع ومصادر وينتهي بالتوجيه والتقويم والفهم والإفهام والتحليل والمناقشة؛ فالثابت في المفاهيم التربوية الحديثة أنه "في سياق العملية التعليمية، يجب أن تتوفر للطالب عدة طرق للتعلم والتي في وسعه الاختيار بينها أو تجريب بعضها من دون الحاجة إلى تعلم أشياء مختلفة بالطريقة نفسها .... إن هدف التعليم هو التعلم وليس التدريس."(آكوف وغرينبيرغ، ٢٠٠٩، ٢٨)

فما يجب على الأستاذ أن يدركه أنه ليس صاحب المعلومات التي يقدّمها، إنه المصدر الأوثق بلا شك. ربما كان الحال صعبًا فيما قبل دخول التكنولوجيا مجال التعليم، لكن مع وجودِها صار الأمر أيسر على الأستاذ أن ينسحب قليلا ويترك الساحة للمصادر الأخرى ينهل منها الطلبة كيفما شاءوا. وعندنا تعقيب بسيط، غاية في الخطورة، في هذا المقام؛ فكَمٌّ كبير من الأستاذة يحصرون استخدام التكنولجيا في قدرتهم على عرض الدرس باستخدام "البوربوينت"، من غير أن يكلّف الكثير منهم القراءة في أساليب العرض ومواكبة مستجدّاته. إن "البوربوينت" أداة تكنولوجية مساعدة، لكنها ليست مصدرا تكنولجيا للطلبة. إذن، فما هي مصادر التعلم التكنولجية، لا سيما بالنسبة لتعلُّم العربية؟

الوسائط المتعددة: تشمل استخدام الوسائل البصرية والسمعية في التعليم، مثل التلفاز والراديو، والفيديو والتسجيلات الصوتية. وحاليًا، وفّر الإنترنت مساحة كبيرة جدًا منها من خلال موقع "اليوتيوب" وغيره من المواقع. تشكِّل هذه الوسائط مصادر تعلم مهمة، إذا استطعنا أن نجعلَها أوّلا منظمة، تخضع للمنهاج، بحيث تكون واحدة من مفرداتها وبنائها العامّ، بما يضمن لها أن تحقق أهداف المنهاج ومخرجاته. ثانيًا، يمكن استخدامها كقاعدة كبيرة جدًا، نعمل على توفيرها في المواقع، ويُتاح للطالب أن يبحث عنها ويتعلم بشكل مستقل ومنفرد.

وسائط البحث (قواعد البيانات، ومحرِّكات البحث): أتاح توفير قواعد كبيرة من البيانات والمعلومات، من خلال تخزينها واسترجاعها وتحديثِها، انتشار عمليات الاتصال والتواصل والبحث. لذلك، صار "التمكّن من التكنولوجيات الحديثة للمعلومات والاتصال والقدرة على استخدامها في مختلف المجالات تمثّل اليوم واحدة من أهم المهارات التي اصطلح على تسميتها بمهارات القرن الواحد والعشرين.".(الجمني، ٢٠١٥، ٨) وليسَ أدلَّ على ذلك من الكمّ الهائل

جدًا من مستخدمي Google لغايات التعلم، بما توفره من معلومات واسعة جدًا ومساحة كبيرة من اختيارات المواقع التعليمية.

غرف الدردشة والبريد الإلكتروني ووسائط المحادثات، كما هو في التعليم الإلكتروني E-Learning.

التطبيقات المبرمجة في الأجهزة الذكية: "تمثل التطبيقات الجوّالة الموجّهة لأنشطة التعلّم والتعليم نسبة هامّة من مجموع التطبيقات المستعملة. وظهر مصطلح جديد (BYOD Bring your own device) يعكس ما توفره التكنولوجيا من فرص وإمكانات، فيكفي أن يجلب المتعلم جهازه الخاص حتى يتمكن من النفاذ واستخدام كل الوسائل المتاحة من تطبيقات ومحتويات تعليمية." (الجمني، ٢٠١٥، ١٠)

## (٣). توظيف الوسائط الإلكترونية في المدارس العالمية (المنهج الدولي): الأسس والإجراءات

**"بدلاً من وقوف المعلم أمام طلاب فصله ليشرح الدرس نفسه للجميع، وهم جمع متناثر من الطلاب تتفاوت خلفياتهم المعرفية ومستوياتهم ومواهبهم**، يخطو عدد متزايد من المدارس الأميركية بعيداً عن هذا النمط، **باتجاه نظم تستند إلى التكنولوجيا**، وتمنح الطلاب مزيداً **من التحكم في أهدافهم** وفي ما يدرسونه، ما يُتيح لكل منهم أن يمضي في التعلم حسب وتيرته وقدراته الخاصة."[٦]

تشرح هذه التجربة، للمدرسة الأميركية، الأسس العامة والخطوط العريضة التي تقوم عليها فلسفة توظيف التكنولوجيا في التعليم؛ ولعل أهمها بالاتفاق هو "ذاتية التعلم"، أو ــ في اصطلاح التربويين ــ "تفريد التعليم."(أحمد، ٢٠٠٨، ١٨٠)ومن المعلوم بالضرورة أن ذاتية التعلم تعطي لمفهوم "الفروقات الفردية" مدى أوسع من التطبيق والممارسة، ذلك أنه يسمح للمتعلمين أن يختاروا الأهداف التي يستطيعون تحقيقها وطرق التعليم التي تلائم ذكاءاتهم ومستوياتهم ورغباتهم. إن فلسفة الفروقات الفردية تقوم على "تقديم تعليم لكل الطلاب، ويمكن تحقيق هذا التعليم إذا تم استغلال تمثيلات الطلاب وإمكاناتهم، واستغلال مجالات قوتهم لتدعيم مجالات ضعفهم" (المغربي، ٢٠١٦، ٧). وتأخذ التكنولوجيا على عاتقِها توفير هذه الأدوات التربوية، بل إن التكنولوجيا تكون بمثابة الباب الذي يلجه الطالب، كل طالب، ليجد طريقته في التعلم؛ ويمكن أن نوضح ذلك بتعداد مزايا الطريقة التكنولوجية في التعليم، وقد أجملتها الباحثة "المغربي" بالنقاط الآتية(المغربي، ٢٠١٦، ١٥) [٧]:

إتاحة نمط التعلم المناسب للمتعلم، سواء أكان سمعيا أو بصريا أو حسيا حركيا.

قدرة المتعلم على التعبير عن ذاته من خلال إمكانية اختيار الكيفية التي يستخدمها في إنشاء المشاريع أو عرض المعلومات.

الشعور بالملكية، بحيث يمكن للمتعلم **ابتكار الطريقة** التي تناسبه في التعامل مع المعلومات.

تحفيز التواصل بين المتعلم والمعلم، وبين المتعلمين فيما بينهم.

وبالرجوع إلى المدرسة، صاحبة التجربة السابقة، وهي مدارس "سمّت" في كاليفورنيا، يقول التقرير عن توظيف التكنولوجيا في التعليم: "تعتمد فكرة هذا النظام **على تحسن أداء الطلاب حين يحددون أهدافهمبأنفسهم،**

**ويمضون بالسرعة التي تناسبهم**؛ وبينت نتائج دراسات تجريبية عديدةً فائدةَ هذه الطريقة في تعلم الطلاب بشكل أكثر كفاءة يفوق نتائج الأسلوب التقليدي في التعليم."[٨] ويمكن أن نستنتج في هذا المقام ما هو مهم في مسار التعليم والتعلم: يتحسن أداء الطالب وكفاءته طرديًا مع إمكانيته في تحديد أهدافه والعمل عليها بحسب قدراته الخاصة. وهذا هو المهم، في رأينا - فأن يكون للطالب أهداف يعيها ويعرفها، ويكون في مقدوره تحديدها، ومن ثم يعمل على تحقيقها بحسب إمكاناته، فإن ذلك يعني أن الطالب يضمن لنفسه مع الوقت "التحصيل" المناسب من جهة، و"التقدّم" المطلوب من جهة أخرى؛ والطريقة لتحقيق ذلك كانت واضحة، هي التكنولوجيا.

يرى "الباحث في علم النفس التربوي في جامعة «فيرجينيا» الأميركية، كريس هوليمان، أن المخطط الذي تتبعه مدارس «سمّت» يُحقق بعض المبادئ الرئيسة لنظرية «وضع الأهداف»، التي تقوم فكرتها على تحسن أداء الأشخاص حين **يتولون بأنفسهم تحديد أهدافهم**، ويتلقون باستمرار **تقييم** لمدى **تقدمهم**، وبالطبع يصعب أن يُقدم معلم **مردوداً [تغذية راجعة]** على أهداف طلاب فصل كامل بالطريقة التي تُتيحها البرمجيات."[٩]ويمكن أن نضيف على رأي الباحث أنّ **المتعة** التي توفرها البرمجيات يصعب على المعلم توفيرها لكل الطلاب في أي وقت، وبنفس الأسلوب، بحيث يضحي الأسلوب نفسه **حافزًا/ معززا** للتعلم.

بحسب نظرية "سكينر" في السلوك، فإنّ تعزيز استجابة ما تزيد من فرص الاستجابة للمثير في نفس السلوك(الشرقاوي، ٢٠١٢، ٧٢)؛ فإذا استفدنا من النظرية السلوكية، فاعتبرنا أن "التعلم بالوسائط الإلكترونية" سلوك، فإنه يمكن أن نعد "المتعة" تعزيزا عامًا وحافزًا متكررا للأداء، ونعد التطبيقات التكنولوجية مثيرًا متغيرًا، والتعلم نفسه استجابة. والذي يؤكّد ما نذهب إليه أنّ الطلاب يعتبرون التكنولجيا نوعا من اللعب يحقق المتعة، والنظرية التربوية تصنف هذا اللعب تحت استراتيجيات تربوية حديثة؛ إنه **التعلم باللعبLearning through play**، أو **التلعيب في التعليمGamification**، فكلاهمااستغلال للتكنولوجيا في العملية التعليمية – التعلمية، وربما كان التلعيب معتمدا أكثر على التطبيقات التكنولوجية مثل برنامج كلاس دوجو "Class Dojo".

وأما هذا الاستمتاع، كما يراه التربويون، فإنه "ينتقل ... من ممارسة النشاط إلى الاستمتاع بموضوع التعلم ذاته أو إلى المهارة ذاتها"(الشرقاوي، ٢٠١٢، ٢٥٥)، والوصول إلى هذا المستوى من التعلم يعني ــ بشكل صريح ــ ذاتية التعلم، أو اعتماد المتعلم على نفسه. إلا أن الوصول إلى هذا المستوى يتطلب تربية سلوكية، توفرها التكنولوجيا؛ إذ "يعتمد ذلك أولا على حاجته [المتعلم] إلى وجود بعض المعايير التي يستند إليها في الحكم على ما يتم إنجازه، أو تحصيله في كل مرحلة من مراحل تعلم مهارة معينة أو موضوع معين، حتى يستطيع أن يقوم بعملية تقويم مراحل أدائه، بعد أن كان يعتمد كليا على التقويم الخارجي وعلى التغذية المرتدة [الراجعة] والتعزيز من الآخرين".(الشرقاوي، ٢٠١٢، ٢٥٥)

إذن، فإن سبيل التعلم بالوسائط الإلكترونية الذي سلكته مدارس "سمّت" قام على هذه

الفلسفة في التعليم؛ إنها فلسفة تقوم على ثنائية التقدم والتحصيل كنتاجين يضمنهما التعلم الذاتي المشروط بالوعي، الوعي بالمستوى، والوعي بأهداف التعلم المطلوبة، والوعي بالقدرة الفردية ورغباتها. ولا شك أن الوسط التربوي الأنسب والأصلح، في ظل مجتمع يقوم على ثورة تعلم وثروة اتصال، هو الوسط التكنولوجي، باعتبار أن التكنولوجيا اليوم أضحت وسيلة وغاية، شُغلا ومَشْغَلًا، وضبطا صارما للأهداف والتغذية الراجعة.

و"سكينر" نفسه إنما ابتكر "التعليم المبرمج" (التعليم القائم على البرمجيات)، لأن فيه حلا لمشكلات تربوية كثيرة، كما أنه ــ في النهاية ــ يقود إلى التعلم الجيد(الشرقاوي، ٢٠١٢، ٧٩) القائم على التعزيز الذي هو "حصيلة لما يؤدي له السلوك من أثار أو نتائج."(الزليطني، ٢٠١٦، ٣٣) وعلى الرغم من أن منطلق "سكينر" في التعليم المبرمج كان التعزيز، الذي هو الوجه المقابل للدافع، فإنه لم تفته قضايا تربوية مهمة، مثل التغذية الراجعة المستمرة، والتعزيز المستمر، والتعلم الذاتي، تلك التي تمثل ثورة على التعليم التقليدي. ففي كتبه المتعلقة بالتعزيز ودوره في تكنولوجيا التعليم، كان قد تناولَ "سكينر" فيها "العديد من مشكلات التعلم الصفي، والحاجة إلى تعديل أساليب التعليم، بتطعيمها بمزيد من الأساليب التكنولوجية، مهيئا بذلك فرصًا جديدة أمام المعلمين لاستخدام طرائق وتقنيات واستراتيجيات تستثمر استخدام التعزيز في العملية التعليمية وتقدمها، ويتوقف نجاحه على توازن تقويم المتعلم لنفسه وتوجيه المعلم له."(كرار، ٢٠١٢، ١٥١ – ١٥٢)الأمر الذي يعني، بالضرورة، أن التكنولوجيا ليست استراتيجية أو طريقة تربوية فقط، لمصلحة المعلم والمتعلم على السواء، بل إنها كذلك حل لمشاكل تربوية، كان التعليم التقليدي في حيرة وصعوبة في التعامل معها.

ومدارس المنهج الدوليّ (المدارس العالمية) هي بنت رحم هذه الثقافة، ثقافة التعليم المبرمج والوسائط الإلكترونية؛ ففي إطار "كيف تتغير الممارسات اللغوية؟"، فإن واحدة من مبادئ البكالوريا الدولية هي "تقليل التركيز على الموارد المطبوعة" و"زيادة التركيز على تعليم الطلاب القراءة والبحث باستخدام موارد وسائط الإعلام المتعددة." (برنامج المستويات الدولية، ٢٠١٠، ٧٠)ويمكن أن نجمل خصائص هذه الثقافة بالاعتماد أيضًا على "سكينر" في النقاط الآتية (أحمد، ٢٠٠٨، ١٨٥) (كرار، ٢٠١٢، ١٢٨ – ١٢٩) (المغربي، ٢٠١٦، ١٤ – ١٥) [١]:

**التعلم الذاتي والتفاعل**؛ "إذ تهتم هذه الطريقة بالمتعلم، وتجعل دوره أكثر إيجابية في الحصول على المعارف والمعلومات."(حسين، ٢٠٠٦، ١٠٣)

**دور المعلم هو التوجيه لا التلقين**؛بحيث"يستطيع الطالب السير بالبرنامج المعد له بدون مساعدة المعلم، ويكون دور المعلم المرشد والموجه، وتقع عليه مسؤولية توضيح المادة التي يصعب على الطالب فهمها." (حسين، ٢٠٠٦، ١٠٤)

**تحديد الأهداف التعلمية بحسب المستوى**؛ فمن الخطوات الرئيسية في إعداد أي برمجية "تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج، حيث يقوم المبرمج بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها لدى المتعلمين من خلال البرنامج بدقة وبعبارات هدفية محددة"(الحيلة، ٢٠٠٤، ٣٦٧)، وهذا يعني أن الطالب يبتدئ في التعلم من خلال هذا النظام بحسب مستواه، بل يجب البدء بتحديد مستواه، "فمن الخصائص الأساسية ... لهذا النظام

ابتداء المتعلم بالوحدة التي تتناسب ومستوى أدائه الحالي وانتقاله من وحدة إلى أخرى حسب قدراته." (الزليطني، ٢٠١٦، ٤٣)

**التغذية الراجعة المستمرة**؛ بحيث "تعطى للمتعلم تغذية مرتدة [راجعة] سريعة Feedback تتعلق بنتيجة تعلمه في الموقف، بمعنى أن تتاح له فرصة معرفة نتيجة أدائه إذا كان صحيحا أو غير صحيح"(الشرقاوي، ٢٠١٢، ٧٩)، وتوجيهه في حال كانت الإجابة غير صحيحة (الزليطني، ٤٤،٢٠١٦)

**التقويم الذاتي المستمر**؛ وهو معنيّ بحالات وعي المتعلم بمستواه وأهادفه التعلمية وما ينقصه لكي يشتغل عليه، بحيث يشعر التلميذ بالإنجاز والثقة خطوة خطوة. (أحمد، ٢٠٠٨، ١٨٥)

**تحقيق التحصيل والتقدم بالاعتماد على "تحديد الأهداف"**؛ فمن المُسَلَّم به أن لكل تعليم بالاعتماد على الوسائط الإلكترونية معلومات، تناسب والمستوى المحدد، يهدف المعلم إلى أن يعرفها الطالب ويتقنها، و"التعليم المبرمج يوفر الوقت في إتقان التلميذ للمادة الدراسية، لأن التلميذ يسير بسرعته الذاتية ويتلقى التغذية المرتدة [الراجعة] مباشرة". (الشرقاوي، ٢٠١٢، ٨٣)

**مراعاة الفروق الفردية**. إن كثيرًا من التطبيقات الحديثة، خذ مثلا مجال تعلم اللغات، تسمح لك أو حتى إنها تطلب منك قبل البدء في التعلم أن تختبر مستواك في اللغة الهدف؛ ومن أمثلة هذه التطبيقات، التطبيق المشهور دولينجو **Duolingo**؛ ودواعي هذا التحديد أنه يتيح للمتعلم أن يتعلم ضمن مستواه، وبما تسمح له قدرته وسرعته دون أن يؤثر على الآخرين، ولكن مع وجود جو من التنافس تبينه النتائج المنطقية للتطبيق.

ومن خلال ملامسة واقع التعليم الدولي (المدارس العالمية)[١١]، فإنه يمكن رصد نمطين من توظيف الوسائط الإلكترونية في التعليم؛ أولهما غير مُمَنْهَج، بمعنى أنه غير مرتبط مباشرة بالمنهاج، والثاني مُمَنْهَج، بمعنى أنه يتضمن المنهاج أو أنه جزء من المنهاج:

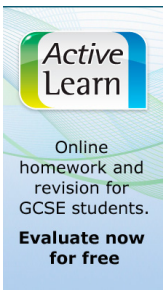
## أولا- توظيف غير مباشر (أدوات غير ممنهجة)

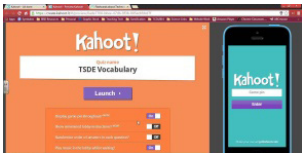
يستغلّ المعلمون هذا النوع من الوسائط الإلكترونية في مجالات تربوية كثيرة، منها:

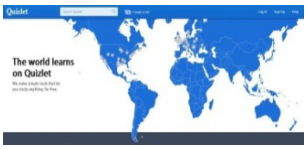
- التهيئة والاستعداد.
- التقويم البينيّ للهدف التعلمي.
- الواجبات.
- البحث المحدد بأهادف.
- الألعاب التعليمية المبرمجة مسبقًا.
- بناء مشاريع ممنهجة.
- العصف الذهني.
- الامتحانات.
- تحقيق أهداف تعلمية على درجة من الصعوبة أو تهيئتها.
- خلق جو من التنافس، مثل برنامج كلاس دوجو Class Dojo.

### ومن الأمثلة المشهورة على هذه الوسائط:

- قوقل Google.
- يوتيوب Youtube.
- E-Learning.
- كاهوت Kahoot.
- كويزلت Quizlet.




- سوكراتف Socrative.
- آكتف ليرن Active Learn.

أما الكيفية التي يوظف فيها المعلمون هذه الوسائط لغايات تعليمية - تعلمية، فإنهم ــ مثلا ــ قد يطلبون من الطلبة في درس الأدب الإنجليزي أن يبحثوا عن معلومات حول شاعر أو كاتب في "قوقل"، ثم يتبادلون الأفكار أو يوظفون هذه المعلومات في "مَطْوية" بعد أن يصمموها. في أحيان كثيرة، قد يكون التكليف لبعض الطلبة أن يبحثوا في "اليوتيوب" عن "أغنية" أجنبية تلتقي في فكرتها مع النص المدروس، ويخضعون لأسئلة عن الاختيار والإضافات الجديدة من الأغنية على أفكار النص. ومن التوظيفات الأخرى كذلك لهذه الوسائط، أن يُهَيَّأ الطالب للدرس من خلال المشاركة الجماعية في جو تنافسي لحل مجموعة من الأسئلة تظهر أمام الكل في صفحة "كاهوت". وفي إجراء آخر لتقييم الأهداف وتقويم المخرجات، يسجل الطلبة دخولهم إلى "كويزلت"، ويختارون طريقة اللعب المناسبة في حل مجموعة من الأسئلة من شأنها تقييم الهدف التعلمي، ولكن في جو من المرح والفرح والمتعة؛ ونتيجة الطالب في حل الأسئلة هي تقييم منطقي للهدف التعلمي عند الطالب.

وفي اتجاه آخر، فإن الكثير من الواجبات تُرْسَل للطلبة عبر موقع "كويزلت" ــ مثلًا ــ أو مواقع E-Learning، حيث يحل الطلبة واجباتهم في البيت، في أي وقت شاءوا خلال فترة مسموح بها، ويأخذ الطلبة تغذية راجعة فورية، والأستاذ يعرف بعد ذلك الكثير من المعلومات الإحصائية والتربوية المفيدة.

**ثانيا - توظيف مباشر (أدوات ممنهجة)**

لقد رافق الكثيرَ من سلال تعلم اللغة الإنجليزية، مثل "هيد وي" Headway[١٢]، سلسلة من الحلقات المسجلة بإخراج تربوي رائع، تمثل ترجمة بصرية سمعية للمكتوب، وتضمن ــ في نفس الوقت ــ المتعة؛ إذ هي الضمان الوحيد لمتابعة التعلُّم. مثل هذا النشاط التربوي يُعَد نشاطًا مُمَنْهجًا لأنه مرتبط بشكل كبير بالمنهاج. الأمر نفسه اتبعته الكثير من سلاسل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لكنها ــ للأسف ــ اقتصرت على التسجيل الصوتي، مثل كتاب "العربية بين يديك". لا بد من التنبيه، في هذا المقام، إلى أنّ السياق اللغوي في تعليم اللغة مهم بلا شك، لكن الإطارالتربوي هو الذي يضمن تمرير هذه اللغة إلى المتعلم. بكلامٍ آخر، لا مناص من توظيف الطرق التربوية الحديثة في تعليم اللغات، لا سيما إذا آمنا بأن المتعلم ذكي وواعٍ لكل ما يدور حوله من طرق التعليم، ويتجه إلى أفضلها، أو إلى ما يحقق له المتعة والتعلم معًا.

دعونا نقرأ ما جاء حول تطبيق "فوكاب

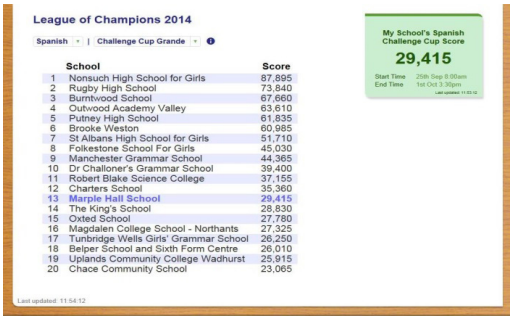
VOCAB EXPRESS
COMPETITION

إكسبرس" Vocab Express، في موقع تعلم اللغات البريطاني، لنتعرف سوية ماذا نقصد بالتوظيف المباشر بالأدوات المنهجة. وردَ في التعريف بالبرنامج ما نصّه: "فوكاب إكسبرس تطبيق محوسب على الإنترنت لطلاب المدارس، **يساعد الطلاب على الاندماج في العملية التعلمية ويشجعهم في تعلم المفردات والقواعد. باستخدام الأساتذة لهذا التطبيق، فإن العبء يخف عليهم** لتوافر التطبيق على نماذج سابقة للامتحانات المعتمدة عالميا، والكتب الدراسية الأكثر انتشارًا.

الطلاب ينجذبون للتطبيق لتوافره على **نظام تقييم مباشر**، فيما **يستطيع الأساذة متابعة كل أنشطة الطلاب** من خلال برمجية تتبع فوري شامل لتقدم مستوى الطالب.

فوكاب إكسبرس يمكن كذلك استخدامه للواجبات المدرسية المنزلية، والنشاطات الصفية، أو لتفعيله في شرح الدروس. كل هذا يقدمه التطبيق بأقل جهد من التحضير ورصد العلامات."[٣١]

إذن، فإنه من اليسير أن نصرّح بأن تكنولوجيا التعليم المنهجةتقوم بدور "السحر" التربويّ؛ فمعظم مشاكلنا التربوية في التعلم مردّها إلى عنصرين مهمين: اندماج الطلبة، وتحفيزهم؛ وأي غياب لهذين العنصرين أو حضور يشكّل علامة فارقة في مسيرة التعلم. ويشكّل التنافس بين الطلاب أنفسهم داخل المدرسة الواحدة، أو بتجاوزها إلى المنافسة الإلكترونية مع مدارس




كثيرة، عاملا كبيرًا لتحقيق مبدئي الاندماج والتحفيز.فتعليم المفردات والقواعد، مع ما تجرّها الأولى من عادات الحفظ، والثانية من جمود التعلم، ليس بالأمر السهل؛ فأن تجد طريقة يتعلم من خلالها الطلاب هاتين المادّتين في يسر ودون استنزاف لجهد المعلم أو شعور الطالب بالملل والجمود، فإن هذا يعني تيسير سبل التحكم بالأهداف التعلّمية من جهة، ومراقبة التحصيل الحقيقي والتقدّم الملحوظ من جهة أخرى.

وبات المقصود بتكنولوجيا التعليم المنهجة واضحًا، فهي استخدام الوسائط الإلكترونية بشكل تكاملي مع المنهج، وليس زيادة عليه، بحيث يضحي مادة علمية ووسيلة تعليمية – تعلّمية معًا، تتحقق به الأهداف المسجّلة أصالةً فيها. بمعنى آخر، فإن تكنولوجيا التعليم المنهجة هي تعليم قائم بذاته لا يحتاج إلا إلى معلّم يقوم بالتوجيه والمكافأة لا التعليم والتلقين والتصحيح ورصد العلامات. إنها، بكلام آخر، برنامج تدريبي، ذاتيّ التعلّم؛ لكن لأنه موجّه إلى طلاب صغار فإنه يظل بحاجةٍ إلى أجواء صفّية تضبط العمليّة برمّتها. ولعل هذا المفهوم يلتقي كثيرًا بمفهوم "سكينر" للتعليم المبرمج، فقد "اقترح سكينر أسلوبا بديلا لأسلوب المحاضرة، هو ما أطلق عليه التعليم المبرمج؛ يتضمّن المبادئ التي يقوم عليها التعليم الجيد.[٤١] ونتيجة لذلك، ظهرت

فكرة الآلة التعليمية Teaching Machine التي تعرض المادة التعليمية المبرمجة حتى يسهل تنفيذ الفكرة التي يقوم عليها التعليم المبرمج .... انتقلت فكرة برمجة المادة الدراسية وعرضها في الآلات التعليمية إلى برمجة الكتب الدراسية، أو عرض المادة الدراسية في فيلم أو شريط تسجيلي في شكل مبرمج."(الشرقاوي، ٢٠١٢، ٧٩ – ٨٠)

باستطاعتنا الآن أن نجملخصائص هذه الطريقة في النقاط الآتية:

- التنويع في أنماط التعلم ومصادره.
- تحقيق المتعة في التعلم.
- تطبيق مبدإ التعلم باللعب.
- التعلم الذاتي.
- مراعاة الفروق الفردية.
- متابعة التعلم خارج حدود الصف.
- مراقبة التحصيل والتقدم.
- التغذية الراجعة الفورية.
- تجيير طاقة المعلمين للتوجيه والمتابعة، بدلا من الانهماك في التحضير وإعداد الوسائل والأدوات التربوية.
- المرونة في وقت التعلم.
- دمج الطلاب في التعلم وتحفيزهم.

بث روح المنافسة ليس بين الطلاب أنفسهم فقط، وإنما كذلك بين المدارس بغض النظر عن جغرافيتها؛ بمعنى أن التنافس يمتد إلى خارج إطار الصف والمدرسة.

**(٤). تعليم العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية: الحاجة إلى تكنولوجيا تعليم وظيفية**

قلنا في بداية البحث، تعقيبًا على تقدم الغرب في التعليم: نحن لا نملك منهجهم، ولا نملك إمكانياتهم ووسائلهم المُمَنْهَجة في التعليم.

ويظهر الإحساس بخطورة هذا التصريح أو المبالغة الكبيرة فيه؛ إلا أن كلمة "ممنهجة" بحد ذاتها تكون كفيلة لجلي هذه الخطورة وتبيان فحوى هذه المبالغة. يقول "الدكتور فتح الباب": "الاتجاه الجديد في التخطيط لتوظيف تكنولوجيا التعليم يؤكد ... ــ **ويؤكد ذلك في البداية وقبل الدخول في التفاصيل** ــ أن الهدف الأساسي من استخدام أي وسيلة تعليم حديثة هو أن تستحث في المتعلم أنشطة التعلم وترقيها، ولكي يحدث ذلك يجب **أن تتكاملهذه الوسيلة مع كل العناصر التعليمية الأخرى** الموجودة عند المتعلم، تكامل الكتاب المدرسي أو السبورة مع باقي العناصر الأخرى. كما يجب أن يؤكد وضوح الحقيقة الآتية: وهي ألا نتوقع من الوسائل التعليمية وبخاصة الحديث منها أن تقوم بكل العملية التعليمية، وألا نفرضها على نظام موجود من التعليم كحاشية من الحلية أو الوشي، **فهي لا بد من أن تغير النظام الموجود، وتصبح جزءًا متكاملا من نظام جديد واضح الهدف، متماسك المكونات ... يقوي بعضها البعض الآخر.**" (سيد، ١٩٩٧، ٨١)

إن تكنولوجيا التعليم الوظيفية (المُمَنْهَجة) ليست عبئا أو نشاطا ترفيهيا زائدا، أو طريقة لقضاء الوقت المتبقي من الحصة، أو أداة تلهية وإشغال للطالب(الحيلة، ٢٠٠٤، ٣٥٣)، أو حتى راحة للمعلم(سيد، ١٩٩٧، ٨٧)؛ كما أنها ليست هي فقط "البوربوينت"، على اعتبار أن معظم الأساتذة يعتقد أنه حين يستخدم "البوربوينت" في التعليم فإنه يستخدم تكنولوجيا التعليم؛ إنها شيء آخر خلافَ هذا أو ذاك. إن ما نقصده بتكنولوجيا التعليم الوظيفية تترجمه العملية التعليمية حين يتكامل توظيف التكنولوجيا مع المنهاج والأهداف فيها بحسب مستويات الطلبة،

مع التأكيد على مناسبتهللمادّة الدراسية وقدرات الطلاب واستعداداتهم، وأن تكون وسيلة حقيقية لتفعيل التعلم الذاتي المستقل القائم على الفروقات الفردية. وما نريد أن نؤكده، ها هنا، أنّنا نملك أدوات الغرب التعليمية ووسائلهم، لكن تنقصنا فلسفة توظيفها، وإدماجها في المنهاج لتحقيق أهدافه من جانب؛ ومن جانب آخر، فإنه ينقصنا مد المناهج التعليمية ببرامج وتطبيقات محوسبة متسواقة معه خاضعة له.

ما دفَعَنا إلى تبنّي هذا الرأي أو هذا المفهوم والتأكيد عليه، ليس فقط ما لمسناه شخصيًا أثناء التدريس في المدارس العالمية من فوضى في توظيف تكنولوجيا المعلومات، أو نقص في محتواها وأدواتها (وهذا ما سنشير إليه لاحقًا)، بل كذلك إساءة فهم التقنيات التربوية الحديثة، إذ ــ مثلا ــ "كان هَمّ المؤسسات أن تنشئ مركزًا للوسائل أهمّ ما فيه هو عامل فني قادر على تشغيل الجهاز (المكنجي) وأجهزة معها أفلام سينماية أو ثابتة – لا يهمّ بعد ذلك إن كانت الأفلام صالحة لمناهج الدراسة ومطابقة لها، مناسبة للطلاب أو للوحدات الدراسية التي تدرس بل يكفي أن توجد فحسب." (سيد، ١٩٩٧، ٨٧) الأمر الذي ترتب عليه ما يمكن أن نصطلح عليه بـ"الكسل التعليمي"، إذ صار المدرسون ــ أغلبيتهم ــ يركنون إلى الراحة، ويظنون أن وجود هذه الأدوات والمسؤولين التقنيين عنها خفف عنهم عبء الشرح والتدريس، وأراحهم من تكاليف المادة التعليمية وما يلزمها من التحقق وتوجيه الطلبة ومراقبة تحصيلهم.(سيد، ١٩٩٧، ٨٧) بمعنى آخر، فإن العملية التدريسية، متمثلة بالمعلمين والمقررين التربويين، وقفت على "شكل" تكنولوجيا التعليم ــ من حيث وجوده الفيزيائي ــ دون النفاذ إلى "جوهرها".

ما نريد أن نقوله: إننا لا ننكر وجود التكنولوجيا في مدارسنا، لكننا ننكر تفعيلهافي استيعاب المنهاج وخدمته وتحقيق أهداف التعلم؛ وليس دائما السبب هو المعلم، فليس المعلم في النهاية إلا موظّفا - أكثرهم إبداعا لا يمكنه أن يفعل أكثر من استخدام الأدوات المتوفرة. هذا يعني أن توفير الأدوات المناسبة والتطبيقات والبرمجيات الملائمة، أو ما اصطلحنا عليه بتكنولوجيا التعليم الوظيفية (الممنهجة) أو جوهر تكنولوجيا التعليم – كل هذا مسؤوليته مشتركة. ولنتعرف أكثر على هذه المسؤولية المشتركة، سنستعرض مع "الدكتور فتح الباب" تجربة اسكتلاندا في تكنولوجيا التعليم. يقول عن تجربتهم في فصل "عمليات التوظيف"، تحت محور "تعميم المستحدثات التكنولوجية في التعليم يقتضي تحديد المتطلبات والأولويات": "بينما كانت الوزارة ممثلة في مشروعها **تنتج أول مجموعة من البرامج**، كانت الهيئات أو المؤسسات التربوية والعملية تضع خطتها **لشراء الأجهزة**، أو إنشاء المراكز الفرعية المتصلة اتصالا وثيقًا بالمشروع الأم (SMDP)، وكانت **كليات التربية تنشئ مقررات لتدريب المعلمين**، وكانت **إدارات المناهج والجهات التابعة لها يبحثون دور الكمبيوتر في الموادّ المختلفة**، وكانت كليات الهندسة تتعاون مع الصناعة وكليات التربية في إعداد الفنيين."(سيد، ١٩٩٧، ١٢٩)

إذن، فليس المهم وجود الأدوات التكنولوجية فقط، إنما المهم توظيفها في خدمة المواد الدراسية والطالب؛ نؤكّد - ليس المهم فقط وجود التكنولوجيا بأشكالها المختلفة، إنما المهم التوافر على أدوات تمثل وسائل حقيقية وفعّالة مرتبطة ارتباطا وثيقا بالمنهاج؛ وليس المهم توافر هذه الأدوات فحسب، إنما المهم فحصها وبرمجتها وتقويمها وتعديلها قبل إتاحة الفرصة لاستعمالها؛

وليس المهم فحصها وتقويمها فقط، بل المهم تدريب المعلمين والتربويين على توظيفها توظيفا ممنهجًا. وهذه هي مقوّمات تكنولوجيا التعليم الوظيفية، ويمكننا أن نجملها في النقاط الآتية:

توفير أدوات تكنولوجية، مثل الحواسيب والأجهزة الذكية والإنترنت؛ ووسائط ممنهجة، كبرمجيات ذكية وتطبيقات قائمة على الذكاء الاصناعي صممت خصيصا لهدف تعلُّمي في حقل تعليم العربية للطالبة الناطقين بغيرها.

تكامل التكنولوجيا مع المنهاج، بحيث تكون أداة طيعة سهلة حقيقية فعّالة تساعد الطالب على تحقيق أهداف التعلم.

فحصها وتقويمها وتعديلها قبل استخدامها.

تدريب المعلمين على توظيفها والإبداع في استخدامها.

***

وفي إطار تدريس العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية، فإننا يمكن أن نقع بسهولة على الأدوات التكنولوجية الآتية: حواسيب، أجهزة ذكية، إنترنت؛ لكننا ــ بكل تأكيد ــ لا نستخدمها الاستخدام الذي يخدم اللغة إلا نادرًا؛ وأسباب ذلك كثيرة:

لا يوجد مدرج حقيقي لمستويات الطلاب، متفق عليه بين المدارس ــ كما أشرنا إلى ذلك في المحور الأول؛ بينما طالب المدارس العالمية يستطيع أن يعرف مستواه وأهدافه التعلمية في الموادّ الأخرى، وبالتالي يمكنه بالوسائط الإلكترونية أن يشتغل عليها ويحققها، فيشعر بالتحصيل والتقدم.

لا يوجد محتوى جاهز، أو في اليوتيوب، من فيديوهات اللغة العربية تحقق انسجامًا مع أهداف تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلا نادرًا لغياب تنسيق حقيقي بين الإنتاج التكنولوجي والعمل التربوي؛ بينما قد يجد معلم اللغة الفرنسية أو أية لغة أخرى الكثير من الفيديوهات المناسبة لكل موضوع تعلم، تراعي المتعلم الصغير. خذ مثلا تعليم اللغة الإنجليزية في اليوتيوب.

لا يوجد كتاب واحد قائم بذاته يخدم مراحل هذا الطالب، إلا كتاب "أحب العربية"؛ وقد بات هذا الكتاب مهملا الآن لأنه لا يراعي القيمة التواصلية في المفردات والتراكيب والنصوص. وفي المقابل، فإنه يوجد أكثر من كتاب - أقصد مواقع متخصصة لتوفير الموادّ الدراسية وأوراق العمل الخاصة بها، بالإضافة إلى معلومات تربوية كثيرة، مثل موقع http://:uk.co.twinkl.m .

لا توجد تطبيقات ذكية في تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها متسواقة مع المنهاج أو صممت من أجلها، تقوم على أنماط التعلم الحديثة؛ في مقابل وجود تطبيقات ذكية كثيرة لتعلم اللغات الأخرى، تعتمد على مدرج مستويات عالمي، بالإضافة إلى قيامه على أنماط تعلم ذات تقنية عالية في التلعيب، مثل تطبيق linguascope.

مدرّسونا لم يتربوا في مراحلهم الأولى على هذا النوع من التدريس، أما مدرسوهم فقد كانت بيئتهم قائمة على النوع التفاعلي من التعليم؛ الأمر الذي نحتاج معه إلى "توعية" حقيقية في كليات التربية، أو في دورات تأهيل المعلمين؛ فإذا لم يكن المعلم مقتنعا بما يفعله مع تكنولوجيا التعليم، فإن لذلك مردودا سلبيا كبيرًا على العملية التعليمية.

والحق أن قصور تكنولوجيا التعليم في تعليم العربية ليس مقتصرًا على الناطقين بغيرها، بل يشمل كذلك الناطقين بها. يقول "الدكتور نبيل

علي" (المتخصص في بحوث اللغويات الحاسوبية): "**ما زالت برمجيات تعليم اللغة العربية قاصرة كمًّا وكيفًا**، ويميل معظمها إلى اتباع أنماط التعليم التقليدية، كالأسئلة متعددة الخيارات وملء الفراغات، وما شابه. إننا بحاجة إلى برامج تعليم ذكية، تستخدم أساليب الذكاء الاصطناعيّ، القائمة على نظم معاجلة اللغة العربية آليًا: الصرف الآلي – الإعراب الآلي – التشكيل الآلي – نظم التلخيص والفهرسة الآلية؛ وما شابه."(علي، ٢٠٠١، ٢٧٠) إنها دعوة حقيقية لحضور تنسيق وتعاون كبيرين بين المتخصصين في التكنولوجيا والبرمجيات وواضعي المناهج والخطط التعليمية لمادة اللغة العربية، سواء كانت للناطقين بها أو للناطقين بغيرها.

ما يهمّنا في بحثنا هذا هو اللغة العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية؛ وللتنبيه على أمر هامّ، فإن هذا البحث ما كانت فكرته لتبزغ للشمس لولا "المتاهة" التي وضعنا فيها الأسلوب التعليمي البريطاني المنهج.[٥١] بكلام آخر، فإن شعور الطالب بالاختلاف الكبير جدًا في العملية التدريسية برمّتها بين أستاذ يدرّس اللغة الإنجليزية مثلا وأستاذ يدرّس اللغة العربية، ولَّد مشاكل كثيرة وضيقًا كبيرًا لدى الطالب والأستاذ معًا. لذلك، فإن الأساتذة يواجهون مشاكل كثيرة في سلوك الطلبة، وأكثر منها في تحضير الدرس وتقديمه لهذه النوعية من الطلبة، ومشاكل في ضبط المنهاج وإقناع الطلبة بمستوياتهم وأهدافهم التي في الغالب تكون باجتهاد شخصيّ. وإننا نظنّ أن تكنولوجيا التعليم الجوهرية، في حضور مدرج للمستويات متفق عليه، قادرة على حل هذه المشاكل كلها، أو ــ على الأقل ــ تسويتها؛ إذ "يظهر التأثير الأساسيّ للتكنولوجيات في الرابطة الثنائية بين التعليم والتعلُّم، من خلال بيئات تربوية جديدة هي أكثر قربا من أسلوب الطالب في التعلُّم."(لوبران، ٢٠٠٩، ٢٧٤)إنّ معنى ذلك أننا بتفعيلنا تكنولوجيا التعليم الحقيقية في تدريس العربية للطلبة الناطقين بغيرها، نكون قد صالحْنا بين طرفي العملية التعليمية: التعليم والتعلم، من جهة؛ ومن جهة أخرى، فإننا نضمن اندماج الطالب وحضوره الفعليّ في العملية التعليمية.

لقد أثبتت التجربة أنّ الطلاب مع التكنولوجيا "هم أكثر تحفُّزًا، ومتعلّقون أكثر بالمَهَمَّة؛ مواقفهم من المدرسة أكثر إيجابية بوضوح؛ وهم أكثر قدرة على تقدير عملهم، كما تحسَّن تقييمهم لأنفسهم."(لوبران، ٢٠٠٩، ٢٧٣ - ٢٧٤) وهو بالضبط ما نريده في فصل اللغة العربية للناطقين بغيرها. إذن، فلماذا لا نستفيد من هذه التجارب العالمية، ونعمل على أتمتة مناهجنا وتضمينها على برمجيات ناقلة للمنهاج خاضعة لها؟! لماذا لا نعمل على تسجيل حلقات تلفزيونية، كمسلسل "المناهل"، لكن يكون مرافقا للمنهاج، مترجما لأهداف المستوى؟! والسؤال الأهم: لماذا نحصر أنفسَنا في الكتاب؟!

لقد مضى عهد طويل على الأساتذة وهم يدرّسون للطلبة كتاب "أحب العربية"،وهم غير مقتنعين بجدواه التواصلي والنفعي ومردوده اللغوي؛ ذلك أن مفرداته وتراكيبه ينقصها عامل التواصل وعامل المواءمة الزمانية والمكانية؛ بالإضافة إلى "الصعوبة" الفعلية التي يحسها الطالب ــ طالب المدرسة ــ في استخدام هذا الكتاب. عدا عن ذلك، فإن الطالب في مدارس المنهج البريطاني ــ مثلا ــ لا يحمل في حقيبته إلا هذا الكتاب؛ ومن حقه، بعد ذلك، أن يتخذ موقفًا داخليا تجاه اللغة العربية، فيما الجيل كله

مقدم على "التعليم الإلكتروني E-Learning". إننا، بصريح العبارة، إن لم نخضع لهذا النمط من التعليم، فإن التعليم لن يخضع لن، إن لم نمشِ في نفس الاتجاه، فإنه ــ لا بدّ ــ من تحمّل أعباء السير بالاتجاه المعاكس.

***

ونعود إلى سؤال، كان من المفترض أن نبتدئ به: ماذا نريد من تكنولوجيا تعليم اللغة العربية للطلبة الناطقين بغيرها في المدارس العالمية؟

بكل بساطة، إنّ هذه التكنولوجيا هي دعوة بسطية لسياسة تزهيد في المشتريات؛ فكم هي تكلفة طباعة آلاف الكتب كل عام؟! في المقابل، فإنّ إنشاء موقع إلكتروني، فيه آلاف الموادّ بحسب المستويات، وأكثر منها أوراق عمل مناسبة، وأدلة تقويم - إن هذا الموقع لن يكون بمثابة تلك التكلفة المتكررة، حتى لو أضفنا إليها التعاقد مع جهات تلفزيونية لتسجيل سلسلة من الحلقات التي تترجم موضوعات المستويات، بالإضافة إلى التنسيق مع هيئات تكنولوجيا لإنشاء تطبيقات ذكية، تتفق وأهادف الطلبة المسجلة في مدرج المستويات. إن ذلك ــ بلا أدنى شك ــ سيسهل كثيرًا على المعلم قيادة صفه نحو الهدف الحقيقي، وسيوفر طاقته الكبيرة التي يبذرها في ضبط سلوكيات الصف - سيوفرها في الإبداع واختراع طرق تعليمية صفيّة.

إننا لا ندعو إلى عملية تعليمية يتخلى فيها المعلم عن دوره نهائيا كما يحدث أحيانا في ظل فوضى توظيف تكنولوجيا التعليم، فيعتمد على ما في اليوتيوب من فيديهوات ويجلس على كرسيه يشاهد الطلبة، أو يطلب منهم أن يرسموا ما شاهدوه؛ ليس هذا ما ندعو إليه، بل ندعو إلى عملية تعليمية يكون فيها المعلم أولها وآخرها، مرجعيتها ومقومها. إن المعلم في تعليم العربية للناطقين بغيرها يعد مصدر تعلم جوهريا، فهو اللسان الناطق بتلك اللغة؛ وسواء حديثه ضمن أهداف الدرس أو خارجها، فإن هذا الحديث هو البيئة الصوتية والسلوكية والثقافية للطالب، فيها ينشأ ويقلد ويحاكي، وعليها تنمو حواسه التي هي أدوات تعلم واكتساب اللغة الثانية؛ وهنا تشير بعض الدراسات إلى استغلال هذه البيئة في العملية التعليمية. (العناتي، ٢٠١٧، ٣٦٨ - ٣٦٩) إذن، فنحن، في ظل تكنولوجيا التعليم، نطلب من المعلم أن يكون دليلا واعيا، ومرشدا فاحصا، وموجها مبدعا، ومرجعا سليما؛ وليس هذا ــ قطعا ــ بالأمر الهيّن، إذ يتطلب معلما يتمتع بمهارات كثيرة نفسية وسلوكية وعلمية، من أهمها الوعي بهذا الدور الكبير. وليس هذا ــ كما سبق أن أكدنا ــ مسؤولية المعلم وحده؛ فما هو صانع في منهاج ليس يسنده واقع مبرمج كغيره من المناهج في تلك المدارس، ولا يحمله محتوى محوسب ومنقول سمعيا وبصريا؟! إن "برمجة التعليم" بقدر ما هي موضوع درس في كليات التربية، فهي حاجة ملحة كذلك في المدارس.

## الخاتمة والتوصيات

لقد عملنا في الدراسة هذه على تقديم

شريحة من الطلبة تكاد تكون غائبة عن الدرس والبحث، في غفلةٍ من المتخصصين رغم حاجة هذه الشريحة لهم. وقد بيّنا بالعرض والتحليلين الوصفي والمقارن أنَّ تعليمية العربية للطلبة الناطقين بغير العربية في المدارس العالمية، تعاني من مشاكل منهجية صادمة للطبة، لأنها تتعارض والنهج العام في تلك المدارس؛ وقد كانتْ ماثلة، أولا، في غياب نظام من توصيف المستويات؛ وثانيا، في البعد عن أسلوب الطالب في التعلُّم المتمثل هنا في تكنولوجيا التعليم. وحاولنا، في ضوء تأملات ومقارنات حثيثة، أن نقف على التوصيف الدقيق لتكنولوجيا التعليم، وأن نبين التوظيف الفعليّ لها في تعليمية اللغة العربية لهؤلاء الطلبة. وقد خلصت الدراسة إلى جملة من التوصيات:

الاتفاق على "مَدْرَج" لمستويات اللغة العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية؛ وحين نقول: "الاتفاق" فإننا نؤكد على أهمية توحيد الرؤى والعمل في كل المدارس العالمية داخل الدولة.

المناداة بتوظيف حقيقي لتكنولوجيا التعليم، سواء أكان توظيفا مباشرًا أو غير مباشر؛ المهم أن يكون توظيفا ممنهجا وظيفيا على تماسّ مع أهداف الطالب.

إبرام اتفاق وتعاون مع مؤسسات تكنولوجية لإنشاء موقع إنترنت، يمثل قاعدة بيانات كبيرة لمادة اللغة العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية، من مثل: وثيقة المستويات، والوثيقة الوطنية للغة العربية، وموادّ جاهزة للتدريس تخدم المستويات، وأوراق عمل، واختبارات جاهزة، وأدلة للمعلمين.

من أجل الموقع، يمكن عرض الفكرة على مجموعة من المدارس داخل الدولة، والخضوع لجلسات نقاشية حول طبيعة المادة التي ستقدَّم للطلبة وغيرها... .

إبرام اتفاق وتعاونمع مؤسسات تكنولوجية لإنشاء تطبيقات تعليمية ذكية تعتمد استراتيجية التلعيب، وتتضمن أهداف المستويات في مدرج العربية للناطقين بغيرها.

تدريب المعلمين على هذه توظيف التكنولوجيا واستخدام التطبيقات.

## المصادر والمراجع


- أبو عمشة، خالد. (٢٠١٥م).سبل تطوير تعليم اللغة العربية في ضوء الإطار الأوروبي المشترك ، في كتاب «تجارب تعليم اللغة العربية في أوروبا»، الرياض، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ٢٣٥ – ٢٨٦.
- أحمد، أسامة نبيل. (٢٠٠٨م). التعليم المبرمج، المركز القومي لتخطيط المناهج والبحث التربوي – بخت الرضا، السودان، دراسات تربوية ١٨، ١٧٨ – ١٩٤.
- آكّوف، راسّل، وغرينبيرغ، دانييل. (٢٠٠٩م). توجيه التعليم عقبا على رأس، ط١، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون.
- العناتي، وليد. (يناير ٢٠١٧م). تحليل الخطاب وتعليم اللغة. نص مترجم لـ أوليت أولشتاين، ومورسيا سيليس، وماريان، ضمن «كتيب في تحليل الخطاب»، تحرير ديبوراه ستشفرن وديبوراه تانين، مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها، ١٨، ٣٥٣ – ٤٠٠.
- برنامج السنوات الدولية. (٢٠١٠م). لكي يتحقق برنامج السنوات الابتدائية – إطار منهج للتعليم الابتدائي الدوليّ، البكالوريا الدولية.
- الجمني، محمد. (٢٠١٥). التوجهات الجديدة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتعزيز التعليم والريادة، المجلة

العربية للمعلومات، عدد خاص، ٢٥، ٧ – ١٥.
- حسين، رياض. (٢٠٠٦م). استخدام طريقة التعليم المبرمج بدلا من الطرائق التقليدية في مراحل التعليم المختلفة، مجلة الفتح، ٢٦، **٩٩ – ١٣٠.**
- الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٤م). تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط٤، عمان – الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- دلكي، خالد حسين. (٢٠١٧م). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية، الإمارات أنموذجًا: الواقع والمأمول، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي التاسع حول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: الواقع والتحديات، جامعة كيرالا، الهند، ١٣ – ١٥ فبراير ٢٠١٧م.
- الزليطني، نجاة أحمد. (أغسطس – ٢٠١٦م). نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية – نظرية سكنر أنموذجا، المجلة الجامعة، جامعة الزاوية (ليبيا)، (٣) ١٨، **٣١ – ٤٩.**
- سيد، فتح الباب عبد الحليم. (١٩٩٧م). توظيف تكنولوجيا التعليم، ط٢، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.
- الشرقاوي، أنور محمد. (٢٠١٢م). التعلم – نظريات وتطبيقات، مكتبة الإنجلو المصرية.
- عباس، بشار. (٢٠٠١م). ثورة المعلومات والتكنولوجيا، دمشق، دار الفكر.
- عبد الدائم، عبد الله. (١٩٨٤م). التربية عبر التاريخ (من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين)،ط٥، بيروت – لبنان، دار العلم للملايين.
- علي، نبيل. (ديسمبر ٢٠٠١م). الثقافة العربية وعصر المعلومات، الكويت، عالم المعرفة.
- كرار، عبد الرحمان الشريف محمد. (٢٠١٢م). المعايير القياسية لبناء نظام التعليم الإلكتروني، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعية، (٥) ٩، ١٢٠ – ١٥٧.
- لوبران، مارسيل. (٢٠٠٩م). تكنولوجيات للتعليم والتعلم، ط١، بيروت – لبنان، دار الفارابي، ترجمة سامي عامر.
- لوبون، غوستاف. (١٩٩١م). سيكولوجية الجماهير، ط١، دار الساقي، ترجمة هاشم صالح.
- مدكور، علي احمد، وهريدي، إيمان أحمد. (٢٠٠٦م). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها- النظرية والتطبيق، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.
- المغربي، سامية بنت هاشم. (٢٠١٦م). تفعيل دور التكنولوجيا في التعليم المتمايز، مجلة عجمان للدراسات والبحوث، (١٥) ٢، ١ – ٣٣.
- الأخبار والتقارير الصحفية
- خبر صحفي بعنوان «نظام يسمح للتلاميذ بتحديد أهدافهم بأنفسهم.. وبرمجيات مخصصة تتولى مهمة متابعة أدائهم وتقييمه، تكنولوجيا التعليم تتيح للطلاب الدراسة تبعاً لقدراتهم الخاصة، في جريدة «الإمارات اليوم»، بتاريخ ١٠- يناير - ٢٠١٥.
- http://www.emaratalyoum.com/technology/1,٧٤٥١٢٦-١٠-٠١-٢٠١٥/electronic-equipment
- تقرير «مدارس المنهاج البريطاني الأفضل في دبي»، وجيه السباعي، جريدة «الإمارات اليوم»، بتاريخ ١١ – مايو – ٢٠١٣م.

## الهوامش

١ يذكر «بشار عباس»، في إطار حديثه عن التكنولوجيا والتعليم، أنه «لم يدرك أحد أهمية التعليم في العبور إلى مجتمع المعلومات قدر الحكومتين الأمريكية واليابانية، فالحكومة الأمريكية أعادت النظر عدة مرات منذ نهاية الستينات في استراتيجياتها التعليمية.» (عباس، ٢٠٠١، ١١)

٢ تجدر الإشارة إلى أن المدارس العالمية صار لها وجود كبير جدا في الخليج العربي؛ مما يعني الحاجة الملحة إلى الاهتمام بمستوى أداء اللغة العربية في هذه المدارس، لا سيما أن أعداد الطلاب فيها في ازدياد.

٣ كما أسلفنا في التقديم، فإن للمشكلة جانبين؛ الأول يتمثل في المنهاج، والثاني في الطريقة والأساليب؛ وذلك حين قلت: « نحن لا نملك منهجهم، ولا نملك إمكانياتهم ووسائلهم في التعليم». راجع: بين يدي البحث.

٤ «تنبع أهمية التكنولوجيا ... من إتاحة تطبيق سياسة التعليم المستمر، وتقديم الفرص للقوى العاملة المنخرطة في النظام الإنتاجي أو الخدمي في المجتمع، لتطوير نفسها، وصقل معارفها وتحسين مهاراتها سواء في مجال عملها وتخصصها، أو في الإطار المعرفي والثقافي العام.»(عباس، ٢٠٠١، ١٤)

٥ انظر أيضًا: (المغربي، ٢٠١٦، ١٥)

٦ خبر صحفي بعنوان «نظام يسمح للتلاميذ بتحديد أهدافهم بأنفسهم.. وبرمجيات مخصصة تتولى مهمة متابعة أدائهم وتقييمه، تكنولوجيا التعليم تتيح للطلاب الدراسة تبعاً لقدراتهم الخاصة، في جريدة «الإمارات اليوم»، بتاريخ ١٠- يناير - ٢٠١٥.
http://www.emaratalyoum.com/technology/١,٧٤٥١٢٦-١٠-٠١-٢٠١٥/electronic-equipment

٧ وانظر أيضًا: (أحمد، ٢٠٠٨، ١٢٨ – ١٢٩)

٨ الخبر السابق، في جريدة «الإمارات اليوم»، ١٠، يناير، ٢٠١٥.

٩ الخبر السابق، في جريدة «الإمارات اليوم»، ١٠، يناير، ٢٠١٥.

١٠ الاعتماد على «سكينر» يعني أن هذه الخصائص تتعلق أكثر ما تتعلق بوجه من وجوه تكنولوجيا التعليم، وهو «التعليم المبرمج»، إلا أن حال هذه التكنولوجيات التعليمية واحد في مبادئها ومساراتها. وسنقف فيما بعد على نوعين من توظيف «الوسائط الإلكترونية»، تستطيع أن تميز هذه الخصائص فيهما؛ فالتغذية الراجعة في «التوظيف غير الممنهج» يعتمد في الأغلب على التغذية الشفوية من المعلم/ الموجه، خلافًا للوظيف الممنهج أو ـ على الأصحّ ـ التطبيقات الجاهزة.

١١ صاحب البحث دَرَّسَ سنتين ونصف السنة في المدارس العالمية – المنهج البريطاني، في دبي.

١٢ يمكن أن تشاهد هذه السلسلة عبر موقع «اليوتيوب» تحت عنوانNew Headway Oxford English ، مع الإشارة إلى أن في الحلقات ميزة مفيدة جدًا، وهي احتوائها على نقل مرئي مباشر لكل ما يُقال Subtitle .

١٣ انظر النص الأصلي باللغة الإنجليزية: https://www.all-languages.org.uk/corporate-member/platinum-member/vocab-express/

Vocab Express is an online application for schools which engages and motivates students to learn vocabulary and grammar. Teacher workload is minimised through pre-loaded and pre-categorised vocab from all major exam boards as well as leading textbook publishers. Students are motivated through a system of scoreboards, while all activity can be monitored by the teacher through a comprehensive set of real-time progress tracking tools. Vocab Express can be used for homework, in-class activities or cover lessons – all with minimal preparation and no marking overhead.

١٤ مبادئ التعليم الجيد، في نظر سكينر، كما أشرنا إلى ذلك سابقًا، هي: (١) تقديم التعليم في خطوات، و(٢) التغذية الراجعة الفورية، و(٣) مراعاة الفروق الفردية.

١٥ انظر في قوة المنهاج البريطاني: تقرير «مدارس المنهاج البريطاني الأفضل في دبي»، وجيه السباعي، جريدة «الإمارات اليوم»، بتاريخ ١١ – مايو – ٢٠١٣م.

# تناوب حروف المعاني

**د. حسين محمدحسين البطاينة**
كلية اربد الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن

## ملخَّص البحث

يهدف البحث إلى عرض بعض وجوه نيابة حروف المعاني بعضها عن بعض في الاستعمال، واستعراض آراء بعض العلماء المتقدِّمين والباحثين المتأخِّرين حول هذه الظاهرة وتفاصيل الاختلاف بينهم والخلاف في تأويلاتهم لهذه المواضع التي يُستعمل فيها حرفٌ من حروف المعاني موضع غيره، كما يعرض مجموعة لابأس بها من شواهد هذه الظاهرة مشفوعة بآراء العلماء في تأويلها وبيان الضوابط التي ينبغي أن تضبط هذه الظاهرة.

**Abstract**

The research aims at presenting some aspects of the alternation of letters of meanings for each other in usage and reviewing the views of some earlier scholars and recent researchers about this phenomenon, dentils of differences among them and their different interpretations of the locations in which a letter of meaning is used in place of another. The research also presents a considerable group of the instances of the phenomenon accompanied by the scholars' views in their interpretation and explanation of the controls which should govern this phenomenon.

## المقدمة:

اختلف النُّحاة في مسألة نيابة الحروف بعضها عن بعض، حتى استعصت هذه المسألة على مستخدميها ودارسيها، وذهب العلماء فيها مذاهب شتى لا ضابط لها، والدافع إلى ذلك كثرة الشواهد والمواضع التي يُجاء فيها بحرفٍ مكان حرفٍ آخر استعمالُه أولى من استعمال ما جاء موضعَه، لذلك قصدت في هذا البحث الموسوم باسم (تناوب حروف المعاني) لفت النظر إلى هذه الظاهرة وإلقاء الضوء على بعض مواضعها متتبعًا ما وقع منها في كتب النحو، وقد تناولت في هذا البحث أشهر مواضع هذا التناوب، وهي تناوب حروف الجر، وتناوب غيرها من حروف المعاني بعد أن اقتصر هذا التناوب عند كثير من النحاة على التناوب بين حروف الجر فقط،واعت مدْتُفيالبحثالمنهجالوصفيالقائمعلىالاستقراءوالتح

ليل، وقسمت البحث إلى مقدمة، ومتن جعلته على مبحثين، تناولت في أولاهما مواضع تناوب حروف الجر، وفي الآخر تناوب غير حروف الجر من بقيَّة حروف المعاني، وختمت البحث بخاتمة أفرغت فيها ما توصَّل إليه البحث من نتائج، وأثبتُّ في نهاية البحث قائمة المصادر والمراجع التي اتكأ البحث عليها.

## أوَّلًا: تناوب حروف الجر

يكثر التناوب بين حروف المعاني في باب حروف الجر كثرةً واضحةً جعلت كثيرًا من النحاة يزاوج بين ها التناوب وحروف الجر، فمن ذلك التناوب ما أورده الأخفش في معاني القرآن،قال الأخفش:" وزعم يونس ان العرب تقول: (نزلتفيأبيك)تريد: عليه،وتقول: (ظفِرتُعليه)اي: بِهِ،و(رضيتُعليه)أي: عَنْه.قال الشاعر:

اذا رضِيتْ عَلَيَّ بنو قُشَيْر لَعَمْرُ اللهِ أعجبَنَي رضاها"١. (الأخفش ،١٩٩٠، ١/٥١)

ولكنَّ هذه الظاهرة لا تقتصر على حروف الجرِّ وحدها، إذ قد يُستعمل حرفٌ موضع آخر في غير حروف الجر.

وقد صرَّح ابن جنِّي بوعورة هذا الباب وبعده عن الصواب فقال في باب استعمال الحروف بعضها مكان بعض:" هذا بابٌ يتلقَّاه الناس مغسولاً ساذجاً من الصنعةِ؛ وذلكَ أَنَّهم يقولونَ: إنَّ (إلى) بمعنى (مع)، ويحتجون لذلك بقولِ الله سبحانَه: ﴿مَنْ أَنْصَارِي إِلَى اللَّهِ﴾ آل عمران/٥٢، أي: مع الله، ويقولون: إنَّ (في) تكونُ بمعنى (على)، ويحتجون بقولِه -عزَّ اسمه- : ﴿وَلَأُصَلِّبَنَّكُمْ فِي جُذُوعِ النَّخْلِ﴾ طه/٧١، أي: عليها، ويقولونَ: تكونُ الباءُ بمعنى عن وعلى، ويحتجون بقولهم: رميْتُ بالقوس، أَي: عنها وعليها كقولِه:

أَرمي عليها وَهْيَ فَرْعٌ أَجمعُ

وقال طُفيل:

رمتْ عن قِسيِّ الماسخيِّ رجالُهم
بأَحسنَ ما يَبتاعٌ من نَبلِ يثرب

وأنشدَني الشجريُّ:

أرمي على شريانةٍ قَذَّافِ
تُلحقُ ريشَ النَّبل بالأَجواف

وغير لك ممَّا يوردونَهُ"٢.( ابن جني ١٩٩٩، ٢/٣٠٨)

وهذه المواضع كثرت كثرةً جعلت الكثيرَ من النُّحاة يقبلون بنيابة حروف الجرِّ بعضها عن بعض، وهو ما اعتقده وذهب إليه الكوفيُّون خلافاً للبصريين الذين قالوا: إنَّ الحروف لا يستعملُ بعضها موضع بعض إلَّا على الشذوذ، وما أوهم بذلك من التناوب فهو محمولٌ عندهم على التضمين أو المجاز.

قال أبو حيَّان في البحر المحيط في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا خَلَوْا إِلَى شَيَاطِينِهِمْ﴾ البقرة/١٤:" ويتعدَّى خلا بالباءِ وبإلى، والباءُ أَكثر استعمالاً، وعُدِلَ إلى (إلى) لأَنَّها إذا عُدِّيَت بالباءِ احتملتْ معنيَين: أحدهما الانفراد، والثاني: السُّخرية، إذ يُقالُ في اللغة: خَلَوْتُ به: أَي سَخِرْتُ به، وإلى لا يحتملُ إلا معنىً واحداً، و(إلى) هنا على معناها من انتهاءِ الغاية على معنى تضمين الفعل؛ أَي: صَرَفُوا خلاهم إلى شياطينهم.

قال الأَخفشُ: خلوتُ إليه جعلْتُهُ غاية حاجتي.

وهذا شرح معنىً، وزعم قومٌ منهم النَّضر بن شُميل أَنَ (إلى) هنا بمعنى (مع) أَي: وإذا خَلَوا مع شياطينهم كما زعموا ذلك في قولِه تعالى: ﴿وَلَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَهُمْ إِلَى أَمْوَالِكُمْ﴾ النساء/٢، و: ﴿مَنْ أَنْصَارِي إِلَى اللَّهِ﴾ أي: مع أموالكم ومع الله،

ومنه قول النابغة:

فَلَا تَتْرُكَنِّي بِالوَعِيدِ كَأَنَّنِي  إِلَى النَّاسِ مَطلِيٌّ بِهِ القَارُ أَجرَبُ

ولا حُجَّةَ في شيْءٍ من ذلكَ، وقيلَ: إلى بمعنى الباء لأَنَّ حروف الجرِّ ينوبُ بعضُها عن بعض، وهذا ضعيفٌ، إذ نيابةُ الحرف عن الحرفِ لا يقولُ بها سيبويه والخليل"٣.(أبو حيان ، ٢٠٠٢، ١/٢٠١)

فالخليل وسيبويه لا يجيزان أن ينوبَ حرفٌ عن حرفٍ في الاستعمال، وظاهرُ كلام أبي حيَّان أنْ العدول عن حرف جرٍّ إلى آخر قد يكون لدفع اللبس الذي قد يجتلبه استعمالُ غيرِه مكانه ولتأدية المعنى المطلوب بدقَّةٍ، وهو ما أراده بقوله:" وعُدِلَ إلى (إلى) لأَنَّها إذا عُدِّيَت بالباءِ احتملتْ معنيَين: أحدهما الانفراد، والثاني: السُّخرية، إذ يُقالُ في اللغة: خَلَوْتُ به: أَي سَخِرْتُ به، وإلى لا يحتملُ إلا معنىً واحداً".

ويتَّضح الخلاف في المسألة من خلال ما قاله الدكتور فاضل السامرَّائي في معرض حديثه عن تناوب حروف الجر إذ قال:" ذهبَ جمهور الكوفيين إلى أَنَّ حروف الجرِّ ينوبُ بعضها عن بعض، فقد تأتي (من) بمعنى (على) كقولِه تعالى: ﴿وَنَصَرْنَاهُ مِنَ الْقَوْمِ الَّذِينَ كَذَّبُوا﴾ الأنبياء/٧٧، وقد تأتي بمعنى (عن) كقولِه تعالى: ﴿لَقَدْ كُنْتَ فِي غَفْلَةٍ مِنْ هَذَا﴾ ق/٢٢، وقد تأتي (الباء) بمعنى (عن) كقولِه تعالى: ﴿سَأَلَ سَائِلٌ بِعَذَابٍ وَاقِعٍ﴾ المعارج/١، وقد تأتي بمعنى (من) كقولِه تعالى: ﴿عَيْنًا يَشْرَبُ بِهَا عِبَادُ اللَّهِ﴾ الإنسان/٦، وقد تأتي (على) بمعنى (في) كقوله تعالى: ﴿وَدَخَلَ الْمَدِينَةَ عَلَى حِينِ غَفْلَةٍ مِنْ أَهْلِهَا﴾ القصص/١٥، وقد تأتي بمعنى (عن) كقول الشاعر:

إِذا رَضِيَتْ عليَّ بنو قُشَيْرٍ  لَعَمْرُ اللهِ أَعجَبَني رِضاها

إِذا رَضِيَتْ عليَّ بنو قُشَيْرٍ  لَعَمْرُ اللهِ أَعجَبَني رِضاها

إلى غير ذلك ممَّا سيأتي بيانُه.

ومذهبُ جمهور البصريين أَنَّ حروف الجرِّ لا ينوبُ بعضُها عن بعض إلَّا شذوذاً، أَمَّا قياساً فلا، وما أوهمَ ذلكَ فهو مؤوَّلٌ إمَّا على التَّضمين أو على المجازِ كما في قوله تعالى: ﴿وَلَأُصَلِّبَنَّكُمْ فِي جُذُوعِ النَّخْلِ﴾ فإنَّ الكوفيين ذهبُوا إلى أَنَّ (في) بمعنى (على)، وذهبَ البصريون إلى أَنَّه ليسَ بمعنى (على)، ولكن شبه المصلوب لتمكُّنه من الجذعِ بالحالِّ في الشَّيْءِ، فهو من بابِ المجاز، وإمَّا على شذوذ إنابة كلمةٍ عن أُخرى، وقالُوا: ولا تصحُّ إنابةُ حرفٍ عن حرفٍ كما لا تنوبُ حروفُ النَّصبِ والجزمِ عن بعضها"٤(السامرائي ف ، ٢٠٠٣،٦/٣-٧).

وذهب ابن جنِّي في هذه المواضع إلى أَنَّ علَّة ذلك إنَّما هي عائدة إلى معنى الفعل الذي يتعدى بالحرف لا إلى الحرف نفسه، فقال:" اعلمْ أَنَّ الفعلَ إذا كان بمعنى فعلٍ آخر، وكانَ أحدهما يتعدَّى بحرفٍ، والآخرُ بآخر فإنَّ العربَ قد تتَّسعُ فتوقعُ أحدَ الحرفين موقع صاحبه إيذاناً بأَنَّ الفعل في معنى ذلك الآخر، فلذلك جيْءَ معه بالحرفِ المعتاد مع ما هو في معناه، وذلك كقوله تعالى: ﴿أُحِلَّ لَكُمْ لَيْلَةَ الصِّيَامِ الرَّفَثُ إِلَى نِسَائِكُمْ﴾ البقرة/١٨٧، وأنت لا تقولُ: رفثْتُ إلى المرأة، وإنَّما تقول: رفثْتُ بها أو معها، لكنَّه لَمَّا كان الرَّفث هنا في معنى الإفضاء، وكنتَ تعدِّي أَفضيْتُ بإلى كقولِك: أَفضيْتُ إلى المرأةِ، جئتَ بإلى مع الرَّفثِ إيذاناً وإشعاراً أَنَّه بمعناه"٥.( ابن جني ٢/٣١٠)

وقال أيضاً نقلاً عن شيخه أبي علي الفارسي في حديثه عن بيت النابغة:

إِذا رَضِيَتْ عليَّ بنو قُشَيْرٍ  لَعَمْرُ اللهِ أَعجَبَني

رِضاها

قال:" وكان أبو عليٍّ يستحسنُ قولَ الكسائيِّ في هذا لأَنَّه قال: لَمَّا كان (رضيتْ) ضدَّ (سخطتْ) عدَّى رَضِيَتْ بعلى حملاً للشَّيْءِ على نقيضه"٦(ابن جني ٣/٢١٣).

فحمْلُ الفعل على نظيره أو نقيضه هو المسوِّغ عندَه للاتساع في استعمال حرفٍ موضع آخر.

فالظَّاهرة كثيرة في اللغة، ولا يمكن إنكارُها ولكنَّ الخلاف في الحكم عليها هل هي مطلقةُ الاستعمال كما هو رأي الكوفيين؟ أم هي متأوَّلة وفق رأي البصريين؟

يقول أحمد مطر العطيَّة:" وقد اختلط الأمر على كثيرٍ من الباحثين القدامى، فنسبُوا إلى البصريين أَنَّهم يمنعون نيابة حروف الجرِّ بعضها عن بعض، ونسبوا إلى الكوفيين إجازة ذلك ... وهذا القولُ ليس دقيقاً، ولا يمكنُ أَنْ نُسلِّمَ به على إطلاقه"٧. ( العطية م ٢٣٥/٢٠٠٨)

وعرض مذهب سيبويه في هذا الموضع، فهو يرى أن العرب اتَّسعت في استعمال حروف الجرَّ دون خروج تلك الحروف عن أصل معناها، ويقول في ذلك:" فواضحٌ أَنَّ سيبويه يجعل لكلِّ حرفٍ معنىً خاصَاً به، ولكن قد يتسع فيه، فيُظنُّ وكأَنَّهُ قد خرجَ عن هذا المعنى، فيردُّه سيبويه بالتَّأويل إلى معناه الأَصل، ويَظهرُ ذلك جليَّاً في تأويله قولهم: إنَّما أنا إليكَ؛ أي: إنَّما أنتَ غايتي، فقد رجع به إلى الأصل الذي هو انتهاء الغاية، وفي كلِّ موضعٍ يتحدَّثُ فيه عن معاني الحروف فإنَّهُ ينطلقُ فيه من معنى واحد لهذا الحرف، ويأتي بالأَمثلة عليه، ثمَّ يذكرُ أمثلةً يبدو فيها الحرفُ وكأَنَّهُ قد خرج عن معناه الأَصل إلى معنى آخر، فيُعِدُّ ذلك اتِّساعاً في اللغة، ثمَّ يحاولُ بلطفِ التأويلِ أَنْ يردَّهُ إلى معناه الأَوَّل"٨(العطية م ٢٣٦/٢٠٠٨).

فالحرف عند سيبويه لم يخرج من إطار معناه الأَصلي، ولكنَّه اتُّسِع في استخدامه حتَّى أوهم على كثيرين أنَّه خرج عن معناه إلى معنىً جديد، لذلك نراه يردَّ الحرف إلى أصله كثيراً كما في قولِه:" وباءُ الجرِّ إنما هي للإلزاق والاختلاط،وذلك قولك: خرجت بزيدٍ،ودخلت به،وضربته بالسوط: ألزقت ضربك إياه بالسوط،فما اتَّسع من هذا في الكلام فهذا أصله"٩.( سيبويه ١٩٨٨، ٤/٢١٧)

وذكر أحمد مطر العطيَّة أنَّ سيبويه يجعل أحياناً هذا الاستعمال مردوداً إلى اللهجات١٠(العطية م ٢٣٧/٢٠٠٨). محتجَّاً بقول سيبويه:" قال أَبو عمرو: سمعتُ أَبا زيدٍ يقولُ: رميتُ عن القوسِ، وناسٌ يقولون: رميْتُ عليها، وأَنشدَ:

أرمي عليها وهْيَ فَرْعٌ أَجمعُ وهْيَ ثلاثُ أَذرعٍ وإصبعُ"١١.( سيبويه ١٩٨٨، ٤/٢٢٦)

وذهب ابن السَّرَّاج إلى أَنَّ تقاربَ المعاني بين حروف الجرِّ هو سبب الاتساع في استعمال بعضها موضع بعض فقال:" واعلمْ أَنَّ العربَ تتَّسع فيها، فتقيم بعضها مقام بعضٍ إذا تقاربت المعاني، فمن ذلك: الباء؛ تقولُ: فلانٌ بمكَّةَ، وفي مكَّةَ، وإنَّما جازا معاً لأَنَّكَ قلتَ: فلانٌ بموضع كذا وكذا، فقد خبَّرت عن اتصالهِ والتصاقِه بذلك الموضع، وإذا قلتَ: في موضع كذا فقد خبَّرت بفي عن احتوائه إيَّاه وإحاطته به، فإذا تقارب الحرفان فإنَّ هذا التقارب يصلُح لمعاقبة، وإذا تباين معناهما لم يجز؛ أَلا ترى أَنَّ رجلاً لو قالَ: مررتُ في زيدٍ أو: كتبْتُ إلى القلم لم يكنْ هذا يلتبس به، فهذا حقيقة تعاقبُ حروف الخفض، فمتى لم يتقاربْ المعنى لم يجُزْ، وقد حُكِيَ: كنتُ بالمال حرباً، وفي المالِ حرباً، وهو يستعلي النَّاسَ بكفِّه، وفي كفِّه"١٢.(ابن السراج ٤١٥،١/١٩٩٦)

فهو يرى أنَّ التقارب في المعنى بين الحرف جوَّز

للكثيرين استعمالَ بعضها موضع بعض، ولكنَّه قيَّد هذه المسألة بالتقارب المعنوي، ورفض إطلاقها دون قيد، لذلك لا يمكن استعمال حرف موضع حرفٍ آخر دون أنْ يكون ثمَّة تقارب في المعنى بينهما ولو بوجه.

وهذا ما قال به الدكتور فاضل السَّامرَّائي أيضاً حيث قال:" وقد تقتربُ المعاني من بعضها، أو يُتَوَسَّعُ في استعمال المعنى، فيُستعملُ بعضها موضع بعض أو قريب منه، فمثلاً قد يُتَوَسَّعُ في معنى الإلصاق بالباء، فيُستعملُ للظَّرفيَّة، فتقول: أَقمتُ بالبلدِ وفي البلدِ، ولكن يبقى لكلِّ حرفٍ معناه واستعمالُه المتفرِّد به، ولا يتماثلانِ تماماً"١٣.(السامرائي ف ، ٣/٧/٢٠٠٣،٧)

وذهب ابن يعيش إلى أنَّ السبب في هذه الظاهرة عائد إلى الفعل، فالفعل عنده قد يشاركُ غيره في الحرف الذي يتعدَّى به، فقال:" فلمَّا ضعفت هذه الأَفعال عن الوصول إلى الأَسماء رُفِدت بحروف الإضافة، فجُعِلَتْ موصلةً لها إليها، فقالوا: عجبْتُ من زيدٍ ونظرتُ إلى عمرٍو، وخُصَّ كلُّ قبيلٍ ممن هذه الأَفعالِ بقبيلٍ من هذه الحروف، وقد تداخلت، فيشارك بعضها بعضاً في هذه الحروف الموصلة، وجُعلتْ تلك الحروف جارَّةً، ولم تفضِ إلى الأَسماء النَّصبَ من الأَفعال قبلها لأَنَّهم أَرادوا الفصلَ بين الفعلِ الواصل بنفسهِ وبين الفعل الواصل بغيره ليمتاز السبب الأَقوى من السبب الأَضعف"١٤.( ابن يعيش ٨/٨)

ومن المعقول جداً أن يكونَ هذا التقارب المعنوي هو السبب الرئيس لتناوب حروف الجر بعضها عن بعض، لأنَّ هذا التناوب لا يقتصر على حروفِ الجرِّ فحسب، بل تراه في غيره من أبواب الحروف.

ثانيًا: تناوب غير حروف الجر

لا يقتصر التناوب بين حروف المعاني على حروف الجر، بل قد يتعدَّاها إلى غيرها من حروف المعاني، فمن ذلك استعمال سين الاستقبال موضع سوف للتقارب في المعنى، فكلا الحرفين يختصُّ بالفعل والمضارع ويدلُ على الاستقبال مع فارق في المعنى بينَهما.

وقد تتبَّع الدكتور فاضل السَامرَائي هذا الفارق واستشهد لذلك بمواضع كثيرة لاستخدام حرفي التَّنفيس هذين، فقال مبيِّناً الفرق في المعنى بينهما:" وحرف الاستقبالِ (سوف) موافقٌ للفظِ السَّوفِ ومعناه، فإنَّ الاستقبال بـ(سوف) فيه بُعْدٌ وتراخٍ، وربَّما أُخذ منه وجُرِّدَ لمعنى الاستقبال كما أُخذ حرف (على) من العلوِ، و(خلا) من الخلوِّ.

قالوا: و(سوف) أكثر تنفيساً من السِّين، فإنَّ لفظها أكثرُ، فهو يؤذنُ بالبعدِ.

جاء في شرح الرضي على الكافية: وسوف أكثر تنفيساً من السِّين ... وقيلَ: إنَّ السِّينَ منقوصٌ من سوفَ دلالةً بتقليل الحرفِ على تقريب الفعل.

وقال ابن إياز في شرح الفصول: إنَّ التَّراخي في سوفَ أَشدُّ منه في السِّين بدليلِ استقراء كلامهم، قال تعالى:﴿وَسَوْفَ تُسْأَلُونَ﴾الزخرف/٤٤، وطالَ الأَمدُ والزَّمان، وقال تعالى:﴿سَيَقُولُ السُّفَهَاءُ مِنَ النَّاسِ مَا وَلَّاهُمْ﴾البقرة/١٤٢، فتعجَّل القولَ"١٥. (السامرائي ف ، ٤/٢٠٠٣،٢٢)

فالفارق في الدلالة بين حرفي الاستقبال هو أنَّ سوف تفيد التراخي في الاستقبال وأكثر توكيداً للفعل من السِّين، فتستعمل للزمن البعيد، بخلاف السِّين التي تستعمل للزمن القريب، ولكن قد تُستخدم السِّين موضع سوف في موضع يقتضيها لبعد ما بعدها، ولعلَّ التقارب المعنوي هو الدافع إلى هذا الاستعمال، وقد يكون ذلك لغرضٍ بلاغيٍّ، فمن مواضع استعمال السين موضع سوف قوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ يَأْكُلُونَ أَمْوَالَ الْيَتَامَى ظُلْمًا

﴿إِنَّمَا يَأْكُلُونَ فِي بُطُونِهِمْ نَارًا وَسَيَصْلَوْنَ سَعِيرًا﴾ النساء/١٠، فالأصل بعيد الزمن، فوقعت السين موضع سوف لتقريب الجزاء في النفس.

يقول الدكتور فاضل السامرَّائي:" وقد يكونُ القصدُ إظهارُ أَنَّ ما يوعدونَ به قريبٌ، فيؤتى لذلك بالسِّين، وذلك نحو قوله تعالى:﴿سَأُصْلِيهِ سَقَرَ﴾ المدثر/٢٦، وقوله: ﴿سَنَدْعُ الزَّبَانِيَةَ﴾ العلق/١٨، وقوله: ﴿سَنَفْرُغُ لَكُمْ أَيُّهَ الثَّقَلَانِ﴾ الرحمن/٣١، فجاءَ بالسِّين للدلالة على أَنَّ ذلكَ قريبُ الوقوعِ"١٦.(السامرائي ف ، ٢٠٠٣،٢٥/٤)

وشبيهٌ بهذا الاستعمال استعمال حروف النداء بعضها موضع بعض، فينادى القريب بما هو للبعيد، لأنَّهم أنزلوه منزلة البعيد، ويُنادى البعيد بما هو للقريب لأَنَّهم أنزلوه منزلة القريب.

فكثيراً ما ينزَّل ُالبعيد منزلة القريب فينادَى بالهمزة و (أي) إ شارةً إلى قُربه من القلب وحضوره في الذهن، وقد ينزَّل ُالقريب منزلة البعيد فينادى بغير الهمزة و(أي)إشارةً إلى عُلُوِّ مرتبته، أو انحطاط منزلته،أو غفلته وشرود ذهنه.

يقول البيضاوي في تفسيره:" و(يا) حرفٌ وُضعَ لنداء البعيد، وقد ينادي به القريبُ تنزيلاً له منزلة البعيد إمَّا لعظمتهِ كقول الداعي: يا رب، ويا الله، هو أقربُ إليه من حبل الوريد، أو لغفلته وسوءِ فهمه، أو للاعتناءِ بالمدعوِّ له وزيادةِ الحثِّ عليه"١٧.(البيضاوي ، ١٤١٨هـ ، ١/٥٤)

وقريبٌ من هذا الباب ما ذهب إليه الكوفيُّون وابن مالك من إعمال بعض الحروف عمل ما يشبهها في المعنى، فعلَّة التقارب المعنوي نراها تعاود التأثير في آراء النحاة، فقد جاء في المغني لابن هشام حول ذلك قولُه:" أجرى الكوفيُّون (ثُمَّ) مجرى الفاء والواو في جواز نصب المضارع المقرون بها بعد فعل الشرط واستدلَّ لهم بقراءة الحسن ﴿وَمَنْ يَخْرُجْ مِنْ بَيْتِهِ مُهَاجِرًا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ يُدْرِكْهُ الْمَوْتُ فَقَدْ وَقَعَ أَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ﴾ بنصب (يدرك)، وأجراهما ابن مالك مجراهما بعد الطلب، فأجاز في قوله صلَّى الله عليه وسلَّم:" لا يبولنَّ أحدُكم في الماء الدَّائم الذي لا يجري ثمَّ يغتسلُ منه" ثلاثةَ أَوجهٍ:

الرَّفعَ بتقدير: ثمَّ هو يغتسلُ، وبه جاءت الرواية.

والجزمَ بالعطفِ على موضع فعل النهي.

والنَّصبَ قال بإعطاء (ثمَّ) حكمَ واو الجمع"١٨.( ابن هشام أ ،١٣٧،٢٠٠٣)

فالتقارب المعنوي بين حروف العطف جعلَ بعض النحاة يُعطون بعضها حكم نظيره في الباب.

فهذا التقارب في المعنى في حروف الجرِّ وحروف الاستقبال وحروف النداء وحروف العطف جعل العرب تتسع في استعمال بعضها موضع بعض.

فممَّا سبق نجد أن النحاة قد تعدَّدت آراؤهم في تأويل هذه الظاهرة التي اختُلِفَ في تسميتها أيضاً، فبعضهم يسمِّيها تناوباً، وبعضهم يسمِّيها: تعاقباً، وآخرون قالوا: هي استعمال شيْءٍ موضع شيْءٍ، واختلفوا في تأويل هذه الظاهرة، فأعادها بعضهم إلى الفعل، وبعضهم إلى الحرف وإلى غير ذلك من وجوه الاختلاف، وما أراه في هذا الباب الواسع أنَّه من قبيل الحمل على المعنى الذي قد نجده كثيرًا في غير باب الحروف، فهذه الظاهرة لازالت موضع خلافٍ تشتجر فيها أقلامُ الباحثين وتعترك حتى يستقرَّ لهم قرارٌ على رأي يُعتمدُ.

## نتائج البحث

وصل البحث إلى النتائج الآتية:

اختلاف النحاة في ظاهرة استعمال بعض الحروف موضع غيرها لم يقتصر على الخلاف بين الكوفيين

والبصريين، بل تعدَّاه إلى خلاف أو اختلاف بين البصريين أنفسهم، فما ذهب إليه سيبويه ذهب غيره إلى غيرِهِ.

ذهب البصريون في تأويل هذا الاستعمال مذاهب شتَّى لم تضبط هذه الظاهرة.

ظاهرة استعمال بعض الحروف موضع غيرها ليست مختصَّة بباب حروف الجر فقط بل نراها في أبواب أخرى.

نرى هذه الظاهرة مختصَّة بالباب الواحد، فلا يستعمل حرف موضع حرف إلَّا إذا تقاربا في المعنى.

قد تعود هذه الظاهرة إلى باب الحمل على المعنى الذي نجده في باب الفعل، فالأفعال قد يعمل بعضها عمل غيرها حملًا لها على معناها.

## قائمة المصادر والمراجع


- ابن جني ١٩٩٩الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط٤.
- ابن السَّرَّاج ١٩٩٦الأصول فيالنَّحو، تحقيق: عبدالحسين الفتلي،مؤسسة الرسالة،بيروت،ط٣.
- ابن يعيش، شرح المفصل، المطبعة المنيرية، مصر.
- الأندلسي،أبوحيَّان، ٢٠٠٢، البحر المحيط، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الكتب العلميَّة، بيروت، ط١.
- الأخفش، أبو الحسن، ١٩٩٠، معاني القرآن، تحقيق: هدى محمود قراعة، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط١.
- الأنصاري، ابن هشام،٢٠٠٣، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق: محيي الدين عبد الحميد،المكتبةالعصرية،بيروت، لبنان.
- البيضاوي ١٤١٨ للهجرة أنوار التنزيل وأسرار التأويل، ت: محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١.
- السَّامرَّائي، فاضل، ٢٠٠٣، معاني النَّحو، شركة العاتك لصناعة الكتب، القاهرة، ط٢.
- العطية، أحمد مطر، ذو الحجة/١٤٢٩،كانون الأوَّل/٢٠٠٨، حروف الجرِّ بين النيابة والتضمين - مجلَّة التراث العربي ،العدد ١١٢..


## الهوامش

١ أبوالحسنالأخفش، معاني القرآن، تحقيق:هدىمحمود قراعة، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط١، ١٩٩٠، ٥١/١.

٢ - ابن جني، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط٤، ١٩٩٩، ٣٠٨/٢-٣٠٩.

٣ - أبو حيَّان الأندلسي، البحر المحيط، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الكتب العلميَّة، بيروت، ط١، ٢٠٠٢، ٢٠١/١.

٤ - فاضل السَّامرَّائي، معاني النَّحو، شركة العاتك لصناعة الكتب، القاهرة، ط٢، ٢٠٠٣، ٦/٣-٧.

٥ - الخصائص، ٣١٠/٢.

٦ - الخصائص، ٣١٣/٣.

٧ - أحمد مطر العطيَّة، حروف الجرِّ بين النيابة والتضمين، مجلَّة التراث العربي، العدد ١١٢، ذو الحجة/١٤٢٩، كانون الأوَّل/٢٠٠٨، ص٢٣٥.

٨ - حروف الجر بين النيابة والتضمين، ٢٣٦.

٩ - سيبويه، الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط٣، ١٩٨٨، ٢١٧/٤.

١٠ - حروف الجر بين النيابة والتضمين، ٢٣٧.

١١ - الكتاب، سيبويه، ٢٢٦/٤.

١٢ - ابن السَّرَّاج، الأصول في النَّحو، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٣، ١٩٩٦، ٤١٥/١.

١٣ - معاني النحو، ٧/٣.

١٤ - ابن يعيش، شرح المفصل، المطبعة المنيرية، مصر، ٨/٨.

١٥ - معاني النحو، ٢٢/٤.

١٦ - معاني النحو، ٢٥/٤.

١٧ - البيضاوي، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، ت: محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١، ١٤١٨ للهجرة، ٥٤/١.

١٨ - ابن هشام الأنصاري، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، ت: محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ٢٠٠٣، ص١٣٧

# خصائص العربية، ومواجهتها لتحديات الواقع

**د. عادل حسن أبو عاصي**
أستاذ مساعد في العلوم اللغوية، المحاضر في الكلية الجامعية للعلوم والتكنولوجيا، غزة ، فلسطين
addeel.1969@hotmail.com

يتناول هذا البحث أهمية اللغة العربية، وخصائصها، وأسباب انتشارها، والأخطار الّتي تواجهها، وكيفية النهوض بها،ويهدف هذا البحث إلى بيان الدورالحضاري للغة العربية الفصحى، ودورها في مواكبة التطورات ومواجهة التحديات.

**ومن أهمنتائج البحث:** المحافظة على اللغة العربية الفصحى أصيلة ثابتة قوية في الخطاب، والتدريس، والكتابة، والصحافة والإعلام، وجاءفي ثلاثة محاور وهي:

## المحور الأول : أهمية اللغة العربية وخصائصها.

اللغة هي وسيلة التواصل بين البشر، وهي التي تعبر عن «الواقعالاجتماعي؛ ولهذاصارتواحدةمنأقوىالعربالتي تربطالجماعات،وقددانتبوجودهاإلىقيام المجتمع «[1] ولغتنا العربية وضع الكنعانيون حروفها الأبجدية، ثم وضع الفينيقيون أرقاماً لهذه الحروف، وتُعد اللغة العربية الهوية الحضارية التي تشكل الوعاء الجميل للسان العربي، الذي نزل به القرآن الكريم.

وقد نالت اللغة العربية شرف تكريم الله سبحانه وتعالى لها بإنزال القرآن الكريم بها، حيث يقول تعالى :﴿ إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ [2]وقد تكفل الله بحفظ القرآن الكريم ، وبذلك تكفل ضمناً بحفظ اللغة العربية؛ لأنها لغة القرآن فقال عزوجل : ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾[3]

إنَّ اللغة العربية الفصحى هي التي تميز هوية الأمة الفكرية والعلمية والأدبية والحضارية ،والعربية الفصح ببنحوها وتراكيبها ودلالة ألفاظها هيالأصلح للغة المكتوبة،سواءكان ذلك بكتابة الآدابوالعلوم، وكلأنواعالنتاج الفكريكالقصةوالمقالةوالشعر،إضافةإلىالأخبارالصحفيةأومحاضرالاجتماعاتالرسمية فيالدواوينوالمؤتمراتوالمحافلوغيرها.

ولكنَّ الغريب أنَّ العاميات تسربت من خلال اللغة المنطوقة المحكية؛ لتزاحم الفصحى، وتهجم عليها هجوماً كاسحاً، ولعل ما يقلل من تأثير هذا الهجوم أن اللغة المنطوقة لا تصلح لحفظ نتاج الأمة ومخزونها من الفكر والأدب والتراث؛ لأنه لا يمكن أن يُطبق عليها قواعد الكتابة العربية المتعارف عليها، واللغة الفصحى هي لغة التفاهم بين الشعوب العربية والإسلامية،وهذا إيجاز لأهم خصائص اللغة العربية.

**١ــ خصائص اللغة العربية في أصواتها وحروفها:** يبلغ عدد حروف الهجاء في اللغة العربية تسعة وعشرين حرفاً عند سيبويه، وثمانية وعشرين حرفاً عند المبرد لاختلافهما في اعتبار الهمزة حرفاً مستقلاً [٤]، وميزة العربية إنما في سعة المدرج الصوتي من الشفتين إلى اقصى الحلق، وبالتالي تكون العربية أوفر عدداً في أصوات المخارج التي لا تلتبس ولا تتكرر.

ومن خصائصها الصوتية، أنها تحتوي على جميع الأصوات التي وردت في أخواتها الساميات، وزادت عنها بأصوات: الثاء والذال والظاء والعين والضاد[٥]وأكثر الحروف اختصاصاً(الضاد والظاء) حيث تعرضتا للتغيير، ففي الآكادية والعبرية، تُستبدل الضاد والظاء بصاد أخرى، أما في الآرامية فقد تحولت الضاد إلى عين أو قاف[٦]، وبذلك يبقى إطلاق (لغة الضاد) على اللغة العربية صحيحاً إلى حد كبير.

**٢ــ من خصائص اللغة العربية أنها لغة الإعراب:** الإعراب هو النحو الذي يهتم بحركة آخر الكلمة داخل التركيب، وتنبع أهمية الإعراب من خلال توضيح المعاني وإزالة اللبس، وقد أورد الزجاج في أن الإعراب « **أوتي به للدلالة على وظيفة الكلمة في التركيب، وعليه فإن من الواجب التلفظ بالكلمة أولاً؛ حتى نعلم حقيقتها، ثم يُؤتى بما يدل على حالتها، ووضعها في الجملة** »[٧].

**٣ــ من خصائص اللغة العربية أنها لغة الاشتقاق:** والاشتقاق « أخذ كلمة من أخرى مع اتفاقهما معنى ومادة أصلية، وهيئة تركيب لها؛ ليدل بالثانية على معنى الأصل بزيادة مفيدة »[٨] والاشتقاق من أهم وسائل التوسع اللغوي، ومن أنواعه العام (الصغير) والكبير والكبَّار، وقد أكسب الاشتقاقُ اللغةَ العربيةَ ثروةً لغويةً هائلةً تتزايد يوماً بعد يوم، كما أعطى العربية مرونة في استيعاب مخترعات وأدوات العصر.

**٤ــ من خصائص العربية الإيجاز:** وقد عرفه القزويني بقوله: « أداء المقصود من الكلام بأقل العبارات، وقد قيل: « البلاغة: الإيجاز من غير عجز»[٩]، وتوجد في اللغة العربية أساليب مختصرة يصعب التعبير عنها في لغات أخرى مثل: (هيهات، وشتان) ومثل: (نستعطفكم، ونستمنحكم، ونلزمكموها) [١٠]والإيجاز عند العرب له أهمية ومكانة في العربية، حيث يعتبر بحق سمة من أبرز سمات اللغة العربية .

**٥ــ اللغة العربية لغة المجاز:** أما المجاز فهو استخدام الكلمة في غير ما وضعت له لعلاقة بين المعنيين الحقيقي والمجازي، مع وجود قرينة مانعة من إرادة المعنى الحقيقي، والمجاز فروعه كثيرة ومتعددة، ومعظم الألفاظ كانت في أصل وضعها تدل على أشياء محسوسة، ومع مرور الزمن وتطور الحياة، انتقلت إلى معانٍ أخرى مجردة تربطها بها علاقة ما، وميزة العربيةً تتجلى بوضوح في هذه العلاقة، حيث توجد كلمات كثيرة بقي لها معناها الحقيقي مع شيوع معناها المجازي على الألسنة، فلا لبس بين قولنا: فلان يقيِّد شوارد الفكر، ويقيِّد الأسير بالحديد[١١].

## المحور الثاني : بين الفصحى والعامية

الفصحى في اللغة،من الفعل فصح كما ورد في اللسان: « **فَصُحَ الرجلُ فَصاحة فهو فَصِيح، وفَصُح الأَعجميُّ بالضم فَصاحة تكلم بالعربية، والفَصِيحُ في اللغة المنطلق اللسان في القول الذي يَعْرف جَيِّدَ الكلام من رديئه،** »[١٢]

والفصحى هي تلك الصورة الأدبية الرفيعة

التي تمثل فصاحة الأدباء، وهي مزيج من لهجات متعددة، وليست لهجة محكية لقبيلة معينة، وقد اشتهرت لهجة قريش من بينها، إلا أنها لا تمثل وحدها اللغة العربية الفصحى، إنما كان لها النصيب الأوفر في هذه اللغة المشتركة فهي: « خليط من القواعد في الصيغ والتراكيب، إضافة إلى وجود الكثير من المترادفات؛ مما يستحيل أن تكون لهجة قبيلة واحدة «[١٣] وقد أكد هذا الرأي ابن جني من قبل فقال : « **كلما كثُرت الألفاظ على المعنى الواحد، كان ذلك أولى بأن تكون لغةً لجماعات** « [١٤] والمعنى واضح أن في اللغة العربية ألفاظاً كثيرة للمعنى الواحد، وتجمعت هذه المعاني من الـتأثير والتأثر بين لغة القبائل العربية التي شكلَّت في مجموعها اللغة الفصحى المشتركة، والتي وصلت إلينا، فثبتت على حالها إلا من بعض التغيير الناتج عن تطور الألفاظ واستيعابها لألفاظ معربة من لغات أخرى أو استجابة لتطور الحياة الحديثة .

فاللغة العربية بما تمتلك من خصائص ومميزات أهلتها لتكون لغة العلم والحضارة ، فهي لغة التوليد والاشتقاق، فالكثير من المصطلحات أنتجتها اللغة العربية وأصبحت من صميم الفصحى فنحن أصحاب مصطلح ( الانتفاضة ) الذي صدرناه للعالم حتى أنه عُرِّب كما هو في لغات أخرى مثل الإنجليزية وغيرها، فالمشكلة في الرجال الذين يحملون اللغة وليس في اللغة نفسها، فاللغة تحتاج إلى رجال أكفاء يتمتعون بالوعي بقواعد اللغة وأساليبها. فاللغة الفصحى تبقى اللغة الخاصة، لغة الكتابة والـتأليف، فهي الوعاء الرصين الرائع الذي يحفظ ويستوعب نتاج أمتنا العربية بكافة فروعه العلمية والأدبية والحضارية .

أما العامية فقد جاءت من لفظة (العامة) وهي: « لغة العامة وهي خلاف الفصحى، و(العامي) المنسوب إلى العامة، ومن الكلام ما نطق به العامة على غير سنن الكلام العربي»[١٥]والبعض يسميها (اللهجة) والمقصود باللهجات العامية : اللغات التي نشأنا عليها واعتدناها كلاماً منطوقاً، وهي لغة الخطاب اليومي في البيت والمدرسة والمسجد والسوق والعمل، ولا تخضع لقوانين معينة، وتقبل التغيير والتبديل حسب الظروف، دون قواعد محددة، وتُعرف بأنها: « مجموعة من الصفات اللغوية التي تنتمي إلى بيئة معينة، ويشترك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة، وبيئتها هي جزء من بيئة لغوية أوسع وأشمل « [١٦]

والعامية لفظ يُطلق على العربية المحكية التي يتداولها الناس، وقد تعددت بين البلدان العربية، وداخل البلد الواحد، ففي بلاد الشام لهجات سوريا ولبنان والأردن وفلسطين، وداخل كل لهجة لهجات متعددة، فعلى سبيل المثال لهجة فلسطين تتنوع فيها لهجة غزة، ولهجة الخليل، ولهجة نابلس، وهكذا وفي سوريا, لهجة دمشق،ولهجة حلب, ولهجة حمص,على الرغم من وجود القواسم المشتركة, في العربية الفصحى, كما أن هذه اللهجات لا تكون مفهومة أحياناً لأهل القطر الواحد, فكيف تكون مفهومة للأقطار العربية الأخرى.

وهناك تسميات متعددة للعامية فتسمى (الهجين) أو (اللغة المولدة) لأنها نشأت في الأساس من اختلاط الشعوب وتفاعل الثقافات ببعضها البعض [١٧]، ولا يمكن أن نسمي ما كان من لهجات عربية مختلفة في السابق عاميات، إذ لم تكن اللهجات العربية قديما بعيدة بعداً كبيرا

عن الفصحى.

المحور الثالث : اللغة الفصحى وتحديات الواقع

إن هذه المرحلة التي تعيشها اللغة العربية اليوم من أخطر المراحل، ولعل من أهمها أن يصل الإنسان العربي لمرحلة يفقد فيها الثقة بذاته فينظر إلى لغته العربية نظرة دونية، حيث يُعجب بلغة هجينة كسيحة محشوة بمفردات غريبة، فيتباهى في التعامل فيها يومياً، ولعلنا نجد ذلك في الأسماء، وكأن اللغة العربية عجزت عن ذلك، وهناك أمثلة كثيرة نجدها في أسماء المحلات والمطاعم والشركات وأسماء الشوارع، ولكن الغريب أن يصل بنا هذا الانحطاط إلى أن نسمي المنظمة العربية التي من وظائفها حماية اللغة الفصحى والدفاع عنها باسم أجنبي وهي (الأليسكو) وهي المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وقد أخذت اسمها المختصر التي تشتهر به من الترجمة الانجليزية

وفي نظرة فاحصة لهذا الواقع، نتساءل: من الذي يؤلف لنا هذه الأسماء؟ هل يتوافق الناس عليها؟!، أم تأتي من بنات أفكارهم، وهذه هي المصيبة كما في حالة (الأليسكو)، وفي هذا الشأن يقول جرجي زيدان:» **المؤلف أو الكاتب الذي يحمِّل لغته مسؤولية ما يشعر به من نقص في كتابته، هو مؤلف عاجز، وهو مسؤول عن هذا النقص، وهو مؤلف ينقصه الوعي اللغوي بقيمة لغته وعمقها وحضارتها** «[١٨]

إذن المشكلة ليست في القواعد اللغوية، فهي تتميز بالمرونة والسهولةإلى أبعد ما يكون، فيمكن تطويعها؛مثل: أمن اللبس في قواعد النحو، والضرورة الشعرية، والنحت والتعريب في قواعد الصرف، فعلى سبيل المثال يمكن تحويل صوت أجنبي إلى صوت عربي عند التعريب مثل (q) حوِّل إلى (ق) في كلمة موسيقى وكذلك كلمة( televi) تلفزيون حولت إلى ( تلفاز) إذن القواعد واضحة .

ولعل من أكبر التحديات التي تواجه اللغة العربية الفصحى الهجوم الكاسح للعاميات، والمشكلة ليست في عامية التخاطب؛ لأن اللهجات العامية المحكية موجودة منذ القديم، وتختلف حتى داخل البلد الواحد، ولكن المشكلة الحقيقية هي في الدعوات المشبوهة لتصبح العاميات لغات مكتوبة، ولعل قول بعضهم أن تصبح العامية مكتوبة تطور طبيعي للغات، فهذا قول مردود حيث كشف الاستاذمحمودمحمدشاكر(رحمهالله)في كتابه «أباطيلوأسمار» أسماءالمبشرينوالمستشرقينوالمناص رينالذينهموراءهذهالدعوات[١٩] .

هذهالعامياتأصبحتتزاحمالفصحى،حتى بات العرب يتحدثون بالعامية، وعامية العامية،والمصيبة أن بعض من يدعون الثقافة يذهبون إلى أنَّاللهجةالعاميةهياللغةالعربيةال راقيةحيث يقولرفيقروحانة في برنامج الاتجاه المعاكس الذي تبثه الجزيرة:» اللغةالعربية هيتطورت،وكلشيءأفضلهوالأرقى " وفي نفس البرنامج يرد عليه علي عقلة عرسان فيقول: العاميةليستلغةعلم, وللغةأدب،ولكنعندمانتعا ملمعالفكرفإننانحتاجالىلغةعالية «[٢٠]

أما عن التحدي الكبير الذي تواجهه الفصحى فهو لغة الصحافة والإعلام، حيث تؤثر تأثيراً كبيراً في نشر العاميات، حيث تمثل وسائل الإعلام مصدراً كبيراً من مصادر التشكيل الثقافي، وخاصة على الأطفال الناشئين حيث تتشكل ثقافتهم ولغتهم في هذه الفترة الحرجة [٢١] إلاأنالإعلاميتش بثباللهجةالعاميةفيبرامجه،وأعلىنسبةللهجةالعام

يةفيبرامجالاطفالوالأسرة،والبرامجالمنوعةوالترفيهي ةوغيرها،وتستغرقساعاتالبثالمتواصلةأكبروقت من مشاهدةالناس،ويشكلالأطفالالذينلميبلغواسنالد خولالىالمدرسةأوسعشريحهمنمشاهدي التلفاز.

ومن هنا ينبغي الاهتمام باللغة العربية الفصحى في البرامج الإذاعية لما لها من تأثير كبير على المشاهدين، حيث قد يؤثِّر برنامج إذاعي يُقدَّم في دقائق معدودة ما لا تؤثِّره عشرات الكتب، حيث أصبح للغة الصحافة دورٌ كبير في تغيير اللُّغة لدى الناس؛ لأنَّ « **اللُّغة العربيَّة اليوم لم تعد اللُّغة التي يعرفها الباحثون في التراث العربي القديم؛ فقد أصابها كثير من التغيير: في معجمها، وفي طريقة بناء الجملة فيها، ولم يعد تجاهل هذه التغييرات يجدي كثيرًا، ولم يعد يجدي أيضًا التغاضي عن المصاعب التي يعاني منها العلماء والمترجمون عندما يقصدون إلى التعبير الصحيح، وإن الأمر يقتضي جهدًا كبيرًا في سبيل تطويع اللُّغة للوفاء بحاجة هؤلاء وأولئك، وهذا يلقي عبئًا كبيرًا على كاهل العلماء واللغويين لتحقيق هذا الهدف** »[٢٢]

وقد عبر إبراهيم السامرائي (رحمه الله) عن أهمية لغة الصحافة في تشكيل اللغة العربية والـتأثير عليها، فقد أحصى مجموعة من الألفاظ والتراكيب التي شاعت في لغة الصحافة، والسمة الغالبة فيها الخروج على قواعد، وأصول اللغة العربية الفصحى، وقد وضع مجموعة من الخصائص الأسلوبية للغة الصحافة، كما دعا السامرائي إلى استيعاب التراكيب اللغوية الأجنبية من خلال تعريبها وإدخالها إلى اللغة العربية، ويذكره أمثلة لأخطاء ناتجة عن الترجمة الارتجالية مثل استخدام تعبير (القوَّتان الأعظم) في الصحافة، حيث يأتي الوصف غير مطابق للموصوف المقترن بـ(أل)، ترجمةً ركيكةً للمصطلح الإنجليزي المقابل (The Two super-powers)،والصورة الفصيحة لذلك التعبير أن يأتي الوصف مطابقًا للموصوف فيُقال: (القوتان العُظمَيان)، وهذه من البدَهيَّات الَّتي يدركها أصغر طالب يدرس اللُّغة العربيَّة، فضلاً عن أن تحتاج إلى مراكز البحث أو المجامع اللغوية.[٢٣]

إذن لغة الصحافة تؤثر تأثيراً كبيراً في استخدام الكلمات العامية، وعلى سبيل المثال في لغة الرياضة نجد الكثير من المذيعين والمعلقين يستخدمون ألفاظاً عامية جاءت من لغات أخرى دون التنبيه إليها مثل: (بلنتي، كورنر، أوفصايد، لفت باك، ونق، ثرد باك، فاول)، وقد شاع استخدامها، وانتقلت إلى جمهور الناس، فهذا مجال واحد، وهناك مجالات كثيرة تسللت من خلالها الألفاظ العامية أو الألفاظ التي جاءت من لغات أخرى مع وجود البديل الفصيح الذي يتناسب مع أصول وقواعد اللغة العربية، فالكلمات الرياضية السابقة لها بدائل معبرة في الفصحى فنقول: (ضربة جزاء، ضربة ركنية، تسلل، ظهير أيسر، جناح، ظهير ثالث، خطأ)

وفي مجال المواصلات أيضاً يستخدمون (الباص، الأوتوبيس، ميكرو باص، اترونبيل) ويمكن إيجاد البديل الفصيح فنقول: (الحافلة، الحافلة الصغيرة، السيارة) وهكذا،والخطورة أن تغزونا كلمات في كل مجالات الحياة من خلال لغة الصحافة والإعلام، وخاصة في ظل ثورة الاتصال والتواصل عبر الجوال وشبكات التواصل الاجتماعي، ومن هنا يجب التنبيه إلى هذه الخطورة، وهي أن يؤدي ذلك تدريجياً إلى انتشار العاميات بشكل كبير، وتصبح اللغة الفصيحة غريبة في بلادها.

ويطالب الكثير من دعاة العولمة بتحرير اللغة العربية من قيودها بحجة أنها لم تواكب لغة العصر، وأن اللغة الانجليزية هي لغة عالمية، ولعل تدريس الكثير من التخصصات العلمية باللغة الإنجليزية قد أثر في هذا المفهوم الخاطئ، وكذلك الانبهار بكل ما هو أجنبي، وأنَّ الشخص يشعر بالنقص إذا لم يقل (OK) بينما يوجد في لغتنا العربية عشرات الكلمات التي تعبر عن هذا المعنى مثل: ( موافق، حسناً، نعم، أجل، جيد، ماشي الحال...)، وأنا أتساءل هنا لماذا في كل الوظائف التي تعرض يوضع فيها شرط أن يجيد اللغة الإنجليزية كتابة ومحادثة؟!، فإجادة اللغة الإنجليزية شيء جيد، ولكن ليس على حساب اللغة العربية.

ويزداد التحدي من خلال التدريس في الجامعات العربية باللغات الأجنبية، وهذا له انعكاس كبير على استعمال اللغة العربية في مجالات الحياة، فكيف نفسر استمرار تدريس التخصصات العلمية وغيرها باللغة الانجليزية في الجامعات العربية، وفي هذا الموضوع يقول فهمي هويدي : « سياسة الانفتاح المنفلت التي أنتجتها الدول العربية بدرجات متفاوتة، أدت إلى ما نشهده من هجوم واسع النطاق للثقافة الأجنبية؛ حتى أصبح الذين يجيدون اللغات الأجنبية هم المتميزين، وصارت المدارس الأجنبية تحظى بإقبال غير عادي»[٢٤].

وتعد العولمة أخطر تحدٍ تواجهه اللغة العربية، فالعولمة ترمي إلى تشكيل العالم اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً وفق الرؤية الغربية، وتضع الخطط والبرامج؛ لتحقيق هذا الهدف، فقد أمر بوش بحذف بعض الآيات التي وصفها بالإرهابية، وقد شق مشروع العولمة الثقافية طريقه إلى التنفيذ من خلال التدخل في المناهج التربوية والتعليمية.

إن مواجهة هذه التحديات الجسيمة هو بنشر اللغة الفصحى، وتعلم قواعدها، وأساليبها، والعمل بقوة على تعريب المناهج والتخصصات العلمية، وقد رد الشاعر حافظ إبراهيم على من يدعون أن اللغة العربية لا تستطيع مواكبة العصر ومخترعاته، حيث يقول على لسان اللغة العربية:

وسعتُ كتاب الله لفظاً وغاية
وما ضقت يوماً عن آي به وعضاتِ

فكيف أضيق اليوم عن وصف
آلة وتنسيق أسماء لمخترعاتِ [٢٥]

وبعد ذلك يمكن القول بأن اللغة العربية واجهت تحديات جمة عبر تاريخها الطويل منذ الجاهلية وحتى يومنا هذا، ولعل أخطر التحديات التي واجهتها اللغة هي مع الاستعمار الحديث، لأن هذا الاستعمار هاجم اللغة في جوهرها وعمل على تقويض دعائمها من حيث الدعوة إلى كتابة اللغة العربية بالأحرف اللاتينية أولاً، وثانياً من خلال استخدام العاميات بدل الفصحى، وهذه الدعوات قادها عدد من المستشرقين واليهود ومن سار في فلكهم من العرب .

كثيرة هي الأخطار المحيطة بلغتنا العربية، ولكن نداء تمكين اللغة العربية كهوية لا يكفي في ظل هذه الأخطار والتحديات، ومن هنا تظهر ضرورة تعزيز السياسة اللغوية على الصعيد العربي والإسلامي، وتنشيط المراصد اللغوية، وتفعيل القوانين الداعمة للغة العربية.

## قائمة المصادر والمراجع


- إبراهيم، حافظ، شرح ديوانه، شرح: يحيى شاهين،ط١، بيروت، دار الفكر العربي، ١٩٩٨م.
- إستيتية، سمير، المشكلات اللغوية، ب. ط، دبي، دار القلم، ١٩٩٩م.
- أنيس، إبراهيم، في اللهجات العربية،ط٣، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٥م.
- ابن جني، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، بيروت، عالم الكتب، ٢٠٠٦م.
- حجازي، محمود فهمي، مدخل إلى علم اللغة، د. ط، القاهرة، دار قياء، ١٩٩٧م
- حسين، محمد الخضر، القياس في اللغة،ط١، القاهرة، دار الفضيلة، ٢٠١٢م.
- حماد، محمد أحمد، محاضرات عن اللغة العربية، القاهرة، دار الثقافة العربية، ١٩٨٨م).
- الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، تحقيق، ط.٢، بيروت، دار النفائس، ط٢،١٩٧٣م.زيدان، جرجي، اللغة العربية كائن حي،ط٢، بيروت، دار الجيل، ١٩٨٨م.
- سيبويه، الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون، القاهرة، الهيئة المصرية للكتاب، ١٩٧٥م.
- السيوطي، المزهر، تحقيق: فؤاد منصور، ط١، بيروت، دار الكتب، ١٩٩٨م.
- شاكر، محمود محمد، أباطيل وأسمار، ب.ط، القاهرة، مكتبة الخانجي، ب.ت.
- عبده، داوود، أبحاث في اللغة العربية، ط١، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٧٣م.
- عبد العزيز، محمد حسن، لغة الصحافة المعاصرة، القاهرة، مؤسسة المعارف، ١٩٧٨م.
- العقاد، عباس محمود، اللغة الشاعرة ، د. ط، القاهرة، ١٩٦٠م.
- فندريس، اللغة، ترجمة : عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص، القاهرة ، ١٩٧٢م.
- القزويني، الخطيب، الإيضاح، تحقيق:هنداوي، د. ط، القاهرة، مؤسسة المختار، ١٩٩٩م.
- المبارك، مازن، نحو وعي لغوي، د. ط، دمشق، مكتبة الفارابي، ١٩٧٠م.
- المبرد، المقتضب، تحقيق: محمد عضيمة، القاهرة، لجنة إحياء التراث، ١٩٩٤م.
- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط٢، تركيا، دار الدعوة، ب. ت.
- ابن منظور، لسان العرب، بيروت، دار صادر، د. ت.
- **الدوريات والمواقع**
- السامرائي، إبراهيم « ضرب من التطور في الصحافة العربية «، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربي، المجلد ١٣، العدد ٢٢ (ربيع الأوّل عام ١٤٢٢هـ) ـ
- صحيفة المجاهد الجزائرية، الجزائر، صحيفة يومية، (٢٤، سبتمبر، ١٩٩٦م).
- حماية اللغة العربية الفصحى، برنامجالاتجاه المعاكس،٢٠٠٨م، موقع الجزيرة نت ( aljazeera.net).


## الهوامش

(١) فندريس، اللغة، ترجمة : عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص( القاهرة ، ١٩٧٢م) ص ٣٥ .

(٢) سورة يوسف، ١٢/ ٢ .

(٣) سورة الحجر، ١٥/ ٩ .

(٤) انظر: سيبويه، الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون (القاهرة، الهيئة المصرية للكتاب، ١٩٧٥م) ٤/ ٤٣١،

(٥) محمد أحمد حماد، محاضرات عن اللغة العربية (القاهرة، دار الثقافة العربية، ١٩٨٨م) ص ٢٤ .

(٦) انظر: محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة (القاهرة، دار قياء، د. ط، ١٩٩٧م) ص ١٤١، ١٤٢ .

(٧) الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، تحقيق: مازن المبارك (بيروت، دار النفائس، ط٢،١٩٧٣م) ص ٧٦.

(٨) السيوطي، المزهر في علوم اللغة، تحقيق: فؤاد منصور( بيروت، دار الكتب، ط١، ١٩٩٨م) ١/ ٣٦٤ .

(٩) الخطيب القزويني الايضاح، تحقيق: عبد الحميد هنداوي (القاهرة، مؤسسة المختار، ١٩٩٩م) ص ١١٠.

(١٠) انظر: مازن المبارك، نحو وعي لغوي ( دمشق، مكتبة الفارابي، ١٩٧٠م) ص ٦٧ .

(١١) انظر: عباس محمود العقاد، اللغة الشاعرة ( القاهرة، ١٩٦٠م) ص ١٥.

(١٢) ابن منظور، لسان العرب ( بيروت، دار صادر، د. ت) مادة ( فصح)، ٥٤٤/٢ .

(١٣) انظر: داوود عبده، أبحاث في اللغة العربية (بيروت، مكتبة لبنان،ط١، ١٩٧٣م) ص ٨٢ .

(١٤) ابن جني، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار(بيروت، عالم الكتب،٢٠٠٦م) ١/ ٣٧٤.

(١٥) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط ( تركيا، دار الدعوة، ط٢، ب.ت ) مادة ( عمم)، ٢/ ٦٢٩.

(١٦) انظر: إبراهيم أنيس، في اللهجات العربية (القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط٣، ١٩٦٥م) ص١٦ .

(١٧) انظر: سمير إستيتيه، المشكلات اللغوية( دبي، دار القلم، ١٩٩٩م) ص ١٢٢ .

(١٨) جرجي زيدان، اللغة العربية كائن حي (بيروت، دار الجيل، ط٢، ١٩٨٨م) ص ٤٤ .

(١٩) محمود محمد شاكر، أباطيل وأسمار ( القاهرة، مكتبة الخانجي، ب.ت) ٢/ ١٥٤ .

(٢٠) حماية اللغة العربية الفصحى ، برنامج الاتجاه المعاكس،٢٠٠٨م ، موقع الجزيرة نت ( aljazeera.net).

(٢١) انظر: محمد الخضر حسين، القياس في اللغة ( القاهرة، دار الفضيلة، ط١، ٢٠١٢م) ص ٥٤ .

(٢٢) محمد حسن عبد العزيز، لغة الصحافة المعاصرة ( القاهرة، مؤسسة المعارف، ١٩٧٨م) ص ٥١ .

(٢٣) انظر: إبراهيم السامرائي « ضرب من التطور في الصحافة العربية »، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربي، المجلد ١٣، العدد ٢٢ (ربيع الأوّل عام ١٤٢٢هـ)، ص٤٢٢ وما بعدها

(٢٤) نقلا عن صحيفة المجاهد الجزائرية، الجزائر، صحيفة يومية، (٢٤، سبتمبر، ١٩٩٦م).

(٢٥) حافظ إبراهيم، شرح الديوان، يحيى شاهين (بيروت، دار الفكر العربي، ط١، ١٩٩٨م) ص ٥٦ .

# علاء الأسواني: عمارة في الأدب العربي

توفيق الرحمن وازكات[1]
د. محمد بى بى[2]

## تمهيد

علاء عباس الأسوانيأديب بارع وروائي مبدع وفنان موهوب وصحافي كبير في الأدب العربي المصري المعاصر. وهو طبيب ماهر في طب الأسنان وممارس في عيادته مع حبه واهتمامه أن يكون كاتبا ممتازا. بل عثر في رحلته الأدبية مسرحه الموافق عبر كتابة بارعة في الرواية العربية والصحافة معا. رفع علاء شعارا عربيافي مقالاته الصحفية وكرره دائمافي آخر سطوره،فهو 'الديمقراطية هي الحل'، حيث يطرح فيها عدة تساؤلات وشبهات كمواطن مصري مهموم بحال بلاده الحضيض.

اشتهر علاء الأسواني بآرائه السياسية المعارضة للأنظمة والحكم في جمهورية مصرومناضلا شديدا على حكم الرئيس حسني مبارك واستبداده في تلك الفترة.كان علاء الأسواني عضوا بارزا في تأسيس حركة كفاية[3] وحاليا عضوّ في مجلس الإدارة لمركز الدوحة[4] لحرية الإعلام.أصبح علاء الأسواني كمحلل سياسي ذو قوّة مؤثرة في السياسة والمجتمع المصري إثر دعمها احتجاجات الربيع العربي التي أجبرت الرئيس حسني مبارك على التنحي عن الحكم.كانت مقالاته ومؤلفاته تكاد تقوم على ضد الاستعمار الغربي والأميركي والصهاينة كما تصارع مع الأنظمة السياسية وقوى التخلف والتقاليد البالية المعيقة لحركة التقدم. وبهذا الصدد إنما هي تدافع عن القيم الإنسانية في مواجهة الجمود والظلم والاستحواذ والتخلف، وتسعى إلى الحرية والعدالة والسلام.

## حياته الشخصية

ولد علاء الأسواني في عائلة برجوازية في ٢٦ مايو ١٩٥٧م في مصر. كان أبوه عباس الأسواني انتقل من أسوان إلى القاهرة لممارسة مهنته المحاماة في عام ١٩٥٠م. كانت عائلة علاء الأسواني عائلة مثقفة جدا حيث كان جده شاعرا مرتجلا كما كان أبوه كاتبا روائيا ومحاميا، وكان يكتب مقالات في مجلة 'روز يوسف' تحت عنوان 'أسوانيات' وأحيا فن المقامات في الستينيات وسماها المقامات الأسوانية، حيث أنه حصل على جائزة الدولة التقديرية لروايته 'الأسوار العالية' في مجالالرواية والأدب في عام ١٩٧٢م، فنهج ابنه نهج والده وفاق صيته وشهرته عن أبيه. كانت أمه زينب من عائلة أرستقراطية حيث كان عمها وزيرا للمعارف قبل ثورة يوليو في عام ١٩٥٢م. وفي أوائل العشرينيات من عمره تزوج علاء الأسواني للمرة الأولى، وكانت زوجته

طبيبة الأسنان، أنجبت ولدا سماه 'سيفا' لكن لم تطل علاقتهما الزوجية فتطلقا لاحقا، وفي عمره ٣٧ تزوج علاء الأسواني 'إيمان تيمور' ولهما ابنتان 'مي' و'ندى'.

تأثر علاء الأسواني تأثيرا بالغا من أبيه حتى يعتبر أباه معلمه الأول، وهوالذي هيأ التربية الحقة الصحيحة لتنمية ولده وأرشده إلى عالم القراءة والكتابة معا، ورغم أنه خلّف له في منزله مكتبة ضخمة وكتبا مكدسة مركمة. نشأ علاء الأسوانى وسط مكتبة كبيرة تضم فيها أفضل وأروع الإبداعات الإنسانية في مختلف المجالات فكانت القراءة هي هوايته الأولى منذ صغرهحيث ساهمت في تشكيل تربيتهوثقافته وأدبه. ترعرع علاء طالبا متحمساومولعا بالقراءة المكثفة من القصص القصيرة الرائعة والروايات الكثيرة الفنية وقضى فيها أوقاته الثمينة. تلمّذ علاء الأسوانى من أصدقاء أبيه الذينيترددون في بيته أحيانا وهم يُعتبرون أعلام مصر مثل إحسان عبد القدوس[٥] وعبد الرحمان الشرقاوي[٦] وجمال الغيطاني[٧] وحسن فؤاد[٨] وصلاح جاهين[٩] ولويس جريس[١٠] وغيرهم[١١].

أتم علاء الأسواني دراسته الثانوية في مدرسة الليسية الفرنسية في مصر، وفي هذه المرحلة تعلم اللغة العربية واللغة الفرنسية وأتقن فيهما معا. وبعدما حصل البكالوريوس من كلية طب الفم والأسنان من جامعة القاهرة في سنة ١٩٨٠م. حاز علاء الأسواني منحة الدراسية في مادريد، أسبانيا لدراسة الأدب في الحضارة الأسبانية والإنجيزية. بعدئذ التحق بكلية الطب بجامعة إلّينوي في شيكاغو بالولايات المتحدة الأمريكية وحصل على شهادة الماجستير في طب الأسنان منها. أتقن علاء الأسواني أربع لغات عالمية وهي لغته الأم العربية، والفرنسية بسبب دراسته في المدرسة الفرنسية والإسبانية لأخذه منحة دراسية من الإسبانية واللغة الإنجليزية لدراسته وعيشه في الولايات المتحدة الأمريكية. وبذل في أمريكا ١٧سنة من حياته وغالبيتها في مدينة شيكاغو كطالب وطبيب الأسنان. أثّرت تلك المرحلة في حياته الأدبية تأثيرا بالغا عميقا وكوّنت تلك التجارب الواسعة شخصـية علاء وفلسفته الاجتماعية ومواقفه السياسية. وفي هذه الفترة كان علاء الأسواني يمارس مهنته كطبيب الأسنان معلنا ذلك بأنه لا يريد الاكتساب بالكتابة ولا يقصد أن يتخذ الكتابة وسيلة التكسبلمعيشته بل هي هواية يتنفـس ويحلم من خلالها.

## مسيرته الأدبية

كانت بداية رحلته الأدبية في سنة ١٩٩٠م، بكتابة روايته الأولى صغيرة اسمها "أوراق عصام عبد العاطي". وكان بطل الرواية شابا مثقفا محبطا، يعاني من الاستبداد والفساد والنفاق في المجتمع المصري،بل هو نائب الذي يتمثل كل فرد من أفراد الشعب المصري. ولكنّ الحكومة يحاول أن يستخدمبخطاب الفخر الكاذب الذى يردده الإعلام الحكومي عن عظمة المصريين وحضارتهم العريقة الممتدة أكثر منسبعة آلاف سنة. كانتروايته مكتوبة بضمير المتكلم، يبدأها البطل بالسخرية المريرة على مقولة الزعيم مصطفى كامل الشهيرة: "لو لم أكن مصريا لوددت أن أكون مصريا..."[١٢].أضاف علاء الأسواني جميع تجاربه ومعاناته التي واكبها في مسيرته الأدبية في مقدمة رواية 'عمارة يعقوبيان'، وهو يقول:الحق أنني أثناء كتابتي لهذه الرواية لم يدر بذهني إطلاقا أنها سوف تجر عليّ المشاكل. حملتُ مخطوطة الرواية وذهبتُ بها إلى هيئة الكتاب، وفي ذهني

أن أتقدم بها للنشر، وكلّي ثقة في أنها ستُحظى بالاهتمام وربما الحفاوة أيضا. فقد كانت روايتي في رأي كل من قرأوا المخطوطة، هي أفضل رواية من روايات كثيرة نشرتها الهيئة. وهناك، في مبنى هيئة الكتاب الفخم على كورنيش النيل، تلقيت الصدمة الأولى من مؤسسة الفساد الثقافي في مصر[١٣].

وفي رأيه، أن هيئة الكتاب قدقسّم الكتاب والمؤلفين إلى ثلاث طبقات، الطبقة الأولى، هم مؤلفون مشهورون الذين تنشر أعمالهم الأدبية فورا. وهناك الطبقة الثانية، هم مؤلفون حاصلون على توصيات من شخصيات كبيرة ذو نفوذ وتأثير عند الدولة، تنشر هذه الطبقة أعمالهم حسب توصية صاحبهم العظيم. وأما الفئة الثالثة، فهم ليسوا مؤلفين مشهورين، وليس عندهم توصيات كافية. فيتم تحويل أعمالهم الأدبية إلى لجان القراءة، ولكن لجان القراءة ليسوا أساتذة أدب بل هم موظفون عاديون، وهم لا يسمحون على إصدار أعمال الطبقة الثالثة[١٤]. وكذلك لم يستطع علاء الأسواني على إصدار روايته الأولى من هيئة الكتاب، ومن إثر ذلك أصابه إحباط بالغ ويأس كامل.

وبعد أيام أراد علاء الأسواني أن ينشر الرواية على نفقته، ولما انتهى في تلك الفترة من مجموعة قصصية، فقد جمع القصص والرواية في كتاب واحد بعنوان "الذي اقترب ورأى"، وطبع منه على نفقته ثلاثمائة نسخة فقط، وقام بتوزيعها على النقاد والأصدقاء ولكن لقي الكتاب حفاوة مدهشة فأشاد به نقاد كثيرون. يقول علاء الأسواني: وقد أدّى بي ذلك إلى ظاهرة غريبة لازمتني زمنا، أن أكون كاتبا بلا قراء. فالنقاد يُشيدون بكتابي على صفحات الجرائد، لكن من يقرأ هذه المقالات ويبحث عن الكتاب لن يجده أبدا[١٥]. وفي عام ١٩٩٧م، انتهى علاء الأسواني بكتابة مجموعة قصصية جديدة بعنوان "جمعية منتظري الزعيم"، ثم تقدم بها لكي تنشر في إحدى السلاسل التابعة لهيئة قصور الثقافة، ولكن لم تنشر هيئة التحرير هذه المجموعة. أخيرا عزم علاء الأسواني أن ينشر مستقلا عن الحكومة وطبع منها خمسمائة نسخة ثم وزّعها على الأدباء والنقاد، حيث يذكر بنفسه تلك المغامرات: لكنّني ظللت كما كنت كاتبا بلا قراء. على أنني هذه المرة قد هزّني ما حدث لي بعنف. ووجدتني أسترجع ماحدث لي منذ بدأتُ مشواري الأدب. رحتُ أتساءل: ماذا جنيت من الأدب؟ لقد رفضت البقاء في الولايات المتحدة بعد أن أنهيت دراستي الطبية في جامعة إلّينوي بشيكاجو، واعتذرت عن عروض مغرية ماليا للعمل في مستشفيات الخليج، فعلت كل ذلك من أجل الأدب، فماذا أعطاني الأدب في المقابل إلا المشاكل والألم والإهانات؟ هل كان يستطيع هذا المسؤول لهيئة الكتاب أن يوجه لي هذه الإهانة لو أنني قدمت نفسي كطبيب؟ ما قيمة كل هذا الجهد الذى أبذله في الكتابة وأنا في النهاية عاجز عن نشر أعمالي؟ ألست مثل المؤلفين جميعا أكتب من أجل القراء؟[١٦]

بلغت رغبة الكاتب الشديدة إلى قناعة وقرار، فالقناعة أن باب الأدب سيظل مفتوحا أمامه مع فهمه على أنه لن يحقق أبدا ما يريده من الأدب في مصر. أما القرار فهو أن يهاجر إلى بلد آخر تكون فيه الحياة مريحة والفرص متكافئة والتعامل مع البشر أكثر احتراما وإنسانية. اتخذ قرار الهجرة إلى نيوزيلندا وبدأ دراسة قوانين هجرته وملأ طلب الهجرة. لما فهم علاء الأسواني أن إجراءات الهجرة تستغرق عاما أو عامين قرر

تأليف رواية جديدة في خلال تلك الفترة وطبعها كما فعل مع كتبه السابقة، طبعة محدودة وزّعها على النقاد. انتهى علاء الأسواني من الرواية الأخيرة قبل أن يترك مصر نهائيا، وكانت عنوانها 'عمارة يعقوبيان'.

تنتمي عمارة يعقوبيان إلى نوع من الأدب يُسمّى 'بطولة المكان'وهذا النوع من الروايات يكون المكان هو البطل وتتحدّد أهمية شخصيات الرواية وفقا لعلاقتها بالمكان. وقد استعمل هذا النوع من الأدبي مجموعة من أكبر المؤلفين في تاريخ الأدب مثل تشارلز ديكنز[١٧] ولورنس داريل[١٨] هما الإنجليزيان، هونوريه دي بالزاك الفرنسي[١٩] وإيفو أندرتش اليوغوسلافي[٢٠] ونجيب محفوظ وغيرهم. ومن البارز أن 'يعقوبيان' هو اسم عمارة حقيقية في وسط القاهرة. وقد كان أبوه عباس الأسواني اتخذ مكتبا له في هذه العمارة، فلذا كان علاء الأسواني يتردد عليها أثناء طفولته وصباه، فلما توفي أبوه آلت إليه الشقة، فتحولت هذه الشقة عيادة لطب الأسنان عدة أعوام. يقول علاء الأسواني عن علاقته وتجاربه المشدودة بهذا الصرح العظيم في مقدمة روايته عمارة يعقوبيان: كانت لي علاقة قديمة إذن بعمارة يعقوبيان، لكنني لم استعمل في الرواية إلا اسم العمارة الحقيقة فقط، أما كل شيء عدا ذلك فهو خيال صرف، والشخصيات والأحداث جميعا متخيلة، والمحلات التي وصفتُها في الرواية لم توجد إلا في خيالي، حتى تاريخ إنشاء العمارة واسم صاحبها وعدد الطوابق، كل ذلك مختلف في الرواية عند في العمارة الحقيقية، وعمارة يعقوبيان في هذه الرواية لا علاقة لها إذن بالعمارة الحقيقية فيما عدا الاسم[٢١].

إن فكرة كتابة الرواية 'عمارة يعقوبيان' متعلقة بواقعتين، الواقعة الأولى هي كانت السفارة الأمريكية تنفذ هدم أحد البيوت القديمة لتستعمل مكانه كساحة انتظار لسيارات السفارة. وأما الواقعة الثانية فهي المناظر والحقائق في وسط البلد، فقد رأى الفناء الخلفي لوسط البلد وسطوح العمارات المكتظة بالفقراء، والسريحة والمهمشون وأحيانا الخارجون على القانون،والأجانب المسنون الذين رفضوا أن يهاجروا من مصر وهم في شققهم الفسيحة المتهدمة ينتظرون الموت بهدوء كما تفعل الأفيال. أن هذه الواقعة دفعته إلى فكرة مهمة عظيمة ما هو سر أهمية وسط البلد؟ وفي رأيه إن وسط البلد في الواقع ليست مجرد منطقة سكنية أو تجارية بل إنها أكبر ذلك من ذلك بكثير، إنها تمثل عصرا كاملا، تميزت فيه مصر بالسماحة والقدرة المذهلة على استيعاب الناس من مختلف الجنسيات والثقافات والأديان، المسلمون والأقباط، واليهود والأرمن واليونانيون والايطاليون، وكل هؤلاء عاشوا في مصر قرونا طويلة واعتبروها وطنا حقيقيا[٢٢].

حينما يتردد علاء الأسواني إلى عيادة طب الأسنان الواقعة في عمارة يعقوبيان كان يتذكر دائما عن تأليف روايته الجديدة. وفي هذه الأيام إنه بذل مجهودا مضنيا على إنجاز روايته مع إحباط شديد وأمل ضائع بل عمل في عيادته ثلاثة أيام قرابة من ١٢ ساعة من العمل المتواصل يوميا. ثم يسافر بقية أيامه إلى الإسكندرية للدخول إلى عالم الرواية وواصل جهده بالعمل والصبر تغلبا على الفشل والمحن. كان يقضي ليال كاملة في أماكن مختلفة في وسط المدينة حتى بلغ أن يزور البارات مثل بار كيرو وشينو وغيرها طالبا على الشخصيات والأحداث التي تغني على توسيع خيالاته الرائعة وتساعد على حصول

تجاربه المتنوّعة، وهكذا استطاع له أن ينال في سهره أن يشاهد الحياة في الليللما عزم التجول في وسط القاهرة وشوارعها.وفي هذه الأيام واجه علاء الأسواني عديدا من المشكلات في مشوار أدبه حيث واكب جميع القضايا بسعادة بالغة وهمة قوية وتابع العمل بحماس فتدفقت كتابته بلا توقف ولا تعديل. أخيرا انتهى الكاتب من الرواية بعد أكثر من عامين من العمل.

## أعماله الأدبية

كانت تجاربه في مجال الكتابة أقصى قاسية وأكثر عاطفة، ولكنه احتفظ بالعمل الذي لم يفارق كتاباته ومن أسباب شهرته أنّه كان فطنا في تصوير الأحداث واقعيا كما تقع الحوادث والوقائع أمام عيوننا، بل حاول أن يصوّر الأشياء دقيقة واضحة بغاية روعة وعجيب وبأسمى بديع ومدهش. كان يعرف تماما واعيا أن الرواية نوع أدبي أكثر خلود وأشدّ تأثير من القصة القصيرة، فلذا اهتمّ علاء أن يؤلّف رواية ضخمة متينة شعبية فصار روائيا أكثر منه كاتب قصة. ومن أبرز أعمال التي قام بها علاء الأسواني في إطار القصص والروايات منها عمارة يعقوبيان ٢٠٠٢، ونيران صديقة ٢٠٠٤، وشيكاجو ٢٠٠٧، ونادي السيارات٢٠١٣، جمهورية كأن ٢٠١٨[٢٣].

نالت روايات عمارة يعقوبيان وشيكاجو لعلاء الأسواني نجاحا باهضا جعله من أشهر أدباء العالم العربي وأكثرهم شعبية في الوطن العربي والعالم، ظلت روايته عمارة يعقوبيان أكثر رواجا وأعلى مبيعا في العالم العربي لمدة خمس سنوات حتى ظهرت رواية شيكاجو. وقد تراجعت رواية شيكاجو الآن إلى الخلف بعد أن نشرت روايته الكبيرة الضخمة 'نادي السيارات' والتي تعتبر أهمرواية عربية منشورة في ضخمها وحجمها بعد ثورةالربيع العربي في مصر سنة ٢٠١٣م. إذا حاول أحد أن يطلع تأثيره المؤثر بين الروائين المعاصرين في مصر،فيكفيه عدد نسخه من أعمال أدبه وترجمات أعماله الروائية لأكثر من ٣٥ لغة عالمية. كانت كتاباته مركّزة على مجال الرواية الواقعية الاجتماعية ومقالاته السياسية معتمدة على حقوق الإنسان مثل الحرية والعدالة والمساواة وغيرها. لم يقتصر الكاتب في تصويره حياة الطبقة العليا من صعيد مصر كما لم ينس أوجاع الفقراء والأشقياء والمهمشين والمتسولين والمسحوقين فكتب لهم كثيرا وجعلهم من ثوابت قلمه المبدع.

إذا ما نتأمل عن الخريطة الأدبية لمسيرة كتابات علاء الأسواني ومكانته بين معاصريه في هذا الجيل فنجد أن من عوامل نجاحه هي دراسته المتواصلة للفكر الفلسفي والاجتماعي والسياسي ومعرفته القوية بتاريخ مصر القديم والحديث، بل كان له معرفة واسعة بتاريخ عالم كله كما نرى ذلك في الأمور الواردة في روايته 'شيكاجو'. ارتكز علاء الأسواني في المذهب الواقعي بمنحه اهتماما بالغا في الكتابة مع متابعة طريقة العبقري الكبير نجيب محفوظ. ومن المعروف أن الأدب العربي أخذ كثيرا من الأدب الأوربي مثل الأدب الإغريقي والفرنسي والإنجليزي وتأثر منه حيث بدأت تظهر اتجاهات أدبية حديثة في الأدب بعد الحرب العالمية الثانية مثل الواقعية والوجودية والسريالية ولكن اختار علاء الأسواني الواقعية مذهبا للتعبير الأدبي، ولا نبالغ إذا قلنا إنه من أهمّ روّادها والمبشّرين بها في الأدب العربي المعاصر .

إن دراسة الفلسفة والتاريخ والسياسة أدّته إلى الواقعية وكانت سمات كتابته مركّزة على

البرجوازية[٢٤] هي طبقته وطبقة كبيرة في كل المجتمعات كبرجوازية السياسيين والمؤظفين والتجار، وبالرغم من أنه لم ينس أن يصوّر قضايا الفقراء والمتسوّلين والمتهمشين في المجتمع المصري ويسعى الكاتب إلى كشف الهوة السائدة بين الطبقات العليا والوسطى والسفلى معتمدا على مستوى العيش واختلاف الغنى والفقر وتفاوت المرافق والتسهيلات بينهم. استطاع علاء الأسواني أن يعبّر أزمات الاقتصادية والاجتماعية والجنسية كما عبّر آراء صادقا عن تساؤلات السياسية المختلفة وقلقها الروحي المتصل والتوتر الاجتماعي المستمر.

## مواقفه السياسية

يعتبر علاء الأسواني أحد من الكتاب الذين كرسوا حياتهم الأدبية للدفاع عن الشعب المصري ضد الظلم الواقع والقهر الطاحن عليهم في عصر الراهن، بيد أنه كان من الروائيين المعدودين الذين جمعوا في أعمالهم الصحفية القيم الاجتماعية والعدالة الإنسانية وحرية التعبير والحاجة الملحة إلى الديمقراطية. إن معظم كتبه التي تضم مجموعات مقالاته منشورة في الجرائد المتسلسلة تعالج قضايا الإنسانية. عندما نحلّل جميع مقالاته نفهم إن جهده الأكادمي الجادّ جهد رائع مهم يستحق منا الاحتفاء والتقدير. ومن أهم خصائصه التي اتخذها الكاتب في نهاية مقالاته الصحفية شعارا جاذبيا مؤثرا هو 'الديموقراطية هي الحل'. هكذا أصدرت دار الشروق مقالاته الصحفية الثورية وآراءه الجريئة بلا مبالغة ساحقا على تهديد حزب الحاكم المصري. قبل أن يتجه إلى مجال السياسة، اشتهر علاء الأسواني بآرائه السياسية اللاذعة المعارضة على حكم مصر بداية من عصر الرئيس حسني مبارك. وفي هذه الفترة كتب علاء الأسواني عدة مقالات معادية في جريدة العربية وكتب مقالا أسبوعيا بجرائد الدستور والشروق ومصري اليوم، ورغم أنه كان يكتب شهريا بجريدة العربي الناصري.

هكذا جمعت كل هذه العناوين من مقالاته المثيرة في كتب رائعة من مجال الصحافة ومعظمها منشورة بإشراف دار الشروق المصرية، ومن أهمها الراقصون على النار٢٠٠٧، حادث مؤسف لضابط أمن الدولة ٢٠٠٧، لماذا لا يثور المصريون؟ ٢٠١٠، هل نستحق الديموقراطية؟ ٢٠١١، مصر على دكة الاحتياطي٢٠١١،هل أخطأت الثورة المصرية؟ ٢٠١٢، كيف نصنع الديكتاتور؟ ٢٠١٤، حادث مؤسف لضابط أمن الدولة ٢٠١٤، من يجرأ على الكلام ٢٠١٥وحوار بين شاب ثوري ومواطن محبط. عالج علاء الأسواني في كتابته موضوعات مختلفة المتنوعة مثل الأدب والسياسة والعدالة الإنسانية والديموقراطية والانتخاب الحرة والمشكلات الوطنية والمظاهرات المصريين على استبداد الحكومة.

## جوائزه وتقديراته

ومن أهم جوائز التي حصل عليها علاء الأسواني حيث إنه يعتبر أول مصري حاز على جائزة برونو كراسكي كافور الإيطالية التي فاز بها المناضل الإفريقي 'نيلسون مانديلا' وتلاه الناشط الفلسطيني الراحل 'فيصل الحسيني'. وأول مصري وعربي على جائزة الإنجاز من جامعة أمريكية (جامعة إلينويبشيكاغو) لعام ٢٠١٠ وهي أكبر جائزة تمنحها الجامعة لخريجيها، وهي تمنح لخريج الجامعة الذي يحقق إنجازا استثنائيا فريدا علي المستوى الوطني أو العالمي، من ضمن ستمائة ألف خريج أتموا دراستهم

في جامعة إلّينوي لم يفز بالجائزة إلا عدد قليل من الخريجين. وعلاء الأسواني الفائز رقم ٤٣ فيتاريخ الجامعة. وحصل أيضا على جائزة الدولة ٢٠٠٨ وجائزة باشرحيل للرواية العربية ٢٠٠٥، وجائزة كفافي للنبوغ الأدبي من الحكومة اليونانية ٢٠٠٥م، والجائزة الكبرى للرواية من مهرجان تولون فرنسا ٢٠٠٦، وجائزة الثقافة من مؤسسة البحر المتوسط في نابولي ٢٠٠٧، وجائزة 'فريدريش روكيرت' ألمانيا أول أديب يحصل عليها في العالم ٢٠٠٨، كما حصل على جائزة 'الماجيدي بن ظاهر' للأدب العربي من مؤسسة 'بلومتروبوليس'بمونتريال، كندا٢٠١١،وجائزة تيزيانو تيزياني، إيطاليا، ٢٠١٢، جائزة البحر الأبيض المتوسط للثقافة، إيطاليا، ٢٠١٢، يوهان فيليب بالم لحرية تعبير، ألمانيا، ٢٠١٣، وسام الفنون والآداب الفرنسي، فرنسا، ٢٠١٦ وغيرها[٢٥].

وبالجملة،استطاع علاء الأسوانى عبرمؤلفاته الجميلة ومقالاته السياسية أن يصوّر حالة حقيقية لأوضاء المجتمع من وجهة نظره، ويمكن أن يرسم لوحة حية للمشكلات التي يعانيها المجتمع ويتطلع إلى حلها، وإنه لم يقدم حلولا، إنما اكتفى بالتشريح والتشخيص فقط.

## المصادر والمراجع


- علاء الأسواني، رواية عمارة يعقوبيان، الطبعة الثالثة، دار الشروق، القاهرة، مصر، ٢٠٠٩م
- علاء الأسواني، لماذا لا يثور المصريون؟، الطبعة الرابعة، دار الشروق، القاهرة، مصر، ٢٠١١م
- طه وادي، دراسات في نقد الرواية، الطبعة الثانية، دار المعارف،القاهرة، مصر، ١٩٩٣م
- د. عبد المحسن طه بدر، تطور الرواية العربية الحديثة في مصر (١٨٧٠-١٩٣٨)، دار المعارف، القاهرة، مصر، ٢٠١٧م
- د. محمد الباردي، الرواية العربية والحداثة، دار الحوار، الطبعة الثانية، اللاذقية، سوريا، ٢٠٠٢م
- علاء الأسواني، كيف نصنع الديكتاتور؟، الطبعة الثانية، دار الشروق، القاهرة، مصر، ٢٠١٤
- صلاح الدين عبدي، دراسة ادب علاء الأسواني، الفن والثقافة، ٣ كانون الثاني ٢٠٠٩م
- رجاء نقاش، علاء الأسواني موهبة روائية جديدة، الأهرام اليومي، ١٨ أغسطس ٢٠٠٢م
- د. زهير محمود عبيدات، رواية الأجيال في السرد العربيّ الحديث، أزمنة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، ٢٠١٠م
- د. حسن عليان، تقنيات السرد وبنية الفكر العربي في الرواية العربية، أزمنة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، ٢٠١٥م
- د. زهير محمود عبيدات، سُلطة التاريخ دراسات في الرواية العربية الحديثة، فضاءات للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، ٢٠١٢م
- د. محمد سيد عبد التواب، بواكير الرواية العربية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠١٦م


## الهوامش

١ أستاذ مساعد في قسم العربية، كلية أم. إي. أس بوناني وباحث في قسم البحوث والدراسات العربية، كلية مهاراجاس، تابعة لجامعة مهاتما غاندي، كوتايم

٢ . الوكيل السابق في جامعة كاليكوت

٣ . حركة مصرية التي شكلت لأجل التغيير في ضريح سعد زعلول سنة ٢٠٠٦م

٤ .مركز الدوحة لحرية الإعلام مؤسسة تعمل من أجل حرية الصحافة والإعلام وافتتاحها في أكتوبر ٢٠٠٨مفي الدوحة

٥ . احسان عبد القدوس (١٩١٩ -١٩٩٠)، صحفي وروائي مصري وكاتب سياسي، قدم عددا كبيرا من الأعمال الأدبية كالقصص والروايات والمسرحيات

٦ .عبد الرحمن الشرقاوي (١٩٢١ - ١٩٨٧)، هو شاعر مصري وروائي وصحفي ومؤلف مسرحي ومفكر إسلامي، وصاحب رواية 'الأرض' ١٩٥٤م

٧ .جمال أحمد الغيطاني (١٩٤٥ - ٢٠١٥)، هو روائي مصري وصحفي ورئيس تحرير صحيفة أخبار الأدب المصرية وصاحب رواية 'الزيني بركات' ١٩٨٨م

٨ .حسن فؤاد (١٩٢٦ -١٩٨٥)، هو واحد من ألمع الصحفيين ورئيس تحرير لمجلة 'صباح الخير'

٩ ١٩٣٠ - ١٩٨٦)، المعروف بصلاح جاهين وهو شاعر وأديب ورسام كاريكاتير وممثل مصري يسلري الفكر

١٠ .لويس لوقا جريس (١٩٢٨ – ٢٠١٨)، هو كاتب وصحفي وناقد مصري ورئيس تحرير لمجلة 'صباح الخير'

١١ .ويكيبيديا، الموسوعة الحرة (http://ar.m.wikipedia.org)

١٢ .الأسوانى، علاء، نيران صديقة، ط ١٠، دار الشروق، القاهرة، مصر، ٢٠١٣م، ص،٢٥

١٣ . الأسوانى، علاء، عمارة يعقوبيان، ط ٣ ، دار الشروق، القاهرة، مصر، ٢٠٠٩م، ص ٩

١٤ .الأسوانى، علاء، عمارة يعقوبيان، ط ٣، دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠٩م، ص ١٠

١٥ .المرجع السابق، ص ١٤

١٦ .المرجع السابق، ص ١٦

١٧ . تشارلز جون هوفام ديكنز (١٨١٢ - ١٨٧٠ )، هو روائي إنجليزي، يعتبر بإجماعالنقاد أعظم الروائيين الإنجليز في العصر الفكتوري، ولا يزال كثير من أعماله تحتفظ بشعبيته حتى اليوم

١٨ . لورانس جورج داريل (١٩١٢ - ١٩٩٠)، روائي بريطاني وشاعر وكاتب لأدب الرحلات، ولد في جلندهار في الهند واشتهر بكتابه 'رباعية الإسكندرية'

١٩ .هونوريه دي بالزاك (١٧٩٩ - ١٨٥٠)، هو كاتب فرنسي وروائي من رواد الأدب الفرنسي في القرن ١٩ في الفترة التي أعقبت سقوط نابليون

٢٠ .إيفو أندريتش (١٨٩٢ - ١٩٧٥)، هو أديب بوسني- يوغوسلاوي، هو بوسني الأصل ولكنه أعلن إنه صربي بعد الحرب العالمية الثانية. وفي سنة ١٩٦١م حصل على جائزة نوبل في الأدب

٢١ . الأسوانى، علاء، عمارة يعقوبيان، ط ٣، دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠٩م، ص ١٨

٢٢ .الأسوانى، علاء، عمارة يعقوبيان، ط ٣، دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠٩م، ص ٢٠

٢٣ . علاء الأسواني، ويكيبيديا، الموسوعة الحرة (http://r.m.wikipedia.org)

٢٤ . البرجوازية هي طبقة اجتماعية ظهرت في القرنين الخامس عشر والسادس عشر، أنها النظام الاجتماعي الذي تتحكم به الطبقة الوسطى. تمتلك رؤوس الأموال والحرف، كما تمتلك كذالك القدرة على الإنتاج والسيطرة على المجتمع ومؤسسات الدولة للمحافظة على امتيازاتها ومكانتها بحسب نظرية كارل ماركس

٢٥ . علاء الأسواني، ويكيبيديا، الموسوعة الحرة (http://ar.m.wikipedia.org)

# قراءةٌ في الموقف النَّحويِّ من القراءات القرآنيَّة

**د. أدهم محمد علي حموية**
أستاذ مساعد في قسم الدراسات البينية والتأسيسية، كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية
الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا
adhamawiya@iium.edu.my

## الملخص

يشيع أن النحويين عارضوا القراءاتِ القرآنيةَ في أثناء استقرائهم مصادرَ احتجاجهم النحوي، وأنهم أخضعوها لآرائهم قبولاً ورفضًا وتوجيهًا بما يتَّفق وأقيستَهم في كلام العرب، ومن خلال منهجي وصفي استقرائي؛ يهدف هذا البحثُ إلى نَقْدِ هذا الموقف المزعوم؛ لبيان الحيف الذي لحق بالنحويين إذ قيل إنهم أنكروا قراءاتٍ أجمع أئمة السلف على قبولها، وذلك من خلال التركيز على عَمَلِ النحويين أنفسهم، وأنه لم يكن في اشتراطهم ضوابطَ استقراءِ القراءات؛ لأن هذا كان من عَمَلِ علمائها، وإنما كان عَمَلُهُم في تبيين مكانة القراءة من كلام العرب: إما بأنها من الكثير الشائع، وإما بأنها من القليل النادر؛ في انسجام مع المنهج العقلي الذي غلب في الدرس النحوي.

**الكلمات الرئيسة:** النحويون، القراءات، الاحتجاج، المنهج النحوي.

## Abstract

It is common to be said that the grammarians opposed the Qur'anic Recitations while they were induct the sources of grammatical argumentation, and they theorize them to their acceptance, rejection and interpretation according to their analogies in Arabic, so this research criticizes this claim to state the injustice infected on grammarians who were accused of denied acceptable recitations; by focusing on what they did specifically, i.e. not in requiring the recitations induction principles, because this was done by the scientists of recitations, but in indicating the status of the recitation in Arabic; either it is of the majority or the minority of speech, to being in congruence with the mental approach which dominated the grammatical studies.

Keywords: Grammarians, Recitations, Argumentation, Grammatical Approach.

## المقدمة

يُعرف عن القرآن الكريم أنه نصٌّ عربي اللغة يُمثِّل لغة العرب المثالية البعيدة عن التأثر بلغات الجوار الجغرافي للجزيرة العربية، وهذه اللغة المثالية هي لغة قريش التي مثَّلت اختيارًا غير شعوري من لغات القبائل العربية؛أحدثه احتكاك كثير من أفراد هذه القبائل في مواسم الحج والتجارة، والأسواق الأدبية المختلفة، مما نتج عنه ذلك الكيان اللغوي الذي عُرف باللغة الفصحى، أي اللغة المشتركة بين أدباء هذه القبائل جميعًا، ينظمون بها شعرهم، ويُعبِّرون بها عما يجيش في صدورهم في مواقف الخطابة مثلاً، وقد نقل السيوطي /٩١١هـ/ عن الفرّاء /٢٠٩هـ/ قوله: "كانت العرب تحضر الموسم في كلّ عام، وتحجّ البيت في الجاهلية، وقريش يسمعون لغات جميع العرب، فما استحسنوه من لغاتهم تكلّموا به، فصاروا أفصحَ العرب، وخلت لغاتهم من مُستبشَع اللغات، ومُستقبَح الألفاظ".[١]

ويُفهم من هذا أن لكل قوم لهجة تختلف خصائصها عنها في لهجة قوم آخرين، وأن هذه اللهجات احتفظت ببعض هذه الخصائص بعد نزول القرآن الكريم، مما أدّى إلى أن صار في القرآن ما كان في اللغة، فاللغة واحدة، واللهجات كثيرة، وكذا القرآن واحد، والقراءات كثيرة؛ إذ ما أرسل I من رسول إلا بلسان قومه، وكان اللسان العربي كثير اللهجات، ومن ثم كانت الرخصة الإلهية بأن تكثر القراءات، فإنّ ((القُرْآنَ أُنْزِلَ عَلَى سَبْعَةِ أحْرُفٍ))،[٢] وبذا "أُبيح أن يُقرأ بغير لسان قريش؛ توسعةً على العرب، فلا ينبغي أن يوسع على قوم دون قوم، ولا يكلف أحدٌ إلا بقدر استطاعته، فمن كانت لغته الإمالة، أو تخفيف الهمز، أو الإتمام، أو ضمُّ ميم الجمع، أو صلة هاء الكفاية، أو نحو ذلك، فمن يُكلَّف غيره؟".[٣]

وقد تضاربت الأقوال في تفسير سبعة الحروف هذه؛[٤] إذ لم ينصّ الحديث على بيانها وتحديد المراد منها؛ "لأن الحرف يصدق لغةً: على حرف الهجاء، وعلى الكلمة، وعلى المعنى، وعلى الجهة"،[٥] ولكن الثابت "أن القرآن والقراءات حقيقتان متغايرتان"،[٦] فالقرآن يُمثّل اللغة المثالية، والقراءات تُمثّل أثر اللهجات فيه، ومن ثم كانت القراءات القرآنية مصدرًا أصيلاً لدراسة اللغة العربية بعامة، ولهجاتها بخاصة، قال د. عبده الراجحي: "القراءات القرآنية مصدر أساسي لدراسة اللهجات العربية"،[٧]وإن استُقرئت اللغة المثالية كان الاستقراء تامًّا، وإن استُقرئت القراءات كان الاستقراء ناقصًا؛[٨] لتناوله جزءًا من الخصائص اللهجية لكل قوم، هذا في اللغة والنحو، أما في علم القراءات نفسه فقد وُضعت ضوابط إن اجتمعت قُبلت القراءة، وإلاّ وُسمت بأنها شاذة، وهذه الضوابط هي: صحة السند، وموافقة المصحف (العثماني)، وموافقة العربية[١٠،٩]

## الموقف النحوي من القراءات القرآنية

يُلاحظ في ضوابط قبول القراءة القرآنية أن منها ما يتعلق بعمل النحوي، وهو استقامة وجه القراءة في العربية؛ أي ألاّ تخرج عمَّا أقرّه النحويون من قواعد العربية المطردة، والمبنية لديهم بالقياس على الكثير الشائع لا على القليل النادر، وهنا يُرى الفرق، فإن "أئمة القراءة لا تعمل في شيء من حروف القرآن على الأفشى في اللغة، والأقيس في العربية، بل على الأثبت في الأثر، والأصحّ في النقل، وإذا ثبتت الرواية لم يردّها قياس عربية، ولا فشوّ لغة؛ لأن القراءة سنّة متّبعة، يلزم قبولها والمصير إليها".[١١]

ولكن قد يُسأل: كيف يستقيم ضابط موافقة العربية مع قبول القراءة أيًّا كانت؟

ويُجيب عن هذا ابن الجزري /٨٣٣هـ/، فقد وسّع هذا الضابط حين أضاف إليه عبارة: "ولو بوجه"، ثم فسّره بقوله: "نريد به وجهًا من وجوه النحو؛ سواء كان أفصح، أم فصيحًا مجمعًا عليه، أم مختلفًا فيه اختلافًا لا يضرّ مثله إذا كانت القراءة مما شاع وذاع وتلقّاه الأئمة بالإسناد الصحيح".[١٢]

ويُلاحظ أن النحويين لم يشترطوا لاستقرائهم القراءات ضوابط،[١٣] وإنما كانوا يأخذون القراءة من مصدرها، فيُعملون رأيهم فيها قبولاً ورفضًا وتوجيهًا، وهذا ما لن نجده في غير القراءات من مصادر الاستقراء، ولعله (ينسجم قليلاً)[١٤] مع ما ذهب إليه د. محمد عيد من أن التحرز الديني وسم موقف النحويين من القراءات،[١٥] كيف لا وهم يؤكدون في غير ما موضع أن القراءة سُنَّة؟

قال سيبويه /١٨٠هـ/: "والقراءة لا تُخالف؛ لأن القراءة السنة".[١٦]

وقال ابن خالويه /٣٧٠هـ/: "والقراءة سُنّة، ولا تُحمل على ما تُحمل عليه العربية".[١٧]

وقال أبو علي الفارسي /٣٧٧هـ/: "وليس كل ما جاز في قياس تسوغ به التلاوة".[١٨]

ولا ينتقض هذا بموقفهم من القراءات الشاذة؛ لأنهم أخذوا هذا الوسم من القراء، ولم يضعوه هم، وإنما كان عملهم في تبيين مكانة القراءة من كلام العرب؛ إما بأنها مطردة مع الكثير الشائع، وإما بأنها من القليل النادر.

**القراءات ما بين القراء والنحويين:**

وفق ما تقدم تكون القراءات من حيث استقراؤها والاحتجاجُ بها في الدرس النحوي:

إمّا مقبولةً في القراءات، متواترةً في النحو، فيحتجّ بها النحويون؛ لاتفاقها مع الكثير الشائع في كلام العرب، بالقياس عليه، وهي أكثر القراءات مما لا حُكم فيه.

وإمّا شاذّةً في القراءات، مقبولةً في النحو، فيحتجّ بها النحويون؛ أيضًا لاتفاقها مع الكثير الشائع في كلام العرب، بالقياس عليه، ومثالها قراءة: ]بِمَا حَفِظَ اللهَ[[النساء ٣٤]،[١٩] بنصب لفظ الجلالة، قال ابن جني /٣٩٢هـ/: "هو على حَذْفِ المضاف؛ أي: بما حفظ دين الله وشريعة الله وعهود الله... وحَذْفُ المضاف في القرآن والشعر وفصيح الكلام في عدد الرمل سَعَةً".[٢٠]

وإمّا مقبولةً في القراءات، شاذَّةً في النحو، فيحتجّ بها النحويون فيما وردت فيه من دون القياس عليها، كقراءة: ]اسْتَحْوَذَ عَلَيْهِمُ الشَّيْطَانُ[[المجادلة ١٩]،[٢١] قال ابن جني: "وهو شاذٌّ في القياس مع استمراره في الاستعمال".[٢٢]

وإمّا شاذّةً في القراءات والنحو، فيحتجّ بها النحويون فيما وردت فيه من دون القياس عليها،[٢٣] كقراءة: ]للمَلائِكَةُ اسْجُدُوا[[البقرة ٣٤]،[٢٤] بضمّ التاء إتباعًا حركةَ السين، قال ابن جني: "هذا ضعيف عندنا جدًّا"،[٢٥] أو يردّونها إلى الكثير الشائع بالتأويل، كقراءة: ]أنْ يُحْيِي المَوْتَى[[القيامة ٤٠]،[٢٦] بإسكان ياء (يحيي) الثانية، وحذفها لفظًا لالتقاء الساكنين، جعلها ابن جني من باب إسكان الياء في موضع النصب كما في قول الحطيئة /٤٥هـ/[من البسيط]: يَا دَارَ هِنْدٍ عَفَتْ إلاَّ أثَافِيْهَا[٢٧]

وبذا لم يَعُدْ من قراءة شاذّة على شرط القرّاء إلا في السند أو مخالفة الرسم، أما موافقة العربية فمُتحقِّقةٌ أيًّا كانت القراءة، وهذا يُفسّر رأي ابن الجزري - وغيره من مثل: ابن حزم /٤٥٦هـ/،[٢٨] والرازي /٦٠٤هـ/[٢٩]- أن شيوع القراءة وصحة

إسنادها هما الأصل، ولو لم تتلاءم مع المقاييس التي صنعها النحويون، قال: "فكم من قراءة أنكرها بعض أهل النحو، أو كثير منهم، ولم يُعتبر إنكارهم، بل أجمع الأئمة المُقتدَى بهم من السلف على قبولها"،[٣٠] وهذا فيه ما فيه من الحيف على النحويين:

فمن جهة يُرى أن بعض أئمة القراءات يُنكرون بعض القراءات ويُغلطونها، كقول ابن مجاهد /٣٢٤هـ/ عن قراءة: ]كُنْ فَيَكُوْنَ[[البقرة ١١٧]،[٣١] بنصب نون (يكون): "وهو غلطٌ".[٣٢]

ومن جهة ثانية يُناقض ابن الجزري نفسه فيما أنكره على النحويين؛ إذ صرّح أن كثرة الاختلاف وقلة الضبط أدّتا إلى أنْ جَمَعَ القرّاءُ القراءاتِ وميّزوا مشهورَها من شاذِّها،[٣٣] وإذا كان القرآن والقراءات حقيقتين متغايرتين، وكانت القراءات تُمثّل الخصائص اللهجية لكل قوم، والأقوام متفاوتة في الفصاحة، فإنه لا بدّ من أن تتفاوت القراءات التي يعتدّ ابن الجزري بأنها ثابتة الإسناد إليه e، مع أنه قال: "فإن القراءات المشهورة اليوم عن السبعة والعشرة والثلاثة عشر بالنسبة إلى ما كان مشهورًا في الأعصار الأولى قِلٌّ من كِثْرٍ، ونَزْرٌ من بَحْرٍ"،[٣٤] وقال أيضًا نقلاً عن بعضهم: "إنا لا ندّعي أنّ كلّ ما في القراءات على أرفع الدرجات من الفصاحة".[٣٥]

ومن جهة ثالثة يُلاحظ أن موقف القرّاء تجاه القراءات كان أشدّ حزمًا من موقف النحويين؛ ذلك أن القرّاء حين تناولوا مسألة تواتُر القراءات أدركوا عُسر معرفة المتواتر منها بتمامه بعدما فعلت الرخصة الإلهية فعلها فيها، ومن ثم حاولوا ضبط هذه الرخصة، لا بل الحدَّ منها، فكان أن كُتب المصحف الجامع أولاً، ثم سبَّع ابن مجاهد السبعة، مما يعني أن أكثر القراءات لم يُعمل بها، وتُرك: إما لشذوذه، وإما لقلة الآخذين به، وقد نُقل عن الإمام نافع /١٦٩هـ/ قوله: "قرأتُ على سبعين من التابعين، فما اجتمع عليه اثنان أخذته، وما شكّ فيه واحد تركته؛ حتى اتّبعت هذه القراءة"،[٣٦] أما النحويون فأتوا إلى ما في الأيدي من قراءات مُقرَّة، وأعملوا فيها فكرهم ودرسهم، فأقروا أنها كلها سُنَّة، وما وافق أحكامهم أثبتوه، وما لم يوافقها أثبتوه حُكمًا بحياله، أو ردُّوه إلى أحكامهم بالتأويل.

ومن جهة رابعة لا يستقيم ما اتهم به ابن الجزري النحويين من إنكارهم القراءات مع ما دعا إليه عمر بن الخطابt/٢٣هـ/ ألاّ يُقرئ القرآن إلا عالم بالعربية،[٣٧] وكذا مع قول شيخ القرّاء ابن مجاهد: "فمن حملة القرآن المُعرِب العالم بوجوه الإعراب والقراءات، العارف باللغات ومعاني الكلام، البصير بعيب القراءات، المنتقد للآثار، فذلك الإمام الذي يفزع إليه حفّاظ القرآن في كل مصر من أمصار المسلمين"،[٣٨] فمتقدمو القرّاء لم يكونوا ليقبلوا إلا قوة الوجه في العربية، أما متأخروهم - وابن الجزري منهم - فخالفوهم إذ قبلوا أيَّ وجه فيها.

## عَمَلُ النحويين في القراءات وقَصْدُهم منه

يُستدَلُّ إلى أن عمل النحويين إنما كان في تبيين مكانة القراءة من كلام العرب - إما بأنها مطردة مع الكثير الشائع، وإما بأنها من القليل النادر - أنهم كانوا يوردون الأوجه الإعرابية في الآيات القرآنية مما لم ترد به القراءة؛ ليُثبتوا صحّتها من حيث اللغة، من دون أن يجيزوا القراءة بها، وذلك "حتى لا يظن ظانٌّ أن ما جاء به القرآن لا يجوز غيره، أو أن التوجيه الواحد لا يُمكن مخالفته بما تسمح به مسالك العرب في كلامها"،[٣٩] وقد قال الفراء: "والقرّاء لا تقرأ بكل ما يجوز في العربية، فلا يقبحن عندك تشنيع مُشنِّع مما لم

يقرأه القراء مما يجوز".[٤٠]

قال ابن جني: "وما يحتمله القياس ولم يَرِد به السماع كثير؛ منه القراءات التي تُؤْثَر روايةً، ولا تُتجاوَز؛ لأنها لم يُسمع فيها ذلك، كقوله عزّ اسمه: ]بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيْمِ[[الفاتحة ١]، فالسُنّة المأخوذ بها في ذلك إتْباعُ الصفتين إعرابَ اسم الله سبحانه، والقياس يُبيح أشياء فيها، وإن لم يكن سبيل إلى استعمال شيء منها، نعم، وهناك من قوة غير هذا المقروء به ما لا يشكّ أحد من أهل هذه الصناعة في حُسْنه:

كأن يُقرأ: ]بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنَ الرَّحِيْمَ[، بنصبهما جميعًا عليه.

ويجوز: ]الرَّحْمَنُ الرَّحِيْمُ[، برفع الصفتين جميعًا على المدح.

ويجوز: ]الرَّحْمَنُ الرَّحِيْمَ[، برفع الأول، ونصب الثاني.

ويجوز: ]الرَّحْمَنَ الرَّحِيْمُ[، بنصب الأول، ورفع الثاني.

كلّ ذلك على وجه المدح، وما أحسنه ههنا، وذلك أن الله تعالى إذا وُصِف فليس الغرض في ذلك تعريفه بما يتبعه من صفته؛ لأن هذا الاسم لا يعترض شكّ فيه، فيحتاجَ إلى وصفه؛ لتخليصه؛ لأنه الاسم الذي لا يُشارَك فيه على وجه، وبقية أسمائه عزّ وعلا كالأوصاف التابعة لهذا الاسم، وإذا لم يعترض شكّ فيه لم تجئ صفته لتخليصه، بل للثناء على الله تعالى، وإذا كان ثناءٌ، فالعدول عن إعراب الأوّل أولى به؛ وذلك أن إتباعه إعرابَه جارٍ في اللفظ مَجرى ما يتبع للتخليص والتخصيص، فإذا هو عُدِل به عن إعرابه عُلِم أنه للمدح - أو الذّمّ في غير هذا، عزّ الله وتعالى - فلم يبق فيه هنا إلا المدح، فلذلك قَوِيَ عندنا اختلاف الإعراب في: ]الرَّحْمَنِ الرَّحِيْمِ[، بتلك الأوجه التي ذكرناها، ولهذا في القرآن والشعر نظائر كثيرة".[٤١]

وقبلُ قال الزجاج /٣١١هـ/: "وإن قلت في الكلام: لا إلهٌ إلا اللهُ، جاز، أما القرآن، فلا يُقرأ فيه إلا بما قد قرأت القرّاء به، وثبتت به الرواية الصحيحة، ولو قيل في الكلام: لا رجلَ عندك إلا زيدًا، جاز، و: لا إلهَ إلا اللهَ، جاز، ولكن الأجود ما في القرآن، وهو أجود أيضًا في الكلام".[٤٢]

ويُفهم من كلام ابن جني المتقدم أن "ما مارسه النحاة من نقد لبعض القراءات في ضوء معاييرهم النحوية إنما كان محاولة منهم لحماية القرآن الكريم، وحمله على أحسن الوجوه وأوفقها في العربية"،[٤٣] ولهم في هذا ضوابط لعلها كانت أكثر رعاية لقدسية هذا الكتاب من ضوابط القرّاء أنفسهم، من مثل:

"القرآن إنما يُحمل على أشرف المذاهب".[٤٤]

"لا ينبغي أن يُحمل كتاب الله جلّ وعزّ على الشذوذ".[٤٥]

"القرآن ليس فيه ضرورة".[٤٦]

ومن ثم كان كلُّ ما أبداه النحويون من مفاضلة بين القراءات - على اختلاف مصطلحاتهم في هذه المفاضلة - مردُّه إلى وصف اللغة لا القراءة نفسها، عمادُهم في ذلك ما يستقيم في اللغة لا ما ينقله الشرع، ومن ثم تسُوغ مواقفهم من القراءات، من مثل:

تضعيف قراءة سبعية مع أنها لها نظائرها في ضرائر الشعر، كقراءة عبد الله بن عامر /١١٨هـ/: ]كُنْ فَيَكُوْنَ[[البقرة ١١٧]، بنصب نون (يكون)، ضعَّفها سيبويه.[٤٧]

تجويد قراءة منفردة على غيرها من قراءات الكافة، فقراءة: ]قَالُوا مَعْذِرَةً إلى رَبِّكُم[[الأعراف

٧: ١٦٤]،[٤٨] بنصب (معذرة) قرأ بها حفص /١٨٠هـ/، وقرأ غيره برفعها، ورأى سيبويه أن النصب أجود وأكثر.[٤٩]

تلحين من قرأ قراءة شاذة، ذهب إليه الفراء[٥٠] في قراءة: ]لِيُجْزَى قَوْمًا[[الجاثية ١٤].[٥١]

تشذيذ قراءة مشهورة، كقراءة ابن عباس /٦٨هـ/ وغيره: ]يَا أَبَانَا إِنَّ ابْنَكَ سُرِّقَ[[يوسف ٨١]،[٥٢] قال الفراء: "ولا أشتهيها؛ لأنها شاذة".[٥٣]

تجويز قراءة شاذة، يُفهم من كلام الزجاج على قراءة: ]قَالَ هَلْ أَنْتُمْ مُطْلِعُوْنِ[[الصافات ٥٤]،[٥٤] على تقدير (مطلعوني)، بياء المتكلم مضافًا إليها، والقياس حذفُ النون.[٥٥]

ترجيح قراءة شاذة على قراءة الكافة، كقراءة الحسن بن عليt /٥٠هـ/: ]اهْدِنَا صِرَاطًا مُسْتَقِيْمًا[[الفاتحة ٥]؛[٥٦] رجّحها ابن جني؛ لأنها أقوى معنًى.[٥٧]

تجويد قراءة الكافة على قراءة منفردة، فقراءة: ]وَمَا أَصَابَكُم مِنْ مُصِيْبَةٍ فَبِمَا كَسَبَتْ أَيْدِيْكُم[[الشورى ٣٠]،[٥٨] أجود من قراءة نافع وعبد الله بن عامر: ]... بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِيْكُم[، من دون فاء.[٥٩]

مهاجمة القراءة الشاذة والتعجب منها وتوجيهها، كما نجد لدى ابن يعيش /٦٤٦هـ/ إذ تكلم على قراءة نافع: ]مَحْيَايْ وَمَمَاتِي[[الأنعام ١٦٢]،[٦٠] بسكون الياء.[٦١]

إذن، "الفكر النحوي إنما بُني على القرآن الكريم وقراءاته، وما يُبديه أمثال الخليل /١٧٥هـ/ وسيبويه والفراء... إلخ؛ من رأي في بعض أوجه القراءات يجب أن يُنظر إليه على أنه اجتهاد ممن يملكه، وله الحق فيه، وفق أصول ارتضوها، وضوابط بنوا عليها نقدهم، فالنحاة لم يُخضعوا القراءات لمقاييس اللغة، وإنما رأوا أن المنسوب إلى النبي e- على يقين - ليس بمعزل عن مقاييس اللغة الفصحى التي هي وعاء القرآن الكريم".[٦٢]

## خاتمة

**بناءً على ما تقدَّم يُشار إلى نتائج ثلاث:**

أولاها أن هذا الموقف من القراءات ينطبق على النحويين بصرييهم وكوفييهم - إن صحّت القسمة - فليس صحيحًا ما قد شاع لدى كثير من الباحثين أن الكوفيين كانوا أكثر قبولاً للقراءات من البصريين؛ لأن الأخيرين أخضعوا القرآن وقراءاته لأصولهم وأقيستهم، في حين قبل الأولون القراءات وبنوا عليها كثيرًا من القواعد النحوية،[٦٣] ودليل هذا أن كتاب (معاني القرآن) للفراء رأس المدرسة الكوفية في زمانه يُعدّ في أوائل الكتب التي تضمَّنت نقد القراءات، وقد مُثِّل لهذا النقد بمثالين تقدّما.[٦٤]

والثانية أن لموقف النحويين من القراءات مرحلتين: أولاهما قبل ابن الجزري، والثانية بعده، ففي المرحلة الأولى يُلاحظ أن القرّاء أكثر ما يعتدون بالقراءة إذا وافقت وجهًا عربيًّا فصيحًا، فعملهم مبني على عمل النحويين، ومن ثم شاع نقدُ القراءات وتوجيهها آنذاك؛ لكونها ينبغي لها الاتساق مع قدسية القرآن الكريم وجودة لغته، أما في المرحلة الثانية فلم يعد يُعتدّ بموافقة القراءة وجهًا في العربية على ما أقرّه ابن الجزري؛ ومن ثم سُوِّغت الهجمة على النحويين المتقدمين واتهامهم بإنكارهم القراءات.

والثالثة أنه يُمكن تقسيم المنهج في التعامل مع القراءات إلى قسمين: منهج نقلي، ومنهج عقلي، وبما أن المنهج العقلي كان أغلب في الدرس النحوي فلا بدّ من أن يظهر أثر هذا المنهج في موقف النحويين من القراءات؛ إما بتأثير قضية التواتر

والآحاد، وإما لمكانتها في قضية القياس التي هي أساس علم النحو كما بات قارًّا من خلال ترداد النحويين قولتهم المشهورة: "إنما النحوُ قياسٌ يُتَّبع"،٦٥ أما المنهج النقلي فكان أنسب للقرّاء؛ إذ النقل قوام عملهم؛ لذا يُمكن ردُّ المواقف إلى الافتراق في المنهج.

## الهوامش

١ السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تحقيق فؤاد علي منصور، ط١، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٩٩٨ / ١: ٢٢١.

٢ أحمد بن حنبل، المسند، تحقيق شعيب الأرنؤوط وعادل مرشد، ط١، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٩٥ / ١: ٢٩٨، رقم الحديث [١٥٨].

٣ المقدسي، أبو شامة، المرشد الوجيز إلى علوم تتعلق بالكتاب العزيز، تحقيق طيار آلتي قولاج، د.ط، بيروت، دار صادر، ١٣٩٥هـ / ٩٧.

٤ من خير ما جُمعت فيه هذه الأقوال قبولاً ورفضًا: الطبري، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، تحقيق عبد الله التركي، ط١، القاهرة، دار هجر، ٢٠٠١ / ١: ٢١-٧٠؛ الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تحقيق محمد أبي الفضل إبراهيم، ط٣، القاهرة، مكتبة دار التراث، ١٩٨٤ / ١: ٢١٣-٢٢٧؛ القسطلاني، لطائف الإشارات لفنون القراءات، د.ط، مركز الدراسات القرآنية في مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المملكة العربية السعودية، د.ت / ١: ٦٣-٨٢.

٥ السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، د.ط، مركز الدراسات القرآنية في مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المملكة العربية السعودية، د.ت / ١: ٣٠٩.

٦ الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ١: ٣١٨.

٧ الراجحي، عبده، اللغات العربية في القراءات القرآنية، ط١، عمان، دار المسيرة، ٢٠٠٨ / ٧٩.

٨ ذَكَرَ الجرجاني /٨١٦هـ/ أن الاستقراء هو الحُكم على كليٍّ بوجوده في أكثر جزئياته؛ أي إنه يبدأ بالجزئيات يتتبّعها ويتفحّصها ويُلاحظها؛ لمعرفة حال ما يجمعها وتحديد خصائصه، ويُعرف هذا بأنه استقراء تامّ إذا كان المُستَقْرَى جميع الجزئيات المندرجة في ذلك الكلي، فإذا كان المُستَقْرَى معظم جزئياته كان الاستقراء ناقصًا، وقد فرَّق بينهما التهانوي /بعد ١١٨٥هـ/ من حيث: المُستَقْرَى، والاستعمال، والإفادة: أما من حيث المُستَقْرَى فَسَبَقَ، وأما من حيث الاستعمال؛ فالتامّ قليلٌ استعمالُه والناقص أكثرُ منه، وأما من حيث الإفادة؛ فالتامّ يفيد اليقين والناقص يفيد الظن. يُنظر: الجرجاني، التعريفات، تحقيق إبراهيم الأبياري، ط١، بيروت، دار الكتاب العربي، ١٤٠٥هـ / ٣٧؛ التهانوي، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، ط١، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، ١٩٩٦ / ١: ١٧٢؛ حموية، أدهم محمد علي، «الأسس المنطقية للاستقراء النحوي؛ دراسة إبستمولوجية»، مجلة التجديد، الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، ٢٠١٦، المجلد ٢٠، العدد ٤٠ / ٨١-١٠٧.

٩ لعلَّ هذا الضابط كان السبب الجوهري في نشأة النحو العربي، ودليله أمرُ الفاروق t ألا يُقرئ القرآن إلا عالمٌ باللغة. يُنظر: ابن الأنباري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق إبراهيم السامرائي، د.ط، الزرقاء، مكتبة المنار، د.ت / ١٩.

١٠ ابن أبي طالب، مكي، الإبانة عن معاني القراءات، تحقيق عبد اللطيف شلبي، د.ط، القاهرة، دار نهضة مصر، د.ت / ٥١.

١١ ابن الجزري، النشر في القراءات العشر، تحقيق علي محمد الضباع، د.ط، بيروت، دار الكتب العلمية، د.ت / ١: ١٠، ١١.

١٢ المصدر السابق، ١: ١٠.

١٣ اللهم إلا أن يُقال إن القرّاء أخذوا هذه الضوابط عن النحويين، إذ تُفهم في قولة الفرَّاء: «اتباع المصحف إذا وجدتُ له وجهًا من كلام العرب، وقراءة القرّاء أحبُّ إليّ من خلافه». الفراء، معاني القرآن، ط٣، بيروت، عالم الكتب، ١٩٨٣ / ٢: ٢٩٣.

١٤ قيل إنه انسجام قليل؛ لأن د. محمد عيد يذهب إلى أن التحرز الديني أدّى إلى انصراف نسبيٍّ للنحويين عن

الاحتجاج بالقرآن وقراءاته؛ قياسًا إلى احتجاجهم بكلام العرب، ولا سيما شعرهم.

١٥ يُنظر: عيد، محمد، الرواية والاستشهاد باللغة، د.ط، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٢ / ١٢٢-١٢٧.

١٦ سيبويه، الكتاب، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ط٣، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٨٨ / ١: ١٤٨.

١٧ ابن خالويه، إعراب القراءات السبع وعللها، تحقيق عبد الرحمن العثيمين، ط١، القاهرة، كتبة الخانجي، ١٩٩٢ / ٢: ٤٤.

١٨ الفارسي، أبو علي، الحجة للقراء السبعة، تحقيق جمعٍ من المحققين، ط١، دمشق، دار المأمون للتراث، ١٩٩٣ / ١: ٤٠٥.

١٩ للقراءة ههنا وجهان: أحدهما قراءة الجمهور برفع لفظِ الجلالة على الفاعلية، والآخر قراءة أبي جعفر يزيد بن القعقاع بنصب لفظِ الجلالة على المفعولية. يُنظر الوجهان مظانهما وتخريجاتهما في: الخطيب، عبد اللطيف، معجم القراءات، ط١، دمشق، دار سعد الدين، ٢٠٠٢ / ٢: ٦٣.

٢٠ ابن جني، المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، تحقيق جمعٍ من المحققين، د.ط، القاهرة، وزارة الأوقاف المصرية، ١٩٩٤ / ١: ١٨٨.

٢١ للقراءة ههنا وجهان: أحدهما قراءة عمر بن الخطاب t: ]اسْتَحَاذَ[، وهي الأصل والقياس، وقراءة الجماعة: ]اسْتَحْوَذَ[، وهي شاذة في القياس فصيحة في الاستعمال. يُنظر الوجهان مظانهما والأقوال فيهما في: الخطيب، معجم القراءات، ٩: ٣٧٩.

٢٢ ابن جني، المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ٢: ٣٠٦

٢٣ السيوطي، الاقتراح في علم أصول النحو، تحقيق محمد سليمان ياقوت، د.ط، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٦ / ٧٥، ٧٦.

٢٤ للقراءة ههنا ثلاثة أوجه: أحدها قراءة الجمهور بكسرِ تاء (الملائكة) جرًّا، والآخر قراءة جمعٍ بضمِّها إتباعًا، والثالث الإشمام. يُنظر الأوجه مظانها والقارئون بها في: الخطيب، معجم القراءات، ١: ٧٩، ٨٠.

٢٥ ابن جني، المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ١: ٧١

٢٦ للقراءة ههنا أربعة وجوه: أحدها قراءة الجمهور:] يُحْيِيَ[، بفتح الياء، والآخر قراءة بعضهم: ]يُحْيِيْ[، بسكون الياء، والثالث قراءة بعضهم: ]يُحِيِّ[، بكسر الحاء وإدغام الياءين، والرابع قراءة بعضهم: ]يُحِ[، بحذف الياءين.يُنظر الوجوه مظانها والأقوال فيهما في: الخطيب، معجم القراءات، ١٠: ٢٠٠-٢٠٢.

٢٨ يُنظر: ابن حزم، الفصل في الملل والأهواء والنحل، تحقيق محمد إبراهيم ناصر وعبد الرحمن عميرة، د.ط، بيروت، دار الجيل، د.ت / ٣: ٢٣١

٢٩ يُنظر: الرازي، التفسير الكبير ومفاتيح الغيب، ط١، بيروت، دار الفكر، ١٩٨١ / ٩: ٥٧

٣٠ ابن الجزري، النشر في القراءات العشر، ١: ١٠.

٣١ للقراءة ههنا وجهان: أحدهما قراءة الجمهور برفع (يكون) استئنافًا، والآخر قراءة عبد الله بن عامر بنصبه جوابًا.يُنظر الوجهان مظانهما والأقوال فيهما في: الخطيب، معجم القراءات، ١: ١٨١، ١٨٢

٣٢ ابن مجاهد، السبعة في القراءات، تحقيق شوقي ضيف، د.ط، القاهرة، دار المعارف، د.ت / ١٦٨.

٣٣ ابن الجزري، النشر في القراءات العشر، ١: ٩.

٣٤ المصدر السابق، ١: ٣٣.

٣٥ ابن الجزري، منجد المقرئين ومرشد الطالبين، تحقيق علي العمران، د.ط، مكة، دار عالم الفوائد، ١٤١٩هـ / ٢٠٢.

٣٦ ابن أبي طالب، الإبانة عن معاني القراءات، ٤٩.

٣٧ ابن الأنباري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، ١٩، ٢٠.

٣٨ ابن مجاهد، السبعة في القراءات، ٤٥.

٣٩ رفيدة، إبراهيم، النحو وكتب التفسير، ط٣، مصراتة، الدار الجامعية، ١٩٩٠ / ١: ٢٢٨.

٤٠ الفراء، معاني القرآن، ١: ٢٤٥.

٤١ ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، د.ط، القاهرة، دار الكتب المصرية، د.ت / ١: ٣٨٩، ٣٩٩.

٤٢ الزجاج، معاني القراءات وإعرابها، تحقيق عبد الجليل شلبي، ط١، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٨ / ١: ٣٣٦.

٤٣ الخطيب، محمد، ضوابط الفكر النحوي، د.ط، القاهرة، دار البصائر، ٢٠٠٦ / ١: ٣١٢.

٤٤ المبرد، الكامل في اللغة والأدب، تحقيق محمد الدالي، د.ط، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٨٦ / ٢: ٩٣١.

٤٥ النحاس، أبو جعفر، إعراب القرآن، تحقيق خالد العلي، ط٢، بيروت، دار المعرفة، ٢٠٠٨ / ٤٨٠.

٤٦ ابن الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين، تحقيق جودة مبروك ورمضان عبد التواب، ط١، القاهرة، مكتبة الخانجي، ٢٠٠٢ / ٣٥٠.

٤٧ يُنظر: سيبويه، الكتاب، ٣: ٣٩.

٤٨ للقراءة ههنا وجهان: أحدهما قراءة بعضهم: ] مَعْذِرَةٌ[، بالرفع على الخبرية، والآخر قراءة بعضهم:

]مَعْذِرَةً[، بالنصب على المفعولية. يُنظر الوجهان مظانهما والقارئون بهما وتخريجاتهما في: الخطيب، معجم القراءات، ٣: ١٩٨.

٤٩ يُنظر: سيبويه، الكتاب، ١: ٣٢٠، ٣٢١.

٥٠ يُنظر: الفراء، معاني القراءات، ٢: ٥٣.

٥١ للقراءة ههنا ثلاثة أوجه: أحدها قراءة بعضهم: ] لِيَجْزِيَ[، والآخر قراءة بعضهم: ]لِنَجْزِيَ[، والثالث قراءة بعضهم: ]لِيُجْزَى[.

يُنظر الأوجه مظانها والقارئون بها والأقوال فيها في: الخطيب، معجم القراءات، ٨: ٤٥٥-٤٥٧.

٥٢ للقراءة ههنا ثلاثة أوجه: أحدها قراءة الجماعة: ] سَرَقَ[، والآخر قراءة بعضهم: ]سُرِّقَ[، والثالث قراءة الضحاك بن مزاحم: ]سَارِقٌ[.يُنظر الأوجه مظانها والقارئون بها والأقوال فيها في: الخطيب، معجم القراءات، ٤: ٣٢٠، ٣٢١.

٥٣ الفراء، معاني القرآن، ٣: ٤٦.

٥٤ للقراءة ههنا ثلاثة أوجه: أحدها: ]مُطَّلِعُوْنَ[، والآخر: ]مُطْلِعُوْنَ[، والثالث: ]مُطْلِعُوْنِ[.يُنظر الأوجه مظانها والقارئون بها والأقوال فيها في: الخطيب، معجم القراءات، ٨: ٢٩، ٣٠.

٥٥ يُنظر: الزجاج، معاني القرآن وإعرابه، ٤: ٣٠٥.

٥٦ للقراءة ههنا ثلاثة أوجه: أحدها قراءة الجمهور: ] اهْدِنَا الصِّرَاطَ المُسْتَقِيْمَ[، والآخر قراءة الحسن بن علي t: ]اهْدِنَا صِرَاطًا مُسْتَقِيْمًا[، والثالث قراءة جعفر الصادق: ]اهْدِنَا صِرَاطَ مُسْتَقِيْمٍ[.يُنظر الأوجه مظانها في: الخطيب، معجم القراءات، ١: ١٧-١٩.

٥٧ يُنظر: ابن جني، المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، ١: ٤١، ٤٢.

٥٨ للقراءة ههنا وجهان: أحدهما قراءة بعضهم: ]فَبِمَا[، بالفاء، والآخر قراءة آخرين: ]بِمَا[، من دون فاء.يُنظر الوجهان مظانهما والقارئون بهما في: الخطيب، معجم القراءات، ٨: ٣٣٠، ٣٣١.

٥٩ أبو زرعة، حجة القراءات، تحقيق سعيد الأفغاني، ط٥، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٩٧ / ٦٤٢.

٦٠ للقراءة ههنا أربعة وجوه: أحدها قراءة الجمهور: ] مَحْيَايَ[، بفتح الياء، والآخر قراءة بعضهم: ]مَحْيَايْ[، بسكون الياء والثالث عن نافع أنه قرأ: ]مَحْيَايِ[، بكسر الياء، والرابع قراءة آخرين: ]مَحْيَيَّ[.

يُنظر الأوجه مظانها والقارئون بها والأقوال فيها في: الخطيب، معجم القراءات، ٦: ٦٠١-٦٠٣.

٦١ ابن يعيش، شرح المفصل، د.ط، القاهرة، مكتبة المتنبي، د.ت / ٣: ٣٤.

٦٢ الخطيب، ضوابط الفكر النحوي، ١: ٣١٣.

٦٣ السامرائي، فاضل، الدراسات النحوية واللغوية عند الزمخشري، د.ط، بغداد، مطبعة الإرشاد، ١٩٧٠ / ٤٠؛ مكرم، عبد العال سالم، القرآن الكريم وأثره في الدراسات النحوية، د.ط، القاهرة، المكتبة الأزهرية للتراث، د.ت / ١٢٣.

٦٤ يُنظر مثلاً: رفيدة، النحو وكتب التفسير، ١: ٢٨٢-٢٩٦.

٦٥ ابن الجراح، الورقة، تحقيق عبد الوهاب عزام وعبد الستار فراج، ط٣، القاهرة، دار المعارف، د.ت / ٢٦.

## المصادر والمراجع


- القرآن الكريم.
- ابن أبي طالب، مكي، الإبانة عن معاني القراءات، تحقيق عبد اللطيف شلبي، د.ط، القاهرة، دار نهضة مصر، د.ت.
- ابن الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين، تحقيق جودة مبروك ورمضان عبد التواب، ط١، القاهرة، مكتبة الخانجي، ٢٠٠٢.
- ابن الأنباري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق إبراهيم السامرائي، د.ط، الزرقاء، مكتبة المنار، د.ت.
- ابن الجراح، الورقة، تحقيق عبد الوهاب عزام وعبد الستار فراج، ط٣، القاهرة، دار المعارف، د.ت.
- ابن الجزري، منجد المقرئين ومرشد الطالبين، تحقيق علي العمران، د.ط، مكة، دار عالم الفوائد، ١٤١٩هـ.
- ابن الجزري، النشر في القراءات العشر، تحقيق علي محمد الضباع، د.ط، بيروت، دار الكتب العلمية، د.ت.
- ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، د.ط، القاهرة، دار الكتب المصرية، د.ت.
- ابن جني، المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، تحقيق جمعٍ من المحققين، د.ط، القاهرة، وزارة الأوقاف المصرية، ١٩٩٤.

- ابن حزم، الفصل في الملل والأهواء والنحل، تحقيق محمد إبراهيم ناصر وعبد الرحمن عميرة، د.ط، بيروت، دار الجيل، د.ت.
- ابن حنبل، أحمد، المسند، تحقيق شعيب الأرنؤوط وعادل مرشد، ط١، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٩٥.
- ابن خالويه، إعراب القراءات السبع وعللها، تحقيق عبد الرحمن العثيمين، ط١، القاهرة، كتبة الخانجي، ١٩٩٢.
- ابن مجاهد، السبعة في القراءات، تحقيق شوقي ضيف، د.ط، القاهرة، دار المعارف، د.ت.
- ابن يعيش، شرح المفصل، د.ط، القاهرة، مكتبة المتنبي، د.ت.
- أبو زرعة، حجة القراءات، تحقيق سعيد الأفغاني، ط٥، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٩٧.
- التهانوي، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، ط١، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، ١٩٩٦.
- الحطيئة، ديوانه، تحقيق نعمان أمين طه، د.ط، القاهرة، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، د.ت.
- حموية، أدهم محمد علي، «الأسس المنطقية للاستقراء النحوي؛ دراسة إبستمولوجية»، مجلة التجديد، الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، ٢٠١٦، المجلد ٢٠، العدد ٤٠.
- الخطيب، عبد اللطيف، معجم القراءات، ط١، دمشق، دار سعد الدين، ٢٠٠٢.
- الخطيب، محمد، ضوابط الفكر النحوي، د.ط، القاهرة، دار البصائر، ٢٠٠٦.
- الراجحي، عبده، اللغات العربية في القراءات القرآنية، ط١، عمان، دار المسيرة، ٢٠٠٨.
- الرازي، التفسير الكبير ومفاتيح الغيب، ط١، بيروت، دار الفكر، ١٩٨١.
- رفيدة، إبراهيم، النحو وكتب التفسير، ط٣، مصراتة، الدار الجامعية، ١٩٩٠.
- الزجاج، معاني القراءات وإعرابها، تحقيق عبد الجليل شلبي، ط١، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٨.
- الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تحقيق محمد أبي الفضل إبراهيم، ط٣، القاهرة، مكتبة دار التراث، ١٩٨٤.
- السامرائي، فاضل، الدراسات النحوية واللغوية عند الزمخشري، د.ط، بغداد، مطبعة الإرشاد، ١٩٧٠.
- سيبويه، الكتاب، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ط٣، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٨٨.
- السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، د.ط، مركز الدراسات القرآنية في مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المملكة العربية السعودية، د.ت.
- السيوطي، الاقتراح في علم أصول النحو، تحقيق محمد سليمان ياقوت، د.ط، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٦.
- السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تحقيق فؤاد علي منصور، ط١، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٩٩٨.
- السيد الجرجاني، التعريفات، تحقيق إبراهيم الأبياري، ط١، بيروت، دار الكتاب العربي، ١٤٠٥هـ.
- الطبري، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، تحقيق عبد الله التركي، ط١، القاهرة، دار هجر، ٢٠٠١.
- عيد، محمد، الرواية والاستشهاد باللغة، د.ط، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٢.
- الفارسي، أبو علي، الحجة للقراء السبعة، تحقيق جمعٍ من المحققين، ط١، دمشق، دار المأمون للتراث، ١٩٩٣.
- الفراء، معاني القرآن، ط٣، بيروت، عالم الكتب، ١٩٨٣.
- القسطلاني، لطائف الإشارات لفنون القراءات، د.ط، مركز الدراسات القرآنية في مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المملكة العربية السعودية، د.ت.
- المبرد، الكامل في اللغة والأدب، تحقيق محمد الدالي، د.ط، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٨٦.
- المقدسي، أبو شامة، المرشد الوجيز إلى علوم تتعلق بالكتاب العزيز، تحقيق طيار آلتي قولاج، د.ط، بيروت، دار صادر، ١٣٩٥هـ.
- مكرم، عبد العال سالم، القرآن الكريم وأثره في الدراسات النحوية، د.ط، القاهرة، المكتبة الأزهرية للتراث، د.ت.
- النحاس، أبو جعفر، إعراب القرآن، تحقيق خالد العلي، ط٢، بيروت، دار المعرفة، ٢٠٠٨.
- ٢٧ الحطيئة،ديوانه، تحقيق نعمان أمين طه، د.ط، القاهرة، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، د.ت / ٢٨٠.

# هل البديعيّات من المنظومات البلاغيّة؟ (قراءة في المناهج والغايات)

**د. سليمان العميرات**
جامعة قطر

## مُلَخَّص البحث:

البديعيات والمنظومات البلاغية تتّحدان في الهدف؛ كونهما وسائلَ تعليمية لتعليم فنون البلاغة العربية، على حين تختلفان في بعض الأمور الشكلية، أمّا المحتوى فهو في البديعيات منحصر في فنون البديع، وغير منحصر بذلك في المنظومات البلاغية.وهذا البحث يطرح تساؤلًا ويحاول الإجابة عنه: «هل البديعيّات من جنس المنظومات البلاغيّة؟»

ويسير البحث كالآتي:توطئة للتعريف بالمنظومات البلاغية والبديعيات، والتوقف عند مصطلحي الشِّعر والنّظم، ثم بيان ماهية النّظم التعليميّ، ثم عقد مقايسات بين المنظومة والبديعية من حيث الشكل والمضمون والأهداف، ثم خاتمة.

**الكلمات المفتاحية**: منظومة، بديعية، بلاغة، شعر تعليمي.

**توطئة:**

في الماضي شاعَتِ المنظوماتُ والأراجيزُ في العلومِ والفُنونِ كافّةً، وسَرَتْ في المعارفِ كُلِّها؛ وقد نالَ علومَ البلاغةِ العربيَّةِ حظٌّ من ذلك؛ فقَيَّدَ العلماءُ قواعدَ البلاغةِ في أراجيزَ؛ ليسهُلَعلى الطَّلَبة حِفظُها، وتكاثرَتْ هذهِ الأراجيزُ وتَفَشَّتْ، وكُتِبَ على بعضِ الأراجيزِ شروحٌ قد تبلُغُ العَشَراتِ، ومِن ثَمَّ كُتِبَتْ عليها الحواشي والتَّعليقاتُ.

وكانَتْ هذهِ الأراجيزُ أشبَهَ بالمناهجِ التَّعليميَّةِ المقرَّرةِ في أيّامِنا،وظاهرةُ الأراجيزِالتَّعليميَّةِالبلاغيَّةِ لا تزالُ فاعِلةً في كثيرٍ من المساجدِوالمعاهدِ الَّتي تتَّبعُ الطَّرائقَ التَّقليديَّةَ في الإقراءِ والتَّعليمِ؛ ولاسيّما في المغربِ العربيِّ، وفي الحجازِ.

ولكن ثمّة فنٌّ هو "البديعيّات" كان أيضًا وسيلة لتعليم فنون البديع في قرونٍ خلت، والسؤال هنا: هل ينبغي دراسة البديعيات ضمن المنظومات التعليمية البلاغية أو أنها قصائد شعريّة أدبيّة ينبغي إفرادها لما تختصّ به من ميزات؟

ولأجل ذلك لا بُدّ في البداية من التذكير بالفرق بين مصطلَحَي: (النَّظْم، والشِّعْر).

الفرق بين مصطلَحَي: (النَّظْم، والشِّعْر).

المعجمات اللُّغويّة القديمة لا تميِّزُ بين المصطلَحينِ من حيثُ السِّماتُ الفنِّيَّةُ، بل تعود بكُلٍّ إلى أصلِه:**فالنَّظْمُ**: التّأليفُ، ونظَمْتُ اللُّؤلؤَ أي: جمعتُه في السِّلْك، ومنه: نَظَمْتُ الشِّعْرَ ونَظَّمْته، وهو بخلاف النَّثر**والشِّعْرُ**: العِلم والفِطْنة، والشِّعْرُ منظومُ القولِ، غَلَبَ عليه؛ لشرفِه بالوزن والقافية[١].

أمّا النُّقّادُ فعدَّهما بعضُهم في بادئ الأمر مترادفَينِ؛ فالشِّعرُ ليس يُميِّزُه من النَّثرِ-عندَهم- سوى الوزنِ[٢]؛وأركانُ الشِّعرعندهمأربعةٌ: (اللَّفظُ، والمعنى، والوزنُ، والقافية- ثُمَّ اشترطُوا القصدَ)[٣]؛ وفرّق بينهما آخرون أمثال ابن البَنّاء المَرّاكشيّ[٤] والسِّجِلْماسيّ[٥]وغيرِهم ممّن رأَوا في الوزنِ والقافيةِ شرطاً لازماً وغيرَ كافٍ لإقامة الشِّعر؛ وأنّه لابدَّ في مُركّبات الشِّعر من العاطفة والخيال.

ونختمُ الكلامَ بأنّ**النَّظْمَ**:قولٌ موزونٌ مُقَفًّى، يدلُّ على معنًى.**وأمّا الشِّعرُ** فهو: نظْمٌ، يتجلَّى فيه الوَهَج العاطفيُّ والتخييل والانزياح اللغوي. أمّا إذا كنتَ حريصاً فيما تكتبُمن عباراتٍ موزونةٍ مُقفّاةٍ أنْ تبيِّنَ مسألة فقهيّةً، أوعقائديَّةً، أو نَحْويَّةً، أو بلاغيّة؛ فأنت تكتبُ نَظْماً.

## مصطلَحُ: الشِّعْر التَّعليميّ

دَرَجَ بعضُ مُؤرِّخي الأدب على تسمية النَّظْم الَّذي يُصنَعُ لغرض تعليميٍّ، أي: بنَقْل العلوم من صورتها النَّثريَّة إلى كلام موزونبالشِّعر التَّعليميِّ[٦].وأرى أنَّ هذهِ التَّسميةَ إمّا أنْ تكونَ على سبيلِ المجاز، وإمّا أنّها تنطوي على مُغالَطَةٍ؛ وفيها مجافاة لطبيعة الشّعر، ففنُّ المنظومات التّعليميّة استعارَ من الشِّعر شكلَه الخارجيّ (الوزن والقافية)دونَ عواملِه الأخرى، وفي هذا المصطلح خطابان متباينانِ:

**الأوّلُ: الشِّعر**؛ وهو فنٌّ جميلٌ يعتمدُ على الموسيقى والخيال والكلام المنتقى الذي يحملُ دلالاتٍ مفتوحةً، وغايتُه المتعة.**الثّاني: التّعليم**؛ وهو ذِكْرٌ لمعلوماتٍ من عِلْمٍ مُعيَّنٍ، يَعتمدُ الدّليلَ والبرهانَ والحُجَّةَ، ويُعبَّرُ عنه بلُغَةٍ واضحةٍ ومحدَّدةٍ ومقيَّدةِ الدَّلالةِ، وغايتُه إيصالُ المعلوماتِ إلى النّاس وإفادتُهم، فذاك يخاطِبُ الوجدانَ ويستثيرُ المشاعرَ، وهذا يخاطبُ العقلَ ويستهدفُ الإقناعَ[٧].

النَّظْمُ التّعليميُّ بإيجاز:

«لَحِقَ الشِّعْرَ العربيَّ منذُ بدايةِ العصرِ العبّاسيِّ ظواهرُ غريبةٌ عنه، اتَّخذَتْ شكلَه والتبسَتْ به، واستمرّتْ هذه الظَّواهرُ بالازدياد والتّنوُّعِ معِ تقدُّم الزّمنِ حتّى أساءتْ إليه،وشَوَّهَتْ صورتَه، فقد ظهرَتْ منظوماتٌ عِلْميّةٌ في الدّين، والتّاريخ، والأخلاق، اتّخذتِ الشّكلَ الخارجيَّ للشِّعر من وزنٍ وقافيةٍ»[٨].

لعلّ هذا الكلامَ يُوحِي بأنّ المنظوماتِ التّعليميّةَ شِعرٌ رديءٌ، وأنّهذه الظّاهرةَ أساءتْ إلى الشّعر العربيّ المشتَهَرِ بالصّورِ والخيالاتِ والمجازاتِ والعواطفِ، وأنّصاحبَ النَّظْم قد قصَّرَ به طَبْعُهُ الأدبيُّ وموهبتُه، فجاءَ شِعرُهُ مُتهافِتاً؛ لا يرقى إلى مرتبةِ الشِّعرِ؛ إذا قِيْسَ بشِعر الفحول في العصور الأدبيّة الزّاهية.

ولكنّي أرى الحُكمَ على المنظوماتِ التَّعليميّةِ ليس باليسير، وأنّه يمكنُ أنْ يَصدُرَ عن رُؤيتَينِ مختلفتَينِ، وعندَها تتباينُ الأحكامُ حتماً.

فلو صدرنا في حُكمِنا على المنظومات التّعليميّةِ عن **رؤيةٍ جَماليّةٍ فنيّةٍ أدبيّةٍ** إمتاعيّة؛ فإنّ المنظوماتِ حينئذٍلا قيمةَ أدبيّة لها، علماً بأنّ أصحابَها عندما نَظَمُوها لم يدَّعُوا الشّاعريّةَ فيها، أو دخولَها في دائرة الشِّعر، بل هم يعرفون حقَّ

المعرفةِ أنّ هذه المنظوماتِ قد لا يكون فيها مَسْحَةٌ من جَمالٍ أو إمتاعٍ أو مَلاحةٍ، بل إنّ بعضَ هؤلاء النُّظَّامِ كانوا شعراءَ مُجيدينَ حقّاً، أمّا في منظوماتهم فلم يَحفِلُوا بالصُّور والعواطفِ والمجازاتِ وغير ذلك؛ لأنّهم منذُ البدايةِ لم ينظروا إليها على أنّها شِعرٌ، بل رأَوا في هذا الفنِّ سبيلاً إلى تقييد العلوم، من خلال تكثيفِ العباراتِ النّثريّةِ، وسكْبِها في تفعيلاتٍ وأنغام مشهورة؛ لتسهيل الحفْظِ.

أمّا إنْ صدرْنا في حُكمِنا عن **رؤيةِ تَتْبَعُ الغايةَ والهدفَ (التّعليم)**، فسنجدُ أنّ المنظوماتِ التّعليميّةَ قد حقَّقَتالغاياتِ التي نُظِمَتْ من أجلها خلالَ العصورِ، وهي **تقييدُ العلوم**؛ لأنّ المحفوظاتِ النّثْريّةَ سُرعانَ ما تتناثرُ وتَتَفَلَّتُ مع الزّمنِ، بخِلاف المنظوماتِ التي لها في الذّهن رسوخٌ بسبب موسيقى الرّجز، وكذلك **حفظُ المخطوطاتِ في الصُّدور** بعد ما رأَوها تُحرَّقُ وتُغرَّقُ على أيدي المغولِ والتّتارِ.

فأرى ألّا نُحاكِمَ المنظوماتِ بمِنْظار النّاقدِ الأدبيّ الباحثِ عن مواطن الجمالِ والإبداع؛ لأنّنا سنظلمُها، ولاسيّما أنّها لم تدَّعِ الشّاعريّةَ، بل أرى أنْ نحاكمَها بوصفها إحدى طرائقِ التّدريسِ التي كانت ومازالت مُتَّبَعةً في كثير من ثقافات الشُّعوب، حَقَّقَتْ هدفَها التّعليميَّ أم لا؟

وظاهرةُ النَّظْم التّعليميِّ اختُلِفَ في أصلها وطبيعتِها؛ فمِنْ رَادِّها إلى أصول أعجميّةٍ، ومِن مُرْجِعٍ إيّاها إلى أصول عربيّةٍ[٩].وأُرجِّحُ أنّ الأُمَمَ الأخرى ربّما سبقتنا في هذا المسلك التّعليميّ؛ إذْ يقولُ ابنُ رشيقٍ (ت٤٦٣هـ) في فضائلِ الشِّعْرِ: «ومِن فضائلِه أَنّ اليونانيِّينَ إنّما كانَتْ أشعارُهم تَقْييداً للعلومِ والأشياءِ النَّفيسةِ والطبيعيَّةِ الَّتي يُخشَى ذهابُها»[١٠]. كما أنّ بداياتها عند العرب كانت في أوائل العصر العباسي؛ على يد الكِسائيّ (ت١٨٩هـ) وأَبَان اللّاحقيِّ (ت٢٠٠هـ) الذي نظم سيرةَ أردشير أنوشروان، ونظمَ في أحكام الزَّكاة والصَّوم، ونظَمَ (كليلة ودِمنة) في أربعةَ عشَرَ ألفِ بيتٍ[١١]، واستمرّت هذه المنظومات في شتّى العلوم، واشتُهِرَتْ في الأمصار، وكانت من أهمّ وسائل التّعليم؛ وأرى أنّ هذه المنظوماتِ التّعليميّةَ كانت تُمثِّلُ في عصرها كَشْفاً في طرائق التّدريسِ، ولاسيّما للنّاشئة الذين تستهويهم الأنغامُ والأوزانُ الخفيفةُ والقصيرةُ.

وقد احتفى أهلُ العلم شيوخاً وتلاميذاً بهذه الأراجيز؛ فقيل: (مَن حَفِظَ المنظومات نالَ المقامات)، و(مَن حفظ المتون حاز الفنون)، و(مَن حَفِظَ الأصول ضَمِنَ الوصول).وسرَت هذه المنظوماتُ إلى علم البلاغة، فسمعْنا بـ «مئة المعاني والبيان لابن الشِّحنة» (ت٨١٥هـ)، و»الجوهرِ المكنون في صَدَفِ الثَّلاثة الفنون للأخضريّ» (ت٩٥٣هـ)، و»عقود الجُمان للسُّيوطيّ» (ت٩١١هـ)، وغيرها.

## هل البديعيّةُ من المنظومات التّعليميّة البلاغيّة؟

البديعيّاتُ فنٌّ من فنون العربيّة، بزَغَ نجمُه في القرن الثّامنِ الهجريِّ[٢١]، حيثُ العصرُ فيّاضٌ بالمنظومات العِلميّة التّعليميّة في شتّى الفنون: من نحوٍ وتصريفٍ وعَرُوضٍ وفِقْهٍ وقِراءاتٍ وعقائدَ وفرائضَ وحسابٍ وتَصَوُّفٍ..إلخ.والظّاهرُ لنا حتى الآن أنّ البديعيّاتِ من المنظومات البلاغيَّة التي نحن بصددِ التّعريف بها؛ لأنّ البديعيّةَ، قبلَ أيِّ شيءٍ:

- منظومةٌ.
- وهي تَتّصِلُ بمباحثِ علمِ البلاغةِ.
- وغايتُها - غالباً- تعليميّةٌ.

ولكنْ، **إنْ قالَ قائلٌ**: إنّ البديعيّةَ والمنظومةَ البلاغيّةَتلتقيان في الوزن والمادّة والغاية، ولكنّهما تتفارقانِ في أشياء؛ منها: أنّ للبديعيّةِ أصولاً فنيّةً شِبْهَ ثابتةٍ أهمُّها أنّ البديعية:

- قصيدةٌ طويلةٌ.
- في مدح النّبيّ محمّد صلَّى الله عليه وسلَّم[٣١].
- على بحر البسيط، ورويّ الميم المكسورة[٤١].

يتضمَّنُ كلُّ بيتٍ من أبياتها نوعاً من أنواع البديع، قد يُذكَرُ اسمُ هذا النوع صريحاً، ويكون هذا البيتُ شاهداً عليه، ورُبّما وُرِّيَ باسم النّوع البديعيّ في البيت نفسه في بعض القصائد[٥١]، ورُبّما أُغفِلَ اسمُ النّوع.

وإذا علمنا أنّ أوّل بديعيّةٍهي لصَفِيِّ الدّين الحلِّيّ (ت٧٥٠هـ)[٦١]علمنا أنّ النَّظمَ التّعليميَّ سابقٌ لنشوء البديعيّة بأزمان، وأنّ معالِمَه قد اتّضحتْ قبلَ ولادة البديعيّاتِ بقرونٍ.

ولا يَخفى أنّ غايةَ المنظومةِ البلاغيّة تعليميّةٌ بَحْتةٌ؛ فمُنتهى مُرادِ النّاظمِ أنْ يسكبَ المادّةَ العلميّةَ في تفعيلاتٍ؛ ليسهُلَ على الطَّلبة حفظُها، بعدَ أنْ عالجَها الفِكْرُ، وامتزجَتْ بالعقل وقواعدِه، ثمّ صُبَّتْ في قوالبَ جافّةٍ، فخرجَتْ مَنطقِيّةً عاريةً عن العاطفةأو الخيالِ أو طَرْقِ أحدِ الأغراضِ الشِّعريّةِ، فتراها مُنقطِعةَ الصِّلةِ بالأدب.

أمّا البديعيّةُ فلها -معَ الهدفِ التّعليميّ- بُعْدٌ دينيٌّ، ورُوْحِيٌّ، وإنسانيٌّ، وأدبيٌّ؛ يتجلَّى بمدحِ الرّسول الكريمِ، مُستفِيدةً من تقاليد فَنِّ المدحِ النَّبويِّ الذي له نصيبُ الأَسَدِ من شِعر العصورِ المتأخِّرةِ.

**كلُّ أولئك بإمكاننا أنْ نعُدَّها فروقاً بين البديعيّة والمنظومة البلاغيّةِ، ونُضيفُ إليها بعضَ المميِّزاتِ مِن حيثُ المحتوى، والأسلوبُ:**

## أوّلاً: (مِن حيثُ المحتوى):

**المنظومةُ البلاغيّةُ قد تتحدّثُ في علوم البلاغةِ الثّلاثةِ** (المعاني، والبيان، والبديع) من غير إغفالٍ لمقدِّمةِ الفصاحةِ وخاتمةِ السّرقاتِ كما فعلَ ابنُ الشِّحنة (ت٨١٥هـ) في «مئة المعاني والبيان»، والسُّيوطيُّ (ت٩١١هـ) في «عقود الجُمان»، والأخضريُّ (ت٩٥٣هـ) في «الجوهر المكنون في صَدَف الثَّلاثة الفنون»، وقد تُغْفِلُهما كما فعلَ الشّيخ ناصيف اليازجيّ (ت١٨٧١م) في «الطّراز الـمُعْلَم في علم البيان»، وقد تختصُّ بالاستعارة كما فعلَالطَّبْلاوِيُّ (ت١٠١٤هـ) في «منظومة الطبلاويّ في الاستعارات»، وقد تختصُّ بالمجاز كما فعلَالسُّندوبيُّ(ت١٠٩٧هـ) في «حُسْنِ المجاز بضَبْطِ علاقاتِ المجاز»، وما مِن منظومةٍ بلاغيّةٍ -ممّا اطّلعتُ عليه- تختصُّ بالبديع وحدَه.

**أمّا البديعيّاتُ فهي تختصُّ بعِلم البديع** ولا تخوضُ في مباحث علمِ المعاني، أو البيانِ؛إلّا في مواضعَ قليلةٍ عدَّها بعضُهم من البديع؛ كالتّشبيه[٧١]، والكناية[٨١]، وغير ذلك.

وأردُّ هذه الظّاهرةَ -أي: احتواءَ بعضِ البديعيّاتِ ألواناً بلاغيّةً تتّصلُ بالمعاني والبيان- إلى سَعْي كُلٍّ من أصحاب البديعيّات إلى الاستكثار من الأنواع البديعيّة؛ للتَّفوُّق على أسلافه من أصحاب البديعيّات.

**٢- المنظومةُ البلاغيّةُ ليس فيها ما يَخرُجُ عن علم البلاغة** سوى ما قد يرِدُ من الحمدلة والصّلاة في أوّلها، **أمّا البديعيّةُ فقد تحوي**-في سياق كلامِها على الألوانِ البديعيَّةِ- **معارفَ** من السِّيرة والدِّين، **ممّا لا يتَّصلُ بالبديع**؛ ومن ذلك:

**المقدِّمةُ الطَّلَلِيّةُ**؛ كقول الحِلِّيِّ في (براعة الاستهلال، والتّجنيس المركَّب والمشتبه):

إنْ جِئْتَ سَلْعاً فَسَلْ عن جِيْرَةِ العَلَمِ

واقرِ السَّلامَ على عُربٍ بذي سَلَمِ

**وبعض المعجزات والصِّفات؛** كقولِ الحِلّيّ في (التَّوشيع):

أُمِّي خَطٌّ، أبانَ اللهُ مُعْجِزَهُ

بطاعةِ الماضِيَيْنِ: السَّيفِ والقــلَمِ( )

**وفي ولادته ونَسَبِه؛** كقول الحِلِّيِّ في (التَّعريض):

ومَن أتى ساجداً للهِ ساعتَهُ

وغيرُهُ ساجدٌ في العُمْــــر للصَّنَمِ( )

**وفي العقيدةِ؛** كقوله في (التَّقيُّد بحرفِ الميمِ – ويُسمَّى: التَّوزيع):

محمَّدُ المصطفَى المختارُ مَنْ خُتِمَتْ

بمَجْدِهِ مُرسَلُو الرَّحمــــنِ للأُمَمِ( )

**وفي القَصَصِ القُرآنيِّ؛ كقولِه في (التَّسهيم):**

كذاكَ يُوْنُسُ ناجَى ربَّهُ فنَجَا

مِنْ بَطْنِ نُوْنٍ له في الْيَمِّ مُــلتَقِمِ( )

٣- أبياتُ المنظومةِ البلاغيّةِ تتعلَّقُ كلُّ مجموعةٍ منها بمبحثٍ واحدٍ، وقد تَنْقَسِمُ الفكرةُ في بَيْتَيْنِ، أمّا في البديعيّاتِ فكلُّ لونٍ ينفردُ ببيتٍ( ). وهاكَ مثالاً:

يقولُ السُّيوطيُّ في منظومتِه البلاغيَّةِ «عُقود الجُمان» شارحاً غَرَضَ التّشبيهِ ودَواعِيَهُ:

غَرَضُهُ يَعُوْدُ لِلْمُشَبَّهِ

في أكْثَرِ الْأَمْــــرِ وفي أَغْلَبِهِ

بَيَانُ إِمْكَانٍ، وَحَالٍ، وَكَذَا

قَدْرٌ، وتَقْــرِيْرٌ لَهَا، وَكُلُّ ذَا

يَقْضِـي بأَنَّ الْوَجْهَ فِي الْـمُشَبَّهِ

بِهِ أَتَمُّ، وَهْوَ أَشْهَــــرٌ بِهِ

وفِيْهِ نَقْدٌ ثُمَّ لِلتَّشْوِيْهِ

وزِيْنَةٌ والــظُّرْف كالتَّشبيهِ

للفَحْمِ ذِي الجَمْرِ ببَحْرِ مِسْكٍ

ومَوْجُهُ مِن ذَهَبٍ ذِي سَبــْكِ

ووَجْهُ ظرف كونُه يَبْرُزُ في

مُمْتَنِعٍ، أو قَلَّ في الذِّهْـنِ يَفِيْ

**ويقولُ صَفِيُّ الدِّينِ الحِلِّيُّ في بديعيَّتِه الكافيةِ: (الطِّباق)**

قد طالَ لَيْلي، وأجفاني به قَصُـرَتْ

عنِ الرُّقادِ، فلمْ أُصبــــحْ ولم أنَمِ( )

(تجاهُل العارف)

يا لَيْتَ شِعْرِي: أسِحْراً كانَ حُبُّكُمُ

أزالَ عَقْلي، أمْ ضَرْبٌ مِنَ اللَّــــمَمِ( )

**ثانياً: (مِن حيثُ الأسلوبُ):**

١-المنظومةُ التَّعليميَّةُموضوعيّةٌ؛ لا شاعريّةَ فيها ولا عواطفَ، أمّا البديعيَّةُ ففيها شيءٌ من العاطفةِ والذّاتيّةِ؛ ونستطيع المقارنة بين المثالين الآتيين:

يقولُ ابن الشِّحنة (ت٥١٨هـ) في منظومتِه البلاغيَّةِ:

وَطَرَفَا التَّشْبِيْهِ حِسِّيَّانِ

وَلَوْ خَيَالِيّاً، وَعَــــــقْلِيَّانِ

وَمِنْهُ بِالْوَهْمِ، وَبِالْوِجْدَانِ

أَوْ فِيْهِمَا يَخْتَلِفُ الْجُــــزْآنِ

وَوَجْهُهُ مَا اشْتَرَكَا فِيْهِ وَجَا

ذَا فِيْ حَقِيْقَتَيْهِمَا، وَخَارِجَــا

وَصْفاً فَحِسِّـيٌّ: وَعَقْلِيٌّ وَذَا

وَاحِدٌ أَوْ فِيْ حُكْمِهِ، أَوْ لَا كَذَا( )

**ويقولُ أبو الوفاءِ بنُ عُمَرَ العُرْضيِّ في بديعيَّتِه (الطِّراز البديع في امتداح الشَّفيع):**

مُتَيَّمٌ ما تردَّى من صَبَابَتِه

لو ماتَ ردّا (فلفِّقْ) جِسْمَ مُنْــعَدِمِ

أجنادُ صَبْرِي مَعَ الهجْرَانِ ثابتةٌ

(بالاستعارةِ) كي أَحْظَى بِوَصْــــلِهِمِ

و(استخدمُوا) العَيْنَ في إنفاقِها وجَرَتْ

دَمْعاً، ومنهم غَدَتْ من سافِكاتِ دَمِي

للحُبِّ (هَزْلٌ بِجدٍّ) إذْ رأى لَهَبي

وقالَ يطفي بدمعٍ فاضَ كالــدِّيَمِ( )

**٢-المنظومةُ البلاغيَّةُ خِطابيَّةٌ تقريريَّةٌ؛ تخلو - غالباً - من الصُّورةِ البيانيَّة، وأمّا البديعيّةُ بخِلاف**

**ذلك.**

والمثالُ من المنظوماتِ قَوْلُ ابنِ كِيْرانَ (ت٧٢٢١هـ) في كلامِه على الاستعارةِ المكنيَّةِ:

فَصْلٌ: ثلاثةٌ من الأقوالِ في
مَكْنِيَّةٍ، أصحُّهَا للسَّلَـــــفِ
لَفْظٌ قد استُعِيْرَ لكِنْ طُوِيا
بذِكْرِ لازِمِهِ عنـــــه اكتُفِيَا( )
وَهْيَ لَدَى يُوْسُفَ أَنْ تَستعمِلا
لفظَ المشبَّهِ لِـــــما قد ماثلا
بالادِّعاءِ لا على الحقيقهْ
وصاحبُ التَّلخيصِ ذو طـريقهْ
تشبيهُكَ الَّذي بنَفْسٍ أُضمِرا
فما عدَا مُشبَّهـــاً ما ذُكِرا( )

**ومِن البديعيَّاتِ قَوْلُ عبدِ الغَنِيِّ النَّابلسيِّ في (الجمع مع التَّفريق):**

آياتُه الشَّمسُ من فَرْطِ الظُّهورِ لنا
ووَجْهُهُ الشَّمْسُ في الإشراقِ والعِـظَمِ( )

وفي (الكِناية):

دامِي المناصِلِ حتَّى ما لِشَفْرَتِهِ
غِمْدٌ، كثيرُ رَمَادِ القِدْرِ مِـــــنْ كَرَمِ( )

**٣-في المنظومةِ البلاغيَّةِ قد لا تَعْثُرُ على الحوارِ، بخلاف البديعيَّة؛ كقولِ عبد الغنيِّ النّابلسيِّ في (الـمُراجَعة):**

قُلْتُ: اتركُوا الْهَجْرَ، قالُوا: ليسَ عادَتَنَا
قُلْتُ: ابذُلُوا الْوَصْلَ، قالُوا: الْوَصْلَ لا تَرُمِ( )

٤- المنظومةُ البلاغيَّةُمُكَبَّلةٌ بأساليبِ الأمرِ والنَّهْيِ والشَّرطِ؛ ومع ذلك فهي تخلو مِن جماليّاتِ أسلوبِ الإنشاءِ، بخِلافِ البديعيّاتِ؛ ومثالُه من المنظومات:

**قولُ ابن الشِّحنة (ت٥١٨هـ):**

وَإِنْ بِإِضْمَارٍ يَكُنْ مُعَرَّفَا
فَلِلْمَقَامَاتِ الثَّلَاثِ فَـــاعْرِفَا

**وقولُ الطّبلاويِّ (ت٤١٠١هـ):**

إنْ كانَتِ الْعَلَاقَةُ الْـمُشَابَهَهْ
فَهْيَ اسْتِعَارَةٌ لِـمَعْنًى شَابَهَهْ
إنْ تَكُنِ اسْماً غيرَ مشتقٍّ فذي
أصليَّةٌ، أَوْ لَا فتابِـــــعاً خُذِ
صِفْها بتحقيقٍ إذا ما حُقِّقَا
حِسّاً وعقلاً ما عـــليه أُطلِقا
وسَمِّ بالتّخييلِ ما تُخُيِّلا
معناه كالأظفارِ للموتِ، اعْقِلا

أمَّا البديعيّةُ فهي موَّارةٌ بألوانِ الإنشاءِ الَّتي تشيعُ فيها الحياةَ والحركةَ؛ ومنها:

**-قولُ ابن جابر الأندلسيِّ في (تجاهُل العارف):**

إذا بَدا الْبَدْرُ تَحْتَ اللَّيلِ قُلْتُ لَهُ:
أأَنْتَ - يا بَدْرُ - أم مَرْأَى وُجُوْهِهِمِ؟!( )

**وقولُ الحِلِّيِّ في (الإبهام):**

ليتَ المنيّةَ حالَتْ دونَ نُصحِكَ لي
فيستريحَ كلانا من أذى التُّـــــهَمِ( )

فالبديعيَّةُمع أنّها تتّفقُمع المنظومةِ التَّعليميَّةِ البلاغيَّةِ في الوزن والمادّة العلميَّةوالغاية؛ لكنّها ظاهرةٌ فنّيّة شعريَّةٌ ذاتُ بُعدٍ دينيٍّ ثمَّ غايةٍ تعليميَّةٍ، لها مقوِّماتٌ خاصَّةٌ، وشروطٌ تلتزمُها، وليستْ هذهِ الشُّروطُ متوافرةً، ولا واجبةَ الاتِّباع في المنظومة البلاغيَّةِ؛ فلِذا قد يرى بعض الباحثين أنّ البديعيّةُ ليست من المنظومات البلاغيّة التَّعليميّة.

ولكنّني أرى أنّ البديعيَّةَ تُطابقُ مصطلحَ النَّظْمِ التَّعليميِّ؛ فهي ليسَتْ شِعْراً؛ بل نظْمٌ يفتقرُ إلى الشّاعريَّةِ والإمتاع؛ إذْ همُّ صاحبها أنْ يَصُبَّ شواهدَ البديعِ وأنواعَه في تفعيلاتٍ، لا أنْ ينقلَ تجربةً عاطفيّةً في فنٍّ شعريٍّ ممتعٍ ومُؤثِّرٍ.

والبديعيَّاتُ تتحدَّثُ عن العاطفةِ بأسلوبٍ جافٍّ، وليسَ فيها عاطفةٌ، وإنّ بديعيّاتِهم مُلفَّقةٌ؛ لأنّ الحِرْصَ على ذِكْرِ أنواعِ البديعِ أفسَدَ الأسلوبَ، وقد يُقال: إنَّ موضوعَ البديعيَّاتِ مديحٌ نَبَويٌّ

عامٌّ، وإنَّ غايتَها إضافةً إلى ذلك تعدادُ أنواعِ البديعِ في أثناءِ تلك القصائدِ.

ولكنْ أرى أنّ البديعيّاتِ جَعَلَت المدحَ النّبويَّ أسيرَ التَّعبيرِ المتصنَّعِ، ولم يكنْ هدفُ البديعيَّةِ سوى نشْرِ فنون البديع، واتَّخذ أصحابُها المدح النَّبويَّ حاملاً لبديعِهم ولا سيّما أنّ المتلقّين متعلِّقون به. وإنّنانجدُ البديعيّاتِ مُترَعةً بروح التَّصنُّع والتَّكلُّف؛ لأنّ ناظمَها يبذلُ جهداً عظيماً في الملاءمةِ بينَ معاني المِدحةِ النَّبويَّة وإيرادِ النَّوعِ البديعيِّ وسبْك شاهدِهِ، وهذا جهدٌ عقليٌّ مَحضٌ يذهبُ بالشِّعريَّةِ والرّواءِ الشِّعريِّ، ويُدخِلُ النّاظمَ في المعاظلةِ والضَّرورةِ، ويُحيلُ المنظومةَ إلى معانٍ جامدةٍ( )، وأظنُّ أنّأسلوبَ البديعيّةيجعلُ منها في منطقةٍ وُسْطى بينَ النَّظْم والشِّعر.

أمّا غايتُها فتُخْرِجُها من الشِّعر وتُدخلُها في النَّظْم التّعليميِّ؛ فصَفِيُّ الدِّينِ الحِلِّيُّ (ت٧٥٠هـ) أوّلُ مَن كتبَ البديعيَّةيُقِرُّ بالغَرَضِ التَّعليميِّ للبديعيَّة؛ فيقولُ: «فجمعْتُ ما وجدْتُ في كُتُب العلماءِ، وأَضفْتُ إليه أنواعاً استخرجتُها من أشعارِ القدماءِ، وعَزَمتُ أنْ أُؤَلِّفَ كتاباً يحيطُ بجُلِّها؛ إذ لا سبيلَ إلى الإحاطةِ بكُلِّها، فعَرضَتْ لي عِلَّةٌ طالَتْ مُدَّتُها، وامتدَّتْ شِدَّتُها، واتَّفقَ لي أنْ رأيتُ في المنام رسالةً من النَّبيِّ عليه أفضلُ الصَّلاةِ والسَّلامِيتقاضاني المدحَ، ويَعدُني البُرْءَ من السَّقامِ، فعَدَلْتُ عن تأليفِ الكتابِ إلى نظْمِ قصيدةٍ تجمعُ أشتاتَ البديعِ، وتتطرَّزُ بمدح مجدِهِ الرَّفيع»( ).

**خاتمة:**كلُّ ما سبق يؤكّد لنا أنّ البديعية منظومة، ونستطيع أن نسألَ المنكرَ: إنْ كُنتَ تذهبُ إلى كونِ البديعيّةِ من فنون الشِّعر، وأنّها مِدْحةٌ نبويَّةٌ خالصةٌ تزيَّنتْ بألوانِ البديعِ؛ فما قولُك بأنّأغلبَ أصحاب البديعيّات كانَ أحدُهم ما إنْ يَنفُضِ اليدينِ من نظْمِ بديعيَّتِه حتّى يُبادِرَ إلى صُنْعِ شرْحٍ لها؟وختاماً أذهبُ إلى أنّ البديعيّةَ منظومةٌ تعليميَّةٌ في عِلْمِ البديعِ، لكنّها تقنَّعتْ بفنِّ المِدحة النَّبويَةِ؛ علَّها تخفِّفُ من جفافِ النَّظْم ووطأتِه.

## الحاشية

١ انظر: لسان العرب: (نظم)، و(شعر).

٢ انظر: عِيار الشِّعْر ص٥.

٣ انظر: نقد الشِّعر ص١٧.

٤ انظر: الرَّوض الـمَريع ص٨١.

٥ انظر: المنزع البديع ص٢١٨.

٦ انظر: معجم مصطلحات النَّقد العربيّ القديم ص٢٦٦.

٧ انظر أوضار الشِّعر العربيّ ص٧.

٨ انظر: أوضار الشِّعر العربيّص٢.

٩ انظر: أوضار الشِّعر العربيّ ص٧-٨، ومجلّة جامعة دمشق، مج ٢٢؛ الشِّعر التَّعليميّ ص٨٨.

١٠ انظر: العُمدة ١٩/١.

١١ انظر: مجلّة جامعة دمشق مج ٢٢، ص٩٠.

١٢ انظر: البديعيّات في الأدب العربيّ ص٤٩.

١٣ وقد وردت نادرةً بديعيّاتٌ في مدح غير رسول الله محمّد صلى الله عليه وسلّم. انظر: البديعيّات في الأدب العربيّ ص٤٦.

١٤ وقد شذّت عن ذلك بعض البديعيّات. انظر: البديعيّات في الأدب العربيّ ص٤٦.

١٥ انظر: البديعيّات في الأدب العربيّ ص٤٦- ٤٧.

١٦ انظر: البديعيّات في الأدب العربيّ ص٧٠.

١٧ انظر: شرح الكافية البديعيّة ص١٨٤.

١٨ انظر: شرح الكافية البديعيّة ص٢٠١.

١٩ انظر: شرح الكافية البديعيّة ص١٣٩.

٢٠ انظر: شرح الكافية البديعيّة ص٢٥٠.

٢١ انظر: شرح الكافية البديعيّة ص٢٦٢.

٢٢ انظر: شرح الكافية البديعيّة ص٢٦٨.

٢٣ وأحياناً يرِدُ لونانِ في بيتٍ واحد.

٢٤ انظر: شرح الكافية البديعيّة ص٧٢.

٢٥ انظر: شرح الكافية البديعيّة ص١١٧. اللَّمم: الجنون.

٢٦ انظر: درر الفرائد المستحسنة في شرح منظومة ابن الشحنة، ص١٠٢.

٢٧ انظر: البديعيّات في الأدب العربيّ ص٣٣٠- ٣٣١.

٢٨ في الشَّطر الثَّاني من هذا البيت وتاليه كسرٌ للوزن، وكذا هما في المجموع الكبير من المتون ص٤٦٨، وشرح البوريّ على الأرجوزة؛ بعنوان: (الأرجوزة الأنيقة) ص٦٤- ٦٥، وحاشية الوزّانيّ على شرح البوريّ ص٧٨- ٨٠.

٢٩ انظر: الأرجوزة الأنيقة ص٩٥.

٣٠ انظر: نفحات الأزهار ص ١٦٠.

٣١ انظر: نفحات الأزهار ص ١٦١.

٣٢ انظر: نفحات الأزهار ص١٠٧.

٣٣ انظر: الحلّة السِّيَرا ص١٤٤.

٣٤ انظر: شرح الكافية البديعيّة ص٨٩.

٣٥ انظر: المدائح النّبويّة حتّى نهاية العصر المملوكيّ ص٥١٥.

٣٦ انظر: شرح الكافية البديعيّة ص٥٤.

## المصادر والمراجع


- ابن عبد الحقّ العمريّ (ت١٠٢٤هـ)، درر الفرائد المستحسَنة في شرح منظومة ابن الشحنة في علوم المعاني والبيان والبديع، تحقيق سليمان العميرات، دار ابن حزم، بيروت، ط١، ٢٠١٨م.
- ابن منظور (ت ٧١١ هـ)، لسان العرب، عُني بتصحيح طبعته أمين محمد عبد الوهّاب، ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط ٣ ملوّنة (د. ت).
- ابن طباطبا العلويّ (ت٣٢٢هـ)، عِيار الشِّعر، تح. عبد العزيز بن ناصر المانع، منشورات اتّحاد الكُتّاب العرب، دمشق، (د. ط)، ٢٠٠٥ م.
- قُدامة بن جعفر (ت٣٣٧ هـ)، نقد الشِّعر، تح. كمال مصطفى، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط ٣، ١٩٧٨م.
- ابن البَنّاء المرّاكشيّ (ت٧٢١هـ)، الرَّوض المَريع في صناعة البديع، تح. رضوان بنشقرون، (أطروحة دبلوم- بكليّة الآداب في جامعة محمّد الخامس، الرّباط.
- أبو محمد القاسم الأنصاري السجلماسي (ت نحو ٨٠٠ هـ)، المنزع البديع في تجنيس أساليب البديع، تح. علال الغازي، ط ١، ١٩٨٠ م.
- أحمد مطلوب، معجم المصطلحات البلاغيّة وتطوُّرها، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط ٢، ٢٠٠٠م.
- محمود سالم محمّد، أوضار الشِّعر العربيّ؛ منظوماتٌ تعليميّة وألعاب لفظيّة، بحث لـمّا يُنشَرْ وتكرَّمَ المؤلف بإطْلاعي عليه.
- ابن رشيق القيروانيّ (ت ٤٦٣ هـ)، العُمدة في صناعة الشِّعر ونقْده، تح. د. النّبويّ عبد الواحد شعلان، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط ١، ٢٠٠٠ م.
- علي أبو زيد، البديعيّات في الأدب العربيّ، عالم الكتب بيروت، ط ١، ١٩٨٣ م.
- صفيّ الدّين الحلّيّ (ت ٧٥٠ هـ)، شرح الكافية البديعيّة في علوم البلاغة ومحاسن البديع، دار صادر بيروت، تح. نسيب نشاوي، ط ٢، ١٩٩٢ م.
- المجموع الكبير من المتون فيما يُذكَر من الفنون، دار الفكر، ط ٣، ١٩٨٨ م.
- الأُرجوزة الأنيقة في المجاز والحقيقة= شرح البوريّ على منظومة ابن كيران، لأبي عبد الله محمّد التّهاميّ بن محمّد البوريّ (ت ١٢٤٣ هـ)، تح. محمَّد ناجي بن عمر، أفريقيا الشّرق- بيروت، ط ١، ٢٠٠٣ م.
- حاشية محمد المهدي الوزاني الشريف العمرانيّ (ت ١٣٤٢ هـ)، على شرح البوري على منظومة ابن كيران، دار المعرفة، المغرب- الدّار البيضاء، (د. ط)، ٢٠٠٨ م.
- عبد الغني النابلسيّ (ت ١١٤٣ هـ)، نفَحات الأزهار على نسمات الأسحار في مدح النّبي المختار،عالم الكتب، بيروت، ط ٣، ١٩٨٤م.
- ابن جابر الأندلسيّ (٧٨٠هـ)، الحُلَّة السِّيَرا في مدح خير الورى، تح علي أبو زيد، عالم الكتب بيروت، ط٢، ١٩٨٥م.
- محمود محمّد سالم، المدائح النّبويّة حتّى نهاية العصر المملوكيّ، دار الفكر بدمشق، ط ١، ١٩٩٦م.
-

# الشيخ علي الطنطاوي وكتاباته عن الهند

**د. محمد طارق**
البروفيسور المساعد، قسم اللغة العربية وآدابها
جامعة لكناؤ،لكناؤ

**مدخل:**

تاريخ العلاقات الهندية -العربية يرجع إلى ماقبل الإسلام من خلال التجار العرب[1]كما كانت السواحل الهندية العربية والجنوبية معروفة بمواقعها الجغرافية بين التجار العرب قبل الإسلام ومن المعلوم أن الأحجار الثمينة والأفاوية وأنواع الطيب تجيئ على رأس قائمة المنتجات الهندية التي اشتهرت بين العرب والروم على السواء[2]ولكن عززت هذه العلاقات حينما وفد الصحابه البررة إلى الهند كدعاة وبدأ نطاقها يتسع على مرور الأيام.

ولمواطني الشرق الأوسط رغبة خاصة بشأن الهند وكتب العرب عن الهند وأهلها وأحوالها في مؤلفاتهم ولهم طبقتان: فمنهم العرب الذين لم يقوموا بزيارة إلى الهند ولكن صنفوا عن طريق جمع أحوال الهند استفادة بالكتب لغيرهم ومن أشهر هذه الطبقة ،الجاحظ وإبن خرداذبه، والهمداني،مطهر بن طاهر المقدسي، وإبن النديم وعبد القاهر البغدادي وغيرهم. ومنهم العرب الذين سافروا إلى الهند وكتبوا مارأوا بعيونهم ومن أشهرهم سليمان التاجر، وأبو زيد حسن السيرافي، وأحمد بن إسحق اليعقوبي، وأبو الحسن علي بن الحسين بن علي المسعودي، وأبوالقاسم إبراهيم محمد الإصطفري،وإبن حوقل، وشمس الدين بن أحمد المقدسي البشاري ، والبيروني وشريف الإدريسي، وإبن بطوطة وغيرهم[3].ومن بين هذه الطبقة في العصر الحديث الشيخ محمد علي الطنطاوي الذي سافر إلى الهند وكتب عنها وعن أهلها في مؤلفاته إعراباً عما رأى بعينيه وعن طريق حصوله على المعلومات الهامة بدراسة عنها.

## حياة الشيخ علي الطنطاوي

### ولادته ونشاته:

ولد الأديب علي بن مصطفى بن محمد الطنطاوي ٢٣/جمادي الأولى ١٣٢٧هـ/١٢ حزيران (يونيو)١٩٠٩م في مدينة دمشق في أسرة علمية دينية وكان أبوه وجده من العلماء البارزين. ومن جهة أمه فإن خاله هو محب الدين الخطيب الكاتب الإسلامي الشهير الذي استوطن مصر وأنشأفيها صحيفتي"الفتح"و"الزهراء" ونزح جده أحمد بن علي بن مصطفى من طنطا في مصر إلى دمشق سنة ١٢٥٥هـ.

## حصول العلم:

تلقى دراسته الأولى الابتدائية في مدينة دمشق في مدارس عديدة ابتدائية كما درس في المدرسة التجارية ثم في المدرسة السلطانية الثانية وبعد في المدرسة الحقمقية،ثم في أنموذج المهاجرين. أما المرحلة الثانوية فقد أمضاها في مكتبة عنبر ثم قام بزيارة إلى مصر والتحق بدارا لعلوم العليا للدراسة العالية. وذلك في عام ١٩٢٨م ولكنه لم يتم السنة الأولى وعاد إلى دمشق عام ١٩٢٩م وحصل على شهادة البكالوريوس في الحقوق عام ١٩٣٣م.

ماتت أمه وهو في الرابعة والعشرين[٤] فكانت تلك واحدة من أكبر الصدمات وأشد الأيام عليه في عمره.

ومن عوامل تكوينة العلمي إلى جانب حضوره في مجالس العلماء والأدباء وندواتهم، مداومته على المطالعة والدراسة كما يقول:

"فأنا اليوم وأنا بالأمس، كماكنت في الصغر،أمضى يومي أكثره في الدار أقرأ وربما مر على يوم أقرأ فيه ثلاث مائة صفحة ومعدل قراءتي مائة صفحة من سنة ١٣٤٠هـ الى ١٤٠٢هـ".[٥]

## الصحافة:

نشر الأستاذ محمد كردعلي أول مقال للطنطاوي في جريدة "المقتبس"وكان في السابعة عشرة من عمره وشارك في تحرير مجلتي خاله محب الدين الخطيب"الفتح" و"الزهراء" حينما زار مصر عام ١٩٢٦م وبعد عودته من مصر إلى سوريا في السنة التالية عمل في جريدة" فتى العرب"ثم في"ألف باء" وعمل كمدير تحرير جريدة "الأيام" إلى جانب كتاباته في "الناقد"و"الشعب" وغيرهما من الصحف مقالات للرسالة التي أنشاها أحمد حسن الزيات منذ عام ١٩٣٣م إلى ١٩٥٣م، كما كان يكتب أيضا في "المسلمون" وحينما جاء إلى المملكة العربية السعودية نشر مقالاته في مجلة "الحج" وفي جريدة"المدينة" وغيرهما.

## أهم المناصب التى تولاها:

يبدأ وظيفةبالتعليم في المدارس الأهلية بسوريا ولم يزل طالباً وصار معلماً ابتدائيا في مدارس الحكومة منذ ١٩٣١م إلى ١٩٣٥م ثم انتقل إلى العراق وعمل مدرساً في الثانوية المركزية في مدينة بغداد عام ١٩٣٦م وعمل في معاهد عديدة من العراق حتى عام ١٩٣٩م. خلال هذه الفترة، أمضى سنة واحدة في بيروت مدرسا في الكلية الشرعية وصار معلماً في الديرعام ١٩٤٠م لمدة قصيرة ودخل في سلك القضاء وتم تعيينه كقاض في"النبك"ثم فى" دوما" من قرى دمشق ثم قاضياً ممتازاً في دمشق من ١٩٤٣م إلى ١٩٥٣م ثم مستشاراً لمحكمة النقض في سوريا ثم في القاهرة.

وسافر الطنطاوي في عام ١٩٦٣م إلى الرياض وعمل كمدرس وذهب إلى مكة للتدريس وأمضى فيها وفي جدة حتى انتقل إلى ربه عام ١٩٩٩م.

## آثـــاره:

ترك علي الطنطاوي مؤلفات أدبية في موضوعات مختلفة من الدين والأخلاق والسياسة والقضاء والدعوة والفكر والثقافة والفقه والحديث يبلغ عددها حوالى ٣٥ كتابا إلى جانب بحوثه ومقالاته التي طبعت في كتيبات وأهمها فيما يلي:

- قصص من التاريخ
- رجال من التاريخ
- صور وخواطر
- دمشق
- من نفحات الحرم
- الجامع الأموي
- سلسلة أعلام التاريخ (عبدالرحمن بن عوف- عبدالله بن المبارك -القاضي شريك – الأيام النوري-أحمد بن عرفان الشهيد)
- ذكريات في ثمانية أجزاء[٦].

**كتاباته عن الهند:**

عندما يعمل الطنطاوي قلمه في أحداث التاريخ فيصور التاريخ بقلم الأديب لا يخرج الحدث عن إطاره التاريخي ولكنه يلبسه ثوبا يجعله أبلغ أثراً وأكبر قدراً في نفس الملتقي ورحل الطنطاوي إلى دول عديدة ومن بينها إندونيسيا التي قام بها عام ١٩٥٣م في وفد أرسله المؤتمر الإسلامي الذي انعقد في القدس لنصرة فلسطين واستغرقت رحلته هذه ثمانية أشهر. جال خلالها في أنحاء العالم الإسلامي شرقا حتى وصل إلى إندونيسيا،مروراً بالعراق وباكستان والهند وميانمار وغيرها. تحدث عنها ووقف عند طبيعتها ويستجلي جمالها وخضرتها وأنهارها الجارية وتحدث عن تاريخها وعن وصول الإسلام إليها وتطوراتها الاجتماعية والعمرانية. هذا ومع ذلك إذا أراد الطنطاوي الحديث عن أي رجل قرأ كل ماتصل إليه يداه مماكتب عنه. كمايقول:

"كنت اذا أردت الحديث عن رجل قرأت كل ماتصل إليه يدي مماكتب عنه، وقيدت في ورقة ماأختار من أخباره، وربما بلغ ما أقرؤه عنه عشرات أومئات من الصحفات ثم أعمد إلى خبر منها فأجعله مدخلا إليها، وأحاول مااستطعت أن أمتع فيها أسلوباً ينأى بي عن جفاف السرد التاريخي، ويخلص من تخيل الكاتب في القصة الأدبية، لعلي أصل إلى الجمع بين صدق التاريخ وجمال الأدب"[٧].

ذكر الهند وأهلها في "ذكريات"وفي كتابه"رجال من التاريخ " عن أورانك زيب وتاريخ المغول في الهند تحت عنوان "بقية الخلفاء الراشدين" ومظفر بن محمود من ملوك أحمد آباد في الهند تحت عنوان "الملك الصالح"والسطانة رضية تحت عنوان "سلطانة الهند" وكتب عن العلامة الزبيدي تحت عنوان شارح القاموس وقال أن الزبيدي ولد في الهند سنة ١١٤٥ ونشأبها[٨].

يذكر الطنطاوي تحت عنوان"بقية الخلفاء الراشدين " تاريخ المغول وسيرة أورانك زيب كملك عادل زاهد وعظمة منارة قطب وتاريخ الملوك المسلمين الآخرين ويقول عن الملك المغولي شاهجهان ويصف بناء"تاج محل" وحب الملك شاهجهان لزوجته:

"وكان لشاهجهان زوجة لانظير لحسنها في الحسن ولامثيل لحبه إياها في الحب هي (ممتاز محل)، فماتت فرثاها ولكن لا بقصيدة من الشعر،وخلدها ولكن لا بصورة ولاتمثال، لقد رثاها فخلدها بقطعة فنية من الرخام ماقال شاعر قصيدة أشعر منها، فهي شعر أغنية، وهي صورة وهي أعظم تحفة في فن العمران. هي ممتاز محل، هذا البناء العجيب الذي أدهش بجماله الدنيا ومازال يدهشها.....هذا القبر الذي يأتي اليوم السياح من أقصى أميريكا إلى (أكرا) قرب دهلي ليشاهدوه، ويسمعوا قصته وهي أعظم قصص الحب على الإطلاق. لقد

صدع موت هذه الزوجة الحبيبة الإمبراطور العظيم،فزهد في دنياه لأنها كانت هي دنياه و حقر ملك الهند لأنها كانت أعظم عنده من ملك الهند"[٩].

وفي رحلته إلى الشرق قام بزيارة إلى أربع مدن للهند وهي: مومباي وكولكاتا والعاصمة الهندية نيودلهي ومدينة لكناؤ وقال:

"لقد كنت أذكر إسم لكنو مرة أمام جماعة من أهل الفضل فما عرفها منهم أحد، فقلت لهم إنها مدينة أبي الحسن علي الندوي فعرفوها،فكيف تريدون مني أن أعرف القراء في هذه المقدمة برجل، هو أشهر من بلدة[١٠]". وذلك بعد طلب من قبل الشيخ أبي الحسن علي الندوي لكتابة مقدمة على كتاب له ويكتب عن لكناؤ أيضاً:

"وإن لم يكتب أن أستمر بجوار بيت الله الحرام،أن أذهب إلى لكنؤ،لأنني عشت فيها أياما كثيرة لكن ذكراها بقيت عميقة في نفسي لا يمحو كرالسنين"[١١].

ويكتب عن مدينة أحمد آباد في عهد "الملك الصالح"وهو الملك الحليم مظفر بن محمود من ملوك أحمد آباد الهند ولد عام ٨٧٥هـ في الكجرات ونشأ نشأة عالم عابد وحكم بالعدل. ويقول:

" كانت أحمد آباد حاضرة الهند ومدينة المدائن، فاقت البلدان ببساتينها وحدائقها وحسن نظامها وعظيم عمرانها وفاقتها بأمنها وسلامها وإقامة العدل فيها، وفاقتها بكثرة علمائها ومحدثيها والصالحين من أهلها"[٢١].

ويكتب عن" دهلي" حينما يكتب عن قطب الدين وألتمش في قصة السلطانة رضية يبدأ الكتابة :

"أنتقل معكم اليوم إلى بلد بعيد وزمن بعيد و رحلة طويلة في الأرض نقطع فيها البوادي والصحارى، ونعبر فيها أنهارا ونركب بحارا ورحلة طويلة في الزمان نطوي فيها سنين وأدهارا، حتى نصل إلى دهلي قبل ثمانية قرون[١٣].

**وكتب في"ذكريات" عن دهلي ردا لاعتراض:**

"ولقد زرتها وبقيت فيها أمدا، وجلت في شوارعها وحاراتها، ولقيت من رجالها وعلمائها وقرأت الكثير عنها وكان الحديث سيصل إليها، ولكن رسالتك التي أرسلتها واعتراضك الذي أبديتها، جعلتى أستأذن القراء فأبدأ بالحديث عنها.

إنها المدينة التي لبثت ثمانمائة سنة وهي دار الإسلام وسدة الملوك المسلمين الذين ملؤوا الهند مصانع وآثارا أترعوها مساجد ومدارس وقبابا والتى أقاموا فيها صرح مجد أرسوه علي جذور الصخر، وساموا به ثم الذرى وبادروا به الزمان في الخلود.

المدينةالعظيمة التي عاش فيها أبطالناحاكمين، ثم ثووا في ثراهاخالدين"[٤١] .

ثم قدم تاريخ دهلي ودورالملوك المسلمين في تطويرها وتارخ آثارهم فيها والثقافة وكتب موضحا بشأن المدينة القديمة والمدينة الجديدةلها ثم يقول :

"الهند التي كانت كلها لنا، فلم يبق في أيدينا منها إلا آثارنا، مساجد كما قلت لكم – قد عطلت من شعائرها، ومآذن قد فقدت مؤذينها وقلاع غاب منها جنودها، وقصور فارقها أصحابها، ورايات قد سكنت المتاحف، لم تعد ترفرف في سمائها، وسيوف قد صدئت في أغمادها لم يبق لها منا من يسلها.

" هذه هي الأندلس الكبرى وهذا هو الفردوس الإسلامي المفقود "[٥١].

كتب الشيخ الطنطاوي تحت سلسلة أعلام التاريخ عن عدد من كبار الرجال. وهذه السلسلة تعد من روائعه والتى ترجم فيها المؤلف بإيجاز من أعلام هذه الأمة وهم عبد الرحمن بن عوف، وعبد الله بن مبارك، والقاضي شريك، والإمام النووي، وأحمد بن عرفان الشهيد وغيرهم وإن أحمد بن عرفان كان هنديا.

وكتب في هذا الكتاب عن أحمد بن عرفان الشهيد وماحدث معه ومع أصحابه في بالاكوت حيث يذكر فيه إلى جانب سيرته تاريخ المسلمين في الهند وانتشار الإسلام فيها بالإضافة إلى ذكرعدة مدن من الهند و وقوع المعركة بين السيخ وأحمدبن عرفان والتى أدت إلى شهادة الشيخ أحمد بن عرفان ويكتب:

"وكشميرجنة من جنان الدنيا، ودارة من دارات الإسلام، يقيمون فيها بعيدين عن السيخ والإنكليز وقبائل الأفغان، فلحقتهم هذه القبائل، واعترفتهم دونها وكانت المعركة الأخيرة في (بالاكوت) فاستشهد فيها الإمامان السيد أحمد بن عرفان والشيخ إسماعيل الدهلوي في طائفة من خيار مسلمي الأرض، طائفة لم يجد تاريخ هذه القرون المتأخرة مثلها.

وكان ذلك يوم الجمعة في ٢٤ من ذي القعدة سنة ١٢٣٦هـ[٦١] .

هكذا كتب عن الشيخ أبي الحسن علي الندوي حينماطلب بكتابة مقدمة لكتابه " الطريق إلى المدينة ":

"فيا أبا الحسن،لك الشكر علي أن أردت إلى ثقتي بنفسي، وثقتي بأدب لغتي، أما المقدمة التي طلبتها فأعفني منها، لأنك لست في حاجة إليها ولا يحتاج إليها هذا الكتاب.

إن المقدمات فى الكتب كالوسيطة في التجارة، يطلبها التاجر الجديد لترويج البضاعة المجهولة، فماذا يصنع الوسيط إذا كان المستهلكون يعرفون التاجر أكثر مما يعرفونه هو ويحرصون على شراء البضاعة أكثر من حرص التاجر على بيعها؟![٧١].

**أسلوبه:**

من أهم خصائص أسلوبه الاستطراد سواء أكان ذلك في الكتابة أو الحديث ويعتذر للسامع أو القارئ ثم يعود إلى الاستطراد وأسلوبه ممتع شائق لسهولة ولينة من ناحية، وقوة تركيبه وتجانس مقاطعة وحلاوة ألفاظه حينما نقرأ كتاباته نشعر أنه يحدثنا نحن وإننا معه جالسين.كما يصور التاريخ بقلم الأديب يجعله أبلغ أثرا.

**خاتمة البحث:**

الشيخ الطنطاوي من كبار الكتاب الذين أنجبتهم الأمة العربية في هذا العصر وكتاباته التي يستعرض فيها تاريخ الهند الإسلامي وقد كتبها على أثر زيارته، للهند تدل على أقداره على اللغة والبلاغة في التعبير.

## الهوامش

١ السيد سليمان الندوي، عرب ہند کے تعلقات (العلاقات العربية-الهنديه )،أعظم جره: دار المصنفين مطبعة المعارف،٢٠١٠،ص: ١-٦.

٢ محمد يوسف، علاقات العرب التجارية بالهند، القاهرة: مطبعة جامعة فؤاد الأول ،١٩٥٣،ص ٢٧.

٣ حامد الله الندوي، ہندوستان اور مشرق وسطی کے تجارتی تعلقات (العلاقات التجارية بين الهند والشرق الأوسط) نيودلهي: مكتب التطوير للأردوية، ١٩٨٥م

ص: ٤٥.

٤ مجاهد ديرانية، سيرة الشيخ علي الطنطاوي،مجلة الأدب الإسلامي، الرياض،المجلد: ٩ العددان: ٣٤-١٤٢٣،٣٥هـ/٢٠٠٣م، ص ١٣٣

٥ علي طنطاوي،ذكريات ج/١،جدة: دار المنارة، ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م ط/١ ص:١٦٢.

٦ راجع للتفصيل: التحرير، مجلة الأدب الإسلامي ،الرياض المجلد: ٩ العددان: ٣٤-٣٥، ١٤٢٣هـ/٢٠٠٣م ،ص ١٣١.

٧ علي الطنطاوي ،رجال من التاريخ، ج/٢ط/١، مصر ، ١٤١٨هـ/١٩٩٨م ص:٣.

٨ علي الطنطاوي، رجال من التاريخ،لكناؤ ،مكتبة إحسان،٢٠١٩م، ص ٣٢٤ .

٩ المرجع نفسه، ص: ٢٦٣-٢٦٤.

١٠ علي الطنطاوي،ذكريات،ج/٨،جدة: دار المنارة، ط/١٤٠٩هـ/١٩٨٩م ص: ١١٧.

١١ المرجع نفسه ، ص: ١٢٧.

١٢ علي الطنطاوي، رجال من التاريخ، لكناؤ: مكتبة إحسان، ٢٠١٩م ص ٢٧٠.

١٣ المرجع نفسه ص ٢٩١.

١٤ علي الطنطاوي،ذكريات،ج/٥ـط/١،جدة: دار المنارة، ١٤٠٧هـ/١٩٨٧م،ص: ٢١٣.

١٥ المرجع نفسه ص: ٢٢٠

١٦ علي الطنطاوي،أحمد بن عرفان الشهيد، دمشق : دار الفكر، ١٣٩٩هـ/١٩٧٩م، ص :٣٣.

١٧ أبو الحسن الندوي»الطريق إلى المدينة» لكناؤ :الجمع الإسلامي العلمي،١٤٣٧هـ/٢٠١٠م،ص ١٤.

## المصادر والمراجع


- ١ـالندوي،السيد سليمان،عرب ہند کے تعلقات(العلاقات العربية –الهندية)،أعظم جره: دار المصنفين مطبعة المعارف، ٢٠١٠م.
- ٢ـالندوي، حامد الله،ہندوستان اور مشرق وسطی کے تجارتی تعلقات(العلاقات التجارية بين الهند والشرق الأوسط)،نيودلهي: مكتب تطور الأردوية،ط/١، ١٩٨٥م.
- ٣ـ يوسف ،محمد ،علاقات العرب التجارية بالهند،القاهرة: مكتبة جامعة فؤاد الأول، ١٩٥٣م.
- ٤ـديرانية،مجاهد،سيرة الشيخ علي الطنطاوي،مجلة الأدب الإسلامي،الرياض؛ المجلد ٩ العددان: ٣٤-٣٦، ١٤٢٣هـ/٢٠٠٢م.
- ٥ـالطنطاوي، علي،ذكريات،ج/١ ط/١، جدة: دار المنارة، ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م.
- ٦ـالطنطاوي،علي، رجال من التاريخ،ج/٢، ط/١، مصر،١٤١٨هـ/١٩٩٨م.
- ٧ـالطنطاوي،علي،رجال من التاريخ ،لكناؤ: مكتبة أحسان، ٢٠١٩م.
- ٨ـالندوي،أبو الحسن ،في مسيرة الحياة،دمشق :دار القلم،ط/١، ١٤٠٧هـ/١٩٨٧م.
- ٩ـالطنطاوى،علي،أحمد بن عرفان الشهيد،ط/٢ دمشق: دار الفكر،١٣٩٩هـ/١٩٧٩م.
- ١٠ـالطنطاوي،علي،ذكريات،ج/١ جدة : دار المنارة، ١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م.
- ١١ـالندوي،أبو الحسن علي،الطريق إلى المدينة لكناؤ: المجمع الإسلامى العلمي، ١٤٣٧هـ/٢٠١٠م.
- ١٢ـالندوي،أبو الحسن علي،في مسيرة الحياة،دمشق : دار القلم،١٤٠٧هـ/١٩٨٧م.
- ١٣ـالندوي،أبو الحسن علي،مختارات من أدب العرب،لكناؤ مكتبة دار العلوم لندوة العلماء،ط/٥، ١٩٦٧م.

# تأثير أفكار الإمام الغزالي في السيناريو العربي في ولاية كيرالا

**د محمد طه**
رئيس قسم اللغة العربية، كلية م. س. م, كايامكولام ,كيرلا, الهند

## الإمام الغزالي

كان الإمام أبو حامد بن محمد الغزالي واحدا من المفكرين البارزين في العالم الإسلامي ، خلال النصف الثاني من القرن الحادي عشر الميلادي . كان الإمام دارسا ومدرسا سرمدا. لأنه قد نبغت آ ثاره العلمية منذ نعومة أظفاره . وكان له أسلوب فذ فريد في طريقة القراءة والبحث . وكان سلوكه في هذا الإطار مثاليا . ولم يكن على وجه الأرض عالم باحث ومعلم متعلم كمثله . بالطبع كان طالبا من المهد الى اللهد . وقد أعد قلبه وعقله وأعضائه كلها لإقتباس العلوم الجديدة . ولم يطأ الإمام في مرقات العلوم المتنوعة مثل العميان وقد أبان في حياته الشخصية . ومزق علوم التقليدية بكل طاقة . يبين لنا الغزالي سيرته العجيبة بقلمه الباهر

## أهمية التفكر

التفكير هو أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن سائر المخلوقات . التفكير في اللغة إعمال العقل في مشكلة للتوصل الى حلها . الفكر جملة النشاط الذهني ، الفكرة هي الصورة الذهنية لأمر ما وجمعها فكر.الفكر بالكسر إعمال النظر في الشيء ، كالفكرة والفكرى بكسرهما ، والجمع أفكار . والتفكير هو عملية من عمليات العقل ، حيث إن الفكر يستحضر في ذهن المرء الصورة الكلية للموضوع . ثم يعيد النظر تمهيدا لتحديد الجزئياتالمندرجة تحته ، ثم يأخذ طريقه لجمع المعلومات المتعلقة بالموضوع ، ثم ينظرها جميعا كي يضع الشكل النهائي

يقول الدكتور الشيخ خالد محمد محرم في كتابه " التربية الإسلامية للأولاد منهج وميادين " والتفكير هو العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة ، أو هو إدراك علاقة جديدة بين موضوعين أو بين عدة موضوعات بغض النظر عن نوع هذه العلاقة . والواقع أن التفكير اصطلاح عام يشمل كل أنواع النشاط الرمزي . ومقدرة الإنسان على التفكير أمر هام في الميدان التربوي ، فهي تميز الإنسان بصفة عامة عن الحيوان . وتساعده على أن يعرف ما يفعله والوقت الذي يفعله فيه . ويمكن تناول التفكير على أساس كيفية تربية العقل في صورتين : التفكير التأملي والتفكير العلمي .١

## هل للامام الغزالي دراية عن الهند ؟

إن الإمام الغزالي كان له وعي دقيق عن ثقافة الهند وحكماءها وعلماءها. تدل الأقوال التالية

عليها :" المذهب الثاني ما ينطبق في الارشاد والتعليم على من جاءه مستفيدا مسترشدا – وهذا لايتعين على وجه واحد بل يختلف بحسب المسترشد فيناظر كل مسترشد بما يحتمله فهمه فأن وقع له مسترشد تركي أو هندي أو رجل بليد جلف الطبع وعلم انه لو ذكر له أن الله تعالى ليس ذاته في مكان وأنه ليس داخل العالم ولاخارجه ولامتصلا بالعالم ولامنفصلا عنه لم يلبث أن ينكر وجود الله تعالى ويكذب به فينبغي أن يقرر عنده أن الله تعالى على العرش وأنه يرضيه عبادة خلقه ويفرح بها فيثيبهم ويدخلهم الجنة عوضا وجزاء" ٢

ومن الملاحظة أن الإمام الغزالي كان متعمقا في كل علوم التي يتعلق بها واجتهد في حياته التربوية لنيل العلوم والفنون من أنحاء العالم . وكان له نظرة عامة عن الهند وثقافتها وحضارتها .بينما يناقش في رساته " أيها الولد " عن أهمية توفيق العلم بالأعمال أشار الى قوة الأسياف الهندية و شهرتها االواسعة فى العالم . يقول الإمام الغزالى " أيها الولد لاتكن من الأعمال مفلسا ولامن الأحوال خاليا وتيقن أن العلم المجرد لايأخذ اليد مثاله لو كان على رجل في برية عشرة أسياف هندية مع أسلحة أخرى وكان الرجل شجاعا وأهل حرب فحمل عليه أسد عظيم مهيب فما ظنك هل تدفع الأسلحة شره عنه بلا استعمالها وضربها – ومن المعلوم أنها لاتدفع الا بالتحريك والضرب .فكذا لو قرأ رجل مائة الف مسألة علمية وتعلمها ولم يعمل بها لا تفيد الا بالعمل . ومثله أيضا لو كان لرجل حرارة ومرض صفراوي يكون علاجه بالسكنجبين والكشكات فلايحصل البرءالا باستعمالها " ٣

تأثير أفكار الغزالي في ولاية كيرالا

كان للامام الغزالي دور كبير في ايقاظ قلوب علماء كيرالا منذ زمان قديم . وقد نالت كتبه رواجا كثيرا في أعماق قلوبهم . وبذلوا جهودهم في مطالعة كتبه واقتباس علومه . كثير من العلماء في أنحاء كيرالا قد امتلكوا كثيرا من الكتب من البلاد الأجنبية فقرأوا مصنفاته القيمة وأكبوا عليها بلا ضجر . لان الامام يقدم أمامهم أفكارا جديدة ، وفلسفة عظيمة التي لم ير العلماء ولم يسمعوا من قبل . يري علماء في ولاية كيرالا فيه مثالا كثيرا . ولذا ترجمت كتبهالكثيرة الى اللغة المليالمية . من كتبه المترجمة الى المليالمية : احياء علوم الدين ومنهاج العابدين والمنقذ من الضلال، كيمياء السعادة عجائب المخلوقات ، أيها الولد ، مشكاة الأنوار ، الأسماء الحسنى ، بداية الهداية ،

ولقد نرى في التاريخ أن كثيرا من العلماء الذين قد بذلوا جهودهم في منطقة العلوم . ويذكرأسماءهم العلماء المخلصون المتخلفون . الإمام الغزالي هو رجل كريم من هذه الطائفة . ولاية كيرلا هي مشهورة بالعلماء والفقهاء . وفي كيرلا كان كثير من الأماكنة التي تتعلق بالمساجد مراكز العلوم ، وهذه الدروس في كيرلا أصبحت منارة العلوم المتنوعة والمناقشة العالية . والطلبة فيها يدعون ربهم في بداية دروسهم ونهايتهم أدعية مخصوصة كما علمها المدرسون هناك . وأما الإمام الغزالي فهو عالم كبير ذاع صيته في أنحاء العالم فهو الآن مذكور اسمه ومدحه بعد صلاة المغرب لاسيما في ولاية كيرلا ويضم الدارسون في دعائهم هذا الدعاء

" نور اله السما قلب الغريب كما
نورت قلب إمام الناس الغزالي
يارب أعط لنا علما وفهما كما
أعطيت ياربنا للشيخ الغزالي

يدل هذا الدعاء الى أهمية مكانة الإمام الغزالي في اعماق قلوب علماء كيرلا . "بداية الهداية " كتاب مشهور للإمام الغزالي الذي أقرت جمعية العلماء بجنوب كيرلا للمدارس التي تحتها للدراسة .

ولقد نمكن أن نري أن أفكار الامام الغزالي قد تأثر في قلوب علماء كيرالا. كثيرمن العلماء ترجموا مؤلفات العزالي في اللغة المليالم قبل استقلال الهند وان مما يجدر بالذكر العمل القيم من قبل وكام عبد القادر المولوي الذي نشر ترجمة كيمياء سعادة في المجلة الشهرية المسلم سنة ١٩١٤ومنهم كي م نورالدين مولوي ترجم بداية الهداية سنة ١٩٦٦ على عنوان منشورات تنوير ومنهم موتانيشيريل م كوياكوتي صاحب الذي كان متضلعا في الفلسفة الاسلامية ترجم مشكاة الانوار سنة ١٩٦٩ وفي سنة ١٩٧٧ ترجم احياء علوم الدين بقلم م في كونجو أحمد مولوي وكذا ترجم الشيخ شميم كتبا كثيرا حول الامام الغزالي مثل احياء علوم الدين (مختصر ) كتاب النكاح و أيها الولد و الحكمة في مخلوقات الله . ونمكن أن نرى أن قسم اللغة العربية قد أصدركتابا ثمينا حول الامام الغزالي سنة ٢٠١١ . وكذا نرى أن بربودانام ( مجلة اسلامية في اللغة المليالمية ) .أصدر بربودانام في سنة ٢٠١٢ عملا ثمينا حول أعمال الغزالي وأفكاره .هكذا كثير من الناس يشتغلون ويذكرون في أفكار الامام الغزالي في أنحاء الأرض . وتلك الأفكار تقدم أمامهم عالما جديدا عن الاسلام .

**مؤلفاته في المدارس الاسلامية :** بداية الهداية ، منهاج العابدينالى جنة رب العالمين ( سبعة كتب )

**مصنفاته في التربيات العالية :** احياء علوم الدين ( في مقررات افضل العلماء والدرجات البكالييورية تحت الجامعات في كيرالا )

## نشأة المعاهد الجديدة في ولاية كيرالا

الآن تقوم الجامعات الاسلامية للتعليم الاسلامي العالي بتصالح ودي بين التعاليم التقاليدية والحديثة وبين العلوم الالهامية والمكتسبة . كانت الدراسة الاسلامية في الأيام الماضية غير مرضية ، لأن الدارسين في المساجد هم الذين لايهتمون بالتربية المادية . وهم يعتبرون أن العلوم الاسلامية لاتتفق بالعلوم المادية . بل علماء كيرالا مثل وكام عبد القدر المولوي (١٩٣٢-١٨٧٣) وتلميذه في محمد مويتين (١٩٦٧-١٨٩٩) وغيرهما من العلماء وهم يبذلون جهدهم في اشاعة أفكارالامام الغزالي في مجتمع كيرالا .

اما المجتمع الاسلامي في ولاية كيرالا فقد امتازت عن غيرها من الترقية والتقدمة روحيا وماديا لان المسلمين هنا يفهمون مشكلات المجتمع الاسلامي ويجتهدون لترقية مستوى حياتهم المادية والروحية . أما مجتمع كيرالا فقد استقبلوا افكار الامام الغزالي . ويحاولون في مقرراتهم لاضمام العلوم المتجددة دينية كانت أم مادية . وأهل كيرالا قد رغبوا في تأسيس المعاهد الاسلامية التي هناك تدرس العلوم المتنوعة بناء على أفكار الامام الغزالي المذكورة التالية .

فعلماء علم التوحيد الإطلاق هم الأنياء وبعدهم العلماء الذين هم ورثة الأنبياء ، وهذا العلم وإن كان شريفا في ذاته كاملا في نفسه لا ينفي سائر العلوم بل لايحصل الا بمقدمات كثيرة ، وتلك المقدمات لا تنتظم إلا من علوم شتى مثل علم السماوات والأفلاك وعلم جميع المصنوعات ، ويتولد عن علم التوحيد علوم أخر كما سنذكر

أقسامها في مواضعها( ٤ )

ان الطب والحساب من فروض الكفايات ، فان اصول الصناعات أيضا من فروض الكفايات : كالفلاحة والحياكة والسياسة بل والحجامة والخياطة ، فانه لوخلا البلد عن الحجام تسارع الهلاك اليهم وحرجوا بتعريضهم أنفسهم للهلاك ، فان الذي أنزل الداء ' أنزل الدواء وأرشد الى استعماله ، وأعد الأسباب لتعاطيه (٥)

ولقد فهم علماء كيرالا أن مستقبل الاسلام في العلماء الماهرين الذين يستطيعون أن يقدموا أفكار الاسلام بأحسن وجه وبأجمل شكل في أي مجتمع .

يجب على العلماء البارعين الاستماع الى أقوال الغزالي لبزوغ النجوم الجديدة في العالم لمستقبل الاسلام البهيج .

## تأثير الامام الغزالي في حقل التربية العالية

التربية عملية متجددة ومتطورة تتفاعل مع التراث الانساني ماضيا وحاضرا ومستقبلا . فهي تعكس فلسفة المجتمع وأفكاره وطموحاته و قيمه واتجاهاته . التربية في العصر الراهن ليست مجرد تحصيل المعرفة فقط أو الوقوف على المعلومات الجديدة بالنسبة الى الطلبة . فالتربية بالمعنى الحديث تعني تكامل كل المعارف والمهارات والاتجاهات والأفكار. إن التربية العلمية الفعالة هي التي تعكس في أهدافها وأساليبها التعليمية اهتماما بتعليم التلاميذ والطلبة بقدر معين ومناسب من المعرفة العلمية الوظيفية . وإن مهارات التفكير واتجاهاته وتطبيقاته كلها هي الغايات الشاملة تحققها التربية بالمدرسة ، التي تقوم على تنفيذ فلسفة التربية في الميدان التربوي .

إن فصل المتدولجيا أو علم المنهج عنصر مكمل من المنهج الجديد . ومن المستحيل أن يتعلم كل شيءضروري داخل الصف ضمن الوقت المحدود . فيوجه فصل المتدولوجيا الطلبة الى الوقوف علي منهج اللغة العربية ومجالاتها المختلفة . وهذا يزود لهم السياق الأكبر ونظرة المتدولوجيا الخلفية لدراسة العربية وأدبها شاملا في المستقبل

يقول الإمام الغزالي رحمه الله في كتابه "ميزان العمل " تحت عنوان وظائف المتعلم والمعلم في العلوم المسعدة ، "الوظيفة الخامسة : للمتعلم أن لا يدع فنا من فنون العلم ونوعا من أنواعه إلا وينظر فيه نظرا يطلع به على غايته ومقصده وطريقه . ثم إن ساعده العمر واتته الأسباب طلب التبحر فيه . فإن العلوم كلها متعاونة مترابطة بعضها ببعض ويستفيد منه في الحال حتى لايكون معاديا لذلك العلم بسبب جهله به فإن الناس أعداء ما جهلوا "(٦ )

هنا يوضح الإمام الغزالي أفكاره العظيمة التي قبله العصر المعاصر ، لأن الجامعات والمعاهد العالية في مجال التربوية ترشح للطلبة مقررة جديدة ،بحيث تمنح له فرصة كبيرة لدخول مناهج التعلم العالي ، و تقدم الجامعات " المتدولوجيا "هوالموضوع الجديد . ويقصد بالمتدولوجيا هو مدخل الى الوقوف على مناهج الموضوعات المرتبطة بفن واحد، لأن الإمام الغزالي يراقب اوضاع الطلبة وظروفهم ، فيفهم أن لكل طالب لايحصل له فرصة كثيرة للتعلم ، حيث أن بعض الطالب يخرج من بيته جائعا ، فيمشي في الشوارع باكيا ، ثم يدخل في المدرسة ذابلا ، يسمع منها ما يرغب فيه ويترك منها ما يرغب عنه . أما المعاهد التربوية فلا بد أن تكون مراكز اعدادية ، لأن من المستحيل

أن يتعلم كل شيء ضروري داخل الصف ضمن الأوقات القصيرة .اقترح الإمام الغزالي في ذلك الموضوع بأن لمجتمع الطلبة ضرورية النظر في كل العلوم نظرة اطلاع أولية سريعة ، ليعرف به مقصده وغايته ، ثم يختار لنفسه بعده ما يتعمق به . وبهذا يتضح الإمام منهجيته في اطار التعلم والتعليم . وهذا الطريق طريف ومطابقة لمناهج التربوية المعاصرة .

## خاتمة

هو الامام الغزالي الذي نالت شهرته في انحاء العالم والذي أشعل من نوره عالم مفكر للمستقبل البهيج . والامام هو قد فتح أمامنا أبواب المغلقة ومزق كل أوراق رميمة وأنقي قلوب الخمول والجمود . وغرق من أنهار العلوم الؤلؤ والمرجان . وفتق امامنا مشوه وجوه الاسلام

وللإمام الغزالي دور عظيم في احياء العلوم الدينية في أنحاء العالم كما له أمر مهم في وعي اعماق قلوب الناشئين والمدرسين. وقدم أمامنا خطة رسمية تساعد الطلبة في مسيرته التربوية . وله تأثير كبير في الفقهاء والفلاسفة والمتكلمين والصوفية لاسيما في أعمالهم القيمة . ولقد أثر الإمام الغزالي في عدد كبير من الفلاسفة الأوربين مثل رينيه ديكارت وكانت وغيرهما .

لقدخلدت أفكاره العالية وأعماله الجيدة تذكاره الجلية شرقا وغربا. لا شك أن الإمام الغزالي قد فتح أمامنا أبواب البحوث والمناقشات بحياته المثالية لايماثل لها . وتهب منها ريح صرصر قد تقلع جذور الشجرة الضليعة . ونمكن أن نقول إن الشجرة التي غرسها الإمام الغزالي هي ظلال الطلبة والباحثين والناقدين في أرجاء الأرض .

## الهوامش

١ الدكتور الشيخ خالد محمد محرم - التربية الإسلامية للأولاد منهج وميادين ص ٨٢ دارالكتب العلمية بيروت لبنان ٢٠٠٦م.

٢ الإمام الغزالي - ميزان العمل - ص ١٦٣ المطبعة العربية بمصر ١٣٤٣ هـ

٣ الإمام الغزالي - أيها الولد ، ص٢٩ المطبعة العربية بمصر ١٣٤٣ هـ

٤ الإمام الغزالي – الرسالة اللدنية ص – ٥٩ دار الكتب العلمية بيروت ط - ٢٠٠٦ (

٥ الإمام الغزالي - احياء علوم الدين ١٦/١

٦ الإمام الغزالي - ميزان العمل ص ١١٨ المطبعة العربية بمصر ١٣٤٢ هـ

# تجليات الإبداع السردي في ظل المفاهيم النقدية للروائيين المعاصرين (طه وادي نموذجا)

**د.نورة بنت محمد المري**
عضو مجلس الشورى السعودي
أستاذ مساعد في جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية

**مقدمة:**

تعد ظاهرة المزاوجة بين الإبداع والنقد من الظواهر القديمة الموجودة في الشعر منذ العصور العربية القديمة ، فكل شاعر في داخله ناقد ومتذوق للنص الشعري ، لكن فن الرواية هو من الفنون المعاصرة التي تحتاج إلى تقصي تجلياتها عند النقاد الذين مارسوا كتابة الرواية ، خاصة أن هذا الفن من الفنون التي استوردها العرب ، فهل حرص الناقد المتخصص في تطبيق النظريات الغربية والنظريات السردية التي يؤمن بها على نفسه أثناء كتابته لرواياته أم أن هذه النظريات السردية منفصلة عن واقع النص الإبداعي الذي يقوم بكتابته ؟

لعل اختيار طه وادي كان بسبب الازدواجية التي عُرف بها هذا الكاتب ، إذ زاوج بين الإبداع والنقد ، فطمحت الباحثة إلى كشف خصائص إبداع هذه الفئة من الكتاب وأثر قراءتهم النقدية على إبداعهم ، ناهيك عن مدى تطبيق الكاتب للقواعد النقدية التي يؤمن بها .

والسبب الثاني لاختيار الكاتب أنه من اتباع المذهب الواقعي الذي سيطر طويلاً على الساحة الأدبية في العصر الحديث ، وما زال مستمراً في التأثير على مبدعي الرواية .

فاختيار الدكتور طه وادي ليكون مثالا لهذا التجلي لم يحضر اعتباطا وإنما كان إلى جانب ماسبق غزارة منجزه الإبداعي إلى جانب منجزه النقدي شفيعا لانفراده بهذه الدراسة، عدا أن هذا الناقد الروائي الجليل قام بتدريس النظريات السردية زمنا طويلا امتد إلى مايقارب ربع القرن ، أما عن سبب اختيار رواية " عصر الليمون " تحديدا فهو يرجع إلى أن هذه الرواية من أحدث رواياته وأكثرها تطبيقا للنظريات التي كان يؤلف حولها كتبه النقدية ويعطي من خلالها محاضراته العلمية في السرد لا سيما أنها كتبت في مكة أثناء ابتعاثه للتدريس في جامعة أم القرى ، وكان واضحًا عليها ابتداء من الغلاف والعنوان والعتبة تأثير ممارسة الكاتب للنقد ..

وأول ماكان يؤمن به هذا الأستاذ الفاضل – رحمه الله-ويكرره على مسامع طلابه الذين كنت إحداهم هو أن للبنية السردية مفهومان : مفهوم عام تداوله النقاد في العصر الحديث ، وهو البناء الفني في القصة ، ويضم الراوي والشخصية والزمان والمكان واللغة ، وهي بهذا المفهوم تشمل السرد والحوار .

وتتفاوت اللغة بين التجارب الإبداعية ، مما يدل على أن لكل روائي أسلوبه الخاص بصياغته الفنية.[1] ونستطيع عن طريق اللغة أيضاً تفسير تقاطع التناصات الدينية والتراثية والثقافية في النص الروائي كما سيتضح في التحليل السردي لرواية عصر الليمون وحرص الكاتب على استثمار التناص في صناعة أسلوبه الخاص في الكتابة.

وعندما يأتي الحديث عن اللغة ومستوياتها فإن النص اللغوي يُقسّم في الكتب النقدية إلى (قسمين) : السرد والحوار ، حيث يقوم كل منهما على اصوات تكمن فيه ، ففي السرد يسمع صوت غير مباشر وفي الحوار تسمع أصوات مباشرة لشخصيات الرواية [2].

وقد استخدمت الباحثة المنهج البنائي الفني في نقد هذه الرواية ، باعتبار أن هذا المنهج أقدر المناهج على كشف المفاهيم النقدية للكاتب ومدى تجليها في كتاباته .

وترتب على هذا الاختيار تفنيد المباحث كالتالي :

أولاً : الراوي (الضمير) .

ثانياً : الزمن (الحركة السردية السريعة).

ثالثاً : الوصف (الحركة السردية البطيئة).

رابعاً : الإيقاع .

***رواية "عصر الليمون "**

هذه الرواية تصور حياة فئة من المجتمع المصري (الطبقة البرجوازية الصغيرة المثقفة) وذلك من خلال رصد مجموعة من العلاقات الشخصية التي ترتبط بالشخصية المحورية الصحفي (حسن الشاعر) ، فعلاقة الحب التي تربط حسن بهالة ، ثم اعتداء عصابة عليها وهي التي تمثل الطهر والعفاف في وضح النهار يحمل دلالات رمزية ، ثم تموت وهي تجهض بذرة من بذور هؤلاء الأشرار ، فتكتشف الشرطة أن العصابة ليست من الفقراء كما هو المعتاد وإنما من الأغنياء ، وهذا بدوره يحمل أيضاً دلالات رمزية .

وحسن الشاعر (بطل الرواية) يرفض الزواج بعد أن شاعت منه هالة ، ويسترجع أحداثاً في حياته فتكتشف ابعاد شخصيته . ويركز المؤلف على أهمية الصداقة ، وكيف كان يحيط حسن نفسه بمجموعة من الأصدقاء الأوفياء . وينضم حسن إلى المعارضة تلبية لرغبة محبوبته (هالة) التي تبقى عالقة في ذهنه ، فيدافع عن العدل ويهاجم الظلم بكافة أشكاله عن طريق قلمه الذي يسخره دفاعاً عن الحق .

والرواية يسودها جو من الغموض بعد مقتل الشاعر الذي يمثل المظلومين في المجتمع . كما تكشف الرواية عن فئة من المظلومين تمثلهم (عطيات) عندما حاولت أن تتخلى حتى عن عرضها أغلى ما تملكه المرأة الشريفة بسبب هجرة زوجها ووقوعها فريسة لاستغلال المشاريع الانفتاحية.

فيتصدى لها (حسن) مثال الطهر والضمير لينقذها تمثلاً لدفاعه عن هذه الفئة ، وتنتهي الرواية نهاية مأساوية مفتوحة ليكتمل المشهد المأساوي الذي صوره الكاتب في هذه الرواية بسؤال مهم .. وهو :

من قتل الشاعر ؟!.

***المبحث الأول ( الراوي ) :-**

إن الراوي الذي استخدمه الكاتب ليس بسيطاً ، مما يؤكد حرص الكاتب على تطبيق مايعتمد عليه من نظريات سردية ، فضمير المتكلم (أنا) يخفي وراءه الضمير (هو) والضمير (أنت) أو "أنتم" وحتى يسهل معرفة نوع الراوي في رواية

(عصر الليمون) فقد عمدت الباحثة إل تقسيمها على النحو التالي :

**١-القسم الأول** :يبدا من أول الرواية إلى بداي (ذكريات صحفي ضال ) ، فصل (١-٤).

**٢- القسم الثاني** : يبدأ من بداية (ذكريات صحفي ضال إلى نهاية ولا يزال النهر يجري) وهو أطول الأقسام ، حيث يحوي ثلثي الرواية فصل (٥-١٥).

**٣- القسم الثالث :** يبدأ من بداية (هناك .... شيء ما) إلى نهاية (من قتل الشاعر) وهو أقصر الأقسام في الرواية ، فصل (٦-١٧).

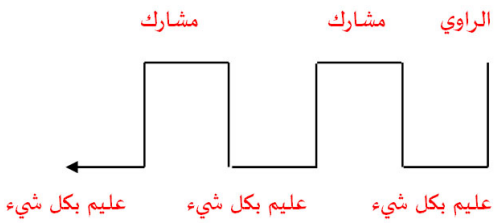
ولمعرفة نوع الراوي في الرواية انتقلت إلى الفصل الأول (إخوان الصفا) لتلاحظ أن الرواية بدأت باستخدام ضمير الغائب (الراوي العليم بكل شيء) نحو : (أحس نبضات قلبه تخفق بشدة ، وأنفاسه حارة ساخنة .. وعرق بارد يتصبب من جبهته وصلعته الخفيفة) (ص٣) : ثم انتقل مباشرة في السطر الثاني إلى استخدام (الراوي المشارك) نحو : (لعن الله العجز .. والسلالم العالية .

لماذا تصر على السكن في الدور الرابع يا حسن ؟!.. سامحك الله .. هذه ليلتك .. لا داعي..) (ص٣).

وهناك تلاحظ تداخل الضمائر الذي عُرف في بعض الروايات الجديدة .

فالراوي الذي تشعر أنه يستخدم صيغة المتكلم (حمدي) في بداية الرواية (هو) يخاطب حسن عن طريق الحوار الداخلي (المونولوج) . ثم يعود الروائي لاستخدام ضمير الغائب (الراوي العليم بكل شيء) وهو الراوي المحايد ، ليتمكن من وصف المكان بنظرة فوقية نحو (ضغط بشدة على جرس الباب . الباب طراز كلاسيكي قديم . الضوء يبدو باتاً خلف الشرّاعة الزجاجية) (ص٣).

ثم يعود مرة أخرى لاستخدام (الراوي المشارك) نحو : (هو الذي ذكرني بذلك) (ص٣). والروائي عندما يراوح بين استخدام الراوي المشارك والراوي العليم بكل شيء في بداية الرواية يهدف إلى جذب القارئ لمتابعة الأحداث ، فهذا التراوح الذي استخدمه الكاتب أحد عناصر التشويق الذي يجب أن يميز بداية الرواية لتشد القارئ إلى أحداث الرواية من البداية ، ثم يعود الروائي لاستخدام ضمير الغائب (الراوي من الخلف) نحو : (نظر حمدي الحسيني إلى ساعة يده ...) (ص٣).




فهذا ارسم البياني يجسّد تراوح الراوي في هذا الفصل الذي يشكل (بداية الرواية) ثم استقرار باقي الفصل على وتيرة راوٍ واحد هو (الراوي العليم بكل شيء).

## الفصل الثاني ( في مهب الريح :

استمر (الراوي من الخلف) صيغة الغائب بسرد الأحداث لإعطاء الوصف السردي طابع الحياد ، فيصف حياة شخصية مهمة في حياة البطل (حسن الشاعر) ، وأشد أصدقائه ارتباطاً به وهو (حمدي) . ويتخلل هذا الوصف الحوار الخارجي بين عائلته ، وإن كان أقل من الفصل السابق .

فيصور الراوي الصفاء العائلي هنا ليعقبه خبر كالريح يكدّر صفوها وهو خبر موت البطل (حسن الشاعر) ، ثم يعلل الراوي من الخلف نزول هذا الخبر كالصاعقة عليهم – في آخر هذا

الفصل – بوصف يسّد شدّة أواصر الصداقة بين حمدي وحسن (المقتول) ، ويجسّد أهمية هذه الشخصية المقتولة بإعطائها صفات وقيم مثالية ، يصعب على من يحملها أن يعيش في هذا الزمن الموبوء فيجعله ، الراوي جميلاً قلياً وقالباً ، ليتعاطف القارئ معه ويتابع أفعاله بشوقٍ : ( لم يكن حسن بالنسبة إليه شخصاً عادياً ، يمكن أن يجد له بديلاً ...) غلى أن يقول : (العالم الموبوء لا يتسع لطهارتهم .. ابن موت بحق . حسن كان رجلاً جميلاً في كل شيء ، حتى في قوامه النحيل الرشيق...) (ص٣).

***الفصل الثالث : (أوراق رسمية ) :**

في هذا الفصل يستخدم الروائي أكثر الرواة جدّة وهو (المتعدد الأصوات ) لتقص كل شخصية حدث الجريمة من وجهة نظرها ومن حدّ معرفتها ، ليعطي الكاتب الجريمة صورها وأبعادها المتكاملة التي قامت بدور الراوي المتعدد الأصوات ، وعلى الرغم من أنها شخصيات مسطحة وهي : (ضابط المباحث ، مفتش المباحث الجنائية ، الطبيب الشرعي ، وكيل نيابة الدقي) إلا انها أدت هذا الدور لفترة زمنية محددة قصيرة انتهت بانتهاء مهمتهم.

***الفصل الرابع : (إنهم .. يطفئون النور) :**

يعود (الراوي من الخلف ) ليحكي ابعاد المأساة ، ويصف شعور الشخصيات تجاه مقتل البطل (حسن الشاعر) ، ويتخلل هذا الوصف الحوار الخارجي بين الشخصيات ، لتضفي الحركة على هذا المشهد الحزين (مقتل الشاعر)، وفي نهاية الفصل يصور (الراوي من الخلف) المأساة من وجهة نظره هو بما أنه شخصية محايدة ، ليصور أحاسيس لا تملك الشخصيات شجاعة الإدلاء بها نحو : (الموت أمر كريه .. بشع ... مخيف .. في لحظة يصبح الإنسان الحي المحبوب العاقل الفاعل .. جثة بالية وكومة عفنة .. جثة بالية وكومة عفنة . لماذا الحزن على الموتى يقطع القلوب ..) إلى أن يقول : ( الحياة لا تستقر ولا تستقيم إلا بالعدل .أقول : لا عدل إلا إذا تعادلت القوى ....!!) (ص٤٧).

فيكشف ( الراوي من الخلف) عن الشخص المجوب ، لحقيقة يريد المؤلف أن يوصلها ، ومغزى يسعى إليه عن طريق ما يجري للشخصية المحورية (حسن) من أحداث مأساوية.

هذا بخصوص القسم الأول من الرواية الذي يتكون من أربعة فصول ويغلب عليه (الراوي العليم بكل شيء) .

أما القسم الثاني ، فيشمله ذكريات صحفي ضالً :

الذي يتكون من عشرة فصول يجمعها نواع واحد من الرواة وهو (الراوي المشارك) ، فيرى أحداث هذا القسم (الراوي/البطل) حسن الشاعر ، وهو الشخصية المحورية في الراوية ، ليتبين ما ساد في الرواية من غموض في الأحداث التي تتعلق به : من هو ؟!.. كيف قتل ؟!.. لماذا؟! ما صفاته ؟!.. ما عمله ؟! ما طبيعته ؟! وما جذور مأساته ؟!..

فالراوي المشارك يتسلم زمام رواية الأحداث – التي جاءت متأخرة عن مكانها الطبيعي في أول الرواية – ليحكي للمخاطب ما فاته معرفته ، فبعد أم أحسّ الكاتب أن (الراوي من الخلف) تمكن من جذب القارئ إلى أحداث الرواية – فأصبحت توجهات القارئ منصبّة على معرفة هذا الشخصية ، ومكوناتها ، وسبب تميزها – نقل سرد الأحداث إلى هذه الشخصية التي يتفاعل معها القارئ ،ليكون أكثر قرباً منها ، فتروي أغلب الرواية بصيغة المتكلم بالإلغاء الوهمي للمسافة بين زمن المغامرة ، وزمن الرواية ، فيروي (حسن)

قصته في الوقت نفسه الذي حدثت فيه ، وهذا يسمح بتبرير الاسترجاع والعودة إلى الوراء بصورة أكثر وضوحاً . فترى أن الضمير (أنا) يدل على الشخص الحقيقي (حسن) الذي يروي قصته ، لكن الضمير (أنا) من نوع آخر يختلف كل الإختلاف عن (أنا) في خطاب الأسلوب ، لأن الأمر يتعلق بشخص محجوب" .. ورغم أن (الراوي/ البطل) حسن الشاعر يشدد على عدم قراءة هذه الذكريات الذي يشعرك بانها خاصة بهد وحده فيصوغها بضمير المتكلم ، إلا أن الظاهر شيء والحقيقة شيء آخر .. ففي مطلع التأمل الأول تظن أن الضمير (أنا) يدل على حسن نفسه : (الحب .. في حياتي الظاهرية لا وجود له .. ولا دليل يؤكده ، فأنا غير متزوج ولست على علاقة عشق بأية امرأة .. إذن عن أي حب أتكلم ؟!) (ص٥٧) . إلا أنك سرعان ما تدرك أن المذكرات التي يرويها (حسن) ليست قصته الخاصة ، بل هي مغامرة يريد أن يعيشها القارئ : (الحب الذي أؤمن به هو الحب الظاهر النقي الذي يسعدك ويسعد من حولك ، ويجعلك تتخذ أنبل المواقف ، وتقول أشجع الآراء) (ص٥٧).

هنا انتقلنا لا شعورياً إلى ضمير المخاطب ، لأننا نعلم أن حسناً يكتب هذه المذكرات عن نفسه ليخاطب بها المجتمع . وضمير المتكلم يعتبره النقاد ضميراً مغلقاً ، لذلك لا يمكن فتحه إلا بما يُسمى بتداخل الضمائر ، خاصة في الحوار الداخلي ، لأنه لا يمكن أن يروي إلا ما يعرفه عن نفسه عندما يستخدم (ضمير المتكلم).

وتلاحظ ذلك في الأمثلة الآتية :-

( لا أصدق أنني .. لم يحدث لي هذا من قبل . ثلاثون عاماً وان صامد .. ماذا جرى لت يا حسن؟) ، فرغم أن الحوار داخلي إلا أنه استخدم (ضمير المخاطب) . (مات من عائلة الشاعر عشرة أفراد في الحرب مع إسرائيل .. ورئيس التحرير يطلب مني أن ابارك اتفاقية السلام ...) استخدم (ضمير الغائب) في الحديث عن نفسه رغم أنه كان بإمكانه استخدام ضمير المتكلم (عائلتي) . (رغم كفاءتي في العمل .. قررت – بعد سنتين- أن أترك المحاماة ، التي تدافع من خلالها عن مظلوم واحد .. إلى الصحافة التي تدافع من خلالها عن المظلومين في الوطن كله . وبات ليالي دون طعام .. دون حنان ، دون أمان ، حتى من أقرب الناس إليه ..) (ص١٢١) .

فالكلمات التي يدلي بها الشاهد بصيغة المتكلم يبرزها استخدام صيغة المخاطب . فالخطاب الروائي يستلزم استخدام هذا التداخل في الضمائر (يا قلبي الحزين .. أخيراً ستعرف السعادة طريقها إليك . تفاءل ، وابدأ الحياة من أجل هالة الجميلة . حظنا من السعادة في الحياة يكون بنس القدر الذي تمنحنا إياه من الحب . !!) (ص١٢٧).

(ونحن الرجال أطفال كبار .. لا لذة لأي شيء نحققه أو مال نكسبه إذا كانت هناك امرأة تحبها .. وتحبك ، إذا نظرت إليها سرتك ، وإذا طلبت وهبتك ، وإذا غبت حفظنك) (ص١٢٧).

فصوت ضمير المتكلم الذي يغلب على الرواية ليس صوت حسن وحده ، وإنما صوت الضمير الإنساني كله ، كما يؤكد ذلك الروائي نفسه (حسن تصرف في معظم المواقف بإحساس عالٍ بالمسئولية ، كما كان يشكل صوت الضمير بالنسبة لكل من يعرف) (ص٢٥٥) . صوت المتكلم = صوت الضمير الإنساني .

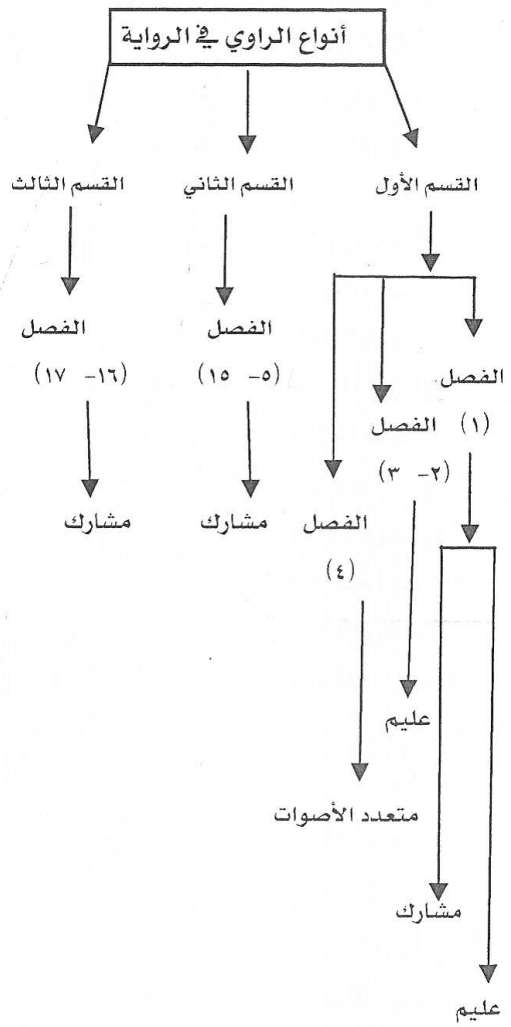
القسم الثالث من الرواية يشمل : فصل (١٦) (هناك شيء ما) وفصل (١٧) (من قتل الشاعر) .

ويجمعهما نوع واحد من الرواة وهو (الراوي

العليم بكل شيء) أو (الراوي من الخلف) الذي عاد إلى ساحة الرواية ليعلن عن ابعاد المأساة ، وهو هنا غائب حاضر ، ويشعرك بحضوره استخدام ضمير المخاطب ، ليحادثك عن قرب ، ويجعلك تتخيّل نفسك أحد شخصيات الرواية ، فالكاتب يُصر أن يجذب القارئ إلى الأحداث في الرواية ،ويجعله يعيش المأساة حقيقية ، وينفعل معها حتى ينجح في إيصال المغزى من الرواية نحو : (أصعب حمل تحمله في الوجود أن تحمل جثّة عزيز لديك ، ثم توسده التراب بيديك) (ص٥٥).

يلاحظ أن الفصل الأخير في الرواية يغلب فيه السرد على الحوار ، ليأخذ (الراوي من الخلف) فرصة أكبر للتعبير عن آخر المأساة ، ووصف حدودها الأخيرة ، وتحركات باقي الأبطال في النهاية في محاولة معرفة سر مقتل الشخصية المحورية (حسن الشاعر) وهذا القسم هو أصغر أقسام الرواية من حيث الحيز المشغول .

**ويمكن أن نوضح أنماط الراوي من الرسم التالي :**



**وليتبين عمله بصورة عامة نرسم هذا التوزيع حسب أغلبية كل راو في قسمه :**

| | المنظور | الشكل السردي | الراوي |
|---|---|---|---|
| القسم الأول | محايد /الراوي | (الحكي الخارجي) | الراوي العليم بكل شيء |
| القسم الثاني | نظمي+فعلي/الفاعل | (الحكي الداخلي) | الراوي المشارك |
| القسم الثالث | محايد/الراوي | (الحكي الخارجي) | الراوي العليم كل شيء |

في القسم الأول والثالث يهيمن الضمير الغائب ، لأن الرواية تتركز حول القسم الثاني الذي يبدو أنه حاضر أمامنا نتابعه بحرارة وشوق ، وكأن القسم الأول والثاني الذي يسيطر عليه ضمير الغائب يرجع إلى القسم الثاني وليس إلا مملاً له . فبؤرة الشعور ترتكز على ذكريات الصحفي الضال التي تعد مركز الراوية ، لذلك جاءت في المنتصف رغم أولية تقدمها ، لتزيد من هذا الإيحاء ، فالراوي في القسم الأول بعد أن كشف عن هوية البطل ، وارتباطاتها ، ينسحب تدريجياً في الشق الأول ، ليحل مكانه في الشق الثاني (فصل ٤) الراوي المتعدد الأصوات معلناً فسح المجال للبطل الحقيقي ، ليأخذ مكانه في سير الأحداث آخذاً حيزً منها من حيث وفرة المعلومات التي تقدمها عن نفسها بضمير المتكلم . فابتداء من القسم الثاني يتكفل البطل الراوي (حسن) بتقديم نفسه بنفسه في الراوية ، فيأخذ الكلمة ، ويجبرنا على الإنصات إليه عن طريق الخطاب المنفرد الممركز حول ذاته ، وحول من يدخل معهم في علاقات من اي نوع إلى نهاية القسم الثاني . وفي اللحظات النادرة اليت كان يعي فيها البطل حقيقة وضعه ،ويتساءل حول ذلك الشقاء الذي يغمره ، فإنه لم يكن يجد تفسيراً لذلك إلا بالرجوع إلى زمن علاقته بهالة المنتهي بموتها . من هنا استطاع المؤلف توظيف الراوي توظيفاً يخدم المغزى العام للراوية ، فجاءت الرواية منسجماً مع استخدام الأساليب الجديدة في السرد ، المونولوج ، التداعي الحر ، تيار الشعور ، الأسلوب الملحمي ، فاستخدام الكاتب الراوي العليم مع الأسلوب الملحمي في السرد ، والراوي المشارك الذي روى أكثر أحداث الرواية مع أسلوب التداعي الحر (أسلوب تيار الشعور) والراوي المتعدد الأصوات . دلالة على اهتمامه بما استجد من الأساليب السردية.

***المبحث الثاني : (الزمن) :**

يركز الكاتب في رواية "عصر الليمون" على الحالات النفسية للبطل (حسن الشاعر) عن طريق استرجاع الماضي الذي يجعله مسرحا للأحداث التاريخية في حياته . فتشكل الخلفية المحركة لعواطفه . وقد استخدم الروائي التقنية الزمنية التي يتداخل فيها الماضي بالحاضر ، وهي تقنية تتناسب مع تشكيل الشخصية المحورية المعقدة ، والقضايا الاجتماعية العميقة المتداخلة ، فتلاحظ التقديم والتأخير في زمن الحكي العام للراوية ، فالقسم الثاني "مذكرات صحفي ضال" تأخرت في الرواية عن زمنها الطبيعي "زمن الأحداث" ، حيث الانتقال الطبيعي يوجب أن يكون هذا القسم في البداية ، والقسم الأول يكون بعده ، ثم القسم الثالث ، لكن حديث تداخل في الأزمنة وتبادل تبعاً لطبيعة الرواية التي تستدعي كسر رتابة الزمن بما أنها تعبر عن اختلال القيم في الواقع وتصدع العلاقات الإنسانية فيه .

| | القسم الثالث | القسم الثاني | القسم الأول |
|---|---|---|---|
| زمن السرد | حاضر | ماض | حاضر |
| زمن الأحداث | حاضر | حاضر | ماض |

هذا بخصوص زمن الحكي في الرواية بوجه عام . لكن القضية الأخطر هي الكيفية التي يحرك بها المؤلف الزمان في الرواية ، فـ»طه وادي» في رواية «عصر الليمون» يستخدم الزمن النفسي المستدير المتقطع مما يدل على ميله لاستخدام التقنية الجديدة في الرواية ، وتأثره بما يستجد في الساحة النقدية ، فالمخاطب لا يعرف أحداث حياة « حسن الشاعر دفعة واحدة ، وإنما من خلال فترات مختلفة ، فيسير الزمان أحياناً إلى الخلف (الاسترجاع) ، وأحياناً إلى الأمام (التنبؤ) ، فيتداخل الحاضر مع الماضي بالمستقبل .

**أ- الاسترجاع :** ومنه استرجاع طويل المدى يتمثل في استذكار «حسن» لأحداث طفولته ، ومنه استرجاع قصير المدى يتمثل في استذكار بعض الأحداث التي مرت عليه في شبابه ، والأمثلة على ذلك كثيرة منها استرجاع «حمدي» لأحداث ليلة سابقة .

**ب- التنبؤ :** يتخيل «حسن» أشياء يخشاها فتتحقق على المدى القريب ، نحو الحلم الذي رآه في المنام : (حام حولنا غراب أسود ...) (ص١٤٩).

أيضاً عن طريق ضياع ريال الفضة الذي أعطته هالة قائلة : (ريال فضة أنه يجلب الحظ احتفظ به في حقيبتي منذ أكثر من أربع سنين ) (ص٨٧).

وقول حسن : (المكوجي : .. ابن الكلب – أضاع ريال الفضة .. أو سرقه ..) (ص٩٧).

ويكرر ذلك أيضاً في (ص١٤٥) ، والحلم الذي رأى فيه البطل «حسم» جدته المتوفاة تنادي هالة ، كل هذه دلالات على أن هالة ستموت .

الأمر الآخر الذي لا يقل أهمية عن ما سبق هو : لماذا تحدث بعض الأحداث (ليلاً) والبعض الآخر (نهاراً) وما دلالة ذلك الرمزية؟

يقول الراوي في مستهل الرواية ، (نظر حمدي الحسيني إلى ساعة يده في الضوء الشاحب لم ير شيئاً ، لكنه يدرك تماماً أن الليل لا يزال طفلاً .. الساعة لم تزد عن العاشرة والنصف) (ص٣).

الليل لا يزال طفلاً- يدل على أن الغموض الذي يسود الرواية في البداية ، وهدوء الليل يناسب الصفاء الذي يريد الروائي أن يكسبه إخوان الصفا(الأصدقاء) الذين يجلسون بهدوء مجتمعين يتحاورون بصفاء قبل أن تهب الرياح وتبدأ العقيدة في الرواية .

(في صباح اليوم التالي ..) (ص٦٦) دل أول النهار على الصفاء السعادة المحيطة بـ»اشاعر» في أول ذكرياته عند لقائه محبوبته «هالة» فاختار لهذه البداية السعيدة الصباح الذي تغرد فيه الطيور ، وتتفتح فيه الأزهار ، لإبراز هذه الدلالة (بداية سعادة البطل).

(في الليل تنهش عظامي الهموم ....) (ص٧٤).

اختار الليل ، ليبرز الوضع المأساوي للبطل ، والغموض الذي يسود حياته ، والتعاسة التي يتذكرها في الماضي ، وما يرتبط بها من ظلم وظلام يناسبه ظلام الليل .

(أول مرة آخذ موعدا غراميا مع فتاة . مع بداية الماء ) (ص٨١).

-بداية الماء- دل على أن الاتصال في نهايته ، وعدم رؤية «حسن» «لهالة» جيداً يدل على تباعد المسافة بينهما.

-الخريف ، في قول الراوي ; )الخريف .. رمز الشيخوخة والعجز والحزن ، أليس عجيباً أن يكون أجمل فصول السنة مناخاً في مصر ..؟!)

يرمز فيه إلى مصر ، فرغم أنها قديمة ، وتحوي كثيراً من الآثار الجميلة ، إلا أنها تمثل واقعاً عاجزاً حزيناً .

-الشتاء- في قول الراوي : ( انتهى اعتدال الخريف ، وبدأت برودة الشتاء ..) (ص١٧٧).

يدل على شعور البطل "حسن" بفقدانه كل شيء ، فهو يمثل البرودة ، وذهاب الدفء الذي كان يشعر به من الحب المحاط به من أعز الناس إليه .

إن رواية "عصر الليمون" ثرية بالأزمنة التي تحمل الكثير منها دلالات ذات أهمية وارتباط بالحدث ، لكن هل سرد الأحداث يطابق زمن وقوعها ؟!.

ينتقي الروائي ما يخدم الدلالة والمغزى الذي يريد أن يصل إله ، فالكاتب في رواية "عصر الليمون" يركز على أزمان معينة ، ويفز قفزات سريعة سواء أكان إلى الأمام كما في التنبؤ ، أم إلى الخلف كما في الاسترجاع ، وهو ما يسمى بالبعد الأفقي ، لأنه من التغيرات الزمنية العارضة .

أما البعد العمودي فيلاحظ من خلال الانقطاع الزمني في السرد ، فالأحداث تسير بشكل سريع وقفزات قد تكون طويلة نحو : (انتهى اعتدال الخريف ، وبدأت برودة الشتاء) (ص١٧٧).

وقد تكون القفزات الزمنية قصيرة لا تتجاوز يوماً أو يومين وهي كثير مثل : "في الصباح" أو "بعد الزهر".

ويعد هذا الزمن زمناً لغوياً بحتا ، كما تؤكد ذلك نبيلة إبراهيم بقولها : "من الطبيعي أن الكاتب يفعل هذا من خلال اللغة ، فاللغة تبطئ حركة القص إذا شاء الكاتب ، وقد تسرع مع حركة الزمن السريعة . وفي هذه الحالة تترك فراغات زمنية دون أن يشعر القارئ بهذا القفزات الزمنية ، لأن الكلمة في هذه الحالة تقوم بدور الإيهام بأن الزمن لم ينقطع منه شيء".

ولا يسير الزمن في الواقع مع الزمن في الرواية في خط متوازٍ إلا في الحوار الذي يبطئ الكاتب عنده الأحداث . وهذا الزمن الذي جرى تقطيعه يلبي حاجات العمل الروائي ، لأن العمل الروائي عالم مغلق في أمس الحاجة إلى هذا التقطيع ، ففي حالة التسريع تُختصر كثافة الأحداث ، كما في تقنيتي الخلاصة والحذف ، فالحذف نحو : (في صباح اليوم التالي ....) ، والخلاصة تتمثل في استعراض الكاتب الأحداث بسرعة دون مراعاة التفاصيل التي لا تخدم المغزي ، فمذكرات "حسن" لا تحوي كل أحداث حياته ، بل يمر عليها سريعاً دون الاهتمام بالتفاصيل .

أما إبطاء الحركة السردية في بعدها العمود ، فيتمثل في تقنيتي المشهد والوقفة الوصفية للشخوص ، والكشف عن طباعهم النفسية والاجتماعية عن طريق الحوار الذي يطول في الرواية ، فالمشهد هو المكان الوحيد الذي تستعيد فيه الشخصيات حريتها ، فيحصل نوع من التوازن بين زمن القصة وزمن الخطاب .

وشبيه هذا الأثر الوقفة الوصفية التي تُعد المظهر الثاني لبطء السرد ، وهو ما سنقف عليه بالتفصيل في مبحث الوصف .

ويدخل أيضاً ضمن الزمن في بعده العمودي

المؤشرات الزمنية المتشكلة في أربع تقنيات [٣].

**1- مؤشر توقيتي :**
- **آني**
- **قبلي**
- **بعدي**

نحو قوله : (اليوم ٢٥ يوليو ... عيد ميلاد الأب الروحي ...) (ص٧).

اليوم ← مؤشر آني ..
وقوله : (بعد نوم الظهيرة ....) (ص26).
بعد ← مؤشر بعدي.
(...لكن ما يشغله الآن هو ....) (ص26).
الآن ← مؤشر آني .
(بعد أيام دخلت هالة علي ....) (ص61).
بعد ← مؤشر بعدي .
(قبيل ظهر يوم أحد) (ص219).
قبيل ← مؤشر قبلي ساعد على تحدي الزمن بدقة .
( قبل أن يكمل الجملة قالت لك ...) (ص257).
قبل ← مؤشر قبلي ساعد على تصوير فعل المقاطعة .

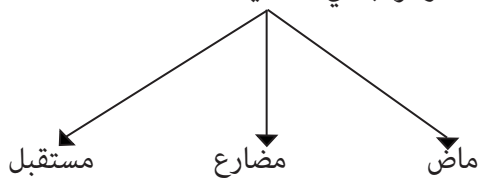
وقد يأتي المؤشر التوقيتي مصحوباً باسم الإشارة الدال على الزمن القريب البعدي أو مضافاً إلى ما يغير دلالته الوقتية كأن يأتي المؤشر الآني للدلالة على الزمن القبلي باستخدام صفة دالة على الماضي . ويندر استخدام هذا النوع من المؤشرات في رواية "عصر الليمون".

يقول الراوي : "كانت – فيماي بدو –سعيدة بي- قرأت ذلك في عينيها .. " ص٨٥.

"..بعد عشاء اليوم التالي .." ص١٤٣ .

ويلاحظ أن الكاتب يكثر من المؤشرات البعدية والآنية ، ويرجع ذلك إلى رغبة الكاتب توظيف آليات الزمن السردية يستحضر المخاطب بواسطتهاأحداث الرواية حتى في استرجاع البطل للماضي .

٢-مؤشر جملي: "السياق" :




نحو قوله على سبيل المثال : ((جاءت بنفسها ...) ص٨٤.

((نظرت إلى ...)) ص٨٠.

دل هذا السياق على الفعل الماضي لكنه في الزمن القريب من الحاضر ((المضارع)).

"كانت فيما يبدو سعيدة بي" ص٨٥. كنت أظن رجلاً ..." ص١٩٠.

ويبرز سياق المضارع بوضوح في مناجاة الشخصية لنفسها ومناجاتها للطبيعة نحو:

(البراءة تغتال ... والقذراة تبقى ..) . ( المصائب تجمع المصابين ) ( فكيف تعيش في عالم من الطين؟) . (دائماً يشغلني نصف الكوب الفارغ) ص١٨٩ .

ولا تخلو صفحة من صفحات الرواية من هذا السياق .

أما سياق المستقبل فيظهر نادراً ، نحو "لا أظن أنني سوف احضر حفل النقابة .." ص٢٧٣

إذن فـ(طه وادي) يركز في سياقاته على الفعل الماضي القريب من المضارع (الحاضر) بحيث أنه لا يؤدي إلى اختلاف المعيشة ، وهو ما يسمى بالزمن المتذكر الذي يقع بين الزمن المضارع والتاريخي" ومنحت الثورة الصناعية فرصة مثالية للزمن المتذكر عندما تستبقي الذاكرة حادثة ما ،أو تلميحاً عن نظام اجتماعي ما يزال قريباً من الزمن إلا أنه مختلف تماماً عن الحاضر" [٤]

٣- أما المؤشر الزمني للغوي الثالث ، فهو مؤشر

مقطعي :

ويظهر من خلال فعل الشخصية ، عندما يصف الراوي تحركات الشخصية مثل ما قام به "حسن" في بداية الرواية ، وما قامت به الشخصيات الأخرى في البحث عن خيوط الجريمة.

فأفعال الشخصية تنقسم إلى قسمين : الفعل الحاضر الواقع في سياق الماضي كما في المثال السابق ، وما عداه وقع ضمن مقاطع فعل التذكر . إذن المقطع هو الذي يحدد نوع هذا الفعل الذي تقوم به الشخصية إن كانت في الماضي أو الحاضر .

وأخيراً لابد من التنبيه إلى أن الكثير من الروايات العربية ما زالت تعتمد على الزمن المتعاقب، " فزمن الرتابة يتناسب مع المجتمع التقليدي الذي يتعرض للتغيرات والنقلات الطفيفة ، وهو بالتالي ليس زمناً متواتراً أو حاداً على الرغم من كثرة الشكاوي منه" [٥].

## المبحث الثالث : الوصف :

يصعب تصور سردي خالٍ من العنصر الوصفي ، لأن الوصف أصبح العنصر الأساسي في الرواية (وهناك ولا شك نوع من التواتر بين الوصف الذي يتميز بالسكون ، والسرد الذي يتميز بالحركة ) [٦] ، فوصف المكان يرتبط بسكون السرد ومع ذلك فهو يؤدي وظائف تطويرية في الحدث وتجميلية في اللغة ، لكن الزمان يرتبط بحركة السرد ويؤثر في تشكيل مقاطعة أفقياً ورأسياً . والوصف في الرواية إما بالنظر ، أو بالحديث ، أو بالعمل على هذا الشيء الموصوف وهو أكثرها استخداماً في الرواية . ويحكم الوصف بالنظر وضع الشيء الموصوف في مكان مناسب للرؤية يسمح بتمييزه ، فلابد أن تكون الشخصية الموكل إليها بالقيام بعملية الوصف قادرة على الرؤية .

ويعود اضطراب الوصف إلى بعد المسافة التي لا تسمح بالرؤية الصحيحة للشيء المشاهد ، فكلما تقلصت المسافة زادت الرؤية وضوحاً [٧] . مثل : تعذر رؤية أحمد (لعطيات) ، واتضاح الرؤية بعد ذلك عن تقلص المسافة : ( بعد أن انتهى من الصلاة والدعاء .. لفت انتباهه منظر سيدة في ملابس حداد سوداء ، تطوف حول المقصورة ، ليس من عادته أن يحملق في امرأة ، لكن هذه السيدة يبدو أنه يعرفها ) ص٢٨٣.

وقد يكون الظلام سبب تعذر الرؤية ، فتغير الضوء من ساطع غلى خافت كما في ( أخذتني إلى حجرة مظلمة ، كان الوالد – كما تراءى لي – بين النوم واليقظة . يبدو أنه في الأيام الأخيرة ) ص١٨٦ .

(نظر غلى ساعة يده في الضوء الشاحب . لم ير شيئاً ..) ص٣.

( الغرفة شبه مظلمة ، وأنا احاول أن تبين فضاء الأشياء ) ص١٣٨ .

كما أن الإشراف على المشهد الطبيعي من مكان مرتفع يعطي نظرة بانورامية ، (شاملة) ومبررة للوصف البشري المتسع ، فيكسب الدقة والوضوح . [٨]

مثل قول الراوي : ( كازينو قصر النيل .. مكان اللقاء التاريخي . أول مرة آخذ موعداً غرامياً ، إلى أن قال : (.. الليل والنيل .. الماء والخضرة .. الصبا والجمال .. ) ص٨١ .

وتستعمل شفافية الواجهة الزجاجية بمثابة قطب للوصف الروائي [٩] .

نحو ك (( رأيتهما من خلال الزجاج .. وهي تهم مبتسمة .. محاولة فتح الباب المغلق . كان يمكن أن اصعد وحدي .. نداء مجهول جعلني أرفع

إصبعي وأفتح لها ) ص١٢٢ .

والكاتب يهتم بوصف المكان في الرواية اهتماماً كبيراً ، فيبدا بوصف بيت الشخصية المحورية " حسن " ليعطي انطباعاً أولياً عن هذه الشخصية

- ( لعن الله العجز والسلالم العالية . لماذا تصر على السكن في الدور الرابع يا حسن ؟! ) ص٣ .
- ( الباب طراز كلاسيكي قديم ) ص٣ .
- لافتة نحاسية يعرف أنه مكتوب عليها بحروف طمسها الصدأ .. حسن الشاعر – صحفي ) ص٣.
- ( تعانقا .. ودخلا إلى غرفة يصعب تحديدها وصفها .. ليست غرفة نوم .. ولا حجرة طعام .. ولا صالون . لكن بها شازلونج قديم – لا يزال محتفظاً بقدر من شموخه التليد ، مجموعة غير متناسقة من الكراسي والفولتيه ..) ص٤.

فيربط الكاتب وصف الغرفة بـ (( حسن الشاعر )) الذي يعيش فيها .

فالغرفة التي يصعب تحديدها دليل على شخصيته التي يصعب أيضاً تحديدها ، فهي غامضة ، قلقة ... الخ .

أما الشازلونج القديم المحتفظ بشموخه ، فهو دلالة واضحة على شموخ شخصيته ، وأصالتها ،وعدم إنحنائها لأي رشوة واستغلال .

والكراسي والجرائد المبعثرة دلالة على عزوبيته ، وطبيعته القلقة المنفعلة إذ أنه يعمل صحفياً ويقف في صف المعارضة ، ويحاول كسر الروتين .

ويصف الراوي أيضاً شقة رئيس "حسن الشاعر" في الصحيفة ، ليعبر عن المفارقة بين المكان الذي يعيش فيه الأغنياء ، والمكان الذي يعيش فيه الفقراء ، فيقول الراوي البطل (( أدركت منذ البداية .. ان شقة المكتب غير شقة الأسرة . لفت نظري فخامة أثاث الشقة ..) ص١٨٢ .

ويصف مطبخه بقوله : (( كيف تدخل عطيات المطبخ وقد تحول إلى سوق زبالة .. ومعظم الأواني لم تغسل منذ حوالي أسبوع ...) ص١٦١.

وهذا يوحي بالدلالة على حياته الضائعة القلقة .

أما وصف الطبيعة ، فقد اعتنى به الروائي عناية خاصة ، والأمثلة على ذلك كثيرة ، منها وصف القمر بخواطر شاعرية ، ووصف النيل مكان اللقاء بين " حسن " و " هالة " ووصف الخريف الذي يشبه مصر فيه .. الخ .

وهذا يدل على وجود الطابع الرومانسي في الرؤية وإن بدا تقريرياً .

ومما يؤكد اهتمام الروائي " بوصف المكان " إشارته المتكررة إلى الأحياء التي تتنقل بينها الشخصيات ، وتدور فيها أحداث الرواية .

نحو : ( في حارة من الحارات الشعبية المتفرعة من ميدان الجيزة العتيق – جلس الدكتور حمدي بعد أن تناول إفطاراً خفيفاً ..) ص١٩.

- ( هذه الشقة في حي الدقي وشقتي المتواضعة في حي الدقي أيضاً ) ص١٨٦.
- ( اقتربا من ميدان الحسين المزدحم .. هنا منطقة أثرية سياحية عتيقة ، تذكرك ( بماضي مصر العظيم ) ص٢٨٤.
- ( عند نهاية الميدان سألها : كيف ستعودين إلى الدقي ...؟ ) ص٢٨٥.

ويلاحظ أن الروائي اختار قرية " كفر بدواي "

القرية التي نشا فيها ، لتكون قرية الشخصية المحورية "حسن الشاعر" حتى يكون اقدر على وصفها إيماناً منه بأهمية المكان والوفاء له .

مما سبق يتبين أن الكاتب اهتم بوصف المكان الواقعي أكثر منه من المكان الشاعري ، وهذا يرجع إلى طبيعة الروايات الواقعية ، فتجد على سيل المثال ، الأماكن المنغلقة :

وصف بيت حسن الذي يدل على شخصيته كما سبق ابتداء من الباب الأثري إلى غرفته وأثاثها الذي يدل على شموخه ، وحياة الفوضى التي يعيشها والأماكن المنفتحة مثل :

وصف الأحياء المتكرر ذكرها في أكثر من موقع ، وهي أحياء شعبية تاريخية يختار الروائي اسماءها من واقع الحياة المصرية ، ولعل اختيار الكاتب للأحياء الشعبية مدارا لأحداث رواياته ، يرجع إلى أن الطبقة البرجوازية الصغرة ( المتوسطة ) التي تركز عليها أغلب الروايات الواقعية لتصوير معاناتها تسكن هذه الأحياء دون غيرها .

الأماكن المفتوحة مثل وصف البيئة الطبيعية التر تركز عليها الروايات الرومانسية أخذت نسيبها من الوصف المميز بشاعرية وإن بدا مباشراً ومقحماً ، ما عدا المقطع الذي وصف فيه الكاتب المكان الذي يجمع المحبين ، وهو (كازينو) قصر النيل . وقد أحسن الروائي اختياره لهذا الموقع الذي يسمح بتدقيق الشاعرية ، مما يؤدي إلى تجميل المكان .

وتدور أغلب أحداث الرواية في المدينة "القاهرة" لأن الكاتب يريد أن يعبر عن مأساة المثقف البرجوازي . وهو غالباً ما يسكن المدن خاصة الكبرى منها ، و "القاهرة " عاصمة ثقافية أحسن الروائي اختيارها مكاناً للأحداث التي تجري في الرواية ، وتتطور تبعاً لها الشخصيات التي تصارع حياة الرأسمالية المسيطرة على المدن المنفتحة على باقي مدن العالم ، فتظل الشخصيات في صراع بين هويتها المحلية والعالمية .

***المبحث الرابع : الإيقاع :**

" لم تُعن الدراسات النقدية القصصية كثيراً بالإيقاع القصصي ، بل إن الدراسات القليلة التي تناولت هذه الظاهرة بالدراسة على أهميتها ، ركزت على إيقاع العنصر السائد دون محاولة الكشف عن ظواهر إيقاعية ذات طبيعة لغوية وذهنية " [١٠] ، والإيقاع هو التكرار الموظف لغايات نفسية وفكرية في العمل الفني ، وينقسم إلى :

**١- إيقاع على مستوى الألفاظ :**

وستأخذ الباحثة على سبيل المثال الألوان ودلالة تكرارها .

فالألوان تلعب دوراً مهماً في تحديد المكان والزمان العام ( الليل والنهار ) مثلاً ، أو المكان الخاص بإضافة الصفة اللونية للأشياء مثل : الشعر الكستاني – الثوب الأصفر – السماء اللازوردية.

وقد يتكرر اللون بكثرة تبعاً للحاجة إلى استعماله ، وهذا يتوقف على نوع البيئة من جهة ، وعلى عامل الثقافة والتقدم الحضاري من جهة أخرى [١١].

وترتيب الألوان عند (طه وادي) جاء لما تردد أكثر من ثلاث مرات ، وكان الأسود في المركز الأول إذ تردد فيما يزيد عن عشر مرات سواء أكان التصريح بالصفة " أسود – سوداء " أم بدلالة المصدر عليه " الليل – الظلام " وهذا النوع من الإيقاع هو امتداد لتأثر الكاتب بالمنهج البنيوي .

فعلى سبيل المثال قوله : ( شعرها أسود فاحم طويل ) ص٨.

( تبتلع كل الأسماك الصغيرة في البحار البيضاء والحمراء .. والسوداء ..!! ) ص٢١٠

( سيدة في ملابس حداد سوداء .. ) ص٢٨٣.

( الزمان .. لا يكون أبيض أو اسود ) ص ٢٣٥.

( .. في هذا الزمان الأسود .. ) ص٢٨٣.

ويلاحظ أن الكاتب يكثر من ترداد اللون الأسود مما يدل دلالة واضحة على ارتباط هذا اللون بنفسية الروائي ، إذ يرمز وجود اللون الأسود في مقدمة الألوان على الخوف من المجهول والنظرة التشاؤمية للحياة مع الشعور أن الشر يغلب فيها على الخير .

ويأتي اللون الأبيض في الموقع الثاني بعد الأسود ، لكنه متداخل مع السواد ودال في مواضع كثيرة على عدم الرضا ، راقب قول الراوي مثلاً :

- ( تبتلع كل الأسماك الصغيرة في البحار البيضاء .. والحمراء .. والسوداء .. !! ) ص٢١٠
- ( الزمان لا يكون ابيض أو أسود ) ص٢٨٣
- ( .. وأنت فيما أعلم مثل الورد الأبيض ) ص١٨٧
- ( .. الذي بدأ الشيب يظهر فيه .. ) ص١٨
- ( أنا أحب اللحم الأبيض المتوسط ) ص١٢
- ويأتي عن الكاتب اللون الأحمر بعد اللون الأبيض ، مما يدل على غلبة الطابع السياسي في الرواية ، فهذا اللون يرتبط أشد الارتباط بالنشاط السياسي راقب الأمثلة الآتية :
- ( في البحار البيضاء .. الحمراء .. السوداء ..!! ) ص٢١٠.
- ( .. فرفض واخرج علبة مارلبورو حمراء ....!! ) ص١٨٥ .
- - انظر أيضاً الأمثلة في : ص٨٥ ، ص١٢

وتأخر اللون الأزرق إلى الموقع الرابع مما دل على الإحباط المسيطر على الروائي من أن يتغير حال الوطن العربي أو ( مصر ) إلى الأفضل .. انظر ص٨ ، ٨٣ .

## ٢- إيقاع على مستوى المعاني والجمل :

يستخدم الكاتب هذا الإيقاع " بوصفه لعبة لفظية تسمح للنص أن يقول جملة مكررة ذات دلالات متعددة .." [١٢] .

من أبرز إيقاعات المعاني العنون " عصر الليمون " الذي تكرر في أجزاء متعددة من الرواية و" العنوان يمدنا بزاد ثمين لتفكيك النص ودراسته ، ونقول هنا إنه يقدم لنا معونة كبرى لضبط انسجام النص وفهم ما غمض منه ، إذ هو المحور الذي يتولد ويتنامى ويعيد إنتاج نفسه" [١٣]

### أ- إيقاع العنوان :

يؤمن طه وادي بأن دلالة العنوان يعد مدخلاً لفهم دلالة النص ، ويكون ذلك من خلال تتبع أثر العنوان في النص ، فعندما تقرا عنوان الرواية " عصر الليمون " يتبادر إلى ذهنك تأويلات مختلفة تتدرج بين الصحة والخطأ ، لكي تتمكن من فهم هذه الدلالة ، فعليك دراسة إيقاع العنوان في النص الروائي ، لذا لك أن تراقب الأمثلة الآتية حسب ترتيب دورها في رواية " عصر الليمون " لتستطيع التوصل إلى أهمية دراسة إيقاع العنوان ( المعاني ) في النص .

يقول الراوي : " نحن في عصر الهندسة الوراثية ...." ص٨.

" أصبح تاجراً ماهراً في عصر الانفتاح .." ص٢٤ .

" .. كل شيء جائز في عصر الانفتاح " ص٢٨ .

إذن في البداية قد خطر في ذهنك نتيجة هذا

التكرار للجزء الأول من العنوان أن المقصود هو " عصر الانفتاح " ، تابع باقي الأمثلة :

- " قطعت الصمت بدلال : لن تسقيني شيئاً ..؟
- ماذا ؟
- عصير ليمون .
- بالمناسبة أحب الليمون في كل شيء آكله أو اشربه .
- في اعماقك بذرة رومانسية" ص٨٢ .
- " طبق صغير به بعض الليمون المقطع .." ص١٨٥ .
- " جلست وحيداً .. وأخذت أتأمل المياه الساكنة في ضوء الظهيرة جاء الجرسون فقلت له على الفور : عصير ليمون .. !! " ص٢٢٩ .

إلى هنا يتبادر إلى ذهنك أن المقصود بالعنوان المعنى الظاهر وهو فعل العصر لفاكهة الليمون ، ولكن ربط هذه الإيقاعات في المقطع الأول يصنع في نفسك شيئاً من التردد ، فيأتي المقطع الثالث ، ليحل إشكالية العنوان ، راقب الأمثلة الآتية :

- " وضعت صينية على المكتب .. لم يلتفت إلى ما عليها في بداية الأمر .
- ما هذا ...؟
- عصير ليمون ، روق دمك ، ويساعدك على النوم .
- صرت لا أطيقه .
- لماذا .
- أمر يطول شرحه .. !! " ص٢٩٥
- وقوله : " اقتربت منه ، وهي تمسك كوب الليمون .

**ب- إيقاع التناص :**

التناص في النقد العربي يعني التضمين أو الاقتباس أو الشرقة الأدبية .. إلخ . أما في النقد الأدبي الحديث فيعني عند رائدة هذا المصطلح " جوليا كرستيفا " النقل لتعبيرات سابقة أو متزامنة بمعنى أن النص يكون منتجاً لنصوص مختلفة . [١٤] .

**والتناص ينقسم إلى قسمين :**

**أ- تناص مباشر .**

**ب- تناص غير مباشر .**

ويأتي التناص المباشر ظاهراً واضحاً لا يحتاج معرفته إلى البحث والتمحيص ، لأن المؤلف يكتفي فيه باسترجاع النصوص المحفوظة ، وإذا لم ينسب الكاتب النص إلى صاحبه أو يضعه بين أقواس فيُعد عند النقاد القدامى سرقة أدبية ، أما المحدثون وخاصة في السرديات فيدخلونه تحت ظاهرة التناص ، ويبرز هذا النوع عند " طه وادي " في الأمثلة الآتية :

قوله تعالى : " إن مع العسر يسرا " ص١٨٩.

" ذهبت هموم حرت في اسمائها وأتت هموم مالهن أسامي " ص٧٥ .

وقوله صلى الله عليه وسلم " سيأتي زمان على أمتي ، يكون القابض فيه على دينه ، كالقابض على الجمر" ص٨٨ .

" ولقد ذكرتك والرماح نواهل مني وبيض الهند تقطر من دمي " ص٥٧ .

ومثل : ( اختلاف الرأي لا يفسد للود قضية " ص ١٣٠ " المال والبنون زينة الحياة الدنيا ..) ص٢١٧.

وغيرها من الأمثلة الكثيرة ، فالتناص هنا يضيف قيمة جمالية للنص ويثبت قيماً فنية يريد أن

يصل إليها الكاتب ، كما أنه يقرب الأفكار إلى نفس القارئ ، ويربطها بأدلة وبراهين سواء أكان من الدين أم من الحياة .

بل أن التناص في الرواية يعيد إلى القارئ سيلاً من الذكريات تزيد من تعاطفه مع الشخصية ( البطل ) ، وتزيد من متعته في القراءة نحو : " تذكرت هذا الجزء من أغنية أم كلثوم " .

" .....يا حبيبي كل شيء بقضاء ربما يوم بعدما عز اللقاء " ص٢٢٥ .

أما التناص غير المباشر فلا يكون ظاهراً مثل النوع السابق ، ويغفر للكاتب عدم وضعه بين أقواس، أو نسبته لصاحبه ، ويكثر تعالق هذا النوع مع النصوص الدينية ، والدراسات النفسية .

نحو : ( فرويد بنى الأسس الفلسفية لعقدة أوديب ....) ص١٣ ، " ... بعض عبارات من إنجيل لدقا ..." عندما ترون سحابة تطلع من الغرب ...إلخ ص٢٩٠ .

**[ الخاتمة ]**

يتبين مما سبق أن الناقد الكاتب طه وادي حرص على تطبيق معظم النظريات السردية الحديثة خاصة فيما يتعلق بالمنهج البنيوي في النقد السردي ، وركز في كتابته للرواية على استخدام الراوي بأشكاله المتعددة في السرد ، وهو الأمر نفسه الذي يركز عليه في كتاباته النقدية ، ومع ذلك كان يهرب بين الحين والآخر إلى الاستطراد في قطع السيرورة الحكائية الرئيسية كما في التعبير عن قضية لبنان .

٢- ويظهر تأثر الكاتب في رواية " عصر الليمون " بالروايات الواقعية الجديدة التي ظهرت في أوروبا خلال القرن العشرين ومحاولته تقليدها وتطبيق معاييرها النقدية كالآتي :

أ- وجود شخصية محورية تدور حولها الأحداث وهي شخصية " حسن الشاعر " أما بقية الشخصيات فهي تقع في الأطراف حتى وإن كانت رئيسة ، وهذه الشخصية المحورية تعبر عن فئة اجتماعية لها هموم واحدة عن طريق انتقاد المجتمع، والطابع الانتقادي من خصائص هذا الاتجاه .

ب- كسر وتيرة الزمن : فالرواية الانتقادية الجديدة تعبر عن اختلال القيم فيختل تبعاً لذلك الزمن .

ج- غلبة الراوي المشارك ( حسن الشاعر ) في رواية الأحداث باستخدام ضمير المتكلم في الرواية ، وهو لا يحيل إلى الكاتب كما في السيرة الذاتية ، إنما يرقى أسلوبياً ، ليعبر عن الطبقة المثقفة بما أنها اقوى الطبقات في تأثيرها وتأثرها بالهم القومي ومن ثم الإنساني العالمي .

د- النظرة التشاؤمية ، وموت البطل " حسن الشاعر " والبطلة " هالة " حبيبة البطل التي ماتت قبل أن يتسنى له الزواج منها ، مما تميز به المذهب الواقعي .

٣- التداخل في المذاهب سبب في صعوبة تحديد المتلقي في اي المذاهب الواقعية يمكن إدراج رواية " عصر الليمون " فتجد في الرواية : واقعية انتقادية وواقعية تشاؤمية وواقعية جديدة .

٤- اقتصر زمن الفعل على عنصر البطل ، وهذا الزمن ينقسم إلى زمن خارجي يرتبط بتوظيف الطبيعة متناغمة مع نفسية الشخصية ، وزمن داخلي يتصل بالحوار

الداخلي والمناجاة . ولم يظهر زمن الفعل في باقي الشخصيات إلا بصورة ضيقة جداً يمكن حصرها في مقاطع قليلة وقصيرة في الرواية .

٥- حُمّلت الألوان دلالات لغوية كشفت الأبعاد النفسية والاجتماعية للكاتب من خلال إيقاع الألفاظ .

٦- كشف إيقاع التناص عن ثقافة الكاتب ، على الرغم من أن هذا التوظيف اتسم بالسطحية والمباشرة

٧- استخدم الكاتب الألفاظ السهلة والتشبيهات الواضحة .

وأخيراً .. فإن هذا الجهد جهد المستبشر بالبزوغ الجديد للدراسات النقدية التي بدات باكتشاف تجليات النص الإبداعي عند النقاد ومحاولاتهم المزاوجة بين الأمرين ليكتسي الإبداع النقد ويخرج النقد من صومعة الجمود والتبعية ، وأرجو أن تكون هذه الدراسة المتواضعة منطلق للباحثين في مسالك النقد والإبداع ليكون هذا العمل ضمن نضيد معقود يمهد لنظريات عربية في الكتابة السردية المعاصرة.

## [ الهوامش ]

( ١ ) د. محمود فهمي حجازي : "علم اللغة العربية" وكالة المطبوعات ، الكويت ، ص٥١

( ٢ ) عبد الفتاح عثمان : "بناء الرواية " مكتبة الشباب ، القاهرة : ١٩٦٢ ،ص١٩٩

( ٣ ) صدوق نور الدين : "الرواية العربي نحو تأسيس تصور نظري" النادي الأدبي الثقافي بجدة ، علامات ، ج٢٧، م٧٥ ذو القعدة ١٤١٨هـ -مارس ١٩٩٨م ،ص٢١٩.

( ٤ ) المرجع السابق نفسه ، ص١١٠.

( ٥ ) د. محبة معتوق : "أثر الرواية الواقعية الغربية في الرواية العربية " ، دار الفكر اللبناني ، ط١ ، بيروت ١٩٩٤م ، ص٣١٠.

( ٦ ) انظر د. صبحي طعان : ( زمن النص ) ، مجلة آفاق المعرفة ، وقد استفادت منه الباحثة في المعالجة الزمنية للمؤشرات ، وفي تسميتها .

(٧ ) جورج واتسن: "الصيغة والزمن في الرواية " ت . عباس العويني ، الأقلام ، ع٧ ، ١٩٨٦ ، ص١٤٧.

(٨ ) د. محسن جاسم الموسوي : " ثارات شهر زاد من السرد العربي الحديث" ، دار الآداب ، ط١ ، بيروت ، ١٩٩٢ ، ص٧٨

( ٩ ) سيزا قاسم : " بناء الرواية " ص٣٩

(١٠ ) انظر حسن بحراوي : "بنية الشكل الروائي" .

(١١ ) المرجع السابق . ص٢٥

(١٢ ) المرجع السابق . ص٢٥

(١٣ ) د. يوسف حطيني : "سميرة عزام ، رائدة القصة القصيرة الفلسطينية " دار العائدي ، ط١ ، سوريا ، دمشق ، ١٩٩٩م ، ص١٨٨.

(١٤) د. أحمد عمر مختار : " اللغة واللون " ، عالم الكتب ، ط٢ ، ١٩٩٧م ، القاهرة ص٢٣٠.

(١٥ ) يوسف حطين : " سميرة عزام رائدة القصة الفلسطينية " ص٩٣

(١٦ ) د . محمد مفتاح : " دينامية النص ( تنظير وإنجاز ) " المركز الثقافي العربي ، ط٢ ، الدار البيضاء ، بيروت ١٩٩٠م ، ص٧٢

(١٧ ) المرجع السابق : ص١٢

## المصادر والمراجع والدوريات


- د. محسن جاسم الموسوي : « ثارات شهر زاد من السرد العربي الحديث» ، دار الآداب ، ط١ ، بيروت ، ١٩٩٢ م.
- سيزا قاسم : « بناء الرواية « دار الآداب ، ط١ ، ١٩٩٤م.
- حسن بحراوي : « بنية الشكل الروائي « ، دار الآداب المركز الثقافي العربي ص١ ، ١٩٩١م
- د. يوسف حطين : « سميرة عزام رائدة القصة الفلسطينية « دار العائدي ط١ ، سوريا ، دمشق ١٩٩٩م.
- د. أحمد عمر مختار : « اللغة واللون « ، عالم الكتب ، ط٢ ، ١٩٩٧م ، القاهرة.
- د . محمد مفتاح : « دينامية النص ( تنظير وإنجاز ) « المركز الثقافي العربي ، ط٢ ، الدار البيضاء ، بيروت ١٩٩٠م .
- طه وادي : رواية «عصر الليمون» مكتبة مصر ، ط١ ، مصر ٢٠٠٠م.
- جورج واتسن : الصيغة والزمن والرواية « ت . عباس العويني ، الأقلام ، ٧ع ، ١٩٨٦م.

# صورة العميل في الشعر الشعبي الجزائري
# (مقاربة تأويلية لمقاطع مختارة)

**د. بن ضحوى خيرة**
أستاذة مشاركة بجامعة امحمد بوقرة قسم اللغة العربية، بودواو بومرداس الجزائر
&
**د. تاج الدين المناني**
رئيس قسم اللغة العربية، جامعة كيرالا، الهند

**Abstract:**

This article talkes about the stooge image in the Algerian poem discourse, and how the ancient Algerian people try to talk about this traitor in their poem, with a different word and definition, but in the majority with the same meaning. We use in this essay the hermeneutic approach. That we can try to give some analysis of image, direct and indirect definition, words, comparison, metaphors. In this Algerian poem, that given with the patois and some paschal word, to tranship the message to the others, and to definite the usages by the opposite of them, this poet utilise the word arm, by the popular concept, to give the image of the traitor.
Key words: poem, image, analyse, icon, space, meaning.

العملة والعميل من المصطلحات التي لايمكن أن نتخيل تشكالهما، وتوافقهما في عالم واحد، لكن الضرورة أباحت التقائهما تحت سماء العدو، باسم المكافئة وبأسماء أخرى مختلفة ومتلونة تلون الأداة المساعدة على البقاء، بفناء الآخر وانتصار محور الذات الملتفة على عصى القوي، ورباط حذاء الجبان، ومهما كانت الذرائع من نقص في العيش وقهر ونقص وضعف في الشخصية، فإن ما يظهر من كل ذلك لا يدل إلا على المعنى الحقيقي للخيانة بكافة مستوياتها، خيانة روحية وعقائدية، وخيانة للشخصية وأكبرها، وأدهاها للدين وللوطن.

نكتب بحرقة عن الماضي التليد، عن من استشهد ودافع عن الوطن، ونستحضر إبداع أناس كتبوا رغم ما عانوه من اضطهاد، عبروا بما امتلكته أعينهم من صور وسمعت به آذانهم وعايشته جوارحهم، وإن لم تستقم بعضها في التراكيب، واختيار اللفظ ولم يلتزم بعضها الآخر وزنا وقافية، وإن خرج بعضها عن الفنية، فإن القضية كانت أهم والهدف كان أسمى ونقل الحقيقة والتعبير عنها فنيا كان لغاية حفظها، والتغني ببطولات المجاهدين والمقاومين ونقل أحداث الثورة إلى العالم الفني، حتى تكتسب طابعا ملحميا وغنائيا إن صح القول.

يذكر في كل مقام وفي كل مناسبة للسمار، كنوع من الإخلاص للرجال وللوطن، وكنوع من زرع للطمأنينة أنذاك، وزرع الثقة والترفيه والسخرية من العدو في كثير من الأحيان بشكل مباشر وغير مباشر يدل عليها السياق، لذلك فإن حديثنا سيقتصر على صورة العميل بحديها الظاهر والمضمر، في الخطاب الشعري الشفهي لمناطق مختلفة من البلاد، كما سنحاول عرض نماذج حملتها الذاكرة الجماعية حفظا من غير تدوين، ولعلنا لا نبالغ إن قلنا أن هذا أول ظهور كتابي لبعض منها.

وما محاولتنا هذه إلا متابعة وقراءة نوع من أنواع الخطاب الشعري، التي نريد من خلالها المحافظة قدر الإمكان على ما وصلنا مشافهة ممن سبقونا، مع أننا ندرك تمام الإدراك، أن كتابتهم خُطت بدمائهم فنالوا المراتب العلا وشرف وطعم الانتصار، ونال العميل أوسمة الخزي والعار، ناهيك عن المسميات والأوصاف التي جناها، والتي اختلطت فيها العامية والفصحى، والأمازيغية، وحتى الفرنسية لغة المستدمر، لم يكن ليسلم من أي أمر مادام أنه اختار الطريق الخطأ.

والمعيشة الضنكا، التي تلم ألسنة اللهب الملتفة حوله والمرتبطة بذكر المستدمر في كل مقام، ويمكن أن نقول أن الثورة والبطولات كانت بمثابة الملهم الحقيقي للشاعر منها يأخذ الصور والأوصاف والاستعارات[١]، لذلك فلا غرابة أن يشحذ الشعراء وممن تفتقت لهم القرائح واستفزتهم المواقف ويجعلوا كلمتهم استعداد لوصف الشجاعة ووصف العميل متى استدعى الأمر، وإن لم يكن بكثرة فإن هذه الفئة لا تستدعي الذكر أصلا بسبب خروجها عن الجماعة أولا، وخروجها عن كل ما يمت بصلة لحب الوطن ونصرة الأبرياء ثانيا، لذلك جاء ذكر العميل في الشعر الشعبي الثوري بشقيه الصريح كأن تُذكر اللفظة مباشرة، أوبشكل مضمر بذكر ما يدل عليها.

تأتي في شكل أوصاف ومسميات تختلف باختلاف التعبير والفروق الصوتية والدلالية للهجة الجزائرية، فنجد مثلا لفظة: "الحَرْكِي" و"القَوْمِي" و"البياع"، و"الخبيث" و"المنافق" و"القواد" و"اللعين" "الخائِن" و"خَدام" "الحَلوفْ"، "الزُوَافْ"، وفي مرات كثيرة أُلصق اسمه باليهودي، كدلالة على خيانة العهود والمكر والخداع، وغيرها من المسميات التي كان ينعت بها، كل من كان ذيلا وذليلا مطيعا لفرنسا خادما لسلطتها، وبالرغم من "كل الوسائل التي سخرها الاستعمار للقضاء على الشخصية القومية الجزائرية، لم تمنع الثقافة والأدب من القيام بدور كبير في الثورات الجزائرية"[٢]، تشجيعا وتنفيسا للمتلقي، وتثبيتا لبعض الوقائع والأحداث التاريخية وسخرية من العدو.

تصبح بعد ذلك بمثابة الوثيقة التاريخية، وشاهد من الشواهد الحية على تفكير الرجال برغم الحصار الفكري، والقمعي الذي كان موجودا آنذاك، "الخطاب الأدبي الشفوي الجزائري قد تحول في كثير من الحالات إلى خطاب تاريخي"[٣]، تذكر فيه الأمكنة الحقيقة والوقائع بمسميات أبطالها، وفي كثير من الأحيان بتواريخ حدوثها، فلا غرابة إذا أن تتغير صورة العميل في الشعر الشعبي بأنواعه، تغيرا يحتمه الفضاء الزماني والمكاني، وثقافة الشاعر والمتلقي.

نبدأ بالصورة الشائعة للعميل في بعض الأشعار الشعبية المتنوعة، قولا وموسيقا، والتي ترافق نوعا من الغضب الساخط على هذا النوع من البشر، بل إن هذه الصورة التي سيأتي ذكرها

الآن هي خليط يمزج بين صورتين متقابلتين: صورة الخائن والمتصلة في هذا المقام بخائن الدين، وصورة أخرى يخبرنا عنها السياق، تتناسج خيوطها لتهيئ ردة الفعل التي يقوم بها مكتشف الخيانة، والموكل بتصفية الحساب، الذي لا يتم في هذه الحالة إلا بقطع الرأس كتهديد للبقية، ليتدخل الفضاء المكاني أو المسرح الذي ستحدث فيه هذه التصفية، بما سماه ب" الشعبة"، فهذا الخائن لدينه كما سماه الشاعر، لا يستحق أكثر من مكان ترمى به النفايات عادة، أو تعلق به بقايا القش التي جاء بها الماء في وقت ما، لحظة سقوط المطر للتكون صورة أخرى تتعالق مع ظهور المطر بعد الجدب، فهذه الشعاب هي لجثث الخونة تشبه بقايا القش وما خلفه الماء بعد مروره، كما يمكن وصفها بالمكان الهش من الأرض نحتها الماء الجاري الذي إذا أتى حينه لم يبق على شيء، وهي صورة تتوافق إن صح القول مع المجاهد والثائر والحر معا .

يقول الشاعر:

ومُوسْ[٤] والزيارة ندوله[٥]
هكذا على فعالو نُجـــــــروهْ
في الشَّعبَة راكُمْ تَلاقُوهْ
خَايـــــــــنْ دِينَهْ يَلْعنْ بُوهْ
جِيبُو[٥] الطبيب ايْشُفْلُو قَلْبَهْ
أَحْلِيلُو وَاشْ يلـــــقى في قَبرهْ
يَحسبْ فرانسا تهَزْ بقدرهْ
أتباصي الناس اللي ذبـــــحوهْ
خاين دينُو ينعل بوه
في الشعبة رُوحُـــــو حَشْفُوهْ[٦]

يركز الشاعر على صور متعددة، منها ما تعلق بالدين ومنها ما تعلق بالعرف، ومنها ما تعلق بتطبيق الحد، فالخائن في هذا المقطع "ملعون أبوه" فالأبوة عادة ما تتصل بالنسب والحماية، والاتصال بالجماعة داخل المجتمع، ولعنها هو خروج عن هذا الرابط ودخولها عالما آخر لا هو فرنسي ولا هو جزائري هوحالة بين بين، متعادلة مع ما يسمى باللعنة التي ستصاحب الأب قبل الحفيد، هذه الصورة المقلوبة إن صح القول لا تنفصل عن الجذر الأصل ونقصد بذلك الآباء الأوائل لهذا الخائن، لأن فعلته هدمت ما بناه أبوه وجده وأولاده فلحقت اللعنة بهم جميعا بسابقهم ولاحقهم، بذلك يمكننا أن نسميها الصورة المتعددة سواء في ماضيها أو في حاضرها في حياة الخائن وبعد ذبحه، لتنتقل الصورة إلى تحذير شامل لكل من تسول له نفسه بالانضمام إلى صف العدو، مما يخولها لأن تكون كنوع من النصح والتهديد الخفي الذي يعبر عنه السياق، المرتكز على الموروث الديني، ترد الصورة ذاتها بمعنى المنافق في قصيدة محمد شيبرة الريغي:

اللي جَا في صْدَافْهُمْ[٧] وتعوجْ طَاشْ
مايَمنَع في النّهارْ ولا في ظلمهْ
دمْ المنافقينْ يتْحَجرْ فالطَاسْ
إذا صبْتُو لا تهاب أشرب وأسْتحـــــمَهْ
آخرْ يبني وخوهْ يهدملُو في الساسْ
وريلي واشْ كانْ هذي تَســــــــمهْ
كمنْ قالُو في دفينَة أمَهْ أسْرَق الفاسْ
أمُو ما غاضتوشْ لَعمَى بن لَعـــــمَى[٨]

لتعطي صورة أكثر وضوحا، فالمنافق علامة لا تعرف بظاهرها بل محلها الإخفاء، الذي تشاكل مع اختفاء العميل وسط أهله، حتى يتسنى له معرفة أسرارهم وخداعهم متى حانت الفرصة، مع أنها لا تعدم وجود الرابط الذي كان فيما سبق; رابط الأخوة، مستندا على الأمثال الشعبية التي تتوافق ورابط الجماعة أو ما يومئ بالخطاب

المشترك، وبالصيغة ذاتها وردت في شعر ولد الناعوس المجاهد:

هاذو الطُلْبة الجهاد ليهم لبى لقاوْ[٩]
كل صعبة في مرضاة الرحــمان
طلعو الجنود طلعو في رووس جبال
البارود فَقْنَان في كل ليلة زَعَالْ
هاذو المنافيقين ومن دينا مطرودينْ
لا عاهد ولا دينْ حرفتهم الغدرة
في جبل لخضر شبانا تمختر العسكر
كي المَشْكَر وكْفَاتْ قاعْ الهَيْشَانْ
قولو لديغول بيناتنا مكان صلاح
نَطَرْدُوكْ نواح لَفرانسا تُغْدَا جِيـــــعَانْ
الكفاح كفاح بيناتنا ما كان صلاح
نطردوك نواح لفرانسا تغدا جيـــعانْ[١٠]

تتفق المقاطع جميعها في الحيز الذي تأخذه صورة الخائن، فتكون بين وصف وتهديد وتحديد للنهاية الحتمية له، ويمكننا القول أن هذه الصورة لا تختلف عن سابقتها من حيث التكوين والوصف، فكلاها يتشاكل من حيث دلالة الإخفاء، سواء "المنافق" أو "الخائن"، لتأتي لفظة أخرى أكثر قوة من ناحية الحضور النفسي والتاريخي والديني، لوصف الخائن باليهودي يقول الشاعر نفسه في قصيدة أخرى:

سُلطان فرانسا دَرْكُوهْ[١١] ضرار
أعْيَا من التدبير كِي وَلّا يســـهدْ
دَوَرْ بيه العسكر زوج دْوَارْ
الْلَوَلْ فرانسيس والثاني مَيْـهدْ[١٢]

جاءت بقصدية التصغير "ميهد"، والتحقير من شأنه ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا أنها من بين الصور الأكثر تعبيرا عن الغضب، لما تحمله من دلالات لها جذورها الضاربة في التاريخ والمتعلقة بكل أنواع الخيانة.

تأتي صورة العميل في مواضع أخرى كذلك على شكل مقارنة فلا ترد تسميته علنا، وإنما بإخفاء اسمه والإبقاء على القرينة الدالة عليه، يقول القداوي كان قائد ناحية بمعسكر إبان حرب التحرير، ولأن الذاكرة الشفوية تلعب دورا مهما في الحفظ والنسيان معا، فإن ما وصلنا من شعره إلا النزر القليل، تبدأ هذه المقطوعة بما يشبه الوقوف على الأطلال يقول:

دْوَاوِيرْ[١٣] مْطَوْيّا وقْيَاطِينْ مْبَنْيّا
شُوفْ شَا صْرَا في دهر القَيُــومْ
زوجة الحلال تَتْهَدَا ليه أنْتَايَا
مَنْه أتْفَكْ روحكْ وأنت مذمومْ
الدَرْسَة أتْخَلْطَتْ ما صَابَتْ
ذَرَايَة حتى يْجِيها جيش الهَدَايا
صَافْهَا بَتْبَنَها مَرْدُومْ
يُخْرجْ ولدْ فَاطمة عَوْجْ القَطَايا
هو اللّي يْفَرزْ الصَافِي من الحَمُومْ
سْمَعتَكْ يا الطالبْ[١٤] تَقْرا فالآية
جِيبْ الكْتَابْ وأَرْواحْ أَهْدَرْ مَعَايَا
بَحْرِي عْمِيقْ ما تقدر فيه تْعومْ
أرْكَبْ فوق نَاقة طويلة جَرَايْة
صلى في مكة في ذاكَ اليـــــومْ
حَرَامْها ولادي ونزيدْ نَسَايا
اللاّ سْمَعْتْها من شَفِيعْ القَوْمْ[١٥]

تختلف صور الخائن أو العميل هنا لتأخذ بعدا آخر، وهو الانقسام داخل المجموعة الواحدة فيورد الشاعر" منه أتفك روحك وأنت مذموم" تعطي هذه الصورة التكوين الوصفي التفصيلي لشخصية العميل، الذي تنازل عن عرضه وحقه مقابل المحافظة على حياته، ثم ينتقل إلى صورة أخرى والتي شبهها ب عملية "درس المحصول"، وفصل النوع الجيد عما يمكن الاستغناء عنه، بنبرة

حزينة" الدَرْسَة تَخَلطتْ ما صَابَتْ ذَرَايَةْ"، ليمهد ظهور الفارس بملامح أسطورية[١٦]، وكل ما يحمله الولي الصالح من كرامات، والمقصود به هنا الأمير عبد القادر الذي بإمكانه كشف الخونة، والمعبر عنهم في هذا الشطر "بالحَمُومْ"، وهو ما فسد من القمح بعزله ويُبقي بالمقابل على القمح الصافي، وإن كانت هذه العملية لازمة من لزوميات البقاء فإنها صورة أخرى عن الانقسام المحتم حتى ولو كان الأمر التكوين الأصلي يحملهما معا في جيب واحد، ونقصد بذلك الانتماء والدين والعادات وغيرها، لكن تغير الوجهة حتم الانقسام وجعله لازما وقارا لا يقبل التغيير، وربما تأخذ المقطوعة بعدا آخر والمتمثل في الأحداث التي كانت في عهد الأمير عبد القادر أو قبل مجيئه، من أهمها المحاولة الصعبة في لم شتات القبائل والدعوة للتوحد.

كما قدم الشاعر أحمد الفلافلي _جندي من ناحية عوف ولاية معسكر_، صورة ساخرة للخائن بطريقة غير مباشرة ، وفي أخباره المكذوبة التي كان يوصلها للجيش الفرنسي، ولعل القصد من هذه الصورة هو تبيان غباء ووقوع الخائن في مصيدة المجاهدين، وبالمقابل هي صورة أخرى لطمأنة وبعث الثقة، الذي عبر عنه التناص، مع ما ورد في القرآن الكريم في غلبة الفئة الأقل عددا بإذنه، يقول:

هذا زَيِشْ[١٧] أقْليلْ عدده ربعين
حْضَاوْ يوصو في نساهم والصبـــــــيانْ
قالوا بلي حْنَا نجيبوهم حينْ
نحكمو كِيمَا بْغَينَا في لُخْريـــــــــــنْ
مَنْهَا تَهْنَا بلادنا تبقى آمَانْ
الطْوايْر فالسمَا تحســـــــــب عُقبانْ
من حَاسبهمْ قالْ ستة وتلاثين
حَطوهمْ ذَبْانْ وخْشبْ الفـــــــــَرنانْ
ما عَرفُوشْ خْصَايلْ المجاهدين[١٨]

فالمسكوت عنه في هذه المقطوعة هو وصول الخبر الكاذب من قبل العميل، بينما تظهر في في مقطوعة أخرى بشكل صريح في قول الشاعر:

كَايَنْ[١٩] منهْ راح يَمشِي للقبطان
يا مَسْيو هاذ السيـــاسي جانا
أمْعَاه الضابط غيرْ فلان فلانْ
كل ليلة يأتَي ثمة العَشـــرانيةْ
قالوا أعطينِي فارَهْ وفُويَلي لَثمانْ
نخدم لفْريقاتْ منها الجَمانْة
نَعرفهمْ فلان فلان
وألَقَطهمْ كأفراخ السّـــــمانَةْ
أعلاهْ أفْسدْ رايَكْ[٢٠] يا طَحَانْ
وأصْرَالكْ كالكلاب الخَـــوانةْ
غَدوة كِيفاه أدْيْر لوجهك يا شَمتانْ
حتى مَرتكْ مَتجيْش لَنْسَـــانا[٢١]

تحمل معها كل مَعاني الاحتقار، بدء بذكر فساد الرأي الذي يعقبه لا محالة التصرف الخاطئ، الذي جعله الشاعر ملازما للفظة الحيوان المذكور أعلاه، لكن انتزع منه صفة العموم وهي الوفاء كما هو معروف، وأخرج الصفة الشاذة لهذا الحيوان، ليكون التأويل مناسبا مع الوصف، وتبقى لفظة "الكلب الوفي" أعلى قيمة من خائن يشبه كلابا مضطربة التكوين، والتي يعبر عنها المجتمع الجزائري بالتكوين الممزوج من حيوانين مختلفين أحدهما أليف والآخر متوحش ويقصدون بذلك خواص الذئاب التي لا ينفع معها طيب المعشر، ولا الخير.

تستمر الصفة ذاتها في أغلبية الأشعار الشعبية، لتصير إيقونة دالة على هذا النوع من البشر، يقول الشاعر مسعود مبزغ:

شَفْتُو[٢٢] كِيفَاشْ هَزْ الكَارتْ بَلانْشْ
ما منها ذَا الخَدمَة الـــــدونِيَة
العبدْ الخَدَاعْ اللي هو بيَاعْ
بْحكمْ الاقطاع على الفرانسويةْ
فُمُو مَحلُولْ وأيْعَيطْ فِي البَرلُولْ
يْديرْهَا الطولْ الدولة الفرانســـــويةْ[٢٣]

وتصير معها صورة العميل في عين الشاعر والمجاهد، صدى لمتلقي قهره المستدمر والعميل معا، واتفاقهم على نوع موحد من الصفات المتكررة مع كل خطاب موجه، ما هي إلا معاناة داخلية، أكبر من معانتهم من دخيل على هذا الوطن، بل صارت همّا، كما يقول الحاج المنان:

الهَمْ كبيرْ اللي زَادْنَا هَمْ القَومِي[٢٤]
ما تَرحَم فِينا غيرْ اللي بَكرِي كانْ تراسْ
قالتْ لو مَرتُو جِيبَنا الجَاجَة من عند الشعبية
وفْرَاشْ ومَثْرْدْ وسَيارَة ومَهرَاسْ
وين تْرُوحُو بالسّكة المَدعيةْ
وما تَبْقَاوْ ذُوكْ غيرْ للَتدْحَـــــــــاسْ[٢٥]

تتجلى هذه المعاناة، وهذا الإحساس بالتحسر على الذين باعوا وطنهم بأشياء رخيسة يندى لامتلاكها الجبين، فهي افتكاك من يد أصحابها ومالكيها أولا، ووصمة خزي لمالكها الجديد بمعنى لا تعرفه ولا تحس به إلا النفس، لأن استخدام سلطة العدو لقهر بني جلدته هو بمثابة المحور الذي تدور حل جل الأشعار الشعبية بأنواعها، ولعل الشاعر أراد تبيان دافع العميل أو الحركي من خلال خطاب زوجته في هذه المقطوعة الشعرية، هذه الزوجة التي لم تكن أقل شرا وخبثا من زوجها.

القضية أكبر من مجرد قول يحتاج لمتلق عاصر الحدث، أو متلق سيتلقى الحدث بعد زمن، وتداول هذه النصوص الشعرية التي وصلنا منها القليل فقط يعد من الأهمية، بحيث وضع الجماهير الشعبية[٢٦] هو الذي فرضها فراحت ترددها الطبقات، وتتبناها كقانون حتمي لا يقبل المساس، بل يمكننا القول أن هذه الصور هي بمثابة صرخة رفض للوضع السائد آنذاك، وانتشار الأنذال في كل مكان الذين حاولوا بكل ما أوتوا إحباط المقاومات، وكل ما له صلة بالدفاع عن الوطن والأنفس والممتلكات، والعقيدة، وتبيان صوت المجتمع الرافض لهؤلاء، وتنبيه البقية بعدم امتهان الخساسة للمحافظة على العيش الذي لن ولن يكون كريما أبدا بهذا الصنيع.

## هوامش البحث:

١ ينظر: العربي دحو، بعض النماذج الوطنية في الشعر الأوراسي خلال الثورة التحريرية، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، ١٩٨٣، ص:٣٨

٢ التلي بن الشيخ، دور الشعر الشعبي في الثورة ١٩٤٥،١٨٣٠، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، د.ط، ١٩٨٣ص:١٥.

٣ عبد الحميد بورايو، البطل الملحمي والبطلة الضحية في الأدب الشفوي الجزائري، دراسات حول الخطاب المرويات الشفوية، الآداء، الشكل، الدلالة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط، ١٩٩٨، ص: ٢٢.

٣ موس: سكين، ندوله: نأخذ له، نجروه: ننحره.

٤ جيبو: هاتوا، يشوفلو: يفحص، أحليلو: أتأسف عليه، واش: ماذا، تهز: ترفع، أتباصي: تُجرم، ينعل بوه: اللعنة على أبيه، حشفوه: رموه.

٥ العربي بن دحو، ديوان الشعر الشعبي من الثورة التحريرية بالعربية والأمازيغية الشاوية، جمع، توثيق،

تصنيف، شرح، تعليق، تقديم، دار الألمعية، قسنطينة، ط٠٢، ٢٠١٢ ص: ٣٥,٣٤.

٦ صدافهم: في طريقهم، طاش: هلك، الطاس: كلمة فرنسية تعني الإناء، واش: ماذا، غاضتوش: لم يشفق عليها

٧ العربي بن دحو، ديوان الشعر الشعبي من الثورة التحريرية بالعربية والأمازيغية الشاوية، جمع، توثيق، تصنيف، شرح، تعليق، تقديم، ص: ١٧.

٨ لقاو: وجدوا، فقنان: مدو، زعال: صوته عال، المشكر: الأكياس، الهيشان: الوحوش، تغدا: تذهب.

٩ ولد الناعوس، الجبل لخضر، الراوية: صوانة الحاجة و: ١٩٤٣ ت:٢٠٠٦ ، بتخمارت القديمة ولاية تيارت ، تاريخ المقابلة: ٢٠٠٣/٠٣/١٢ الساعة:١٧:٣٠.

١٠ دركوه: أدركته، كي: أصبح، دور: أحاط، زوج: اثنان، ميهد: تصغير لليهود.

١١ ولد الناعوس، الجبل لخضر، الراوية: صوانة الحاجة و: ١٩٤٣ ت:٢٠٠٦ ، بتخمارت القديمة ولاية تيارت، تاريخ المقابلة: ٢٠٠٣/٠٣/١٢ الساعة:١٧:٣٠.

١٢ دواوير: جمع دوار بمعنى القبيلة، مطويا: الخيام مطوية، قياطين: جمع خيمة، مبنيا: مبنية، شوف: أنظر، شا: ماذا صرا: حدث، تتهدا: ينتهك، أتفك: تفك، الدرسة: الحنطة وقت الدرس، أتخلطت: اختلطت، صابت: تجد، ذراية: رجال يقومون بعمل التصفية، الهدايا: الفرسان، صافها: الصافي، مردوم: رُدم، عوج: معوج وهنا الصفة حميدة وتعني الإمالة القطايا: مقدمة الرأس، وتعني أيضا الشعر الأسود الأملس في هذه المنطقة، الحموم: بذور صغيرة سوداء باستطاعتها افساد المحصول.

١٣ الطالب: معلم القرآن، هدر: تكلم، حرامها: نوع من الحلف بمعنى يحرم، نسايا: نسائي.

١٤ القداوي، مجاهد تروي: صوانة الحاجة أنه كان يتردد إلى بيت والدها: موح الحرية للاختباء مع بقية الجنود في فترة الاحتلال ، بمنطقة موّاس، تخمارت القديمة، تيارت، تاريخ المقابلة: ٢٠٠٣/٠٣/١٢ الساعة:١٧:٣٠.

١٥ ينظر: نبيلة ابراهيم، أشكال التعبير في الأدب الشعبي، دار غريب للطباعة، القاهرة، مصر، ط٣، د.ت، ص: ٧٠.

١٦ زيش: جيش، حضاو: جمع بدأ، حطوهم: من حط، الفرنان، نوع من خشب الغاب سهل الحرق والقلع، عرفوش: من عرف، خصايل: جمع الخصلة الحميدة.

١٧ أحمد الفلافلي، مجاهد من عوف تروي: صوانة الحاجة أنه كان يتردد إلى بيت والدها: موح الحرية للاختباء مع بقية الجنود في فترة الاحتلال ، بمنطقة موّاس، تخمارت القديمة، تيارت، تاريخ المقابلة: ٢٠٠٣/٠٣/١٢ الساعة:١٧:٣٠.

١٨ كاين : يوجد، مسيو: بالفرنسي سيدي، جانا: جاءنا، أمعاه: معه، ثمة: هناك، العشرانية: وقت العاشرة وعددهم فوق العشرة، فاره: متمرس، فويلي: وشاح، لثمان: للتلثم، لفريقات: فِرق، الجمانة: المتتبعة.

١٩ رايك: رأيك، طحان: خسيس، صرالك: حدث لك، غدوة:غدا، مرتك: زوجتك، متجيش: لن تأتي.

٢٠ العربي دحون ديوان الشعر الشعبي من الثورة التحريرية بالعربية والأمازيغية الشاوية، ص:٤٢.

٢١ شفتو: رأيته، كيفاش: كيف، هز: استلم، الكارت: البطاقة، بلانش: البيضاء، مامنها ذا: ليست إلا، خدمة: عمل، دونية: دنيء، فمو: فمه، محلول: مفتوح، أيعيط: ينادي، البرلور: مكبر الصوت، يديرها: يحسبها، الطول: دائما.

٢٢ المصدر نفسه، ص:٤٣.

٢٣ القومي: العميل، بكري: في قديم الزمان، تراس: رجل، مرتو: زوجته، الشعبية: البسطاء من الشعب، مثرد: صحن كبير، سيارة: غربال، تروحو: تذهبون، السكة: الطريق، المدعية: الملعونة، تبقاو: تبقون، غير: إلا، لتدحاس: للذل.

٢٤ العربي دحو، ديوان الشعر الشعبي من الثورة التحريرية بالعربية والأمازيغية الشاوية، ص:٤٦.

٢٥ العربي دحو، الشعر الشعبي ودوره في الثورة التحريرية الكبرى بمنطقة الأوراس، ج١، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ١٩٨٩، ص: ٦٢.

٢٦ المصدر نفسه، ص: ٦٢.

# بعض مذاهب القول في النثر الفني العربي: علامات المعاني و المباني

**أ.د محمد الأمين خلادي**
قسم اللغة والأدب العربي، مخبر الدراسات الإفريقية للعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
جامعة أحمد دراية، أدرار_ الجزائر

**أولا: المثل بين وجْزية التركيب وترداد الاستعمال والتداول.**

هذه سمة فنية جمالية كالمفارقة والجمع بين النقيضين؛ فالمثل العربي نمط نثري بليغ إشاري لمعي، لكنه بجريه على اللسان واستخدامه في المقامات التي تستدعيه ترداد معين، وفي الوقت ذاته إن المثل شاهد على ترداد بلاغي أدبي بديع، ذلك لأنه يصور عملية ترددية متقابلة بين فحوى المورد الثابت المحتذى وفحوى المضرب المتحول الذي في ضوئه ينساق المضرب؛ فمثلا( أكرم من حاتم) وغيره من مئات الأمثال، إنما هو يُتعامل به في تواترات إبلاغية لإقناع المتلقي واللمح إلى الفائدة من ضربه في الحاجة.

كما أنه تناص في بنيته المعرفية والجمالية رغم انضغاط أسلوبه لأنه حين يضرب به في المضرب وقصته، كأنه تعالق بالمورد وتقاطع معه؛ فهو تناص عُرْوي مكثف من النص وإليه دون الخروج من البنية الواحدة، وإنما المخالفة تكون في ترداد زمن لاحق بزمن سابق.

وللإيقاع تشكل جميل في الأمثال بحيث إن إيقاعها الداخلي يقوم على تركيز المكونات البيانية فيها، وأيضاً في بديعية بعضها القائمة على الطباق والسجع والجناس والترادف والتضاد والتجانس مثل:( ماحك جلدك مثل ظفرك)، فتشكيل الأسلوب المثلي يقوم غالباً على التناسب والإيجاز وتسويغ الإيقاع الخصيب الذي يقرع السمع ويصون حفظ المثل في الذاكرة؛ فهذا المثل تسجيعي في تقابل الكافين في الفاصلتين المنضغطتين ( جلدك/ ظفرك).

وهذه إيقاعية خارجية لا تنفي الإيقاعية الداخلية التي تنبعث من قراءة نفسية شعورية من خلف الكلمتين (جلدك/ ظفرك) فالتوازي الصوتي التقابلي في نسيجهما يدعو الشعور إلى عقد المقارنة بين مدلولي المفردتين وما بينهما من تجانس وتجاور حثيث في الواقع لتلاحم الجلد بالظفر وتداخلهما وتقاربهما لتنتقل هذه الدلالة الواقعية إلى مجال الدلالة الحِكَمية، وهي فحوى ضرب المثل، ويقاس هذا التخريج والإسقاط على كل الأمثال.

ومن تمظهرات المثل العربي أنه قد يشتق من أصول خطابية أخرى في البيان العربي كالقرآن الكريم والسنة والشعر ومأثور النثر، مثل هذا البيت الذي هو أصل المثل المذكور آنفاً؛ والبيت

للإمام الشافعي:

ما حك جلدك مثل ظفرك

فتول أنت جميـــــع أمرك[11]

وهذا إحالة فنية غريبة في تناصية الأجناس الأدبية بين دوال المثل ودوال الشعر المُفضية إلى مدلولات متحدة، وهناك نكت أخرى في تمظهرات مثيلة أخرى، كشيوع ظاهرة الإيقاع الصيغي والصرفي في استهلاك كثير من الأمثال بصيغة (أفعل) كقولنا: (أجرأ من أسد/ أصدق من قطاة/ أجبن من نعامة) وصيغ (رُبّ) مثل: (رُبّ رمية من غير رام)، (رُبّ عجلة تَهَب ريثا) ...، وثمة نكتة الترداد الإجرائي في توظيف الأمثال السائرة بتخالف الزمان والمكان وإبداع الإنسان؛ فيُجري الضاربون الأمثال على نُظُم لغوية وأسلوبية قد تشترك كثيرا في بُناها المعجمية وقد لا تشترك، إلا أنها تحفظ المدلولات نفسها كالأوجه المختلفات في تداولية المثل:( آخر الداء الكي)، بما يأتي( آخر الداء العياء الكي)،( آخر الطب الكي)،( آخر الدواء الكي)،( آخر العلاج الكي)[22]... وقس على ذلك.

وتداولية المثل ظاهرة تواصلية تنتظم بها حياة الإنسان يومياً في إدارة شؤونه النفسية والمادية والعقلية والإبلاغية، رغم أن المتملكين حوّروا من بعض صور الأمثال في مبانيها وبعض معانيها وأشكال جريها صوتيا على اللسان، كانحرافهم بها من العربية الفصحى إلى العامية؛ وهذا مبحث في الحاجة إلى دراسة مستقلة تبحث علاقة هذا التولي عن الفصحى إلى الدارجة، بل إن هذا الأمر إغراء منهجي قد يأخذ بكثير من الدارسين إلى بحث هذه المسالة التي تعلق بجريان اللسان العربي الفصيح إنْ من جهة المنطوق أو المكتوب في ألوان نثرية - مع الإشارة إلى الشعر أيضاً- تسري في التداول اللغوي اليومي بين المتكلمين بالعربية المتذبذبة بين الفصحى والدارجة؛ وهي ألوان ذات إبلاغ رسالي توصيلي لا يستهان به كالأمثال والحكم والأدعية والقصص والحكاية والسير والوصايا وغيرها.

**ثانياً: الخطابة وترددها في فن القول.**

أريد ببحث الترداد في فن القول الخطابي التركيز على بعض المميزات الفنية والموضوعية والجمالية التي يضطلع بها البحث الأسلوبي البلاغي، كإبراز فنية الترداد في هذا اللون النثري العتيق، ولهذا فالأسلوبية قراءة جديرة بكشف هذا «فإن العلوم اللسانية جميعاً تهدف إلى خدمة البيان، الذي عُني به العرب في جاهليتهم وإسلامهم، وشغلوا به في عصور ازدهار العربية وفي عصور انحطاطها، والبيان أو دراسة الفن الأدبي ينبغي أن يُساير كل نشاط فكري، وإلا يتخلف عن أية حركة علمية تخدم التراث العربي في العلم أو في الفن بعثاً أو تجديداً لأثره البعيد في خدمة لغة العرب»[3]؛ لذلك فأسلوبية الترداد تسهل مكاشفة الوظائف الدلالية والجمالية للترداد وتؤكد خدمته للبيان في الخطابة العربية؛ ونحن نتأمل خطب العرب في عصر ما قبل صدر الإسلام، وهي نصوص تشهد بتاريخهم وجميع حيواتهم الاجتماعية والاعتقادية والنفسية والأدبية...؛ إذ كانت الخطابة فن القول اليومي سلماً وحرباً، ومنبراً إليه توجه الناس وِجْهتها في الكعبة والأسواق ومحافل التجمع القبلي ومواضعه؛ فقيس بن ساعدة الإيادي واحد من النماذج -ترشد- التي سطرت بعض المشاهد في المجتمع العربي تصويراً أسلوبياً يحمل سمات الإعلان والإشهار والمناداة التي تستهوي قلوب السامعين بغية إبلاغهم بما ينفعهم في حياتهم كقوله: (أيها الناس، اسمعوا وعوا، من مات

فات، وكل ما هو آت آت، ليل داج، ونهار ساج، وسماء ذات أبراج، وأرض ذات فجاج...، يا معشر إياد: أين ثمود وعاد، وأين الآباء والأجداد، وأين المعروف الذي لم يشكر، وأين الظلم الذي لم ينكر...). [٤]

وهذا نموذج كافٍ لرصد بعض المميزات في فن الخطابة من جهة الترداد فمنها الترداد الداخلي ويراد به إلحاحية المكونات البيانية من أحرف وأفعال وأسماء تتكرر لترسيخ المعنى والتأثير في السامعين والشّد بأنظارهم حول الغاية من مقام الخطاب ومقتضاه، وكذا إيقاع الفواصل بالجمل القصيرة إيقاعا خفيا مستتراً وراء الدوال وإيقاعاً فاصلياً جلياً، مثل مات/فات، آت/آت، داج/ ساج، أبراج/فجاج، لم يشكر/ لم ينكر، وكذا ترداديه التضاد والمخالفة(ليل-نهار/ سماء-أرض/...) وترداد الجناس (اسمعوا، عوا/ مات، فات/ داج، ساج...).

ومها الترداد الخارجي ويراد به تشارك الخطباء في أبنية لفظية وأسيقة دلالية عديدة تتقاطع فيها مئات النصوص وفي أعصر عديدة من الأدب العربي القديم خاصة، كلازمة أيها الناس/ اجتمعوا/ الاستفتاح بالبسملة والصلاة على النبي صلى الله عليه وسلم/...، وكذا أسلوبيات الإثارة والإيحاء والوجز والبسط والوصل والفصل وقوة الإقناع وارتفاع النبر وإقامة الحجة والإيضاح وترداداتٍ والملامح وغيرها عديدة.[٥]

وتكاد تتحدد كل الخطب -بأنواعها وعصورها وموضوعاتها وأعلامها- في أشهر الخصائص الترداديه ذلك لانمياز فن الخطابة عن غيره بما ينفرد به، لا بما يتقاطع فيه مع غيره كالمقال والوصية والرسالة وغيرها.

**ثالثا: ترداديه الحرص وفن الوصية.**

يبرز فعل التواصي والحرص على الموصَى في فن الوصية-خصوصا- بشعور صادق يُغدَق على المرسل إليه بمشاعر المحبة وبعقل يُقدر جسامة الإبلاغ عن تجربة المرسِل الذي حلب الدهر وعاين محك الصعاب؛ ويترجم ذلك بإلحاح الأمر والنهي وإسداء النصيحة والوعظ وطِلاب الإقتداء والسير على نهج من مضى في الخير والصلاح من أهل الحنكة والخبرة ... ، وكل هذا يترجم في أوجه أسلوبية ترداديه مثيرة تعلق ذهن المرسل إليه وفؤاده وسمعه بنموذجية المرسل الخبير؛ ومن تلك لأوجه( تكرار دوال مثيرة بالسجع والجناس وتجاور الجمل القصيرة ودلالتها على تلمس الرفق والتلطف بالمتلقي وكذا التكرار والمرادفات والطباق بين الإغراء والتحذير...)، وغيرها من آليات الخطاب الوِصائي كالإيقاعية الداخلية التي تستحوذ على تأمل المتلقي في فحوى الوصية ومدارجها التي تأخذ بيده نحو المنجاة وبلوغ غاية المرتقبة... ، وثمة بيانيون أتقنوا فن الوصية في البيان العربي كذي الإصبع العدواني وأمامة بنت الحارث والخليفة أبي بكر رضي الله عنه والإمام علي كرم الله وجهه والأديب لسان الدين بن الخطيب والإمام محمد البشير الإبراهيمي...

**رابعاً: الترداد في فن الترسل**

الحديث عن الترسل وكثير من الأنمط الفنية النثرية يستوجب استقدام الحديث عن أكبر حركة في الكتابة النثرية الفنية الموسوعية التي برزت في قرون التدوين الأول في عصري بني أمية وبني العباس-خاصة- حتى غدت الكتابة روح العصر وثورته بل نشأت مدارس تضم كبار الأعلام الذين نافسوا الحركة الشعرية في تلك العهود، ومنهم عبد الحميد الكاتب وابن المقفع والجاحظ وأبو حيان التوحيدي والمعري...وغيرهم كثير في النثر

العربي ببلاد المغرب الإسلامي والأندلس كلسان الدين بن الخطيب والإمام أفلح بن عبد الوهاب الرستمي وغيرهما.

وظلت الرسائل وسيلة بيانية اتصالية حيوية في مستويات عديدة كالرسائل السياسية والديوانية والإخوانية والأدبية، ومما اتسمت به خصائص القاسم المشترك بينها وبين أضرب النثر الخطبة والوصية والقصة وغيرها؛ ومن معالم الترداد المشترك قِصر الجمل والإيقاع الفاصلي الثري، وفاعلية الإيقاع الداخلي، ثم إن فن الرسالة يستدعي بعضا من الاستطراء مع انسياب العبارة، وقد تستعين الرسالة بترداد بعض الشواهد النصية السابقة بترداد معنوي خالص أو معنوي و مبنوي معاً كالاقتباس من القرآن الكريم والحديث الشريف كالذي اعتمده العلامة الجاحظ بل وأضاف إلى ذلك ثقافته في رسائل المعتزلة وكتب الفلسفة والتاريخ والمعرفة الأسطورية وبعض العلوم والمعارف ... في رسالته التربيع والتدوير[٦١] وغيرها...

ويقارن إيليا الحاوي بين الجاحظ وعبد الحميد الكاتب في جري الأول على شاكلة الثاني في التكرار قوله «...كان ينزعُ إليه نزعة مسرفة، فيُكثر من التكرار وتوقيع العبارة والتأنق، حتى توهم أنها غاية بذاتها، ويمكن أن ندعو هذا الأسلوب الأسلوب الإنشائي حيث يشطر الكاتب إلى نوع من التحاذُق والبديع، فتبدو اللفظة وكأنها ذات إغواء تسرف بالفتون...»[٧٢]، ورغم اعتماد الجاحظ وغيره الترداد، إلا أنهم كانوا من حذقة البيان فاستملحوا خصال الترداد وساقوها سوقاً وظيفياً يخدم الدلالات أكثر من غاية التزويق لذاته، ويظل الترداد منضغطا وإن حضر بوضوح في فن الترسل العربي، ذلك لغلبة الإيجاز في الرسائل إذا قيست بمطولات النثر الفني؛ رغم اختلاف شدة الترداد بين العصر الأموي والعباسي فقد «عُرف العصر العباسي فقرات فنية لم تكن معهودة في العصر الأموي، وذلك في ميدان الإنشاء الأدبي، فالرسائل سارت خطوات في سلّم التطور، حيث زخرت بالسجع والجناس والإطناب...»[٨١]؛ وهذه مكونات بيانية بديعية من شأنها إفشاء الترداد لأنها ثنائية التركيب متعدّدتُه كفواصل السجع وتقابل الهندسة الجناسية واسترسال الإطناب.

ومن تجليات الترداد أنه أنتج الإيقاع السخي الذي يؤكد مشاركة النثر في الشعر من جهة الإيقاعية، ذلك لأن النّثَرة الحاذقين ملكوا القدرة البيانية في نظم متواليات البيان بحس رائق عارف بمكان الجمال الصوتي جوانيا وبرانياً، « وفوق هذه المرونة واليسر كسب النثر خصلة أخرى هي الموسيقى، فالنثر أيام الجاحظ لا يلذّ العقل وحده ولا الشعور وحده، ولكنه يلذ العقل والشعور والأذن أيضا، لأنه قد نُظم تنظيماً موسيقياً وألف تأليفاً خاصاً له نسب خاصة»[٩٢]، وهذا بين في نماذج شهيرة كرسالة التربيع والتدوير وبعض النماذج عند ابن المقفع وابن العميد وترداديه رسالة الغفران في استلهام معارف عديدة كمثال عن الترداد في التناص وتوظيف نصوص أخرى، وفواعل الترداد كثيرة كتوْشية البديع سجعاً وترصيعاً وترادفاً وطباقاً وتضميناً واقتباساً...

ورسالة الإمام أفلح بن عبد الوهاب الرستمي يعظ أحد مخالفيه ويذكره، وهي نموذج لبعض خصائص الترداد؛ فهو يقول (وفكّر في صغر خلقتك، وفي عظيم ما خلقه الله)، فهذا ترداد بالمعنى فقط من جهة التضاد والطباق؛ إذ الدلالة واحدة وهي أن المرسل إليه -في هذه الرسالة-

عبد ضعيف صغير إذا قيس بعظمة الخلائق كلها؛ فترداد العبارة الثانية زيادة في الإبلاغ وتعميق العظة، ومن الترداد بالمعنى دون المبنى الاقتباس تضمينا من القرآن الكريم وإقامة للبرهان قوله (...فمن أراد به الإحسان عصَمه وجعله من أوليائه الذين قال لإبليس فيهم (إن عبادي ليس لك عليهم سلطان) فاطلب الله وارغب إليه في العصمة والتوفيق...)؛ ثم إن ترداد الفعل (أذكّرك ) وتوكيدات (إني، إن، أنه...) وأفعال الأمر (فاطلب/ ارغب/ اعلم/ أقبل/ اجتهد) ... تراكمات بيانية ترادية تبسط الغايات المرسلة رغم وجزية هذه الرسالة التي لا تتعدى سبعة عشر جملة.[١٠٣]

**خامسا: من الترداد القصصي**

أبرز إطار أسلوبي يجمع مكونات الترداد الفنية هو الوصف والتصوير ورصد الأقوال والأفعال والصور وغيرها... فيكاد الوصف يكون الجامع الذي يضم آليات السرد والقصص وعناصره، والترداد « كالوصف، من الخصائص اللغوية المحتوم لزومها للأعمال الأدبية، سردية كانت أم غير سردية ، فقد ألفينا التكرار سمة من سمات الأعمال الأدبية الخالدة، وذلك لأن المرء حين يطول حديثه عن شيء، أو قصة لحكاية، يضطر إلى تكرار بعض الألفاظ، أو بعض الأفكار، أو بعض العبارات»[١١١]، وذلك لأن القاص سيركّز في هدفه على الموضوع أو الفكرة أو الموقف؛ فتوحّد هذا المنشود يحمله على ترداد كل ما من صفته إبلاغُه الهدف بالمعنى أو بالمبنى أو بهما معاً...

وهذا الترداد القصصي في شتى أشكاله لا يمكن أن يظهر ظهوراً صارخاً كفن الرسالة والخطابة والمقامة... وغيرها؛ فربما للحجم الذي يزيد في القصص عن تلك الفنون؛ وقصص الجاحظ و ابن المقفع وابن طفيل وأبي حيان التوحيدي والمعري... وغيرهم ساقت أنواعاً من الترداد عجيبة في مستويات الترادف والسجع والفواصل وتكرار الوصف وغيرها.

والرمز مذهب بياني سلكه ابن المقفع، فإدراج القصة على ألسن الحيوان ترداد بياني يكرر الوقائع والأحداث التي غلب عليها الطلاح والفساد والظلم وغيرها من العيوب، وسوْقها ببيانية الرمز والتلويح هو ترداد بالمعنى، يخدم فكرة الوصف والتشخيص للداء ثم تحديد البديل واقتراحه بلسان القصة الرامزة، التي تؤلف تركيباً عاماً متناسقاً يؤكد فائدة العلاقات الأسلوبية والجمالية كألوان مختلفة للترداد مثل نظام الجملة والإسهاب والتكرار[١٢٢] والإيقاع والتوازي والجناس...[١٣٣]، وهذا شائع في القديم والحديث كالذي نعاينه في قصص جبران خليل ورضا حوحو والمنفلوطي وميخائيل نعيمة.

**سادسا: المقامة ترداد بديعي.**

لا شك أن ظاهرة الترداد التي برزت بوضوح في بعض النصوص النثرية الفنية، تلك الظاهرة التي ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بنفسية الناثر وبيئته الاجتماعية، ثم إن محاولة التعرف على طبيعة هذه الظاهرة وكيفية بنائها وصياغتها تقتضي التعرف على أسلوب الناثر ومدى توفيقه ومكنته في توظيفه هذه الفنية الأسلوبية وجعلها أداة فاعلة داخل النص النثري وآلية جمالية تحرك فضاءات الحرف والكلمة والعبارة لتسمو بالنص وبه ترتقي من عوالم السكون والثبوت إلى عالم الحركة والتأثير.

إن النص حر طليق يعلو على المكان والزمان، ولا تثنيه قيود والمؤثرات عن الإبداع والعطاء وإذا كانت قد ضاعت نصوص كثيرة بفعل التفريط

والخمول والتقليد والحروب، فليس يفوتنا الظفر ولو بنزر قليل منها، وإذا كان معظمها قديماً حسب عرفنا الثقافي النسبي« فليس هناك قيمة مطلقة، ولا نستطيع أن نزعم أن الأدب الحديث خير من الأدب القديم، إن التفضيل صناعة الهوى والذوق، إنك تستطيع أن تعشق النثر المعاصر، وأن تعشق النثر القديم أيضا على الرغم من البعد الظاهر بينهما، لنكن أحراراً كرماء لا عبيداً أشحاء ».[١٤١]

ولعل أهم ما ميّز أسلوب الناثر القديم، هو عنايته الفائقة بلطيف الصنعة اللفظية، ونزعته العجيبة إلى ترداد فنية البديع، وما انطوت عليه من دقائق لغوية جليلة فـ «اللغة كلها مواقف أخلاقية، قد يبحث المرء عن الوقار، أو الثبات أو التماسك في جموده وبساطته، وقد نبحث عن المرح أو رشاقة الحركة، أو القدرة المستمرة على التكيف.

هناك إذن لغتان على الأقل ، إحداها مشدودة إلى الحكمة وظلالها والثانية تواقة للتحليل والتواضع والتغير والحركة»[١٥٢] وعلى هذه الميزة كان دأب تلك النثور الفنية، فإذا عرض للناثر رأي أو استوقفه موقف صوّره في أحسن صورة، وعدّله أتما تعديل ثم أجلاه في أتم حلية؛ كما أنه لم يغفل فنية الترداد التي تزيده قوة وبهاء، فـ « فن النثر يعتمد على لغة الحديث والانسياب التلقائي الذي يسمح بالتكرار الذي ينم عند التذكر والتجربة».[١٦٣]

« يقال إن بديع الزمان الهمذاني يباهي كلام أهل الوبر رصانة ورفعة، ويمتزج بطباع أهل الحضر رقّة ورَواء صنعة... وكان بديع الزمان مثل الجاحظ يتبين علامات المستويات اللغوية بعضها ببعض... وكان محبّرا على نحو ما كان الجاحظ، كان ظاهر الإمتاع يخفي جداً أليماً».[١٧١]

ولظاهرة الترداد حضور مكثف وفاعلية بارزة في فن المقامات، حيث تلفيها –معظمها- قائمة على فنية الترداد الصيغي للكلمات والعبارات والجمل، بالإضافة إلى البديع وآلياته الجمالية صوتاً وصورة وإيقاعاً.

فدَأب بديع الزمان الهمذاني مثلا « يكتب مقامات في الحنين الذي لم تفرغ منه اللغة العربية، لكن هذا الحنين لا يخلو من فن البديع الذي يرمز إلى أزمة العلاقة بين القديم والحديث.

والبديع هو اشتباه التقدم والتأخر، أو اشتباه الحركة والسكون، واشتباه المماثلة والمخالفة، أو اشتباه النفي والإثبات، كذلك نجد المقامات بعضها لا يكاد يُفهم بمعزل عن هذا البديع الذي يؤلـف -في جوهره- حيرة ساخرة أو سخرية حائرة أو تلفيقا لا يكاد يُستغنى عنه».[١٨٢]

وما البديع إلا لون من ألوان الترداد المستترة داخل اللغة المقامية [١٩٣]، وآلية فاعلة من آليات تناسق المقامة وانسجام وحداتها وبنياتها.

وإذا تأملنا في هيكل المقامة الهمدانية. نجده معماراً زاخراً بهندسات ترددية تسر النظر وتبهج الفكر ومن هذه الهندسات العديدة ترددة « حدثنا عيسى بن هشام قال»،[٢٠٤] فإذا كانت شخصية عيسى بن هشام هي من تأليف الراوي بديع الزمان الهمذاني، وإذا كانت شخصية مقصودة بذاتها، فترددها داخل المقامة الواحدة، ومن مقامة إلى مقامة هو ترداد جلي بالمبنى والمعنى معاً، وإن كانت غير ذلك، كأن يحتمل أن تكون شخصيات عدة، وترددها عندئذ هو ترداد خفي أي بالمبنى دون المعنى.

يقول في إحدى مقاماته « حدثنا عيسى بن هشام قال: طرحني النوى مطارحة حتى إذا وطئت جُرجان الأقصى، فاستظهرت على الأيام بضياع أجّلت فيها يد العمارة، وأموال وقفتها على التجارة، وحانوت جعلته مثابة، ورفقة اتخذتها صحابة، وجعلت للدار حاشيتي النهار، وللحانوت ما بينهما، فجلسنا يوماً نتذاكر القريض وأهله...» [٢١] إلى آخر المقامة فتأمل ذلك التأليف البديع بين حب النوى ومطارحه من جهة وبين الضياع والعمارة والأموال والتجارة والحانوت والرفقة والصحابة من جهة أخرى؛ أما يزال الحنين والشوق إلى عطر الثقافة العربية القديمة قاراً وعالقاً بفن المقامة؟ !... «إن هذه اللغة بطابَعها الشاعري أكثر ملاءمة لقديم الثقافة، ولكن البديع يجعلها قبلته... انظر ماذا صنع بديع الزمان بالحانوت. لقد فرّغ الحانوت من دلالته، وأصبح مثابة للقريض وأهله، وهكذا يجب أن تلائم بين الأضداد على نحو غريب»[٢٢]؛ وهذا الذي نلحظه من خلال ترداد الجمع بين التذكر والحانوت والقريض والتجارة، والرفقة الحديثة والصحابة...

وفي المقامة الكوفية تفعيل للترداد الجناسي و السجعي مثل (عماية، غواية/ سائغة، سابغة/ ليلي، ذيلي/ المروضة، المفروضة...)[٢٣]؛ وترداد السجع والجناس أيضا في المقامة السجستانية (طيته، مطيته/ أمامي، إمامي/ دروبها، غروبها/...)[٢٤]، وكل هذه الأنمط الترادية إفصاح عن مكانة الأديب المقامي في استحواذه على اللغة العربية، ودعم مقامته بفواعل الانسجام والتأثير والإيصال الإيقاعي الذي يجلب المتلقي... !

ومن ترداد التناص والاقتباس ما اعتمده الهمذاني في المقامة الأذربجانية قوله (...اللهم يا مبدئ الأشياء ومعيدها، ومحيي العظام وسيدها، وخالق الصباح ومديره، وفالق الإصباح ومنيره...)، وفيها تكثاف بديعي قوي يعضد الترداد النصي للقرآن الكريم كقوله تعالى ( كما بدأنا أول خلق نعيده)[٢٥]، وقوله (فالق الإصباح).[٢٦]

ويسير السيرة الترادية نفسها الحريري وعلى منوالها ينسج، وهو من أئمة البديع اختص بكثافة البديع وتوليد الاشتقاقات المعجمية في المتن المقامي وكذا التكرار والتجنيس والتناص؛ كمقامته الصنعانية، فعن تثنية المعجم ترادادا قوله (غارب الاغتراب/ أجول جولان/ أحاطت إحاطة/ تخفى خافية...)[٢٧]، ثم من شواهد التجنيس والتكرار في المقامة نفسها قوله (الوفاض، الإنفاض/ المطاف، الألطاف/ الأسجاع، الأسماع/ زهوك، لهوك/ السادر، السادل/ فتناعسْت، فتقاعست...)[٢٨]؛ وأما عن استدعاء المعجم القرآني بترداد التناص فملحوظ في بعض مفردات مثل(المتربة/ طفقت/ وما تخفى خافية/ حصحص لك الحق/ كاد يتميز من الغيظ...)[٢٩].

**سابعا: مذهب الترداد في المقال الأدبي.**

حرصت الدراسة على تبيان الترداد في فن المقال مركّزة على أظهر مدرسة بيانية تراها أهلاً لاصطناع صورة مخصوصة متفردة لمظاهر الترداد رغم أن المعروف الجاري عن الشيخ محمد البشير الإبراهيمي أنه إمام مدرسة الصنعة اللفظية؛ فالتأكيد على مظاهر الترداد في بيانه المفلق إبراز لبيانية الترداد الأسلوبي للكتابة العربية الحديثة، خاصة المقال في الأدب الجزائري؛ فحقاً إنه احتذى حذو أئمة البيان الفحول كالجاحظ وابن المقفع وأبي حيان التوحيدي والهمذاني والحريري...، بل وأقر بهذا الدكتور إبراهيم السامرائي وغيره من فرسان الضاد في الوطن العربي حديثاً.

ويمكن أن نظفر بظاهرة الترداد البيانية في كتب المقاليين المتخصصين، وهم يدرجونها إدراجاً وظيفياً في مقالاتهم الأدبية والوصفية والبديعية والاجتماعية والسياسية... والتأثيرية المتسمة بالشعرية والإيقاعية في هندسة بنائها، كالأساتذة طه حسين ورضا حوحو والعقاد والمنفلوطي وأحمد أمين وميخائيل نعيمة وجبران...

ومعلوم أن فاعلية الصحافة موسومة بحركية ترددية واقعية تصور الواقع اليومي للإنسان فهي ضرورة ملحة لرصد ذلك زمن الاحتلال وبعده، كالذي ذاع في العصر الحديث؛ فالجزائر شهدت هذه الحركة الأدبية التي تخذت المقال العربي الصحفي سلاحا تحارب به ظلام الاحتلال ومكر الاستبداد وأمراض المجتمع الأخلاقية وغيرها.

والشيخ البياني الضليع محمد البشير الإبراهيمي علم أبرز المقال في سرباله المستماز عن كثير المقاليين في زمانه؛ لذا تحاول الدراسة معرفة الترداد ومجاريه في مقالاته البصائرية، وهي مدرسة مستقلة عن غيرها «جعلت منه خير ممثل لهذه المدرسة في الجزائر، فكان يصطنع السجع حين يريد، دون أن يحول بينه وبين التعبير الدقيق عما يريد تصويره من عواطف وأفكار، وعما يريد معالجته من معان».[٣٠]

وكما أن الشيخ الإبراهيمي تفحّل في استلهام البيان العربي وأضربه حفظا للخُطُب الأصول كالقرآن الكريم والحديث الشريف والشعر، واطلاعا مستديما على التراث العربي والإسلامي والمآثر والتاريخ وسائر المعارف، حتى غدا خبيراً بمنازل التفوق الأسلوبي، فاختار وجهة بيانية راقية بفعل تلك الدواعي مع الإخلاص لهذا اللسان وتحببه لعظماء البيان تأثراً بهم؛ فإنه ليس غريبا أن من دواعي إنشاء مدرسة الصنعة اللفظية وإتقان الترداد أن يكون ذلك الحرمان اللغوي الذي عانى منه الجزائريون في حقبة الاحتلال الغاصب، فركب مركبة الضاد مدافعا عنها ملحاً على التمسك بعروتها، فبنى برجه الأسلوبي البديعي تعويضا للحرمان وتأثيلا للاقتداء به... !

وللشيخ مقال سماه(يوم الجزائر) في بيان شامل للمؤتمر الإسلامي الجزائري بمجلة الشهاب، ج٤، المجلد الثاني عشر، جويلية، ١٩٣٦م؛ يرحب بتلك الوفود معرّفا بها ذاكرها وخصالها ذكرا حميداً مركزا على عنصر الفتوة والقوة والأمل شبان الجزائر بعد ذكر علماء الجزائر...ليختم تعميما بالأمة الجزائرية جميعها.

هو مقال وصفي أدبي فيه إشعاع التحسيس والتنوير بأمجاد الجزائريين والتفافهم حول رموز تاريخهم ومقومات شخصيتهم وحفاظهم على ماء اتحادهم ونصرهم؛ لذلك ساق عبارة الإلحاح في عناوين المفاصل بترداد الاستفهام، إشعارا بما يعقب الإشارة من تفصيل (من الوفود ؟... من الوفود ؟...من العلماء ؟...من النواب؟... من الشبان ؟...)[٣١]، وهذه الترددات تمْويرات لتقسيم المقال وفروق ما بين السابق واللاحق والعام والخاص والمجمل والمفصل؛ كاللازمة التي تحيل إلى ما في النص من وحدة عضوية متماشجة الأطراف متواشجتُها، فدراما الترتيب المنطقي المقالي قد يزدان بتلك اللازمة في مقالات همها الإبلاغ بالترداد الوظيفي الغائي، خاصة إذا اصطحبت بها روح الإصلاح والإرشاد كروح الشيخ الإبراهيمي « فهو كاتب مبدع يملك الألباب بأدبه الرفيع، وخطيب مِصقع، يسحر الأنفاس بفصاحته وبيانه، وراوية مدهش الحفظ يستوعب آلاف الأبيات والأمثال والحكم، ورجّاز

لا يستعصي عليه نظم آلاف الأبيات، وهو مفسر له نظر بعيد في القرآن الكريم، ومحدّث جمع بين الرواية والدراية بعقل نيّر وقريحة صافية...».[٣٢]

فالمقالي الإبراهيمي أديب فذ مِقْوال متمرّس الكتابة الإنشائية معاين الدربة الخطابية، وديدنه موصول بالكتابة الصحفية...مما جعله ممسكا بمفاتيح البيان وإدارة العبارة العربية المبلّغة المؤثرة بتخريج بديعي عام عنوانه الترداد؛ وهو ينقسم أقساما متواترة تحضر في مقالاته حضورا كالظاهرة الملازمة له فيما يقول وأشهرها السجع والطباق والمقابلة والمماثلة والاقتباس ولزوم ما لا يلزم والجناس والتكرار والإطناب وتطابق الأوزان الصرفية وصيغها وتوازي الجمل غالبا واشتقاق المعجم وتواؤم مكوناته والمراوحة بين الخبر والإنشاء والمجاز بأنواعه وضرب الأمثال والاستدلال بالتاريخ والأعلام والشعر وخطب أخراة...

ورغم فاعلية الترداد بأقسامه المذكورة، فإن الشيخ يظل محافظا على هندسة الوصل والفصل في إنشاء مقاله مستدرجا متلقيه بخدمة المعنى وسموّ الموضوع، لا الذهاب انبهارا وراء التزيين اللغوي ورطانة الصوت، بل إنه صاحب مقالٍ رمزٍ معلّى عنوانه (اللغة العربية في الجزائر عقيلةً حرةً، ليس لها ضرة).

فتكرار اللوازم الاستفهامية (من الوفود ؟... من الوفود ؟...من العلماء ؟...من النواب؟...من الشبان ؟...ما بالهم يتدفقون تدفق السيل ؟... ما بالهم ينبعثون انبعاث السهام ؟... ما بالهم متساوين كأسنان المشط ؟... أفتمارونني على ما أرى ؟...)[٣٣] ليس عبثا لغويا لا غاية له، بل إنها ترددات مخزنة بإلحاحية الترداد البياني المعبر عن الموضوع، وهو حرص الكاتب على إيصالية رسالية وهي إشهاد الكل على تلاحم الأمة واستنفارها من أجل الكلمة الواحدة لنسف الاحتلال وأذياله ثم النهوض بمعالم الحق التي تُعَنْوِنُ الجزائر تاريخاً وحضارة... !

والترداد ينحو نحو فسيفساء ذات تكاثف مكتنز، إذ كل ترددة –ومهما كان نوعها- تؤدي بياناً به تعرف وظيفتها وبها يعرف البيان نفسه، «هذه التكرارات من طبائع مختلفة لها أيضا آثار خطابية(أي في الخطاب) مختلفة، يمكن أن نميّز بيُسر الترداد الذي يعمل على المستوى البنائي الظاهر، في بناء الخطاب»[٣٤]، ودليل المستويين في مثل تلك الشواهد المنتقاة من قال كترداد الاستفهامات باسم الاستفهام(من ؟) (ما ؟) المثيرة للانتباه والداعية للاستجابة وإحراج المتلقي بين الفينة والأخرى، وكذا تنوع الجملة الاستفهامية والجمل بعدها بين اسمية مثل(من الوفود؟ من العلماء؟...) وفعلية مثل (ما لهم يتدفقون ؟ مالهم ينبعثون ؟)، ومن مظاهر الترددات البنائية الظاهرة التي تنجز وظيفة التوالي الدلالي العام –من جزء إلى أخر- كإنجاز الترابط بين الاستفهام ثم الجواب وصفاً وتفصيلاً، وكذلك الترداد بالاشتقاق بين الفعل والمفعول المطلق (يتدفقون تدفق السيل/ ينبعثون انبعاث السهام/...)؛ وهو ترداد بالمعنى والمبنى يخدم إيضاح الدلالة كالتناهي والإيماء بإقبال الوفود إقبالاً قوياً حيوياً يعي رسالته ووجوده، ثم إن هذه المتواليات الترددادية تصنع بتآلفها الصورة المجازية كترداد بالمعنى كتشبيه التدفق الوفودي العاقل بتدفق السيل وهي حركة إيمائية تؤكد قوّة الحركة والهبّة الملبية لنداء الوطن، وهي تشبيهات بليغة بالإضافة، مثل استرسال الأفراد المتنادين كالسهام وثمة بعد الأثر وفاعلية

حضورهم كبلوغ السهام أهدافها والوقوف عند مواصِلها وغاياتها؛ ومن التشبيه -أيضا- الوظيفي رسم هيئة المتحاضرين رسماً يشخص تعادلهم وتماثلهم الموُشي بتآخيهم وتضافر أرواحهم وقلوبهم ومصائرهم في خدمة الهدف الأسمى من وجودهم في الحياة واحتشادهم في هذا المقام مقام الاجتماع في يوم الجزائر المشهود؛ بل إن ترداية الصورة التشبيهية (مالهم متساوين كأسنان المشط؟) مدعومة بترداية مضاعفة، وهي استيراث (توظيف) الحديث النبوي المشهور الذي يلتقط صورة عالية غالية في تمنظم الناس من هذه الوفود وقلوبها وهي على شاكلة رجل واحد؛ وترداد التناص يعزز ثقافة الكاتب ومعرفته الحصيفة بالخطب الأعلوية والإعجازية والخطب المصادر الأصول التي يتعزّز بها الموقف المقالي الذي يحقق تفاعل المتلقي ومخياله وقلبه بالرسالة المقابلة.

وعن الاستيراث المعجز أخذ الأستاذ الإبراهيمي معنى من معاني القرآن الكريم يثبّت به موقفه بصفة الاستفهام قوله (أفتمارونني على ما أرى ؟)، وذلك مُستخار(أي طلب النور والسنَد من القرآن الكريم وبيانه فهو خير ما يستهدى به وأقوم قيلا) من قوله تعالى (أفتمارونه على ما يرى).[٣٥]

فالمقام الخطابي استدعى الآية الكريمة دون تكلف مريب من المقالي الحذق بمعالم الاستدلال والتوطيدية الإقناعية، فالمشهد النبوي هو تبيان الله تعالى لصدق نبيه وحقيقة وحيه وتأييده لكل ما بعث به إلى الناس، فسيقت الدلالة المشهدية لتثبت مشهد المقال الذي يكتبه الشيخ -في مقام مشهدي لاحق- مُريداً به تطابق المصداقية الأولى على ما ذهب إيه من وصف وتقرير؛ «على هذه الطريقة يشعرك الإبراهيمي، وبهذه اللغة الخاصة يجعلك أنت المعني في مقاله، وأنت المستمع للهجته ولست القارئ في سطوره وأفكاره، لذلك غدت هذه الطريقة ميزة واضحة، وخاصية ظاهرة من خصائص أدبه الكتابي، في مواطن عدة، ولذلك -أيضا- ترد لغته على المستوى الخطابي المباشر...».[٣٦]

أما مستوى البناء الدقيق، أي الخفي الورائي الذي يتوارى -هناك- يرنو إليه المتلقي/الناقد خلف واجهة البناء الظاهر، والمراد بدقة البناءات أنها البناءات المجرّدة غير المرئية يشعر بها المتلقي زمن اكتمال المعاني ووجود بردها في النفس المتلقية؛ وتتجسد في كلية المقال وتعانق مفاصله في تماسك نصي ونسج خطابي يختزل -رغم تفاريعه وتشعباته- الصورة بين يدي المتلقي ويحفظ وحدة الخطاب ودلالاته جميعاً في غير تمزّق أو تفرّق.

ويضيف الناقد الألسني " ميشال آدم" نوعاً آخر من دواعي الترداد قوله «نستطيع -أيضا- أن نميّز الترددات التي تُجلي عن وجوه الائتلاف، أو الاختلاف، أو التباين، أو تلك التي تُعني بتجديد التشابهات».[٣٧]

وأريد بهذا وظيفة الإمازة التي تحققها الترددات ائتلافا واختلافاً؛ فمن ترددات الائتلاف ما يكون من جراء الترادف الذي هو واحد من البُسُط البيانية التي ترسّخ دلالة معينة وترابطاً نصياً متماسكاً متضامّا كقوله (لم يغفلهم شغل، ولم تثبّطهم حاجة/ فلا يطيش منهم سهم، ولا تخطئ لهم وصاية/...)؛ وتساوق المباني بمعان واحدة تصون استجابة المتلقي وهو يتابع التسلسل الذي يبسط الدلالة الواحدة بأوجه مختلفات؛ ومن مكونات الائتلاف الجناس كقوله (آمال

دافعة، وأشغال قاطعة/ قد مضى أمسكم بخيره وشره، وسينطوي يومكم هذا على غرّه...) فهي تقابلات ترادادية توحي بإيقاع داخلي يعكس انسجاما بين الآمال والأشغال...

وذاك نموذج للتمثيل وأنى لمدرسة بيانية أن يُحاط بشواهدها وعيون البصائر وآثار الشيخ مضمومة في مدونة ذات خمسة أجزاء؛ فهي مشروع بياني حقيق بالاعتناء لأنه موصول بكل نفع يستجدي به القارئ إن على مستوى الموضوعات الإصلاحية والتربوية والتاريخية والمعرفية،... أو الجمال والفن والأسلوب والبيان واللغة.[٣٨]

وقد أحرز النشر الفني البشري وجوده التاريخي في عصر بني أمية والعباسيين لانتشار أسباب التدوين والنقد والطبع؛ فانشغل النثّار بإتقان ضرب النثر[٣٩] ومنها المقال الذي يعلق بكل مقامات البيان، فهو موصول بالكلام المألوف زمنئذ لرسوخ العربية وسريان الفصحى فباتت فاعلية المقال يومية معهودة، لذا بينت المدارس بأسماء أعلامها كابن المقفع؛ وهو صاحب ترادادية أساسها عوامل المنطق واستخدام التأويل العقلي وتدريجه للأفكار؛ ولذا كثرت ظاهرة الترداد في مقالاته دون عُسورة أو تَكلاف؛ كمقاله عن معاملة الأصدقاء والصبر...وغيرها.[٤٠]

ولعوامل عديدة تنشأ ترادادات المكوّنات اللغوية داخل مقالات المنشئين قديما وحديثا «والأسلوب معطى فيزيقي ملتصق بذاتية الكاتب وبصميميته السّرية، إنه لغة الأحشاء... لذلك فإن الأسلوب هو ما يكشف روعة الكاتب وطقوسيته»[٤١]؛ فأسلوب الترداد واحد من تلونات الأسلوب في الكتابة الأدبية، وهو بصمة التبرير والتبريء؛ تبرير الموقف والمقصود وتبريء الكاتب ساحته في شهادة مقالته لما يكون في حال الترداد البياني الذي يتجسد بتوليد الأفكار والإلحاح على الفكرة وتعقيب الإجمال بالتفصيل، وهي فنية ترادادية أسلوبية بارزة في كتابات الأستاذ العقاد كالمقال الاجتماعي والفكري والأدبي في كتابه (ساعات بين الكتب/ والفصول/ النقد والأدب...)، والمقالي ميخائيل نعيمة رومانسي يسيح به الخيال اللغوي في مقالاته الاجتماعية والنفسية الإنسانية كمقال النور والديجور[٤٢]، وكذا ترادادية البديع الهادف إلى الإحكام الأسلوبي وإقناع المتلقين كمقالات الشيخ عبد الرحمان الكواكبي في كتاب (طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد)؛ كترداد الجناس والسجع والصيغ الصرفية المتساوية وصيغ المبالغة في مواطن بارزة متعددة.

ومقالات الأستاذ الرافعي معروفة بأشكال ترادادية بيّنة منها التكرير من أجل ترهيب المتلقي من المخاطر التي قد تحدق به كنصيحته المقالية بعنوان (احذري !) ينصح فيها المرأة الشرقية، حيث تكرر لفظ العنوان في بدايات كل المفاصل، وما من جزء في المفصل إلا وهو علق دلاليا بالعنوان ودلالته المؤطرة لكل دقائق النص.[٤٣]

وأعجب مدوّنة مقالية لفتت انتباهي كتاب الدكتور مولود قاسم نايت بلقاسم (أصالية أم انفصالية ؟) في جزءين؛ وهو مجمع مقالات حساسة متمردة غضبى مخلصة ذات طابع إنساني وطني أخلاقي اجتماعي سياسي ديني فكاهي تهكمي غائي...في صخب بديعي منتشر انتشارا غريبا في كل مقال وصفحة وسطر.

خطاب مقالي فيه من الترداد العجيب ما فيه بدءا من صناعة العنوان أصالية أم انفصالية ؟ هي ترادادات تكاد تسم الكتاب وسم الشعر وخصائصه لولا الفواصل النثرية البارزة

وبديعيتها المفضوحة وخلوّ غالب الأسطر من الوزن والقافية، وثنائياتها المتقابلة ضمن النسيج الهندسي في بيانية المقالات.

وأحسبُني غير زائغ عن الصواب إذا أوّلتُ دواعي هذه الكتابة المقالية الجزائرية المغمورة الجديدة إلى ما عرف به الأستاذ المرحوم بتعظيم اللغة العربية واحتفائه بخدمتها واهتمامه بلغات أخرى، وكذا فكره المتوقد وموسوعية انشغاله العلمي والفكري والثقافي والديني والفلسفي والإداري...

ويمكن عرض بعض الشواهد الدالة على محتوى الكتاب فيما يأتي:

١/ فيض بديعي مسترسل يثبت بداهة الانحدار البياني وسلامة الذوق العربي لدى الكاتب.

٢/ إيقاع فواصل اللازمة (أصالية أم انفصالية)[٤٤] وهي عنوان الكتاب تتكرر في خلال مقدمة بين مفصل وآخر، بل وفي ثنايا مقالات أخر، وهو ترداد دلالي مصيب في إشعار المتلقي برسالة إشعارية بمخاطر تهدد المسلم والعربي والجزائري...

٣/ تسجيع وجيع هو مظهر بارز في فواصل كل المقالات، وهو ترداد ذو جرس إيقاعي عميق ينبئ عن غور الجرح الذي يعانيه الكاتب وهو يبكي حال المجتمع والإنسانية من حوله، فوجه اللغة المقالية على صنعة بديعية تحاكي الهمذاني وابن المقفع والإبراهيمي، ولو بإبداء رمزية تهكمية غايتها الإصلاح وبحث البديل بعد الإشعار وتعمّد البديع أداة إيقاعية مؤثرة ملحّة؛ وهو لا يريد التجريح أو الإهانة أو العبث، وما عُرف عنه ذلك في شخصه البريء، بل كان الرجل شخصا استثنائيا في تعاملاته وحركاته ومعجمه وأسلوبه الإبلاغي وفهمه للمواقف والمشاهد، يحمل هم ويلعن التقاعس والتناعس والخذلان والخيانة والتخلف، غير راضٍ بما هو عليه حال الناس من حوله.

٤/ حري بالدارسين فنونَ القول؛ كالأدب الجزائري ومقالاته القديمة والحديثة أن يكاشفوا مضامينه ويتعرفوا أعلامه؛ فيقول الكاتب في مقدمته «تمر أمة الإسلام اليوم بظروف عصيبة، إن لم تعالجها بسرعة تصبح مصيبة، ظروف حرجة خانقة، إن تمادت فيها أضحت شانقة»[٤٥]، جمل بسيطة مسجّعة ذات رصد حقيقي لواقع الأمة المنكوبة، فيها دلالة الاعتناء بإصلاح المجتمع الإسلامي مما هو عليه من المهالك؛ وهو يعتمد في إيصال هذا بجناسات وسجعات وصيغ صرفية وترْدافات معجمية...قائمة على الثنائية والتقابل لإحداث إيقاع يحفِر الدلالة في السمع وينقشها في ذهن المتلقي؛ وغير هذه المكونات الترادية كثير لا يمكن إحصاؤه في هذا المقام.[٤٦]

وليس بعيدا أن يكتشف المتلقي والناقد-معا- مواقع أخرى للترداد وتمظهراته في فن السيرة والمذكرات ومجموعة الحكم ونصوص المناظرة والمحاضرة والجدل والنصوص الإعلامية والإشهار والمسرح والسيناريو والسينما... وخطابات نثرية أخرى؛ بل إن بعض الألوان النثرية كالمسرح والسينما هي ترداد -في الغالب- للنص المكتوب قصة أو رواية، فموضوع الخشبة والمشهد ترداد فني أجناسي مسموع ومرئي يترجم المكتوب والمحكي...، ومثل هذه الأنواع لا تخلو من تمثلات عديدة للترداد ما دامت أضربا شديدة الدرجة في بيانها وفاعليتها التأثيرية والإيصالية خدمة للموضوع بترداد الأسلوب المؤثر في المتلقي تأثرا محققا...[٤٧]

# مكتبة المقال


- القرآن الكريم
- -عبد الرحمن التكريتي، دراسات في المثل العربي المقارن، معهد البحوث والدراسات العربية، بغداد، العراق، ١٤٠٤هـ- ١٩٨٤م
- بدوي طبانة، البيان العربي، دراسة في تطور الفكرة البلاغية عند العرب ومنهاجها ومصادرها الكبرى، دار الثقافة، بيروت، لبنان، ١٤٠٦هـ-
- .- إيليا الحاوي، في النقد والأدب، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ج٣
- [١] – عمر عروة، النثر الفني القديم، دار القصبة للنشر، الجزائر، ١٩٩٩م.
- – طه حسين،من تاريخ الأدب العربي، العصر العباسي الأول، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط٤: ماي ١٩٨٢، ج٢
- –د. رابح بونار، المغرب العربي، تاريخه وثقافته، دار الهدى، الجزائر، ط:٣، ٢٠٠٠م
- – عبد الملك مرتاض، تحليل الخطاب السردي، معالجة تفكيكية سيميائية مركبة لرواية «زقاق المدن»، د.م.ج، الجزائر، ١٩٩٥م
- –عبد الله ابن المقفع، جورج غريب، دار الثقافة، بيروت، لبنان، ط: ١٩٨١م
- – نور الدين السد، الأسلوبية وتحليل الخطاب، دراسة في النقد العربي الحديث (الأسلوبية والأسلوب)، دار هومة، الجزائر، ١٩٩٧م، ج ١،
- –مصطفى ناصف، محاورات مع النثر العربي، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، رمضان ١٤١٧هـ فبراير
- ١٩٩٧م
- - الحريري، مقامات الحريري، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط ١٣٩٨هـ-١٩٧٨م
- - عبد الملك مرتاض، فنون النثر الأدبي في الجزائر، (١٩٣١-١٩٥٤)، د.م.ج، الجزائر، ١٩٨٣
- - الشيخ محمد البشير الإبراهيمي، آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، جمع وتقديم نجله د، أحمد طالب الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط ١، ١٩٧٩، ج١(١٩٢٩م - ١٩٤٠)،ص ٢٤٣.
- - محمد ناصر، الشيخ البشير الإبراهيمي من خلال نثره الفني(مقال)، مجلة الموافقات، جامعة الجزائر، محرم ١٤٠٦هـ- ١٩٩٥م، ع٤
- - محمد البشير الإبراهيمي، آثاره، ج١، ص ٣٤٤، ٣٤٥.
- - محمد عباس، البشير الإبراهيمي أديبا، د.م.ج، الجزائر، (د.ت)
- - ينظر: محمد البشير الإبراهيمي، آثاره، في شواهد نصية مثل: ص٥٣، ٢٧٧؛ ج٢، ص ٣٣١؛ ج٣/ ص ٢٩٣، ج٣/ ص ٤٦٢، ج٣/ ص ٥٠٩،
- ج٣/ ص٥١٨، ج٣/ص ٥٥٥، ج٣/ ص ١٨١، ج٤،... وغيرها، وينظر: محمد عباس، البشير الإبراهيمي أديبا، ص ...
- - ينظر: أدونيس، الثابت والمتحول، بحث في الاتباع والإبداع عند العرب، صدمة الحداثة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط٥: ١٤٠٦هـ-
- ١٩٨٦م، ج٣
- - ابن المقفع، الأدب الكبير، تحقيق أحمد زكي باشا، دار بن حزم، بيروت، لبنان، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م
- - رولان بارت، الدرجة الصفر، ترجمة محمد برادة، الشركة المغربية للناشرين المتحدين، الرباط، المغرب، ط٣: ١٩٨٥م
- - ميخائيل تعيمة، النور والديجور، مؤسسة نوفل، بيروت، لبنان، ط٦، ١٩٧٩
- - الرافعي، وحي القلم، المكتبة التوفيقية، شرح وتحقيق أيمن عرفة، أمام الباب الأخضر، سيدنا الحسين، (دون بلد دار الطبع)، (د.ت)، ج١
- - مولود قاسم نايت بلقاسم، أصالية أم انفصالية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط١، ١٩٩١-١٤١١هـ ج١
- - صلاح فضل، علم الأسلوب مبادئه وإجراءاته، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ط٢، ١٩٨٥
- -عدنان بن ذريل، النص والأسلوبية بين النظرية

والتطبيق(دراسة)، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سوريا، (د.ت)

- Jean Michel Adam, Linguistique Textuelle Des Genres De Discours Aux Textes, Editions Nathan/ Her, Paris,
- ١٩٨٩
- Jean-Michel Adam, Linguistique Textuelle..

## هوامش البحث

١ ينظر: عبد الرحمن التكريتي، دراسات في المثل العربي المقارن، معهد البحوث والدراسات العربية، بغداد، العراق، ١٤٠٤هـ- ١٩٨٤م، ص٢٦٠.

٢ ينظر: م.ن.ص ٢٢-٨٥.

٣ - بدوي طبانة، البيان العربي، دراسة في تطور الفكرة البلاغية عند العرب ومنهاجها ومصادرها الكبرى، دار الثقافة، بيروت، لبنان، ١٤٠٦هـ- ١٩٨٦م، ص ١٢، ١٣.

٤ - ينظر: الجاحظ، البيان والتبيين، ج١، ص ٢٠٥- ٢٥٩، ج٢، ص ٢١-٢٢٤، د.عبد الحي شيخ، النثر الفني، ج١، ص ٣٦.

٥ ينظر: قدامة بن جعفر، نقد النثر، ص ٩٦- ٩٠٩.

٦ ينظر: عبد الغني الشيخ، النثر الفني، ج٢، ص١٣٨.

٧ إيليا الحاوي، في النقد والأدب، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ج٣، ص٣٧١.

٨ عمر عروة، النثر الفني القديم، دار القصبة للنشر، الجزائر، ١٩٩٩م.

٩ طه حسين،من تاريخ الأدب العربي، العصر العباسي الأول، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط٤: ماي ١٩٨٢، ج٢، ص٤٦٠.

١٠ أنظر: د. رابح بونار، المغرب العربي، تاريخه وثقافته، دار الهدى، الجزائر، ط:٣، ٢٠٠٠م، ص٩٨.

١١ عبد الملك مرتاض، تحليل الخطاب السردي، معالجة تفكيكية سيميائية مركبة لرواية «زقاق المدن»، د.م.ج، الجزائر، ١٩٩٥م، ص٢٦٨.

١٢ ينظر: عبد الله ابن المقفع، جورج غريب، دار الثقافة، بيروت، لبنان، ط: ١٩٨١م، ص٧٥.

١٣ نور الدين السد، الأسلوبية وتحليل الخطاب، دراسة في النقد العربي الحديث (الأسلوبية والأسلوب)، دار هومة، الجزائر، ١٩٩٧م، ج ١، ص٢٠٤، ٢٠٥، د. محمد غنمي هلال، النقد الأدبي الحديث، ص٥٢٣- ٥٣٧.

١٤ د. مصطفى ناصف، محاورات مع النثر العربي، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، رمضان ١٤١٧هـ فبراير ١٩٩٧م، ص٩، ١٠.

١٥ م.ن، ص١٠٩.

١٦ م.ن، ص١١٤.

١٧ المرجع نفسه، ص١٧٩. بتصرف

١٨ مصطفى ناصف، محاورات، ص١٨١.

١٩ نسبة إلى فن المقامة.

٢٠ بديع الزمان الهمذاني، مقامات الهمذاني، موفم للنشر، الجزائر، ١٩٨٨م، ص٩١.

٢١ بديع الزمان الهمذاني، المقامات، ص١٣.

٢٢ مصطفى ناصف، المحاورات، ص١٨٠، ١٨١. بتصرف.

٢٣ الهمذاني، المقامات، ص ٣٥، ٣٦.

٢٤ م.ن، ص ٢٥، ٢٦.

٢٥ سورة الأنبياء، من الآية ١٠٤.

٢٦ سورة الأنعام، من الآية ٩٦.

٢٧ الحريري، مقامات الحريري، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط ١٣٩٨هـ-١٩٧٨م، ص ١٥.

٢٨ م.ن، ص ١٥.

٢٩ م.ن، ص ١٥.

٣٠ عبد الملك مرتاض، فنون النثر الأدبي في الجزائر، (١٩٣١-١٩٥٤)، د.م.ج، الجزائر، ١٩٨٣، ص ٣٢٨، ٣٢٩، وأدباء المقال الجزائريين

وغيرهم كثر مثل: توفيق المدني، شكيب أرسلان، عبد الحميد بن باديس، العربي التبسي، أحمد بن ذياب، علي مرحول، مبارك الميلي،

سحنون، سعيد الزاهري، طيب العقبي...

٣١ - الشيخ محمد البشير الإبراهيمي، آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، جمع وتقديم نجله د، أحمد طالب الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط ١، ١٩٧٩، ج١(١٩٢٩م - ١٩٤٠)،ص ٢٤٣.

٣٢ محمد ناصر، الشيخ البشير الإبراهيمي من خلال نثره الفني(مقال)، مجلة الموافقات، جامعة الجزائر، محرم ١٤٠٦هـ- ١٩٩٥م، ع٤، ص ٤٤٥.

٣٣ محمد البشير الإبراهيمي، آثاره، ج١، ص ٣٤٤، ٣٤٥.

٣٤ Jean Michel Adam, Linguistique Textuelle Des Genres De Discours Aux Textes, Editions Nathan/ Her, Paris, ١٩٨٩ , P ١٥١.

٣٥ سورة النجم/ الآية ١٢.

٣٦ محمد عباس، البشير الإبراهيمي أديبا، د.م.ج، الجزائر، (د.ت)، ص ٣٢٠.

٣٧ Jean-Michel Adam, Linguistique Textuelle.., P ١٥٢.

٣٨ ينظر: محمد البشير الإبراهيمي، آثاره، في شواهد نصية مثل: ص٥٣، ٢٧٧؛ ج٢، ص ٣٣١؛ ج٣/ ص ٢٩٣، ج٣/ ص ٤٦٢، ج٣/ ص ٥٠٩، ج٣/ ص٥١٨، ج٣/ص ٥٥٥، ج٣/ ص ١٨١، ج٤،... وغيرها، وينظر: محمد عباس، البشير الإبراهيمي أديبا، ص ...

٣٩ ينظر: أدونيس، الثابت والمتحول، بحث في الاتباع والإبداع عند العرب، صدمة الحداثة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط٥: ١٤٠٦هـ-١٩٨٦م، ج٣، ص٢١-٣٢.

٤٠ ابن المقفع، الأدب الكبير، تحقيق أحمد زكي باشا، دار بن حزم، بيروت، لبنان، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م، ص ٦٩، ٨٨.

٤١ رولان بارت، الدرجة الصفر، ترجمة محمد برادة، الشركة المغربية للناشرين المتحدين، الرباط، المغرب، ط٣: ١٩٨٥م، ص ١٣.

٤٢ ميخائيل تعيمة، النور والديجور، مؤسسة نوفل، بيروت، لبنان، ط٦، ١٩٧٩، ص ٧-٣٠.

٤٣ ينظر: الرافعي، وحي القلم، المكتبة التوفيقية، شرح وتحقيق أيمن عرفة، أمام الباب الأخضر، سيدنا الحسين، (دون بلد دار الطبع)، (د.ت)، ج١، ص ٤٥٤.

٤٤ مولود قاسم نايت بلقاسم، أصالية أم انفصالية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط١، ١٩٩١-١٤١١هـ ج١، ص ١١-٧٢.

٤٥ م.س، ج١، ص١١.

٤٦ وطبيعة فن المقال ومدونته الضخمة وتفرعات أبوابه وأشكاله في الأدب العربي لا تسعف الدارس في مثل هذا الحال أن يتعرض إلى أعلام
وأعمال أخرى يعز حصرها مثل: طه حسين/ أحمد أمين/ ابن باديس/ المنفلوطي/ الريحاني/ أبو فارس الشدياق...

٤٧ ينظر: صلاح فضل، علم الأسلوب مبادئه وإجراءاته، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ط٢، ١٩٨٥، ص ١٧٩-١٨٥، عدنان بن ذريل، النص والأسلوبية بين النظرية والتطبيق(دراسة)، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سوريا، (د.ت)، ص ٥٦-٥٧.

# علامة الحذف وأثرها في بناء المشهد: دراسة نصية في ذاكرة الجسد لأحلام مستغانمي

**د. أسماء بوبكري**
قسم اللغة والأدب العربي، مخبر الدراسات الإفريقية للعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
جامعة أحمد دراية، أدرار_ الجزائر.

## ١- دلالات علامة الحذف في «ذاكرة الجسد»(*)

الرواية موشاة بعلامة الحذف وغيرها، وإن كانت هذه العلامة -بالخصوص- أعم ، ولا بد أن يكون في ترددها إشارة إلى تشكيلة فنية ما، وضعتها الكاتبة بقصد أو بغير قصد أو بهما معاً؛ لتشرك القارئ، وتحرّك وتيرة قراءته، فيتوقف أمامها لا يقرأ قراءة سطحية عابرة، بل يتريث؛ ليتأمل الآفاق الرامية إليها من حين إلى حين.

كم تختلف طريقة القراءة بهذا الشكل عن القراءة السطحية للأحداث؛ لأن القارئ يستمع فيها إلى أنات الفراغ.. مادام الخطاب - في حد ذاته - مأساوياً، فيؤثث شيئاً فشيئاً المشهد ببعض الجزئيات التي تكتمل بها الصور، على أساس أن التعبير المراد إيصاله هو« دائما دلالة ثانية يُنتجها سياق النص»[١]، والمسهم في ذلك «ترك الجملة مفتوحة، والنقطتان المتتابعتان أكثر علامات الترقيم مناسبة لذلك »[٢]، بالرغم من أن القارئ قد يستعين بالضمائر و الإشارات المحيلة إلا أن العلامة هذه(**)، تأخذ دور الأضواء المنبهة في نظام من الأنظمة المرئية، فتحذّره أو تسمح له بالمواصلة أو توقفه..فبعد «قراءة جملة أو كلمة تتبعها نقطتان إشارة إلى أن ثمة شيئاًلم يقله الكاتب و أنه موجود هنا قريباً فقط، وما على القارئ إلا أن يستدرج هذا المعنى، مع أنه ليس من الضروري أن يكون المعنى المضاف نفسه عند القراء »[٣]، فكلٌ والطريقة التي يُصوّغ بها الصور أو يؤثث بها المكان مادامت «الطبيعة تأبى الفراغ»، فملؤه فراغات الحذف تجعل رصيده التخييلي للرواية يتسع وينشبك أكثر بالنص.

والسؤال المطروح بعد هذا: هل كانت الكاتبة تضع علامة الحذف بعد مواطن مخصصة؟

توضع علامة الحذف في التحرير -عموما - في عدة مواطن للدلالة على أن الكاتب:

- نَقل كلام غيره واستغنى عن بعضه بوضع العلامة.
- للإيجاز و الاختصار بعد ذكر عدة أمور.
- لقبح كلام لا يُستحسن ذكره أو لسبب من الأسباب[٤]

سيجد القارئ دلالات متعددة في الرواية لعلامة الحذف؛ تحتوي النقاط السابقة و تزيد بصور جديدة، يُمكن تمثيلها في الدلالات التالية:

### أ - الصمت:

قد تحجم الكاتبة عن إعطاء بعض المعطيات للقارئ، وتجعله يكتفي فقط بما قدّمته له من باب الإيجاز، و يظهر ذلك لما يكون «خالد بن طوبال» بصدد الحديث عن بعض المواقف، كتصوير الحال التي آل إليها بعض الرفاق و الشخصيات المصاحبة لها من جشع وخيانة للوطن بعد الثورة الجزائرية ، وهي حال تختلف كل الاختلاف عن الصورة القديمة التي يحتفظ بها في ذاكرته عنهم، و كذلك وضعت علامة الحذف لما يعود بذاكرته لزمن الثورة فيسرد تلك المواقف العظيمة التي عاشها أيامئذ.

فتوجز الكاتبة حينها بعض المواقف في كلمات وتكتفي بالحذف؛ لتترك مجالا للقارئ كي يتحسس تلك الأحداث التي تجاوزت ذكرها، ومثال ذلك: «وكان عمري بعض اللوحات، قليلاً من الفرح وكثيراً من الخيبات، وكرسيين أو ثلاثاً، تنقَّلتُ بينهما منذ الاستقلال، بشيء من الوجاهة، بسائق وسيارة.. وبمذاق للمرارة»[٥]، فبعدما يقرأ القارئ هذا المقطع ويصل إلى علامة الحذف؛ فإنه على دراية سابقة بالأوضاع السياسية كما صورها «خالد بن طوبال»، لكنه يتأكد بعد رؤية العلامة بأن ما لم يقله «خالد» أكبر بكثير مما قاله؛ فالسيارة هي آخر صورة للدلالة على المنصب العالي، المبطن بالأسرار في ذاك السياق المتضمن للحذف بالعلامة.

كما يظهر هذا الحذف الدال على الصمت لما يريد خالد إخفاء رد فعله تجاه موقف من المواقف التي تجمعه بغيره، ولطبيعة حب الفضول فإن القارئ لكثرة تعلقه بخالد؛ فإنه يتمنى لو يدخل في أفكاره وينبش ما استتر من القول، فيتعرف بذلك على السبب الذي جعله يمتنع عند ذلك الحد.

وهذا بعض من ذاك «لم يبد عليه اهتمام خاصّ بكلامي. قال على طريقته الخاصة وهو يعود لقراءة جريدته: «أنا أكره النساء عندما يُحاولن ممارسة الأدب تعويضاً عن ممارسات أخرى.. أتمنى ألا تكون صديقتك هذه عانساً، أو امرأة في سن اليأس.. فأنا لا صبر لي على هذا النوع من النساء» لم أجبه. رحت أتعمق في فكرته.. و أبتسم»[٦]، لقد تنوعت دلالات الحذف في هذا الموقف، فالحذف الأول- في المقطع - مقصود من باب أن تلك الممارسات معروفة، أما الثانية فهي متروكة للقارئ - أيضاً - ليتخيل ويختار من قائمة الصور المعروضة، صورة ما يضيفها إلى سلسلة الصور في المشهد.

وأما الحذف الثالث فهو صمت آخر يؤكد عمق فلسفة خالد وعدم مرور الوقائع أو الكلمات على حواسه ومدركاته جزافاً قبل أن يُغربلها ويصفيها ويؤولها، ويكفيه أن يومئ لجليسه بحركة ما دون الإفصاح عمّا يفكّر فيه، ومن جهة أخرى لا يخبّئ عن القارئ تلك الأفكار التي كانت تراوده في تلك الأثناء، مع شيء من الحذف أيضاً؛ لأن الصمت عادة جمالية يتقن تمثيلها في فترات كثيرة؛ وبذلك سيصبح القارئ في جوّ من البحث لإيجاد معنى « في سياق التواصل»[٧]، لتحقيق التداول بينه وبين النص من خلال الدوال المقدّمة له، والمفتوحة - أيضاً - على الحذف...

فخالد كثيراً ما يستبدل الصمت و الابتسامة بالكلام، و ذلك الصمت يوحي للجليس بمفاهيم متعددة، كما أنه يضع حدوداً بينه وبين الآخرين، حينما لا يتأقلم مع الجو الذي يجمعه بهم، و مثال ذلك: «و كان يمكن أن أكون سعيداً ذلك المساء. لقد كنتُ في الواقع محط اهتمام الجميع لأسباب لم أشأ التعمق فيها..»[٨]، فليته تعمّق

وفصّل بدل الحذف! لأن القارئ في غيابه الطويل داخل هذا المشهد واستغراقه في المشاهدة، سيتحسر لمّا يصطدم بالصمت؛ لأنه سيعيش حالاً مشابهة بالحال التي يعيشها المسافر لما يدخل المحطة و يرى قطار رحلته مغادراً.. فيفشل في اللحاق به، كذلك يفعل الحذف بقارئه في الرواية، فهو كالقطار السريع يأخذ معه الحقيقة والأحلام والقصص... والزمن الذي لا يعود...

يبعث الحذف الدال على الصمت زوبعة حادة في القارئ، فمن جهة يجعله يُفكّر في صناعة صورة تُقارب ما قصدته الكاتبة، ومن جهة أخرى يدرك بأنها لو فصّلت أكثر لكان أجمل؛ لأنها كلما فصّلت على لسان خالد استمتع القارئ و تعرّف على الجديد، فـ «لا عجب من بطل كهذا أن يترك للآخر فرصة التعبير عن رأيه، ومحاورته حتى لو اختلف معه»[٩]، هذا في حال تكلّمه، أما إذا صمت فإنه يدهشه و يفتح الطريق أمامه للبحث والتساؤل! وكلما كان التأويل متعددا نجح التواصل بين النص والقارئء في بناء مشاهد الرواية، ومع ذلك تبقى مساحة التأويل محدودة؛ لأنها موجّهة نصياً.

فخالد قليل الكلام في مجالساتِه، كثير التعليق في صمته، صمتٌ يُشبه الابتسامات عند مالك حداد حينما قال: «إن الابتسامات فواصل ونقاط انقطاع.. وقليل من الناس أولئك الذين ما زالوا يتقنون وضع الفواصل والنقط في كلامهم»[١٠]، فإذا كانت الابتسامات دالة على صاحبها، من خلال إتقانه لها ودرايته بفترات حدوثها في زمن الاستماع، باعتبارها صورة من صور الخطاب، فكذلك نقاط الحذف مهارة دالة على التمكّن من ضبط وإيجاز[١١] ما يقال وما لا يقال بناءً على طبيعة المقام وحيثياته، ومقامات خالد متصلة دوماً بحواجز تتطلب الابتسامة بدل الكلام، وفي الكتابة أيضاً، فعلامة الحذف تمنح القارئ فرصة تخيّل ابتسامات خالد، والاستفادة من الأساليب المؤدّاة بها، والتعمق في ما أخفته في تلك الأثناء من حديث.

## ب - الصفة و العطف:

كثيراً ما نابت علامة الحذف عن الصفة و حلّت محلها، ومثال ذلك: «أنتِ مدينة.. ولست امرأة، و كلما رسمت قسنطينة رسمتك أنتِ، و وحدك ستعرفين هذا.. »[١٢]، بعد قراءة كلمة «مدينة..»،ستنفتح قائمة من الاختيارات المناسبة لها بحسب ما يمليه السياق العام للمشهد، وبناءً على ما يعرفه القارئ عن طبيعة العلاقة بين خالد وحياة، خصوصاً في ذلك الموقف، فمن قائمة الصفات سيختار واحدة أو اثنتين؛ ليتمم صورة المدينة، ومن تلك الصفات المتواردة مثلا: ( قاتلة، مخادعة، متوحّشة، سادية.. )، فبذلك الاختيار تكتمل الصورة، كما يتم المعنى المراد، فحرية التأويل« هي حرية محدودة لأنها مراقبة أو موجّهة»[١٣]، فالقارئ يؤول بناء على ما هو معطى في السياق.

كم ورد الحذف بعد العطف في مواطن متعددة من الرواية! مثلا: «لم يكن حلمي أن أكون عبقرياً ولا نبياً ولا فناناً رافضاً ومرفوضاً، لم أجاهد من أجل هذا. كان حلمي أن تكون لي زوجة و أولاداً، ولكن القدر أراد لي حياة أُخرى، فإذا بي أب لأطفال آخرين و زوج للغربة و الفرشاة.. لقد بتروا أيضاً أحلامي»[١٤]، فوضع علامة الحذف في ذلك الموضع بالذات دون غيره، يوقِع القارئ في الحيرة، فماذا بعد الغربة والفرشاة، وهما تحملان طاقة إيحائية تلخص حياة خالد كلها في الرواية؟ ماذا سيضع في مكان العلامة بعدما اكتملت

الصورة كلها بذلك الاختيار؟

إنها مسافة يتعمق بها شعور القارئ بخالد وحياته، ويحس بتلك الصورة التي يعيشها بين الغربة.. والفرشاة.. علماً أنّ لكل واحدة منهما لوناً خاصاً وقصصاً مميزة.

وهناك مواطن تجتمع فيها الصفة و العطف مثل: «فهل يمكن لي اليوم، بعد ما قطعت بيننا الأيام جسور الكلام، أن أقاوم هذه الرغبة الجنونية لكتابة هاتين القصتين معاً، كما عشتهما معك ودونك، بعد ذلك بسنوات.. رغبة.. و عشقاً.. و حلماً.. و حقداً.. و غيرة.. و خيبة.. و فجائع حد الموت»[١٥]، فالحذف الأول متعلّق بالموصوف (سنوات..)، فالصفة التي سيضعها في ذاك المكان يتيحها السياق، وتؤكد ضرورة وضعها علامة الحذف، فيضيف صفة تناسبها وترسم حدود الانفعال و التوتر فيها مثل:(مرّة أو قاتلة أو طويلة أو مؤلمة أو ثقيلة..)، فلو كانت هناك نقطة نهائية؛ ستكون القراءة عادية، كما أن القارئ ينتظر بعد السؤال علامة الاستفهام، لكنه يجد علامة الحذف فكأنّها في الرواية تقوم مقام النقطة وعلامة التعجب... وغيرهما، وقد يعود سبب ذلك إلى انجراف الكاتبة مع تلك الفكرة وما يتولد بعدها من جمل فتضع علامة مناسبة لآخر جملة في ذلك التعبير، غافلة عن العلامة الحقيقية للأسلوب الأول.

أما الحذف المتوالي في فقرة المعطوفات، فهو مفتوح على الصفة، فبإمكان القارئ أن يضيف بعض الصفات في نقاط الحذف، إذا تمكّن من ذلك؛ ليفهم ذلك المشهد المتبجِّس بالأحاسيس المتناقضة، التي انتقتها بعناية، فكأنها تبحث عن سمة المشهد الجامع المانع، المـــــعَبِّـــر عن الحياة المؤلمة التي عاشها خالد، لمـــا يسترد أحداثها كاملة زمن الكتابة.

فالملاحظ أن وضع الصفة أسهل من وضع العطف في الرواية ، بالرغم من وجود الفراغ ؛ لأن الكاتبة لا تترك للقارئ ما يعطف عليه في بعض المشاهد؛ وذلك يعود إلى تغطيتها باللغة التصويرية.

## ج - الانفتاح على الصورة:

قد يكون هذا النوع من الحذف من أبرز الأنواع المنتشرة في الرواية؛ لأن البنية الزمنية لنظام السرد مشكّلة تشكيلا مضطرباً، فما ابتدأت به الرواية يقع في آخرها كحدث، كما تتداخل الأزمنة دفعة واحدة لتفترق من جديد على لقاء قريب في المشهد الموالي أو الذي يليه، وذاك التلاعب بالزمن يفرض على القارئ متابعة متيقظة، فكانت علامة الحذف تتكاثر أمام الصور في الرواية، والمقصود بـ « الصورة المنفتحة «هو إعطاء المجال للقارئ كي يتدخل بذوقه و يملأ فجوات علامة الحذف، فينفتح بمخيلته على المشاهد ليتصورها كما هي في واقع الرواية، ثم يضيف عليها الحس الحركي الذي تمده به اللغة.

وتلك الإضافات التي يسهم بها القارئ، تكون من باب القبض على التفاصيل؛ لأن الراوي عوّده على التعليق على أشياء كثيرة، فيستلهم منه طريقة التفكير والتصور، ومن ثمة تصبح لديه قدرة موازية على مناقشة الرّاوي وتكملة ما أحجم عن ذكره، « فما هو مخفي يستحث القارئ على الفعل، ولكن هذا الفعل محكوم أيضاً بما هو ظاهر، فالتصريح بدوره، يتحول حينما يتكشف التلميح، وحين يردم القارئ الفجوات يبدأ التواصل. وتؤدي الفجوات وظيفة محور تدور حوله علاقة النص - القارئ برمتها - وعليه تُغير الفراغات المُبَنْيِنَة للنص عملية

التخيل كي ينجزها القارئ بما يتطلبه النص»[١٦]، والتصريح والتلميح في الرواية قد يتداخلان في المشهد الواحد، عندها يحتاج القارئ إلى مد جسور التصريح إلى التلميح تخيلاً؛ ليستضيء كل شيء في إدراكه، ويتم المشهد شيئاً فشيئاً، كما أن استرسال التواصل بينه وبين الرواية يتكامل في وحدة جامعة تدريجياً .

فقد يجد القارئ في هذا الحذف تقاطعات مع الحذوف الأخرى(الصمت/ الصفة والعطف/...)، لكنه يختلف عنها في أنه يجد نفسه مشاهداً متأملاً ممتزجاً بكائنات الرواية جميعها، منفتحاً على عالمها، والأمثلة كثيرة، وهذا واحد منها «ها هو ذا كتابك أمامي.. لم يعد بإمكاني اليوم أن أقرأه. هنا على طاولتي مغلقاً كلغز، يتربص بي كقنبلة موقوتة، أستعين بحضوره الصامت لتفجير منجم الكلمات داخلي.. و استفزاز الذاكرة.

كل شيء فيه يستفزني اليوم. عنوانه الذي اخترتِه بمراوغة واضحة.. وابتسامتكِ التي تتجاهل حزني. ونظرتكِ المحايدة التي تعاملني وكأنني قارئ، لا يعرف الكثير عنكِ. كل شيء.. حتى اسمك.»[١٧]، هذا المشهد تحركه التشبيهات والضمائر... كما يتداخل فيه الوصف بالسرد، ويحركه موضوع واحد هو الكتاب الجديد لحياة/ أحلام .

فبالرغم من حركة اللغة وتصويرها للموقف، إلا أن ما تضيفه علامة الحذف شيء كبير، فيتبين أكثر في أن وظيفة هذه العلامة تختلف عن النقطة والفاصلة، فالقراءة بالوقوف عندها تصريح وكشف عن تلك المشاعر التي يعيشها خالد في تلك اللحظات، فوقوعها بعد (أمامي..) تلخص العمر الذي قضاه خالد مع حبيبته، كما تتضح فيها نوبة القلق والحيرة والخيبة التامة... والمفارقة بين الإحجام أو الإقبال عليه؛ لأن الكتاب في تلك الأثناء أثار فيه عواصف الأزمنة الثلاثة (الماضي والحاضر والمستقبل )[١٨]

كما يتلخص في (أمامي..)، شكل الكتاب وحجمه ولونه ونوع الخط الذي كُتب به العنوان... وكذلك تنفتح الرؤية على الوضعية التي يجلس فيها خالد و الملامح التي ينظر بها إلى الكتاب، وسط تلك المشاعر المتضاربة.

أما العلامة بعد (داخلي.. )، ففيها تسليط للضوء على الأغوار المظلمة للراوي، ومشاهدة تلك اللحظات التي سينفجر فيها بركان الكلمات في داخله، ذلك الداخل المنهار الذي أتعبته براكين الصدمات والمآسي المتتابعة... وأمام هذه العلامة سيقوى الإحساس بخالد، فتعتمل التجربة القرائية بذلك الفراغ المتاح له، بغض النظر عن فعل اللغة السردية التي حاكت بها الكاتبة المشاهد الروائية.

أما العلامة بعد (بمراوغة واضحة..)، فهي وقفة يتساءل فيها القارئ عن طبيعة تلك المراوغة وعن شكل الوضوح فيها، فيعود إلى قراءة عنوان تلك الرواية «منعطف النسيان»؛ ليتأمل وجه المراوغة، فيصاب هو الآخر بالحسرة، و الإحساس بأزمة التهميش التي يعيشها خالد، و بعدها يذوب القارئ في الراوي ويلاحقه من مشهد إلى آخر.

والعلامة بعد (كل شيء..)، في ذلك المشهد مفارقة بوجهين، يجتمع فيها جهل القارئ بكل شيء عن حياة/أحلام، و المعرفة التامة بكل شيء عنها بالنسبة للراوي، فمعرفة القارئ بحياة في ذلك الموضع من الرواية منعدمة؛ لأنه يتحدث عن شخصية مجهولة لديه في بداية الرواية، أما معدل معرفة خالد بها في تلك الأثناء يقارب المائة ، فإذا كان هو أول من سجّل اسمها

في دار البلدية، فهذا دليل يؤكد معرفته لأصلها وفصلها، ووضع العلامة بعد (كل شيء..) دليل على المعرفة...

إذن «رغم كون علامات الترقيم هذه إشارات غير لغوية، فإنها من الأشكال أسهمت في إنتاج الدلالة وتوجيهها على الأقل بشكل إيحائي»[١٩]، فالإيحائية تتجلى بشكل في تشكّل الصورة الفنية من اللغة الملفوظة؛ أما العلامة فتزيد من امتدادها و انبعاث الحركة فيها بفعل التأويل، وذلك بفهم الحال التي يعيشها خالد فهما يكاد يقارب الحال الحقيقية كما لو كان (القارئ) هو الذي يعيش تلك التجربة.

ومن ثمة فالقراءة بهذه الصورة، بإشراف علامة الحذف هي تجربة إبداع نص جديد، « فالذات التي تخوض هذه التجربة لا تدعي امتلاك النص بصفته موضوعها، بل تقوم بالاندماج فيه مباشرة جاعلة من الفهم والنص كينونة واحدة، لكي تتمكن من الإصغاء عن قرب لما يقوله النص»[٢٠]، فعلامة الحذف منفذ آخر إلى جانب اللغة، يزيد المشهد ضياء وحركة، لأنه يمنح القارئ فرصة؛ لتعبئة الفجوات المتعددة في المشهد الواحد، وبهذه الطريقة ينشأ نوع من الألفة بينه وبين النص، لإحساسه بالمهمة الموكلة إليه بين الحين والآخر.

**د - التساؤل:**

هناك بعض مواطن الحذف التي تثير تساؤل القارئ، فلا يصبح كل المقروء لديه مدركاً، و مفهوماً فهماً تاماً كصورة واضحة المعالم، فيتساءل عن الكيفية التي وردت بها في السياق وماذا يُقصد بها ... وهذا مثال عن هذا النوع من الحذف «كنت أشعر أنني أرسمك أنت لا غير. أنتِ بكل تناقضك. أرسم نسخة أخرى عنك أكثر نضجا.. أكثر تعاريج. نسخة أخرى من لوحة أخرى كبرت معك.

كنت أرسم تلك اللوحة بشهية مدهشة للرسم. بل و ربما بشهوة و رغبة سرية ما.. »[٢١]، فالقارئ في هذه الحال بحاجة إلى توضيح أكبر؛ ليشكل حلقة التواصل السردي.

فالسؤال الذي يطرحه القارئ أثناء تأمله الفراغ، مثل: لماذا وضعت الكاتبة العلامة بعد (نضجا..)؟ ما صفة النضج المتعلق بهذه اللوحة؟ الأمر نفسه سيجده بعد قراءة (رغبة سرية ما..)، كيف يكون السر عندما يرتبط بالرغبة؟ لماذا لم تكتف بوضع النقطة النهائية؟ ما هو الأمر الذي تحيل إليه « ما « ؟

أمام هذه الحال سيعيد قراءة بعض الجمل علها تفصح عن شيء ما وتجيبه عن أسئلته، أما في حال عدم وجود إجابة، فإنه يضع مجموعة من التأويلات؛ ليواصل الاسترسال في القراءة دون تعثر أو تراجع؛ فتوقّفه أمام كلمة منفتحة على الحذف قد يجد لها الصورة المناسبة لسدّها، وقد لا يجدها بالشكل المقنع، فتشكل لديه إبهاما و عرقلة في السير، لكن سيتحايل بصورة من الصور لمد جسور التواصل مع باقي الأحداث والمـَشاهد.

فمثل هذه الوضعيات « تنعقد العلاقة بين الراوي والمروي له في السرد من خلال الأسئلة المباشرة أو غير المباشرة التي يطرحها الأول ليضمن حسن متابعة الثاني لحكايته، أو يطرحها الثاني حين يواجه ما يستغربه أو لا يوافق منطقه من كلام الأول»[٢٢]، فإذا كانت لغة الكاتبة في حد ذاتها لغة مغرية[٢٣] تبعث على التخيل، فماذا يقال عنها حينما تضيف للقارئ مساحة أخرى منه؟ إن الكاتبة تمنح القارئ «الفرصة لصياغة ما

ليس مصوغاً» [٢٤]، من خلال قراءة الرواية بشكل خاص لا عابر.

فإذا كان المقطع السابق موقفا واحدا من بين المواقف التي يتريث عندها ليجيب نفسه عن الأسئلة التي تثيرها تلك الكلمات ومن بعدها علامة الحذف، فإن الرواية تعج بمثل هذه المواقف.

وإذا كان فن الرواية يتمثل «في اختيار ما نقول وما لا نقول»[٢٥]، فإن ما يقال جسدته اللغة بتلك الانتقاء الإبداعي للمفردات وصياغة التراكيب، وما لا يقال تجسَّد بوضع علامة الحذف بعد الكلمة، فتخرجها من عالم الغياب إلى عالم الحضور بعد تنقيب القارئ وحرصه على استيعابها، فقد يكون ذلك الحذف لأسباب ما ؛ كالإيجاز، أو لتفجير مخيلة القارئ، أو حدث مسكوت عنه عمدا؛ لتَعلُّقه بوقائع تاريخية أو بذاكرة الراوي في موقف ما...

كما أن القارئ يجد نفسه في حيرة أمام بعض الكلمات التي توجب علامة الحذف الوقوف أمامها؛ لأنها تحيل إلى عَلَم أو قصة من القصص التي مر بها ذلك العلم في حياته، وعليه يُعتبر متن الرواية مثقفاً، فقد تضع الكاتبة علامة الحذف؛ لأن الصورة أو الحدث تعرفه، فتستغني عن التفاصيل، لكن القارئ سيحاول التوصل إلى ما لم تفصله أو تجاوزته عمدا، ومحاولاته المستمرة تجعله باحثا عما لم يتمكن من تأويله، و خاصة حينما تتحدث عن الفن والفنانين وتربطه بحياة خالد، فينتج عن ذلك وصف فلسفي[٢٦]، فبالأسئلة التي يطرحها على الرواية وعلى نفسه، يخرج برصيد ثقافي كبير متعدد المرجعيات، هذا لا يعني أنه لا يجد الإجابة دوما عن أسئلته الخاصة، بل قد يجدها بشكل فني راق قد يخرق توقعه أيضاً[٢٧].

## هـ - الإحالة الإشارية و اللغوية :

تعددت أوجه الإحالات في الرواية، فمنها ما تنوب عنها علامة الحذف وهي إشارية، وهناك إحالات تقوم بها الضمائر وتعقبها علامة الحذف.

### أ - الإحالة الإشارية:

تضع العلامة بعد كلمات غير موصولة بالضمائر أو أسماء الإشارة، و ذلك الفراغ بعدها يشير إلى حذف دال على أحداث مطولة، ومثال ذلك في هذا المقطع المختار «كان جرحي واضحاً وجرحك خفيا في الأعماق. لقد بتروا ذراعي، وبتروا طفولتك. اقتلعوا من جسدي عضوا.. وأخذوا من أحضانك أباً.. كنا أشلاء حرب.. و تمثالين محطمين داخل أثواب أنيقة لا غير»[٢٨]، وفي هذا المقطع تصوير للوضعية التاريخية والاجتماعية لكل من حياة وخالد، فلو وضعت النقاط النهائية أو الفواصل بدل علامة الحذف؛ لكانت القراءة بالشكل التالي:

فعندما يصل إلى كلمة (عضو)، سيتخيل الذراع فقط، كما في الجملة السابقة، وبالتالي لا توجد إضافة في الصورة، لكن بعلامة الحذف بعد (عضو..) بالذات، تحيل إلى قصة ذلك العضو وكيف أُقتلع، لا صورة العضو المتخيلة فقط، فيكون الأثر في القارئ أقوى بهذه الوضعية أكثر من قراءتها بنقطة واحدة.

الأمر نفسه بالنسبة إلى (أب)، فقد يتذكر القارئ بهذه الكلمة الاسم (السي الطاهر)، لكن بالعلامة الموضوعة بعده(أب..)، فإنها إشارة إلى العظمة والتاريخ المجيد الذي صنعه هذا الشخص وعُـرف به، وفي الحالين (عضو..) (أب..)، دلالة على التاريخ الطويل ليتمهما معا،

وفي كلمة (حرب..)، تشير العلامة إلى استدامة هذه الصورة من الماضي إلى الحاضر الذي عاشاه، مخترقة المستقبل؛ بحسب المعطيات التي صرحت بها المشاهد في الرواية.

وبهذه الطريقة يتمكن القارئ من استرجاع المشاهد الروائية دون حاجة إلى الضمائر المحيلة، كما أنها تفتح أمامه الصورة ليعيشها بذلك المنفذ الذي تحضره له علامة الحذف، ويكون بذلك أمام صورتين للحذف (الصورة المنفتحة، والإحالة الإشارية).

## ب - الإحالة اللغوية:

المقصود بها الإحالة القبلية و البعدية، فالكاتبة رغم وجود الضمائر وأسماء الإشارة... تضيف علامة الحذف، ويمكن ملاحظة ذلك في التالي:

### ١/ الإحالة القبلية:

فقد لا يشير الضمير إلى مفردة واحدة بل «إلى أكثر من جملة سابقة »[٢٩]، فقد يقوم الضمير بدوره دون حاجة إلى من ينوب عنه، لكن السؤال يبقى مطروحاً، لماذا وضعت الكاتبة علامة الحذف بعد الإحالات؟ في النص التالي نموذج من الإحالة القبلية «لقد كانت القيم بالنسبة لي شيئاً لا يتجزأ، ولم يكن هناك في قاموسي من فرق بين الأخلاق السياسية، وبقية الأخلاق.. وكنت أعي أنني معك، بدأت أتنكر لأقنعك بأخرى.

تساءلت كثيرا آنذاك.. تراني كنت أخون الماضي، وأنا أنفرد بك في جلسة شبه بريئة، في قاعة تؤثثها اللوحات والذاكرة؟»[٣٠]، إذا كان الحذف الأول يحيل على اختيار الصفة المناسبة، فإن الحذف الآخر الذي يشير إليه الضمير المتصل (آنذاك)، أدى وظيفته كاملة من خلال استرجاع القارئ لتلك الذاكرة التي تقصدها الكاتبة، على أساس «أن الرواية في - مجملها - فعل تذكر من الراوي، لفعل جرى في الزمن الماضي»[٣١]، أما علامة الحذف فقد كانت لها وظيفة مُكملة، وهي النظر إلى الزمنين الماضي كمحتوى، والحاضر الذي يتضمن وقع حال الاسترجاع كصورة في زمن التذكر، أي حال الخطاب وما يصاحبها من ملامح الحسرة والحيرة، وصورة الماضي بمواقفه وجلساته الجميلة.

إذن، الفرق بين الضمير وحده، وفي حال إضافة علامة الحذف، اختلاف يتجسد في: أن الأولى فيها استرجاع عام غير تفصيلي، أما الثانية: فعملية تمثّل المشهد مجزأة و مفصلة للراوي في الزمنين الماضي والحاضر.

### ٢/ الإحالة البعدية:

تتضمّنت الرواية في العديد من المواطن إشارات لما هو آت من أحداث في الصفحات اللاحقة، ومثال ذلك: «كيف لم تثر نزعتكِ السادية شكوكي يومها.. وكيف لم أتوقع كل جرائمكِ التي تلت ذلك اليوم، والتي جرّبتِ فيها أسلحتكِ الأخرى»[٣٢]، المقطع مقتبس من المشاهد الأولى للرواية، وفيه إشارات «استباقية» لما سيحدث في الفصول اللاحقة، فقد لا يتعرف القارئ على صورتها بشكل تام ومحسوس، إلا إذا قرأ الأحداث المقصودة.

لكنه يحاول أن يبني صورة لأحلام بالتجزئة كما تريد الكاتبة من خلال موضعة الأحداث والتداخلات الزمنية، فإذا كانت الهاء في (يومها..)، تقوم بدور الإحالة اللاحقة أو البعدية لحدث مبهم بالنسبة للقارئ؛ فلأنه يقع في الزمن المستقبل للقراءة، لكنه في حقيقته وقع في الزمن الماضي للحكي، أما علامة الحذف فإنها تقوم

بتنبيهه إلى عظمة ذلك المشهد الذي لم تظهر منه إلا الأطلال الدوارس، التي تفضح بصمتها الكثير، من خلال الحذف، وهذه الآلية تُحفز القارئ وتشوقه لما هو آت، من خلال الضمائر المحيلة إلى حدث أو مجموعة من الأحداث بصورة موجزة ومكثفة لفظياً، ولما تضاف لها علامة الحذف تنفك القيود التي توجزها، وتنتظم في شريط مشهدي يحرك الذاكرة والحواس...

## الهوامش

١ فيروز رشام ، علامات الترقيم ودلالاتها في نثر نزار قباني -السيرة الذاتية نموذجاً- ، مجلة معارف، المركز الجامعي، البويرة، ع٢، أفريل، ٢٠٠٧، ص٩٦

٢ نفسه، ص٩٦

٣ لا توجد النقطتان المتتابعتان في قائمة علامات الترقيم، ولكنها مستحدثة، ينظر المقال السابق،، علامات الترقيم ودلالاتها في نثر نزار قباني -السيرة الذاتية نموذجاً- ص٩٥

٤ نفسه، ص٩٦

٥ ينظر الموقع السابق، ديوان العرب، علامات الترقيم في الكتابة العربية ومواضع استعمالها.

٦ ذاكرة الجسد، ص١٥٢ ، كما يُنظر، ص: ٣٥٤،٣٥٥ ،٣٥٦، ٣٥٧،.. في هذه الصفحات حذف دال على الصمت، فبعد وصف بعض الشخصيات الممثلة للسلك الدبلوماسي في الخارج وسرد بعض القصص عنها، يظهر الحذف في السرد والتعليق عليه.

٧ نفسه، ص١٩٧، ١٩٨

٨ زاهر بن مرهون الداودي ، الترابط النصي بين الشعر والنثر، دار جرير للنشر والتوزيع، ط٠١، ١٤٣١هـ ـ ٢٠١٠م، ص٦٢

٩ ذاكرة الجسد، ص٢٣٥

١٠ رائدة عبد اللطيف حسن ياسين، تأثير الرواية الجزائرية في الرواية الفلسطينية، أحلام مستغانمي ويوسف العيلة نموذجاً، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في قسم اللغة العربية وآدابها بكلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ٢٠٠٥

١١ ذاكرة الجسد، ص٣٠ ١٢ ينظر: إيلين سنايدر، المخاطَـبة المقنعة في الأعمال(كيف تقدّم عملك وتعرضه بشكل مؤثر وفعّال)، PDF، خلاصة أسبوعية لأحدث كتب الإدارة والأعمال،على الموقع التالي .www alkhulasah.com ، لشركة أربيكسمريز دوت كوم المحدودة، ص٠١

١٣ ذاكرة الجسد، ص١٦٤

١٤ بارث وتودوروف وآخرون، نظريات القراءة من البنيوية إلى جمالية التلقي، (تر) عبد الرحمن بوعلي، دار الحوار للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٣، ص١٥٠

١٥ ذاكرة الجسد ، ص١٠٦

١٦ نفسه، ص٤٧

١٧ سوزان روبين سليمان، إنجي كروسمان ، القارئ في النص، مقالات في الجمهور والتأويل، (تر): حسن ناظم، وعلي حاكم صالح، دار الكتاب الجديدة، ط١، بيروت ـ لبنان ، ٢٠٠٧، ص١٣٥

١٨ ذاكرة الجسد، ص٢٠ ـ ٢١ ، كما يُنظر الصفحات التالية: ص٢٠ (زائر صقلية) وكذلك ص١٢١ (المقطع الذي شبهت فيه الراوي بزوربا )، ص٢٠٠ (تجربة الكتابة والرسم)، وغيرهما كثير...

١٩ في هذا النوع من الحذف، هناك صورة أخرى ينفتح فيها القارئ على مشهد جديد في الرواية، فيكون الحذف بعد جمل قصيرة مطلعاً مشهدياً، مثل :» وتطلين..»، ص٢٥٣

٢٠ فيروز رشام، علامات الترقيم ودلالاتها في نثر نزار قباني -السيرة الذاتية نموذجاً- ، مجلة معارف، ص٩٨

٢١ ناصر عمارة ، اللغة والتأويل، مقاربات في الهرمينوطيقا الغربية والتأويل العربي الإسلامي، الدار العربية للعلوم، ناشرون، دار الفارابي، بيروت - لبنان، منشورات الاختلاف، ط١، الجزائر،١٤٢٨ هـ - ٢٠٠٧، ص٣١، ٣٢

٢٢ ذاكرة الجسد، ص١٣٦، ١٣٧

٢٣ لطيف زيتوني، معجم مصطلحات نقد الرواية، ص١٠٥

٢٤ ينظر، عبد السلام صحراوي ، الأناقة والإغراء في لغة أحلام مستغانمي، في الموقع التالي: www.nizwa.com

٢٥ رامان سيلدن، النظرية الأدبية المعاصرة، ص١٧٤

٢٦ برغسون وآخرون، حوار الفلسفة والسينما، (تر) عز الدين الخطابي، منشورات عالم التربية، ط١، الدار البيضاء، ٢٠٠٦، ص٦٨

٢٧ ينظر، ذاكرة الجسد، ص١٨٣ (الفن و الليل، العقل والجنون، والممكن والمستحيل).

٢٨ ينظر ذاكرة الجسد، ص٨٧ «لم يكن موعداً.. كان احتمال موعد فقط.. لا بد أن تعلم أنني أكره اليقين في كل شيء.. أكره أن أجزم بشيء أو ألتزم به.. الأشياء الأجمل، تولد احتمالا.. و ربما تبقى كذلك»، فكل علامة مثيرة لسؤال القارئ: بـــ (ماذا وكيف؟)، وهاهي إجابات الكاتبة تحمل الطابع الفلسفي في عرضها، وتجيب إجابة فنية مُحاورها وقارئها.

٢٩ ذاكرة الجسد، ص١٠٢

٣٠ صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق(دراسة تطبيقية على السور المكية)، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ط١، القاهرة، ١٤٢١ هـ ٢٠٠٠م، ج١، ص١٦٢

٣١ ذاكرة الجسد، ص١٠١

٣٢ رائدة عبد اللطيف، تأثير الرواية الجزائرية في الرواية الفلسطينية، مخطوط ماجستير، ص٥٠

٣٣ ذاكرة الجسد، ص١٨

## مراجع البحث وإحالاته:


- فيروز رشام ، علامات الترقيم ودلالاتها في نثر نزار قباني -السيرة الذاتية نموذجاً- ، مجلة معارف، المركز الجامعي، البويرة، ع٢، أفريل، ٢٠٠٧
- زاهر بن مرهون الداودي ، الترابط النصي بين الشعر والنثر، دار جرير للنشر والتوزيع، ط٠١، ١٤٣١هـ ـ ٢٠١٠م
- رائدة عبد اللطيف حسن ياسين، تأثير الرواية الجزائرية في الرواية الفلسطينية، أحلام مستغانمي ويوسف العيلة نموذجاً، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في قسم اللغة العربية وآدابها بكلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ٢٠٠٥
- ينظر: إيلين سنايدر، المخاطَـبة المقنعة في الأعمال(كيف تقدّم عملك وتعرضه بشكل مؤثر وفعّال)، PDF، خلاصة أسبوعية لأحدث كتب الإدارة والأعمال،على الموقع التالي www.alkhulasah.com ، لشركة أربيكسمريز دوت كوم المحدودة
- بارث وتودوروف وآخرون، نظريات القراءة من البنيوية إلى جمالية التلقي، (تر) عبد الرحمن بوعلي، دار الحوار للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٣
- سوزان روبين سليمان، إنجي كروسمان ، القارئ في النص، مقالات في الجمهور والتأويل، (تر): حسن ناظم، وعلي حاكم صالح، دار الكتاب الجديدة، ط١، بيروت ـ لبنان ، ٢٠٠٧
- فيروز رشام، علامات الترقيم ودلالاتها في نثر نزار قباني -السيرة الذاتية نموذجاً- ، مجلة معارف
- ناصر عمارة ، اللغة والتأويل، مقاربات في الهرمينوطيقا الغربية والتأويل العربي الإسلامي، الدار العربية للعلوم، ناشرون، دار الفارابي، بيروت - لبنان، منشورات الاختلاف، ط١، الجزائر،١٤٢٨ هـ - ٢٠٠٧
- برغسون وآخرون، حوار الفلسفة والسينما، (تر) عز الدين الخطابي، منشورات عالم التربية، ط١، الدار البيضاء، ٢٠٠٦
- ـ صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق(دراسة تطبيقية على السور المكية)، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ط١، القاهرة، ١٤٢١ هـ ٢٠٠٠م، ج١
- رائدة عبد اللطيف، تأثير الرواية الجزائرية في الرواية الفلسطينية، مخطوط ماجستير
- Je t'offrirai une gazelle ,Prèface de Yasmina - et, ١٩٥٩,khadra, Editions renè Julliard,Paris ,Mèdia-plus, Constantine, ٢٠٠٤, p٥١,٥٢...

# لمحة إلى فن الترجمة في الأدب العربي

**علي جعفرسي أتش**
الباحث،قسم اللغة العربية للماجستروالبحوث كلية جمال محمد( حكم ذاتي)،
جامعة بهاراتي داسان ، تيروشيرا بالي، تامل نادو، الهند .

## التقديم:

الترجمة نقل الأفكار والأقوال من لغة إلى أخرى مع المحافظة على روح النص المنقول، ولهذا فإنه إذا كانت الكلمات هي التي تشكل اللبنات التي يتكون منها البناء اللغوي فإن القواعد اللغوية هي القوالب التي تصاغ فيها الأفكار والجمل، وروح المترجم وأسلوبه في التعبير ومواهبه الكامنة فيه وخلفيته الثقافية هي التي تميز الترجمات المختلفة لنفس النص، وهذا فإنه يمكن القول إذا كانت الإجادة اللغوية تعتبر من الأساسيات الضرورية اللازمة للمرء حتى يقدم على ترجمة تعبير أو جملة أو فقرة أو نص ما فإن الموهبة والثقافة والإطلاع ونوعية التعليم الذي حصل عليه المترجم والممارسة والتدريب المستمر هي التي تصقل مهارات المترجم وتعمل على نضوجه وبلورة شخصيته، ولديه القدرة على كشف درر وكنوز اللغة المنقول منها ووضعها في أماكنها السليمة في اللغة المنقول إليها.

## أهمية الترجمة:

إن لها أهمية عظيمة تماثل أهمية الاختراعات والاكتشافات العظيمة: فبدون أن يعرف الإنسان أفكار غيره من الجنسيات الأخرى فلن يستطيع اللحاق بركب الحضارة، وهذا ما فعله العرب في القرن العشرين: عندما أرادوا الترجمة، اتجهوا إلى ترجمة روايات شكسبير ومسرحياته ومختلف الروايات والمسرحيات والقصائد التي لا طائل من ورائها، وابتعدوا عن ترجمة الهندسة والميكانيكا والطب وعلوم الحاسب إلا فيما ندر مما تسبب في خلق فجوة كبيرة بين العرب وبين الأمم المتقدمة، وفي الوقت الذي أصبح العالم يخطو فيه خطوات واسعة في مجال التكنولوجيا والعلوم المعاصرة اشتغل بال العرب بما يقصده شكسبير وغيره من شعراء أوروبا من أشعارهم. ومن هنا يجب أن نعيد النظر فيما يجب أن نترجمه حيث يجب علينا أن نتجه إلى ترجمة علوم الحاسب والطب والهندسة والعلوم المعاصرة مع كامل احترامنا لترجمة الروايات والقصائد والمسرحيات.

ولقد تعددت الأساليب في هذا العصر، فكان لكل طبقة أسلوب، كالأدباء والفقهاء والمحامين والصحفيين، وتنوعت الأغراض، فكتبوا في القانون والسياسة والاجتماع، ونسجوا على منوال ما ترجموه من القصص والروايات الأوروبية.[١]

نظرة تاريخية على الترجمة: هناك حركتان عظيمتان للترجمة : الحركة الأولى تبناها العرب

المسلمون عندما خرجوا من الجزيرة العربية وفتحوا ما حولها من بلدان فاتجهوا إلى ترجمة تراث الأمم السابقة كالهند واليونان وعندما اتجهوا إلى تلك الترجمة لم يترجموا الروايات والقصائد وإنما ترجموا علوم الهندسة والفلك والطب. ‹وازدهر في العصر النثر ازدهارا عظيما، وظلت حركة الترجمة ناشطة، وشاع الاستواء والتناسق فيما ترجم من آثار، وظهر الكندي أول فيلسوف للعرب بالمعنى الدقيق لكلمة فلسفة، وكان شاعرا وناثرا ممتازا إذ كان يتمثل العربية ودقائقها وخصائصها تمثلا بارعا. وأخذت بيئات مختلفة تتجادل في معايير البلاغة العربية، فكانت هناك بيئة محافظة مثلها اللغويون، وبيئة تفرط في التجديد مثلها المترجمون، وبيئة معتدلة مثلها المتكلمون..›[٢] لم تكن للترجمة قبل العصر الأموي أي وجود إلا كنفحة نار، وقد ظهرت والخدمات فقط، وقام الأمير خالد بن يزيد بن معاوية بابتدائها وكان كيميائيا مشهورا، وهو الذي اعتبره الأمويون حكيم بني أمية في ذلك الزمان، فإنه كسب من خدمات الآخرين حظا كبيرا من الكتب في الكيمياء والطب والفلك والنجوم وغيرها مترجمة ومنقولة من لغات مختلفة، مريانوس الراهب، والطبيب اليهودي ماسرجويه، والقس هارون، وغيرهم كانوا من أشهرهم الذين قاموا بخدمات الترجمة آنذاك.

ونجد أن الترجمة نشطت نشاطا ملحوظا فى العصر العباسي ، فها هو هارون الرشيد كان يكافئ المترجم بوزن الكتاب الذي يترجمه ذهبا ومن أبرز المترجمين فى ذلك الوقت «حنني بن إسحاق» الذي ترجم وحده ما يزيد على مائة كتاب طبي يوناني. ونتيجة لهذا التشجيع الهائل للترجمة. حقق المسلمون تقدما رهيبا فى الطب لم يسبقهم إليه أحد وتجلى ذلك فى جهود الرازي وابن سينا والزهراوى ومن بعدهم ابن النفيس ومعاصروه. هذه هي حركة الترجمة العظمى الأولى.

أما حركة الترجمة العظمى الثانية فقد قامت بها أوروبا عندما أرادت الخروج من عصور الظالم إلى عصر النهضة التي لا تزال آثارها باقية حتى اليوم؟ ففي القرن الثالث عشر الميلادي نشطت المراكز التى تقوم بالترجمة من العربية إلى اللاتينية: ومن أشهر من قام بالترجمة فى ذلك الوقت أندريا الباجور" الذى قام بترجمة مؤلفات ابن النفيس ونسبها لنفسه, ومن ذلك الوقت أخذ الأوروبيون قيادة ركب الحضارة من العرب وأصبحوا على قمةالأرض. من هذا , نجد أن سر النهضة التى نتجت عن الترجمة هى أن الترجمة تمت فى مجاالت علمية نافعة ولم تتم فى الروايات والقصائد. وهذا ينتقل بنا أغلى أهمية الترجمة.

مشاكل الترجمة العمومية: وعرفت العربية الترجمة إليها من مختلف اللغات العالمية في أثناء العصر العباسي الثاني بصورة خصوصية حيث ترجم عدد لا بأس به من الكتب اليونانية والسريانية والفارسية والرومية والسانسكريتية أي الهندية. في تلك الأيام كان الناس مشغولين بعملية الترجمة وتروى لنا الحكايات المكتوبة أن الترجمة العربية في أوائل أيامها كانت ترجمة حرفية كما فعل ابن البطريق ثم رويدا رويدا تحسنت الأحوال وبدأ المترجمون يولون الاهتمام بالمعاني أكثر منها بالحرفية . ثم تلا ذلك العصر دور حيث توقفت الحركة العلمية عن العمل في الدول العربية واستمرت الأحوال كذلك حتى استيقظ الشعب العربي مع أوائل القرن التاسع عشر وأحست بالضرورة الملحة لترجمة المواد العلمية المتوفرة في تلك الأيام إلى اللغة العربية

حتى تقدر على التمشي مع بقية العالم في مضمار التقدم.

لا ريب في أن الترجمة لعبت ولا تزال وستلعب إلى أبد الآبدين دورا هاما بل دورا حيويا ليس فقط في توفير المعلومات الحديثة والجدية في المجالات العلمية على اختلافها. بل أنها في نفس الوقت تثرى اللغات من حيث التعابير والمصطلحات وكذلك تشذب وتشكل الثقافات، ولقد عرفنا أن الثقافة العربية – الإسلامية وتطورها مدين كثيرا للترجمة خلال العصر العباسي، وعندما توقفت الترجمة توقفت معها عن التنامي الحضارة العربية الإسلامية، وبعد ذلك انتقل المسرح إلى الدول الأوروبية التي ترجمت العلوم من اللغة العربية أولا إلى اللغة اللاتينية ثم إلى اللغات الأوروبية الأخرى ولحسن حظ تلك المنطقة فإنها بلغت ذروة المعرفة وأصبحت صاحبة الاحتكار في المجال العلمي وفي الوقت الحالي يتطلع إليها كل العالم حتى يستفيد منها في المجال العلمي والأدبي، أن المعلومات العلمية المودعة في اللغات الأوروبية تترجمها بقية العالم .

وكذلك أن تاريخ الترجمة عند العرب يرجع إلى العصر ما قبل الجاهلية كما يشير إلى ذلك الدكتور شوقي ضيف في كتابه: تاريخ الأدب العربي، والدكتور يوئيل يوسف عزيز في كتابه: مبادئ الترجمة من الإنجليزية إلى العربية، إلا أن العرب لم يتحدثوا كثيرا حول ماهية الترجمة، فيقول الدكتور يوثيل يوسف غزيز حول إقدامية العرب في مجال الترجمة.

«مع أن العرب مارسوا الترجمة على نطاق واسع فإنهم لم يتكلموا كثيرا عن الناحية النظرية والعلمية والنقل وأساليبها، ولم يصل إلينا في هذا الجانب إلا القليل، كتب أناس لم يعرف عنهم أنهم مارسوا الترجمة. وفي مقدمة من كتب عن الترجمة الجاحظ والصلاح الضفدي. « الشعر لا يستطاع أن يُترجم ولا يجوز عليه النقل، ومتى تحوّل تقطّع نظمه وبطل وزنه وضاع موضع التعجب منه ...» وكان الجاحظ قاطعاً في هذا المجال وكرّر مثل هذه الفكرة أكثر من مرة. ومثله كثيرون في هذا العصر، وبعضهم يذهب إلى التأكيد أن «ترجمة الشعر إلى لغة أخرى مستحيلة» مهما اختلفت الترجمات، بل إن اختلاف ترجمات شاعر مثل غوته وعمر الخيام وغيرهما من المشاهير إلى اللغات الأخرى.[٣]

يقول أ.د حسام الخطيب[٤] : ومن الواضح أن جميع لغات العالم اليوم تتفاعل وتتكامل من خلال هذا التفاعل. ولكن مشكلة المترجمين في المجال العربي لها وجه آخر يتمثل في الضعف اللغوي المستشري في الترجمات بسبب غياب أي تأهيل لغوي عربي لدى المترجمين. وأكثرهم لا يكلفون أنفسهم مشقة تحسين معرفتهم باللغة الأم. وهنا نتذكر مقولة كان يرددها الموسيقار والمترجم الأمريكي تيد روريم مفادها أن فن الترجمة يكمن في إتقان اللغة الأم بمستوى أعمق من معرفة اللغة الأجنبية. وبالطبع هذا الحكم ينطبق على الترجمة من وإلى الأزواج اللغوية المختلفة

فالترجمة تتجه منذ منتصف القرن العشرين بقوة إلى أن تكون علماً موضوعياً بكل ما في الكلمة من معنى. والحق أنه مع تعدد نظريات الترجمة وتقنياتها وأنواعها وأغراضها بات ضرورياً جداً أن ينظمها القانون العلمي، ولاسيما أن الترجمة الآلية Machine Translation باتت تطغى على السوق العملي للترجمة وتنضج طرقها وتأخذ مكانها في عجلة الإنتاج الترجمي ذي الطاقة

الهائلة والسرعة المذهلة ولاسيما في المجالات العلمية والتوثيقية والتجارية. والذي يتطبق في هذا الصدد على العرب ينطبق أيضا على غيرهم من أمم العالم، فلا يوجد هناك كتابات في ماهية الترجمة وإذا وجدت فإنها إشارات وتعاريف موجزة معظمها من غير المترجمين العمليين. إما في الوقت الحال أو خلال عقدين أو ثلاثة عقود فإن علماء اللغات والعاملين في مجال الترجمة فيهم الأساتذة الجامعيين، يولون اهتماما لائقا بتعريف ماهية الترجمة بجانب القيام بعملية الترجمة كمهنة. إلا أن هذه الكتابات في صورة المقالات أو الكتب محدودة وقليلة ومعظم هذا القليل يوجد في اللغات الأوروبية.

أجناس بديعة واتساع الترجمة: هناك بحوث كثيرة عند العرب، حيث أخذوا يترجمون في عصرهم الذهبي، توجهوا إلى الحساب الهندي وطب الإغريق وفلسفتهم، وفلك الكلدان وتنجيمهم، أما الآداب فكان لهم معها شأن آخر. فهم لم يترجموا الملاحم أو المسرحيات الإغريقية، وظلت هذه الأجناس الأدبية غريبة على الأدب العربي، إلى أن نشطت حركة الترجمة من جديد في القرن التاسع عشر.

وكما أجمعنا أن مارون النقاش هو أول من أدخل فن المسرح إلى اللغة العربية، وذلك حينما قدم في بيروت عام ١٨٤٧، مسرحية البخيل، باللغة العربية الفصحى، هي في الواقع ترجمة لمسرحية لموليير تحمل الاسم نفسه: البخيل. وبعد وفاة مارون النقاش استمرت فرقته في تمثيل عدد من المسرحيات المترجمة من اللغات الفرنسية والإنجليزية والإيطالية. ولم تتولد عملية التأليف المسرحي باللغة العربية إلا في مطلع القرن العشرين.

وإذا كان الأدباء والمؤرخون يرون في نص زينب، رواية التي ألفها محمد حسين هيكل أيام إقامته في باريس، ونشرها عام ١٩١٤، وتعتبر كأول رواية عربية تقترب من النضج الفني، فهم يؤكدون أن هناك عددا كبيرا من الروايات قد تمت ترجمتها أو تعريبها ونشرها متسلسلة في الجرائد والمجلات، أو في كتب، بين القرن التاسع عشر، ولم تكن رواية مغامرات تليماك، التي ترجمها رفاعة الطهطاوي عام ١٨٤٩، أولها!.

مما ثبت أيضا أن اللغة العربية عرفت القصة القصيرة مترجمة، قبل أن يكتب محمد تيمور قصته الأولى القطار، عام ١٩١٧، متأثرا فيها بقصص جي دي موباسان، التي ظهرت ترجمات لبعض قصصه في مجلة الهلال في نهاية القرن التاسع عشر.

أما في مجال الشعر، يمكن لنا إشارة إلى ترجمة سليم البستاني لملحمة هوميروس الإلياذة. وفي نهاية القرن التاسع عشر ترجمت كذلك قصائد لألفونس دي لامارتين وفيكتور هيجو، وكذلك بعض المسرحيات الشعرية للفرنسي راسين والانجليزي شكسبير. وقام علي أحمد باكثير بترجمة مسرحية روميو وجوليت في نهاية الثلاثينيات من القرن الماضي واضع القدم أول مرة في اللغة العربية، شعر التفعيلة، ومنذ ذلك الحين فتح الباب على مصراعيه أمام نازك الملائكة، وبدر شاكر السياب، وصلاح عبد الصبور، وأدونيس، وعبد الوهاب البياتي، وأحمد عبد المعطي الحجازي ليهدموا عرش القصيدة العمودية، ويبنوا في مكانه صرح القصيدة الحديثة، التي تعتمد التفعيلة لا البحر، وذلك بتأثير ما قرءوه من شعر غربي، مترجما أو في لغته الأصلية.

**الخاتمة:** فبخلاصة القول، إن الدور الذي لعبته الترجمة في إثراء الحياة الثقافية والاجتماعية

والعلمية لدى الأمم المختلفة هو أمر لا يمكن إنكاره أو تجاهله. فقد لعبت دورا حضاريا وثقافيا وعلميا بدأ منذ بزوغ فجر التاريخ البشري، ولا تزال تقوم بدورها حتى وقتنا هذا وستستمر في أدائه ما بقي للبشر حياة على وجه الأرض. وإن المتتبع لتطور الحضارات الإنسانية وتنامي التقدم العلمي الإنساني يجد أن الترجمة ظاهرة تسبق كل إنجاز حضاري لأي أمة، ثم تستمر مواكبةً للنمو الحضاري لهذه الأمة. إن البلدان الناهضة الساعية والجادة للالتحاق بركب التقدم تهتم بنقل أسرار التكنولوجيا والصناعات والعلوم المختلفة إلى لغتها، وذلك حتى تصبح متاحة لأبنائها بلغتهم التي درجوا على استخدامها، لينتقلوا بعد ذلك إلى مرحلة التفكير والتطوير وإحراز التقدم والسبق. وقد وضع العالم المعاصر الدول النامية أمام تحد بالغ، وخيار بين الحياة من خلال مواكبة التطور العلمي المتواصل، أو الموت بين الركام، ووحدها الترجمة هي القادرة على بناء الجسور التي يمكن من خلالها عبور الإنجازات البشرية. والله ولي التوفيق والسداد.

## الهوامش

١ الزيات، حسن تاريخ الأدب العربي دار المعارف القاهرة

٢ شوقي ضيف تاريخ الأدب العربي المجلد الرابع -العصر العباسي الثاني دار المعارف

٣ حسام الخطيب – ملامح في الأدب والثقافة واللغة

٤ مشرف عام مركز الترجمة، وزارة الثقافة والفنون والتراث ، دوحة قطر - مشكلات الترجمة العربية : مقاربة ميدانية

## المصادر والمراجع


- شركة بيت اللغات الدولية، المرجع الكامل في فن الترجمة ٢٠٠٩
- شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي – العصر العباسي الثاني، دار المعارف القاهرة ١٩٦٦
- الغني، محمد عبد: فن الترجمة في الأدب العربي، الدار المصرية للتأليف، (د.ت)
- حنفي، حسن: من النقل إلى الإبداع، المجلد الأول
- الفاخوري، حنا ، الجامع في تاريخ الأدب العربي- الأدب الحديث ،بيروت دار الجيل
- حسام الخطيب بعنوان : «ملامح في الأدب والثقافة واللغة» ، وزارة الثقافة ، دمشق ١٩٧٦ ، ص ٣٢٢
- الزيات، حسن تاريخ الأدب العربي، دار المعارف القاهرة ١٩٧٢

# التقويم التربوي ودوره في ترسيخ قواعد اللغة العربية في مقاربة التدريس بالكفاءات لغير الناطقين بها

**د. بلخير شنين**
جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر

**الملخص:**

لقد اعتمدت الدول العربية منظومات تربوية عديدة، من أجل تحسين التعليم العام، ومن هذه الدول الدولة الجزائرية التي مرّ التعليم العام فيها بعد استقلالها بعدة إصلاحات، حيث بدأت بالتعليم التقليدي، ثمّ طبّقت التدريس بالأهداف في الثمانينات من القرن الماضي، ثمّ طورته إلى التدريس بالكفاءات، وكان الهدف هو الارتقاء بالمتعلّم إلى درجات التربية والتعليم، وهذا الإصلاح الأخير يُعطي للتقويم التربوي دوراً فعّالاً، ويركّز عليه في عملية تدريس المواد اللغوية كثيراً، هذا الذي جعلني أبحث في دور التقويم التربوي في ترسيخ قواعد اللغة العربية التي أصبح المتعلمون ينظرون إليها من زاوية الصعوبة والغموض، ووسمت بحثي بـ( التقويم التربوي ودوره في ترسيخ قواعد اللغة العربية في مقاربة التدريس بالكفاءات لغير الناطقين بها) منطلقاً من إشكال مفاده: ما دور التقويم التربوي في ترسيخ قواعد اللغة العربية وفق التدريس بالكفاءات؟ وتتفرع عنه تساؤلات هي كالآتي: ما هو التقويم التربوي، وما أنواعه؟ وما هي مقاربة التدريس بالكفاءات؟ وما علاقة التقويم بطريقة تدريس القواعد النحوية في المدرسة الحديثة؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات صمّمنا الخطة الآتية: تمهيد نقدم فيه نبذة تاريخية عن ظهور التقويم، ثمّ نتطرق إلى مفهوم التقويم التربوي، لنتعرف عليه، وعلى أنواعه، ثمّ نتكلّم عن طريقة تدريس القواعد النحوية المعتمدة في التدريس بالكفاءات، ونركّز على علاقة التقويم بالحصة الواحدة في تدريس القواعد النحوية، ونطبق النظري على برنامج القواعد النحوية في كتاب مدرسي لأنّه لا يوجد كتاب معتمد في تدريس هذه القواعد لغير الناطقين باللغة العربية، ويختم البحث بأهم النتائج التي يتوصل إليها البحث.

**Summary:**

The Arab states have adopted many educational systems to improve public education. These include the Algerian state, which underwent public education after its independence. It started with traditional education, then applied the goals in the 1980s, then developed it to teach competencies, The goal was to raise the learner to the degrees of education, and this latest reform gives the educational evaluation an effective role, and focuses on the process of teaching language materials a lot, which made me look at the role of educational evaluation in the consolidation of the rules of the Arabic language, Ron it difficult and mystery angle, marked, research (educational assessment and its role in establishing the rules of the Arabic language in the approach of teaching competencies in Algeria), the starting point of view: What is the role of educational assessment in the consolidation of the Arabic language in accordance with the rules of teaching competencies? The questions are as follows: What is the educational calendar, and what kinds? What is the approach of teaching competencies? What is the relation between the calendar and the method of teaching grammatical rules in the modern Algerian school?

In order to answer these questions, we designed the following plan: Introduction We present an overview of the stages of general education in Algeria after its independence. Then we turn to the educational calendar to identify it and its kinds. Then we talk about the method of teaching grammatical rules adopted in teaching competencies. In the teaching of grammatical rules, and apply the theoretical program grammatical rules in the Arabic language book for the fourth year of the average in Algeria, and concludes the research the most important findings of the research.

## تمهيد:

### نبذة تاريخية عن ظهور التقويم.

لقد ظهر التقويم بصفة عامة منذ زمن قديم، حيث يُقال أنّه:« زاوله الصينيون قبل أكثر من(٣٠٠٠) سنة، إذ استخدموا وسائل تحريرية للطلبة المتقدمين إليها لاختيار ما يصلح أن يكون حاكماً أو إدارياً في المقاطعات والمدن»[١]( الزهيري، ٢٠١٥م، ص٤٤٩)، وكما استعمله اليونانيون:« أمثال سقراط وأفلاطون وغيرهم يستعملون وسائل تقويمية متعددة لكونها جزء لا يتجزأ من عملية التعلّم»[٢]( الزهيري، ٢٠١٥م، ص٤٤٩)، وكذلك طبقه العثمانيون في الدولة الإسلامية عندما كانوا:« ينتقون الموهوبين من المدارس المختلفة ليدخلونهم مدارس خاصة ذات طابع عسكري وتخصصي بغرض إعدادهم كموظفين خاصين بالدولة... يخضع مَن تمّ انتقاؤهم إلى حلقات من التقويم المستمر منذ بدء الانتقاء، وحتى سنوات الإعداد وانتهاء بالتخرج»[٣]( الزند، ٢٠١٠، ص٣١٦)، و« أما في أووربا فلقد بدأ التقويم التعليمي في القرن السادس عشر وظهر رسمياً بالذات عام ١٥٩٩م، أخذ أسلوب التقويم التربوي، وحتى فترة متأخرة طابع التقويم الشفهي، إذ يعتمد هذا التقويم على طرح مجموعة من الأسئلة التي تتبعها استجابات المفحوص»[٤]( الزند، ٢٠١٠، ص٣١٦) كما« ظهرت أول بادرة للتقويم في بريطانيا عام ١٨٦٤م، على يد جورج فيشر عندما قام بتأليف كتابه الميزان إذ يعد أول من أدخل الاختبارات المقننة في عملية التعلم»[٥]( الزهيري، ٢٠١٥م، ص٤٤٩)، أما في قارة أمريكا فكانت« في الولايات المتحدة الأمريكية فإنّ أول محاولة للتقويم بدأت عام ١٨٤٥م عندما نادى هورسمان بضرورة إدخال الإصلاحات على الأسلوب السائد في تقويم التلاميذ»[٦]( الزهيري، ٢٠١٥م، ص٤٥٠)، وظهر« بشكل أدق عام ١٩٠٧م...ارتبطت بسياقات بعيدة عن الجانب الأكاديمي، أضافت بُعداً جديداً لحركة القياس، وهي اختبارات الذكاء التي أعدّها بينيّة في فرنسا، وتمّ تطويرها في جامعة ستانفورد عام ١٩١٦م فسميت اختبارات ستانفورد/ بينيّة»[٧]( الزند، ٢٠١٠، ص٣١٧). أما عند العرب« فيؤشر عام ١٩٣٧م أوّل اهتمام عام للاختبارات عندما ترجم الأستاذ إسماعيل القباني مقياس ستانفورد بينيّة للذكاء إلى اللغة العربية في مصر، ثم شهدت الستينيات والسبعينيات حركة واسعة لبناء أو ترجمة أنواع مختلفة من الاختبارات والمقاييس»[٨]( الزند، ٢٠١٠، ص٣١٨).

بعد هذه النبذة التاريخية للتقويم، ننتقل إلى تعريفه، فما هو التقويم لغة، واصطلاحاً؟

التقويم لغة: جاء في لسان العرب:« أقمت الشيء وقوّمته فقام بمعنى استقام، قال: والاستقامة اعتدال الشيء واستواؤه... والقيمة: ثمنُ الشيء بالتقويم... والاستقامة: التقويم»[٩]( ابن منظور، مادة(قوم))، ومنه فالتقويم لغة هو: الاستقامة والاعتدال، والإصلاح، والتثمين والتقدير.

التقويم اصطلاحاً: لقد عُرف التقويم عدّة تعريفات، نذكر منها:« التقويم يعني اختبار تحصيل الطلبة باستعمال أدوات معيارية مع التركيز على أهداف أداء الطالب، حتّى تكون عملية الاختبار أكثر تحديداً، للوقوف على نوعية أو جودة التدريس...»[١٠]( الزهيري، ٢٠١٥م، ص٤٥٤)، وعُرّف بأنّه« عملية تالية للقياس ومترتبة عليه، فهو عملية تشخيص تتم في ضوء المعلومات التي يتم الحصول عليها من أداء القياس التي يترتب

عليها إصدار أحكام في ضوء معايير محددة مسبقاً ومتفق عليها»[11]( الزهيري، ٢٠١٥م، ص٤٥٤)، وعُرّف أيضاً على أنّه« سيرورة تهدف إلى تقدير المردودية والتحصيل الدراسي، وصعوبات التعلّم بكيفية موضوعية من أجل اتّخاذ القرارات المناسبة»[12]( اسليماني،٢٠١٥، ص٢٣٥)، وقيل عنه أيضاً« هو إصدار حكم على الأشكال والحلول وطرائق التدريس والمواد الدراسية،وذلك باستخدام أدوات القياس،والمحكات والمعايير»[13](هنّي،٢٠٠٥،ص١٧٦

ومن هذه التعريفات نستنتج أنّ التقويم التربوي هو عملية تشخيصية يتم من خلالها إصدار أحكام حول تحصيل المتعلّم للمعارف الجديدة.

وقبل نتعرف عن أهمية التقويم التربوي، وخصائص التقويم بالكفاءات، وأنواع التقويم في الحصة الواحدة من خلال التدريس بالكفاءات،لا بدّ أن نتعرّف عن هذا التدريس،فما هو التدريس بالكفاءات؟

## التدريس بالكفاءات.

الحديث عن التدريس بالكفاءات يحتم علينا أن نتطرّق إلى فلسفة هذا النظام، فكيف كانت بداياته؟

## أسباب ظهور التدريس بالكفاءات.

بعدما ظهر التدريس بالأهداف الذي كان يهدف إلى تطوير التعليم العام بما يخدم الاقتصاد، وينتج متعلمين يساهمون في الإنتاج والإنتاجية من دون حاجة إلى إعادة التكوين والتدريب، ولكن هذا الأخير لم يلبّ الغرض المطلوب الذي يرغب فيه الذين اخترعوه، بدأ علماء التربية يفكرون في تحسينه وتطويره حتّى يصل إلى المرغوب، فتوصل هؤلاء العلماء إلى نتيجة مفادها أنّ التعلّم يحدث انطلاقاً من وضع المتعلّم في مشكلة ليحاول أن يجد لها حلاً باستعمال القدرات العقلية التي زوده الله بها، وبهذا يكون التدريس بالكفاءات تطويراً للتدريس بالأهداف، وليس قطيعة معه، ولكنه يعتمد الاهتمام بكفاءة المتعلم ليكون جاهزاً للوظائف المختلفة ومبنياً على الفكرة النفعية للفرد والمجتمع[14](هنّي، ٢٠٠٥،ص٤٧- ٤٩).

## تعريف الكفاءة لغة واصطلاحاً.

الكفاءة لغة: المماثلة والمساواة، جاء في اللسان:« الكَفِئُ: النظير، وكذلك الكُفْءُ والكُفُؤُ على فُعْلٍ وفُعُلٍ. والمصدر الكفاءة بالفتح والمدّ. وتقول: لا كِفاءَ له، بالكسر، وهو في الأصل مصدر، أي لا نظير له. والكُفْءُ: النظير والمساوئ »[15](ابن منظور، مادة(كفأ)).

هذا لغة، أما اصطلاحا، في:« الكفاءة التي تجعل المتعلّمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمعارف والمهارات والخبرات والسلوكات، لموجهة وضعية جديدة(إشكالية) غير مألوفة، والتكيف معها بما يجعلهم يجدون لها الحلول المناسبة بسهولة ويسر»[16](هنّي، ٢٠٠٥،٥٥-٥٦). فالكفاءة في المجال التربوي هي تلك المعرفة التي تجعل المتعلّم قادراً على إنجاز المهمة التي كلف بها بسهلة. فإذا عرفنا الكفاءة بهذه الصورة، فما مستوياتها؟

## مستويات الكفاءة.

إذا أردنا أن نختصر مستويات الكفاءة فإنّنا نجملها في ثلاث، هي:

١ **الكفاءة القاعدة:**« هي المستوى الأوّل من

الكفاءات، تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية. وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات »[١٧](هنّي،٢٠٠٥،ص٧٦). يستنتج من هذا أنّ هذه الكفاءة هي الأساس للتعليم بهذا النظام، والتي تساهم في التأسيس للكفاءات الموالية لها.

٢ **الكفاءة المرحلية:**« يتشكل هذا المستوى من مجموعة الكفاءات القاعدية الأساسية، ويتحقق بناء هذا النوع من الكفاءات عبر مرحلة زمنية»[١٨](هنّي،٢٠٠٥،ص٧٧). ومعنى هذا أنّها تتكوّن من مجموعة من الكفاءات القاعدة.

٣ **الكفاءة الختامية:**« وهي التي تتكوّن من مجموعة الكفاءات المرحلة، ويمكن بناؤها من خلال ما ينجز في سنة دراسية، أو طور تعليمي»[١٩](هنّي،٢٠٠٥،ص٧٧). ومنه نقول: إنّ الكفاءة الختامية هي تظهر ما تعلّمه المتعلّم، لأنها هي التي تختم بها الكفاءات.

بعد التعرف عن التدريس بالكفاءات سنتعرّف عن أهمية التقويم التربوي، فما أهمية التقويم التربوي للمتعلمين؟

## قيمة التقويم التربوي:

للتقويم التربوي أهمية كبيرة في التدريس، يمكن أن نوجزه فيما يلي:١- « حصولهم على تغذية راجعة عن أدائهم، وإتقانهم للمعارف والمهارات والخبرات التي تعلموها، وتدربوا عليها»[٢٠](الزهيري،٢٠١٥،ص٤٦٩).

٢- « تحديد مواطن القوة والضعف لدى الطلاب، مما يقود المدرس إلى إعادة صياغة أهدافه، وإعادة النظر في أساليبه التعليمية، ومعرفة مدى تأثير المواد الدراسية»[٢١](الدريج،٢٠١٥، ص١٨٢).

٣- «استثارة دافعيتهم للتعلم، واستثمار قدراتهم واستعداداتهم فيما يزيد من كفاءة عملية التدريس، وتحسين الناتج النهائي»[٢٢](الزهيري،٢٠١٥،ص٤٦٩).

٤- «يسمح بإعطاء صورة عن مدى ما تحققه المدرسة من نتائج... يتمّ بفضل نتائج تقويم فاعليتها في تحقيق الأهداف التربوية العامة»[٢٣](الدريج، ٢٠٠٤، ص١٨٣).

٥- «التوجيه والإرشاد... فبفضل التقويم يتمكّن المدرّس من توجيه طلابه إلى قراءات معيّنة،وإنجاز تمارين وأنشطة داخل الفصل... لملء بعض الثغرات في تكوينهم وتحصيلهم»[٢٤](الدريج، ٢٠٠٤،ص١٨٣).

فالتقويم التربوي له قيمة كبيرة لأنّه يعرّفنا على مَواطِن الضعف لنعمل على تقويتها، ويسمح لنا بأنْ نأخذ فكرة كافية لتوجيه الطلاب وإرشادهم، والعمل على جعلهم يستثمرون قدراتهم لتحسين تعلّماتهم.هذا عن أهمية التقوي، فما أنواع التقويم التربوي؟

## أنواع التقويم التربوي:

إنّ عملية التقويم التربوي لا تتم بشكل فوضوي، لأنّها تخضع للتخطيط والإعداد، والمدة الزمنية ،والأسئلة المقصودة المرتبطة بالدرس المطلوب، أو الوحدة المدرّسة، إلاّ أنّ ما يهمّنا في هذا البحث هو السيرورة المتّبعة في الدرس الواحد، خاصة درس القواعد النحوية، لذلك

سنخصص الكلام في أنواع التقويم التربوي في الحصة الواحدة، وكيفية تسلسلها المنطقي لمراحل سيرورة الدرس.

لقد تحدّث المهتمون بالتربية عن ثلاثة أنواع للتقويم التربوي، وكانت كالآتي:

التقويم التشخيصي: وهو الذي يساير« عملية مرتبطة بوضعيات الانطلاق لدرس أو وحدة...، يقصد بها فحص معالم هذه الوضعيات، وتشخيصها بهدف الحصول على معلومات ومعطيات تمكّن من اتّخاذ قرارات حول التعلّم أو التعلّمات اللاحقة»[٢٥](غريب، ٢٠١٤، ص١٥١). فالتقويم التشخيصي هو الذي نستعمل في انطلاق الدرس للتعرف على المعلومات التي يمتلكها المتعلّم، والتي يُبنى عليها معلومات الدرس الجديد، فهو« يُعدّ تشخيصياً لمنطلقات عملية التدريس، ومدى استعداد التلاميذ والتلميذات، وتأهلهم للمرور بكلّ سلاسة وسهولة للتعلّمات المقبلة»[٢٦]( غريب، ٢٠١٤، ص١٥١)، فهو كذلك« يساعد هذا التقويم على معرفة الصعوبات والحواجز التي تواجه التلاميذ في قدرة التحكم مع تحديد أسباب هذه الصعوبات لمعالجة هذه الاختلالات بواسطة إجراءات عملية لمعالجة المشكلة التي على أساسها تتمّ عملية الانطلاق في الوضعية الجديدة»[٢٧](هني، ٢٠٠٥، ص١٩٧)، وجعله كذلك أحدهم بمثابة فحص نعرف به خصائص المتعلم قبل أن نقدّم له المعارف الجديدة، فقال:« التشخيصي إذن هو شقّ من استراتيجيا التحكم؛ ذلك أنّ عملية فحص وضعية الانطلاق، وتعرف خصائص المتعلمين قبل انطلاق عمليات تعليمهم، من الأمور التي تسعى إلى سدّ الثغرات، وتغطيته النقص الحاصل، قصد جعل جميع التلاميذ يبلغون الكفايات المحتملة في أقصى أو أدنى مستوياتها»[٢٨]( غريب،٢٠١٤،ص١٥٣).

فالتقويم التشخيصي إذن دوره هو أن يشخّص لنا معارف المتعلّم السابقة التي لها علاقة بالدرس الجديد، ولهذا لا بدّ من القيام بها لأنّه يعمل على تزويدنا بما يمتلكه هذا التلميذ، وهو الذي يسمح لنا بتقديم المعارف الجديدة إذا كانت المعلومات السابقة راسخة في أذهان المتعلّمين، أما إذا لم نجدها كذلك فلا يجوز لنا أن نقدّم المعارف الجديدة، ولكن يتحتّم علينا أن نرسخ المادة التي قدّمت سابقاً، لأنّها مازلت هشة في أذهانهم، هذا عن التقويم التشخيصي، فما هو التقويم الذي يليه؟

التقويم التكويني: ويسمى التقويم البنائي: وهو ذلك التقويم الذي يتابع عملية التعليم في الحصة الواحدة، أو الوحدة الواحدة، ويبيّن الخلل في وقته ليعالجه قبل فوات الأوان، فهو الذي« يساير مرحلة بناء التعلّمات (معالجة الدرس)، والهدف منه هو الوقوف على مدى مسايرة عملية التعلّم للخطة المنهجية التي رسمها المعلّم بمعية تلاميذه، وهو بهذه الكيفية يُشكّل تغذية راجعة»[٢٩]( هني، ٢٠٠٥، ص١٩٧). ولقد قيل عنه أيضاً:« وهو نوع الإجراءات والأساليب التدقيقية التي ترافق عملية التنفيذ بمراحله ومستوياته المختلفة، وأهم غرض لهذا النوع من التقويم هو ضمانه أن العمل يجري وفق ما خُطط له تبعاً لمراحله، ويُسهم هذا النوع من التقويم عادة بتقليص حجم الخسائر، ويضمن تحقيق كفاءة عالية في الأداء، ومستوى مطلوب في تحقيق المرامي والأهداف»[٣٠]( الزند، ٢٠١٠، ص٣١٨). وهدفه« إخبار المتعلّم والمدرّس حول درجة التحكم المحصّل عليها، واكتشاف مواطن الصعوبات التي يصادفها التلميذ خلال

تعلّمه، وذلك بغرض جعله يكتشف استراتيجيات تمكّنه من متابعة سيرورة التعلّم في شكلها التصاعدي»[٣١](غريب، ٢٠١٥،ص١٥٣). ومن خلاله« تتمّ عملية الاستمرار في العمل إذا كانت النتائج جيّدة، أو يقوم بتعديل الطريقة، أو بتغييرها إذا رأى اضطراباً لدى أغلبية التلاميذ في تعلّماتهم»[٣٢]( هني، ٢٠٠٥، ص١٩٧). ويصفه أحدهم بالإجراء العملي الذي يصحّح مسار التعليم، فيقول:« ويُعدّ التقييم التكويني... إجراءً عمليّاً، يمكّن من التدخل لتصحيح مسار التعليم والتعلّم بواسطة إجراءات جزئية؛ ولذلك فإنّ وظيفته الأساسية تسعى إلى:- إخبار المدّرس والتلميذ بدرجة تحكّمها في تعليم معيّن. – كشف صعوبات التعلّم. – كشف وسائل تجاوز هذه الصعوبات»[٣٣]( غريب، ٢٠١٥،ص١٥٣). وكذلك هو يقيس التعليم أثناء القيام به، إذ هو يقيس جزئيات الدرس المقدم، فهو« يسير جنباً إلى جنب مع عميلة التدريس، فهو يُزوّد المعلّم والطالب(بالتغذية الراجعة) المتعلقة بالنجاح والفشل، فالطالب يشعر بنجاحه من خلال تصحيح أخطاءه، والمعلّم يعدّل خططه على ضوء النتائج، وهكذا فإنّ الهدف الأساسي من هذا التقويم هو توجيه تنفيذ عملية التعلّم»[٣٤]( الزهيري،٢٠١٥،ص٤٦٥).

ونستنتج من هذه الأقوال: أنّ التقويم التكويني هو تلك الأسئلة التي يطرحها المدرّس بعدما يدرّس عنصراً من عناصر الدرس المقدم في تلك الحصة، والتي من خلالها يتعرّف على ما مدى نجاح عملية التعليم في ذلك الجزء، أو فشله، فإن نجح واصل تقديم جزئيات الدرس المحضّر، وإن فشل أعاد تقديم ذلك العنصر بطريقة أخرى مخالفة للطريقة الأولى، تمكّنه من تفهيم التلاميذ، وبهذا التقويم لا يحقّ للمعلّم أن يمرّ إلى معارف جديدة قبل تحققه من ترسيخ المعارف المقدمة للطلاب، أما النوع الثالث من أنواع التقويم في الحصة الواحدة فهو:

التقويم التحصيلي: ويسمى أيضاً التقويم الختامي، النهائي، والإجمالي: وهو الذي« يقع في نهاية حصة دراسية... يهدف إلى التعرّف على درجة تملّك الكفاءات المقصودة، فهو عبارة عن إصدار حكم نهائي على درجة التملّك أو الإتقان المتوخاة من أهداف التعلّم»[٣٥](هني، ٢٠٠٥، ص١٩٧). ويصفه غريب بأنّه يسهم في اتّخاذ قرار التطوير والتعديل، فيقول:« ويُعتبر التقييم الإجمالي أساسياً في اتّخاذ قرارات التطوير والتعديل بالنسبة لمناهج ووسائل التعليم، فهو إجراء عملي نقوم به عند نهاية التدريس من أجل التأكد من أنّ النتائج المرجوة من عملية التدريس قد تحققت فعلاً؛ وهو بذلك يتيح لنا تحديد النتائج الفعلية للتعلّم، وحصيلة مجهود التلاميذ، ومقارنتها بالنتائج المتوخاة من هذا المنطلق، يهتم التقييم الإجمالي بفحص الكفايات المنشودة»[٣٦](غريب، ٢٠١٤، ص١٥٥).

من هذه التعريفات نقول: إنّ التقويم التحصيلي هو تلك الأسئلة التي تُطرح عقب نهاية الدرس، وتكشف لنا عن مدى تحصّل المتعلّمون عن المعارف الجديدة من الدرس المقدّم لهم في تلك الحصة، كما تبيّن لنا ما ترسخ من معلومات في أذهانهم في نهاية وحدة تعليمية، وغيرها.

ومن تعرّفنا عن أنواع التقويم في الحصة الواحدة، نستنتج أنّ هذه الأنواع، والتي هي: التشخيصي في بداية الحصة، والتكويني أثناء الحصة، والتحصيلي في نهاية الحصة، إذا قُدّم بهذا المفهوم، وبالكيفية التي قدّمناها فإنّ التعليم يكون ناجحاً نجاحاً باهراً، ويرسّخ المعارف في

أذهان المتعلّمين إذا وُجد المعلّم الحاذق الذي يستعمله بشروطه وآلياته المعتمدة في التدريس بالكفاءات المطبقة في مدارسنا في الوقت الراهن.

بعد ما تعرفنا عن أنواع التقويم التربوي في الحصة الواحدة، سنبحث عن كيفية تطبيقها في حصة تدريسية لدرس القواعد النحوية، ونبدأ بالتعرف عن طريقة تدريس القواعد النحوية المعتمدة في معظم مدارس الدول العربية التي تسمى بطريقة النص الأدبي، فما هي هذه الطريقة؟

**طريقة النص الأدبي( الطريقة المعدلة). وتسمى بأسلوب المتصل:**

ما نلاحظه من خلال التسمية أنّها تعتمد في تدريس القواعد النحوية على النص الأدبي، وأنّها تعديل للطريقة الاستنباطية. تعرّف بـ« في هذه الطريقة يَعرض المعلّم نصّاً متكاملاً يشتمل على الأساليب المتصلّة بالدرس، والأساس العلمي والتربوي»[٣٧](إسماعيل،٢٠٠٥،ص٢٢٨). و« تقوم على عرض النصّ الأدبي المترابط الأفكار، وهي تسير بكتابة النصّ الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميّز، أو بوضع خطوط تحتها، وبعد أن يقرأها التلاميذ، يناقشهم المعلّم بالأمثلة المميّزة حتّى يصل إلى استنباط القاعدة»[٣٨](الساموك،٢٠٠٥،ص٢٢٩). و«أنّ عرض الأمثلة من خلال نصّ أدبي عرضٌ لها في إطار كلّي لا في شتات متفرّق لا روابط بين أفكاره واتّجاهاته»[٣٩] (ظافر،١٩٧٤،ص٢٧٩). لأنّ« القواعد النحوية ظواهر لغوية، وأنّ الوضع الطبيعي لدراستها إنّما يكون في ظلّ اللغة»[٤٠]( ظافر،١٩٧٤،ص٢٧٩). و« تعتمد هذه الطريقة على تدريس القواعد في ظلال نصوص اللغة، ومأثور القول بتوفير أكبر قدر ممكن من الطبيعة في السياق الذي تعرض فيه التراكيب المراد فحصها وفهم قواعدها»[٤١](الدليمي، ٢٠٠٩،ص٢٢٣). وقيل عنها بأنها«تمتاز طريقة النصّ بأنّها تخرج القواعد باللغة نفسها، وتعالجها في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل، وأنّها تقلل من الإحساس بصعوبة النحو، وتظهر قيمته في فهم التراكيب، وتجعله وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم والموازنة والتفكير المنطقي المرتب»[٤٢]( الدليمي،٢٠٠٩،ص٢٢٤). وما نستنتجه من هذه الطريقة: أنها تركّز على تدريس القواعد النحوية في إطارها الطبيعي الذي اُستخرجت منه، وهو النصّ اللغوي للغة العربية، ومن خلال فهم هذا النصّ الأدبي بعد قراءته وتحليله ومناقشته تُستخرج الأمثلة المقصودة التي تبنى منها القاعدة، وبعد ترسيخها في أذهان التلاميذ، تستنبط منها القاعدة النحوية، أي نعلّم التلميذ الظواهر النحوية ممّا أصبح في ذاكرته، ولكن يشترط في النصّ الأدبي أن يحمل كل الأمثلة التي تبنى منها أجزاء القاعدة، لأنّ إذا نقص بعض الأمثلة يضطر المدرس أن يكملها، وبهذا يعود إلى الطريقة الاستقرائية، أي يجلب لنا مثالاً لم يدرسه المتعلّم في النصّ المدروس في تلك الحصة، وبهذا يسهل عليه فهم هذه القواعد. وإذا بحثنا عن مزايا طريقة الطريقة سنجدها تتلخص في نقاط.

**مزايا طريقة النصّ الأدبي:**

- التلميذ يشعر باتّصال القواعد النحوية بلغة الحياة التي يتكلّم بها ، هذا ما يجعله يُحبّ هذه القواعد، ولا ينفر منها[٤٣].
- تعالج القواعد النحوية في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل.
- تَجعل الطريقةُ تذوّقَ النصّ الأدبي مجالاً لفهم القواعد النحوية.

- تَمزج النحو بالتعبير الصحيح[٤٤].

رغم كلّ هذه المزايا، فهل هي خالية من النقائص؟

عيوب طريقة النصّ الأدبي: لا شكّ أن التطبيق في الواقع يكشف لنا بعض الهنات، وسنوجزها في نقاط هي:

يصعب الحصول على نصّ متكامل؛ يحمل كلّ الأمثلة المطلوب التي تستنبط منها القاعدة كاملة[٤٥].

يضيع الوقت في القراءة والتحليل، ويُشغل المعلّم عن الهدف الأساس الذي هو القواعد[٤٦].

يتصف النصّ المخصص لتدريس القواعد النحوية عادة بالتكلّف والاصطناع، ولهذا لا يؤدي إلى جلب انتباه التلاميذ، لأنّهم لا يجدون فيه متعة وهم يدرسونه.

وإذا قارنا بين الطريقة الاستنباطية وطريقة النص الأدبي فإنّنا لا نجد بينهما فروقاً كثيرة إلا في استخراج الأمثلة التي تبنى منها القاعدة، ففي الطريقة الأولى المعلّم هو الذي يختار الأمثلة من نصوص مختلفة لا يعرفها المتعلّم، لكنّ الطريقة الثانية الأمثلة موجودة في النصّ المدروس من الكتاب المدرسي في حصة القراءة.

## خطوات تدريس طريقة النص الأدبي[٤٧].

التمهيد: مراجعة درس القواعد النحوية السابق الذي له علاقة بالدرس الجديد عن طريق طرح أسئلة حول قاعدة الدرس السابق ليبنى عليه الدرس الحالي.

العرض: قراءة النصّ الأدبي المدروس في حصّة القراءة من طرف المعلّم, ثمّ التلاميذ، ثمّ مناقشته مع التلاميذ، تليها استخراج أفكار النص حتّى ترسخ في الأذهان.

استخراج الأمثلة: يطرح المعلّم أسئلة على التلاميذ حتّى يستخرجوا من خلالها الأمثلة المقصودة, وتسجل على السبورة مرتّبة حسب أجزاء القاعدة.

استنتاج القاعدة: مناقشة الأمثلة مع التلاميذ مثالاً مثالاً حسب تسلسلها حتّى يتوصلوا إلى بناء أجزاء القاعدة كاملة، ثمّ تدوّن على السبورة بخط واضح.

التطبيق: مطالبة التلاميذ بالإتيان بأمثلة من إنشائهم مطابقة للقاعدة، أو إعراب بعض الألفاظ الموجود في القاعدة.

## الجانب التطبيقي:

بعد التعرف عن الطريقة المعتمدة لتدريس القواعد النحوية في معظم الدول العربية، فإنّنا سنحاول أن نطبق عليها أنواع التقويم التربوي في الحصة الواحدة، لنبحث عن ما مدى ترسيخها للقواعد النحوية في أذهان التلاميذ، وسنعتمد على كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة المتوسط في الجزائر لأنّه لا يوجد كتاب لتعليم القواعد النحوية لغير الناطقين بها، نطبق عليه، وسنأخذ درسين أو ثلاثة فقط لأنّنا نريد أن نمثّل، والوقت لا يسعنا أن نتوسع أكثر في مثل هذه البحوث. فسنتناول درس القواعد في الكتاب المذكور، والمسمى بأفعال المقاربة، والذي قدّمت أمثلته في نص(عواقب الكراهية)[٤٨](مريبعي،٢٠١١،ص٦٧)، والأمثلة المأخوذة من النص تبنى منها القاعدة، هي: كاد العالمُ يزول، وأوشكت البشريةُ أن تفنى. وسنطبق عليها أنواع التقويم الثلاثة التي ذكرناها في البحث، وسنبدأ بالتقويم التشخيصي، ويكون التقويم بطرح الأسئلة الآتية على التلاميذ: ماذا نسمي كان وأخواتها؟ وما عمل كان وأخواتها؟ هات مثالاً عن هذه الأفعال الناقصة، فإذا

كانت الأجوبة صحيحة من التلاميذ، فهذا يعني أنّ المعارف التي يبنى عليها الدرس الجديد مرسخة في أذهانهم، والمعلّم يحقّ له أن يقدم الدرس الجديد، وعليه ينتقل إلى العنصر الأول، وهو مناقشة التلاميذ لاستخراج الأمثلة من النصّ. وبعد استخراج الأمثلة من أفواه التلاميذ، وتسجيلها على السبورة، وهي كاد العالمُ يزول. وأوشكت البشريةُ أن تفنى. يشرع المعلّم في مناقشة الأمثلة مع تلاميذه، قائلا: ممّ تتكون الجملة الأولى؟ ثمّ يواصل المناقشة، قائلا: هل يدلّ هذا التركيب على زوال العالم؟ ولكن عمّ يدل إذن؟ يدل على قرب زوال العالم. وكذلك الحال مع جملة: أوشكت البشريةُ أن تفنى. إذن عمّ يدلّ الفعل(كاد وأوشك)؟ ما نسمي الأفعال التي تدل على أنّ العمل الواقع بعدهما قريب الوقوع؟ هما: أفعال المقاربة. بعد تقديم العنصر الأول من الدرس الجديد، وهو التعرّف عن أفعال المقربة(كاد وأوشك)، يبدأ التقويم التكويني، وهذا بطرح أسئلة على التلاميذ حول هذا العنصر. ما هي أفعال المقاربة؟ ثمّ هات جملاً فيها أفعال المقاربة. فإذا لاحظ المعلّم أنّ التلاميذ استوعبوا هذه الأفعال انتقل إلى العنصر الموالي الذي هو عمل هذه الأفعال، وعم تدخل. عندما نحذف(كاد) ما نسمي الجملة؟ تصبح الجملة اسمية مكوّنة من مبتدأ وخبر. إذن ماذا حدث للجملة الاسمية بعد دخول أفعال المقاربة عليها؟ على ماذا تدخل هذه الأفعال؟ إذن عملها كعمل كان وأخواتها. كيف جاء الاسم بعد أفعال المقاربة؟ ما نسمي الاسم الذي يأتي بعدها مباشرة؟ كيف يكون هذا الاسم من حيث الإعرابُ؟ بعد التعرف على هذا العنصر، وترسيخه في أذهان التلاميذ بواسطة أسئلة التقويم التكويني، ينتقل المعلّم إلى العنصر الموالي الذي تعريفهم عن خبر هذه الأفعال، ماذا نسمي الاسم الثاني المنصوب بعد كان وأخواتها؟ إذا كان الاسم المرفوع بعد أفعال المقاربة يسمى اسمها مثل كان، فماذا نسمي الجملة التي بعد اسمها؟ فكيف جاء خبر أفعال المقاربة؟ إذا خبر أفعال المقاربة جملة فعلية، ما زمن فعل هذه الجملة؟ إذن نقول: خبر أفعال المقاربة جملة فعلية فعلها مضارع. لاحظوا الجملتين: كاد العالم يزول وأوشكت البشرية أن تفنى، هل يوجد اختلاف في الجملة الفعلية التي بعد هما؟ إذا خبر كاد جملة فعلية مجردة من أن، فإنّ خبر أوشك جملة فعلية مقرونة بأن. وبالتقويم التكويني الذي يغطي كل عناصر أجزاء القاعدة النحوية بحيث كلما درِّس جزء من القاعدة ختم هذا الجزء بطرح أسئلة حوله، وبهذا لا ينتقل المعلم إلى تدريس الجزء الموالي إلاّ إذا لاحظ أنّ هذا الجزء قد رُسِّخ في أذهان التلاميذ. وبعد اختتام الدرس نصل إلى التقويم التحصيلي الذي يكون عبارة عن أسئلة تكشف عن ما مدى تمكّن التلاميذ من القاعدة النحوية التي قدِّمت في ذلك الدرس، مثل ما هي أفعال المقاربة؟ عم تدخل أفعال المقاربة؟ ما إعراب اسم أفعال المقاربة؟ كيف يكون خبر أفعال المقاربة؟ هات جملا فيها أفعال المقاربة. أعرب العبارة الآتية: كاد الفقرُ يكون كفراً.

ويمكن أن نطبق أنواع التقويم التربوي على درس( ظنّ وأخواتها) بنفس الطريقة، وكذلك على درس( الاستثناء)، لنصل في النهاية إلى القول: بأنّ التقويم التربوي إذا طبق على دروس القواعد النحوية بالكيفية التي قدمناها فإن هذه القواعد النحوية ترسّخ في أذهان المتعلمين بسهولة ويسر.

**خاتمة:**

- بعد هذه الجولة العلمية في دراسة التقويم التربوي ودروه في ترسيخ القواعد النحوية، يمكن أن نجمل النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة في النقاط الآتية:
- النظام المستعمل في التدريس في معظم الدول العربية في العصر الحاضر هو التدريس بالكفاءات.
- للتقويم التربوي أهمية كبيرة في التدريس بالكفاءات .
- أنواع التقويم التربوي في الحصة الواحدة في التدريس هي: التقويم التشخيصي، والتقويم التكويني، والتقويم التحصيلي.
- الطريقة المعتمدة في تدريس القواعد النحوية في معظم الدول العربية حالياً هي طريقة النصّ الأدبي.
- لأنواع التقويم التربوي دور فعّال في ترسيخ القواعد النحوية في أذهان المتعلّمين إذا درّست بطريقة النصّ الأدبي.

## الهوامش

١ حيدر عبد الكريم محسن الزهيري، المناهج وطرائق التدريس المعاصرة، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، ط١، سنة ٢٠١٥م، ص٤٤٩.

٢ نفسه، ص٤٤٩.

٣ وليد خضر الزند وهاني حتمل عبيدات، المناهج التعليمية، تصميمها تنفيذها تقويمها تطويرها، عالم الكتب الحديث، ط١، سنة٢٠١٠م، ص٣١٦.

٤ وليد خضر الزند وهاني حتمل عبيدات، المناهج التعليمية، تصميمها تنفيذها تقويمها تطويرها، ص٣١٧.

٥ حيدر عبد الكريم محسن الزهيري، المناهج وطرائق التدريس المعاصرة، ص٤٤٩.

٦ نفسه، ص٤٥٠.

٧ وليد خضر الزند وهاني حتمل عبيدات، المناهج التعليمية، ص٣١٧.

٨ نفسه، ص٣١٨.

٩ ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، د، ط، د،ت، مادة( قوم).

١٠ حيدر عبد الكريم محسن الزهيري، المناهج وطرائق التدريس المعاصرة، ص٤٥٤.

١١ نفسه، ص٤٥٤.

١٢ العربي اسليماني، المعين في التربية مرجع للامتحانات المهنية ومباريات التفتيش والمراكز الجهوية، المطبعة والوراقة الوطنية، مراكش، المغرب، ط٨، سنة٢٠١٥م، ص٢٣٥.

١٣ خير الدين هنّي، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة:ع/بن، ط١، سنة٢٠٠٥م، ص١٧٦.

١٤ ينظر خير الذين هني مقاربة التدريس بالكفاءات، ص٤٧-٤٩.

١٥ ابن منظور لسان العرب، مادة( كفأ).

١٦ خير الدين هنّي، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص٥٥-٥٦.

١٧ المرجع نفسه، ص٧٦.

١٨ نفسه، ص ٧٧.

١٩ نفسه، ص٧٧.

٢٠ حيدر عبد الكريم محسن الزهيري، المناهج وطرائق التدريس المعاصرة، ص٤٦٩.

٢١ محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرباط، ط٢، سنة٢٠٠٤م،ص١٨٢.

٢٢ - حيدر عبد الكريم محسن الزهيري، المناهج وطرائق التدريس المعاصرة،ص٤٦٩.

٢٣ محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، ص١٨٣.

٢٤ نفسه، ص١٨٣.

٢٥ عبد الكريم غريب، البيداغوجيا الناجعة المتأسسة على التعلمات البسيطة والمعقدة، مطبعة النجاح الجديد، الدار البيضاء، المغرب، ط١، سنة٢٠١٤م، ص١٥١.

٢٦ نفسه، ص١٥١.

٢٧ خير الدين هنّي، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص١٩٧.

٢٨ عبد الكريم غريب، البيداغوجيا الناجعة المتأسسة على التعلمات البسيطة والمعقدة، ص١٥٣.

٢٩ خير الدين هنّي، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص ١٩٧.

٣٠ وليد خضر الزند وهاني حتمل عبيدات، المناهج التعليمية، تصميمها تنفيذها تقويمها تطويرها، ص٣٣٣.

٣١ عبد الكريم غريب، البيداغوجيا الناجعة المتأسسة على التعلمات البسيطة والمعقدة، ص١٥٣.

٣٢ خير الدين هنّي، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص ١٩٧.

٣٣ عبد الكريم غريب، البيداغوجيا الناجعة المتأسسة على التعلمات البسيطة والمعقدة، ص ١٥٤.

٣٤ حيدر عبد الكريم محسن الزهيري، المناهج وطرائق التدريس المعاصرة، ص٤٦٥.

٣٥ خير الدين هنّي، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص١٩٨.

٣٦ عبد الكريم غريب، البيداغوجيا الناجعة المتأسسة على التعلمات البسيطة والمعقدة، ص١٥٥.

٣٧ زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، شركة قناة سويس الشاطبي،ط١،سنة٢٠٠٥، ص٢٢٨.

٣٨ سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر،عمان الأردن، ط١، سنة٢٠٠٥، ص٢٢٩.،

٣٩ محمد إسماعيل ظافر ويوسف الحمادي ،التدريس في اللغة العربية،دار المريخ، الرياض السعودية،ط١،سنة ١٩٧٤ ص ٢٧٩.

٤٠ المرجع نفسه ، ص٢٧٩.

٤١ طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، عمان، ط١، سنة٢٠٠٩، ص٢٢٣.

٤٢ نفسه، ص٢٢٤.

٤٣ يُنظر طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتّجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ص ٢٢٤.

٤٤ يُنظر المرجع نفسه، ص٢٢٤- ٢٢٥.

٤٥ ينظر نفسه، ص٢٢٥.

٤٦ - يُنظر محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، دار عالم الكتب الحديثة، عمان الأردن، ط١، سنة١٩٩٨م ، ص١٩٢.

٤٧ - يُنظر طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتّجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ص٢٢٥-٢٢٦.

٤٨ - الشريف مريبعي، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، سنة٢٠١١-٢٠١٢، ص٦٧.

## المصادر والمراجع:


- حيدر عبد الكريم محسن الزهيري، المناهج وطرائق التدريس المعاصرة، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، ط١، سنة ٢٠١٥م.
- خير الدين هنّي، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة:ع/بن، ط١، سنة٢٠٠٥م.
- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، شركة قناة سويس الشاطبي،ط١،سنة٢٠٠٥.
- سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر،عمان الأردن، ط١، سنة٢٠٠٥.
- الشريف مريبعي، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات

المدرسية، الجزائر، سنة٢٠١١-٢٠١٢.

- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، عمان، ط١، سنة٢٠٠٩.
- عبد الكريم غريب، البيداغوجيا الناجعة المتأسسة على التعلمات البسيطة والمعقدة، مطبعة النجاح الجديد، الدار البيضاء، المغرب، ط١، سنة٢٠١٤م.
- العربي اسليماني، المعين في التربية مرجع للامتحانات المهنية ومباريات التفتيش والمراكز الجهوية، المطبعة والوراقة الوطنية، مراكش، المغرب، ط٨، سنة٢٠١٥م.
- محمد إسماعيل ظافر ويوسف الحمادي ،التدريس في اللغة العربية،دار المريخ، الرياض السعودية،ط١،سنة ١٩٧٤.
- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرباط، ط٢، سنة٢٠٠٤م.
- محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، دار عالم الكتب الحديثة، عمان الأردن، ط١، سنة١٩٩٨م.
- ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، د، ط، د،ت، مادة( قوم).
- وليد خضر الزند وهاني حتمل عبيدات، المناهج التعليمية، تصميمها تنفيذها تقويمها تطويرها، عالم الكتب الحديث، ط١، سنة٢٠١٠م.

# فن المقالة العربية وتطورها في العالم

**سليمان بي**
قسم اللغة العربية للماجستيروالبحوث، كلية جمال محمد( حكم ذاتي)،
جامعة بهارادي داسان, تيروشيرا بالي، تامل نادو. الهند

**تعريف المقالة :**

المقالة قطعة نثرية محدودة الطول، وهى عبارة عن بحث قصير. تتناول موضوعا أو جانبا من الموضوع ، وتعرض فيها الفكرة عرضا منطقيا مترابطا طبق منهج معين يهدف إلى إبراز المعاني ونقلها نقلا أمينا مقنعا وممتعا في نفس الوقت إلى ذهن القارىء. في اللغة المقال مصدر قال يقول قولا وقيلا ومقالة ومقالا ، وجاء في لسان العرب ( قال يقول قولا وقيلا وقولة ومقالا ومقالة )(١). بيوَمَنْ أَحْسَنُ قَوْلًا مِّمَّن دَعَا إِلَى اللَّهِ وَعَمِلَ صَالِحًا وَقَالَ إِنَّنِي مِنَ الْمُسْلِمِينَ.(٢) وقد ورد كلمة مقال في آثار اللغة العربية منذ عهد بعيد حتى العصر الحاضر، ودارت على ألسنة الكتاب والمفكرين وترددت في أحاديثهم ومحاوراتهم على امتداد العصور .

**تعريف نقاد العرب:**

يقول الدكتور محمد يوسف نجم : المقالة قطعة نثرية محدودة في الطول والموضوع، تكتب بطريقة عفوية سريعة خالية من التكلف، وشرطها الأول أن تكون تعبيرًا صادقًا عن شخصية الكاتب. المقالة كما يعرفها أدمون جونسون : " فن من فنون الأدب ، وهي قطعة إنشائية ذات طول معتدل تُكتب نثراً وتُلِمُّ بالمظاهر الخارجية للموضوع بطريقة سهلةٍ وسريعة ، ولا تُعنى إلا بالناحية التي تمسُّ الكاتب عن قرب. و يقول الكاتب آرثر بنسن و هو يعرفها: "هي تعبير عن إحساس شخصي، أوأثر في النفس ، أحدثه شيء غريب، أوجميل أومثير للاهتمام، أوشائق أويبعث الفكاهة والتسلية. ويصف كاتب المقالة بأنه : شخص يعبر عن الحياة، وينقدها بأسلوبه الخاص.

يقول النابغة الذبياني :

وأخبرت خير الناس أنك لمتني
وتلك التي تستك منها المسامع

مقالة إن قلت سوف أنـــــاله
وذلك من تلقاء مثـــلك رائـــــع ؟

وقال كعب بن زهير :

مقالة الســـــــــوء إلى أهلـــــها
أسرع من منحـــدر ســـــــائل (٣)

وأنشد ابن بري الحطيعة يخاطب عمر بن الخطاب رضي الله عنه :

تحنن علي هداك المليك  فإن لـــكل مقام مقالا

في قول حسان بن ثابت ، شاعر رسول الله صلى الله عليه وسلم :

ما إن مدحت محمدا بمقالتي
ولكني مدحت مقالتي بمحمد

وجاء في خطبة الوداع : نضّر الله أمرأ سمع مقالتي فحفظها ووعاها وأداها فرب حامل فقه إلى من هو أفقه منه.

وقرظ الدكتور طه حسين مقالا للطفي السيد فقال :

مثل مقال الأمس يعجب كاتب
أديب ويرضي عاقل وحكيم (٤)

فالمقالة لا يعدو معناها اللفظي أنها شيئ " يقال "

يقول الدكتور ربعي عبد الخالق في كتابه فن المقالة الذاتية : " وَإلى جانب هذا المعنى فقد استخدم لفظ مقالة بمعنى بحيث في مسألة أو مذهب من المذاهب الدينية ، أو فصل حيث يقسم الكتاب إلى "مقالات " كل واحدة منها تعالج بحثا دينيا أو فلسفيا أو علميا. وقد استخدمها "أبو الحسن الأشعري " في كتابه " مقالات الإسلاميين" بمعنى المذهب، وهذا المعنى نفسه أبو حيان التوحيدي " في وصفه " الصاحب بن عباد " يقوله : إن الرجل كثير المحفوظ ، حاضر الجواب ، فصيح اللسان... ويتشيع لمذهب أبي حنيفة ومقالة الزيدية ".(٥)

ومن الباحثين من حدد المقالة الأدبية بأنها التي تدرس شخصية أو ظاهرة أو اتجاها أو أثرا في الأدب العربي القديم أو الحديث أو في الأدب الأور الغابر أو المعاصر .(٦)

وليس المقال بحثا علميا أو فصلا من فصول كتاب أدبي أو علمي ولا قصة ولا محاضرة من المحاضرات المنظمة المدروسة والمرتبة ترتيبا منطقيا وإنما المقال فكرة يتلقفها الكاتب من البيئة المحيطة به .(٧)

فالمقال إذن محاولة لاختيار فكرة من الأفكار أو لتدبير رأي من الآراء أو لتأمل إتجاه من الاتجاهات النفسية والتعبير عنها بأسلوب سلس جذاب.

ومهما يكن فإن المعنى اللفظي لكلمة المقالة لا يسلمنا إلى دلالاتها الاصطلاحية ، التى نحن بصدد الحديث عنها لكننا سنؤكد ابتداء أن محاولة إيجاد تعريف شامل وكامل للمقالة أمر صعب ، لذا فهمتنا عرض بعض محاولات التعريف السابقة نتبع ذلك بتحليل لهذه التعريفات يكشف عن سبب تباينها ، وفيما يلي عرض لبعضها:

أ - أشهر تعريف للمقالة هو ما ذهب إليه الدكتور جنسون (١٧٨٤ - ١٧٠٩) م الذي يقول فيه :" إن المقالة وثبة عقلية لا ينبغي أن يكون لها ضابط من نظام، وهي قطعة إنشائية لا تجري على نسق معلوم ، و لم يتم هضمها في نفس صاحبها ، أما الإنشاء المنظم فليس من المقال في شيئ".(٨)

وواضح من هذا التعريف أن الزمن تجاوزه بتطور المقالة وانضباطها .

ب - تذهب دائرة المعارف البريطانية إلى " أن المقالة هي إنشاء متوسط الطول يكتب نثرا عادة ، ويعالج موضوعا بعينه بطريقة بسيطة موجزة ، على أن يلتزم الكاتب حدود هذا الموضوع ويكتب عنه وجهة

نظره هو ".(٩)

ج – وفي الموجزالحديث للأدب الإنجليزية : " تأليف غير مطرد يتعلق موضوع خاص دائما أقصر وأقلّ منهجية من الرسالة ، أو هي بحث قصير. " (١٠)

د – جاء في قاموس (إكسفورد) الإنجليزية : " تأليف متوسط الطول حول موضوع خاص ، أو فرع من موضوع ، أو قطعة غير منتظمة المدى".(١١)

ه – يعرفها محمد يوسف نجم بقوله : " قطعة نثرية محدودة في الطول والموضوع تكتب بطريقة عفوية سريعة خالية من الكلفة والرهق. "(١٢)

و - يقول سيد قطب في كتابه النقد الأدبي أصوله ومناهجه : "أما المقالة فهي فكرة كل شيئ وموضوع فكرة واعية ، وموضوع معين يحتوي قضية يراد بحثها قضية تجمع عناصرها وترتب, بحيث تؤدي إلى نتيجة معينة وغاية مرسومة من أول الأمر. و ليس الانفعال الوجداني هو غايتها ولكنه الاقتناع الفكري". (١٣)

ز - وجاء في معجم لاروس تعريفا للمقال : المقال هو اسم يطلق على الكتابات التي لا يدعي صاحبها التعمق في بحثها أو الإحاطة التامة في معالجتها ذلك أن كلمة مقال محاولة أو خبرة أو تطبيقا مبدئيا أو تجربة أولية.

فنلاحظ هنا أن النقاد لم يتفقوا على تعريف محدد للمقالة ولعل ذلك يرجع كما يتضح لي من التأمل في كل تعريف إلى أسباب هي :

١- تطور النوع الأدبي عبر العصور، فالمقالة مرت مراحل تكوين مختلفة حتى وصلت للحالة الراهنة.

٢- صعوبة السيطرة على المقالة من جانب تحديدها بإطار لا تخرج عنه ، فالتعريفات تشتمل على ألفاظ يقدرها كل كاتب أو ناقد كما يشاء ، مثل :متوسط ، موجز ، حدود ، أقصر ، أقل منهجية ، وجهة نظره ، بحث قصير ، عفوية ، محدودة ، سريعة.

٣- ذاتية الكاتب كما تشير التعريفات له دخل في صلب المقالة من جهة طريقة التناول وتحديد المضمون ، لذا تنعكس نفسيات الكتاب وأفكارهم المختلفة والمتباينة على طبيعة فن المقالة.

نخلص من هذا أن محاولات تعريف فن المقالة كما هي الحال مع معظم الفنون الأدبية ستستمر استمرار بقاء النوع الأدب حيا متطورا ومتداخلا مع أجناس أدبية أخرى.

## بداية المقالة في العالم

تنتمي المقالة إلى جنس النثر الأدبي الحديث ، حيث إنه لم يعرف هذا الجنس الأدبي من قبل ، وإن كان بعض الباحثين يردونه إلى عصور سابقة ، فقد ذكر بعض الباحثين الأوروبيين أن بداية المقالة كانت عند ليونان والرومان وعند بعض الباحثين العرب أنها موجودة في الأدب العربي القديم ، الرسائل والمقامات والفصول ، ولكن الحقيقة هي أن هذا النوع من النثر الأدبي جديد كل الجدة ولد بعد ظهور الجرائد والمجلات وارتباط لمقالة بهما ، ولم يسبق للجنس البشري أن كتب مثل هذا النوع.

أول من ابتدع هذا النوع من النثر رجل فرنسي

يدعى ميشيل دي مونتين ، الذي ولد في فرنسا سنة ١٥٣٣ م ، ودرس القانون وأصبح بعد ذلك مستشارا في مدينة مونتين ، وتقلب في المناصب ليصبح محافظا لمدينة مونتين في وقت لاحق، وبعد تقاعده من المناصب الرسمية سنة ١٥٧١ م، سكن في مزرعة العائلة ، وتفرغ لكتابة خواطره وآرائه ، وكان ذلك في ١٥٧٢ عام ، تلك الخواطر كانت في مجموعة نثرية محاولات .(١٤)

تلك المحاولات كانت البذرة الأولى للمقالة الذاتية ، والتى أصبحت مثالا يحتذى لمن جاء من بعده ، وتلك المحاولات وجدت لها صدى في أوربا وانتقلت إلى إنجلترا بالذات ، ووجدت من يقلدها ويكتب خواطره ، ولكن يظهر رجل آخر يرى رأيا مخلافا لمونتين ، ويكتب مقالات أخرى تكون نوعا آخر ألا وهوالمقالة الموضوعية.

رائد المقالة الموضوعية فرنسيس بيكون ، الذي ولد في لندن سنة ١٥٦١ ودرس في كامبردج ، ولكنه لم يستطع الحصول على وظيفة رسمية ، بسبب معارضته في البرلمان لبرنامج الملكية إلزابيث الأولى للضرائب لذا عمل في المحامات ، ولم يستطع الحصول على منصب رسمي إلا بعد وفاة الملكة ، وتنقل في الوظائف إلى أن أصبح النائب العام عام ١٦١٣م.

نشر بيكون أولى مقالاته الموضوعية سنة ١٥٩٧ م ، وكانت عشر مقالات سياسية ، وقام بنشر ثماني وثلاثين مقالة سنة ١٦١٢ م والمقالات التي نشرها عام ١٦٢٥ م كانت خمسا وعشرين مقالة موضوعية ، ولكنها لم تخل من عنصر ذاتي ، وكان تأثير مونتين واضحا ، إذا اعتنى بالناحية الجمالية ، والزخرفة اللفظية ، وبدا أسلوبه أفضل مما كان عليه في مقالاته الأولى ، فكانت كلماته تعبر عن آرائه في صيغة موضوعية ، بعض تلك المقالات سياسية ، وبعضها تصوير لسلوكيات الناس اليومية ، وثالثة حول الفن المعماري.

انتقلت المقالة من فرنسا إلى الإنجلترا على يد مجموعة من المقاليين الإنجليزيين، منهم إبراهام كاولي (١٦٦٨-١٦١٨ م) ،بما تمتع به من ثقافة كلاسيكية حبرة في الشؤون العامة ، وأسلوب رقيق في الكتابة ، وخاصة أنه شاعر تمرس بنظم الشعر، وما يتطلبه من رقة في الألفاظ ، وخيال خصب والشاعر والكاتب المسرحي دريدن (١٧٠٠ - ١٦٣١) م ووليم ويشرلى الكاتب المسرحي (١٦٤٠- ١٧١٦) م الذي رحل إلى فرنسا ، وتشرب الثقافة الأدبية الفرنسية ، ثم رجع إلى إنجلترا ، ومارس الكتابة.

دور الصحف والمجلات في تطوير المقالات الأوربية

كان لظهور الصحف والمجلات الأثر الكبير في تطور المقالة وخاصة والمجلات الأدبية، ففي سنة ١٧٠٩م أصدر ريتشارد ستيل (١٧٢٩ – ١٦٧٢ ) م صحيفة أسماها "الثرثار" خصص نصفها للأخبار ، والنصف الآخر للمقالات التي كان يكتبها ، ثم ساعده صديقه جوزيف أديسون ( ١٦٧٢- ١٧١٩) م حتى توقفها ، ثم أصدر مجلة أخرى بعنوان "المراقب" وبهاتين مجلتين تطورت المقالة تطورا كبيرة ، من حيث المحتوي ، واتجهت ناحية التحليل لمضاهر الحياة ، ونقد المجتمع،

وكذلك تطور أسلوب الكتابة ، وظهر أسلوب إنشائي جديد.

تأثرت المقالة برأي الجمهور واختلفت عن المحاولات السابقة ، وكان الكاتب حرا في اختيار الموضوع ، ونقد المجتمع وعاداته السيئة، واتجهت اتجاها اصلاحيا وخاصة بعد عودة الملكية وتمتع المجتمع بالحرية ،وبروز الطبقة الوسطى , فمالت المجلات إلى ناحية الإصلاح ، وكان للمقالة اليد الطولى في ذلك ، وأخذت المجلات والصحف تنشر الأخبار الاجتماعية ، والأزياء ، والأدب وكل ما يشغل أذهان الناس .(١٥)

تطورت المقالة الأوربية في القرن التاسع عشر تطورا كبيرا، بفضل شيوع الصحف والمجلات الأدبية ، وظهر كتاب من أمثال : تشارلزلام (١٨٣٤م – ١٧٧٥) م كان شاعرا إلى جانب كتابة المقالة ، ولي هنت ( ١٨٥٩ م – ١٧٧٤) م ووليم هزلت ( ١٨٣٠ م – ١٧٧٨) م، الكاتب والصحفي والناقد الأدبي ، وظهرت أولى مقالاته سنة ١٧٩٢ م ، واتصل بكبار النقاد ، وظهرت موهبته النقدية ، من خلال مقالاته ومحضراته وتوماس دي كوينسي ( ١٨٥٩ - ١٧٨٥)م .

أصبحت المقالة تتمتع بروح أدبية عالية ، وكان اختيار الموضوع من مهام الكاتب ، فهو الذي يختار ويكتب كيفما يشاء ، وكان لاتساع موضوعات المقالة التي شملت جميع مناحي الحياة الأثر الكبير في تطور المقالة ، وكانت تعتمد على ثقافة الكاتب ، ومدى معرفته بتناول تلك الموضوعات التي شملت الحياة بأسرها ، والصحفيون الأدباء لهم أكبر الأثر في تطور أسلوب المقالة ، لأنهم يجمعون بين الصحافة والأدب ، ومنهم الشعراء الكتاب.

وتأثر الكاتب تشارلزلام طريقة الكاتب الفرنسي مونتين ، فكانت أفكاره وآراؤه موضوعات لمقالاته ، أما هازلت فكانت مقالاته تشبه البحوث ، وهي مقالات نقدية ، تعرض فيها للأدب ، المسرح ، وأراد اكتشاف شكسبير ، وتحدث عن أهمية المسرح ، عارضا آراء من سبقوه في القرن التاسع عشر ، ولم يكتف الكاتب بالتعليق على الأخبار ، بل كانت المقالة ذات بعد أدبي ونقدي .

كان لشخصية الكاتب دور في تطور المقالة، وحتى لو أخفى الكاتب اسمه عن القراء ، فكانت شخصيته ظاهرة من خلال أسلوبه المميز ، ولم يكن همه الإصلاح والعظة ، كما كان في السابق ، بل كان يكتب بحسب ما يحلو له ، ويتناول الموضوعات التي توافق فكره ، أو التي تروق للناس أحيانا ، وأحيانا لا يلتفت إلى رسائل القراء ، أو مكالماتهم ، فكان حرا يمارس الكتابة بالموضوع الذي يحلو له ، وهذا أعطاه حرية الحركة .

كانت المقالة الصحفية في القرن الثامن عشر قصيرة ، ولكنها تمتعت بالطول في القرن التاسع عشر بسبب انتشار موجة الرومانطيقية ، وتأثر الكتاب بها وهي التي صبغت الحياة الأوروبية ، والتف الكتاب حول أنفسهم ، يدبجون المقالات الذاتية، ويفلسفون المقالات الموضوعية ، وجاروا الشعر في معظم موضوعاته ، وتأثر بهم الناس

، أنما تأثر.(١٦)

كان لظهور المجلات الأدبية الأثر الأكبر في تطور المقالة ، فأصدرت بعض الأحزاب المجلات أدبية ، وشجعت كتاب المقالات للكتابة فيها ، لما تتمتع به من سمعة حسنة ، ورصانة في طرح الموضوعات المختلفة ، كما أن هذه المجلات سايرت التجديد في الحياة ، وتبع الصحفيون ذلك التطور ، لذا كانت المجلات الأدبية خير ما يعتمد عليه في تطور المقالة الصحفية .

قيض الله للمقالة أن تخطو خطوات كبيرة في القرن التاسع عشر عندما ازدهر النقد الأدبي ، وظهرت المجلات المختصة بالأدب ، وتضاعف عدد كتاب الأدب من الشعراء والأدباء والمفكرين الأوربيين الذين أثروا تلك المجلات بإنتاجهم ، قام النقاد بدراسة ذلك الإنتاج. وكان وصف الطبيعة في الولايات المتحدة الأمريكية ، مدخلا لدخولها في منافسة الجرائد و المجلات في جذب كبار الكتاب ، وأصبحت شهرة كتاب أمريكا قدوة لغيرهم ، وتفوق بعض كتابها في المجال الأدب على نظرائهم الأوربيين، وأصبحت النظريات الأدبية تقوم في أمريكا حتى وإن ظهرت على أيدي علماء أوروبا، لسعة مساحة أمريكا، واستقطابها لكثير من المثقفين والعلماء جعل منها مركزا للعلم المعرفة والازدهار الحضاري (١٧)

## المقال : أهميته ووظائفه

إذا كان الخبر يعد الوظيفة الأولى والأساسية للصحافة فالمقال يأتي بالمرتبة الثانية بعد الخبر ، فهو يبين مغزى الخبر ومضمونه ومعناه من الناحية السياسية أو الاجتماعية أوالاقتصادية أو الثقافية.

المقال يشارك مشاركة فعلية في توجيه الأمة توجيها صحيحا وسليما، كما يشارك في تثقيفها تثقيفا سليما أيضا في كل مجالات الحياة، وقد يكون العكس تماما ، فكاتبه يستغل الأخبار المختلفة ويصب فيها ، وجهة نظر توجيهية إلى ما يراه هو أو يراعى فيه الرأي العام ووجهة نظره أو وجهة مؤيده ومنافقة لمجموعة أو حزب أو نظام معين.

وقد قسم الكتاب ورجال الإعلام والصحافة " المقال " إلى ثلاثة أقسام هي : المقال الأدبي، المقال العلمي المقال الصحفي " . ولكل قسم من هذه الأقسام الثلاثة أنواع وأشكال خاصة به . ومع هذا لا يمكن الفصل التام بين هذه الأقسام والأنواع . وذلك بسبب تداخلها وتلاقيها في أغلب الأحيان.

كان المقال قديما يصاغ ويكتب بلغة فيها الصدق والدقة والأمانة والتكلف اللغوي والأدبي أما اليوم تطور الصحافة يكتب بلغة مشبعة بالأوهام والخيال والزيف والكذب والخداء، ملفوف بغطاء براق ، يجر إلى التشويق والإغراء حتى يتمكن من اختراق فكر القارئ في غفلة من عقله وصحوة من غرائزه لإكراه الذوق البشري على قبول ما يراه الكاتب مدعما بتبرير الواقع الذي لا يصح أن يكون من الخيال والتخمين الذي يوهم الكاتب أنه حقيقة .. أو من الأخبار والنظريات الباطلة يقدمها باسم التقدم والتطور والعلم ". وقبل الكلام عن " المقال في المفهوم الإسلام أو ما يجب أن

يكــون عليــه في صــحافتنا نتعــرف أولا- بإيجاز على ماهية المقال . يرى بعض الكتاب ورجال الصحافة أن المقال ما هـو إلا رأي في قضـية مهمـة يصاغ بعبارة قوية ".(١٨)

ويــراه آخــرون علــى أنــه فــن التعليــق علــى هــذه الأخبــار المختلفة. والمقال يطلــق علــى الكتابــة التي لا يدعى أصحابها التعمق في بحثها أو الإحاطة التامة في معالجة موضوعاتها السياسية والاجتماعية والاقتصـادية والثقافيــة . وإلقــاء الــرأي فيهــا بوجهــة نظــر شخصــية ،تخص الكاتــب ، أو فكــرة معينــة في موقــف مــن الموافق التي تعــج بها الحياة وقــد تخص هــذه الفكــرة الــرأي العــام ، أو جهــة حزبيــة أو حكوميــة معينــة . وقــد ضد تخالف هذه الفكرة أحيانا ما هو كائن أو ما يجب أن يكون.

## الهوامش

١ محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري ، لسان العرب ، دار صادر بيروت ، جزء ٤

٢ من الآية سورة فصلت - ٢٣

٣. د . محمد عوض ، فن المقالة الأدبية ، القاهرة ، ١٩٥٩ ، ص ٢٩

٤. د. السيد مرسي أبو ذكري، المقال وتطوره في الأدب المعاصر، دار المعارف ، ١٩٨٢ ، ص ١١-١٢

٥. د . ربعي عبد الخالق :فن المقالة الذاتية ، دار المعرفة الجامعة ، ص-١٤

٦. د . أحمد هيكل : تطور الأدب الحديث في مصر ، دار المعارف ١٩٦٨ ، ص-٤١٦

٧. د . إبراهيم إمام :دراسات في الفن الصحفي ، الأنجلو المصرية ، ١٩٧٢

٨. عبد العزيز شرف ، أدب المقالة ، بيروت ، مكتب لبنان ١٩٩٧، ص ٧

٩. عبد العزيز شرف ، أدب المقالة ، بيروت ، مكتب لبنان ١٩٩٧، ص ٧

١٠. عبد القادر رزق الطويل ، المقالة في أدب العقاد ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ،١٩٨٧م ص ٣١

١١. محمد يوسف نجم ، فن المقالة ، بيروت :دار الثقافة ، ط ٤ ، ١٩٨٨م ،ص ٩٥

١٢. سيد قطب :النقد الأدبي أصوله ومناهجه ، دار الفكر العربي ، ص ٩٦

١٣. د . عبد الله القتم :أدب المقالة العربية المتحدة ، كلية الآداب ، جامعة الكويت ، ص٣٤

١٤. د . محمد يوسف نجم :فن المقالة ، دارالثقافة ، بيروت ، ١٩٦٦ إسماعيل إبراهيم :فن المقال الصحفي ، القاهرة ، دار الجيل٢٠٠٠ , ص ٩٨

١٥. د .عمارة .الإعلام في ضوء الإسلام ص ٢٥١

١٦. توماس بيري .الصحافة اليوم .ترجمة مروان الجابري، ص ٢٩٥

١٧ .الدكتور عبد اللطيف حمزة .الصحافة والأدب، ص ١٥

١٨. فؤاد توفيق العاني :الصحافة الإسلامية ودورها في الدعوة ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ص ١.

## المصادر والمراجع


- لسان العرب ، محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري
- فن المقالة الأدبية ، د . محمد عوض ،
- المقال وتطوره في الأدب المعاصر، د. السيد مرسي أبو ذكري
- فن المقالة الذاتية ، د . ربعي عبد الخالق
- تطور الأدب الحديث ، د . أحمد هيكل
- دراسات في الفن الصحفي ، د . إبراهيم إمام
- أدب المقالة ، عبد العزيز شرف

- المقالة في أدب العقاد ، عبد القادر رزق الطويل
- فن المقالة ، د. محمد يوسف نجم
- النقد الأدبي أصوله ومناهجه ، سيد قطب
- أدب المقالة العربية المتحدة ، د . عبد الله القتم
- فن المقال الصحفي ، إسماعيل إبراهيم
- الإعلام في ضوء الإسلام ، د .عمارة
- الصحافة اليوم ، توماس بيري .
- الصحافة والأدب ، الدكتور عبد اللطيف حمزة .
- الصحافة الإسلامية ودورها في الدعوة ، فؤاد توفيق العاني

# MAJALLA KAIRALA

STATEMENT OF OWNERSHIP AND OTHER PARTICULARS

FORM IV
(See Rule 8)

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1. | Place of Publication | : | Department of Arabic, University of Kerala<br>Kariavattom P.O, Thiruvananthapuram<br>Kerala, India - 695581 |
| 2. | Periodicity of its Publication | : | Quarterly |
| 3. | Printer's Name | : | Dr. Thajudeen A S |
| | Whether citizen of India? | : | Yes |
| | Address | : | Department of Arabic, University of Kerala<br>Kariavattom P.O, Thiruvananthapuram<br>Kerala, India - 695581 |
| 4. | Publisher's Name | : | Dr. Thajudeen A S |
| | Whether citizen of India? | : | Yes |
| | Address | : | Department of Arabic, University of Kerala<br>Kariavattom P.O, Thiruvananthapuram<br>Kerala, India - 695581 |
| 5. | Editor's Name | : | Dr. Thajudeen A S |
| | Whether citizen of India? | : | Yes |
| | Address | : | Department of Arabic, University of Kerala<br>Kariavattom P.O, Thiruvananthapuram<br>Kerala, India – 695581 |
| 6. | Name and address of individuals who own the newspaper | : | Head of Dept. of Arabic<br>University of Kerala<br>Kariavattom P.O, Thiruvananthapuram<br>Kerala, India – 695581 |
| 7. | ISSN No. | : | 2277-2839 |
| 8. | Journal No. | : | 63752 / UGC Approved List of Journals |
| 9. | RNI Registration No | : | KERBIL/2017/73653 |

I, Dr. Thajudeen A S, hereby declare that the particulars given above are true to the best of my knowledge and belief.

(Signature of Publisher)
Sd/- Dr. Thajudeen A S

cal freedom has to be accompanied by a society literate enough and densely connected enough to discuss the is-sues presented to the public (Shirky). "The real lesson is that the cyber-verse gives no side a decisive, unassaila-ble advantage" (Carfano). For groups that have felt powerless against repressive regimes, social media's tech-nological leveling of the political playing field provides one of the most important components of any successful revolution – hope.

## References


- Amin, Ramtin. «The Empire Strikes Back: Social Media Uprisings and the Future of Cyber Activism.» Kennedy School Review 10.15350215 (2009): 64-6. ProQuest. Web. 21 Feb. 2012.
- Cambanis, Thanassis. «Weekend: Now what? They Came Together to Topple Mubarak, but can Egypt's Revolutionaries Agree on what Comes Next?.» The Guardian: 26. ProQuest. Aug 13 2011. Web. 22 Feb. 2012.
- Carafano, James. «Successful Revolution Takes More than Social Media.» The Examiner: n/a. ProQuest. Feb 22 2011. Web. 22 Feb. 2012.
- Castells, Manuel. The Information Age: Economy, Society, and Culture. Vol. 2, The Power of Identity. Oxford: Blackwell, 1997. Print.
- Chrisafis, Angelique. «Tunisia Uprising: Gang Violence Taints Celebration of Tunisias Jasmine Revolution: The Sudden Flight of Ousted President Zine Al-Abidine Ben Ali and His Fam-ily has Left a Mood of Confusion and Fear. Soldiers and Tanks Control Central Tunis, but Armed Gangs Continue to Loot and Burn Amid Worries that the Ex-Dictators Militia are Involved.» The Observer: 4. ProQuest. Jan 16 2011. Web. 21 Feb. 2012.
- Christensen, Christian. "Discourses of Technology and Liberation: State Aid to Net Activists in an Era of 'Twitter Revolutions'." Communication Review 14.3 (2011): 233-253. Print.
- Cottle, Simon. "Media and the Arab Uprisings of 2011: Research Notes." Journalism 12.5 (2011): 647-659. Print.
- Etling, Bruce, Robert Faris, and John Palfrey. "Political Change in the Digital Age: The Fragility and Promise of Online Organizing" SAIS Review 30.2 (2010): 37-49. ProQuest. Web. 16 Feb. 2012.
- Giroux, Henry A. "The Iranian Uprisings and the Challenge of the New Media: Rethinking the Politics of Representation." Fast Capitalism 5.2 (2009). Web. 16 Feb. 2012.
- Gladwell, Malcolm. «Small Change.» The New Yorker Oct 04 2010: 42. ProQuest. Web. 22 Feb. 2012.
- «Grasp of Social Media Not enough to Instigate Change in Lebanon.» The Daily Star: n/a. ProQuest. Mar 16 2011. Web. 22 Feb. 2012.
- Hodge, Nathan. "Inside Moldova's Twitter Revolution." Wired.com. Condé Nast Digital, 8 Apr. 2009. Web. 16 Feb. 2012.
- Hughes, John. «Will Arab Worlds Freedom Wave Reach Iran Or China?» The Christian Science Monitor: n/a. ProQuest. Mar 17 2011. Web. 21 Feb. 2012.
- Hulaimi, Wan A. «It's a Social Media Revolution in the Mid East.» New Straits Times: 21. ProQuest. Feb 27 2011. Web. 22 Feb. 2012.

ability of each member of a group to not only understand the situation at hand, but also understand that everyone else does too. Social media increase shared awareness by propagating messages through social networks. Political culture heightens the conservative dilemma by providing cover for more political uses of social media. Tools specifically designed for dissident use are politically easy for the state to shut down, whe-reas tools in broad use become much harder to censor without risking politicizing the larger group of otherwise apolitical actors" (Shirky). Regime shutdowns, which technologically-savvy protestors have proven to be fairly adept at subverting, alert the international community to problems within countries.

"New media can have an impact by helping to transform individuals and give them new com-petencies that empower them in politics. This can be something as simple as taking a picture or a video with a smartphone, uploading that image of that footage to YouTube" ("The United States Institute of Peace"). A second impact is "the way that new media draws external attention from citizens and governments outside the country or the region to that country or region to the place that is experiencing protest or conflict" ("The United States Institute of Peace"). In this sense, the new media are a megaphone. "It is difficult to prove that communication via new media or social media is actually what brings people to the streets, especially in societies which have relatively low degrees of Internet penetration and Internet access. Perhaps the best illustration of the threat this information poses to authoritarian governments is their reaction to it. States have made a number of efforts to rein in Internet speech, including Internet" ("The United States Institute of Peace").

## Conclusion

For all that it does, social media is no "silver bullet" when it comes to political change. "The use of social media tools – text messaging, e-mail, photo-sharing, social network, and the like – does not have a single preordained outcome. Therefore attempts to outline their effects on political action are too often reduced to dueling anecdotes" (Shirky). Factors that seem to impact its successful use include the size, ethnic diversity, and education levels of the population, the existence of a modern telecommunications infrastructure, and the amount of censorship used by the exist-ing regime. Social media has limited impact at best on an important factor affecting nascent rev-olutions – a regime's willingness to use force to squelch protests. Egyptian protests grew because the Army would not turn against citizens engaged in peaceful protest. Iranian protests petered out when leaders used force to crack down on those speaking out, both in public and in the cybers-phere.

Moving forward, "the activities of social movements will gain influence only to the extent that they are able to avoid the scrutiny and controls of the state. A challenge for improving the prospects of digitally-assisted political reform in closed societies that must rely on decentralized networks is to adapt, emulate and transfer the benefits of highly organized civil society groups, as bottom-up de-centralized organizing is more likely to survive in re-pressive regimes." (Etling).

Research suggests that protests, when effective, are the end of a process, rather than a replacement for it. Politi-

and below the average of the entire region. But despite the limited access to the Web, sites like Facebook generated a tre-mendous amount of pressure on the government from the onset of the Cairo demonstrations. One protest fan page garnered more than 80,000 followers in a matter of days" (Carafano). In Egypt, the role of the unofficial trade unions in the protests has been downplayed - workers who participated in strikes, those bus drivers, factory workers, and Suez canal laborers, nurses and doctors, that finally broke President Hosni Mubarak (Hulaimi).

## Social Media's Role

The question arises - once the dust has cleared, where does social media fit into the new para-digm? "What we are seeing is revolutions where the lowering in the cost of transaction of orga-nizing is allowing for these decentralized forces to actually push revolution but without creating those kinds of long lasting structures which, for example, can become political parties after the regime has been toppled" ("The United States Institute of Peace").

Manuel Castells has conceptualized how new network configurations can lead to new political movements by allowing previously disconnected, undeveloped political identities to take shape and rise to a prominent position (Castells). This is particularly applicable to Arab countries where religions and ethnic divides previously prevented networking. "Many Arab regimes banned the creation of political parties and limited the right to associate or create civil rights groups. This meant that there was little space where religious, ethnic, and cultural groups could meet and interact. … But social media has helped such groups discover one another and break the psychological barrier of fear between them" ("Social Media Creating Social Awareness").

Political discussion in blogs presaged the turn of popular opinion in both Tunisia and Egypt. In Tunisia, conversations about liberty, democracy and revolution on blogs and on twitter often immediately preceded mass protests" ("New Study Quantifies").

According to Srdja Popvic of CANVAS, a group that teaches de-mocracy movements how to en-gage in non-violent struggle, so-cial media has three uses: "It is an efficient and cheap way to give members information – much better than putting up posters. It also conveys to members the highly motivating realization that they have big numbers – people who know their pro-democracy Facebook group has 70,000 members will be much more excited and less fearful than people unaware they are part of a big group. And it is an efficient way to transfer skills and information" (Rosenberg). One of the leading social-media movement proponents in the US is New York University profes-sor Clay Shirky, author of Here Comes Everybody. He believes that "the more promising way to think about social media is as long-term tools that can strengthen civil society and the public sphere" and "social media can compensate for the disadvantages of undisciplined groups by re-ducing the costs of coordination. Larger, looser groups can now take on some kinds of coordi-nated action, such as protest movements and public media campaigns that were previously re-served for formal organizations. For political movements, one of the main forms of coordination is what the military calls 'shared awareness,' the

this latest wave of political upheaval has political theorists and social scientists lining up in opposing camps. "While techno-utopians overstate the affordances of new technologies (what these technologies can give us) and understate the material conditions of their use (e.g., how factors such as gender or economics can affect access), techno-dystopians do the reverse, misinterpreting a lack of results with the impotence of technology; and also, forgetting how shifts within the realm of mediated political communication can be incremental rather than a seismic in nature" (Christensen).

## Criticism

One of the most vocal critics in the US has been New Yorker writer Malcolm Gladwell, author of The Tipping Point. He points out that "the platforms of social media are built around weak ties. Social networks are effective at increasing participation by lessening the level of motivation that participation requires." He argues that these types of relationships are not conducive to the sustained, hierarchical, and high-risk behavior needed to make real social change as seen in the US civil rights movement in the 1960s (42).

There are two arguments against the idea that social media will make a difference in national politics. The first is that the tools are themselves ineffective, and the second is that they produce as much harm to democratization as good, because repressive governments are becoming better at using these tools to suppress dissent (Shirky). "Facebook and Twitter have their place in social change, but real revolutions take place in the street. One of the biggest obstacles in using social media for political change is that people need close personal connections in order to get them to take action – especially if that action is risky and difficult. Social media always comes with a catch: It is designed to do the very thing that isn't particularly helpful in a high-risk situation" (Rosenberg).

While the upheavals in the Middle East have cast a positive light on the use of social media to effect change, "there are, however, many examples of the activists failing, as in Belarus in March 2006, when street protests (arranged in part by e-mail) against President Aleksandr Lukashenko's alleged vote rigging swelled, then faltered, leaving Lukashenko more determined than ever to control social media. During the June 2009 uprising of the Green Movement in Iran, activists used every possible technological coordinating tool to protest the miscount of votes for Mir Hossein Mousavi but were ultimately brought to heel by a violent crackdown. The Red Shirt uprising in Thailand in 2010 followed a similar but quicker path: Protestors savvy with social media occupied downtown Bangkok until the Thai government dispersed the protestors, killing dozens" (Shirky).

Twitter's own internal architecture puts limits on political activism. "There are so many mes-sages streaming through at any moment that any single entry is unlikely to break through the din, and the limit of 140 characters – part of the service's charm and the secret of its success – mili-tates against sustained argument and nuance" ("Reading Twitter in Tehran?").

And then there are logistical questions that dog the "Twitter Revolution" claims. "Only 21% of Egyptians use the Internet, less than half the usage rate within Iran

Tahrir Square under the watchful eye of a military that was loath to turn on citizens. To thwart the protestors, the government sought to block access to Facebook and Twitter and severely restrict access to the Internet. The strategy failed because the insurgents, with help from supporters around the world, were able to subvert the censorship. Also, Internet restrictions negatively affected companies' and the government's ability to do business. Under increasing domestic and international pressure, longtime Prime Minister Hosni Mubarak resigned February 11, 2011, following 18 days of protests.

"With a population of about 80 million and median age of 24, Egypt has nearly 4 million Facebook users, representing about 5% of the population." ("Middle East") During the week before Mubarak's resignation, the total rate of tweets from Egypt – and around the world – about political change in that country increased from 2,300 a day to 230,000 a day. Videos featuring protest and political commentary went viral – the top 23 videos received nearly 5.5 million views. The amount of content produced online by opposition groups, in Facebook and political blogs, increased dramatically ("New Study Quantifies").

"At its core, the revolution represents a force that is much more willing to criticize authority, and tolerate diversity, than perhaps mainstream public opinion. The original throngs that fought riot police drew on at least three major and messily overlapping constituencies. First were the activists - organizers of all political and religious stripes who had come to trust each other over years of strikes, tiny protests and mass arrests. Second were the politicized people previously afraid to challenge the regime but who brought to the protests a distinct agenda - labor unionists, socialists, liberal NGO [non-government organizations] workers and more conservative religious activists. Finally, there were the hundreds of thousands of angry and apolitical Egyptians sick of Mubarak's police state" (Cambanis).

## Lebanon, Syria, and Libya

"As the protests spread across the Arab world, activists in Lebanon began to unite with the goal of 'ousting the sectarian system.' These activists managed to reach around 15,000 people through a Facebook group entitled "In favor of ousting the Lebanese sectarian system – towards a secular system." The group is comprised of youth from different sects, regions, and cultural backgrounds" ("Social Media Creating Social Awareness"). However, it was the sectarian and divided nature of Lebanese youth partisanship that rendered it difficult to use social media to mobilize young people through a common goal ("Grasp of Social Media").

Social media played a different role in Tunisia's and Egypt's anti-government protests than in Libya and Yemen. "There is not the kind of strong tradition of online activism in Libya and Yemen as there is in other Arab countries" (Riley). In Libya, there is a lack of Internet infra-structure, online access is difficult, and the Gadhafi regime has limited social media. "In Yemen, government controls and extreme poverty limit Internet use" (Riley).

Unfortunately, in these countries, technological barriers to social media coupled with severe totalitarian regimes stymied reform efforts.

The importance of social media in

by countries messages were sent and received by these networks.

## Political turbulence and Social Media

Social media has played a vital role in the Arab spring and it influenced the youth. Here a detailed examination is made through the countries.

## Tunisia

The political unrest in Tunisia was begun In December 2010, when Mohammed Bouazizi set fire to himself – "a desperate act of defiance following his denied attempts to work as a street vendor to support his family. The scenes of his self-immolation captured by passers-by and posted on YouTube as well as those of the mass protests that followed his funeral, quickly circulated in Tunisia and beyond" (Cottle).

On January 11th protests reached the centre of the capital city Tunis, and Tunisian president Zine al-Abidine Ben Ali responded by ordering in the army and imposing a night-time curfew. The next day, tens of thousands took to the streets in Sfax, Tunisia's second city. On January 14, 2011, Ben Ali fled the country, ousted by a spontaneous populous uprising. Tunisia›s population of 10 million people, known for their high levels of education and civic pride, became the first people in the Arab world to take to the streets and oust a leader

Although Tunisia's government practiced some of the most repressive Internet censorship, the country has one of the most connected populations in the region outside the Gulf; 33% of the population is online, 16% on Facebook and 18% using Twitter. "Although the Ben Ali regime blocked YouTube during the month of unrest, it did not entirely block Internet access, and seasoned cyber activists played bridging roles, re-posting videos and Facebook content about protests from closed loops of private networks to Twitter and online news portals with greater reach. " ("Middle East: Social Media Outwit Authoritarianism") Also, Tunisia witnessed a sudden eight percent surge in the number of Facebook users during the first two weeks of January 2011, coupled with a shift in the usage turned from merely social in nature into primarily political ("Social Media a Catalyst for Reform").

The protests, nicknamed the "Jasmine revolution," led to the installation of a coalition government following elections. While new technology helped opposition leadership organize protests and easily communicate with followers, "it is simplistic to say social media caused Jasmine revolution; the underlying economic and political causes were decades in the making. It is also unlikely that Facebook and Twitter will fill the leadership vacuum that now exists in the country" (Rash).

## Egypt

Wael Ghonim Google executive helped spark Egypt's 2011 unrest. Egyptian businessman Khaled Said died after being beaten by police, who had videotaped themselves taking confiscated marijuana. Hoping to draw attention to police corruption, he copied that video and posted it to YouTube. Ghonim created a Facebook page called 'We Are all Khaled Said.' It featured horrific photos, shot with a cellphone in the morgue, of Said's face. That visual evidence undermined the official explanations of his death. The Facebook page attracted some 500,000 members ("Information Age: Egypt's Revolution"). Protestors flooded Cairo's

# ROLE OF SOCIAL MEDIAS IN THE ARAB SPRING

**Mr. Noushad V**
(Assistant Professor, Department of Arabic,
University of Kerala)

In the spring of 2011, the world watched as revolutionary passion swept the Middle East, from Tunisia, to Egypt, to Syria and beyond. Startling images captured by civilians on the scene were viewed by people around the globe, courtesy of distribution via social networks like Facebook, Twitter, YouTube, and even mainstream media. There can be no doubt that information and communication technologies, in particular burgeoning social media, played a part in the upheavals. But, questions continue to dog political theorists and social scientists – just how much of a role did the different media play and which ones in which countries provided the biggest impact?

## Social Media

In 2004, Harvard student Mark Zuckerberg created Facebook as a way to connect with fellow students. Initially adopted by high school and college students, the social network, according to its 2013 initial public offering filing, has grown to 1230 million active users worldwide, making it the premiere social media service in the world. Launched in July 2006, Twitter is an online social networking and micro blogging service that has grown to over 645,750,000 users as of 2014, according to account tracker Twopcharts. In every day 1, 35,000 persons join twitter. It allows users to exchange photos, videos, and messages of 140 characters or less. Founded in 2005 by Steve Chen and Chad Hurley, YouTube provides a forum for the distribution of video content – everything from cute kittens sleeping to first-run television programs to eyewitness videos of political protests. The two created the site based on their own frustration when trying to share video files. In every day 1,35,000 persons join twitter.

Part of the attraction of these "big three" social media services and independent blogging is that the average person, with little or no advanced computer skills, can have good success using them; content can be created and accessed with as little as a smartphone; and it can be easily intertwined. Links to videos posted on YouTube can be embedded in blogs, Facebook, and Twitter. A Twitter post can appear on a Facebook page. In other words, large numbers of people can be easily and inexpensively contacted via a variety of services. The numbers of people who use these networks are getting increased day by day. In the days of political unrest in Egypt and near

2 Abdullah Yusuf Ali, 2010

3 Amina Wadud (born in 1952) is an American Muslim woman with a progressive focus on Qur'an exegesis (interpretation of the holy text). Her research specialities include gender and Qur'anic studies. Her major works include: Qur'an and Woman: Rereading the Sacred Text from a Woman's Perspective; Inside the Gender Jihad: Women's Reform in Islam. However she has been heavily criticized by people for her outspoken progressive views and alleged to propagate the ideology which doesn't conform with established principles of Islamic teachings. She also courted controversy by embarking on delivering a Friday sermon and leading the mixed prayer.

4 See Amina Wadud, (1999)

5 Quran(4:34)

6 A disorder between married couple (Amina Wadud & Syed Qutb); The term nushuz has been applied to both men and women in the Qur'an. When it is applied to the wife it is in regard to the husband. Many believe it implies a rebellion, disloyalty, or disobedience to the husband. It cannot explicitly mean this because nushuz is used in the Qur'an regarding both men and women. Wadud, Amina (1999).

7 See Wadud (1999)

8 See Wadud Amina. Inside the Gender Jihad (2007)

9 Asma Barlas (born in 1950), is a Pakistani-American writer and academic. Her specialties include comparative and international politics, Islam and Qur'anic hermeneutics, and women's studies. She criticized patriarchal mode of Quranic interpretation in her book: Believing Women" in Islam: Unreading Patriarchal Interpretations of the Qur'an.

10 Smith, Jane I, p. 481. (Hartford Seminary). "Believing Women" in Islam. Unreading Patriarchal Interpretations of the Quran." (Book Review). The Muslim World, Fall, 2002, Vol.92(3-4), p.481-483. H.W. Wilson WN: 0228801584012. "The argument of her book, however, which is to refute the claim that the Qur'an in any way supports patriarchy, is based on her insistence that contemporary Muslims must take responsibility for the recovery of the true and proper meaning of the sacred text. That Muslims have not determined criteria for generating a "textually legitimate reading of the Qur'an" she identifies as both a hermeneutical and theological failure. "https://en.wikipedia.org/wiki/%22Believing_Women%22_in_Islam#cite_ref-Smithp481_1-1

11 See Gender and Equality in Muslim Family Law, 2014:p.241

12 See Barlas

13 See Ecep

14 Fatema Mernissi (born in 1940) was a Muslim feminist writer and sociologist whose works are concerned with analysis of historical development of Islamic thought and its modern manifestation. Hence, her works are focused on women and Islam from a contemporary as well as from a historical perspective. Her major contribution include: Islam and Democracy, The Veil And The Male Elite: A Feminist Interpretation Of Women's Rights In Islam, Women's Rebellion & Islamic Memory, Beyond the Veil: Male-Female Dynami in Muslim Society, Women and Islam: An Historical and Theological Enquiry.

15 See Mernissi Fatema. The Veil and the Male Elite (1991).

16 See KOC(2016)

17 ibi

18 See Mernessi (1991).

19 See Hidayatullah Ayesha. Feminist Edges of the Quran (2014).

explore and find solution to the issues arisen and created in the contemporary world related to gender-inequalities and injustices. The modern concept of gender-equality to be analyzed in the light of Quranic texts and authentic hadiths rather resorting to go for apologetic interpretation of canonical texts by accepting the modern concept of gender-equality in toto. Hence, in view of the changing circumstances of present world, the solution must be explored in the light of canonical text and precepts and practices established by the holy prophet without compromising the canonical textual meanings.

Since the focus of people is to establish a socially just society in accordance with the injunctions of the Quran. Hence, understanding of the Quran without considering it a historical text should be made in space and time and should not be interpreted outside the context and spirit.

## References


- Aboul-Ezz, Merna (2017). Book Review: Feminist Edges of the Quran. Journal of International Women's Studies, 18(2), pp 293-295
- Barlas, Asma (2002). "Believing Women" in Islam: Unreading Patriarchal Interpretations of the Qur'an, University of Texas Press, Austin; 1st edition. Retrieved from www.researchgate.net
- Ghafournia, Nafiseh (2017).Towards a New Interpretation of Quran 4:34. Journal of Women of the Middle East and the Islamic World (Hawwa), pp 1-14
- Hidaytullah, Aysha A (2014). Feminist Edges of the Quran, New York: Oxford University Press.
- Kassam, Zayn (2004). Book Review "Believing Women" in Islam: Unreading Patriarchal Interpretations of the Qur'an. The Arab Studies Journal, Vol. 11/12, No. 2/1 (Fall 2003/ Spring 2004), pp 156-160.
- KOC, Cengiz (2016). Fatima Mernissi and Amina Wadud: Patriarchal Dominance and Misinterpretation of Sacred Texts in Islamic Countries. International Journal of Humanities and Social Science, 6(8), pp 176-184.
- Manea, E (2011). Rereading the Qur'an: A Muslim Woman's Perspective. Journal of the Dutch-Flemish Levinas Society, 2011(XVI), pp 21-29.
- Mernissi, Fatima (1991). The Veil and the Male Elite: A Feminist Interpretation of Women's Rights in Islam, Mary Jo Lakeland (Translator), New York: Basic Books.
- Mir-Hosseini, Ziba; Vogt,Kari;Larsen, Lena ; Moe, Christian(2013). Gender and Equality in Muslim Family Law, New York: I.B.Tauris & Co Ltd..
- Riyani, Irma & Ismail, Ecep (2017). "God is Beyond Sex/Gender": Muslim Feminist Hermeneutical Method to the Qur'an. Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR), 137, pp 151-155.
- Saeed, Abdullah (2008). Qur'an – An Introduction. USA and Canada: Routledge.
- Wadud, Amina (1999). Qur'an and Women: Rereading the Sacred Text from a Woman's Perspective, New York: Oxford University.
- Wadud, Amina. (2007).Inside the Gender Jihad – Women's Reform in Islam, London: Oneworld Publication
- Yusuf Ali Abdullah (2010). The Holy Qur'an: English Translation, Noida, India: Goodword Books.


## (Endnotes)

1 Progressive Muslims: On Justice, Gender, and Pluralism edited by OMID Safi, Oneworld Publication 2008, England. https://epdf.tips/progressive-muslims-on-justice-gender-and-pluralism.html

**Aysha A. Hidayatullah**

Aysha Hidayatullah has critiqued[19] the so-called feminist interpretation of the Quran.

She focuses on three methods of feminist Interpretation of the Qur'an:

Historical contextualization method, in this case the historical conditions during the time of revelations of the verses must be understood and must read in the light of the changing circumstances in order to apply those principles in the current context.

Intra textual method, in this method the verses are not interpreted individually rather they are comprehended and compared with verses that are related to the same context.

Tawhidi paradigm includes two aspects to interpret the issue: one is that claiming the male supremacy over the women is a form of shirk since God, being supreme, has all the powers and attribute of supremacy is possessed by Him alone and the second is to believe that the true and final interpretation of the Quran can never be exactly achieved because the true divine meaning can only be known to the God.

She identifies two common issues in the feminist interpretations: firstly, the claim of gender differences is unclear while simultaneously claiming equality. Secondly, certain verses are very crystal clear and hence cannot be interpreted differently from the traditional exegeses. The verse 4:34 which gives permission to the husbands to hit their wives in severe circumstances, uses the word 'daraba' which clearly means 'to beat'. Thus, it definitely shows the male control and sadly refuses the apologetic explanations of the feminist.

Hidayatullah however concludes that to address the questions about gender equality and injustices in the Quran is rather a difficult task and sometimes it causes a threat to one's faith but consequently it can also lead to finding new possibilities of interpreting the Qur'an.

## CONCLUSION

No feminist Muslim scholars have denied the divine nature of Quran, but to them, the conventional interpretations of the Quran seem to be responsible for the misogynistic and patriarchal understandings. The methodology of approaching the text is also a major factor in employing the process of interpretation which can be termed as hermeneutical approach to get a better understanding of the divine intent. However, feminists' interpretations seem to be an apologetic attempt made to reinterpret the verses showing male control and command. Their all interpretations are focused on highlighting historical context and tradition of that age which differs with the contemporary era. Hence arguing that interpretation is to differ from age to age raises a serious question on the universality of Quranic texts and its intents. Further, the Arabic words fail to support the feminist interpretation as it deviates from its original meaning to a distorted indefinite meaning. The feminists' claim that traditional explanation of the verses has been inflicted with male dominant society of that age does not hold true as the holy prophet (saw) has explained the issue by his moral precepts and practices in that age itself. There is no denying to the fact that praxis adopted by the Prophet Muhammad (saw) was meant to establish justice to the both genders. However, there is a pressing need to

beaten. Some people accused women to have created a chaotic atmosphere in the family and made complaint to the prophet (SAW) and hence they tried to justify women beating. The Prophet declared that only the worst man could apply these kinds of cruel methods such as beating a woman. Mernissi has also mentioned about a project of the Prophet about gender equality during Madinah period. Mernissi further clarified that Islam is as a consistent system of values and that the Prophet Muhammad's equalitarian project is based on a detail of the arising of women's free will as a situation that the organization of society should have considered. Thus, a woman has her finger on the pulse that is related to society and hence she declares her opinion about such issues.

Analyzing ahadith and Qu'ranic verses, she notes that they emerged out of a particularly critical point in the history of Islam, when internal and external pressures threatened Muhammad, his wives and the fledgling religion.

She claims that despite the "science" of hadith interpretation, some elites continued to misinterpret the meanings of hadith to serve their own way of thinking and agenda. This included the exclusion of women and the embedding of pre-Islamic tribal misogyny within the Islamic tradition.

Mernissi identifies two hadith in particular as critical weapons in the male arsenal in continuing debates against female equality. The first, transmitted initially by a companion called Abu Bakr, states, "Those who entrust their affairs to women will never know prosperity." The second, originated by Abu Hurayra, both places women in the same polluting category as animals as well as excluding them from sacred space. According to hadith science, the transmitters of hadith must be both qualified and reliable for their hadith to be valid. For both these originators, Mernissi argues, this is not the case. Examining the history and the reputations of both Abu Bakra and Abu Hurayra, she believes that both had personal reasons for the origination of such anti-female hadith. Moreover, both men had reputations as liars. Nevertheless, these hadith became part of the tradition and men continued to rely upon them. This runs contrary to the duty of Muslims to question everything, even "authentic" hadith. Mernissi thus justifies her examination of these hadith and of the tradition in which they became entrenched not as counter to Muslim practice but as part of it.

Mernissi states that the hadith about communities where women coming to power wouldn't get better has been rejected and discussed by many people in spite of the fact that Bukhari and other scholars have regarded it as authentic. Again, according to her, canonists have not come to an agreement about the implementation of hadiths in terms of the relation between women and politics. It has been certain that there have been ones using the hadith to keep women away from decision-making mechanisms. On the other hand, there have been others who think such arguments as groundless and far from convincing. Mernissi has said that Taberi has been one of them, and she has thought Taberi did not find the argument sufficiently grounded in terms of women's being deprived from decision-making mechanisms and isolated in politics[18].

## Critique to the Feminist Interpretation

Sovereignty to challenge the theory which assumes male as an extension of God's rule." By justness, she reveals the term zulm (harming to others by transgressing their rights) in the Qur'an which clarifies that God never does any zulm to anybody. From analyzing this term, she derives divine justice as "respect for the rights of the human as a moral agent"[12]. And God's "incomparability" means that God is absent of anthropomorphic terms; this rejects the attribution of God as male, as represented in the Arabic- gendered language used in the Qur'an. Thus "God is beyond sex/gender."[13]

Barlas asserts that in order to understand the divine intent, reading should be carried out holistically and intra-textually i.e. reading the Qur'ānic text with outward and inward meaning to reach divine intent. Certain meanings are intrinsic to the text such that anyone can retrieve them if they employ the right method and pose the right questions.

As regards the verse of Sura Nisa (4:34) – Barlas points out that any understanding of Qiwamah as men to be superior because of their intellect and moral will be contradictory to the verse of Sura Tawbah (9:71) –in which the Quran designates men and women to be awliya (guardians) to each other. So the word Qawwam cannot be interpreted to portray the husband to be a ruler over his wife. Otherwise it would be concluded that the Quran is flawed which can never be the case. Thus, men and women are mutual protectors to each other.

As regards understanding the word 'daraba' – she contends that any reading to imply 'hitting' contradicts the Quranic view of sexual equality and its teachings that marriages should be based on love, forgiveness, harmony and sukun (tranquility).

## Fatima Mernissi[14]

The basic premise of Fatima Mernissi argument is that gender inequity in the Muslim society does not stem directly from Islam rather it has developed through generations of "the male elite" authors who misinterpreted the Qur'anic text in accordance with their own patriarchy influenced line of thinking.

Fatima Mernissi argues[15] that calls to religious validation of misogyny are at odds with the original egalitarian intent of the Prophet. The inferior position given to women in some Muslim societies is based on a false and male-dominant interpretation of the Quran. According to her, due to the acceptance of anti-women attitudes in Jewish and Christian traditions that took hold of canonists (fukahâ), these acceptances also crept into Islam ology, and thus affected interpretations related to narrating the life of the holy prophet.[16]

On the issue of Prophet's objections and opposition to violence against women, Fatima Mernissi has pointed out that the Prophet never meted out any injustice to his wives in any part of his life and never did any kind of discrimination between them. Ibn Sa'd is reported to have said that the Prophet never laid his hand on his wives or a slave or a person. [17]

The behavior of the Prophet was always an example for the people around him. However, sometimes, very kind and merciful behavior of the Prophet for women bothered some men as they were having lurking fear of women becoming to defy their husband and show rebel attitude. Based on Ibn Sa'd hadith, Mernissi has also added that the Prophet always objected to women being

## Asmaa Barlas[9]

Another Muslim woman intellectual, Asmaa Barlas has also adopted a different hermeneutical approach to interpretation of Qur'anic text and termed the classical hermeneutics as patriarchal and non-egalitarian in nature. Similar to Amina Wadud, she also believes that the traditionalist interpretations have been not been deliberated in consideration of thematic and structural coherence rather there seemed to be verse by verse exposition. She contends that the Qur'an is the words of God and can have multiple interpretations based on the textual context. She further believes that the earlier commentators seemed to have been inflicted with misogynistic understandings. To her, Qur'an does not support patriarchy and traditional as well as contemporary scholars failed to properly interpret the sacred texts[10].

However, unlike the progressive beliefs, she contends that the struggle for women equal rights and fairness can be made within the framework of the Qur'anic teachings.

She starts her arguments by first posing questions like: Does the Quran teach sexual inequality or does the Quran represent God as Father/Male or teach that God has a special relationship with males or males embody divine attributes and females are by nature unclean, sinful and weak. Also does it teach that the rule by Father/Husband is divinely ordained and an earthly continuation of God's rule?

She further poses another question: Does the Qur'an permit and encourage the liberation of women? That is whether the creation of God as well as human creation, ontology, sexuality and marriage relationships challenge sexual inequality and patriarchy?

She believes that patriarchal customs and beliefs has been fed into Islamic discourses through commentaries and super commentaries on the Quranic exegesis, the detailing of life of the holy prophet Muhammad (SAW) and explications of hadith texts. Men were mostly the ones who had developed such discourses.

In order to understand the patriarchal reading, one should know the relationship between hermeneutics and history and also the connection between the contents of knowledge and the methods by which it has been generated. As for women liberation and free from patriarchal readings, one needs to understand as how to read the texts, what kind of questions to be asked and answered. She defines the term patriarchy as follows:

a) Historically specific mode of governance rule by father and husbands is considered as a claim to rule over wife and children.

b) Further there is a biological difference between men and women because of which patriarchy was argued. She contends that the Quranic teachings are egalitarian and hence pro-patriarchal regime cannot be concluded from its texts. However, it does not mean that the Quran does not treat men and women differently. [11]

She also defines Quranic hermeneutics by categorizing it into three aspects of God's Self-Disclosure that generate liberated readings of the Qur'ān: the principles of Divine Unity, Justness and Incomparability.

By divine unity (tawhid), she demonstrates the "indivisibility of God's

commentators that a women should be obedient to her husband or the husband may beat her if she becomes too adamant to mend her unbecoming behavior. Here Wadood also argues that the word 'Qaniteen' does not specifically mean to be completely submissive or obedient rather it means the 'good' women as the same word has been used for both men and women throughout the Quran characterizing them as subservient to Allah. The word for specific meaning of obedience in Arabic used is 'Ta'ah'. It is thus cannot be concluded as a condition for the wives to be completely obedient to their husbands in all respects. The verse also speaks about 'nushuz'[6] which can be ascribed to both genders. She opines that if there is a discord between the husband and wife then it should be resolved by following three steps according to the Quran: The first step is reconciliation and the second one is separation so as to cool them off and the third and last step is the scourge (daraba).The separation can also mean that after the fight it is not practical that the husband and wife would satisfy their physical needs in such an emotionally disturbing situation or it could mean a separation of a day or few days or it can also be like a state of separation that occurs during divorce i.e. the iddah period.

The word 'daraba' means 'strike'. Wadud seems to be unclear in explanation of the word as she prefers to say that 'daraba' does not necessarily mean to use violence. She also mentions different meanings of the word 'daraba' like to leave or 'strike out on a journey'.

She further concludes in her arguments: "There is no getting around this one, even though I have tried through different methods for two decades"[7]. She has adopted a strategy of saying 'no' while still showing full sanctity of the Quran. Instead of terming it un-islamic she prefers to say that explanation is against the accepted opinion. She also contends that there is a high need to make the text more dignified for the contemporary women than it was explained during seventh century as evolution of human understanding has now reached the universal justice and human dignity. She further clarifies this notion by explaining that "Quran never overtly advocated the eradication of the institution of slavery and concubinage"[8] but now it is a universally accepted fact that this practice is unjust. So such interpretations in line with the times could be possible without corrupting the Quranic text.

Unfortunately people have misconstrued the word 'daraba' and added their own connotations from the main meaning of the verse. Such misconception led to approve domestic violence. There is a need to recourse to sequence of reconciliation and harmony rather than violence. The Quran has clearly stated the relationship between the spouses as like garment to each other which demands mutual respect and honor and not hegemony of male or female. Wadud focuses on the chronological development of the Quranic progress for women. The Quran came to eradicate the ill practices of the Pagan - Arab society but its teachings cannot be restricted to them only. Further, if all ill practices were to be abolished at once, it would have created problems with further complications and resulted into non-implementation of the Divine instructions. It is a natural evolution in society which fosters social reforms with regard to women. Hence, such transformation and changes are needed to be introduced on the basis of overall intent of the Quran.

women: traditional, reactive and holistic[4]. She believes that 'traditional' method of Qur'anic exegesis is not so holistic. It follows the same approach to interpret the verses from beginning to end and there is hardly any attempt made to link them with other similar themes, issues and principles. She further believes that since the traditional Qur'anic exegesis scholars happened to be male, so exposition of women issues from their own experience and perception is missing rather women related issues were perceived from male perspective. Whereas the reactive approach involves strong criticism against the traditional hermeneutics and holding them responsible for domestic violence, atrocities against Muslim women citing the disappointing plight of women in Muslim society as indirect consequence. In its gut reaction, this approach failed to distinguish the canonical texts and the interpretations and hence went to another extreme. However, a holistic approach of Qur'anic interpretation tries to incorporate all concerning issues from modern, social, moral, economic and political perspective, including contemporary women perceptions. Amina Wadud considers this approach to be more appropriate and acceptable.

As for Wadud's approach towards the interpretation of revealed text, in her hermeneutical model, the first focal point is the context of the revelation of the text, then the grammatical composition of the text and finally the broad general view of the text. According to her, though the use of some terms was specific to the seventh century Arabs but other terms are of universal application. In order to reach the right 'spirit' of the Quran in different scenario and situations, a dynamic hermeneutical approach is required. One final interpretation of the text cannot be concluded as there are cultural and other social differences among the people worldwide which cannot be ignored and hence be taken into account. It does not mean that such approach will change or compromise the main notion and tenets of revealed texts rather it is a reflection of different understandings and capacities of people to analyze and apply rulings in diverse, changed and ever-changing circumstances. For Wadud, the Muslim women seem to be immature and naive in their attitude and thus consider themselves as weak and inferior.

As for the verse, "Men are 'Qawwamun ala' women (on the basis) of what Allah has preferred ('faddala') some of them over some other (on the basis) of what they spend of their property (for the support of women)", she contends that not all men excel over all women rather some of the men excel over some women. Similarly some women may surpass some men in some matters as the word 'ba'da'(some) indicates. Hence, concluding an absolute superiority of men over women from the verse is not right. Because if the meaning was to imply the superiority of man, the verse would have been directly expressed as: "they (masculine plural) are preferred over them (feminine plural)". She further argues that in today's practical world, all men are not the sole earning member rather both men and women together earn to meet expenses for their family. Further as for another part of same verse: "So good women are Qaniteen, guarding in secret that which Allah has guarded. As for those from whom you fear (nushuz), admonish them, banish them to beds apart, and scourge them. Then, if they obey you, seek not a way against them"[5], it has been typically interpreted by the

interpretations of the Qur‘an.

The fourth Surah of the Qur‘an called An-Nisã’ (the women) discusses many issues related to women. The word “Qawwamun” has been remained a subject of debate and discussion among the modern and traditional scholars. It was alleged that interpretation of traditional scholars seems not to be fair and thus unsuited with modern concept of gender equality. Hence, to address the question of gender and women’s right from Islamic philosophical perspective, a revisit of interpretation of Qur’anic text is required.

It has been alleged by the modern feminists that interpretations of the Holy Qur‘an made in the past seem to be afflicted with patriarchal approach. Consequently, the issues related to women was also perceived from the male hegemony perspective and thus interpreted accordingly. Citing the historical realities of that time, it was argued that there was a societal effect on the interpretation and understanding of the Qur‘anic verses. Further, when the holy Qur‘an was revealed during 7th century, there was a male dominant society among Arabs who were governed by male heads of their own tribes and hence the verses were directly considered a response to the socio-political conditions of that time. But the Qur‘an is transcendental in nature which lies beyond time and space and therefore its texts should be reinterpreted by taking into consideration the current social conditions. It was further argued as how come an interpretation made during 7th century can also be equally applicable and compatible in today’s society of 21st century.

Since the late twentieth century, some women intellectuals started to critique traditional interpretations and conducted research on the interpretation of verses related to women issues especially the verse of Sura Nisa: 34.

الرِّجَالُ قَوَّامُونَ عَلَى النِّسَاءِ بِمَا فَضَّلَ اللَّهُ بَعْضَهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ وَبِمَا أَنفَقُوا مِنْ أَمْوَالِهِمْ ۚ فَالصَّالِحَاتُ قَانِتَاتٌ حَافِظَاتٌ لِّلْغَيْبِ بِمَا حَفِظَ اللَّهُ ۚ وَاللَّاتِي تَخَافُونَ نُشُوزَهُنَّ فَعِظُوهُنَّ وَاهْجُرُوهُنَّ فِي الْمَضَاجِعِ وَاضْرِبُوهُنَّ ۖ فَإِنْ أَطَعْنَكُمْ فَلَا تَبْغُوا عَلَيْهِنَّ سَبِيلًا ۗ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيًّا كَبِيرًا (34)

“Men are the protectors and maintainers of women, because Allah has given the one more (strength) than the other. And because they support them from their means. Therefore the righteous women are devoutly obedient, and guard in (the husbands) absence what Allah would have them guard. As to those women on whose part you fear disloyalty and ill-conduct, admonish them (first), (next), refuse to share their beds, (and last) beat them (lightly) but if they return to obedience do not seek against them means (of annoyance): For Allah is Most High, great (above you all)”[2] (Abdullah Yusuf Ali, 2010)

Some Muslim Feminist and their Thoughts

## Amina Wadud[3]

One of the contemporary feminists Amina Wadud advocates that the understanding of the Qur‘an be carried out in the context of modern period realities and contemporary women issues with due consideration.

She explicates three approaches of Qur‘anic interpretation concerning

# A Paradigm Shift in Qur'anic Interpretation on Gender Issue Discourse

**Mahadab Banu[1], Dr. Khalid Waheed[2]**
[1]Research scholar, School of Arabic and Islamic Studies, BSA Crescent Institute of Science and Technology, Chennai
[2]Assistant Professor, School of Arabic and Islamic Studies, BSA Crescent Institute of Science and Technology, Chennai
*Corresponding Author Email: mahadab_sis_phd_2015@crescent.education

## Abstract

The Holy Quran and Hadith are the primary sources of knowledge for the religion of Islam. Their interpretation, therefore, has a larger effect and impact on right understanding of the divine intents. Various interpretations have developed over the time in the field of theology and exegesis. This paper aims at exploring the views of Muslim women feminists like Amina Wadud, Asma Barlas, Fatima Mernissi *etc.* and their approach towards Qur'anic hermeneutics. Thus the paper is an attempt to study the feminist approach regarding the gender equality as how their interpretations differ from the traditional exegeses and on what basis they have formed a new Quranic understanding in the context of contemporary development in the light of the current scenario of gender-equality and gender justice.

***Keywords:*** Muslim women, Quranic hermeneutic, Feminist, Gender Equality

## Introduction

In recent decades, there has emerged a development in Qur'anic hermeneutics especially by works of the people like Hasan Hanafi, Nasir Abu Zayd, Abdolkarim Soroush, Fatema Mernissi, Amina Wadud and Leila Ahmed and Khaled Abou El Fadl, to name but a few[1]. Their interpretation of Qur'anic texts is at variance with classical and traditional Qur'anic interpretation. They have tried to analyze the issues in the context of contemporary developments so as to make interpretation more acceptable and compatible with modern thoughts and developments in gender studies.

In this paper we have attempted to study such development in Qur'anic hermeneutics expounded by some modernists especially some feminists with respect to the issues related to discourse on woman. They have tried to explicate the issue with canonical texts through new translations and

8 A mobile phone that performs many of the functions of a computer, typically having a touch screen interface, Internet access, and an operating system capable of running downloaded apps.

9 Charp, S. (1994). Educational Technological Horizons. Educational Journal

10 Inquiry-based learning is a form of active learning that starts by posing questions, problems or scenarios.

11 It is a theory of teaching, and in a wider sense, a theory and practical application of teaching and learning.

12 Dede, C. (1996). The Evolution of Distance Education: Emerging Technologies and Distributed Learning. American Journal of Distance Education.

13 Multimedia is a combination of different content forms such as text, audio, images, animations, video and interactive content.

independently where the student is more motivated to return to learning and working because modern technical equipment is widely available at any given moment. Nowadays educational technology is required in each and every aspect of teaching learning process. It serves all the purposes for modern education. Education today can't go far without the help of educational technology. The innovations of technology in the field of education have done wonders to educational process.

## Conclusion

As a conclusion, Technological education plays a significant role in achieving sustainable development in human's life. Findings of the study highlight that today technological education without vision is a life burden. A nation with atomic power is not a strong nation but a nation with people with strong character is indeed a strong nation. It is always associated with technology. The application of educational technology enhances skills and cognitive characteristics. With the help of new technology comes an explosion of learning and receiving new information, especially on digital devices.

## References


1. Ainley, M., *'Connecting with learning: Motivation, affect and cognition in interest processes'*, 2006.
2. Becker, H. J., *'Access to classroom computers. Communications of the ACM'*, 2000.
3. Clark, R. E., *'Reconsidering the research on learning from media. Review of Educational Research'*, 1983.
4. Clements, D.H., & J. Sarama., *'Strip Mining for Gold: Research and Policy in Educational Technology: A Response to 'Fool's Gold.''*, 2003.
5. Dynarski, M., and col., *'Effectiveness of reading and mathematics software products'*, 2007.
6. Glaubke, C. R., *'The Effects of Interactive Media on Preschoolers' Learning: A Review of the Research and Recommendations for the Future'*, 2007.
7. John Cradler, '*Implementing Technology in Education: Recent Findings from Research and Evaluation Studies'* ,
8. Robert Kozma and Jerome Johnston, *'The Computer Revolution Comes to the Classroom"*, 1991.
9. Tessa Jolls, *'The Impact of Technology on Character Education'*, 2008.
10. www.eduwonk.com
11. www.librarian.net


## (Endnotes)

1 It is an information systems theory that models how users come to accept and use a technology

2 Adams, D.A., Nelson, R.R. and Todd, P.A. (1992), Perceived usefulness, ease of use, and usage of information technology: A replication

3 A traditional classroom usually has a number of specific features, including: an instructor who delivers information to students, a number of students who are all physically present in the classroom and regularly meet at a specific time, student participation in lectures and discussion.

4 Haag, Cummings and Dawkins (1998). Management Information Systems for the Information age, McGraw Hill USA.

5 The cloud is a metaphor for the Internet.

6 Aggarwal, A. (2000). Web-Bsed Learning and Teaching Technologies: Opportunities and Challenges. London; Idea Group Publishing.

7 [4] Mobile technology is the technology used for cellular communication.

managing risk. It is about maximizing the positive prospects for individuals and society about living values that elevate people and the human condition in even the most trying circumstances. Equipping children with the tools to be able to evaluate their opportunities and risks and to make their own choices is the ultimate responsibility and gift of educators to their young charges and the nation's citizens. The developments in computers and computing during the past quarter of a century have been so profound that it is not surprising that they replaced other technological teaching aids.

## Application of Technology

The application of educational technology requires knowledge from several areas: pedagogy, psychology, didactics[11], computer sciences, informatics... Because of this diversity, there are also different perceptions of educational technology, where every author defines the concept of educational technology, according to their needs. Educational technology is still not being applied sufficiently, mostly for reasons of lack of school equipment necessary resources and insufficient qualification of teachers for the implementation of these funds[12].

Educational technology has three domains of use

- Technology as a tutor (computer gives instructions and guides the user)
- Technology as a teaching tool and
- Technology as a learning tool.

When using educational technology we should be primarily focused on the educational value of the tools and applications we use, how adequate they are in the acquisition of knowledge, whether there is an interaction between users and tools.

Software programs that have the potential to strongly influence children's learning experience are

- The educational value of the program.
- Its ability to engage children in learning.
- Ease of use.
- Interactivity between the child and programs.
- The possibility that a software program monitors the progress of the child.

## Importance of Educational Technology in Teaching

With the development of information and communication technology, especially computers, a number of researchers were trying to see the benefits and the effect of their use compared to older traditional learning. With the application of educational technology, students can independently progress in mastering teaching materials, to choose the pace of work, to repeat the material that is not sufficiently clear, that after tests performed immediately get results and track their progress. Interactive, multimedia[13] content provides a great advantage of modern learning over traditional learning.

Educational technology is one big system. First of all, teachers have a basic knowledge of the use of educational technology. It takes far more professional training through a variety of conferences, courses, professional literature, seminars... in order to get a better knowledge in the use of educational technology. An educational technology motivates students to work

can decide about their studies, learning time, place and resources in a better way. Students can work in more supportive environments, seek help from teachers and fellows, and share their learning experiences and ideas in romantic and productive fashion[9].

Students use Information Technologies to

- Participate in a media revolution, profoundly affecting the way they think about and use information technologies.
- Improve the ways of learning in new learning fashions
- Extend the ability and skills of applying their learning in real situation.
- Working in groups for cooperative and collaborative learning
- Developing self-learning habits at their own pace and time.
- Learn with the teacher rather by the teacher.
- Develop inquiry-learning[10] habits.
- Use right information at right time to achieve right objective.
- Review and explore qualitative data.
- Exchange learning experiences and information with others students and teachers living anywhere in the world.

Teachers use the Information Technologies to

- Present the material in more interesting and attractive way.
- Guide and help students in searching the qualitative material.
- Make best use of time.
- Coach the students.
- Provide individualized instruction.
- Direct the students toward cooperative as well as collaborative learning activities.
- Prepare learning material for students, rather teaching in conventional situations.
- Diagnose the learning problem of students and help them to overcome.
- Solve the study problems of students.

## Impact of Technology on Character Education

The Internet and technologies like video games appear most likely to impact children's

development in the moral and pro-social field. In that sense, new media is another cultural tool that can be used strategically to affect a child's development in understanding the world. Children experience technology from birth. Technology as an education tool is able to provide in-depth information on an infinite number of topics on a global basis. Interactive web sites and games provide new worlds in which children can experiment and play, trying on various games and as active agents. These virtual games play on the very qualities that make physical education so integral to character formation. The ability to participate with others as a team, learning how to negotiate the relationship and interplay between self and others. The impact of technology on character education is positive because technology gives more power to the people, and empowers people to solve problems more efficiently and to live better lives. Character education is not just about learning to be safe or

in developing three aspects which are character, physique and mentality. Even though mentality as well as physique is significant, however becomes a threat without character. Learning is a creative way of inculcating emotional, psychological, moral, physical, aesthetic, intellectual and spiritual dimensions of the developing student[6]. Education helps to develop the skills to meet the challenges and ability to value freedom. It must expand the ability to recognize and accept those values which survive in the diversity of gender, individuals, and cultures and develop the ability to co-operate, share and communicate with others. It may also develop the capability of non-violent conflict resolution and to encourage the development of inner peace of mind of students therefore they can establish determinedly the qualities of sharing, compassion, tolerance and caring. And finally it helps to cultivate feelings of equity and solidarity at higher levels.

**Using Technology in learning**

Technology helps us in some cases to overcome problems. In education, it gives benefits and influences the learning process. It promotes interactive process between teachers and students. It facilitates them to discuss through social media or online boards. Different from face-to-face classroom, they have enough time to reread and reflect their opinions. It also reveals that there are benefits of online learning emerged with mobile technologies[7] like tablets, laptops, or other smartphones[8], and the previous instructions are not more engaged than the online ones. The role of education is inevitable in producing new generation that enables in solving the real problems. Education has a very important role in transmitting values that determine behaviours, attitudes, reactions. All members including teachers, educational facilities and government's commitment need to get involved in improving education.

Technology can be used to improve learning as in the following ways

- With the widespread availability of student databases that are able to track individual progress, teachers are encouraged to identify learning objectives and differentiate instruction based on the needs of their students.
- Whenever teachers attempt to present instruction using technology, they should do so using a channel that is relevant to the objectives, the learning style, mode and the technology selected.
- When evaluating technology-based instruction, there needs to be appropriate evaluation techniques that are in line with the methods of instruction, objectives and the technology.
- Teachers can design follow-up activities when using technology to evaluate students' learning and the role technology played in that process.

With technology, one can expect increased efficiency and effectiveness on both the part of teachers and students. Technology can also prompt pedagogical change and address issues that affect learning, teaching and social organization. Technology can therefore be seen as both a tool and a catalyst for change. Students should embrace technology for them to benefit and teachers should be open to introducing technology into the classroom to improve and innovate their teaching practice. Using information technologies students

child to be kept safe. In all cases digital technology can help parents have as much influence on their child's education as they choose. Technology can facilitate teaching and learning by providing space for storing information in various formats, and offering applications which aid learning organization. It also helps to monitor achievements by showing a progress bar, providing feedback, printing reports, and suggesting next steps.

Class organization influences both the teaching and the learning process from the managerial and the educational perspective. It also affects communication and monitoring. In traditional classroom[3] the teacher could control the whole class from her central place but in digital class room the students are allowed to become more independent.

Technology can change it by providing tools to enhance

- Group work
- Individual work
- General instruction

Technology allows the teacher to handle diverse classroom settings providing opportunities for developing student agency. Working on projects gives students the chance to tackle various aspects of group work organization, which is one of the best ways to develop agency[4].

Tools which enable effective collaboration include:

- Search engines and virtual drives to access and manage information
- Cloud office suites [5]for sharing documents
- Project management applications for organizing team work
- Social media applications for communication
- Presentation and social media software to share project results.

## Issue of Values in Technology

The goal of technology is the enhancement of the quality of human life. This goal although readily acceptable in principle, poses serious difficulties in its implementation. Experience has values in design and technology shown that the solution of one problem sometimes creates other unanticipated problems and that the same technology that brings great benefits to some often puts others at great risk. Technology brings unequal benefits and costs. The situation in developing countries where a large percentage of the technology is imported raises a whole new range of values issues.

Education is the medium of awareness, success and self-preservation. Education gives a stage to succeed and the knowledge of character, self-respect, social conduct and strength. The utmost gift that education gives is knowledge of set of values and genuine science. The values comprise the simple difference between wrong and right, the significance of self-respect and hard work. Value education is considered as means which provides a purpose in life at the same time of providing professional knowledge. This is the high time to reconstitute education on the basis of values, since today's education system moulds individual but not good citizens. Academicians should articulate the necessity to understand the need for students, purpose of education and values in human life respectively. Education based on values is development of an individual in three folds irrespective of their gender and age. It endeavours

information and exchanging ideas and learning experiences with all in the environment. Technology tools make integration of these foundations feasible, and technology offers new ways to contribute positively to character education. Because the education system is profoundly affected by new technologies, structural changes must be made to teach process skills as well as content knowledge to address the needs of the individuals.

## Introduction

Education means a change in man's conduct of life. It means the upgrading of a man's ability to choose the best alternative available in any circumstance he faces. It means the development of the person to prepare him to adopt the best approach to a problem at any given time. Education is defined as 'adjustment ability to a changing situation and environment'. The number of internet users has increasingly grown day by day. This is an unrecorded change in how people access information and interacts with the world. Digital education is developing everywhere. The impact of technology on education delivery remains sub-optimal, because it may overestimate the digital skills of both teachers and students. Benefits of using technology in education are difficult to understand because of numerous problems. Taking these barriers into consideration is essential for designing a realistic strategy for a meaningful technology implementation. Children growing up in stimuli-rich environments where education is highly appreciated will be able to properly interact with technology even when they are given access to it. In contrast, when children with limited cultural capital and disadvantaged social background receive access to technology, they rarely use it for developmental purposes. In this respect technology may be seen as not beneficial at all. In such cases, it becomes even more important to teach kids how to interact with technology in the way that will benefit them instead of taking away their valuable developmental time.

## Role of Technology

The role of educational technology in teaching is of great importance because of the use of information and communication technologies. With the help of various applications, it gives the importance and use of educational technology in teaching learning process.

Implementation of technology has the potential to bring a change in class organization and educational approach.

In the present, five areas where technology may support teachers, students and parents. They are

- Technology influences organization
- Technology enhances learning resources
- Technology drives informative approach
- Technology enables personalization
- Technology shows outcomes

Some teachers are afraid to use technology in the classroom thinking that they will never be as tech-ability as their pupils. Others use technology on top of their regular paper-based scenarios, instead of integrating it. It can be observed that top-down implementation of technology will seldom bring positive results.

Parents have different values, some care about their child's general development and happiness, others want tangible results, and still others just want their

# INFORMATION TECHNOLOGY IN TEACHING LEARNING PROCESS: PROSPECT & CONCERNS

**BEEGOM BENAZIR N**
Technical Assistant, Department of Arabic, University of Kerala

## Abstract

Information and communication technologies become a prominent issue of our everyday life since the past decade. The need of new technologies in teaching learning process grows stronger and faster. The goal of this paper is to outline how information technology can help create an education system based on the principles of helping teachers, students and administration. Most widely used tools of this revolution of information technology are mobile communication devices such as portable computers, tablet, personal computers and smart mobile phones. Technology Acceptance Model[1] (TAM) is an important model offering significant theoretical and practical contribution in the field of information technologies. TAM is used to identify the factors that affect individuals' resistance to use of technology, understand the reasons for technology acceptance, estimate the responses of users to changes and innovations and examine the relationships between the changes in the system and improvements in the practical usage[2].

Education develops a country's economy and society hence it is the milestone of a nation's development. It provides knowledge and skills to the people as well as shaping the personality. Education is very important for an individual's success in life. It can give a big impact on human opportunity in continuing their life quality. It is generally seen as the foundation of society which brings economic wealth, social prosperity and political stability. Economic and social status depends on education obtained by individual since education contributes to individual capability in managing quality of life. It can help one's to avoid from poverty, build up harmony and democratic society. Education is the best investment for the people because well educated people have more opportunities to get a job which gives them satisfaction. Educated individuals enjoy respect among their colleagues and they can effectively contribute to the development of their country and society by inventing new discoveries. Role of education is means of socializing individuals and to keep society smoothing and remain stable. One of the education essential tasks is to enable people to understand themselves. Students are able to work in collaborative and interactive learning environments effectively communicating, sharing

# CONTENTS

**INFORMATION TECHNOLOGY IN TEACHING LEARNING PROCESS: PROSPECT & CONCERNS** **04**
BEEGOM BENAZIR N

**A Paradigm Shift in Qur'anic Interpretation on Gender Issue Discourse** **12**
Mahadab Banu & Dr. Khalid Waheed

**ROLE OF SOCIAL MEDIAS IN THE ARAB SPRING** **22**
Noushad V

# Majalla Kairala (Arabic / English)

(Established in 2010)

Journal No. 63752 in UGC Approved list of Journals

RNI Registration No: KERBIL/2017/73653

Issue 14 . July 2019



**CHIEF EDITOR**

Dr. Thajudeen AS

Head, Department of Arabic, University of Kerala

**MANAGING EDITOR**

Noushad V

Asst. Professor, Department of Arabic, University of Kerala



ISSN: 2277 – 2839



© All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without prior permission of the authors. The authors are responsible for the views expressed in their articles.



Book & cover design: ziyad hudawi

₹ 300.00

Printed and Published by **Dr. Thajudheen A.S**. on behalf of Head of the Department, Department of Arabic, University of Kerala and Printed at **Kerala University Press**, Palayam, Thiruvananthapuram

Contact for copies: 04712 308846 / campusarabic@gmail.com

# MAJALLA KAIRALA

**Peer Reviewed Academic Journal**
**Issue 14 . July 2019**

CHIEF EDITOR
**Dr. Thajudeen AS**

MANAGING EDITOR
**Noushad V**

Department of Arabic
**University of Kerala**
Kariavattom, Thirvananthapuram