وقائع المؤتمر الدولي الأول

اللغة العربية
و
الحضارة الاسلامية

المجلّد الأوّل

إعداد و تقديم:

ناصر قاسمي رزوه

«عضو الهيئة التدريسية بجامعة طهران، مجمّع الفارابي»

سيد سعيد رضا منتظري

«عضو الهيئة التدريسية بجامعة طهران، مجمّع الفارابي»

جامعة طهران – مجمع الفارابي و جامعة الكوفة بالتعاون مع جهاد دانشگاهی بمدينة قم

وقائع المؤتمر الدولي الأول للغة العربية و الحضارة الإسلامية

المجلد الأوّل

إعداد و تقديم:

ناصر قاسمي رزوه

«عضو الهيئة التدريسية بجامعة طهران، مجمّع الفارابي»

سيد سعيد رضا منتظري

«عضو الهيئة التدريسية بجامعة طهران، مجمّع الفارابي»

جامعة طهران - مجمع الفارابي و جامعة الكوفة بالتعاون مع جهاد دانشگاهی بمدينة قم

أبريل/ نيسان ٢٠٢١م

سرشناسه	: قاسمی رزوه، ناصر. منتظری، سید سعید رضا.
عنوان و نام پدیدآور	: وقائع المؤتمر الدولي الأول للغة العربية و الحضارة الإسلامية / إعداد: قاسمی رزوه، ناصر منتظری، سید سعید رضا.
مشخصات نشر	: قم، جهاد دانشگاهی، واحد استان قم، ۱۴۰۰.
مشخصات ظاهری	: المجلد الأول، ۴۹۶ص.
شابک	: ۹۷۸۶۲۲۷۸۴۰۰۶۳
وضعیت فهرست نویسی	: فیپا
موضوع	: اللغة العربية و الحضارة الإسلامية
موضوع	: Arabic language and Islamic civilization
شناسه افزوده	: جهاد دانشگاهی، واحد قم
رده بندی کنگره	:
رده بندی دیویی	:
شماره کتابشناسی ملی	:
وضعیت رکورد	: فیپا

جهاد دانشگاهی

واحد استان قم

عنوان کتاب: ..... وقائع المؤتمر الدولي الأول للغة العربية و الحضارة الإسلامية

گردآوری: .....ناصر قاسمی رزوه، سید سعید رضا منتظری

ناشر: .....انتشارات جهاد دانشگاهی واحد استان قم

نوبت و سال چاپ: ..... اول - مقالات عربی، تابستان ۱۴۰۰/ أبریل/نیسان ۲۰۲۱م.

شابک جلد دوم: ۹۷۸۶۲۲۷۸۴۰۰۶۳

شابک دوره: ۹۷۸۶۲۲۷۸۴۰۰۷۰

شمارگان: ..... ۵۰۰ نسخه

قیمت: ..... ۴۰۰۰۰۰ ریال

آدرس: قم، خیابان صفا شهر، خیابان جهاد دانشگاهی، پلاک ۳۲، ۳۲۸۵۹۸۵۶- ۰۲۵

بسم الله الرحمن الرحيم

سخن رئیس پردیس فارابی دانشگاه تهران

به نام خداوند جان و خرد کزین برتر اندیشه بر نگذرد

درود بر پیامبر گرامی اسلام حضرت محمد ﷺ و بر خاندان پاک و پاکیزه ایشان؛ پیشوایان روشنی بخش راه و فرایند کمال انسان‌ها.

پیش از سخن درباره کنفرانس زبان عربی و تمدن اسلامی بایسته و شایسته است از ریاست محترم دانشگاه تهران جناب آقای دکتر محمود نیلی احمدآبادی و ریاست محترم دانشگاه کوفه جناب آقای دکتر یاسر لفته حسون و ریاست محترم دانشگاه بین المللی سلیمان ترکیه جناب آقای دکتر مصعب الجمل و ریاست محترم منتدی اللغة العربیة جناب آقای دکتر سلیم الجصانی و گروه زبان و ادبیات عربی پردیس فارابی دانشگاه تهران تشکر و قدردانی کنم. همچنین از همه پژوهشگران گرامی و همه عزیزان عضو کمیته‌های چندگانه کنفرانس و دبیر محترم علمی جناب آقای دکتر ناصر قاسمی و دبیر اجرایی جناب آقای دکتر سید سعیدرضا منتظری و کلیه معاونین پردیس فارابی و عوامل اجرایی و فني و روابط عمومی و بین الملل سپاسگزارم.

این کنفرانس به عنوان نخستین کنفرانس در این حوزه به هدف ایجاد هم‌افزایی علمی و فرهنگی از طریق تبادل تجربیات میان دانشگاه‌های جهان اسلام و به ویژه توسعه ارتباطات و تعاملات اساتید و صاحب‌نظران داخلی و خارجی برگزار شد.

اهمیت ویژه برگزاری این همایش را می‌توان در بروز رسانی و احیای ارتباطات علمی بین المللی در حوزه تمدن اسلامی با محوریت زبان عربی به عنوان رسانه منطقه‌ای جهان اسلام و به ویژه زبان وحی دانست. چنین کنفرانس‌هایی می‌تواند نقش تمدن‌ساز زبان عربی در شکل‌گیری و شکوفایی تمدن اسلامی را به‌ویژه در حوزه‌های علمی و فرهنگی به عنوان مؤلفه اتحاد و حلقه اتصال مسلمانان، تبیین نماید.

خوانندگان و شرکت‌کنندگان گرامی: درباره تاثیر و تاثرهای زبان و تمدن، به نظر مي‌آید تمدن و زبان دو روی یک سکه‌اند و عیار بالندگی و قدرت اثرگذاری هر دو یکی است. هرچند ممکن است خوردگی‌های این سکه نشان از واپسگرایی‌ها و فروپاشی هر دو داشته باشد. گفته‌اند: هرگاه تمدنی پویا و تأثیرگذار باشد، لاجرم زبان آن قوم نیز در مسیر حرکت تمدنی همان قوم بالنده خواهد شد. زبان عربی هم همانند سایر زبان‌ها تحت تاثیر دگرگونی‌های اجتماعی از آغاز تا به امروز بوده است. این زبان با ظهور اسلام ناگهان رشد و بالندگی و پویایی شگفت انگیزی می‌یابد. چرا که رشد فزاینده علم، سیاست، فرهنگ و ادب و...، دایره واژگانی و دایره معنایی واژگان و ترکیب‌ها را گسترش داد. مقایسه زبان شعری قبل از اسلام با زبان قرآن کریم این تحول معنایی را به خوبی هویدا می‌سازد.

بنابراین با ظهور اسلام اصطلاحات صرفی، نحوی، بلاغی، اعتقادی، فقهی، اصولی و کلامی و...به فرهنگنامه زبان عربی افزوده شد وبه دایره زبان فارسی راه یافت. کم کم فرقه‌های مذهبی گوناگونی پا به عرصه گذاشت و بر غنای واژگانی و معنایی افزود. ارتباطات میان کشورها رو به فزونی گذاشت. تجارت و صنعت رونق یافت و تاثیر و تاثرها روزافرون شد. همه اینها اثر خود را بر زبان باقی گذاشت. نهضت ترجمه موجب واردات و صادرات زبانی شد. بنیان‌های فکری که از مهمترین عنصرهای تمدنی یک ملت است همیشه زبان ظرف آن بنیان فکری و ابزار بیان تمامی دگرگونی و رویدادهای تمدنی و گزارشگرسطوح گوناگون تحول‌های فرهنگی به شمار می‌رود. زبان شناسنامه واقعی تمدن یک ملت است. زبان آینه تمام نما و فضای بی‌کرانه تمدن یک ملت است. زبان زیبا و لطیف عربی که زیبایی و لطافت و دل انگیزیش را از توانمندی تعبیریش می‌گیرد. گویندگان و کاربران زبان عربی در حوزه جغرافیایی خود در طبقه بندی‌های اجتماعی تحت عنوان " اصحاب الذرة " نامگذاری شده‌اند. و این عنوان به این اعتبار است که صاحبان و کاربران این زبان جزئی‌ترین پدیده‌ها و رویدادها را به تصویر می کشند. لذا زبان، اندیشه و تمدن را سخت در آغوش کشیده و آینه بدون زنگاری شده است که زوایای شخصیتی و رفتاری و زوایای پیشرفت‌های مدنی و تمدنی را در خود منعکس می‌کند. زبان انواع و سطح‌های پویایی تمدنی و نشان‌های آن را برای نسل ها و فصل‌ها در سینه خود ثبت و با دستاوردهای ادبی و هنری آن را برای آیندگان گزارش می‌کند. وقتی تعبیرهایی همچون بیت زیر را مورد توجه قرار می دهیم:

ستبدي لک الأيام ما كنت جاهلا ويأتيک بالأخبار من لم تزوّد

در می یابیم که در دورانی که هیچ وسایل ارتباطی وجـود نداشـته اسـت بـرای کسـب خبـر بایسـتی راهواری و زاد و توشه‌ای در اختیار فردی می‌گذاشتند تا فرسنگ‌ها راه پیماید.

یا اگر برخی واژگان همچون واژه " برید " را در متن‌های زبان عربی مورد دقـت نظـر و واکـاوی قـرار دهیم به خوبی برایمان روشن می‌شود که این کلمه ساختار عربی دارد اما ریشه عربی ندارد؛ چرا کـه این واژه در اصل بُرید ☚ بُریده ☚ دم بُریده☚ اسب دم بریده بوده است کـه مردمـان از ایـن طریـق پست چی را از سایرین باز می‌شناخته‌اند. سینه زبان پر است از رویدادها و تحولات گوناگون فکری اجتماعی که جوامع بشری تجربه نموده‌اند. هرچند ممکن است برخی واژگان مانده‌انـد امـا دلالـت هایشان از بین رفته است. شاید دلایل آن این باشد که با از بین رفـتن مصـداق دیگـر تـوجیهی بـرای کاربرد آن واژه برای آن مفهوم و مصداق وجود نداشته باشد. در هر حال دگرگونی‌ها و پیشـرفت‌هـای اجتماعی و تمدنی، معانی و دلالت‌های واژگان و ترکیب‌های یـک زبـان را دچـار فـراز و فـرود مـی نماید.

در پایان گفتنی است که بیش از ۲۰۰ مقاله داخلی و خارجی به دبیرخانه کنفـرانس ارسـال شـد کـه پس از عبور از مرحله داوری و نقد علمـی ۱۵۰ مقالـه داخلـی و خـارجی پـذیرش و طـی سـه روز برگزاری توسط پژوهشگران ایرانی و غیر ایرانی ارایه شد.

علی‌رضا محمدرضایی

كلمة رئيس المؤتمر

بسم الله الرحمن الرحيم

يطيب الكلام بذكر الله عزّ وجلّ وبالصلاة على محمد وآل محمد الطيبين الطاهرين، والسلام على الصحبِ المنتجبين الأبرار وعلى الأنبياءِ والمرسلين وعلى الناسِ ممن يسعى الى العلمِ ويروومُ المحبةَ والتسامحَ بين البشرية.

قبل الشروع بالحديث عن المؤتمر ومتعلقاته يلزم تقديم الشكر والعرفان للسيد رئيس جامعة طهران الأستاذ الدكتور محمود أحمدآبادي المحترم، وللسيد رئيس جامعة الكوفة الأستاذ الدكتور ياسر لفتة حسون المحترم، وللسيد رئيس مجمع الفارابي بجامعة طهران فضيلة الأستاذ الدكتور علي رضا محمد رضائي المحترم؛ الذين قدموا الدعم لإقامة المؤتمر وإنجاحه.

وكذلك شكر موصول لثقةِ الجامعات الرصينة والمؤسسات العلمية التي ساندت المؤتمر وأخص منها جامعة الزهراء (عليها السلام) في طهران، وجامعة الأديان والمذهب في قم المقدسة بايران، وجامعةَ سليمان الدولية بتركيا.

وشكر موصول لسعادة الباحثين والباحثات الذين ساندوا المؤتمر بمشاركتهم العلمية الرصينة، وللأخوات العزيزات المحترمات والأخوة الأفاضل الذين عملوا بجد واجتهاد في لجان المؤتمر.

والى جميع المشاركين والمحبين للعلم..أَهدي سلامي واحترامي ودعائي بالخيرِ والتوفيقِ واستمرارِ نعمة العلم.

الأفاضل والفضليات: إنّ اللغة العربية هي لغة متأثرة بالقرآن الكريم الذي حولها الى لغةٍ معجزةٍ لا تضارعها لغة أُخرى؛ فصار من شأنها أن تكون وعاءً ينهض بثقافتِنا؛ ورعايتها هي رعايةٌ لهُوِيتِنا الثقافية التي نضّجها القرآنُ الكريم.

لذا نجد الحديث عن ضرورة استعمال اللغة الرسمية أو ما يصطلح عليه بالفصيحة ليس قادما من

الصراع بين الحداثة والموروث أو هو تعصبٌ لقديم بقدر ما هو حاجةٌ يفرضها الواقعُ العلمي والتجربةُ المتكررة، فاحترامُ اللغةِ والأخذُ بها يساعدُ على الترويجِ للحضارةِ وايصالِها على نحوٍ أوسع.

وعلى الرغم من الإيمان بقدرة العربية على الاستمرار والبقاء بمكانة القرآن الكريم ودعمه لها، بيد أن على مؤسساتنا المعنية أن تتخذ موقفاً يَبعدُ عن الخجلِ في دعمِها ومساندتِها.

وحريٌ بأصحابِ القرارِ من النخبِ ان يدركوا ملياً أهمية الاستشراف المستقبلي ليتسنى لهم أن يضعوا سياسةً تمتدُ نحو المستقبلِ للنهوضِ بواقعِ الاستعمال اللغوي في كونه وثيقةً مهمةً يُرجع اليها ويُؤخذ منها.

الأخوات العزيزات .. الأخوة الأعزاء: محاولةُ زجّ اللغة العربية في سننِ اللغاتِ الأخرى؛ ومحاولةُ إلباسِ ما يجري في اللغات عليها هو عدم فهم لخصوصيةِ هذه اللغة وطبيعةِ تأثير النص القرآني عليها.

فالقرآنُ الكريمُ حوّلَ العربيةَ من لغةٍ اعتيادية إلى لغةٍ معجزةٍ باستعماله لها لتكونَ متميزةً على اللغاتِ.

إذ تُستعملُ اللغاتُ لوظيفتين؛ احداهُما النفعية والأخرى الإبداعية... والعربيةُ انفردت بوظيفة ثالثة هي الاعجازية في الاستعمال القرآني، وبسلطة القرآن الكريم خرجت العربية من دائرةِ كلِ اللغات ولم تخضع لسننها في التوالدِ والانشطارِ والموتِ.

وتأثيره وأعني النص القرآني في استعمالاتِها بدا ملحوظا عما كانت عليه قبل مجيء الإسلام ولا غلو إذا قلنا انّ عربيةَ الإسلام تختلف على نحو كبير عن عربيةِ الجاهلية حتى تبدو كأنَّها لغةٌ أخرى.

وهناك أدلةٌ علميةٌ فضلا عن الملموسةِ تشيرُ إلى إمكانية أنّ تكونَ هذه اللغة هي لغةُ الإنسانِ بعد رقي عقلِه وتوحدِه، أو ربما تكون اللغةُ الموحدةُ والموحدة على سبيل الفرض وبالقوة وربما دون التطبيق والفعل، أو اللغة العلمية في المستقبل.

ومما ورد فقد سعى المؤتمر الى دعوة عدد من العلماء للاطلاع على آرائهم ومشاريعهم العلمية وما يقدمونه من أجل الانتفاع من اللغة العربية وتوظيفها في الهُوِيَّة الانسانية للحضارة الاسلامية؛ والارتقاء بالمجتمعاتِ نحو استثمارِ الموروث في تعزيزِ القيم للولوجِ الى مستقبل مشرق؛... كذلك هَدَفَ المؤتمر الى تحقيقِ مجموعةٍ من المسائلِ منها؛ تشكيل موسوعة علمية كبيرة تساعد الباحثين

على نيل احتياجاتهم العلمية؛ لذا سعى المؤتمر الى طباعة هذه البحوث والمشاركات العلمية التي نالت قبول المحكمين وهم جمع من أساتذة وأستاذات الجامعات العالمية الرصينة ومن خيرة أعلامها وعلمائها.

كما تم بثّ التوصيات العلمية وهي ثمار عقول الباحثين وآرائهم الى الجامعاتِ الرصينةِ والمؤسساتِ العلميةِ والوزاراتِ المعينةِ من أجلِ أن يُفادَ منها.

وبفضل الله عزّ وجل زاد عدد المشاركين على مائتي مشارك وضعوا ثقتَهم بالمؤتمر اذ أرسلوا مشاركاتٍ علميةً بثلاثِ لغاتٍ هي: العربيةُ والفارسيةُ والانكليزيةُ وقد أُقر بعض منها ليتوزع على جلسات علمية لثلاثة أيام، وقد رقى بعض هذه البحوث الى النشر في كتاب الوقائع الذي نال تصنيفَ المؤتمرِ من طهران وحصل على رقمِ ايداعٍ له من بغداد.

وفيما يتعلق بالمشاركين فهم من الجزائر وإيران ولبنان والعراق وفلسطين ومصر وتركيا والمغرب والكويت وقطر وسوريا وبنغلادش واندنوسيا وفرنسا وسلطنة عمان والأردن وتايلندا وماليزيا وتونس ونيجيريا وباكستان... ومن غيرِها من دول العالم.

وقبل أن أختم كلامي لابد من أن أُشيرَ الى أن حبَّ الايرانيين وباقي القوميات الحبيبة للقرآنِ الكريم ولدينهم جعلهم ينهلون من العربيةِ بما هو ملحوظٌ من تأثيرٍ كبيرٍ ومرصود.

أكرر شكري الموصول وتقديري للأستاذ الدكتور علي رضا محمد رضائي العزيز الذي تابع الأعمال على نحو مستمر وللدكتور ناصر قاسمي العزيز الذي بذل الجدَ والاجتهادَ من أجل إنجاح الفعاليات العلمية وللاستاذ الدكتور الطبيب محسن الظالمي الذي دعم المؤتمر وقت رئاسته لجامعة الكوفة وللأستاذ الدكتور محمد زوين الذي بذل الدعم والمشورة وللدكتور حسن الفياض الذي حرص مع العلماء الأعلام على الرصانة العلمية في قبول المشاركات .... وشكري وتقديري للقائمين على المؤتمرِ والعاملين في لجانِه العلميةِ والتحضيريةِ والاعلاميةِ والفنيةِ فضلا عن أفذاذِ لجانِه الأخرى، الذين حَرصوا على إنجاحِه بالجدِ والمثابرةِ والمتابعة.

و كما بدأت بذكر الله تعالى أختم بذكره وبالصلاة على محمد وآل محمد، وبالسلام على الأنبياء والمرسلين والأصحاب الأبرار وبالسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

أ.د. سليم الجصاني

الأعضاء القائمون بالمؤتمر

أقامت جامعة طهران – مجمع الفارابي بالتعاون مع جامعة الكوفة ومنتدى العربيـة وآدابهـا المـؤتمر العلمي الدولي الأول: (اللغة العربية والحضارة الاسلامية)

برعاية: أ.د. علي رضا محمد رضائي رئيس مجمع الفارابي ــ جامعة طهران

رئيس المؤتمر: أ.د. سليم الجصاني رئيس منتدى العربية وآدابها في العراق ــ النجف الأشرف.

أعضاء اللجنة العلمية:

ـ أ.د. حسن حميد الفياض ــ جامعة الكوفة

ـ أ.د. محمد محمود زوين ــ جامعة الكوفة

ـ أ.د. محمد علي آذرشب ــ جامعة طهران .

ـ أ.د. فتح الله نجارزادكان ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ أ.د. رضا برنجكارــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ أ.د. عادل النصراوي ــ جامعة الكوفة

ـ د. ناصر قاسمي ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ أ.د. حسن الشاعر ــ جامعة الكوفة

ـ أ.د محمدعلي عبد اللهي ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ أ.د. احمد حاج ده آبادي ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ د. مرتضى سلطاني ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ أ.د. عبد الكريم النفاخ ــ جامعة الكوفة

ـ أ.د. عبد الحسن العبودي ــ جامعة الكوفة

ـ أ.د. مسلم محمدي ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ أ. د. محمد تقي رفيعي ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ د. مجتبى عمراني بورــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ أ.د. صاحب منشد ـ جامعة المثنى.

ـ أ.د. صادق فتحي ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ د. كمال باغجري ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ أ.د. محمد المهداوي ــ جامعة كربلاء

ـ أ.د. حازم كريم الكلابي ــ جامعة الكوفة

ـ أ.د. مهدي ذاكري ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ د. سعيد رضا منتظري ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ أ.د. ميثم الحمامي ــ جامعة الكوفة.

ـ د. يد الله ملايري ــ جامعة طهران - مجمع الفارابي .

ـ أ.م.د. عبد الكريم أحمد المحمود ــ جامعة الكوفة

ـ أ.د. رقية رستم بور ملكي ــ جامعة الزهراء ﷺ ــ ايران.

ـ د. سهيلا محسني نجاد ــ جامعة الإمام الصادق ﷺ ــ ايران.

ـ أ.م.د. أسعد عبد الرزاق الأسدي ــ جامعة الكوفة

ـ د. سودابة مظفري - جامعة الخوارزمي - ايران.

ـ أ.د. محمد جواد البدراني ــ جامعة البصرة

فهرس البحوث

أثر الأدب العربي في الأدب الإسباني (قراءة في كتاب أثر الإسلام في الأدب الإسباني للوثى لوبيث) ١٧
بوراس عبد الهادي

أثر اللغة والحضارة العربيتين في أدب خورخي لويس بورخيس ٣٤
عبد الله حدادي

الأديب البِيشاوَري وأشعاره باللغة العربيّة ٤٤
سيّد حُسين مَرعشي / مَديحة كَريمي

ازدواجية الموقف لدى حافظ إبراهيم تجاه المُحتَل ٦٢
صادق فتحي دهكردي / فيصل سياحي

الازدواج اللغوي وسحر اللفظ العربي في ألف ليلة وليلة مقاربة لنماذج..... ٨٥
د. بوقفة صبرينة / د. سمرة عمر

الازدواجية اللغوية في واقع الطفل الجزائري مقاربة في الأسباب والنتائج والآفاق ٩٩
د/السعيد ضيف الله / حسينة حماشي / فطيمة بلبركي

الالتزام في الأدب العربيّ المعاصر للأطفال (قراءة في شعر "سليمان العيسي" وقصّة "عبد التّوّاب يوسف" نموذجين) ١١٣
سودابه مظفّري

اعتماد القول اللغوي والتطبيق الفقهي ١٣٤
وفقان خضير محسن الكعبي

أهمية تحديد محتوى المواضيع الاجتماعية والبعد الثقافي الإسلامي في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على مستوى الدارسين ١٤٧
سهيلا محسني نجاد

الإيجابيّة والسلبيّة الفكريّة في الشعر الجاهلي..... ١٧٢
جهاد فيض الاسلام

بديع الزمان فُرُوزانفَر والصورة الشعريّة في مدحيّته في علي بن موسى الرضا عليه السلام..... ١٩٥
مَديحَة كَريمي / سيّد حُسين مَرعشي

تحديات اندثار اللغة العربية في ساحة الثورة الرقمية ومظاهر الإمبريالية اللغوية ٢١٤
فاطمة أعرجي

تحديات اللغة العربية في الوطن العربي: المغرب أنموذجا ٢٢٩
د. بوجمعة وعلي

تطوير منهج تعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة بالجامعات الإيرانية في ضوء مهارات التفكيرالناقد ٢٤٣
سجاد اسماعيلي

تعالق العنوان بالنص الأصل في قصة النمور في اليوم العاشر لزكريا تامر..... ٢٦٧
يدالله ملايري

تعليم النحو العربي بين التحديات والتطلعات نيجيريا أنموذجا..... ٢٨٢
عمر ثاني فغي

التناص القرآني في شعر إسماعيل صبري..... ٢٩٤
عمار سرخه / سيّد يوسف نجات نژاد / سعيد فخّارى

توجيه العملية الإبداعية بين الشاعر العربي والناقد..... ٣١١
عهود حسين جبر

توظيف اللغة العربية لخلق السخرية الخفية في رواية الإنسان الحي للكاتب الإيراني أحمد محمود ٣٣٩
يد الله ملايري

الحكم بإلغاء الموجود عند النحويين..... ٣٥٦
حسين علي محمد

خاتم النبيين في مدونة الزرداشتية ٣٧٢
سيد سعيد رضا منتظرى

خصائص ومقومات المنهج الاسلامي في النقد الأدبي الحديث..... ٣٧٩
عبد الكريم أحمد عاصي المحمود

دراسة أسلوبية لقصة حي بن يقظان الفلسفية في أدب الأطفال..... ٤١٣
فاطمة أكبري زاده / فاطمة پوران فكر

دراسة تحليليّة لمحسّنة الطباق في سورة الرعد ٤٣٠
ناصر قاسمي / سكينة حسيني

دِراسةُ الوَظيفةِ العاطفية لِلُّغة في حِكَم مُعلّقة زُهير بِن أبي سُلمى (في ضوء نظرية التواصل لدى

رومان جاكوبسن) ٤٥٠
علي‌رضا محمدرضايي / مهران غلامعلي‌زاده

دراسة بلاغية للفّ والنشر المجمل في القرآن الكريم وإشكاليات ترجمته ٤٦٥
مجتبى عمراني پور / مهران غلامعلي زاده

دراسة المحاولات التيسيرية في النحو العربي عند السامرائي الحال نموذجاً ٤٨٠
زهرا رضايي / الدكتور فرامرز ميرزائي

دلالة الوضع عند السيد محمد باقر الصدر (نظرية الاقتران الشرطي انموذجا) ٤٩٧
محمد فرحان عبيد النائلي

دور المدجنين و الموريسكيين فى نشر الحضارة الإسلامية باللغة العربية ٥١٩
عالية سادات واصلى

مقدمة المؤلفين

الحضارة الإسلاميّة هي الحضارة الوحيدة الّتي أقامها دينٌ واحدٌ، إلّا أنّها كانت موجهة لجميع الأديان، كما أن الحضارة الإسلاميّة جزءٌ من سلسلة حضاراتٍ مختلفة، فقد سبقتها حضاراتٌ كثيرةٌ وتبعتها مجموعة من الحضارات، وقد قدمت الحضارة الإسلاميّة خبرات كثيرةً للبشريّة في المجالات العلميّة والفنيّة.

لقد بدأت الحضارة الإسلاميّة منذ عهد النّبوّة، واستمرّت في تطوّرها وازدهارها ووصلت إلى ذروتها في العصر العباسي بمساندة الإيرانيين، وأن هذه الحضارة بنظمها التي نشأت و تطورت في كنفها لم تكن حضارة متعالية متغطرسة على غيرها من الحضارات حيث اقتبس المسلمون ما وجدوه ملائماً ونافعاً لهم و طوروا ما عرفوه من نظم وأساليب حياتية في البلاد المفتوحة، وهم في ذلك الوقت أفسحوا المجال للمسلمين جميعاً لكي يضيفوا في تلك الحضارة، كما أنهم أعطوا فرصة لغير المسلمين في الإسهام معهم، فكان من الأطباء والمترجمين والكثيرين ممن عملوا جنباً إلى جنب مع علماء المسلمين و حظوا بالتقدير من حكام المسلمين وخلفائهم.

إنّ اللغة، بلا ريب، تعتبر أعظم الآلات التي يستخدمها الإنسان في تحقيق التعاون والاتصال بأبناء جنسه، وبالتالي، فإنّ نجاح الإنسان يتوقّف على قدرته في استخدام اللغة، ولقد اعتبر هذا - منذ وقت طويل- السمة البارزة التي تميز الإنسان، هذا الكائن المنفرد عن غيره من مخلوقات لله. وتعد اللغة أيضا حافظة للتفكير الإنساني وطريقا للتراث الثقافي والحضاري، وبالإضافة إلى كونها وسيلة للتعليم والتعلم.

وأراد سبحانه تعالى أن يكون هناك التلازم بين اللغة العربية وبين الدين الإسلامي حيث أنّ الإسلام هو العامل الوحيد تدين له اللغة العربية وإليه يرجع الفضل في انتشارها إلى أن يرث لله الأرض ومن عليها، فقد سارت في ركاب الإسلام أينما سار وحلّت حيثما حلّ. ولولاه لما كان لها شأن يذكر، إذ أنّها في ظلّه أصحبت عاملا أساسيا لفهمه نظرا لارتباطها الوثيق بالقرآن الكريم، وهكذا مع نزول

القرآن ارتفع شأن اللغة العربية وأصبحت اللغة السائدة في بلاد المسلمين، كما أنّ لها فضلا كبير على نشر حضارة الفكر الإسلامي وقدّم العلوم والفنون والآداب المختلفة.

وقد اتسمت الحضارة الإسلامية بسعة الأفق واستيعاب الحضارات المختلفة و تطورها بما يفيد البشرية كافة. ولم يكن يقترب القرن الأوّل الهجري من نهاية حتى وقع الممالک الكثيرة تحت سيطرة المسلمين الفاتحين ونفوذهم، وكان من لوازم ذلك أن يطلع المسلمون على ما لدى الأمم المفتوحة، وهو في جملته يتمثل في هذه الثقافات الثلاث، وهي: الفارسية، والهندية، واليونانية. وأنّ هذه الأمم المفتوحة، مع ما لها من ثقافة وحضارة عريقة، قد قبلت لغة الفاتحين، وهي العربية بصدر رحب وأياد مفتوحة، بل وقد اتخذها لغة للعلوم والأدب، كما أصبحت لغة للإدارة وللشعائر الدينية، وبذلك تحولت العربية في خلال قرن واحد فقط من لغة محلية إلى لغة عالمية.

وكانت إيران إحدى هذه البلدان التي تم فتحها بشكل كامل في فترة أقل من عشر سنوات تقريباً، وقد حققت تقدماً في حقول الآداب والعلوم وفن العمارة والاجهزة الحكومية، بعبارة أخرى لم يأت المسلمون الفاتحون الى بلد بعيد عن العلم والثقافة والحضارة، بل إنهم جاؤوا الى بلد يعترف الجميع بحضارته ورقيه. وبعد دخول العرب المسلمين واصل الايرانيون تحركهم الحضاري، وتعرّف الإيرانيون على التعاليم الاسلامية وتعلموا لغة جديدة وبعد اجتياز هذه المرحلة استخدم الإيرانيون ثانية كفاءاتهم فساروا في مسار جديد للمساهمة في بناء حضارة جديدة. وأوضح دليل على ما نذهب اليه هو الانتماء الإيراني لمعظم كبار العلماء في مختلف الفروع العلمية؛ من أمثال ابن‌سينا والفارابي وأبوريحان البيروني وعمرالخيام وسيبويه والطبري وأبو معشر البلخي ومن غيرهم.

وقد سعى هذا المؤتمر إلى جمع عدد من العلماء للاطلاع على آرائهم ومشاريعهم العلمية وما يقدمونه من أجل الانتفاع من اللغة العربية وتوظيفها في الهوية الإنسانية للحضارة الاسلامية؛ والارتقاء بالمجتمعات نحو استثمار الموروث في تعزيز القيم للولوج نحو مستقبل مشرق.

لقد اشتمل هذا المؤتمر على محاور منها؛ اللغه العربية وأسلوبية الكتاب الإلهي، واللغة العربية والتراث الإنساني المكتوب، والتأثير و التأثير مقارنة باللغات والآداب الأخرى، واللغة العربية والتحديات الراهنة، واللغة العربية و الدراسات الفقهية والقانونية، واللغة العربية وتحديات التعليم والتعلم، واللغة العربية ومناهج العلوم الإنسانية.

ناصر قاسمي رزوه

سيد سعيد رضا منتظري

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

أثر الأدب العربي في الأدب الإسباني (قراءة في كتاب أثر الإسلام في الأدب الإسباني للوثى لوبيث)

بوراس عبد الهادي[1]
طالب دكتوراه في جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر -٠٢-

الملخص

يمثل كتاب "أثر الإسلام في الأدب الإسباني" للباحثة لوثى لوبيث، واحدا من أهم الكتب عناية بأثر الثقافة العربية في الأدب الإسباني، من خوان رويث إلى خوان جويتيصولو؛ أي من سنة ١٣٥٠م إلى ٢٠١٧م، مواصلة بذلك جهود المستعرب الشهير آسين بلاثيوس صاحب أول دراسة لأثر رسالة الغفران للمعري في الكوميديا الإلهية للشاعر الإيطالي دانتي، غير أن هذا الكتاب على الرغم من أهميته، في حقل المثاقفة، والجهود المبذولة في ترجمته لم يلق عناية جديرة من قبل الدارسين.

من هذا المنطلق قدّمت في ورقتي البحثية دراسة لكتاب "أثر الإسلام في الأدب الإسباني من خوان رويث إلى خوان جويتيصولو"، مبرزا ملامح تأثر الأدباء الإسبانيين بالأدب العربي من خلال مؤلفاتهم، وألحقتها بدراسة في راوية الخيميائي للكاتب البرازيلي **باولو كويلو**؛ كونها تجتمع مع سابقاتها في أثر الأدب العربي في الثقافة الإسبانية.

المفردات الرئيسة: الأدب العربي، الأدب الإسباني، المثاقفة، لوثي لوبيث.

1. abdelhadi.bouras@univ-alger2.dz

تمهيد

إن مساءلة التاريخ عن دور الإسلام في بناء الحضارة، تكشف لك عن ملامح حضارة متكاملة المعالم مترامية الأطراف، بدأت ملامحها من بداية الرسالة المحمدية، مستهلة أمجادها بكلمة "اقرأ"، فكان القرآن والسنة، عاملا أساسيا في بناء الفكر، وإخراجه من الوثنية، إلى القدوة، ومن القدوة إلى الإيمان بالفكرة، مهتدين بقوله تعالى:﴿ وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِهِ الرُّسُلُ أَفَإِن مَّاتَ أَوْ قُتِلَ انقَلَبْتُمْ عَلَىٰ أَعْقَابِكُمْ﴾ (سورة آل عمران، الآية:١٤٤)، مشكلين قوة حضارية، مازالت معالمها تصيبينا بالدهشة (لوبيث، ٢٠٠٠م، ٠٨)، كما قال الشاعر والمفكر المكسيكي أوكافيو باث في كتاب زمن الغيوم.

ومن غير المعقول أن تنطوي صفحة هذا التاريخ العريق دون أي أثر في الأمم الأخرى، خصوصا إذا استحضرنا مقولة ابن خلدون «في أن المغلوب مولع أبدا بالاقتداء بالغالب...في سائر أحواله»(ابن خلدون، ٢٠٠٤م، ٢٨٣)، وليست الغلبة غلبة تجبر، إنما هي غلبة معرفة وتطور، في شتى المجالات من الطب، والعمران، والفلك، والكيمياء، وغيرها من المعارف، فالمكتبة الواحدة في قرطبة كانت تحوي حوالي أربع مائة ألف مخطوط(sallou، ٢٠٠١م،) ما جعل عرب الأندلس -كما يقول هايسكينز- المصدر الرئيسي للتعليم الجديد لأوروبا الغربية، فتأثروا بمعارفهم، وترجموا أعمالهم، كترجمة جيرارد الإيطالي لأعمال ابن سينا، والفارابي، والكندي، وترجمة روبرت الإنجليزي لأعمال الخوارزمي(setreetman، ٢٠٠٢م)، وامتد التأثر إلى نفوسهم، فانعكس على لغتهم، كونها لم تتمثل على الألسنة إلا بعد أن تمثلت في أحوال المعيشة، ونوازع الإحساس والتفكير(العقاد، ٢٠٠٢م، ٦٠)، فالكاتب الإيطالي بوخارت يبدي إعجابه الشديد بسعة العربية وثراءها، ما جعلها تؤثر في ألسن غيرها، وعلى الرغم من عمليات التطهير الإسبانية، إلا أن اللغة العربية بقيت راسخة في المعجم الإسباني؛ إذ بقي أكثر من ٨٠٠٠ كلمة، وأكثر من ٢٣٠٠ اسم مكان، ممتدة إلى انجلترا وفرنسا (sallou، ٢٠٠١م)، ومن أشد الأمثلة دلالة على رسوخ الثقافة العربية في الفكر الأوروبي إلى يومنا هذا، تسمياتهم لأيام الأسبوع، ففي الجزء الأول من إخوان الصفا حديث عن أوائل ساعات الأيام يقولون: «اعلم أن الليل والنهار وساعاتهما مقسومة بين الكواكب السيارة، فأول ساعة من يوم الأحد للشمس، وأول ساعة من يوم الاثنين للقمر، وأول ساعة من يوم الثلاثاء للمريخ، وأول ساعة من يوم الأربعاء لعطارد، وأول ساعة من يوم الخميس للمشتري، وأول ساعة من يوم الجمعة للزهرة، وأول ساعة من يوم السبت لزحل»(العقاد، ٢٠٠٢م، ١١)، فإذا قسناه بمسمياتهم، نجد أن يوم السبت

في الإنجليزية saturdy أي يوم زحل saturn، ويوم الأحد Sunday أي يوم الشمس، والاثنين Monday أي يوم القمر، والثلاثاء بالفرنسية Mardi أي يوم المريخ، والأربعاء mercredi أي يوم عطارد، و الخميس jeudi أي يوم المشتري، ويوم الجمعة vendredi أي يوم فينوس، كما كان استعمال العربية، والاستشهاد بعلمائها يعتبر علامة للرقي الثقافي، حتى أن ألفارو عبّر عن استياءه من الولع الشديد بالثقافة العربية قائلا: «إن إخواني في الدين يجدون لذّة كبرى في قراءة شعر العرب وحكاياتهم، ويُقبلون على دراسة مذاهب أهل الدين، والفلاسفة المسلمين، لا ليردوا عليها وينقضوها، وإنما لكي يكتسبوا من ذلك أسلوبا عربيا جميلا» (غرينت، ١٩٩٧م، ٣٩٠).

وما كان للأدب العربي بسماته الفريدة أن يبقى بعيدا عن التأثير في الآداب الأوروبية، وفي أذواقهم، ففي فرنسا على سبيل المثال لا الحصر، نلحظ أن انتقال أشعار التروبادور -التي يعود أصلها للعرب، وهي تحريف لكلمة المطربون- من الأندلس إلى فرنسا -بعد ترجمته على يد كالان سفير فرنسا في الأستانة- ساعد على«...خلق روح رومانسية في الأدب والفن، وإيجاد أسلوب قصصي جديد في النقد، وهو الإيماء إلى ملك الكنيسة برموز شرقية، وإلباس الأوضاع السائدة في فرنسا في القرن الثامن عشر ثوبا شرقيا للتهجم على مفاسد البلاط والطبقة الحاكمة في فرنسا»(خلوصي، ١٩٦٢م، ١٢)، فانتقل ذوقهم من قصص الغول دريندل الذي يُغيْر على قصر مروتجار، إلى الذوق الرومانسي، والواقعي، وأرى أن الثورة الأدبية الأوروبية مردها إلى ثورة الكاتب الإسباني ميغيل دي سارفانتس على قصص أماريس دي جولا التي استمد معالمها من الثقافة العربية؛ خصوصا أنه ذكر أن أصلها يعود لمخطوط عربي لسيدي حامد بن إنجيلي، بأسلوب تهكمي هو الأخر عربي الأصل، فظهرت عدة أعمال أدبية خالدة استمدت فكرتها من التراث العربي، فتأثر راسين في مسرحية فيدر، وفولتير في قصة صادق بحكايات ألف ليلة وليلة، وتأثر لافونتين بكليلة ودمنة، كما يُعتبر لويس أرغون من أكثر الكتاب الفرنسيين تعلقا بالثقافة العربية؛ إذ نراه ينقل قصة مجنون ليلى إلى الأدب الفرنسي في ديوان سمّاه مجنون إلسا "le fou d'elsa" وكان أرغون على وعي دقيق بحياة قيس بن الملوح، فذكر قصة تغييره للقبلة(salzmann، ٢٠١٦م، ١-١٩)، وهو يقصد بذلك(بن الملوح، ١٩٩٩م، ١٢١)، قوله:

أَرانـــي إِذا صَـــلَّيتُ يَمَّمـــتُ نَحوَهـــا بِـــوَجهي وَإِن كـــانَ المصَـــلّى وَرائيـــا

وَمـــا بِـــيَ إِشـــراكٌ وَلَكِـــنَّ حُبَّهـــا وَعَظـــم الجَـــوى أَعيـــا الطَبيـــبَ المـــداوِيا

والمتأمل في أسلوب لويس أرغون يجد ملامح أسلوب قيس بن الملوح بارزة في أشعاره.

ثم امتدت سمات الأدب العربي إلى الأدب الإنجليزي، فتأثر شكسبير في مسرحية عطيل، وشوسر في قصص كنتربري بألف ليلة وليلة، وفي دراسة لجامعة تعز بعنوان "من الصحراء العربية إلى مسرح لندن: عطيل وشكسبير، وعنتر بن شداد" تثبت أثر قصة عنترة بن شداد في مسرحية عطيل؛ فكلاهما يدور في جو مليء بالحروب، وكلاهما أسود اللون، ومن الباحثين من يرى أن اسم عطيل تحريف لعبيد الله، وكل من عطيل وعنترة يتسمان بقوة بدنية تمكنهما من القيادة، ثم إن شخصية شيبوب تشبه شخصية كاسيو صديق عطيل(alshamari، ٢٠١٣م، ١-١٢)، كما تأثر دانيال ديفو في روبنسون كروز برسالة حي بن يقظان، آخذا الفكرة الأساسية المتمثلة في عيش البطل في جزيرة يكتشف فيها ما يدور من حوله، وكان المستشرق الإنجليزي كلوفيد إدموند بوزوث مولعا بقصة حي بن يقظان يرى أنها «أعمق عمل فلسفي، كان له أثر مستمر على الأدب الإنجليزي، والتكوين الفكري في إنجلترا»(streemtman، ٢٠٠٢م)، ولم يكن التأثر وقفا على النثر دون الشعر، فشاعر ملك إنجلترا من سنة ١٨٥٠م إلى ١٨٩٢م ألفرد تنسيون يقول: «إن ترجمة السير وليم جونز النثرية للمعلقات ألهمته بفكرة القصيدة»(آربي، ١٩٤٣م، ٣١)، ونماذج التأثير كثيرة تدل على قيمة الأدب العربي، وأثره في الآداب العالمية، غير أن الحديث عن ملامح الأدب العربي في الآداب الأوروبية لا ينبغي أن يقف عند حدود نقل الشهادات، إنما يحتاج إلى تعزيزه بتتبع ملامحه في نماذج أدبية غربية، وهو ما حاولت تتبعه في هذا البحث انطلاقا من السؤال التالي: إلى أي مدى بلغ تأثير الأدب العربي في الآداب الأوروبية؟

بداية الأثر (تأثير الأدب العربي في الأدب الإسباني)

مثّلت الأندلس حاضرة للعلوم والفنون، ومقصدا للعلماء والأدباء، فبقيت آثارهم إرثا تستمد منه الأمم معارفها، وكانت إسبانيا أول المستفيدين من هذا التراث، خصوصا مع المدرسة الجديدة للمستعربين، والتي ترجع بداياتها إلى الباحث الإسباني آسين بلاثيوس صاحب أول دراسة في تأثير رسالة الغفران على الكوميديا الإلهية لدانتي، وتعتبر الباحثة الإسبانية لوثى لوبيث جزءا من المدرسة الجديدة؛ إذ اتخذت من كتابها "Huellas del Islam en la literatura española. De Juan Ruiz a Juan Goytisolo" أو"أثر الإسلام في الأدب الإسباني من خوان رويث إلى خوان جويتيصولو" مواصلة لجهود المستعرب آسين بلاثيوس.

وسميناها بالمدرسة الجديدة؛ لأن منطلقها جاء مخالفا للدراسات الاستشراقية السابقة، الرافضة للأثر الإسلامي على إسبانيا، أمثال أورتيجا إي جاست، ورامون مينينديث بيدال اللّذان حاولا رد أي

إبداع إلى الميراث اللاتيني والقوطي، إخفاء لقيمة التراث العربي، والتقليل منه، ومن هذا المنطلق تقول لوثي:«من الظلم البيّن ألا نقبل أن إسبانيا الإسلامية كانت تشكل بالفعل معجزة ثقافية حقيقة في إطار القارة الأوروبية في القرون الوسطى، وبفضل العرب لم تبلغ أي أمة أخرى ما بلغته شبه الجزيرة الأيبيرية من تقدم في العلوم والفنون، في تلك العصور التي كانت مظلمة بالنسبة للقارة الأوروبية، لكنها لم تكن كذلك على الإطلاق بالنسبة للأندلس»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ٥١)، ويمثل جهد لوبيث أكثر الجهود سعيا في إبراز ملامح الإسلام في روائع الأدب الإسباني، كرمز الطائر الروحاني في كتاب ليلة الروح المظلمة ليوحنا الصليبي، ورمز القلاع السبعة عند القديسة تيريسا، وأثره في رواية مقبرة لجويتيصولو.

رمز الطائر الروحاني عند يوحنا الصليبي

يعتبر يوحنا الصليبي من أكثر الكتاب شهرة في إسبانيا، ويمثل كتاباه "ليلة الروح المظلمة، ومصابيح النار" إبداعا أديبا لم يُسبق إليه، وفي كتابه ليلة الروح المظلمة يتحدث عن طائر روحي له خمس خصائص:

«أولها أنه عادة يكون فيما هو أعلى، وهكذا الروح في هذه الحال تكون في قمة التأمل، وثانيها أن الطائر يدير منقاره دائما إلى حيث تأتي روح الحب الذي هو الله، وثالثها أن الطائر يكون عادة وحيدا، ولا يسمح بأي طائر آخر إلى جانبه اللهم إلا إذا حط آخر بجنبه، ثم يذهب بعد ذلك، وهكذا الروح فهي في هذا التأمل تكون في عزلة عن كل الأشياء عارية عنها جميعا، ولا تسمح أن يكون إلى جانبها شيء آخر ليس هو العزلة في الله، والخاصية الرابعة هي أن الطائر يغني برقة شديدة ونفس الشيء تفعله الروح مع الله في هذا الوقت، لأن التكبيرات التي تقدمها لله تنطوي على حب بالغ الرقة، وهي لذيذة جدا بالنسبة لها، ولا تقدر بثمن في جناب الله، والخامسة هي أن الطائر ليس له لون محدد، وهكذا تكون الروح الكاملة، التي ليس لها في هذا الشأن أي لون من الود الحسي والحب الخالص، بل ولا أي اعتبار خاص فيما هو أعلى أو أدنى، ولا تستطيع أن تتحدث عن ذلك على أي نحو كان، لأن ما عندها لجنة من أخبار الله طبقا لما يقال»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٢٨).

فالقديس يوحنا الصليبي يشبه الروح بطائر، وهو رمز لا يرجع إلى الثقافة الإسلامية وحدها، كونه موجود في مصر القديمة، وعند أفلاطون في محاورته لفيدون، لكن أثر الإسلام يتمثل في خصائص هذا الطائر، التي تعود إلى التراث الأدبي لمتصوفة الإسلام، وإذا ما رجعنا إلى التراث نجد أن ابن سينا هو من بدأ مسلسل الطير في رسالته "رسالة الطير" وهي «حكاية يمثل فيها الصوفي مجازيا

بواسطة طائر يمضي في الفضاء الكوني حتى يصل إلى الطائر الملك الذي هو أصله النهائي»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٣١)، وكتب الغزالي رسالة بنفس العنوان، وسمى فريد الدين أبو حامد الملقب بختم العطار رسالته "منطق الطير"، ويقترب يوحنا الصليبي كثيرا من العطار، ففي الخاصية الثانية ليوحنا يتحدث عن توجيه طائره لمنقاره إلى حيث يأتي روح الحب، والعطار جعل القاص يأمر الطيور برفع منقارها قائلا:«أيها الولي، ارفع رأسك واظهر نايك (كناية عن المنقار)...»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٣٩)، أما في الخاصية الثالثة ليوحنا التي يتحدث فيها عن وحدة الطير وعزلته، فيقترب من السُهْرَوَرْدِي في قوله: «الكل مشغول به وهو متحرر من الكل، والكل مملوء به، وهو خال من الكل»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٣٥-١٣٦)،

وفي الخاصية الرابعة يذكر يوحنا أن طائره "يغني برقة شديدة"، وطائر العطار هو الآخر يغني برقة «...اظهر نايك (كناية عن المنقار) وارفع صوتك احتفالا بمعرفة الله»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٣٩)، أما الخامسة فهو "طائر ليس له لون محدد"، وهي ذات الصفة عند السُهْرَوَرْدِي، في قوله: «يحتوي على كل الألوان لكنه بلا لون»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٤٠)، فالملاحظ أن كل الخصائص التي ذكرها يوحنا الصليبي هي خصائص مستمدة من التراث الإسلامي، وعلى الرغم من محاولات الأستاذة ماريا روسا ليدا في رد أصل الطائر إلى البلبل اليوناني والروماني، إلا أن ملامحه الإسلامية بادية في كل تفاصيله.

رمز القلاع السبعة عند القديسة تيريسا دي خيسوس

يرى الباحث جاستون إتشيجوين في دراسته لرمز القلاع السبعة، أن المصادر الأساسية لتيريسا تعود إلى برناديو دي لا ريدو، وفرانثيسكو دي أوسونا، إلا أنها لا تتفق معهما إلا في رمز القلعة، فبرناردو «في قصيدته الحب، يساوي القلعة المجازية ببطن مريم عليها السلام» (لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٦١)، والفرق واسع بينهما؛ إذ لا يتفقان إلا في فكرة القلعة، واستعارة القلاع منتشرة في الثقافة الغربية، فدانتي في رسالته "Mobile castella sette volte cerchiato d'altre mura" يستخدم فيها رمز القلاع، وهو واضح من كلمة "castella"، والبيّن أن تيريسا تستمد خصائص قلعتها من التراث الإسلامي، فعلى الرغم من أن لوثى لوبيث لم تذكر نص تيريسا كاملا مثلما ذكرت نص يوحنا الصليبي، إلا أن ملامح التشابه بارزة، في قولها: «الروح تظهر لها على شكل قلعة البلور الصافي، أو الماس مكونة من سبع مقامات تبدو كل منها، في آن، سبعة قصور، أو قلاع متمركزة، وفي القصر الأخير نجد الله عز وجل، تتحد معه الروح تاركة الشيطان وراءها»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٥٦)، والنص

ذاته من كتاب النوادر لمؤلف مجهول يقول فيه:«لقد جعل الله لكل بني آدم سبع قلاع، يوجد هو في وسطها والشيطان خارجها»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٦٩)، وهي نفس الصورة عند أبي الحسن النوري البغدادي في كتابه "مقامات القلوب" يقول فيه:«ينبغي أن تعرف أن الله عز وجل خلق في قلب المؤمنين سبعة حصون تحيط بها أسوار وجدران، وقد أمر المؤمنين بأن يظلوا داخل هذه الحصون، وجعل الشيطان في الخارج»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٧٢)، وعلى الرغم من تغيير تيريسا للمواد الأولية للقلاع، فهي تشبّه قلاعها بالماس والبلور، في حين يشبهها النوري باليواقوت والذهب، إلا أنها حافظت على فكرة التدرج الروحي؛ كلما ارتفعت الروح ارتفعت جودة القلعة، وفي القلعة الأولى والسابعة تتفق تيريسا مع المسلمين، ففي القلعة الأولى تتطهر الروح، وفي السابعة تتحد مع الله، كما أن رقم سبعة في حد ذاته مستمد من القرآن الكريم، ما يجعل أوجه التشابه جلية تدل على تأثر تيريسا بالثقافة الإسلامية، فالمسلمون «...هم الذين تبنوا هذه الصورة، وكرروها على امتداد أدبهم الصوفي المعقد، وكانوا في ذلك سابقين زمنيا أقرانهم من الأوروبيين، والآن تتبدى لنا الأهمية المحددة في أن المسلمين وحدهم هم أصحاب الفضل في استكمال مجاز القلاع السبعة، التي اعتقدنا نحن الغربيين أن مخترعته هي صاحبة العبقرية تيريسا دي خيسوس» (لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٧٦).

رواية مقبرة لخوان جويتيصولو

يُعتبر الكاتب الإسباني خوان جويتيصولو، من المنتمين إلى المدرسة الجديدة الداعية إلى الإقرار بفضل الأدب العربي على الأدب الإسباني، معتبرا الأثر الإسلامي سمة تميز إسبانيا عن غيرها من الثقافات الأوروبية، يقول معبرا عن ذلك:«أعتقد أنه قد حان الوقت بالنسبة لأي إسباني في القرن العشرين أن ينظر إلى ماضيه بدون عقد، وينظر إلى أن اختلافه الثقافي ليس عيبا وإنما هو ثروة، فهذا الذي يجعلنا نختلف عن أوروبا، يجب أن نفتخر به، وأعتقد أن المراجعة النقدية التي قام بها أميريكو كاسترو، وآسين بلاثيوس، هي التي فتحت عيوننا على كثير من الموضوعات حول أهمية الثقافة العربية التي قدّمها لنا»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ١٧)، فكان لا يتورع في التعبير عن تأثره بالموروث الثقافي العربي، ففي كلمة ألقاها في بروكسل عام ١٩٨٥م، عند تسلمه لجائزة الأدب الأوروبي، يعبّر فيها عن حبه لابن عربي، وأبي نُواس، وابن حزم، وابن الرومي، فكان من الطبيعي أن تبرز هذه الملامح في أعماله الأدبية، ففي رواية مقبرة نلاحظ تأثر جويتيصولو بقصاصي حلقات الأسواق، والغزليين على رأسهم ابن حزم القرطبي، وتأثر خوان تجاوز التأثر الموضوعي إلى التأثر الفني في

توظيفه لتقنيات التفسخ، وإبهام عملية السرد؛ أي الانتقال من قصة إلى قصة دون رابط، وهو ما وظّفه ابن حزم في كتابه طوق الحمامة، يظم فيه «...مجموعة من الأقاصيص يحكي فيها الراوي بعض أحوال الغرام دون أي رابط بينها، وجاء في البناء الدائري الغامض لألف ليلة وليلو، والتركيبة غير التامة في المقامات العربية» (لوبيث، ٢٠٠٠م، ٣٦٥).

هذا وتنطبع سمات القصص الشفهي على أسلوب جويتيصلو، موظفا إيقاع البحور الشعرية العربية، والسجع، ما يعطيها طابعا إنشاديا يوازي قصص حلقات الأسواق المغربية، وكثيرا ما يوظف كلمات عربية في رواياته، ففي رواية "خوان دون أرض" يختتمها بقوله:«يا من لا تفهمون، لا تتبعوني، فالصلة بيننا قد انقطعت، على الجانب الآخر أنا - إلى غير رجعة- مع المنبوذين دائما أشحذ طرف سكيني»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ٣٦٥)، أما الجانب الموضوعي، فحاول في رواية مقبرة التهكم من الرؤية المركزية للغربي، ونظرته الدونية للعربي، مستمدا فكرته الأساسية من إدوارد سعيد في كتاب الاستشراق، الذي تحدّث فيه عن الصورة القبيحة والملتوية التي تشكلت خلال قورن لدى الغربيين عن الشرقيين، والتي أسهم فيها كتّاب مثل جوته، وهوجو، ولامارتين، وفلوبير، ومستشرقون أمثال لويس مسينيون، وألكسندر جيب، فَوَلَعُ خوان جويتيصولو بالثقافة العربية، واستفادته منها بارز إلى درجة تجعله جزءا منها، وهو ما عبّر عنه خوسيه ميجيل أبيدو في "نقطة روائية ميتة" إذ يقول:«يبدو أن التصاق الكاتب اللغوي والعاطفي بالعالم العربي، قد وصل إلى درجة يتعذر معها إدراجه في عداد الأصوات الأدبية الإسبانية»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ٣٦٧).

وقد بات جليا من خلال عرضنا لفصول من هذا الكتاب، أن للأدب العربي فضلا على روائع الأدب الإسباني بداية من خوان رويث إلى خوان جويتصولو؛ أي من سنة ١٣٥٠م إلى ٢٠١٧م، ما يجعلنا نقول: «إن جزءا كبيرا من أصالة الكتاب الإسبان لا تتمثل في اختراع هذه المخيلة الإسلامية المتقنة، وإنما في دمجها بطريقة فريدة في أعمالهم الأدبية نفسها»(لوبيث، ٢٠٠٠م، ٢٨)، ثمّ إن أثر الإسلام في الأدب الإسباني لا يعتبر خاتمة التأثير، بل على العكس من ذلك، فقد بلغت قيمة الأدب العربي درجات جعلت منها منبعا لكل الثقافات الغربية الأوروبية منها والأمريكية.

امتداد الأثر (تأثير الأدب العربي في الآداب الغربية)

جاء في بداية البحث جزء من ملامح الأدب العربي في الآداب الأوروبية، وما كان لهذا الأثر أن يحدث دون تعلق نفسي، ما يجعلنا ندرك قيمة النتاج العربي في نفوس الأمم لدرجة الانبهار والتأثر به، والاغتراف من معينه، ولم يقف حد التأثير في اسبانيا، إنما توسّع امتداده ليشمل جل الثقافات إن

لم نقل كلها، سواء بالتأثير المباشر، أو غير المباشر، وبقدر توسيعنا لـدائرة البحـث تتسـع دائـرة أثـر الأدب العربي في الآداب العالمية، وفـي هـذا الجـزء مـن البحـث تتبعـت أثـر الأدب العربـي فـي نموذجين مختلفين جغرافيا، ليتضح من خلاله المدى الذي بلغه تأثير الأدب العربي.

أثر الأدب العربي في الأدب الإيطالي

بدأت ملامح الأدب العربي تبرز في ساحة الثقافة الإيطالية مـع الشـاعر الإيطـالي دانتـي فـي ديوانـه الملحمي"Divina Commedia"، أو الكوميديا الإلهية، التي يقلد فيها رسالة الغفران لأبي العـلاء المعري، والتي يرجع أصلها إلى رحلة المعراج، فبـدأ بـذلك سلسـة التـأثير التـي جسّـدها بوكاشـيو "Giovano Boccaccio" في حكايات "Il Decameron" أو الصباحات العشر، وملخص القصة أن عشرة من الفتيان والفتيات خرجوا في سياحة إلى ضيعة قريبة من مدينتهم، وبعد وصـولهم بلغهـم خبر انتشار مرض الكوليرا في مدينتهم، فقرروا البقاء في الضيعة، ونصّبوا كل يوم أميـرا علـيهم، يـأمر كل واحد منهم أن يقصّ قصة كل يوم، ليكون مجموع القصص في اليوم عشر قصـص، ودام بقـاءهم عشرة أيام ما يعني أن عدد قصص الكتاب مائة قصة، فالملاحظ من البداية أن بناء القصة يتكـون مـن مجموعة قصص داخل قصة واحدة، وهو ذاته البناء الفني لحكايـات ألـف ليلـة وليلـة، ومـا يسـمى بحكاية الإطار، والحكايات الداخلية، فحكاية الإطار هي خروج الفتيـان والفتيـات، وانتشـار مـرض الكوليرا، أما الحكايات الداخلية فهي التي يسردها الشبان كل ليلة، وحكايـة الإطـار فـي ألـف ليلـة وليلة هي قصة الملك شهريار مع شهرزاد، والحكايات الداخلية؛ هي الليالي التي تحكيهـا شـهرزاد، ويمتد التأثر في الليالي العشر إلى الاقتباس من القصص العربية، ومن الشـواهد علـى التـأثر، قصـة فيردريكو الذي أحب سيدة اسمها جيوفانا، لكنه لم يتزوجها، ولحزنه اتخـذ صـقرا مؤنسـا لـه، إلا أن ابن جيوفانا أحب صقر فيردريكو لدرجة المـرض، فجـاءت جيوفانـا تطلـب منـه أن يعطيهـا الصـقر لابنها، لكن فيردريكو كان في فاقة من أمره، ولما استقبلها لم يجد ما يضيّفها به فذبحه لهـا، وجـوهر القصة مستمد من قصة حاتم الطائي، حين زاره حاجب ملك الروم ليطلب منه أن يعطيه فرسـه هديـة للملك، ولما وصل الحاجب إلى الطائي استقبله وذبح له فرسه؛ إذ لم يجد ما يضيّفه به، فقال:«هـلا أعلمتني قبل الآن فإني قد نحرتها لك إذ لم أجد جزورا غيرها بين يـدي»، وهـو ذاتـه قـول فيرديركـو لجيوفانا«حين عرفتُ بتفضلك لزيارتي للغذاء معي، فكرت في أجود شيء يمكن أن أقدمه لك، فلـم أجد أحسن من أن أذبح الصقر»(سلوم، ٢٠٠٨م، ٦٠).

وفي الحكاية الرابعة من اليوم السابع من الديكاميرون، يحكي أن امرأة كانت تخـرج فـي الليـل بعـد

مغافلة زوجها، ولما تنبه لها أغلق عليها الباب، وبعد عودتها، ويأسها من فتحه للباب، هددته برمي نفسها في البئر، وأوهمته بأنها رمت نفسها بعد أن رمت حجرا في داخله، فلما سمع صوت الحجر خرج، فدخلت وأغلقت الباب، والقصة في الأصل هي قصة جحا مع زوجته، وفي الحكاية السادسة من اليوم السابع تدور حول خيانة مادونا إيزابيلا لزوجها ليونو، هي نفس قصة خيانة زوجة جحا، لزوجها، لم يغيّر فيها بوكاشيو إلا أسماء الشخصيات، وأمثلة التأثر في حكايات الديكاميرون كثيرة، فالجزء الثاني من الكتاب مستمد من التراث العربي، وذلك أن القصة الثالثة من اليوم السابع تشبه قصة جميل بثينة في إحدى زياراته لخدرها، وقصة اليوم الثامن تشبه في جوهرها قصة الفرزدق، وعلى الرغم من التشابه في الإطار الخارجي والقصص الداخلية، إلا أن ألف ليلة وليلة، تفوق الديكاميرون فنيا، لأن القصص الداخلية في ألف ليلة تخدم حكاية الإطار؛ إذ تساعد شهرزاد في الحفاظ على حياتها، أما حكايات الليالي العشر فلا تؤدي وظيفة فنية .

أثر الأدب العربي في الأدب البرازيلي

إن تسمية الباحثة الألمانية زغريد هونكه لعنوان كتابها "شمس العرب تسطع على الغرب" يمثل حقيقة، مقدار توسع أثر الأدب العربي في الآداب العالمية؛ إذ لا يوجد مكان على الأرض لا تبرز فيه أشعة الشمس، والأمر ذاته بالنسبة للثقافة العربية، ثم إن العقّاد كان دقيقا في تحديده لعنوان الكتاب، الذي وسمه بأثر العرب في الحضارة الأوروبية، فهو لم يقل أثر العرب في أوروبا، إنما خص الحضارة، ليبين قيمة الموروث العربي الإسلامي في نشأة الحضارة الأوروبية، ومن الطبيعي أن تبلغ شمس العرب إلى القارة الأمريكية، مؤثرة وملهمة كبار الكتاب، فرواية "The Premature Burial" أو الدفن قبل الأوان للروائي الأمريكي إدغار ألان بو «وصف بحت للثقافة العربية» (alshamari، ٢٠١٣م، ٠٧)، ورواية "O Alquimista" أو الخيميائي للكاتب البرازيلي باولو كويلو هي الأخرى مزيج من الملامح العربية جمعها في روايته، التي تمثل رائعة من روائع الأدب العالمي.

هذا ويعتبر باولو كويلو واحدا من الشغوفين بالثقافة العربية الإسلامية، والظاهر أنه استمدها من عيشه في إسبانيا التي عاش فيها ردحا من الزمن كما يقول، وملامح الثقافة العربية غير خافية في أعماله، وهو لا يجحد فضلها عليه فيقول:«وفيما يتعلق بي، فقد كانت الثقافة العربية إلى جانبي خلال معظم أيام حياتي، تُبيّن لي أمورا لم يستطع العالم، الذي أعيش فيه أن يفقه معناها»(كويلو، ٢٠١٨م، ١٣-١٤)، وإذا ما وقفنا عند قوله "تبين لي" ندرك مقدار الأثر الذي أحدثته الثقافة العربية

في توضيح قيم ومفاهيم لم يجدها في غيرها، لكن السؤال المطروح، ماذا وضحت له الثقافة العربية ؟ وأين تبرز ملامح التأثر؟

إن أول ما تلاحظه في رواية الخيميائي أن باولو يستهل كتابه بقصة لأوسكار وايلد عن قصة أسطورة نرسيس الفتى الجميل المفتون بالنظر إلى نفسه في البحيرة، حتى سقط بها ومات غرقا، ويزيد أوسكار على الأسطورة بأن ربات الغابات وجدوا البحيرة تبكي، فقالوا لها: هل تبكين لفقد نرسيس الجميل؟ فقالت البحيرة: هل كان نرسيس جميلا ! إنما أبكي لأنني كنت في كل مرة ينحني فيها على ضفافي، أرى انعكاس جمالي الخاص في عينيه (كويلو، ٢٠١٨م، ١٩-٢٠)ما يجعلك تتساءل عن سبب توظيفه لهذه القصة خصوصا حين تكتمل ملامح الرواية؛ إذ لا علاقة بين موضوع قصة الخيميائي، وبين قصة أوسكار وايلد.

ولكن متى ما عرفت أصل قصة الخيميائي، عرفت مقصد كويلو من هذا التوظيف، وملخص رواية الخيميائي تدور حول الفتى سنتياغو الذي يمارس مهنة الرعي، وتبدأ أحداث القصة بعد رؤيته لمنام تحت شجرة الجمّيز رأى فيه «طفلا يلهو مع نعاجه فترة من الوقت، وفجأة أمسك بيده وقاده حتى أهرامات مصر...قال له إذا جئت إلى هذا المكان تجد كنزا مخبوءا»(كويلو، ٢٠١٨م، ٣٦)، وبعد جملة من التحديات والصعاب يصل سنتياغو إلى الأهرامات، فيعترضه مجموعة من اللصوص، ويتعرض للضرب والسلب، ثم يسأله زعيمهم عن سبب قدومه فيقول:«حلمت، مرتين، بكنز، مطمور قرب أهرامات مصر...قال الزعيم: لن تموت ستعيش وتتعلم أن لا ينبغي لنا أن نكون على هذه الدرجة من الغباء، هنا بالضبط حيث تقبع أنت، رأيت حلما، قبل سنتين تقريبا، راودني غير مرة، فقد حلمت أن عليّ أن أسافر إلى إسبانيا، وأبحث في الريف، عن أطلال كنيسة يتردد إليها الرعيان لياموا فيها مع أغنامهم، وحلّت فيها شجرة جميز محل الغرفة الملحقة بالمذبح، حتى إذا حفرت عند جذع الشجرة، أجد كنزا» (كويلو، ٢٠١٨م، ١٩٠-١٩١)، فعاد سنتياغو إلى الكنيسة المهجورة، ليجد كنزه، والملاحظ أن هيكل رواية الخيميائي يبدأ بحلم يوصله إلى شخص يرى حلما، ليتشكل من الحلمين حقيقة، والبناء الفني للرواية مستمد من ألف ليلة وليلة، ففي الليلة الواحدة والخمسين بعد الثلاث مائة، يروى:

«أن رجلا ضيع ثروته، وفي يوم من الأيام رأى في منامه تحت تينة رجلاً مبتلاً يُخرج من فمه قطعة نقود من ذهب و يقول له: ثروتك في فارس بأصفهان، فاذهب وابحث عنها، استيقظ الرجل عند الفجر الموالي، وشرع في السفر الطويل، فواجه أخطار الصحاري، وبعد جملة من الأحداث وجد

نفسه عند ضابط، فسأله الضابط: ماذا أتى بك إلى فارس؟ قال له: أمرني رجل في المنام أن آتي إلى أصفهان، لأن بها ثروتي، أنا الآن في أصفهان، وأرى أن الثروة التي وعدني بها قد تكون الضرب الذي أشبعتني إياه، لم يتمالك الضابط نفسه، إزاء هذا الكلام، من الضحك حتى برزت أضراس رشده، ثم ختم قائلاً: أيها الرجل الأخرق السريع التصديق، لقد حلمت ثلاث مرات بدار في مدينة القاهرة، في قاعها حديقة، و في الحديقة ساعة شمسية، ووراء الساعة الشمسية تينة، ووراء التينة عين ماء، و تحت عين الماء كن، بيد أني لم أصدق هذه الأكذوبة، أما أنت، يا نسل نكاح الغفلة والشيطان لا ريب، فخرجت تائهاً من مدينة إلى مدينة، لا يدفعك إلا إيمانك بحلمك، لا أريد أن أراك بعد الآن في أصفهان، خذ هذه النقود و امض» (بورخيس، ٢٠١٨م).

فمصدر رواية الخيميائي واضح، ما يجعلك تدرك أن توظيف باولو كويلو لأسطورة نرسيس قصد منه فكرة التطوير، فكما طوّر أوسكار وايلد الأسطورة، أراد أن يطور كويلو من قصة الحالمين، إلا أن باولو لم يطورها إنما وسعها، وأخرجها من القصة إلى الرواية، في حين أن أوسكار أعطاها بعدا جديدا قلب معنى القصة، ثم إن الأفكار التي سعى باولو كويلو أن يوسع بها روايته هي أفكار مستمدة من ألف ليلة وليلة، ومن الثقافة الصوفية، فشخصية الخيميائي التي يتلقى بها سنتياغو تحمل طابع شخصيات ألف ليلة وليلة التي تتسم بالقوى الخارقة، فنرى أن الخيمائي المدعو ملكي صادق خرافي يظهر كل مرة في صورة «حكى أنه اضطر في الأسبوع الماضي، أن يظهر لمنقب في شكل حجر»(كويلو، ٢٠١٨م، ٤٥)، حتى أنه يذكر على لسان الرجل الإنجليزي حين رأى واحة الفيوم أنها واحة من عالم ألف ليلة وليلة (كويلو، ٢٠١٨م، ١١٥)، وتوظيفه للطابع العجائبي في حوار بين سنتياغو مع الصحراء والريح والشمس، «سألته الصحراء ما الذي تريده مني...أحتاج مساعدتك لأتحول ريحا...لكنني بمفردي، لا أستطيع شيئا، أطلب المساعدة من الريح... ربما كان من الأفضل أن تسأل السماء...خاطب الفتى الشمس قائلا: قالت الريح لي إنك تعرفين الحب»(كويلو، ٢٠١٨م، ١٧٢-١٧٣).

كما نراه يوظف قصة سيدنا يوسف للتأكيد على صحة الحلم الذي رآه سنتياغو، فجاء على لسان شيخ قبيلة الفيوم قوله:«قبل ألفي عام وفي بلاد نائية، ألقي في بئر رجل يبع عبدا، وكان يؤمن بالأحلام، اشتراه تجار من بلادنا وجاؤوا به إلى مصر، ونعرف جميعنا أن من يؤمن بالأحلام، يحسن أيضا تفسيرها... بفضل ما راود فرعون مصر من أحلام تراءت فيها البقرات العجاف، والبقرات السمان، أنقذ ذلك الفتى مصر من المجاعة، وكان اسمه يوسف، وكان مثلك، أيضا غريبا، في بلد

غريب، وعمره يقارب عمرك تقريبا»(كويلو، ٢٠١٨م، ١٣٣)، والملاحظ أن باولو متأثر بالثقافة الصوفية من خلال تأملات سانتياغو في الصحراء، وترديده لفكرة وحدة الوجود التي نادى بها ابن عربي(ابن عربي، ٢٠١٦م، ٨٨)، كقوله:

يا خالق الأشياء في نفسه أنت لما تخلق جامع

فيكثر كويلو من قوله: "الأشياء جميعها ليست سوى تجليات لمظهر واحد أوحد" (كويلو، ٢٠١٨م، ١٠٥)، وقوله: " ليس الكل إلا واحدا" (كويلو، ٢٠١٨م، ١٦٣)، فباولو متأثر بالجانب الروحي، وهو الذي قصده من قوله علّمتني الثقافة العربية أشياء لم لا يفقهها العالم الذي يعيش فيه، فهو ينتقد المادية الغربية التي جسّدها في شخصية الرجل الإنجليزي المادي؛ الذي اعتقد أن الخيمياء هي تحويل المعادن إلى الذهب، في حين أن المعنى العميق للخيميائي «هو الذي يعرف أسرار الإنجاز العظيم ويستخدمها»(كويلو، ٢٠١٨م، ١٥)، والانجاز العظيم، هو الكون، فالخيميائي، هو الذي يعرف أسرار الكون بالتأمل.

هي ذي بعض ملامح الأدب العربي في الآداب الأوربية، ومازال مجال البحث واسعا، يحتاج إلى تضافر للجهود في تتبع سمات الأدب العربي، إلا أن النقطة الأساسية التي ينبغي أن نحذر منها، وهي الأثر السلبي الذي يحدثه طول التغني بالأمجاد؛ ففي دراسة لمالك بن نبي عنوانها"إنتاج المستشرقين وأثره في الفكر الإسلامي الحديث" يقسّم فيها الاستشراق إلى قسمين: قسم معارض للقيمة التراث العربي، وقسم مؤيد له، رأى فيها أن الاستشراق المؤيد لإنجازات العرب، أشد خطورة على الفكر من المعارض، لأن المعارض يحرّك البحث، ويدفع إلى التقصي للرد على مطاعن الاستشراق، أما المؤيد فيخذر العقل بأمجاد الماضي؛ ويجعله هائما في إنجازات من سبقه والتغني بها بعيدا عن الإبداع والتطور، وهو الذي ينبغي أن نحذر منه، حتى لا نقع في الفخ الذي وقع فيه دونكيشوت، حين غاب في أمجاد الفرسان وانتصاراتهم مهملا حاضره، ولا يراد بذلك إهمال التراث، إنما الاستفادة منه لخلق الجديد من القديم، فليس الإبداع «إلا نسيجا جديدا لخيوط قديمة»(أبو موسى، ١٩٩٩م، ١١٢)، فكما نسج بوكاشيو الديكاميرون من ألف ليلة وليلة، ونسج باولو كويلو الخيميائي من حكاية الحالمين، يستطيع العقل الإسلامي أن ينسج من القديم إبداعا جديدا، ومتى«ما استعاد الشرق مكانه اللائق به من الحياة الإنسانية استطاع الأدب الشرقي عندئذ أن يقوم مرة أخرى بذلك العمل المجيد الذي قام به في الماضي، وهو تحرير العقل الغربي من نزعة التعصب للغرب، وتوسيع مدى تفكيره، حتى يشمل الحياة الإنسانية كلّها» (ع.أ، ١٩٣٣م، ١٥٠١).

خاتمة

على الرغم من الجهود المبذولة من قبل الكثير من المستشرقين، في محاولتهم لطمس دور الثقافة العربية أمثال أورتيجا إيجاست، ورامون مينيديث بيدال، وسعي ريشارد بورتون، ولويس ماسينيون، وألكسندر جيب في تشويه صورة العربي، بإعطائها طابعاً مشوهاً، إلا أن تأثيرها جلي، ما يوضح القيمة التي بلغتها الثقافة العربية في عهدها السابق، وهو ما يدل-يقينا- أننا نملك مرجعا رصينا لا يحتاج منا إلا السعي في مراجعته، وتطويره، والاستفادة منه كما استفادت منه الأمم الغربية، وقد جاء هذا البحث محاولة لتتبع جزء من دور أثر الأدب العربي في الآداب الأوربية عموما، والإسبانية على وجه الخصوص متوصلا إلى النتائج التالية:

بلغت الثقافة العربية في حاضرة الأندلس مستوى منقطع النظير جعل منها المصدر الرئيسي للتعليم الجديد لأوروبا.

رسوخ اللغة العربية بتأثيرها القوي في النفوس جعلها تقاوم محاولات محاكم التفتيش لطمسها؛ إذ بقيت أكثر من ٨٠٠٠ كلمة، وأكثر من ٢٣٠٠ اسم مكان، ومازالت تسميات أيام الأسبوع مستمدة من التقسيم الفلكي لإخوان الصفا.

تأثير شعر الغزل في نشأة شعر التروبادور، وخلق روح الرومانسية في الأدب والفن الفرنسي.

تأثر ميغيل دي سارفنتاس بأسلوب السخرية عند العرب مستمدا فكرة قصة دون كيشوت من مخطوط عربي.

تأثر لويس أرغون بحكايات مجنون ليلى، التي ألهمته فكرة ديوان مجنون إلسا، فانطبع أسلوب قيس بن الملوح على أسلوبه.

تأثر شكسبير في مسرحية عطيل بقصة عنترة بن شداد، كما تأثر دانيال ديفو في قصة روبنسون كروز بحي بن يقظان التي اعتبرها المستشرق الإنجليزي كلوفيد إدموند أعمق عمل فلسفي أثّر في الفكر الإنجليزي.

يعتبر آسين بلاثيوس من أوائل المستشرقين الإسبانين اهتماما بأثر الإسلام في الأدب الإسباني، وصاحب أول دراسة في أثر رسالة الغفران في كوميديا دانتي.

يمثل كتاب أثر الإسلام للوثى لوبيث واحدا من أكثر الكتب دراسة لملامح الثقافة الإسلامية في

أعمال كبار الكتاب الإسبانيين.

مثّل الإبداع العربي مصدرا لإلهام الكتاب الإسبانيين، فاستمد يوحنا الصليبي فكرة طائره من أبي حامد العطار، والسُهْرَوَرْدِي، واستمدت القديسة تيريسا خصائص قلعتها من أبي الحسن النوري البغدادي، وصاحب كتاب النوادر، وأخذ جويتيصلو خصائص روايته من طوق الحمامة لابن حزم، ومنشدي الحلقات.

استخلص بوكاشيو هيكل الحكايات الليالي العشر من ألف ليلة وليلة، معتمدا على فكرتي حكاية الإطار، والحكايات الداخلية، مستمدا موضوعات حكاياته من التراث العربي كحاتم الطائي، وحجا.

امتداد أثر الأدب العربي إلى قارة أمريكا، فجاءت رواية الدفن قبل الأوان لإدغار ألان بو وصفا بحتا للثقافة العربية.

تعتبر رواية الخيميائي سردا مطولا لحكاية الحالمين من ألف ليلة وليلة، لم يغير فيها، باولو كويلو إلا أسماء الأماكن والشخصيات، مستمدا أفكار التوسيع من عجائبية ألف ليلة وليلة، ومن الرؤية الصوفية لابن عربي.

قائمة المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم، (رواية ورش عن نافع).

٢. أبو موسى، محمد(١٩٩٩م). مناهج علمائنا في بناء المعرفة، ط٠١، مكة: جامعة أم القرى.

٣. آربري، جون(١٩٤٣م). تأثير الأدب العربي على الأدب الإنجليزي، الأديب، بيروت. العدد الثالث، ص ٦٤-٧٦.

٤. بن الملوح، قيس(١٩٩٩م). ديوان قيس بن الملوح، تح: يسرى عبد الغني. ط٠١، بيروت:دار الكتب العلمية.

٥. بن عربي، محي الدين(٢٠١٦م). فصوص الحكم. تح: عبد الرزاق القاشاني. ط٠١، القاهرة: دار الآفاق.

٦. بورخيس، لويس(٢٠١٨م).حكاية الحالمين" الأنطولوجيا . http://alantologia.com/blogs/3120/.

٧. خلوصي، صفاء(١٩٦٢). أثر الأدب العربي في الآداب الأوروبية، الثقافة، سوريا، العدد السادس، ص١٣- ١٦.

٨. سلوم، داوود(٢٠٠٨م). أثر الأدب العربي في كتاب الديكاميرون لوكاشيو الإيطالي، المورد، العراق، العدد الثالث، ص٤٤- ٧٠.

٩. ع.أ(١٩٣٣م). أثر الأدب العربي في الآداب الأوروبية آراء المستشرق جيب، الجديدة، مصر، العدد الثاني عشر، ص ١٤٩٦-١٥٠٠.

١٠. عباس، محمود العقاد(٢٠٠٢م). أثر العرب في الحضارة الأوروبية، ط٠١، مصر: نهضة مصر.

١١. غرينت ،خوان(١٩٩٧م). فضل الأندلس على ثقافة الغرب. تر: نهاد رضا. ط٠١. دمشق: إشبيلية للنشر.

١٢. كويلو، باولو(٢٠١٨م). الخيميائي. تر: جواد صيداوي. ط٣٨. بيروت: شركة المطبوعات.

١٣. لوبيث، لوثى(٢٠٠٠م). أثر الإسلام في الأدب الإسباني من خوان رويث إلى خوان جويتيصولو. تر:حامد يوسف أبو أحمد و علي البمبي. ط٠١. القاهرة: الحضارة العربية.

14. Alshammari ,Ahmad ,Kannush (2013g). Arab Culture and English, University Sakaka, Ksa p1-12.

15. Sallou ,Habeeb(2001g).The Impact Of The Arabic Language And Culture On English And The Other European Languages, arabamerica, https://www.arabamerica.com/impact-arabic-language-culture-nglish-european-languages.

16. Salzman, Fernand(2016g). Le Fou d'Elsa, poème arabe d'Aragon? Université de Genève intitulé, Genéve, p. 1-19.

17. Streetman, Heidi.(2002g).Islamic Influences in Literature of Medieval England And Representations of Muslimsin , Middle English Texts, ,https://www.researchgate.net/publication/301292328_Islamic_Influences_in_Literature_of_Medieval_England_And_Representations_of_Muslims_in_Middle_English_Texts researchgate.

Abstract

The influence of the Islam on the Spanish literature" of Luce Lopez-Boralt (Huellas Del Islam en La Literatura Espanola), is one of the books that sincerely studied about the influence Islam has had on the Spanish literature, from Juan Ruiz to Juan Goytisolo. This kind of subjects and in particular, this thesis, hasn't been the object of any critical study, this is why the researcher is trying here to determine the influence practiced by the Arab literature on Europeans literatures, particularly the Spanish one.

Key words: Arab literature, Spanish Literature, inter-culturalisation, Luce Lopez-Boralt

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

أثر اللغة والحضارة العربيتين في أدب خورخي لويس بورخيس

عبد الله حدادي[1]
جامعة القاضي عياض، كلية الآداب والعلوم الإنسانية
مراكش - المغرب

الملخص

شكلت اللغة والحضارة العربيتين مصدرا إمداد أثرى أدب أمريكا اللاتينية عامة، ومنجز الكاتب الأرجنتيني خورخي لويس بورخيس (Jorge Luis Borges) (١٨٩٩-١٩٨٦) بشكل أخص، ذلك أنهما دغما بميسمهما المائز الواقعية السحرية مثلما تجسمت في الإنتاج الأدبي البورخيسي، هذا الأخير الذي نهل بعض عناوين نصوصه من أبجدية اللغة العربية، من قبيل قصة "الألف"، كما عمل على الاستيحاء الأدبي لإرث الفيلسوف العربي ابن رشد وحكايات ألف ليلة وليلة.

في ضوء ما سبق، لم تكن الكتابة السردية، كما يمارسها خورخي لويس بورخيس، مسألة صوغ لغوي فحسب، بل طريقة مخصوصة في رؤية الذات والآخر؛ إنها تعبير عن حضور الكاتب في اللغة والعالم وعبرهما.

تأسيسا على الآنف، يفصح التشكيل السردي طي أدب خورخي لويس بورخيس عن منجز إبداعي يتوكأ على الثقافة المحلية متضافرة ومتصادية مع الثقافة العربية في أفق تأسيس فضاء متعدد الأصوات والثقافات، يتم التعبير عنه بتوسلات فنية وجمالية ذات خصوصية، تضمن لبورخيس موقعا مكينا ضمن الكتاب العالميين الذي استلهموا اللغة والحضارة العربيتين ووظفوا رصيدهما الرمزي الزاخر.

المفردات الرئيسة: اللغة العربية- التأثير الحضاري- التناص- أدب بورخيس- المثقف الكوسموبوليتي

1. abdallah.idriss.haddadi@gmail.com

توطئة

لا جرم أن الكاتب الأرجنتيني خورخي لويس بورخيس واحد من أهم الكتاب العالميين في القرن العشرين، «(...) وهو صاحب ثقافة موسوعية شاملة، ونموذج نادر للمثقف الذي تبطل، أمام اتساع ثقافته، الحدود والفواصل من أي نوع كانت. إنه من أكثر من يمثل اللقاء بين ثقافات العالم وحضاراته. من الثقافة الإسبانية إلى الأنكلوسكسونية، ومن الألمانية إلى الإيطالية والفرنسية، فالآسيوية ككل، ومنها الثقافة العربية الإسلامية... حاضرة ثقافية هو بورخيس ونتاجه قائم على لاوعي مزدوج. الأول حدوده القارة الجديدة (أمريكا اللاتينية، والأرجنتين تحديدا)، والثاني، أوروبا وآسيا. ثقافة مزدوجة ومخيلة مزدوجة، بحسب تعبير الكاتب المكسيكي كارلوس فوينتس» (مخلوف، ١٩٩٦، ص.١١.). ذلك أنه استطاع استيعاب الموروث الإبداعي والفكري والفلسفي للحضارات المختلفة، وسبك كل المعارف التي تشربها ونهل من معينها في سبيكة جديدة. فالمعرفة مختلفة ومتنوعة لكنها تسقى عنده بماء واحد، إنه: "الخيال الخلاق" (آيت لعميم، ٢٠١٦، ص.٨.). «فهو يعيد اكتشافات وأفكارا مبتدعة تشكلت عبر تاريخنا الأدبي بغية إعادة نشرها وإشاعتها ليجعلنا نكتشفها ونستعملها في توليفات مغايرة. قبل بورخيس كان الأدب عبارة عن جزر يصل إليها القراء: كان القراء يقومون حولها بجولات، ثم يرحلون عنها ليكتشفوا جزيرة أخرى إلا أن بورخيس هو من جعلنا نرى كل هذه الجزر تنتمي إلى مجال واحد. ومن أجل أن يوضح ذلك يستعيد مجازا قديما، إنه مجاز العالم باعتباره كتابا نكتبه وننكتب فيه» (مانغويل، ٢٠١٦، ص.١٢٨.). على هذا النحو، ينجلي التفكير البورخيسي الذي يلخصه إدراكه الخاص والأكثر إثارة للأدب، "إننا آيات أو كلمات لكتاب سحري وهذا الكتاب اللانهائي هو الشيء الوحيد الموجود في العالم"(غويتيسولو، ٢٠١٦، ص.١٩٠.).

بورخيس مثقفا كوسموبوليتيا

تتمظهر شعرية بورخيس غير متلائمة مع مبادئ التاريخ الأدبي الكلاسية، لأن الكاتب يسلم بإزاحة الزمن ويدحض خصوصية الكتاب والأعمال الأدبية. إذ كثيرة هي الدراسات التي يعرض فيها بورخيس المفهوم الدائري للزمن، الذي يؤول إلى نظرية "العود الأبدي" الفلسفية، التي تذهب إلى أنه من خطل الرأي الاقتناع بالزمن الخطي. على هذا النحو، لا ينظر بورخيس إلى الأدب بوصفه خطا مرسوما في نظام زمني، وإنما بِعدِّه فضاء تتحاور فيه علاقات متقاطعة في اتجاهات عديدة

(موازي، ٢٠١٦، ص.١٣٣.). بناء عليه، يتصور بورخيس الأدب في شكل دائري، مما يمنح إمكانية تكرار لا نهائية تنأى بالأدب أن يتجسم في هيئة تحقق نهائي وثابت. ولا جرم بعد ذلك أن «تمتلك فكرة الدائرية الحاضرة بقوة في عمل بورخيس صرامة شبه رياضية، يمكننا العثور عليها عند المتصوفة والباطنيين المسلمين، وبالخصوص في الخيال الديني لدى ابن عربي» (غويتيسولو، ٢٠١٦، ص.١٩١.). من ثم، تصوغ أعمال بورخيس صورة كاتب مفتون بتكرار بعض الموضوعات، والصور والاستعارات في أعمال متباعدة في الزمان والمكان، استنادا إلى فرضية مفادها أنه "من الممكن أن التاريخ العالمي ليس سوى تاريخ لبعض الاستعارات" (موازي، ٢٠١٦، ص.١٣٤.)، كما صار الوعي بالأدب مشمولا بفكرة الزمن القابل للارتداد، زمن دائري حيث البدايات تنكفئ على نفسها، مما يتيح الرنو إلى مكتبة شاملة متعددة الجغرافيات والثقافات (غويتيسولو، ٢٠١٦، ص.١٩١.). «من هنا بدأ يتطلع بورخيس إلى مكتبة كونية عالمية متخيلة ومبتكرة. في قصة "مكتبة بابل" الواردة في كتاب "قصص خيالية"، يصف مكتبة لا نهائية مثل "ألف ليلة وليلة". في "كتاب الرمل"، يتخيل كتابا لا تحصى صفحاته ويحتوي على الكتب كلها. وهذا ما يؤكد اعتقاد الكاتب بأن جميع الأدباء لا يكتبون إلا الكتاب ذاته دائما. وكل جيل، في رأيه، يعيد كتابة ما سطرته الأجيال السابقة، مع إجراء تغيرات وتعديلات طفيفة» (مخلوف، ١٩٩٦، ص.١٢.). من ثم، يجيء نثر بورخيس، مثلما شعره، من طبيعة تجميعية؛ بميسمه النازع إلى أن يكثف قراءاته المتعددة ويفيض بالانعكاسات والظلال والمضاعفات، وينهض على دس النصوص وتحريفها، ويؤسس صرحه المتأتي من استشهادات واقتراضات ومحاكاة وتذكرات (آيت لعميم، ٢٠١٦، ص.٢٠.). ولا غرو في ذلك، إذ أن «نظرة سريعة إلى قراءات بورخس، في بداياته الأدبية، تكشف عن المصادر الأولى لنتاجه. فهو لم يكن بلغ الحادية عشرة من عمره عندما قرأ "ألف ليلة وليلة" و"دون كيخوته" لثرفانتس، ومؤلفات ديكنز وستيفنسن وكيبلنغ وإدغار ألن بو التي كانت تكتنز بها مكتبة والده حيث أمضى طفولته وسنوات مراهقته، ووصفها بأنها الأثر الأهم في حياته، معتبرا أن ذكريات طفولته هي ذكريات الكتب التي قرأها» (مخلوف، ١٩٩٦، ص.ص.١١-١٢.).

تأسيسا على الآنف، يذهب الكاتب المكسيكي كارلوس فوينتس، في مقالته "بورخيس، جرح بابل"، ضمن كتاب جغرافية الرواية، إلى أن بورخيس «دمر كل الحدود بين الآداب، وأغنى مأوانا اللغوي القشتالي بكل الكنوز المتخيلة لأدب الشرق والغرب، وكان قد مكننا من الذهاب إلى الأمام بإحساس امتلاك أكثر مما كتبنا، يعني أن نمتلك كل ما قرأناه (...). وقد سعى بورخيس إلى تركيب سردي في مستوى عال. ففي قصصه يتملك الخيال الأدبي كل التقاليد الثقافية، من أجل أن يهبنا

البورتريه الأكثر اكتمالا لما نحن عليه بفضل الذاكرة الحاضرة لما كنا عليه» (آيت لعميم، ٢٠١٦، ص.ص.١٢-١٣.). ولعله الأمر الذي دفع بياتريس سارلو في كتابها بورخيس: كاتب على الحافة إلى الزعم أن صيت بورخيس في العالم جرده من الجنسية، مشددة على أن قراءة بورخيس بوصفه كاتبا بلا جنسية، وعظيما من العظماء، مبررة من الناحية الجمالية، ومع هذا لا يوجد في الأرجنتين كاتب أكثر أرجنتينية من بورخيس، وفي إنتاجه لا يتم التعبير عن هذه السمة الثقافية القومية في عرض الأشياء، بل يحدث هذا بالأحرى في استكشافه للطريقة التي يمكن بها كتابة الأدب العظيم في بلد هامشي ثقافيا (آيت لعميم، ٢٠١٦، ص.١٥). والواقع أننا «اليوم، أكثر من أي وقت مضى، نحتاج إلى النموذج البورخيسي، فهو نموذج يشتبك مع أسئلة الراهن، وبخاصة سؤال الحوار الثقافي والحضاري بين الشعوب. فبورخيس من خلال أعماله القليلة، لكن العميقة، جسد حوار الحضارات، من خلال سفره الدائم والمستمر في ثقافات الشعوب، بطريقة ديمقراطية حيث ترك كل لغات العالم تتحاور وتتجاور في إبداعه. وقد كانت الحضارة العربية الإسلامية بالنسبة إليه ميراثا أساسيا في الحضارة الكونية» (آيت لعميم، ٢٠١٦، ص.٩.)، حيث صاغ من تراث هذه الحضارة المظهر التعبيري لأدبه، المرفود بأصداء ألف ليلة وليلة، والقرآن الكريم، ونصوص المتصوفة، ومتون الفلاسفة العرب، ومصادر عربية وإسلامية أخرى على قدر من التنوع كبير. مما يدعم رأي رونيه إيتيامبل الذي «(...) وجد في هذا الكاتب نموذجا لتكامل الفكر الكوسموبوليتي، مثلما وجد في آثاره التعبير المدهش عن قلق الإنسان المعاصر إزاء الزمن، والمكان، واللا متناهي» (الخطيب، ١٩٨٧، ص.١٠.).

أثر اللغة والحضارة العربيتين في أدب بورخيس

وإذ تتسم ثقافة بورخيس بانفتاحها على ثقافات الشعوب كلها، وهذا، تحديدا، ما يكسبها طابعها العالمي، فإن الحضارة العربية والاسلامية تحتل حيزا بارزا في هذه الثقافة (مخلوف، ١٩٩٦، ص.٢٣.). ذلك أن بورخيس أو "الأعمى الرائي" كما كانت تسميه مارغريت يورسنار (آيت لعميم، ٢٠١٦، ص.ص.١٥-١٦.)، الذي كان يكتب في بداية مساره الأدبي بأسماء مستعارة اختار من بينها "المعتصم المغربي" و"أبو القاسم الحضرمي" عاشقٌ كبير للغة والحضارة العربيتين، حدّ أنْ عَنونَ أحد مؤلفاته بالحرف الأول من الأبجدية العربية الألف (El Aleph)، ولقد استمد بورخيس قيمة هذا الحرف من خلال قراءته لابن عربي الذي يعتبر هذا الحرف أصل الحروف، ويستمد قوته من رمزيته الإلهية (كوداما، ٢٠١٦، ص.٢٨.). فالحرف صورة المعنى وشكل حضوره في العالم. لهذا

السبب جاء القرآن الكريم ثم التصوف الإسلامي ليمنحاه دلالات وامتدادات كونية، صابغين إياه بقوة الكشف والتعبير السري عن حضور الألوهة. فسواء تعلق الأمر بالمساجد (بوصفها مجال المقدس بامتياز) أم بالكِتاب أم المآثر العمرانية، فإن خط الحرف يعد حضورا فاتنا للمعنى، ومتعة بصرية وإحالة إلى الحكمة التي تختزنها الكلمة (الزاهي، ٢٠٠٥، ص.٩٨.). على ألا يتحول الحرف إلى مجرد عنصر زخرفي يتخفف من كيانه اللغوي والدلالي، فجسد الحرف لا يمكنه أن ينفصل نهائيا عن ممكناته وانقياده الأصلي للمعنى (الزاهي، ٢٠٠٥، ص.٩٨.). حيث إن «الحرف العربي كيان رمزي ومرجعي وحضاري وقدسي تحول على يد الخطاط العربي إلى قيمة جمالية لا تنفصل أبدا عن معطياتها الخلفية» (الزاهي، ٢٠١٨، ص.٧٤.).

وإذ لا مراء أن الحضارة العربية الإسلامية هي حضارة العلامة التي تغدو صورة (الخطيبي، ٢٠٠٣، ص. ٦.)، فإن «حضارات العلامة كما بين ذلك رولان بارث وعبد الكبير الخطيبي تعتبر الحرف أمرا لا علاقة له بالحذلقة التزيينية وإنما تعبيرا مجردا عن الوجود» (الزاهي، ٢٠١٨، ص. ٦٢.). من هنا، بالوسع فهم «(...) مدى حيوية الجاذبية المنسقة التي تمارسها الحروف على التأمل الروحي أو الصوفي، ذلك التأمل الذي يدعونا، خلال حجاب المظاهر، إلى الغوص على المخبوء عبر وجوه مفهومة» (الزاهي، ٢٠١٨، ص. ١٩١.). ولعله يجمل التنويه، مع عيسى مخلوف، إلى أن الحرف إذ يبلغ في الإسلام، من خلال فن الخط المتجلي في كل أنواع الفنون الإسلامية (عمارة، تعدين، خزف، خشب، زجاج، مخطوطات...)، مستوى الرمز، فإنه عند بورخيس يبلغ مستوى اللغز (مخلوف، ١٩٩٦، ص.١٩.).

ولئن كانت المادة التراثية العربية والإسلامية تنعكس بوضوح في نتاج بورخيس، فإن حضور ألف ليلة وليلة في هذا النتاج يعد الحضور الأبرز والصوت الأهم، حدا يمكننا معه الزعم أن عناية الكاتب الأرجنتيني بالثقافة العربية الإسلامية يجد تربته الأولى في هذا الكتاب (مخلوف، ١٩٩٦، ص.٢٤.)، الذي عُرف بالغرب منذ سنة ١٧٠٤، عندما انتشرت ترجمة (أنطوان غالان) بالفرنسية، ثم تلتها الترجمة الإنجليزية. ومنذ ذلك التاريخ أصبحت حكايات ألف ليلة وليلة في الغرب بمنزلة المدخل للعالم العربي. فهناك أجيال من القراء كونوا فكرتهم عن الشرق من خلالها. وفي غضون مائتي عام كان الكتاب قد طبع أكثر من أربعمائة مرة بلغات غرب أوروبا (رانيلا، ١٩٩٩، ص.٣٠١.). وأسهمت ألف ليلة وليلة في القرن الثامن عشر في الاهتمام بالدراسات الشرقية، كما كانت دافعا إلى تطور الدراسات الفولكلورية والسردية. ويمكن وصف تأثير الليالي على الحركة

الرومانطيقية إبان القرن التاسع عشر بأنه كان هائلا. وهذا ما يؤكده (أ. ل. رانيلا) الذي يذهب إلى أنه «في الغرب (...) لم تصبح ألف ليلة وليلة أدبا فحسب، ولم تصبح أدبنا، بل أصبحت في الحقيقة إحدى كلاسيكياتنا. لقد أعيدت طبعاتها وأخذت عنها مسرحيات ورقصات باليه وأوبرات وأفلام ومسرح عرائس وبانتومايم، بصفة خاصة للصغار. وبفضل الترجمات المبكرة التي كانت تؤثر حكاياتها الخرافية ورحلاتها الغريبة ومغامراتها، على حكاياتها الواقعية، أصبح الكتاب مرادفا لما هو عجيب ورومانسي» (رانيلا، ١٩٩٩، ص.ص. ٣٠٢-٣٠٣.). لقد تفاعل كتاب الليالي مع الفنون والآداب تفاعلا كبيرا،«(...) فهذا العمل الموسوعي الضخم الذي قدم لنا علاء الدين والسندباد وعلي بابا قد سحر أدباء متباعدين، بقدر تباعد مارسيل بروست، وخورخي لويس بورخيس، وباولو بازوليني (...). لكن سحره قد امتد -أيضا- إلى موسيقيين كبار افتتنوا بها، وأبرز هؤلاء رمسكي كورساكوف، وموريس رافيل» (آشلي، ٢٠١٦، ص.١١٩.).

يُفصح أدب خورخي لويس بورخيس دون مواربة عن التأثير العميق الذي مارسه كتاب ألف ليلة وليلة، إذ «نلمس هذا التأثير في جل قصص بورخيس، فهو أولا كان مفتونا بالعنوان ألف ليلة وليلة الذي يحيل إلى الموضوعة المركزية في أعماله، موضوعة اللانهائي، وقد خصص بورخيس مجموعة من المقالات حول هذا الكتاب المدهش. وتحدث عن ترجماته وناقشها، إضافة إلى أن ألف ليلة وليلة مكنت بورخيس من تأسيس مملكة الخيال المترامية الأطراف، وعلمته أن الكتابة هي كل شيء ما عدا الخطّي» (كوداما، ٢٠١٦، ص.٢٨.). وإذا كانت إحالات بورخيس على ألف ليلة وليلة، وتأثيراتها في مفهومه للعالم باعتباره حكاية داخل حكاية كثيرة، وتخصيصه دراسة مستقلة ذائعة الصيت لترجمات كتاب الليالي العربية؛ ترجمات أنطوان غالان، وإدوارد لين، والقبطان ريتشارد فرانسيس برتون، والدكتور ماردروس، فإن اهتمام مؤلف الألف لا ينحصر في هذا العمل الأدبي العربي الكلاسيكي الباذخ (غويتيسولو، ٢٠١٦، ص.١٩٢.)، إذ «يفاجئنا بورخيس بتفسيرات وملاحظات مدمجة في حكاياته حول موضوعات مختلفة جدا: تعليقات حول تأويل القرآن من لدن أبو حامد الغزالي، متأثرا، كما يقول لنا، بابن سينا وإخوان الصفا وإشارة إلى الجدل بين ابن رشد والغزالي فيما يتعلق بكتاب هذا الأخير تهافت الفلاسفة. وفي قصته الظاهر ينبه بورخيس القارئ إلى أن كلمة (El zahir) [العربية] تعني الظاهر والمرئي في مقابل الباطن، دافعا الراوي إلى القول: إن الصوفية بغية الفناء في ذات الله يكررون اسمه ويكررون تسعا وتسعين ايما من أسماء الله الحسنى إلى أن يستنفدوا معانيها» (غويتيسولو، ٢٠١٦، ص.ص.١٩٢-١٩٣.).

لا يتوقف تفاعل بورخيس مع الموروث العربي الإسلامي عند حد. فهو أفاد أيضا من النوادر والأساطير والخرافات والعجائب التي وقف عليها في الكتب المترجمة من العربية والفارسية إلى لغات عدة، ومنها بالأخص الإسبانية والإنجليزية (مخلوف، ١٩٩٦، ص.ص. ٣٤.). في كتاب "موجز في علم الحيوانات الغريبة"، يستقي بورخيس فكرة طائر العنقاء الخرافي من الأدب العربي، وطائر السيمورغ (Simurgh) الإيراني من منطق الطير لفريد الدين العطار، هذا الطائر الذي حظي في التراث الفارسي بمكانة عظيمة الأهمية (شيمل، ٢٠٠٤، ص.٣١.)، فهو يتصل بالإله (فيريث) (Vereth)، الإله المنتصر على الشر، والقادر على اتخاذ أشكال عدة من بينها شكل طائر ذي ريش له قدرة علاجية عند فرك الجسم به. وفي الملحمة القومية لإيران، "شاهنامة" الفردوسي (ت٤١٠ه/ ١٠٦٠م) أو كتاب الملوك (Livre des rois)، السيمورغ هو حامي البطلين (زال) و(روستام) من أي خطر مميت. كما ساعد (روستام) على حماية الحدود الإيرانية، وهذا الدور الأساسي المنوط بالسيمورغ هو الذي جعله رمز السيادة الإيرانية. بناء على ذلك، يمثل طائر السيمورغ جوهر الفن الإيراني واتخذ رمزا من رموز الملكية: يؤثث القصور والرايات والمظلات والخيمات الملكية (Leclerc, 2001, p.120.). على هذا النحو، كان السيمورغ، في التصور الإيراني، يملك صفات ملكية معترف بها. ويرمز زوج: السيمورغ (Le Simurgh) والتنين، في الثقافة الفارسية إلى الجانبين الروحي (السيمورغ) والدنيوي (التنين) للملك. وبهذا المعنى يجسدان بفسيفساء قاعة العرش بقصر الخان أباقا (Khan Abaka) (حوالي ١٢٧٠م) (Gayraud, 2001, p.104.).

ولا يكتفي بورخيس باستيحاء موضوعات التراث العربي فقط، وإنما يستوحي أساليبه أيضا، كما في قصص: "ملكان ومتاهتان"، و"حكاية الحالمين"، و"الصباغ المقنع، حكيم مرو". إضافة إلى ذلك، يفرد بورخيس للثقافة العربية والإسلامية نصوصا بأكملها، ومنها، على سبيل المثال، قصيدة "روندا" (من مجموعته "الرقم")، وتختصر جانبا مهما من تصوره للإسلام (مخلوف، ١٩٩٦، ص. ٣٥.). وبالوسع أن نذكر في هذا المجال أيضا، قصة "بحث ابن رشد" الزاخرة بالعديد من أعلام الثقافة والتاريخ العربيين، أمثال ابن رشد ويعقوب المنصور وأبو القاسم الأشعري وحنين بن اسحق وأبو بشر متى والغزالي والجاحظ... ذلك أن «اهتمام بورخيس على هذا النحو بالأدب العربي هو في أصل تلك التحفة الأدبية الموسومة ببحث ابن رشد التي توجد مصادرها، كما أشار الكاتب إلى ذلك، مبثوثة لدى إرنست رينان وأسين بلاثيوس، ويمتد فضول بورخيس ونهمه الثقافي إزاء مجال الإسلام (انظر استشهاده ببيتين للمتنبي الذي كان يعرف ولا شك ترجمة كارثيا كوميث لأشعاره) إلى الأدب الفارسي الباهر: فهو لا يفتأ يتحدث عن فريد الدين العطار، وكتابه منطق الطير، الذي يحكي

بحث جماعة من الطيور عن جبل قاف وعن السيمورغ، ودون ادعاء الإحاطة نشير إلى أن لائحة الكتاب الذين يحيل عليهم بورخيس تضم أسماء من مختلف المشارب مثل جلال الدين الرومي ورشيد الدين» (غويتيسولو، ٢٠١٦، ص.١٩٣.). وسرعان ما يغدو المأرب الأساس في العملية الإبداعية مقترنا بالعمد إلى وصلها بقراءة إحالية تضمن للتراث العربي المثول الدائم في تخلق النص وبنائه. ولا يقتصر هذا المأرب على تأسيس الانبثاق النصي، بل يتعداه إلى تنامي سيرورته ورسم قسمات تلقيه. في السياق ذاته، «تشكل عناصر مميزة في التقاليد الأدبية العربية، شأن العنعنة، جزءا لا يتجزأ من عدد من قصص بورخيس (أنظر الصباغ المقنع، حكيم مرو) لكن بين القرنين الحادي عشر والثاني عشر والقرن العشرين كان هنالك دون كيخوت والشك السيرفانتسي المتعلق بهوية الراوي والوقائع التي يحكيها: هكذا نجد في قصة أن العنعنة توضع موضع شك بواسطو ما سماه "بيير مينار" تقنية المفارقة الزمنية المتعمدة والإسنادات الخاطئة، وهنا نعثر من جديد على ذلك الخيط الرابط بين بورخيس وسيرفانتس والتراث الأدبي العربي» (غويتيسولو، ٢٠١٦، ص.ص.١٩٣-١٩٤.).

على هذا المنوال، فإن الإسلام الذي تتردد أصداؤه في كتابات بورخيس هو جزء من هذا اللغز الكوني المحير (مخلوف، ١٩٩٦، ص.ص. ٣٤-٣٥.). ذلك أن «حضور القرآن في المتخيل البورخيسي هو الأكثر بروزا وغرابة، فمنذ ظهور اللغة القشتالية، كان الكتاب المقدس لدى المسلمين، مثله مثل نبيهم، موضوع رعب وإهانة وكراهية من قبل الكتاب الإسبان إلا قليلا منهم، وبالعكس من ذلك في العديد من الحكايات، يدمج بورخيس ويوضح آيات قرآنية، ويذكر معراج النبي على ظهر البراق، ويتخيل وجود "مضاعف لمحمد في السماوات"... إن حضور الإسلام بوضوح عند هذا المؤلف، لنكرر ذلك، الذي لم يكن أديبا وإنما أدبا، يظهر موضوعية رؤيته، ونبذه للأحكام المسبقة المترسخة في اللاشعور الأوروبي» (غويتيسولو، ٢٠١٦، ص. ١٩٤.).

على سبيل الختم

يشكل استحضار اللغة والحضارة العربيتين والتأثر العميق بهما ملمحا سيتواتر في مجمل نتاج خورخي لويس بورخيس السردي والشعري والنقدي، بما يدنيه من تجريب احتمالات جديدة للمعنى، بعيدا عن الموائل التقليدية للأدب والمعرفة النقدية بأمريكا اللاتينية، ومجمل الأقطار الناطقة باللغة الإسبانية. يقول خوان غويتيسولو في هذا السياق: «إن الأدب العربي، الممحو من أفقنا الثقافي بعد دون كيخوت، لم يعد إلى الظهور في لغتنا إلا بعد ثلاثة قرون ونصف بفضل بورخيس»

(غويتيسولو، ٢٠١٦، ص.١٩٢.).

لا يعزب عن النظر أن بورخيس وفق إلى حد بعيد في ابتناء نص مفتوح يعسر تصنيفه أو إحالته على شكل تعبيري محدد، ولو بدا، في ظاهره، محددا. نص يأبى إلا أن يلغي المسافة بين الشعر والنثر، وبين القصة والمقالة، وبين التاريخ والأسطورة. ومجددا فإن الكتابة التي تزيل الحواجز بين الأنواع الأدبية ليست غريبة عن المادة التراثية العربية التي اغترف منها بورخيس، وصهرها في ثقافته الواسعة، وطبعها بميسمه المخصوص، ذلك الميسم الذي ميزه عن أدباء أمريكا اللاتينية (مخلوف، ١٩٩٦، ص.٢٢.)، بل وأدباء العالم أجمع.

قائمة المصادر والمراجع

باللغة العربية

بورخيس، خورخي لويس (١٩٨٧م). المرايا والمتاهات، تر. ابراهيم الخطيب، الدار البيضاء: دار توبقال للنشر.

الخطيبي، عبد الكبير (٢٠٠٣م). الفن العربي المعاصر: مقدمات، تر. فريد الزاهي، الرباط: منشورات عكاظ.

رانيلا، أ.ل (١٩٩٩م). الماضي المشترك بين العرب والغرب (أصول الآداب الشعبية الغربية)، تر. نبيلة إبراهيم، عالم المعرفة، الكويت، ع.٢٤١.

الزاهي، فريد (٢٠٠٥م). العين والمرآة: الصورة والحداثة البصرية، الرباط: منشورات وزارة الثقافة.

الزاهي، فريد (٢٠١٨م). من الصورة إلى البصري: وقائع وتحولات، الدار البيضاء- بيروت: المركز الثقافي للكتاب للنشر والتوزيع.

شيمل، أنماري (٢٠٠٤م). الإسلام وعجائب المخلوقات مملكة الحيوان، لندن: منشورات الفرقان.

غويتيسولو، خوان (٢٠١٦م). بورخيس، سرفانتس والتراث الشرقي، ضمن: بورخيس صانع المتاهات، ترجمة وتقديم: محمد آيت لعميم، الدار البيضاء - المغرب/بيروت - لبنان: المركز الثقافي العربي.

كوداما، ماريا (٢٠١٦م). ماريا كوداما "زوجة بورخيس": "جامع الفنا" في مراكش كان تجسيدا لأحلامه (حوار)، ضمن: بورخيس صانع المتاهات، ترجمة وتقديم: محمد آيت لعميم، الدار

البيضاء - المغرب/بيروت - لبنان: المركز الثقافي العربي.

مانغويل، ألبرتو (٢٠١٦م). العالم كتاب والقارئ مبجل، ضمن: بورخيس صانع المتاهات، ترجمة وتقديم: محمد آيت لعميم، الدار البيضاء - المغرب/بيروت - لبنان: المركز الثقافي العربي.

مخلوف، عيسى (١٩٩٦م). الأحلام المشرقية: بورخس في متاهات "ألف ليلة وليلة"، بيروت: دار النهار للنشر.

موازي، ليلى (٢٠١٦م). التاريخ الأدبي من منظور بورخيس، ضمن: بورخيس صانع المتاهات، ترجمة وتقديم: محمد آيت لعميم، الدار البيضاء - المغرب/بيروت - لبنان: المركز الثقافي العربي.

بغير اللغة العربية

Gayraud, Christine (2001). Les combats d'animaux, in: L'Etrange et le Merveilleux en terres d'Islam (ouvrage collectif), Paris: Editions de la Réunion des musées nationaux, musée du Louvre.

Leclerc, Annick (2001). Le Simurgh, in: L'Etrange et le Merveilleux en terres d'Islam (ouvrage collectif), Paris: Editions de la Réunion des musées nationaux, musée du Louvre.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

الأديب البِيشاوَري وأشعاره باللغة العربيّة

سيّد حُسين مَرعشي[١]
أستاذ مساعد في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة شيراز / كلّيّة الآداب والعلوم الإنسانيّة
مَديحة كَريمي[٢]
ماجستيرة في اللغة العربيّة وآدابها من جامعة شيراز

الملخص

موضوع الشعر العربي في القرون الأخيرة في إيران من الموضوعات التي لم تلق اهتمامًا ذات بال ومازالت بعض الزوايا من هذا الموضوع مغفولاً عند الدارسين. بسبب عدم وجود معلومات وافية حول الشعر العربي في هذا العصر أكثر الدارسين يعتقدون بأنّ هذا العصر خال من الشعر العربي. إذن للوصول إلى نتيجة أكثر موضوعية يجب أن تخضع الأعمال العربية للأدباء في هذا العصر للدراسة والبحث. الأديب البيشاوري من أبرز الأدباء الإيرانيين في أواسط العهد القاجاري وأوائل العهد البهلوي وكان أعجوبة ودُرًّا شهدته الثقافة الإيرانيّة خلال القرن الماضي ولا يمكن تفضيل أي شاعر من العصر الحالي عليه، وفضلًا على هذا هو أكثر الشعراء إنشادًا للشعر السياسي فلهذا دراسة أشعاره العربية تفتح لنا أبواباً في معرفة خصائص جديدة بالنسبة إلى الشعر العربي المعاصر في إيران وكيفيّة رؤية الشاعر حول ظروف إيران في تلك الآونة وخاصّة في زمن الحرب العالميّة الأولى والثورة الدستوريّة. في بحثنا هذا نتطرّق إلى معرفة وجيزة حول حياة الشاعر وديوانه، إضافة إلى أشعاره العربيّة وممدوحيه ومرثيّيه. نحن نسعى -قدر الإمكان- إلى تحديد الموضوعات الرئيسة لهذه الأشعار. نعتمد المنهجين التاريخي والموضوعي إلى هذه الغايات. يمكننا أن نلخص النتائج في موضوعين. الأول: التأثيرات التي خضع لها البيشاوري من حوادث الدهره. والنتيجة الأخرى إهتمامه بالموضوعات السياسية في أشعاره، هذا الموضوع قلّما نجده في أشعار الشعراء في القرون الماضية في إيران وهذا النوع من الشعر يرتبط إرتباطاً وثيقًا بعدم غفلة البيشاوري عما يدور حوله.

المفردات الرئيسة: إيران، القاجار، الشعر العربي، الأديب البيشاوري، الثورة الدستوريّة، الحرب العالميّة الأولى.

---

1. hosein-marashi@shirazu.ac.ir

2. maliheraha70@gmail.com

١. المقدّمة

موضوع الشعر العربي في القرون الأخيرة في إيران من الموضوعات التي لم تلقَ اهتماماً ذات بال وما زالت بعض الزوايا من هذا الموضوع مغفولاً عند الدارسين. بسبب عدم وجود معلومات وافية حول الشعر العربي في هذا العصر، أكثر الدارسين يعتقدون بأنّ هذا العصر خالٍ من الشعر العربي، أو يعتقدون بأنّ الشعر الموجود يخلو من أي قدرة من الناحية اللغوية والمسائل البلاغية مما لا يؤهلّه لأن يخضع للبحث والدراسة.

بما أنّ الفضاء المسيطر في العهد الصفوي وبعد ذلك كان فضاءاً دينياً، فإذن الفرضية تقول بأنّ العلماء ما كانوا يهتمّون بالشعر حتى نشهد قدرة في الملكة الشعرية. يقول عمر فروخ في هذا الشأن: «ولكنّ قيام الدولة الصَّفَويّة لم يكن موافقًا لنهضة الأدب إذ كان الملوك والفقهاء لايهتمّون بالشعر والشعراء». (فرّوخ، ١٩٨٩: ٢/ ٤٠ -٤١) ولكن على أيّ حال للوصول إلى نتيجة أكثر موضوعية يجب أن تخضع الأعمال العربية للأدباء في هذا العصر للدراسة والبحث.

من هذا المنطلق نحاول أن نقوم بدراسة وجيزة حول الأشعار العربية التي خلّفها الأديب البيشاوري (المتوفى ١٣٤٩ / ١٩٣٠). تكمن أهمية البيشاوري إلى أنّه كان أعجوبةً ودُرًّا شهدته الثقافة الإيرانيّة خلال القرن الماضي، كما يقول رشيد ياسمي حول مكانته: «لا يمكن تفضيل أيّ شاعر من العصر الحالي على سيد أحمد الأديب البيشاوري بين الفرس والعرب من حيث فضائله الأخلاقيّة والإحاطة بالعلوم المختلفة والتتبع في الآداب الإيرانيّة والعربي» (رشيد ياسمي، ١٣٥٢: ١٠) هو أدرك العصر القاجاري (١٣٤٥-١٢٠٩ / ١٧٩٤- ١٩٢٥) والبهلوي (١٣٩٨- ١٣٤٥ / ١٩٧٨- ١٩٢٥) وكما أسفلنا القول كان البيشاوري ينفرد بمعلوماته في عصره و«اهتمّ بكلّ الحوادث التاريخيّة والجبهات السياسيّة» (شفيعي كدكني، ١٣٩٠: ٣٢٢) وهو أكثر الشعراء إنشادًا للشعر السياسي.كل هذا يجعل من أشعار البيشاوري محطّ الإهتمام في الدراسة والبحث.

للبيشاوري ديوان يشتمل على ٤٢٠٠ بيت بالفارسيّة و٣٧٠ بيتًا بالعربيّة. أشعاره العربية تشمل عشر قصائد وأربع مقطوعات. في هذه الدراسة وبعد الخوض في التعرّف على حياة الشاعر وديوانه، نحاول الإجابة عن سؤال رئيس، وهو: ما هي الموضوعات التي تطرّق إليها الأديب البيشاوري في أشعاره العربية؟ ومن هذا المنطلق سنردّ على أسئلة ثانويّة، وهي: مَن هم الذين مدحهم الأديب البيشاوري في أشعاره العربيّة؟ ومَن هم الذين رثاهم؟ ومن هم الذين هجاهُم؟

للإجابة عن السؤال الأول اعتمدنا المنهجَ الموضوعيَّ الذي سوف ينصبّ اهتمامُه في بحثنا على تحديد أغراض الأشعار وموضوعاتها. وللإجابة عن الأسئلة الأخرى انتهجنا المنهج التأريخي؛ أي عبر بحثنا في المصادر التأريخية، نتوصّل إلى الذين مدحهم ورثاهم وهجاهم الأديب البيشاوري في أشعاره العربيّة.

هدفنا في هذا البحث، معرفة خصائص جديدة بالنسبة إلى الشعر العربي المعاصر في إيران وكيفيّة رؤية الشاعر حول ظروف إيران في تلك الآونة وخاصّة في زمن الحرب العالميّة الأولى والثورة الدستوريّة.

لم نجد بحثًا مستقلًا حول هذا الموضوع. ولكن مع هذا نشير إلى بعض المراجع التي ساعدتنا في الوصول إلى النتائج المطلوبة:

١- عبدُ الرسولي (١٣١٢)، جمعَ في كتابه باسم *ديوان قصائد و غزليات فارسی و عربی ادیب پیشاوری* أشعارَ الأديب الفارسيّةَ والعربيّةَ وقام بتوضيح أو ترجمة ما يحتاج إلى ترجمة من الكلمات في الهامش؛ وأدلى بتوضيحات حولَ حياة الشاعر، أخلاقه، عاداته وأسلوبه الشعري، وفي النهاية قام بتصحيح الكلمات الموجودة في أشعاره.

٢- شفيعي كَدكَني (١٣٩٠ش.)، تناولَ الكاتبُ في كتابه باسم *با چراغ و آینه در جست و جوی ریشه های تحول شعر معاصر ایران* مجموعة من العوامل الاجتماعيّة والسياسيّة المؤثّرة في الثورة الدستوريّة وقبل ذلك على الشعر الفارسي. قد قسّم الكتابُ الشعراءَ إلى فئات وأقسام مختلفة، وجعل الأديبَ البِيشاوَري ضمن الشعراء التقليديّين من الطبقة الأولى في عصر الثورة الدستوريّة والذي لم ينلْ مكانةً سامية بين العوامّ من النّاس، لأنّه اعتمد الأساليب الشعريّة القديمة، رغم مكانته ومقامه الشعري وتضلّعه من السياسة الحديثة. يأتي الكاتب في قسم من الكتاب بشرح موجَز حول خصوصيّات الأديب البِيشاوَري الشعريّة.

٣- شامِلي وباقري دِهبارِز (١٣٩٣)، يجمع الكتابُ في كتابهم إسمه *دراسة الشعر العربي المعاصر في إيران أدبيًا وتاريخيًا(من القرن الرابع عشر للهجرة حتى الآن)* بين دفّتَيه تراجمَ غنيّة من كبار الشّراء في إيران، من الّذين أنشدوا باللغة العربيّة، كما يحاول أن يجمع التّراثَ الممزوج بين الأدب الفارسيّ والأدب العربيّ من القرن الرّابع عشر الهجريّ / العشرين الميلادي حتّى تاريخنا المعاصر. الكتاب محاولة ضخمة في أربعة عشر فصلًا يبحث كاتبه في تاريخ إيران المعاصر بدءًا من الحركة الدّستورية في إيران وتأثير هذه الحركة في الأدب الفارسيّ. ثمّ يستطرد إلى الشّعر في عصر القاجار

وميزات الشّعر العربيّ حسب الموضوع في الفترة المذكورة. ومن الذين اهتمّ الباحثان بسيرة حياته وأساتذته ومؤلّفاته وشعره وموضوعاته الشعرية وتأثير الشعراء الآخرين في أشعاره شاعرُنا الأديبُ البِيشاوَري.

٤- كريمي (١٣٩٨)، تناولت في رسالتها باسم «أفكار الأديب البيشاوري السياسية في أشعاره باللغة العربية» أهمّ الأغراض والموضوعات الّتي تطرّق إليها الأديب البيشاوري في أشعاره السياسيّة باللغة العربيّة ودرست مواقفه بالنسبة إلى الحوادث الّتي وقعت في عصره، مثل الثورة الدستوريّة والحرب العالميّة الأولى. وتتّضح لنا الباحثةُ الظروف السياسية- الإجتماعيّة المسيطرة على إيران في ذلك العصر وكيفيّة ظهور غرض شعري عربيّ جديد أي الشعر السياسي.

حسب دراساتنا، موضوع الأديب البيشاوري وأشعاره باللغةالعربيّة، الذي تم اختيارنا عليه، موضوع يدرسونه بعض العلماء موجزة ويقتصرون على أشعاره السياسيّة فلهذا يمكن القول أن الموضوع حاضر لم يتم التحقيق فيه بدقة، إذن يمكن اعتبار هذا البحث طريقة جديدة في هذا المجال.

٢. حياة البيشاوري

أحمد بن شهاب‌الدين الرَّضَوي. وُلد عام ١٨٣٧م./١٢٥٣ق. (الأمين، ١٩٨٣: ٦٠٣/٢) أو ١٨٤١م./١٢٥٧ق. (آغابُزُرك الطهراني، ٢٠١٦: ١٧٢/١) أو ١٨٤٩م./١٢٦٥ق. (عبرت النائيني، ١٩٩٧: ٦١/١) في بِيشاوَر في الهند. عند بُلوغه سنّ الرشد دخلَ المدرسةَ الابتدائيّةَ ولم يَمضِ وقتٌ طويلٌ حتّى تعلّمَ الفارسيّةَ جيّدًا وبدأ بتعلّم العربيّة.

«من بداية اقتحام بريطانيا لشبه القارّة الهنديّة لقد تعرّضت القارّة لعديد من النزاعات والحروب القاسية البشعة والذي كان أكبرها حرب مضيق خيبر الذي انفصل فيها بِيشاوَر من الأراضي الأفغانيّة. خلال مجزرتَين لقد اقتتل العديد، ففي المجزرة الأولى قد قتل جيوش تيمورخان أكثر من مائتَي شخص من البريطانيّين، وفي الثانية لقد قتلت القوى البريطانيّة نصف ساكني تلك الأراضي. وعلى حسب قول الأديب، في خلال هذه الصراعات، أو حسب قوله الجهاد، لقد قُتل أبوه وبنو أعمامه وأكثر أقاربه وأرحامه على يد هؤلاء الكفّار» (كامران، ١٣٥٣: ٣٣٣).

«غادر الأديبُ البِيشاوَري بِيشاوَرَ إلى كابول، وعامَ ١٨٦٥م./١٢٨٢ق.، ذهبَ إلى خُراسان لدراسة العُلوم الدينيّة لدى أساتذة تلك المنطقة. وسافرَ إلى طهران وحَظِيَ بمكانة مَرموقة بين الكِبار والأعيان» (عبرت النائيني، ١٩٩٧: ٦١/١-٦٢). للشاعر ديوان يشتمل على ٤٢٠٠ بيت بالفارسيّة

و٣٧٠ بيتًا بالعَرَبيّة جمعَه صديقُه علي عبدالرسولي في حياة الشاعر وعلّق عليه وقامت بنشره مطبعة المجلس في طهران عام ١٩٣٢م./١٣١٢ش.

«نظمَ على الموزون المقفّى في الأغراض المألوفة مِن مَديح ورثاء وغزل وشكوى الزمان وحوادثه، كما نظمَ في الدعاء فدَعا لنصر الدولة العُثمانيّة، ودَعا على مَن ضلّ وأضلّ، اتّسمَ شعرُه بالجزالة ومتانة التركيب، فيه إفادات مِن موروث الشعر العربي القديم حيثُ يظهرُ في صُوَرِه وأخيلتِه وأغراضه، يتّجه بأفكار نحوَ تجاوُز الأُطُر القَوميّة والمذهبيّة، وتأثُّرُه بالشريف الرضي واضح، نزعتُه الإصلاحيّة واضحة، وتوجّهُه الإسلامي يُؤَطّرُ جملةَ أغراض شعره» (مُعجَم البابْطَين، ٢٠٠٨: ٦٣٦/٣).

بعد تعرّفنا على حياة البيشاوري وديوانه نحاول الإجابة عن أسئلة البحث، ونقسّم أشعار الشاعر على أساس أغراضها الشعريّة، وهي: المدح والرثاء والهجاء والشكوى والغزل والحكمة.

٣. المدح

البيشاوري قام بمدح ثلاثة أشخاص في قصائده العربية، وهم: أميرالمؤمنين علي عليه السّلام (المتوفى٤٠ق)، شيخ الرئيس أبا الحسن ميرزا (المتوفّى ١٣٣٤ق) والإمبراطوريّة العثمانيّة.

٣-١. أميرالمؤمنين علي عليه السّلام (المتوفى ٤٠ق)

علي بن أبي طالب (عليه السلام) الإمام الأوّل للمسلمين الشيعة. قضت إمامته في نزاع مع مخالفيه. مدح البيشاوري الإمام علي عليه السّلام في قصيدة تائيّة (٤٤ بيتًا)، تبدأ هذه القصيدة بالبيت التالي:

بشرٌ بَدا مُتَدَرِّعًا لاهوتا أم نورُ لاهوتٍ ثَوى ناسوتا

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ١٨٨)

تُعَدّ القصيدة قصيدة غديريّة حيث يُشير فيها الشاعر إلى وقعة غدير خُمّ المشهورة:

غَدَرَت بعَهدِ سَكينةٍ مِن ربّها يومَ الغديرِ فَحُمّلَت تابُوتا

(م.ن.: ١٨٩)

٣-٢. شيخ الرئيس أبا الحسن ميرزا (المتوفى ١٨٣٤ق)

أبوالحسن شيخ‌الرئيس بن حُسام‌السلطنة مِن أحفاد فَتحْعلي شاه القاجاري. وُلد عام ١٢٦٤ ق.، أي متازمنًا مع جلوس ناصرالدين شاه على أريكة الحكم، في تبريز، وتوفّي في طهران عام ١٨٣٤ق.

عاش في إيران والعراق، وطَوّفَ بعدد من البلاد الإسلاميّة والهند. تلقّى الآدابَ والعُلوم الإسلاميّة في مَسقَط رأسه، ثمّ رحلَ إلى العراق لمواصلة دراستِه الدينيّة. كان الشيخ منتسبًا إلى الأسرة القاجاريّة وكان من أمرائها، إلّا أنّه ظلّ في حياته معارضًا للحكومة القاجاريّة المستبدّة ومع بدء الثورة الدستوريّة وقف إلى جانب دُعاة هذه الثورة.

للبيشاوري قصيدة نونيّة (٢٤ بيتًا) في مدح أبوالحسن ميرزا قاجار المعروف بحيرت الرئيس. تبدأ هذه القصيدة بالبيت التالي:

هل أنتَ مُسمِعٌ لِمَن يَشكو إليكَ جَوَي الحَزَنْ

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ١٩٩)

الأديب البيشاوري في هذه القصيدة يمدح شيخ الرئيس على شرفه الديني وآرائه المنصفة بالنسبة إلى الثورة الدستوريّة لأنّ الشيخ مع أنّه كان من هواة الثورة لكنّه لم يكن ليقبل الثورة الدستوريّة من دون وضع شروط وكان يقبل النقد الموجّه إلى الثورة. ثم يتحدث حول حبّه بالنسبة إلى الشيخ ويقول:

يَنسَى الفؤادُ وِدادَكُم أنّي وإنّي مُرتَهَنْ
كلّا ورَبِّ محمّدٍ إنّي أُحِبُّ أبا الحسَنْ
وكأنّ قلبي والهوَى للشيخِ لُزّا في قَرَنْ

(م.ن.: ١٩٩)

٣-٣. الإمبراطوريّة العثمانيّة

كانت الإمبراطورية العثمانية، المعروفة باسم روما، إمبراطورية أسسها العثماني الأول في سوغوت في أواخر القرن الثالث عشر. كانت لقرون تسيطر على أجزاء كبيرة من جنوب شرق أروبا وغرب آسيا وشمال إفريقيا.

للبيشاوري قصيدة نونيّة بعنوان" في الدعاء للدولة العثمانيّة في الحرب الكبرى" وتتكوّن من ٢٩ بيتًا؛ هذه القصيدة تبدأ بهذين البيتين:

فَلْيَنصُرِ الربُّ نصرًا آلَ عُثمانا وَلْيُظفِرَنَّهُمُ رِجلًا ورُكبانا
وَلْيُحسِنِ الْهِناَ مِن فَتحٍ ومِن ظَفَرٍ يُجَلّيانِ عنِ الأكبادِ أحزانا

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ١٨٩)

إنّ الأديب البيشاوري في قصيدته يتحدّث عن الحرب العالميّة الأولى وتأثيراتها؛ كما هو واضح من العنوان، دعا لجميع المقاتلين العثمانيّين بالنصر وعَدّ نصرهم وفتوحاتهم سببًا لإزالة الهمّ عن القلوب. ويمكن القول إنّ الأديب البيشاوري في هذه القصيدة قصد إظهار تأييده للإمبراطورية العثمانية ومعارضته الدولة البريطانيّة بحيث عَدّ نصرة الدولة العثمانية سببًا في إزالة الهمّ عن قلوبهم.

بعد قراءة هذه القصيدة يتّضح لنا قلقُه الكبير إزاء مصير جميع الشعوب الإسلاميّة ودعوته لهم إلى الوحدة والأخوّة ومساعدة بعضهم البعض؛ في هذه القصيدة لم يختص كلامه وخطابه لمخاطب خاص أو بلد معين، وقال:

قُومُوا بني عُصبةِ الإسلامِ قاطبةً عُرْبًا وهِندًا وأتراكًا وأفغانا
ألَيسَ وصَّي رسُولُ اللهِ أُمَّتَه أن لاتَزُولوا مدَى الأيّامِ إخوانا
يَدعُوكُمُ اللهُ والنورُ البشيرُ إلى أن أَصبِحُوا لِحِمَي الإسلامِ أَعوانا
فَتِلكُمُ دَعوَةٌ ما خَلَّلَت أحدًا عَمَّت فَضَمَّتكُمُ شِيبًا وشُبّانا
قُومُوا اسْتَجِيبُوا صريخَ الحقّ إلى مُجَيَّشِكُم مَثنَى ووُحدانا
وانتَدِبُوا

(م.ن: ١٨٩-١٩٠)

يدعو الشاعر الأمّة الإسلاميّة وخاصّةً الأفاغنة والأتراك والهنود والعرب إلى توحيد صفوفهم والصمود أمام الغاصبين وظلمهم. حيث قال كزكوه: «أكّد الأديب في قصيدته هذه على وجوب الوحدة بين المسلمين» (قصابي كزكوه،١٣٩١: ٧٨). اهتمام عالمٍ زاهدٍ مثل الأديب البيشاوري بهذه القضايا، والذي لم يهتمّ بزخارف الدنيا يومًا، شاهدٌ على التصوّف الإسلامي الخالص، التصوّف الذي في حين الزهد عن الأمور الدنيويّة يسعى لتحقيق حقوق الإنسان ومحاربة الظلم والاضطهاد.

٤. الرثاء

الأديب البيشاوري قام برثاء شخص واحد في أشعاره العربيّة، وهو: الشيخ فضل الله النوري (المتوفى ١٣٢٧ق) شهيد الثورة الدستوريّة.

٤-١. الشيخ فضل الله النوري (المتوفّى ١٣٢٧ق)

وُلِدَ عام ١٢٥٩ق. بعد إكمال تعليمه الابتدائي، ذهب إلى النجف الأشرف لإكمال دراساته وفي سنة ١٢٩٢ق هاجر إلى سامرّاء وأصبح أحد التلاميذ الأوائل للميرزا الشيرازي (المتوفّى ١٣١٢)، الرجل العظيم وبطل النضال ضد الاستعمار في إنجلترا. كان الشيخ النوري من رُوّاد المذهبيّين في نهضة الثورة الدستوريّة. فهو لم يرضَ بالثورة الدستوريّة في مبدئها الأجنبي وكان يقصد منها الصورة القوميّة والإسلاميّة للثورة وهو في النهاية لم ينلْ توفيقًا في هذا المجال.

للأديب البيشاوري قصيدة لاميّة (٢٣ بيتًا) في رثاء الشيخ فضل الله النوري التي تُعَدّ ضمن المراثي السياسيّة في هذا العصر.

لم نجد معلومات حول العلاقة الموجودة بين الأديب البِيشاوَري والشيخ فضل الله النوري، لكن الأديب البِيشاوَري «كانت له علاقة ودّية مع الميرزا محمّد علي خان قوام الدولة التفرشي الذي كان من رجال السياسة المستقلّين الذين شاركوا ونصروا الشيخ فضل الله في حوادث الثورة الدستوريّة» (أبوالحسني، ١٣٧٣: ٥٠).

والقصيدة تبدأ بالمطلع التالي:

لازالَ مِن فضل الإلهِ وَجُودِه جَودٌ يَفِيضُ على ثَراكَ هَمُولا

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ١٩٠)

الأديب يُعلن دعمه من الثورة الدستوريّة شرط كونها إسلاميّة ودينيّة، ومؤسّس هذا النوع من الثورة أي الشيخ فضل الله النوري من خلال إنشاده لقصيدة في رثاء الشيخ النوري. وهو يطلب الغفران لمن كان معارضًا للثورة الدستوريّة. وفي موضع آخر يقول:

رَوِّي عظامَكَ وابلٌ مِن سَيبِه يَعتادُ لحدَكَ بُكرةً وأصيلا

فالرّوحُ راقٍ والعِظامُ تنزّلَتْ كالآيةِ اليوحَي بها تنزيلا

(م.ن.: ١٩٠-١٩١)

فهو قد ساوَى بين جسم الشيخ وآيات القرآن الكريم حيث يُساوي دفنُه نزول الآيات القرآنيّة.

٥. الهجاء

أنشد الأديب البيشاوري قصائد في الهجاء؛ والمهجوّون في هذه القصائد هم: أحمد شاه القاجاري

(المتوفى ١٣٤٨ق)، صحيفة صور إسرافيل، الآخوند ملّا محمّد كاظم الخراساني (المتوفى ١٣٢٩ق) وشخص مجهول نحتمل كونَه الآخوند الخراساني نفسه.

٥-١. أحمد شاه القاجاري (المتوفّى ١٣٤٨ق)

أحمد شاه سابع ملوك السلطنة القاجاريّة وآخرهم، وُلد في عام ١٨٩٧م./١٣١٤ق. في زمن ولاية عهد والده في تبريز، وقضى طفولته في تلك المدينة. بما أنّ أحمد شاه لم يكن يتجاوز الثالثة عشرة من عمره زمن وصوله إلى السلطة، اختار المجلس الأعلى أن يتولّى عضدالملك كبيرُ آل القاجار الحُكمَ بالنيابة حتّى وصول السلطان سنّ البلوغ. وبعد خمس سنوات تربّع أحمد ميرزا على أريكةِ الحكم في طهران. في أواخر حكومة أحمد شاه، أُقيمت ثورات متعدّدة في مختلف مناطق إيران وبعد الثورة الثالثة خرجت القدرة والسلطة من يده وفُوّض الحكم إلى رضاخان.

الأديب البيشاوري يخاطب في قصيدة مذكور سلطان القاجار مرّتَين. فهو يطلب منه في الوهلة الأولى أن لا يغفل عن دُعاة الثورة الدستوريّة لأنّه يَراهم من الفَجَرة العُصاة:

فيا أيّها السلطانُ لاتَلهَ عنهُمُ وذَلِّلْ جنُودَ الفاجرينَ وخَيّسِ

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ١٩٣)

وفي المرّة الثانية، كأنّه يَئس منه فيدعوه ب"مَلِكِ الفُسّاق":

فيا مَلِكَ الفُسّاقِ ساقَكَ مالكٌ إلى النارِ فانطقْ في السعيرِ أوِ اخرَسِ

(م.ن.: ١٩٣)

والشاعر بعد هذه الأبيات، يُعرّف السلطانَ الّذي قصدَه مباشرة، ويقول:

ويا عَلَوِيًّا جدُّهُ غيرُ هاشمٍ فرَرتَ وكانَ الفَرُّ منكَ بِمَرمَسِ

(م.ن.: ١٩٣)

أحمد شاه، آخر الملوك من الأسرة القاجاريّة، كان معروفًا بأحمد ميرزا. ميرزا أو آميرزا هو مخفّف ميرزاده وميرزاده وأميرزاده، وقد سقطت عنه الألف لكثرة الاستعمال. من جملة المعاني المتعدّدة لكلمة ميرزا: يُطلَقُ على الشخص الّذي تكونُ أمّه علويّة. وكلمة علويّة في البيت المذكور يشير إلى هذا اللقب للسلطان. وبما أنّ آخر ملوك القاجار كان أحمد ميرزا، فإذن لابدّ أنّ السلطان الّذي تمّ خطابُه في هذه القصيدة هو "أحمدشاه".

٥-٢. صحيفة صور إسرافيل

إحدى أهمّ الصحف المؤثّرة في العصر القاجاري وعصر الثورة الدستوريّة هي صحيفة صُور إسرافيل الأسبوعيّة. هذه الصحيفة تأسّست وانتشرت على يد الميرزا جهانگيرخان الشيرازي ويكتب فيها علي أكبر خان القزويني المعروف ب "دِهخُدا". «وقد تمّ توقيف الصحيفة لعدّة مرّات بسبب إهانتها إلى المقدّسات والطقوس والشخصيّات الدينيّة والحُكّام، وتمّ صدور حكم تكفير كُتّابها وارتدادهم من قِبل المرحوم الطباطبائي» (ملكزاده، ١٣٨٣: ٤٣٨-٤٣٩).

يقول الأديب البيشاوري أبياتًا في القصيدة السابقة في شأن هذه الصحيفة ومسؤوليها، وهي كالتّالي:

و من صُورِ إسرافِيلَ شرَّ مَجَلّةٍ كفى قبضُ عزرائيلَ أشرارَ أنفُسِ
وركضةُ رُوحِ القُدسِ ألقَت مُنافقًا تُسَمّى به في قعر شرّ مُعَرَّسِ

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ١٩٣)

يرى الأديب البيشاوري أنّ صحيفة صُور إسرافيل أسوأ صحيفة والقائمين عليها هم أهل النفاق ولن تكون عاقبتهم سوى قعر جهنّم.

٥-٣. الآخوند ملا محمّد كاظم الخراساني (المتوفى ١٣٢٩ق)

يُعَدّ الآخوند الخراساني الذي كان ساكنًا في النجف الأشرف من أهمّ زُعماء الثورة الدستوريّة الإيرانيّة. وكان يُعرف هو ومجتهدان اثنان من مُعاصريه أي الميرزا حسين الطهراني والشيخ عبدالله المازندراني بالآيات الثلاث، فكان يرى الآخوند وأنصارُه أنّ نظامَ الثورة الدستوريّة أداة لمكافحة الظلم والمشاركةَ في الثورة الدستوريّة واجب على جميع المسلمين.

أنشد البيشاوري قصيدة لاميّة (٦٦ بيتًا) والّذي تمّ تسجيلها في الديوان ضمن عنوان "في الدعاء على من ضلّ وأضلّ". مطلع القصيدة كالتّالي:

يا عدوَّ الدينِ ما تلكَ الحِيَلْ سُقتَ بالدينِ إلى الدينِ الخَلَلْ

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ١٩٥)

كلّ القصيدة هي في الحقيقة هجاء لفقيه واحد، لأنّه ذكر الشاعر في البيت الثامن:

وادّعَيتَ الفقهَ والفقهُ غَدا منكَ صَمصامًا بِكَفّي مُختَبَلْ

(م.ن.: ١٩٥)

ولم يُصَرّح باسم الشاعر في القصيدة. كذلك للبيشاوري قصيدة نونيّة (٤٢ بيتًا). يَلعن الشاعر في هذه القصيدة وبشدّة فقيهًا من خراسان. فهو يقول من البيت الأوّل للقصيدة:

فَلْتَصْرِفِ اللعنَ مِن تَيمٍ وعدنانِ ومِن عَدِيٍّ لِعِلْجٍ مِن خُراسانِ

(م.ن.: ١٩٧)

ويقول بعد ذلك في البيت الرابع:

قد قيلَ مجتهدٌ هذا فقلتُ نعم قد جَدَّ مُجتهدًا في طَمسِ فُرقانِ

(م.ن.: ١٩٧)

هذه القصيدة في هجاء ولعن الآخوند الملّا محمّد كاظم الخراساني كما أذعن بذلك شفيعي كَدكَني، ذلك المرجِع الديني الّذي أفتى بالثورة الدستوريّة. (شفيعي كدكني، ١٣٩٠: ٣٢٣) وبما أنّ هذه القصيدة أُدرجت بعد القصيدة الماضية مباشرة، فأتى عنوان القصيدة في الديوان "وله في هذا المعنى"، من المحتمل أيضًا أنّ الشخص الملعون والمهجوّ في القصيدة السينيّة هو الآخوند الخراساني.

الأديب يتابع مسيرته في معارضة الثورة الدستوريّة وأنصارها بحيث يكفّر أنصارها ويعتبرهم من الزنادقة والآخوند الخراساني الّذي أصدر فتوى الثورة الدستوريّة أيضًا عَدّه ضمن هذا التكفير، فالأديب اعتبر نصرة الثورة ذنبًا عظيمًا لا يمكن مقارنته بذنوب الشيطان فذنوب الشياطين أخفّ وأبسط من ذنوب هولاء. فقد قال شفيعي كدكني في هذا الصدد: «الأديب خالف الثورة الدستوريّة في إيران، لأنّه كان يراها تميل إلى مصالح الإنجليز فهو لم يكن يرى ذنبًا أعظم من الخيانة إلى الوطن والوقوف إلى جانب الأجانب» (شفيعي كدكني، ١٣٩٠: ٣٢٢).

ما نقمتَ أيّها الزنديقُ مِن خيرِ الَادیانِ ومِن خيرِ المِلَلْ

لو أتَى السَّواقُ يومَ الحشرِ بالس سامريٍّ والشياطينِ الأُوَلْ

ثمّ عادَلْناكَ ميزانًا بهم لَرَجَحتَهُم وشالوا في الثِقَلْ

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ١٩٥)

يشير الشاعر في هذه القصيدة إلى كثرة المجون ورواج حانات السُكْر ويراها من تداعيات ونتائج الثورة الدستوريّة.

٥-٤. شخص مجهول

أنشد البيشاوري قصيدة سينيّة (٣٢ بيتًا) سجّلت بهذا العنوان: "في الدعاء على أهل الفساد". تبدأ القصيدة بالمطلع التالي:

علـــى ..... مِـــن ربّنـــا ألـــفُ لعنـــةٍ وتســـــعةُ آلافٍ علـــــى أهـــــل .....

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ١٩٣)

قد حذف مصحّح الديوان كلمتَين من البيت الأوّل. لربّما الكلمتان المحذوفتان كانتا تُقدّمانِ لنا معلوماتٍ حول الشخص أو الأشخاص الّذين تمّ هجاؤهم في هذه القصيدة. يقول الشاعر في الأبيات التاليّة:

عَنَيــتُ بِــذا جمعًــا وذلــك مَجمَعًــا مِــن أبنــاء صُــلبِ المــزدكِ المــتمجّسِ
فمـــنهم غَـــوِيٌّ شـــايعٌ رأيَ بابـــكٍ وآخَـــرُ يَهـــوي آلَ لُوقـــا وفُطـــرُسِ
وكلّهُـــمُ أعـــداءُ آلِ محمّـــدٍ وأحـــزابُ شـــيطانٍ رجـــيمٍ مُوَســـوِسِ
وكـــلّ خطيـــبٍ مـــنهُمُ فـــوقَ مِنبَـــرٍ لســـانٌ لـــدجّالٍ بقـــولٍ مُخَـــبلِسِ

(م.ن.: ١٩٣)

ذِكرُ الشاعر لأشخاص كالمزدك الّذي هو مصلح اجتماعيّ في العصر الساساني أو بابك خُرّمدين الّذي حاربَ الإسلام وبشدّة في العصر العبّاسي وكان يسعى جاهدًا في إعادة السلطة الملكيّة في إيران إلى جانب إشارة الشاعر إلى النصارى وتشبيه بعض الخطباء بالدجّال في هذه الأبيات تُظهر لنا أنّ الأديب يَرى من دُعاة المذهب والوطنيّين من الثورة الدستوريّة أعداءً للإسلام وأهل بيت النبيّ عليهم السلام.

٦. الشكوى

أنشد البيشاوري قصيدة حائية (٤٠بيتًا) والّذي تمّ تسجيلها في الديوان ضمن عنوان "في التّغزّل والشّكاية عن الزّمان وحوادثه". مطلع القصيدة كالتّالي:

قد صِحتُ مِن عجبٍ رأيتُ فَصيحُوا رَشَـــأٌ يكلّـــمُ والكـــلامُ فَصِـــيحُ

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ١٩١)

تحدث البيشاوري في هذه القصيدة عن فجوة طبقية موجودة في مجتمعه حيث يكون بعض الناس في رخاء وبعضهم في فقر:

لِـمَ ذاكَ مِـن نِعَـمٍ سَـمِينٌ بـادِنٌ لِـمَ منـكَ هـذا يَعتَرِيـهِ رُزُوحُ
لِـمَ عَـيشُ هـذا أَنكَـدٌ مِـن شـقوَة لِـمَ عَـيشُ ذاكَ مُرَفَّـهٌ وفَسِـيحُ
لِـمَ ذاكَ فـي صـدر المُحاضِـرِ يَتّكـي لِـمَ ذا علـى وجـه الثـرى مَبطُـوحُ

(م.ن.: ١٩٢)

لم يهتمّ الأديب البيشاوري بالوضع الداخلي لإيران أو الواقع السياسي للعالم الإسلامي فحسب إنّما اهتم بحالة الشرق كلّه. تحدّث الأديب عن واقع الشرق المتأزّم وأشار إلى دور الغرب فيه وأوصى الشرقيّين ليجدوا لأنفسهم سبل النجاة.

ورأيـتُ كـلَّ الشـرقِ نظـرةَ حـاذِقٍ فـإذا هـو المَجـرُودُ والمَجلُـوحُ
طـارَت جِـرادُ الغَـربِ بَـينَ رياضِـها فـالروضُ يومئـذٍ مَهامِـهُ فِـيحُ
فكأنّـه للنـازِحِينَ مُقَـرَّبٌ وكأنّـه بـالآهِلِينَ طَـرُوحُ
قـد هـاجَ طُوفـانُ الحـوادثِ مُغرِقًـا مَـن يَـدّعي المَنجـاةَ وَهْـوَ سَـبُوحُ
قـد فـارَ تنّـورُ الثـأي فاسـتَيقِظُوا نُصـحي سـفينتُكُم وإنّـي نُـوحُ
قـد بـادَ أو سـيَبِيدُ مُلـكُ تمَحُّـلٍ قـد قلـتُ مـا قـد قـال قبـلُ سَـطِيحُ
يـا عـادُ قـد سُـدَّت وُجُـوهُ مَهـارِبٍ فَلْتَأتِيَنّـكَ عـن قليـلٍ رِيـحُ
أَصـبِحْ ثمـودُ فقـد دَنـا صُـبحُ الـرَّدَي وعليـكَ بـابُ وُرُودِهِ مفتُـوحُ
فالـدهرُ حـينَ يَقُـولُ قـولَ مُهَـدِّدٍ مِـن قبـلِ توضـيحٍ لـه تلمِـيحُ

(م.ن.: ١٩٢-١٩٣)

إنّ الشاعر في تلك الأبيات يتحدّث عن آثار الحرب الشنيعة في تلك الفترة وخاصّة آثار الحرب العالميّة ويَعتبر نهجَه ونفسه ناجيًا للبشرية في تلك الظروف.

للبيشاوري قطعة في هذا الغرض ولكن دون أي عنوان؛ فيها كان يرى الدهر سببا للشيخوخة الإنسان:

غَـــدا جســـمي كمُظلِمَـــةِ الليـــالِ وصُـــدغُ الهـــامِ منّـــي كالنهـــارِ
فهـــذا مـــا اســـتفدتُ مِـــنَ الليـــالي وأيّـــامي علـــي طـــولِ الـــدوارِ

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ٢٠١)

٧. الغزل

للبيشاوري قصيدة عينيّة (١٧بيتًا) سجّلت بهذا العنوان "في التغزّل والتّشبيب" ويبدأها بهذا السؤال وهو: إلى من يريد أن يبوح هذا العاشق الولهان بألمه؟ وهناك مشكلة وهي أنّ هذه المحبوبة تبغضه دائمًا والشاعر يحبّها ويحبّ أيضًا كلّ صنيعها وأنّه لا يستطيع أن ينساها:

لِمَـــنِ المتـــيَّمُ فـــي الهـــوى يتفجّـــعُ فإليـــكَ منـــكَ المشـــتكي والمَفـــزَعُ
بيضـــاءَ تُبغِضُـــني وتَقلـــي خَلّتـــي وأُحبُّهـــا وأُحـــبُّ مـــا هـــي تَصـــنَعُ

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ١٩٤)

أنشد البيشاوري ثلاث مقطوعات في هذا الغرض أيضًا ولكن ليست لها عنوان؛ يقول:

إذِ اشـــتدَّ الهـــوَى لـــيلًا بقلبـــي وضـــاقَ ســـبيلُ إســـعافٍ ونُجـــحِ
فقلـــتُ أُمِيطُهـــا بـــدُعاءِ صُـــبحٍ فقالـــت لـــي أُمِيتُـــكَ قبـــلَ صُـــبحِ

(م.ن.: ٢٠١)

برأيه الإنسان لا يستطيع أن ينجو عن الهوى. والمقطوعة الأخرى كما يلي:

ومَـــن يَبـــغِ الســـلامةَ فَلْـــيُغَمِّض سَـــوامَ الطـــرفِ منـــه عـــن المِـــلاحِ
ودَعْ لـــو راقَـــكَ الحســـناءُ وَصـــلًا يُـــرِقْ مِـــن مـــاءِ وجهِـــكَ ذُوالفِضـــاحِ
تَخَلَّـــفْ كـــالخَوالِفِ أو تَقَـــدّمْ إذا مـــا الحـــربُ يَطْعَـــنُ بالرِّمـــاحِ
فَكُـــن فـــي الحُـــبِّ ذا قلـــبٍ صـــبُورٍ يَكِـــرُّ ولا يَفِـــرُّ عـــنِ الجِـــراحِ

(م.ن.: ٢٠٢)

الشاعر يعتقد بأنّ الإنسان لابدّ أن يكون متجلّدًا ولا يخاف من أيّ شيء في طريق الحبّ و الهوى. وفي المقطوعة الأخيرة يرى الشاعر أنّ حبّه حبّ حقيقي وأنّه لا يهتمّ بالظواهر في حبّه:

صـبا بنفسـيَ معنًـى غـامضٌ لـكَ لا مَكحُولـةُ العَـينِ أو مِسـكيّةُ الخـالِ

(م.ن.: ٢٠٢)

٨. الحكمة

للبيشاوري قصيدة يائية (٥٠بيتًا) سجّلت في الديوان بهذا العنوان "من لطائف أفكاره ولقد أبدع وأجاد"، ويبدأها بهذا البيت:

تهلّلَ المُزنُ عن نَوءٍ سِماكيّ فاصبِحْ نَداماكَ بالرطْلِ العراقيّ

(عبدالرسولي، ١٣١٢: ٢٠٠)

الشاعر يعتقد بأنّ حياة الانسان تتأثر بالدهر والدهر يستطيع أن يكون سببًا لهلاكة وذلالة الإنسان ولو يكون شخص قويًّا ويتحدث عن فجوة طبقية موجودة في زمنه:

والدهرُ قَدّمَ أقوامًا وأخّرَهُم إذا جَرَى النّاسُ في تلكَ الأَواديّ

فرُبّما قارِحٌ جَلّى وما سُبِقا فَرَدّهُ الدهرُ مَسبُوقًا بِحَوليّ

(م.ن.: ٢٠١)

والشاعر يرى كل الشيء في يد الله:

الحُكمُ للهِ في كلّ الأمورِ فلا قلبي بِخاشٍ ولا أمرٌ بِمَخشيّ

(م.ن.: ٢٠١)

٩. النتائج

وبعد دراسة موجَزة حول أشعار الأديب البيشاوري توصّلنا إلى النتائج التالية:

أهمّ الأغراض الشعريّة لأشعار الأديب البيشاوري هي: المدح والرثاء والهجاء والشكوى والغزل.

اهتمّ الشاعر في أشعاره العربيّة بقضايا عصره، مثل: الحرب العالميّة الأولى والثورة الدستوريّة في إيران.

مدح الشاعر في أشعاره العربيّة الإمام عليّ عليه السلام وشيخ الرئيس أباالحسن ميرزا لأنّه كان من هواة الثورة الدستوريّة لكنّه لم يكن ليقبلها من دون وضع شروط وكان يقبل النقد الموجّه إلى الثورة. كما أنّه مدح في قصيدة مستقلّة الإمبراطوريّة العثمانيّة.

رثى الأديب البيشاوري الشيخ فضل الله النوري الشهيد أيّام الثورة الدستوريّة في طهران.

هجا الشاعر الذين كان لهم دور في الثورة الدستوريّة، وهم: أحمد شاه القاجاري وصحيفة صور إسرافيل والآخوند ملّا محمّد كاظم الخراساني.

المصادر والمراجع

١. أبوالحسني، علي، (١٣٧٣)، آينه دار طلعت يار، طهران: بنياد.

٢. آغابُزُرك الطهراني، محمّدمُحسن، (١٤٣٨)، طبقات أعلام الشيعة (نُقَباء البشر في القرن الرابع‌عشر)، طهران ومشهد: مكتبة مجلس الشورى الإسلامي ومجمع البحوث الإسلاميّة التابع للآستانة الرضويّة المقدّسة.

٣. الأمين، محسن، (١٩٨٣)،أعيان الشيعة، حقّقه وأخرجه حسن الأمين، المجلّد الثاني، بيروت: دار التعارف للمطبوعات.

٤. رشيد ياسمي، غلامرضا، (١٣٥٢)، أدبيات معاصر، چاپ٣، طهران: ابن سينا.

٥. شامِلي، نصرالله؛ باقري دِهبارِز، حَميد، (١٣٩٣)، دراسة الشعر العربي المعاصر في إيران أدبيًّا وتاريخيًا (من القرن الرابع عشر للهجرة حتّى الآن)، قم: مجمع الذخائر الإسلاميّة: مؤسّسة تاريخ العلوم والثقافة.

٦. شفيعي كَدكَني، محمّد رضا، (١٣٩٠)، با چراغ و آينه در جست وجوى ريشه‌هاى تحوّل شعر معاصر إيران، طهران: سخن.

٧. عبد الرسولي، علي، (١٣١٢)، ديوان قصائد و غزليات فارسى و عربى أديب پيشاورى، طهران: مجلس.

٨. فرّوخ، عمر، (١٩٨٩)، مَعالم الأدب العربي في العصر الحديث، بيروت: دار العلم للملايين.

٩. قصابي كزكوه، جليل، (١٣٩١)، «بازتاب جنگ جهانى اول در شعر معاصر إيران (أديب پيشاوري، عارف قزويني، ميرزاده عشقي، وحيد دستگردي)»، كارشناسى ارشد، هادى وكيلى، دانشگاه فردوسى و دانشكده ادبيات و علوم انسانى دكتر على شريعتى.

١٠. كامران، مرتضى، (١٣٥٣)، «شاعران گزيده معاصر: علّامه أديب پيشاورى»، گوهر، ١٦،

.٣٣٧-٣٣١

١١. كريمي، مديحه، (١٣٩٨)، «أفكار الأديب البيشاوري السياسيّة في أشعاره باللغة العربية»، رسالة

١٢. الماجستير، سيد حسين مرعشي، جامعة شيراز وكلية الآداب والعلوم الإنسانية.

١٣. المصاحبي النائيني، محمّد علي، (١٣٧٦)،تذكرة مدينة الأدب، طهران: مجلس الشورى

١٤. الإسلامي.

١٥. ملك‌زاده، مهدي‌خان، (١٣٨٣)، تاريخ إنقلاب مشروطيت إيران، چاپ ٢، طهران: سخن.

١٦. هيئة المُعجَم، (٢٠٠٨)، مُعجَم البابْطَين لشُعراء العَرَبيّة في القرنَين التاسععشر والعشرين، إشراف: عبدالعزيز سعود البابْطَين، الكويت:مؤسّسة جائزة عبدالعزيز سعود البابْطَين للإبداع الشعري.

Abstract

The subject of Arabic poetry in Iran in recent centuries is one of the issues that has not been attention. And, some aspects of this issue are still unknown to researchers. Because of the lack of knowledge in the field of Arabic poetry, in this era most scholars believe that this era is devoid of Arabic poetry. Therefore, to achieve to more accurate results, should be examined the Arabic works of literature of this era. Aladib Albishavari is one of the most prominent Iranian literatures of the middle Pahlavi testament. He was a miracle that Iranian culture had seen in the last century and no poet in the present age can excel over it. Furthermore, he has dealt with political poetry more than other poets. For this reason, his Arabic Poems open the door for us such as understand new features of contemporary Iranian poetry and how the poet thought about the conditions of Iran at that time, especially during World War firs and the Constitutional Revolution. In the present research, we briefly introduce the biography and the poet's court, his Arabic poems, as well as these of the mentioned and the requiemed. We try to identify the main themes of these poems as far as possible. We use two historical and subject matter to achieve these results. We can summarize the results in two topics: the effects of the Aladib of the events of his days. The result is his attention to political issues in his poems. We rarely see the subject in poems of poets in the past centuries in Iran. And, this type of poem indicates Aladib Albishavari lack of negligence the events around him.

KeyWords: Iran, Qajar, Arabic poetry, Aladib Albishavari, Constitutional Revolution, WWI.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

ازدواجية الموقف لدى حافظ إبراهيم تجاه المُحتَل

صادق فتحي دهكردي[١]
أستاذ مشارك بجامعة طهران، مجمع الفارابي
فيصل سياحي[٢]
طالب دكتوراه بجامعة طهران، مجمع الفارابي

الملخص

بما أنَّ حافظ إبراهيم يعرف ب«شاعر النيل» أو«شاعر الشعب» وأجمل وشاح في ديوانه القصائد الوطنية التي غناها بغيثارته لشعبه وهذا الوطن يمتد من أهرام مصر إلى دهإليز العالم بأكمله، لكن الرجل عاش في فترة كانت مصر مضطربة سياسياً واجتماعياً واقتصادياً وكانت التيارات الفكرية التي تقود العقل المصري والعربي متضاربة بما تحمل في طياتها أفكار وأيديولوجيات، فتبلورت حالة من الازدواجية الفكرية أثرت على الشخصية العربية ذاتياً والعقل العربي قاطبة، خاصة في مواجهة المحتَل البريطاني الذي كان يطعم هذه العقلية بعينات مبرمجة لتشييد إمبراطوريته المبنية على«فرّقْ تسُدْ»، والشاعر هو ابن البيئة فتركت هذه الازدواجية بصمة على جبين شعر وموقف حافظ إزاء المحتل البريطاني الذي احتلّ أرض الكنانة بعد ثورة أحمد عرابي باشا عام ١٨٨٢ مما لعبت أيادي ابناء التاميز أيّ لعَب بابناء النيل، فحافظ قد تأثر بهذه الأجواء فألبس رداء المدح لملوك الاحتلال كألملكة فيكتوريا وابنها ووريثها إدوارد السابع وحفيدها جورج الخامس وعميلها اللورد كرومر وشعبها البريطاني تارةً وتارةً أخرى أنزع هذا اللباس وألبسهم لباس الذم والهجو، مما جعل دارسي ونقاده بين حيرة ودهشة، وذهب النقاد في معسكرين من ناقدٍ مبررٍ داعمٍ والآخر ضارب حاقدٍ ومستهزء بحافظ لهذه الازدواجية التي لم تكن على أسس أخلاقية أو إسلامية أو مصرية أو قومية، وإنما كانت تستعمل لمصلحة حافظ نفسه، لبواعث سببت هذه الازدواجية، تقوم هذه الدرسة بمنهج وصفي-تحليلي يسلط الأضواء على المواقف المزدوجة لدى حافظ إبراهيم تجاه المحتل البريطاني التي احتل مصر آنذاك لتبيين وايضاح البواعث التي ساقت حافظ إبرهيم بالاتيان بهذه الازدواجيه إزاء المحتل وأثرها في حياته الأدبية.

المفردات الرئيسة: حافظ إبراهيم، الازدواجية، لورد كرومر، الإنجليز، المحتَل.

---

1. s.fathi.d@ut.ac.ir

2. Feysal.sayahi@ut.ac.ir

مقدمة

تعني الازدواجية لغويا «خلاف الفرد، يقال زوج أو فرد يوقعون الزوجين على الجنسين المختلفين نحو الأسود و الأبيض»(ابن منظور، ١٩٩٨م، مادة زوج). أو «صفة أو حالة ما هو مزدوج ، تواجد عنصرين من طبيعة مختلفة ،كازدواجية في الحكم: اشتراك سلطتين فيه بشرط غير شرعي وهي من عيوب الحكم»(معلوف، ٢٠٠٠م، مادة زوج). أو «المِزدوَج:في علم الأحياء: النبات التي يحمل نوعين من الثمار مختلفي الصفات أومختلف موسم النضج»(أنيس، ١٩٨٩م، مادة زوج).كما نلاحظ فهذه اللفظة تدل على صفات وحالات متباينة إذا اجتمعت في شخص ما، تكون من العيوب لأن اجتماع النقيضين محال لكن الإنسان كائن مختلف الأطوار والحالات النفسية والاجتماعية والبيئوية تؤثر على سلوكه ونفسيته ولأنّ «الوجود الاجتماعي للإنسان هو الذي يحدد تفكيره»(غالب، ١٩٨٩م، ١٥٥). لكن علماء النفس يُعرّفون الازدواجية «وجود نمطين من السلوك عند الفرد ذاته إحداهما عادي يقوم على أساس من الأسباب المعقولة و يتكيف مع الواقع و الآخر عادي يستجيب لدوافع اللاشعورية ، ويظهر في شكل لا معقول ولامتكيف»(سالمي، ١٩٩٨م، ٢٢). حينما نمعن النظر في التعريف اللغوي و النفسي للازدواجية فوجود نمطين أو حالتين متناقضتين واجتماعهما في ذات واحدة تحدد مسار المعنى وتعطيه صورة تختلف عما سواه من المصطلحات العلمية ولأنّ الشخصية «جملة من الخصائص المتنوعة التي تحدد هوية الفرد وتميزه عن غيره ولها جانبان ذاتي وموضوعي. وعند شلدون تتمثل في التنظيم الدينامي للفرد في أبعاده المعرفية و الوجدانية و التروعية والفيزيولوجية والجسيمية»(سالمي، ١٩٩٨م، ١٤١). فهذه الأبعاد هي التي تكوّن الشخصية ، والخصائص المختلفة هي التي تحدد هوية الشخص وأنماط سلوكه وتعامله.

أسئلة البحث

٢- ماهي البواعث التي زرعت نواة الازدواجية تجاه المحتل الإنجليزي لدى حافظ إبراهيم؟

١-كيف تجلّت مظاهر الازدواجية تجاه المحتل البريطاني لدى حافظ إبراهيم؟

فرضيات البحث

١-كان عصر حافظ إبراهيم مضطربا سياسيا واجتماعيا واقتصاديا والتيارات الفكرية متضاربة والمحتل البريطاني كان يطعم هذا التشتت بعينات مبرمجة لتشييد إمبراطوريته المبنية على فرّق تسُد فأثرت هذه الحالة وتأثر حافظ من الأجواء المحيطة به وظهرت الازدواجية في شخصيته وشعره.

٢-تجلت الازدواجية في مدح الشعب البريطاني وملوك وعملاء الإنجليز تارة وتارة أخرى في هجو وذمهم وموقفه في حادثة دِنشواي ليس ذلك الموقف المنشود لشاعر يحمل لقب شاعر النيل أو شاعر الشعب.

خلفية البحث

هناك دراسات كثيرة حول حافظ إبراهيم وكل نظر إلى شخصية أو أدبه من شعر أو نثر من منظاره نذكر قسم منها مما له صلة بموضوع المقال «**رويكرد استعمار ستيزي در اشعار حافظ إبراهيم و ميرزاده عشقي**» مقال لمعصومه نعمتي قزويني وسهيلا أصغر زاده عام ١٣٩٣ لمجلة الأدب المقارن لجامعة آزاد جيرفت الباحثتان تطرقتا إلى دراسة مقارنية حول محاربة المحتل والوطنية والتحذير من خدع المحتل والأجنبي دون التطرق لازدواجية الشاعرين.

«**بررسی ومقایسه مضامین سیاسی واجتماعی درشعر حافظ إبراهيم وملك الشعرای بهار**» دراسة مقارنية لرسالة مجستير جامعة خوارزمي عام ١٣٩١ لمحمد صالح نيا متحدثة حول المسائل السياسية والاجتماعية بين الأدب الايراني والمصري وانعكاسها على الشاعرين ومواقفهم واختلاف آرائهم.

«**مظاهر الازدواجية في شعر إلياس ابوشبكة**» مقال محكم لمعصومة نعمتي قزويني عام ١٩٩٣ تشير الباحثة فيه إلى ازدواجية ابوشبكة حول المجتمع و مظاهر الحياة كالخير والشر وما إلى ذلك.

«**بررسی وتحلیل ابعاد فرهنگی مقابله با غرب درشعر حافظ إبراهيم ومحمدرضا شبيبی**» مقال صدر عن طاهرة حيدري وابوالحسن مقدسي پور في مجلة الأدب العربي ١٣٩٥ تحدث الباحثان فيه من المنظار الثقافي في مواجهه الغرب وذكرا موقف الشاعرين .

لكن على حد علمي لاتوجد هناك دراسة مخصصة ومركّزة في مجال ازدواجية حافظ إبراهيم ومواقفه المتضاربة إزاء المحتل البريطاني وبواعثها بصورة خاصة.

بواعث ازدواجية حافظ مع الإنجليز

في دراسات تحليل الشخصية وحوافز سلوكياتها من منظار علماء النفس حديثا «إنّ الاستعدادات والطبيعة التي يحملها كل فرد هي التي تحدد نمط سلوكه وأفعاله»(غالب، ١٩٨٦م، ٧). فعاملا الاستعداد والبيئة هما اللذان يرسمان الخطوط العريضة لسلوكيات الفرد وأنماط تعامله مع ذاته والآخرين وحافظ لايستثنى عن هذه القاعدة فهناك عوامل نفسية وبيئويّة سَبّبت الازدواجية في

شخصيته وموقفه مع المحتَل البريطاني نذكر أهمها:

الأولى: الفكرة الإصلاحية التي استورثها من أستاذه الشيخ محمد عبده في مواجه البريطانيين «تأثرحافظ في رأيه في الإنجليز ومخاطبتهم خطابا لينا باستاذه الشيخ محمد عبده لأن لمحمد عبده أيادي لاتنسى على حافظ فقد كان فقيرا فأعانه وجاهلا فعلّمه ومغمورا فرفع ذكره وعرفه بكثير من عظماء مصر وعلمائها فلابدع إذا انتهج منهجه في موادعتهم ومعرفة منزلتهم والاعتراف بما يسدونه إلى مصر من جميل»(دسوقي، ١٩٦٧م، ١٠٨). يذكر حافظ نفسه هذا العلاقه مع أستاذه «فلقد كنتُ الصق الناس بالإمام أغشى داره وأرد أنهاره والتقط ثماره»(ضيف،١٩٦١م، ١٠٢). لأن هناك مضايقات من الخديو عباس هي التي أرغمت الشيخ محمد عبده لهذا التجاء نحو البريطانيين خاصة في مد جسور صداقته مع اللورد كرومر «قد رأى الإمام خير ما يعينه على تأدية هذه مهادنة الإنجليز فإن ذلك أذكى إلى جلب الإطمأنينة له ومن ثم يستطيع أن يسير قدما في طريق الإصلاح الذي ينشده ولهذا عقد بينه وبين اللورد كرومر معتمد بريطانيا في ذلك الوقت علاقة كانت تبلغ حد الصداقة ليكون في حصن مكين ضد نقمة الخديو عباس»(الجندي، لا، ٩٣).

الثانية: تأثره بشخصية محمود سامي البارودي وما فعلت به أيادي المحتل لأنه كان مَثَله الأعلى فتأثر بشخصيته تاثرا شديدا «وتطاول طموحه منذ أخذ ينظم الشعر إلى مقام البارودي وربما كان دخوله في مدرسة الحربية ناشئا عن رغبة ملحة في نفسه لأن تصبح سيرته مثل سيرة البارودي من جميع الوجوه وكذلك اشتراكه في ثورة الجيش على كتشز في السودان»(ضيف،١٩٦١م، ١٠٤). فما أصاب البارودي «عقب انكسار عرابي في التل الكبير إنفتح الطريق للجيش الإنجليزي فاستمر في تقدمه حتى دخل القاهرة(١٨٨٢) وعادت الأعمال إلى ما كانت عليه واحتلت إنجليز هذه البلاد إحتلالاً عسكريا»(وجدي، ١٩٧١م، ١٨٧). والبارودي كانت له مكانته المرموقة آنذاك في السياسة ونفيه إلى سرنديب من قبل البريطانيين بعد الثورة قد أثر في شخصية حافظ من عدم الوثوق بمواعيد المحتل والخوف منه لكنه ينظر بعين أُخرى إلى وطنه فهذه الحالة بعثت في نفسيته نوعا من الإزدواجية.

الثالثة: قفص الوظيفة أثر بشكل عجيب في إغلاق فم حافظ حتى أصبح الشاعر يحتاط ويقَيم لكل لفظة وزنا ولكل وزن في كل بيت من أبيات قصائده ألف وزنا حتى يكاد يهمد ذلك البركان وهمد الّا في القليل «قدتنبه الإنجليز إلى أن حافظا قدتجاوز حدّه وإلى أنه قد انظمّ صراحة إلى الجبهة الوطنية وصار شاعرها الفذ الذي يهيج النفوس بشعره الذي يُعبر فيه عن عواطفهم بسهوله ويسر ورشاقة فعملوا على وضعه في قفص الوظيفة حتى يسكت عنهم أو يرجع إلى سياسته القديمة من

مهادنتهم»(دسوقي، ١٩٦٧م، ١١٤). فعينوه في دار الكتب وتدرج في مناصبها، لأنه ذاق طعم الفقر والبطالة من قبل هذا، فتمسك بمصدر قوته «بل ظلت الوظيفة تغلّ لسانه فلم يَعد ينظم في شئوننا السياسية والاجتماعية كما كان شأنه قبل توظّفه حتى إذا وضعت الحرب العالمية الأولى أوزارها وردت إلينا حريتنا أخذ يعود إلى سيرته الأولى غير إنه كان في ما يظهر يخشي أن يُفصل من وظيفته»(عويضة، ١٩٩٣م، ١٥).

الرابعة: خوفه من السجن،كان حافظ يخاف من السجن لأن روحه لم تطق الزنزانة وهو يريد أن يكون حرا طليقا كعاطفة شاعر وجداني لأجل هذالم ينشر بعض قصائده السياسة ولونشرت يكون تأريخ نشرها بفترة ما عن الحدث حتى «يذكر استاذنا المرحوم دكتور أحمد أمين أنّ حافظا رحمه الله أنشد قبيل وفاته قصيدة التي مطلعها

قَد مَرَّ عامٍ يا سعادُ وعام و ابن الكِنانَةِ فِي حماةٍ يُضام

وكانت مائتي بيت يذكر فيها بشاعة حكم اسماعيل صدقي عام ١٩٣٢ فإشار عليه بأن ينشر بعضها أو يكتبها أو يمليها أو يحتفظ بها فقال: إني أخاف السجن ولست أحتمله. وله من أمثال ذلك كثير»(الجندي ،لا، ١٥٤). ولأنه عاش حياة بائسة ورأى الإنجليز لم يرحموا من يعاندهم ويثور ضدهم و«كانت الحريات مكبوتة فنظم كثيرا من الشعر الثائر لكنه لم ينشره على الملاء في الصحف بل ظل يخاف السجن»(عويصه،١٥:١٩٩٣).

الخامسة: شعارات الاستعمار في البداية كانت تغري وتخدع الناس وتأثر بها حافظ كما تأثرت بها الطبقة الممتازة من الشعب «وهذا الغلو في تقدير دعاوي الأوروبيين وهذا الفزع من وصمة التخلّف والجمود فضلا عمّا أسلفناه عن ضعف الثقة بالنفس بهم إلى النزول على حكم المغالطة، وأضاليل المستعمرين فتراحوا في الاستمساك بقيمهم إلى حد كبير»(مرزوق، ١٩٨٠م، ٦٥-٦٦). فأحدثت نوع من الازدواجية ومرجع ذلك «ظنّه بنوايا الدولة الواصية، ولم يكن الرجل ساعتذاك بدْعا فالعالم كلّه في هذه السنوات خُدع في نوايا عصبة الأمم وصدق إعلاناتها وعلق عليها آمالاً وصفق لقراراتها التي من بينها تعيين بعض الدول الكبرىٰ وصية على بعض الدول الصغرىٰ لرعايتها والاعتلاء بشأنها»(حافظ،٢٠١٣م، ٣٣). فسايرهم ومدحهم لكنه بعدها عُرف ما يختفي تحت القناع ذمهم.

ترجمة حافظ إبراهيم

تشتت آراء الكتّاب حول تاريخ ولادته وكل واحد ذكر يوما لميلاده «لايعرف أحد ولاحافظ نفسه

ولادته على وجه التحديد وعندما أريد تعيينه في دارالكتب يوم ۴فبراير سنة ۱۹۱۱ قدّر القُومسيون الطبّي سنه بتسع وثلاثين سنة وعلى هذا التقدير يكون مولده ۴فبراير ۱۸۷۲ والذين يعرفونه منذ حداثته يقولون إنّه أسنَّ من ذلك» (الجندي، لا، ۱۶). فولد في مدينة ايروط و«كان أبوه إبراهيم فهمي من المهندسين المشرفين على بناء قناطرها ولما كان عمره سنتين توفي أبوه فقيراً في ديروط فانتقلت به أمه إلى القاهرة فكلفه خاله وأدخله (المدرسة الخيرية) فمدرسة المبتديان فالمدرسة الخديوية ثم انتقل خاله إلى طنطا فنقله معه؛ فقضى فيها بضع سنين متبطلاً يزجي فراغه بالقراءة، ويدفع ملاله بالقريض»»(الزيات، ۱۹۹۶م، ۳۷۲). ومن بعدها متاثرا بشخصية محمود سامي البارودي دخل في سلك الجيش «وعندما جرد الإنجليز حملتهم على السودان سيق حافظ وغيره من المصريين في تلك الحملة، وهناك اشترك في ثورة ضد الإنجليز فسرح من الجيش وعاد إلى مصر»(خليل، ۲۰۰۷م، ۷۲). وكانت له في تلك الفترة علاقات مع الشيخ محمد عبده ومما يحمل الشيخ من فكر اصلاحي فالتزم حافظ بطريقة الشيخ «وكان مفهوم الإلتزام لديه يختلف عن المفهوم الحديث لكنه كان يشعر أن من واجبه المشاركة في جميع الفعاليات الاجتماعية العامة والكتابة عن جميع الأحداث الكبيرة في العالم وقد كانت صداقته مع زعماء الإصلاح في مصر (مثل محمد عبده، مصطفى كامل، سعد زغلول، قاسم أمين) مما زاد في اندفاعه نحو ذلك الإهتمام الذي كان قد أصبح زيّاً في عصره»(الجيوسي، ۲۰۰۷م، ۸۲). فأصبح قيثارة الاصلاحيين في تلك الفترة وقربوه من مجالسهم لأنه كان خفيف الظل وكان يمدحهم وينظم الشعر لهم في المناسبات حتى «لقّب حافظ بشاعر النيل لشدة إرتباطه بمصر وما في شعره من قصائد تعبر عن ثورتها الشعبية ضد الإنجليز»(خليل، ۲۰۰۷م، ۷۲). فشعر الإنجليز بخطورة حافظ فضايقوه في عدة مجالات مما زاد الخوف في ضميره واقترحوا أحسن شيء لشد لسانه، دمجه في درع الوظيفة «يقول بعض الأدباء إن وظيفة دار الكتب كانت نعمة على جيب حافظ ونغمة على فنه لأنه اضطر إلى المصانعة والمداراة وأن يحسب للقول حسابا فتحطمت قيثارته ونضب معين شعره أو كاد وأصبح لاينظم الشعر الّا في مناسبات ملحّة»(الجندي، لا، ۱۱۹). ولو كان عنده شيء من الشعر لم ينشره كي لا يُحاسب عليه وظلّ هكذا حتى «في تموز ۱۹۳۲ توفي حافظ إبراهيم فجزع عليه العالم العربي جزعاً شديداً وسار في جنازته علية القوم وأهل الفكر والقلم»(الفاخوري، لا، ۱۳۸). فتلخص حياته لأربع مراحل، الأولى حداثته ونشأته ۱۸۷۲-۱۸۸۸ والثانية حياته العسكرية ۱۸۸۸-۱۹۰۰ والثالثة شاعر الوطن والاجتماع والمحتل ۱۹۰۰-۱۹۱۱ الرابعة الموظف الحريص على وظيفته ۱۹۱۱-۱۹۳۲.

ملامح ازدواجية المحتل لدى حافظ إبراهيم

مدح الشعب البريطانى

توجد عَينات في ديوان حافظ إبراهيم وهو يمدح الشعب البريطاني، واصفاً بناء حكمهم على اساس الأخلاق والشيم السامية ومساعدة الأُمم مادحاً بأسمى آيات الثناء والتبجيل مما يؤخذ هذا على حافظ ولربما «مرجعه ظنّه بنوايا الدولة الواصية، ولم يكن الرجل ساعتذاك بدْعا فالعالم كلّه في هذه السنوات خُدع في نوايا عصبة الأمم وصدق إعلاناتها وعلق عليها آمالاً وصفق لقراراتها التي من بينها تعيين بعض الدول الكبرىٰ وصية على بعض الدول الصغرىٰ لرعايتها والاعتلاء بشأنها» (حافظ،٢٠١٣م، ٣٣). وحافظ أيضاً علق آماله على هذه اللافتات الاعلامية البريطانية وغنى لها بمدح الساكسون وينظر لهم كأنهم أطباء الشعوب وملكوا الدنيا بعدلهم لا باسطولهم مرجع ذلك خوفه منهم «وكان ذعره وخور همته يدفعانه إلى أن يتلمس الطريق التي تقرّبه من المستعمرين الباطنين الباطشين فكان يختار مناسبات يقول فيها شعرا تبرأ منه الوطنية ولا يدلّ الّا على أن قائله يطلب السلامة لنفسه من غير أن يكون هناك مايهدد حياته أو يجب توقّيه والعجيب في ذلك إنّه كان يعلم - كما يعلم غيره- عدم جدوى هذه الزلفى الرخيصة وإنه لن يجني من ورائها قليلا أو كثيرا ولست أدري لِمَ كان يكدّ ذهنه في نظم هذا الشعر التافه»(الجندي، لا، ١٥٥). عندما تولى السلطان حسين كامل عرش مصر والسودان في عام ١٩١٤ وفي عصره استقلت مصر عن الدولة العلية لكنها دخلت في الحماية البريطانية، جاء بقصيدة يهنيء السلطان بتولية العرش وينصحه في طياتها بموالاة القوم قاصداً الإنجليز «ليته سكت بعد أن دخل قفص الوظيفة لكنّه أخذ التعاون مع الإنجليز مثل قوله عقب إعلان الحماية وتولية سلطان حسين كامل عرش مصر مهنئا له وناصحا بأن يتبع آراءهم وينصاع لأوامرهم»(دسوقي، ١٩٦٧م، ١١٥).لأنهم ميامين الفأل ولهم أخلاق كريمة وصداقتهم عن ودٍّ وصدق وإذا تجوب الغرب لم تجد قوما يناهزهم في المعالي وحسن الخلق ومشورتهم دون شك ظفر وإذا ناديتهم في نائبة يفزعون بأساطيلهم لحمايتك حيث يطلب حافظ من السلطان أن يمد لهم حبال الوصل والودّ لأن ذلك أقرب إلى الخير لمصر ولأهلها وألابيات الآتية ترسم لنا هذه الصورة.

وَ والِ القومَ إنّهمُ كِرامٌ مَيامينُ النَّقِيَبةِ أَينَ حَلُّوا

لَهُمْ مُلْكٌ عَلى الثّاميزِ أَضْحَتْ ذُراهُ عَلى المَعالي تَسْتَهِلُّ

وَلَيْسَ كَقَومِهِمْ في الغربِ قَوْمٌ مِنَ الأخلاقِ قَدْ نَهِلُوا وَ عَلُّوا

فَإنْ صادَقْتَهُمْ صَدَقُوكَ وُدًّا وَلَيسَ لَهُمْ إذا فَتَّشْتَ مِثْلُ

وإنْ شاوَرْتَهُمْ والأمْرُ جدٌّ ظَفِرْتَ منَهُمْ بِرَأْيٍ لا يَزِلُّ

وَ إنْ نادَيْتَهُمْ لَبّاكَ منهُمْ أساطِيلُ وَ أسيافٌ تُسَلُّ

فمادِدْهُم حِبالَ الوُدِّ و انْهَضْ بِنا فَقيادُنا لِلخَيرِ سَهْلُ

(حافظ،٢٠١٣م، ٢٨١-٢٨٢)

ومن بعدها يمدح ابناء التاميز- نهر في بريطانيا- وهم الإنجليز بأنهم أطباء الشعوب ويشفون آلآم الأمم بطبابتهم لأنهم أنبل الأقوام وأين ما حلوا يصلحون وهم أعدل الناس وبهذه العدالة ملكوا الدنيا وكأنّما لايوجد في مصر محتل بل، يوجد حاكما عادلا بريطانيا يصلح أمور البلاد وجاء ينصر المظلوم ويشد على ساعد الضعيف حيث يناشده حافظ بهذه المساعدة لأن مصر أشد الأمم حاجة لمساعدة البريطانيين الذين ملكوا الدنيا عدلا لا احتلالا.

أنتُم أطباءُ الشُّعوبِ وَ أنبَلُ الأقوامِ غايَهْ

أنْى حَلَلتُمْ في البِلادِ لَكُمْ مِنَ الإصلاحِ آيَهْ

رَسَخَتْ بِنايَةُ مَجْدِكُمْ فَوقَ الرَّوايَّةِ و الهِدايَهْ

وَعَدَلْتُمُ فَمَلَكتُمُ الدُنيا وَفي العَدلِ الكِفايَهْ

إنْ تَنصُروا المُستَعَفي نُ فَنَحنُ أَضعَفُهُمْ نِكايَه

(حافظ،٢٠١٣م، ٤٥١)

فعندما يريد استنهاض الأخلاق عند الإنجليز يخاطبهم معاتبا بما فعلوا في بلاده مذكرا أساس حكمهم مبنيٌّة على الأخلاق ولهم ذمة بين كل الشعوب ولكن يتساءل متحيرا لماذا أخلاقكم هكذا صارت و تراجعتم عما كنتم؟! وكأنَّ حافظ يعاتب الإنجليز كي يرجعوا عما كانوا عليه فالبيت الأول يحمل المدح و البيت الثاني يحمل العتاب ملفوفا بزي الذم وهذه ازوداجية تحمل المدح والذم في آنٍ.

بَنَيتُمْ عَلى الأخلاقِ آساسَ مُلْكِكُمْ فَكانَ لَكُمْ بَيْنَ الشُّعوبِ ذِمامُ

فَما لي أَرَى الأَخلاقَ قدْ شابَ قَرْنُها وَحَلَّ بِها ضَعْفٌ وَ دَبَّ سَقامُ؟!

(حافظ،٢٠١٣م، ٣٥٢)

بعد الخطاء الفادح التي ارتكبه اللورد كرومر في إصدار الأحكام الجائرة بحق أهالي قرية دِنشواي قررت الحكومة البريطانية عزله من منصبه وحلّ مكانه غورست معتمدا جديدا على مصر فأتاه حافظ مستقبلا بقصيدة يعاتبه تارة ويذكره بما فعل كرومر من أعمال شنيعة وتارة أخرى يتصانع في طيات القصيدة مداحا للبريطانيين وملكهم ويصف أخلاقهم بالأخلاق الكريمة وهم أهل مرحمة وجود لكن هل نسي حافظ مرحمتهم في دِنشواي؟!

بِحمْدِ اللهِ مُلْكُكُمُ كَبِيرٌ وَ أَنْتُمْ أَهْلُ مَرْحَمَةٍ وَجُودِ

(حافظ،٢٠١٣م، ١٢٠)

وتوجد نماذج أخرى على هذا النسق المدحي للشعب البريطاني «وهي عثرة وطنية لاشك فيها الخوف الشديد وفيها الموقف الخائف الوجل الذى يخش إن دعا لشيء من الثورة أو هيّج الخواطر وأن يُفصل وأن يحال بينه وبين وظيفته وما ترفده به من رزق»(ضيف، لا، ٢١).

ذم الشعب البريطاني

بعد عام ١٩٠٣ هجم حافظ على البريطانيين بعد فترة من الخوف والمصانعة التي بدأت ١٩٠٠ حتى ١٩٠٣، بعد اشتراكه في ثورة بالسودان ضد الإنجليز تم استيداعه حتى ١٩٠٣ فبعد ذلك العام أطلق لسانه ضد المحتل حتى قيدته الوظيفة مرة أخرى وعند ما رأى سعد زغلول ينتصر على الإنجليز وانحناء هامة الإنجليز أمام الثوّار، فثارت عاطفة حافظ على البريطانيين وذمهم بقصائده النارية مظهراً خُلف وعودهم وظلمهم ومساوئهم، وتوضح الازدواجية إذا قارناها بما مدح به الإنجليز كل الوضوح بعد ما كان يمدحهم بعدالتهم التي فتحوا بها كل الدنيا لكنه الآن شبههم أظلم من سَدُم وهو من أظلم حكام القديم وله قاض أكثر جورا منه حتى قيل في المثل «أجور من قاضي سدوم» ويبالغ في أمر ظلمهم يضع قاضى سدوم موضع عُمَر الخليفة الثاني بين المسلمين أهل السنة والجماعة لما عُرف بعدالته.

لقدْ كانَت الامثالُ تضربُ بينَنا بِجور سدومٍ هوَّ مِن أظلم البَشرْ

فلمّا بدَتْ في الكونِ آياتُ ظُلمهم إذا بسدومٍ في حكومتهِ عُمَرْ

(حافظ،٢٠١٣م، ١٦٣)

وعندما نجى سعد زغلول من محاولة اغتيال فاشلة، أُقيمت لسعد حفلة فألقى قصيدة يمدح بها سعداً لأنه رمز للحرية ويذم بها ابناء التاميز وهم رمز العبودية للشعب المصري فينصحه عدم الاقتراب من هذا النهر الذي مدسوس في عذوبة مائه سُم قاتل يكلل أيادي الحرية وعدم شُرب مائه، لأنّ قبل سعد كثرة شربت منه ورجعت بخيبة أمل وهذه ازدواجية فاشية مقارنة بالقصائد التي مدح بها هذا النهر في مدح ابناء التاميز.

لاتقرَبُ التآميزَ وإحذَرْ وِردَهُ مهما بَدا لكَ أنّهُ معْسولُ

الكيدُ ممزوجٌ بأصفي مائهِ والخَتلُ فيهِ مُذَوَّبٌ مصْقولُ

كَمْ واردٍ يا سعدَ قبلَكَ ماءَه قدْعادَ عنهُ وفي الفُؤادِ غَليلُ

(حافظ،٢٠١٣م، ٢٩١-٢٩٢)

وفي مجال لباقتهم وتفسيرهم للألفاظ السياسية يذكّر حافظ نخبة مجتمعه وساسته بالحذر الشديد لأنّ في معاجمهم لهذه الألفاظ معانٍ شتى تأخذ طابعا جديدا مع مقتضيات المصلحة السياسية التي تخدم بلادهم اولاً وبسط إمبراطوريتهم ثانياً وهذه المعاني والتفاسير الجديدة اصطلحها رجال دهاة عباقرة محنكين لبسط سيطرة الإنجليز على خارطة العالم فيحذر سعد زغلول من عدم الانخراط في متاهات الخيال والتوهم ويطالبه أن يرى ما خلف الكواليس لأن المسرحية تمثل لكي تعبر عن حقيقة فيناشده بنظرة بيريختية.

إنْ مَثّلوا فَدَعِ الخيالَ فإنَّما عِندَالحَقيقةِ يَسقطُ التَّمثيلُ

ولكلِّ لفظ ٍفي المَعاجِمِ عندَهُمْ مَعْنىً يُقالُ بأنَّهُ مَعقولُ

نَصَلَتْ سياستُهمْ و حالَ صِباغُها ولكلِّ كاذِبَةِ الْخِضابِ نُصُولُ

جَمَعوا عَقاقيرَ الدَّهاءِ وَرَكَّبُوا ما ركَّبوهُ وَ عندَكَ التَّحليلُ

(حافظ،٢٠١٣م، ٢٢٩)

تثور عاطفة حافظ مرة أُخرى بعد سكوت طويل في قصيده «غصبة الواصف» التي نشرتْ ١٩٣٢ في آخر عام من عمره يهدد ابناء التاميز من غضب أبناء النيل، واصفاً عدالتهم ظلما وودّهم سقياناً بكأس طعمه المنون لأنهم هم الذين حجبوا نور شمس الحقيقة والحرية المنشودة عن الشعب المصري ويرسم خطة مصر أمام أعينهم إمّا موت أو حرية دون احتلال، وهذه حالة مزدوجة بما وصف

أخلاقهم وملكتهم بالشمس وأصحبت ظلمة وليلة حندس الآن.

حَوِّلوا النِّيلَ واحْجبُوا الضَّوْءَ عنّا واطْمسوا النَّجمَ واحْرموانا النَّسيما

وامْلئوا البَحرَ إنْ أرَدتُمْ سفيناً وامْلئوا الْجوَّ إنْ أرَدتُمْ رُجُحوما

وَأَقيموا للعَسفِ فِي كِلِّ شِبْرٍ كُنْسُتَبْلاً بالسَّوْطِ يَفرِي الأدِيما

إنّنا نَحُولَ عنْ عهدِ مِصرٍ أوْ تَرَونا في التُّربِ عَظْماً رَميما

فَعَدلْتُمْ هُنَيْهَةً بَغَيتُمْ وَتَرَكْتُمْ في النِّيلِ عَهداً ذَميما

فَشَهِدْنا ظُلْماً يُقالُ لَهُ العَدْ لُ وَ وُدّاً يَسقِي الْحميمَ الْحَميما

(حافظ،٢٠١٣م، ٣٤٦-٣٤٧)

وهناك شواهد كثيرة لذم الشعب البريطاني لايفسح المجال وعبرنا بشذرات منها ولكن مقارنة بمدح الشعب البريطاني توضح صورة الازدواجية أكثر فأكثر عند حافظ وموقفه تجاه المحتل البريطاني.

مدح اللورد كرومر

اللورد إفلين بيرنج كرومر (١٨٤١-١٩١٧) رجل دولة دبلوماسي واداري لمستعمرات بريطانيا من كبار دعاة التغريب والاستعماريين في العالم تمثل كتاباته وأحاديثه في كتاب «مصر الحديثة» خطة عمل كاملة وأيديولوجيا شاملة للقضاء على مقدسات الفكر العربي والإسلامي، قد أمضى في مصر ما لايقل عن ربع قرن (١٨٨٢-١٩٠٧) قدعمل اوّل مرة في مصر لصندوق الدين المصري عام١٨٨٢ «إختارته الحكومة البريطانية ١٨٨٣عقب الاحتلال البريطاني لمصر ليكون الوكيل البريطاني والقُنصل العام بدرجة وزير مفوض في السلكِ الدبلوماسي ومنذ ذلكَ الحين حتى استقالته كان الحاكم الحقيقي لمصر»(غربال،١٩٨٧م، ١٤٥٧). واحتل المكانة الأولى في شعر حافظ إبراهيم بين المستمعرين الأجانب لأنّ كان له الدور الرئيسي في أكثر الأحداث التي مرّت بها مصر آنذاك فحافظ تارة يمدحه خوفا وتارة يذمه على حسب تغييرات الأجواء والمزاج ففي هذا المجال نذكر الشواهد التي مدح بها كرومر ثم نأتي بذمة لنرسم الصورة المزدوحة عند حافظ حول هذه الشخصية.

عندما رشحته بريطانيا سفيرا لها في مصر حملت الأسلاك برقيات المراسلين لصحفهم في مصر بأنَّ له صفات صادقة سامية وإنّه يرجو للمصريين حريات واسعة فإستقبله حافظ بتحية مخاطبا قصر الدُّبارة التي من المقرر يسكنه كرومر معبرا عن تعطشه واشتياقه لروئيته لأنّه هو الذي يقرر ماذا يكون

وماذا لايكون في مصر ولأنّه ذو رأي محنك وصدره أرحب أوسع من حيزوم النيل فيخاطب حافظ القصر.

قَصْرَ الدُّبارةِ هَلْ أتاكَ حَديثُنا فالشَّرقُ رِيعَ لَهُ و ضَجَّ المغْربُ

أَهلاً بَساكِنكَ الكَريمِ و مَرحبَاً بَعدَ التَّحِيَّةِ إنَّني لَها أَتَعَتَّبُ

نَقَلَتْ لَنا الأَسلاكُ عَنْكَ رِسالَةً باتَتْ لَها أَحْشاؤُنا تَتَلَهّبُ

أَنتَ الَّذي يُعْزَى إليهِ صَلاحُنا فيما تُقَرِّرُهُ لَدَيْكَ وَ تَكْتُبُ

إنْ ضاقَ صَدْرُ النِّيلِ عَمْا هالَهُ يَوْمَ الحَمامِ فَإنَّ صَدْرَكَ أَرْحَبُ

(حافظ،٢٠١٣م، ٦٤)

ثم يذكر حادثة دِنشواي حينما كان كرومر خارج مصر ويمجّد بكرومر ويصبح لآجناً في أكنافه حيث يخاطبه بضمير الخطاب يشرح له ماجرى وكيف حسبوا النفوس رخصية كالحَمام وتسابق الجنود في صيدها متعة ثم يضع مسؤولية الحادث على عاتق القضاء الذي أصدر أحكاماً قاسيةً ويأسف لعدم تواجد حضرة كرومر المبجلة ذلك اليوم حيث إذا كان حاظرا لما سارت وساءت الأمور بهذا المسار المؤسف، منددا بالقضاء وتاركا الجاني الحقيقي.

في دِنْشِوايَ وَ أنْتَ عَنْا غائِبٌ لَعِبَ القَضاءُ بِنا وَعَزَّ المَهْرَبُ

حَسِبُوا النُّفوسَ مِنَ الحَمامِ بَديْلَةً فَتَسابَقُوا في صَيدِهِنَّ وَ صَوَّبُوا

نُكِبوا وَ أَقفَرَتِ المنَازِلُ بَعْدَهُمْ لَوْ كُنْتَ حاضِرَ أَمْرِهِمْ لَمْ يَنْكَبوُا

(حافظ،٢٠١٣م، ٦٥)

وفي قصيدة أُخرى يجرد من نفسه شخصا حيث يخاطبه حان وقت الصدق وبيان الحقيقة أمام التاريخ وكأنَّ هذه اللحظة منعطف هام في حياة مصر، والحادث هو رحيل كرومر بعد حادثة دِنشواى فيصف كرومر بالطود الشامخ والبحر الزاخر عطاء وجودا مطالبا الأهرام بالإنحناء قامة لهذا الحادث الجَلَل مشبها عظمة كرومر بعظمة فرعون ويعاهده لن ينسى جميله لأنّه ينتمى لأمة لن تجحد الخير ولن تنسى الطيب ولايُعلم عمّاذا يتكلم حافظ، أكرومر حقا يستحق ما قاله حافظ أم حفيظة حافظ بعثت هذه الرسائل؟!

فَتى الشِّعرهَذا مَوْطِنُ الصِّدقِ وَالهُدى فَلا تَكِذبِ التّاريخَ إنْ كُنْتَ مُنْشِدا

لَقَدْ حانَ تَوْديعُ العَميدِ و إنَّهُ حَقيقٌ بِتَشْييعِ المُحبِّينَ و العِدا

فَوَدِّعْ لَنا الطَّوْدَ كانَ شامِخاً وشَيِّعْ لَنا البَحْرَ الَّذي كانَ مُزْبِدا

وزَوِّدْهُ عَنّا بِالكَرامَةِ كُلَّها و إنْ لَمْ يَكُنْ بِالباقِياتِ مُزَوَّدا

فَلِمْ لا نَرى الأَهرامَ يانيلُ مُيَّداً وَ فِرعَوْنُ عَنْ وادِيكَ مُرتَحِلٌ غدا؟

كأَنَّكَ لَمْ تَجْزَعْ عَلَيْهِ و لَمْ تَكُنِ تَرَى فِي حِمَى فِرْعَوْنَ امْناً ولا جَدا

عَلَينا فَلَسنا أُمَّةً تَجْحَدُ إليدا سَنُطْرِي أَيادِيكَ الَّتي قَدْ أَفَضْتَها

(حافظ،٢٠١٣م، ١٣٦)

ونتعجب من حافظ «إن يستعطف كرومر على هذا النحو، ولكن في الحقيقة ليس هذا الموقف من كرومر وقومه وانّما كان موقف الطبقة الممتازة من المصريين حينئذٍ فهي تداوي الإنجليز»(ضيف، لا، ١٥-١٦). ولربما كانت صداقته مع الإمام شيخ محمد عبده وقفص الوظيفة وتعامل الشيخ مع كرومر من بواعث هذا التعامل فلاشك فأثر على شعرية حافظ «قد رأى الإمام خير ما يعينه على تأدية هذه مهادنة الإنجليز فإن ذلك أذكى إلى جلب الإطمأنينة له ومن ثم يستطيع أن يسير قدما في طريق الإصلاح الذي ينشده ولهذا عقد بينه وبين اللورد كرومر معتمد بريطانيا في ذلك الوقت علاقة كانت تبلغ حد الصداقة ليكون في حصن مكين ضد نقمة الخديو عباس»(الجندي، لا، ٩٣). وفي تتمة القصيدة يذكر رقة قلب كرومر ومساعدته لضعفاء مصر، لإنّه الحامي الحقيقي لأهل مصر ضد بنات الدهر ولولا حادثة دِنشواي لكان كرومر ذلك المصلح المتودد الذي كانوا يحلمون به في أحلامهم.

وَكُنْتَ رَحيْمَ القَلْبِ تَحْمي ضَعيْفَنا وتَدْفَعُ عَنّا حادِثَ الدَّهْرِ إنْ عَدا

ولَوْلا أَسىً فِي دِنشوايَ وَ لَوْعَةٌ وَفاجِعَةٌ أَدْمَتْ قُلُوباً وَ أَكْبُداَ

لَذُبنا أَسىً يَوْمَ الوَداعِ لِأَنَّنا نَرَى فيك ذاكَ المصْلِحَ المتَوَدِّدا

(حافظ،٢٠١٣م، ١٣٦)

ذم اللورد كرومر

في عام ١٩٠٧ ذهب اللورد كرومر عن مصر وأخلفه السير غورست معتمدا جديدا بريطانيا «ودعه

حافظ وإستقبل خليفته بشعر لايخلو من لوم وغمز

ودعا العميد الجديد إلى إصلاح ما أفسده كرومر بسياسته التعسفية»(الفاخوري، لا، ۱۴۵). وكأنّما أباح ماكان مضمورا بقلبه مشعرا بالسعادة لشكوته أمام المعتمد الجديد من المعتمد القديم يعاتبه بجحد كرومر لمعروفهم وعدم إجابة ندائهم ولو يأتون بالمصحف الشريف لأنه فرض على مصر احتلالا طويل الأمد وأزاح تلكَ الأخلاق الشريفة التي ذكرها في مدحهم وأنبت مكانها جفاء في صدور المصريين.

رَمانا صاحِبُ التَّقريرِ ظُلمَا بِكُفرانِ العَوارِفِ و الكُنُودِ
وَأَقْسَمَ لايَجِيْبُ لَنا نِداءً وَ لَوْ جِئْنا بِقُرآنٍ مجِيْدِ
وَ بَشَّرَ أهْلَ مِصْرٍ بِاحْتِلال يدُومُ عَلَيْهِمُ أَبَدَ الأَبِيدِ
وَأَنْبَتَ فِي النُّفُوسِ لَكُمْ جَفاءً تَعَهَّدَهُ بِمُنْهَلِّ الصُّدُودِ

(حافظ،۲۰۱۳م، ۱۱۹)

وتستمر هذه الصورة البشعه في وصف حال كرومر حتى في تتمة القصيدة يأتي دور الاستهزاء فيسخر من كرومر متمنياً بقاءه مدة أطول لكي يدمر ما اختفي عن أعينه فهناكَ أعناق دون سلاسل وكرومر بالمرصاد لها، فهو يبث الموت بشتى أشكاله بين المصريين ودمّر دارالمعارف وماترك شاردة ولا واردة بأسلوبه التدميري إلا ونكبها، هكذا تبرز شخصية كرومر الحقيقية وحافظ يعبر عن لسان شعبه لأنّه قدملَّ صحبة هذا الرجل.

فَلَيْتَ كُرُمَراً قَدْ دامَ فينا يُطَوِّقُ بِالسّلاسِلِ كُلَّ جِيدِ
وَيُتْحِفُ مِصرَ آناً بَعْدَ آنٍ بِمَجْلودٍ وَ مَقْتُولٍ شَهِيدِ
رَمى دار المَعارِفِ بِالرَّزايا وَجاءَ بِكُلِّ جَبّارٍ عَنِيدِ
فَأنّا لانُطِيقُ لَهُ جِواراً وَقَدْ أَودَى بِنا أَوْ كادَ يُودِي

(حافظ،۲۰۱۳م، ۱۱۹-۱۲۰)

وعند ارتحال كرومر يذكر مساوئه رداً على كلام كرومر أن لبريطانيا فضلا على مصر، يرد عليه حافظ بأنه أجدب عقول المصريين وأراد القضاء على اللغة العربية وإحجاب الصحف وغايته تدمير دين

الإسلام فهو يتوعده ويطالبه أين فضلكم لمصر من علم؟! «رأى كرومر بعد إن فرغ من الإصلاحات المالية والداخلية التي منَّ بها علينا في كتابه «مصرالحديثة»في خطبة الوداع التي ألقاها حين غادر مصر وعدَّد فيها ما ظنّه خيرا قدمه لمصر رأى بعد هذا أن يلتفت إلى نشر الثقافة الإنجليزية بالبلاد ونسي إنّ إصلاحاته الداخلية كلها قدأحبطتها سياسته التعليمية حتى دعت شاعراً مثل حافظ أن يقول مخاطبا اللود كرومر» (دسوقي، ١٩٦٧م، ٣٣٠).

أنّكَ أَخْصَبْتَ البِلادِ تَعَمُّداً وَاَجْدَبْتَ فِي مِصْر العُقُولَ تَعَمُّدا

قَضَيْتَ علَى أُمِّ اللُّغاتِ و إنَّه قَضاءً عَلَينا أَوْ سَبِيلٌ إلى الرَّدى

و وافيتَ القُطْرانِ فِي ظِلِّ رايةٍ فَما زِلتَ بِالسُّودانِ حَتَّى تَمَرَّدا

فَطاحَ كَما طاحَتْ مُصَوَّعُ بَعْدَهُ وَضاعَتْ مَساعينا بِأَطماعِكُمْ سُدَى

حَجَبْتَ ضِياءَ الصُّحْفِ عَنْ ظُلُماتِهِ ولَمْ تَستَقِلْ حَتَّى حَجَبْتَ المُؤَيَّدا

وَأَوْدَعْتَ تَقْريرَ الوَداعِ مَغامِزاً رَأَينا جَفاءَ الطَّبْعِ فيها مُجَسَّدا

غَمَزتَ بِها دِينَ النَّبي و إنَّنا لَنَغْضَبُ إنْ أَغْضَبْتَ فِي الْقَبْرِ أَحمَدا

يناديكَ أينَ النَّابِغونَ بِعَهْدِكُمْ؟ وأَيُّ بِناءٍ شَامِخٍ قَدْ تَجَدَّدا؟

(حافظ،٢٠١٣م، ١٣٧-١٣٨)

مدح ملوك بريطانيا

مدح ملوك بريطانيا في فترة (١٩٠٠-١٩٠٣) وهي الفترة التي كان خائفاً من بطشهم فمدح الملكة فيكتوريا وابنها إدوارد الخامس ومدح جورج الخامس في فترة اشتغاله في الوظيفة وهي ايضاً فترة المحافظة على الوظيفة وإن كان مدحه فيه أقلّ غلواً وتصنعاً و «من المحقق إن حافظاً في أثناء استيداعه (١٩٠٠-١٩٠٣) كان خائفاً من الإنجليز وكان لايزال يترقبهم ولذلك عمد احياناً إلى مصانعتهم فرثى الملكة فيكتوريا عام ١٩٠١ وهنأ خليفتها إدوارد السابع بتتويجه عام ١٩٠٢»(ضيف، لا، ١٢). ومهما تكن الأسباب فهذا يؤخذ على حافظ، لأنّ في تلك الفترة كان المناضل المنور مصطفى كامل ما رضخ لهذه التصنّعية وقال كلمته والتزم بأسس فكره وأن دفع الثمن، لكن حافظ فعل خلاف التيار وابتعد عن الالتزام فنذكر شواهد من هذا المدح الملفوف بالتصنّع والازدواجية لملوكَ الاحتلال وهذا المدح يوجد في أشعار حافظ الوطنية التي غنى بها الشعب المصري خاصة

الشباب ولكن في طيات ديوانه مدح لايناسب شاعر يلقب بشاعر الشعب وهو يمدح ملوكَ بريطانيا.

أ الملكة فيكتوريا (١٨١٩-١٩٠١)

الملكة فيكتوريا (١٨١٩-١٩٠١) ملكة بريطانيا (١٨٣٧-١٩٠١) وإمبراطورة الهند (١٨٧٦-١٩٠١) كانت لها الشخصية المميزة في تاريخ ملوك إنجلترا «ويدل اصطلاح العصر الفكتوري على أثر شخصيتها القوية في معظم نواحي الحياة الإنجليزية»(غربال،١٩٨٧م، ١٣٠٥). عندما توفيت يرثها بهذه المرثية ويغالي في رثائها ويدمج في هذا الرثاء بمعالي الإنجليز وقدراتهم بأخذ الثأر وممجّدا بقدراتهم العكسرية، فثناها بأسمى آيات المجد والتبجيل وهو تعبير عن طبقة من المصريين آنذاك آملين بالإنجليز فارين من الخديو «ثم اتصل بمحمد عبده وشيعته وسراة البلاد وشيوخ الأُمة ولهم يومئذٍ في الإنجليز رجاء موصول وحسن ظن»(الزيات، ١٩٩٦م، ٣٧٣).

أَشَمْسُ المُلْكِ أَمْ شَمْسُ النَّهارِ هَوَتْ أَمْ تِلْكَ مالِكَةُ البِحارِ

فَطَرْفُ الغَرْبِ بِالعَبَراتِ جارِي وَعَيْنُ إليمِّ تَنْظُرُ لِلبُخارِ

بِنَظرَةِ واجِدٍ قَلِقِ الرَّجاءِ

أمالِكَةُ البِحارِ وَ لا أُبالي إذا قالُوا: تَغالى في المَقالِ

فَمِثْلُ عُلاكِ لَم أَرَ فِي المَعالي وَلا تاجاً كَتاجكِ في الجَلالِ

وَ لاقَوْماً كَقَوْمِكِ في الدَّهاءِ

(حافظ،٢٠١٣م، ٢٠-١٩)

ثم يمزج هذا الرثاء التصنعي المنبثق من الرجاء والتهويل والخوف بمدح غالٍ لعظمة هذه السيدة التي ملأت الأرض أعلاما وجنودا وسعادة الشعب الإنجليزي طلعة جبينها وشيدت للشعب السكسوني مجدا واشعلت سراجا منيرا لهم كي يسيروا في الطريق «وهي قصيدة مليئة بالكلام الغث والمرذول وفيه خنوع وتصاغر أمام المستعمر وفيه تثبيط لهمم الشاب المصري وتحطيم آمالهم في الجهاد وفيه إلى ذلك مدح للإنجليز إشادة بعظمة دولتهم التي لايجسر أحد على مناوءتها»(الجندي، لا، ١٥٥).

مَلأتِ الأَرضَ أعْلاماً وَ جُنْداً وَ شِدْتِ لأُمَّةِ السَّكسُونِ مَجْداً

وَكُنْتِ لِفَأْلِه يُمْناً وَ سَعْداً تَرَى فِي نُورِ وَجْهِكِ أنْ تَبَدَّى

سُعُودَ البَدْرِ في بُرْجِ الهَناءِ

وَكُنْتِ أذا عَمَدْتِ لأَخْذِ ثارٍ أَسَلْا البَّرَ بِالأُسْدِ ضَّوري

وَسَيَّرْتِ المَدائِنَ في البِحارِ وَ إمْطَرَتِ العَدُوَّ شِوُاظَ نارِ

وَذَرَّيْتِ الْمَعاقِلَ في الْهَواءِ

(حافظ،٢٠١٣م، ٢٠)

عندما يستلم إدوارد السابع تاج الملكة البريطانية يهنئه بقصيدة نشرت ١٩٠٢ في التاسع من أغسطس ففي هذه الفترة كان حافظ يخاف من البريطانيين لأنه قبلها اشتركَ بثورة في السودان فكان يطاره المحتل وحافظ يتلمس المناسبات كي يمدح المحتلين حتى يرحموه ولا يعاقبوه فيمدح إدوار ذاكَ القمر الذي شعّ نوره من بريطانيا حتى عمّ مصر ويصف العَلَم البريطاني مما يحمل من أسد إذا زأر أخاف من على البسيطة ثم يمدح التاج الذي ينتقل من شمس وهي الملكة فيكتوريا إلى القمر وهو إدوارد السابع ويخفف ألم المصيبة على لبريطانيين وكأنّ حكامهم يراقبون العالم ففي النهار الشمس بازغة وفي الليل القمر منير وكما كرر الصورة في رثاء الملكة أيضا واصفا إياها بالشمس.

لَمَحْتُ مِنْ مِصْرَ ذاكَ التّاجَ والقَمَرا فَقُلتُ: لِلشِّعرِ هَذا يَوْمُ مَنْ شَعَرا

يا دَوْلَةً فَوْقَ أَعلامٍ لَها أَسَدٌ تَخْشَى بَوادِرَهُ الدُّنيا إذا زَأَرا

بِلأمسِ كانَتْ عَليكِ الشَّمْسُ ضاحِيَةً وَ إليوْمَ فَوْقَ ذُراكَ البَدْرُ قَدْ سَفَرا

يَئُولُ عَرْشُكِ مِنْ شَمْسٍ إلى قَمَرٍ إنْ غابَتِ الشَّمْسُ أَوْلَتْ تاجَها القَمَرا

مَنْ ذا يَناوِيكِ و الأقْدارُ جارِيةٌ بِما تَشائِينّ و الدُّنيا لِمَنْ قَهَرا

(حافظ،٢٠١٣م، ١٥٠)

ب إدوارد السابع (١٨٤١-١٩١٠)

ملك المملكة المتحدة وملك دول والكومونولوث وإمبراطور الهند وهو ابن الملكة فيكتوريا واوّل عاهل من بيت ساكس-كوبرغ ولعب دورا هاما في تحديث الجيش والأسطول البريطاني والخدمات الطبية وأيضا عمل على تعزيز العلاقات بين بريطانيا وفرنسا وسائر الدول الأروبية حتى أضحى يُسمى «صانع السلام» توفي١٩١٠ بعد تسع سنوات من تولي العرش وأخلفه ابنه جورج الخامس

فهنئه حافظ إبراهيم عند توليه العرش بأربعة وعشرين بيتا من قصيدة نشرت عام ١٩٠٢ واصفا الملك بالعدالة وحُسن الخلق لأنه صاحب رأي رصين ومحنّك ويدير ملكا عظيما بما أن حافظ سنيّ المذهب يصف إدوار في عدله بعُمَر الخليفة الثاني عند أهل السنة.

إليوْمَ يَشْرِقُ إدْواردٌ عَلَى أُمَمٍ كَأَنها البَحْرُ بِالآذِيَّ قَدْ زَخَرا

إليوْمَ يَلْثِمُ تاجُ العِزِّ مُحْتَشِماً رَدْساً يُدَبِّرُ مُلْكاً يَكْلأُ البَشَرا

إدوارُ دُمْتَ وَ دامَ الملْكُ فِي رَغَدٍ وَ دامَ جُندُكَ فِي الآفاقِ مُنْتَصِرا

حَقَنْتَ بِالصُلْحِ والرأْيِ السَّديدِ دَناً روَّى الشِّعاب وَ رَوَّى الصّارِمِ الذَّكرا

هَمْ يَذْكرونَكَ إنْ عَدُّنا عَدولَهُمُ ونَحْنُ نَذكُرُ أنْ عَدُّوا لَنا عُمَرا

كَأَنما أنْتَ تَجْرِي فِي طَرِيقَتِه عَدْلاً وَ حِلْماً وَ إيقاعاً بِمَنْ أَشِرا

(حافظ،٢٠١٣م، ١٥١)

ج جورج الخامس(١٨٦٥-١٩٣٦)

ملك بريطانيا العظمى وآيرلندا وامبراطور الهند من عام ١٩١٠ حتى ١٩٣٦ وهو ابن إدوارد السابع وحفيد الملكة فيكتوريا حضى باحترام كبير وسط شعبه نظراً لالتزامه الصارم بواجباته ومسئولياته الملكية كما تميزت فترة حكمه بخروج بريطانيا من الحرب العالمية الأولى منتصرة وشاعت أخبار بموت الملك فقال حافظ هذين البيتين ثم تبين إنّها شائعة كاذبة لكن حافظ وضع الدنيا بقبضة جورج الخامس ويأسف لموته وغيابه عن مملكة عظيمة التي تدور الشمس بدورتها كاملة دون أن تنتهي حدودها فيمدجه ويدمج مدح ملكهم وعزهم وسلطانهم في طيات هذا المدح .

إنَّ الَذي كانَتْ الدَّنيا بِقَبْضَتِهِ أَمْسى مِنَ الأَرْضِ يَحْويهِ ذِراعانِ

وَغابَ عَنْ مُلكِهِ مَنْ لَمْ تَغِبْ أَبَداً عَنْ مُلكِهِ الشَّمْسُ مِنْ عِزٍّ و سُلْطانِ

(حافظ،٢٠١٣م، ٤١٤)

وعند استقباله للورد هنرى ماكماهون الممثل الأعلى للملك البريطاني من عام ١٩١٥- ١٩١٧ وهي فترة حكم جورج الخامس حيث أتى حافظ مستقبلا له ومرحبا به ويطلب أخبار الملك حيث ينشده ما حملت لنا من أخبار سارة من ملك بريطانيا العظيم حتى بعدها يؤكد كلامه بأنّه يشتكي عند

شحص عادل لاترد عنده الشكاية الّا ويرد الحق لصاحبها، وكأنّ حافظ متعطشا في كلامه والأخبار التي ينتظرها عن لسان مكمهون.

أَيْ مَكْمَهُونُ قدِمْتَ بُال قصْدِ الحمِيْدِ و بألرِّعايَةْ

ماذا حَملتَ لَنا عَنِ ال مَلِكِ الكَبيرِ و هَن غِرايَهْ؟

إنّا لنشكو واثِقى نَ بِعدلِ مَن يُشْكِي الشِّكايةْ

(حافظ،٢٠١٣م، ٤٥٠)

دِنشواي (٣ يونيو ١٩٠٦)

«بلدة في مصر السُفلى بمحافظة المنوفية من اعمال مركز تلا وقع بها حادث هام جداً يوم الأربعاء ٣ يونيو عام ١٩٠٦ عندما قدم خمسة من ضباط الإنجليز إلى دِنشواي لصيد الحمام فأصيب برصاصهم بعض الأهلين ومن ثم هوجم الضباط فأصيب بعضهم ومات أحدهم وثار العميد البريطاني لوردكرومر وعقد محكمة خاصة لمحاكمة المصريين فقضت بإعدام أربعة وجلد وحبس ثمانية منهم ونُفذ الجلد والإعدام في دِنشواي علناً وكان في ذلك الحكم وتنفيذه ما أثار الرأي العام»(غربال،١٩٨٧م، ٨٠٥). وكرومر آنذاك كان خارج مصر فعندما رجع جاء حافظ بقصيدة يرجوه بلسان خاضع طالبا منه الإصلاح والعدالة متخاذلا أمامه لأنهم هم القائمون بأمر البلاد لكنهم نسوا الولاء وفي اثناء القصيدة يعتاب البريطانيين وينزّل مقام شعبه الي حد الحَمام أمام الشعب السكسوني طالبا الإرشاد إلى طرق الصواب وكأنَّ كرومر ذلك المصلح المنتظَر الهادي إلى الصراط المستقيم وحافظ نسِي من هو كرومر.

أيُّها الْقائِمونَ بِالأَمرِ فِينا هَلْ نَسِيتُمْ ولاءَنا و الْوِدادا

خَفِّضُوا جَيْشَكُمْ وَنامُوا هَنِيئاً وابتَغُوا صَيْدَكُمْ وَ جُوبُوا البِلادا

وأذا أَعْوَزَتكُمُ ذاتُ طَوْقٍ بَيْنَ تِلْكَ الرُّبا فَصِيدُوا العِبادا

إنَّما نَحنُ وَ الْحَمامُ سَواءٌ لَم تُغادِرْ أَطواقُنا الأَجْيادا

لاتَظُنُّوا بِنا العُقُوقَ و لَكِنْ أَرْشِدُونا أذا ضَلِلْنا الرِّشادا

(حافظ،٢٠١٣م، ١٤١)

وهو يبرر الحادثة حتى يصل إلى حالة يذم أهل دِنشواى ويصفهم بجهّال ارتكبو جريمة ويطالب العاقل بالعفو لضعف وخفة عقل الجهّال، وهل هم جهّال حقاً أم قوم ظُلموا؟ فلماذا حافظ يصفهم بهذه الأوصاف؟! «إن وجه اللّوم إلى مواطنيه الذين اتّهموا ظلما في هذه الحادثة وقُتل من قُتل منهم وعُذب من عُذب منهم من غير ذنبٍ أو جريرة مع أن الحق كان ينطق ببراءتهم»(الجندي، لا، ٥٨). وهذا موقف مستغرب من رجل سمي بشاعر النيل أو الشعب وخيبة أمل لكل مناضل.

لا تُقِيدُوا مِنْ أُمَّةٍ بِقَتيلٍ صادَتْ الشَّمْسُ نَفْسَهُ حِينَ صادا

جاءَ جُهّالُنا بِأَمرٍ وجِئْتُمْ ضِعْفَ ضِعْفَهِ قَسْوَةً واشْتِدادا

(حافظ،٢٠١٣م، ١٤١)

ومرّة أُخرى وفي موطن آخر يلوم أهل دِنشواى ويتطاول عليهم ويعكس الازدواجية بصورة أوضح وهذه الحادثة ليست صغيرة إنّما هي عظيمة في تاريخ مصر الحديث «يلاحظ عليه في هذه القصيدة وغيرها من شعره السياسي ضرب من الحذر والاحتياط فهو لايثور على الإنجليز ثورة عنيفة بل يشفع الثورة عليهم بضرب من اللباقة والحيلة حتى يتقي غياهب سجونهم وفي رأينا هذا الحذر جاءه من الطبقة الممتازة التي كان يعيش في كنفها اذ كانت تصطنع مع الإنجليز الحذر والتقية» (ضيف،١٩٦١م، ١١٨).

وَ إذا سُئِلتَ عَن الكِنانَةِ قُل لَهُم: هِيَ أُمَّةٌ تَلهُو وَ شَعبٌ يَلعَبُ

واستَبَقِ غَفلَتَها وَ نَم عَتها تَنَم فالناسُ أَمثالُ الحَوادِثِ قُلَّبُ

(حافظ،٢٠١٣م، ٦٦)

لكن عندما يستقبل المعتمد الجديد السير غورست سنة ١٩٠٧ يصف دِنشواي ويهجم على كرومر وفي هذه الحادثة و«إرتكب أكبر خطاء في حياته السياسية بموافقته على الأحكام الصارمة على المتهمين في قضية دِنشواي ١٩٠٧ إذ وضع نهاية لحياته السياسية بأضطراره إلى الإستقالة في إبريل ١٩٠٧»(غربال،١٩٨٧م، ١٤٥٧).

رَمانا صاحِبُ التَّقريرِ ظُلماً بِكُفرانِ العَوارِفِ وَ الكُنُودِ

قَتِيلُ الشَّمسِ إَورَثَنا حَياةً وَأَيقَظَ هاجِعَ القَومِ الرَّقُودِ

فَلَيتَ كُرُومَراً قَد دامَ فِينا يُطَوِّقُ بِالسّلاسِلِ كُلَّ جِيدِ

وَ يَتحِفُ مِصرَ آناً بَعدَ آنٍ بِمَجلودٍ وَ مَقتُولٍ شَهِيدِ

(حافظ،٢٠١٣م، ١١٩)

ونرى روح الازدواجية مرة أُخرى في موقف مخيب للأمل فنجد حافظ مع من إرتكب هـذه المجـزرة بأحكامه الصارمه فيخاطبه خطاب العظمة لأنه يرى كرومر الشـخص الوحيـد الـذي يقـدر إصـلاح أمرهم ويسلم مقاليد أمرهم بيده مما تكتب من تقارير تُرسل لقصر باكنغهام ويرفع مـن شـأن كرومـر بتشبيه غريب يصف صدره أوسع من صدر النيل مما يحمل من مياه في جوفـه لربمـا يقصـد بصـدر النيل المدعى العام المصري الذي دافع عن المحتلين بوقعة محكمة دِنشواي.

أَنتَ الَّذي يُعزى إليهِ صَلاحُنا فِيما تُقَرِّرُهُ لَدَيكَ وَ تَكتُبُ

إن ضاقَ صَدرُ النِّيلِ عَمّا هالَه يَومَ الحَمامِ فَإنَّ صَدرَكَ أَرحَبُ

(حافظ،٢٠١٣م، ٦٦)

وفي موقف آخر تتغير أجواء حافظ وهذه المرة يبرر أهل دِنشواي ويدافع عنهم ويبرر مـا جـرى ذلـكَ إليوم قائلا إنّ أهل دِنشواي كانوا يدافعون عن قوتهم وليس القضية كما تظنون قضـية وطنيـة أو تحمـل في صُلبها ملامح تشير إلى تعصب اسلامي، ويتمنى لو كان كرومر حاظراً آنذاك كي لا يلعب الدهر بهم وما سقاهم المحتل الحِمام بدل الحَمام فهذه أيضا إزدواجية في نفس الموقف عنـدما ذم كرومـر في مكان آخر بنفس الحادثة.

إن أرهَقوُا صَيّادَكُم فَلَعَلَّهُم لِلقوُتِ لا لِلمُسلِمينَ تَعَصَّبوُا

وَلَرُبَّما ضَنَّ الفَقِيرُ بِقوُتِهِ وَسَخا بِمُهجَتِهِ عَلَى مَن يَغضِبُ

فِي دِنشوايَ وَ أنتَ عَنّا غائبٌ لَعِبَ القَضاءُ بِنا وعَزَّ المَهرَبُ

حَسِبوُا النُّفوُسَ مِنَ الحَمامِ بَديلَةً فَتَسابَقوُا فِي صَيدِهِنَّ وَ صَوَّبوُا

وَنَكِبوُا أَقفَرَتِ المَنازِلُ بَعدَهُم لَوكُنتَ حاضِرَ أمرِهِم لَم يُنكَبوُا

(حافظ،٢٠١٣م، ٦٤-٦٥)

يقف حافظ في هذه القصيدة أمام حادثة بهذه العظمة موقـف «لـين وعتـاب رقيـق تحـس فيهـا بـأنّ الشاعر يقف من القساة المحتلين موقف الذلة والاستجداء مذكرا إيّاهم بولاء المصـريين»(الجنـدي، لا، ١٥٦).

النتائج

ماهَدَف إليه هذا المقال هو ازدواجية الموقف لدى حافظ إبراهيم تجاه المحتَل البريطاني بعد دراسة في سرد الأحداث هناك عينات كثيرة أبرزت هذه الازدواجية وما وصلت إليه هذه المورقة يستلخص في النتائج الآتية.

اولا: من الحوافز البارزه التي سببت هذه الازدواجية، موقف الطبقة الممتازة في تلك الفترة التي كانت تهادن الإنجليز ليأسها من الخديو والأتراك كالشيخ محمد عبده وخوف حافظ مما أصاب محمود سامي البارودي وخوفه من السجن وقفص الوظيفة .

ثانيا: برزت ازدواجية الموقف تجاه الشعب البريطاني قاطبة فتارة يمدحهم لأسباب ما، فيصفهم بأسمى آيات الثناء والتبجيل وفي موطن آخر تنازل عمّا أنشد وذمهم بأبشع الصفات.

ثالثا: برزت ازدواجية الموقف تجاه ملوك بريطانيا فمدح الملكة فيكتوريا وابنها ادوارد السابع وحفيدها جورج الخامس لكنه بعد هذا المدح انقلب عما قال وذم مواقفهم الاستعمارية التي احتلوا بها الأوطان خاصة دول عالم الثالث ومن ضمنها مصر.

رابعا: برزت ازدواجية الموقف تجاه اللورد كرومر الشخص الذي له الدور الرئيسي في هذه الازدواجية فحافظ وجهه كثير من مدحه لهذه الشخصية وفي مواقف كثيرة انقلب عليه وذمه.

خامسا: برزت ازدواجية الموقف تجاه قضية دِنشواي فموقف حافظ إبراهيم ليس ذلك الموقف الذي يليق بشخص يحمل لقب شاعر النيل أو شاعر الشعب فهو موقف لين ومهادنة وليس موقف مشرف ولو دافع عن دِنشواي فيما بعد ولكن في وقت الحَدث هادن وتاجر بهذه القضية لمنافع ما.

قائمة المصادر والمراجع

١. إبراهيم، حافظ (٢٠١٣م). ديوان حافظ إبراهيم، تدقيق: محمد فوزي حمزة، القاهرة: مكتبة الآداب.

ابن منظور، محمد (١٩٨٨م). لسان العرب، ج٦، الطبعة الأولى، بيروت: دار إحياء التراث العربي.

أنيس، إبراهيم وآخرون (١٩٨٩م). المعجم الوسيط، ج١، إسطنبول: دار العودة.

الخضراء الجيوسي، سلمى (٢٠٠٧م). الإتجاهات والحركات في الشعرالعربي الحديث، ترجمة

عبدالواحد لؤلؤة، الطبعة الثانية، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

خليل، إبـراهيم (٢٠٠٧م). مـدخل لدراسـة الشـعر العربـي الحـديث، الطبعـة الثانيـة، عمـان: دار المسيرة.

دسوقي، عمر (١٩٦٧م). في الأدب الحديث، الطبعة السادسة،بيروت: دار الكتاب العربي.

الزيات، أحمدحسن (١٩٩٦م). تاريخ الأدب العربي، الطبعة الثالثة، بيروت: دارالمعرفة.

سالمي، عبدالحميد وآخرون (١٩٩٨م). معجم مصطلحات علم الـنفس، الطبعـة الأولـى، القـاهرة: دار الكتاب المصرية.

سند الجندي، عبدالحميد (لا). حافظ إبراهيم شاعر النيل، الطبعة الثانية، القاهرة: دار المعارف.

شفيق غربال، محمد (١٩٨٧م). الموسوعة العربية الميسرة،ج٢، بيروت: دار النهضة.

ضيف، شوقي (١٩٦١م). الأدب العربي المعاصر في مصر، الطبعة الثانية، القاهرة: دار المعارف.

ضيف، شوقى (لا). دراسات في الشعر العربي المعاصر، الطبعة السابعة، القاهرة: دار المعارف.

غالب، مصطفى (١٩٨٩م). في سبيل موسوعة نفسية٧(تغلـب علـى الخجـل)، بيـروت: دار مكتبـة الهلال.

غالب، مصطفى (١٩٨٦م). في سـبيل موسـوعة نفسـية٢(إنفصـام الشخصـية)، بيـروت: دار مكتبـة الهلال.

الفاخوري، حنا (لا). الجامع في تاريخ الأدب العربي، بيروت: دار الجيل.

محمد عويضة، محمد (١٩٩٣م). حافظ إبراهيم شاعر النيل، بيروت: دار الكتب العلمية.

مرزوق، حلمي (١٩٨٠م). مقدمة في دراسة الأدب الحديث، بيروت: دار النهضة العربية.

معلـوف، لـويس (٢٠٠٠م). المنجـد فـي اللغـة والأعـلام، الطبعـة الثامنـة والثلاثـون،بيروت: دار المشرق.

وجدي، محمد فريد (١٩٧١م). دائرة المعارف القرن العشرين، ج٢، بيروت: دار المعرفة.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

الازدواج اللغوي وسحر اللفظ العربي في ألف ليلة وليلة مقاربة لنماذج

د. بوقفة صبرينة[1]
جامعة تبسة/ الجزائر
د. سمرة عمر[2]
جامعة تبسة/ الجزائر

الملخص

يعد مصنف ألف ليلة وليلة من الكتب الهامة والأصيلة في التراث الإنساني المكتوب، ذلك لكونه يحمل بين دفتيه عالما أسطوريا مليئا بالقصص الممتعة والمغامرات الموغلة في العجائبية، عالم يعبره القارئ بمركبه الروحي ليغوص في أعماق غور رحلات الاستمتاع النفسي لينتهي منها مفتوحنا بصور الجمال الباهرة والأحداث المتداخلة، ومصنف الليالي بالإضافة إلى ذلك إنجاز ضخم قدره الغرب، ويسحر لياليه فترجموه إلى العديد من اللغات، حيث تميل اللغة فيه إلى اليسير ومحاولة استيعاب الفهم المشترك لطبقات المجتمع بنخبه وعوامه، كما تدل المفردات والتراكيب التي يستعملها الراوي على أنها فصيحة وأنها ذات أصل فصيح تتخللها في غالب الأحيان ألفاظ بالعامية أو ذات صوت لهجي وذلك بغرض جعل القارئ يحس بجو ليالي السحر في سياقها الاجتماعي والتاريخي، وخصوصا من خلال تجلياتها وأنساقها اللغوية والثقافية، والإشكالية المطروحة في هذا المقام:

- لماذا وظف مصنف الليالي ازدواجية اللغة الفصحى والعامية في بعض الأحيان؟
- ما هي الغاية الجمالية وراء الازدواج اللغوي الفصيح واللهجي؟

المفردات الرئيسة: ألف ليلة وليلة، الازدواج اللغوي، اللغة، الفصحى والعامية.

1. Sabrina.bougoufa@univ-tenessa.dz
2. Samra.amor@univ-tebessa.dz

مقدمة

يعد كتاب الليالي من أهم وأضخم الكتب وأثراها من ناحية اللغة والهدف والموضوع، حيث شمل بين دفتيه مجموعة من الحكايات التي تأخذنا معها إلى عوالم لا متناهية ضاربة بجذورها في أعماق التاريخ والحضارة العربية الممزوجة بعبق اللحن ولليالي السمر والخمر والعشق والهوى، لتغادر بنا هنيهة أخرى إلى عالم المرأة بجمالها وقوامها الحسن تارة، وبذكائها ودهائها وقدرتها على حل أصعب لمسائل تارة أخرى، ولا يغادر السحر في مجمل الحكايا رأي ركن من أركانها، حيث يعد الموضوع الأساسي الذي تدور حوله معظم الأحداث وهو الدافع الرئيسي لتفعيل العجلة نحو الأمام، وإذا انطلقنا إلى الحديث عن اللغة في ألف ليلة وليلة، فهي ساحرة جذابة، تترنم على شفتي شهرزاد لتفصح بأعذب وأنقى الألفاظ الفصيحة لا يحتل نص الليالي من بعض الألفاظ والعبارات اللهجية والعامية والتي تنتمي في أصولها إلى بلدان كان لها وجودها في النص موضوع الدراسة والإشكالية المطروحة في هذا المقام: لماذا ضم نص الليالي اللغة الفصحى والعامية في مضمونه؟

وللإجابة عن الإشكالية السابقة الذكر ارتأينا أن يكون عنوان الدراسة: الازدواج اللغوي وسحر اللفظ العربي في ألف ليلة وليلة مقاربة لنماذج، واشتملت العناصر الآتية:

مقدمة

ألف ليلة وليلة: الماهية وأسباب التسمية.

البياض النصي في ألف ليلة وليلة: المرأة والسحر.

الازدواج اللغوي في نص ألف ليلة وليلة: مفهوم الازدواج اللغوي ومقاربة لنماذج من ألف ليلة وليلة.

١ - ألف ليلة وليلة

يعد مؤلف ألف ليلة وليلة من أهم وأعظم المؤلفات التراثية القديمة والتي تحمل بين دفتيها مجموعة من الحكايات تتقاطع مع خصائص الأدبي الشعبي من حيث العوالم العجائبية التي تدور الأحداث ضمنها مع السحر الذي يعد العنصر الأول والفاعل في تحريك عجلة الأحداث نحو النهاية أو اللانهاية، حيث ومع كل ليلة لا يكتمل القص لتبدأ مع إسدال الليل لخيوطه في كل ليلة، شهرزاد مع جعبتها من الحكايات التي لا تنتمي من حيث شخوصها وعاملها وأحداثها إلى عالمنا الواقعي،

حيث تملك هذه الأخيرة «ورقة رابحة على درجة كبيرة من الأهمية وهي: فن الحكي لا تكفي معرفة الحكايات بل يجب إضافة إلى ذلك، معرفة طريقة روايتها أيضا التمكن من إغراء المستمع بالإنصات إليها، ثم إن شهرزاد فضلا على ذلك تتوفر على جمال فائق، ومما يزيد في فعالية السرد أن يكون الذي يقوم به لطيف المنظر والمسمع، وهكذا تتزايد المتعة التي توفرها الحكاية بتزايد تأمل الوجه الجميل، زد على هذا أن شهرزاد لا تحكي أي شيء كان، إنها تحرص على أن تدرج حكاياتها ضمن مقولة الخارق، إذ لا مناص من أن تكون الحكاية "عجيبة وغريبة" وإلا فإنها غير جديرة بأن تروى، يجب أن يتأكد المستمع من أنه ينجز ذهنيا المسافة التي يقطعها البطل من العالم المألوف إلى العالم الغريب، يحدث هذا الاستعداد الخاص منذ اللحظة التي يتم فيها تقديم الحكاية باعتبارها مدهشة مذهلة، وأخيرا تخلف شهرزاد إحساسا من الانتظار والقلق، إذ أن نهاية الحكاية لا تتطابق مع نهاية الليلة، وهكذا على الملك أن يترقب كل فجر استكمال الشمس لمسيرتها اليومية وما أن تنتهي الحكاية حتى تبدأ أخرى جديدة بوصفها أكثر جمالا وعجائبية من سابقتها، هكذا تمنح شهرزاد في الوقت الذي تتهرب فيه تعد بالمتعة ثم تؤجلها، وكلما أشبعت رغبة أثارت أخرى محملة بالذكرى الزاهية للرغائب السابقة» (كيليطو، ١٩٩٦م، ١٦، ١٧).

أما عن الأصول التاريخية لهذا الكتاب الثري فتبقى مجهولة المؤلف، حيث لم يقع بين يدي العرب إلا بعد ازدهار حركة الترجمة في العصر العباسي، وبالتالي الانفتاح على آداب الأمم الأخرى، كالهند وبلاد فارس وفرنسا، ويرى البعض من الدارسين أمثال "ليبديف" «أن أول ترجمة لهذا الكتاب كانت من الفارسية إلى العربية في عصر الترجمة قبل منتصف القرن العاشر ميلادي، حيث يطلق عليه هزار أفسانة أي ألف خرافة ثم تناوله الشعبيون بالتحرير والتهذيب» (التواب، د.ت، ٨٨).

كما أن هناك فريقا آخر يرى أن هناك عناصر في الكتاب تشبه إلى حد بعيد العناصر في ملحمة "الأوديسا" لهوميرس والتي تروي قصة البطل الإغريقي "أوديسيوس" الذي كان ملكا لمدينة "إيناكا" وتركز على رحلته لبلاده التي استغرقت عشر سنوات حتى ظن البعض أنه قد وافته المنية، على الرغم من أنه كان قد مر خلال ذه الفترة بمغامرات عجيبة غريبة أثناء رحلته، وهذه الملامح العجائبية تشترك مع البعض من قصص ألف ليلة وليلة، فها هي قصة "السندباد البحري" تشبه إلى حد ما الملحمة اليونانية في تمجيدها للبطل الذي يقوم بمغامرات عديدة وينتحل دائما شخصية الخبر للقضاء على الشر المتربص بأبطال الحكاية.

ويشير فريق آخر ومنهم الباحث "صلاح الدين محمد عبد التواب" أن قصص ألف ليلة وليلة:

«تحتمل ملامح هندية تبدو في تداخل القصص وطريقة التساؤل التي لوحظت في كليلة ودمنة وكذا الإطار العام الذي تبدأ به الحكايات من خيانة زوجة الملك وحيلة شهرزاد التي شغلت الملك عن قتلها إلى غير ذلك مما له نظير في القصص الهندي» (التواب، د.ت، ٨٩). وقد ذكر المسعودي في كتابه "مروج الذهب ومعادن الجوهر" أن أصولها التاريخية ترجع في الأساس إلى الهند أو بلاد فارس، حيث «اعتبرها أخبارا موضوعة من خرافات مصنوعة نظمت تقربا للملوك بروايتها، وقام أهل العصر بحفظها وتداولها وأنها وافدة إلى الثقافة العربية عن طريق فعل الترجمة من اللغة الفارسية والهندية وكذلك الرومية لكتاب يدعى هزار أفسانة» (إبراهيم، ٢٠٠٨م، ج٢، ١٨٠).

كما أن هناك فريقا من الباحثين من يرى أن مدون "ألف ليلة وليلة" يعود في أصوله إلى البلاد العربية خاصة "مصر" وذلك واضح من خلال ذكر الأعلام وأسماء المدن والمواضع والحياة الاجتماعية فيها، وهو ينص على أحداث قصص جرت في مصر (التواب، د.ت، ٨٩).

وتضم الحكايات التي شملت الأنساق الثقافية في «ما كتب من القصص في مصر أو بلاد الشام لاتصال البلدين بصلة وثيقة أيام الفاطميين ثم المماليك والعثمانيين، وقد تألفت ما بين القرنين الخامس والعاشر من القصص العربية والتقاليد الإسلامية والأساطير الشرقية، ويشير المقري في "نفخ الطيب" إلى أن ابن سعيد الغرناطي (٦١٥-٦٨٥ه)، يذكر في كتابه "المحلى بالأشعار" ما يدل على أن كتاب ألف ليلة وليلة كان شائعا ومعروفا في مصر في القرنين الخامس والسادس الهجريين»(بومدين، موقع الكتروني).

ومن بين الحكايات التي دارت بين مملكتي مصر والعراق في ألف ليلة وليلة، قصة "علي الزئبق ودليلة المحتالة" هذا البطل الشعبي الذي استجد به الخليفة العباسي لإخماد الفتنة في بغداد، كما تحكي السيرة عن الصراع بين حسن رأس الغول -والد علي الزئبق- والمقدم صلاح الكلبي، والذي انتصر فيها صلاح بعد دسه السم في طعام المقدم، ليكبر بعدها علي ويتعلم أصول الفروسية والضرب بالسيف ومختلف مهارات القتال العسكري، ويتمكن من القضاء على المقدم صلاح الكلبي الذي انتشر ظلمه في البلاد ثم يعود سالما إلى أهله، وفضلا على ما تم ذكره فإن المستشرفين كان لهم رأيهم الخاص حول أصل الكتاب ومنهم المستشرقين "البارون دي ساسي" «الذي أكد على أن الكتاب عربي وحجته في ذلك أن تاريخ وزمن تأليفه ليس بعيدا ومرتبط بعصر الانحطاط أثناء سقوط الدولة العباسية على يد المغول والتتار» (إبراهيم، ٢٠٠٨م، ج٢، ١٩٠).

ومع كل ذلك فقد كانت للأنساق الثقافية العربية المنبسطة بين سطور ألف ليلة وليلة دورها الساحر

والفاعل في إضفاء الجمال والرونق العربي في ليالي شهرزاد الساحرة، كما أسهمت القاهرة خاصة في تطوير الليالي والوصول بها لدرجة الكمال «إذ يحتوي النص النهائي لألف ليلة وليلة على مواد قصصية مصرية يمكن تحديد تاريخها باطمئنان بالقرن الثامن الهجري، الرابع عشر الميلادي» (الغني، د.ت، ٢٩).

وفيما يخص التسمية فقد اختلف النقاد حول سبب تسمية الكتاب بألف ليلة وليلة، فيذهب "أحمد حسن "إلى أن زيادة ليلة واحدة بعد الألف هو من باب «الإكمال، فالألف عدد تام، وإذا زيد عليه الواحد أفاد الكمال، وهي درجة فوق التمام»(زاغر، ٢٠٠٨م، ٢١). ويرجع فريق آخر أن التسمية رتبطت بالمدة الزمنية للحكي والتي بلغت الليلة الواحدة بعد ألف ليلة، غير أن الباحث "ليتمان" «يعزو التسمية إلى تأثير الترك الذين تعودوا أن يشيروا إلى العدد الكبير بقولهم "بن بير" أي ألف واحد وواحد، وهو يشير في شرحه هذا إلى مكان في الأناضول اسمه "بن بير كيليسه" ما معناه "ألف كنيسة وكنيسة" وهم يعنون في ذلك كنائن كثيرة (...) ويزيد ليتمان قوله: أنه في القرن الثالث عشر كان يعرف عند العرب كتابان باسمين قريبين من اسم "ألف ليلة وليلة" وهما "ألف عبد وعبد"، و"ألف جارية وجارية"»(موقع الكتروني).

وعلى الرغم من تجاذب الأطراف واختلاف الآراء حول: مؤلف الليالي إلا أن هذه النصوص نالت شهرة ذائعة الصيت في العالم بأسره وذلك لتثير النقاد والأدباء الغرب بمضمون السحر الشرق الذي تحتويه، وعلى هذا الأساس تمت ترجمة الكتاب إلى العديد من اللغات و«تدين أوروبا في معرفتها بألف ليلة وليلة للمستشرق الشهير أنطوان جالاند الذي منذ عام ١٧٠٤م، عمل على ترجمة الحكايات العربية إلى الفرنسية، مغيرا فيها تراث عدة ومرتبا لها وفق تقديره الخاص، كما اجتهد أن يلائم بين الأصل الشرقي وبين ذوق عصره قدر الإمكان» (طرشونة، ٢٠٠٥م، ٢٣٦، ٢٣٧).

حيث لم يعمل المستشرق الفرنسي "جالاند" على ترجمة المؤلف إلى اللغة الفرنسية فحسب بل عكف على قراءته وتحويره والإضافة إليه مما يلائم ويناسب البيئة والعقلية الأوروبية من خلال موروثهم الشعبي التراثي ومختلف اللباس وهناك أو العام الفرنسي الفاخر، وعلى الرغم من تعدد الترجمات واختلافها إلا أن كتاب "ألف ليلة وليلة" نال شهرة ذائعة الصيت، وذلك لكثرة التشويق الذي يجوب ليالي شهرزاد التي لا تنتهي مع سحر اللفظ وقوته وعمق التعبير ومتانة العبارة، فكنا ونحن نقرأ بين سطورها وكأنها تأخذ بيدنا إلى عوالم عجيبة، تعددت الحدود الإقليمية والجغرافية والبشرية لتطير بنا عبر بساط السندباد البحري إلى اللانهاية، إلى رحلات السحر والتشويق والغرائبية

التي لا تنتهي متحدثة في كل ذلك غضب البحر وقوة الريح وتلاطم الأمواج لتصل بنا في الأخير إلى شاطئ الأمان، شاطئ الحرية والذكاء الذي يسيطر على شخصياتها البطلة الخيرة التي تتحدى دائما الشر بكل ما أوتيت من قوة.

٢- بناء النص في ألف ليلة وليلة

أ- المرأة

لطالما كانت المرأة المدار الأساسي لمعظم الكتابات الأدبية على مر العصور سواء كانت روايات أو قصص أو ملاحم إلى غير ذلك ولا يخل المنجز السردي في ألف ليلة وليلة من تيمة الأنثى لكونها عنصرا دلاليا ومكونا عامليا، وهي كذلك أكثر العناصر تشكيلا للنص المنفتح على آفاق السحر والعجائبية، حيث «تشكل صورة المرأة في نص ألف ليلة وليلة على أساس التنوع والتناقض، إذ بدون هذين العنصرين تنعدم الحكاية ويتلاشى الفعل الحكائي وهكذا تتكرر مجموعة من الحوافز ضمن دائرة التنوع والتناقض لبناء صورة المرأة على أساس مجموعة عوامل خارجية، فالخيانة عنصر بان في مجمل الحكايات (...) وبشكل آخر نجد صورة أخرى لثأر المرأة» (مويقن، ٢٠٠٧م، ١٩٩، ٢٠٠).

ومن هذا المنظور يتبين أن صورة المرأة في حكايات الليالي تنحصر حسب الباحث في صورتين، تتجلى الأولى في الخيانة والتي تعددت صورها وتنوعت بين حكاية زوجة السلطان له، وخيانة المرأة للعفريت...الخ، أما الصورة الثانية فتتجلى في ثأر المرأة لنفسها وربما كان ذلك راجع للتكوين المعرفي لها، ولم يكن هذا الثأر إلا حماية لنفسها ولذاتها، ومن هنا يمكن القول أن المرأة التي تنسال منها شهرزاد وعلى طول الليالي تتنوع وتتعدد صورها بين الحبيبة والذكية والداهية والشريرة والعاشقة واللطيفة والشابة والجميلة والعجوز الشمطاء إلى غير ذلك، وبالتالي فحكايات ألف ليلة وليلة «ما هي إلا إعلان نهائي عن انتصار لسن المرأة وذكائها وقدراتها الحكائية على جبروت الرجل وعناده وقدراته العضلية، لقد تمكنت امرأة عزلاء إلا من لسانها وذكائها أن تعالج عن طريق الحكي الروح المريضة لرجل محبط وحاقد على نفسه، وبالأخص على جانبه الأنثوي» (مجهول، د.ت، ج٤، ٥).

ب- السحر

صنف الكثير من الأدباء مؤلف "ألف ليلة وليلة" ضمن دائرة الأدب الشعبي أو العجائبي الذي لا يخل

في مضمونه وعناصره وأسلوبه من عنصر السحر، حيث يعد هذا الأخير المكون الرئيسي في بناء أحداث الليالي، ويعمد السحر في النص «إلى التدخل لتغيير مجرى الحياة والتحكم في مصائر الشخوص (...) كما يرتبط السحر في نص الليالي بتوقيف للحركة ولأحداث الفعل السردي، ويقوم على عناصر حياتية مرتبط بالإنسان كخصلة الشعر وطاسة الماء وتلاوة تعازيم وحك الخاتم، الذي يشكل عنصرا فاعلا في أغلب حكايات ألف ليلة وليلة المرتبطة بالسحر، فحك الخاتم يغيب القيام بلمس كتابة معينة كتبت على ظهر الخاتم، وفي ارتباط بالسحر، وبتأثير منه تقوم باستحضار الجن، أي خادم الخاتم الذي يقوم بأفعال خارقة سواء لصالح أو ضد شخص أو أشخاص معينين في زمن ومكان محددين» (مويقن، ٢٠٠٧م، ٢٠٠، ٢٠٠١). ولطالما ارتبط فعل السحر بالمرأة العنصر الفاعل في حلقة أحداث الليالي، حيث تحفل قصص ألف ليلة وليلة بالنساء الساحرات «اللاتي استخدمن السحر كوسيلة لتنفيذ خطة المرأة للوصول إلى حبيبها، فإذا بالمرأة تسحر زوجها حتى لا يقف في طريق حبها، ويلاحظ أن السحر في ألف ليلة وليلة لم يستعمل إلا بواسطة النساء الكائدات الساعيات إلى عشاقهن، والنبج أيضا تستخدمه المرأة التي تريد التسلل إلى عشيقتها، فإذا بها تبنج زوجها، وهذه ظاهرة تتكرر في ألف ليلة وليلة منذ قصة محمود صاحب الجزائر السود في الجزء الأول إلى قصة قمر الزمان وعشيقته في الجزء الرابع» (السعداوي، ٢٠١٧م، ٨٧).

ومن هذا المنبر يمكن القول أن سحر الليالي لم تنحصر أدواره في تيسير الأمور أو الوصول إلى المعشوق بطرق التوائية، وإنما تجلى أيضا في الكلمة واللفظ الذي يأخذ بأيدينا وعقولنا ليسرح بها في عوالم خلاقة مبدعة مدهشة، عجائبية تحمل بين طياتها شخوصا وأحداثا مليئة بالغرائبية والأخيلة المتنوعة الصور المكثفة بجماليات التورية ومحرضا على البحث والاكتشاف، وكأنه مختصر لخيال حقبة مديدة من تاريخ عالم غرائبي ساحر، يبعث الرغبة في السفر عبر الزمن والخيال للخطوة بما يمكن التحصل عليه من أسرار مخبوءة وسط الحكايات المتناسلة من بعضها» (حسن، موقع الكتروني).

ج- الواقع المجتمعي

على الرغم من السحر الذي يغطي مساحات فضائية على مدون الليالي، إلا أن الكتاب وبجدارة يعد حقيقة صورة حية للحياة وللعادات والتقاليد المجتمع الشرقي في زمن مضى، وهو بحق «موسوعة تاريخية اجتماعية يصور الحياة الدنيا كما هي، وليس فيه فكرة عامة ووجهة نظر واحدة، فالمذاهب فيه في تناقض واختلاف (...) وتصويره لمظاهر الاجتماع الشرقي في القرون الوسطى من العادات

والأخلاق والمراسيم، في الشوامر والولائم والأعراس والمآتم والأسواق والمحاكم فقد بلغ الغاية من هذا كله» (الفاخوري، د.ت، ٦٠٧).

٣- الازدواج اللغوي في ألف ليلة وليلة

أ- مفهوم الازدواج اللغوي

- لغة

الازدواج في اللغة مصدر الفعل الثلاثي (زوج) «والزوج خلاف الفرد، يقال زوج أو الفرد، وكان الحسن يقول في قوله تعالى: «**ومن كل شيء خلقنا زوجين**» قال: السماء: زوج، والنهار زوج، ويجمع الزوج أزواجا وأزاويج» (منظور، ١٩٩٠م، مج٢، ٢٤١، ٢٤٢).

أما في المعجم الوسيط فعرف المصطلح على أنه اقتران الشيء بالشيء، «الأشياء تزويجا، وزواجا، قرن بعضها ببعض، وفلان امرأة وبها جعله يتزوجها، "ازدواجا" اخترنا والقوم: تزوج بعضهم من بعض، والكلام أشبه بعضه بعضا في السجع والوزن صار اثنين، تزاوجا وازدواجا والقوم ازدوجوا» (مصطفى، د.ت، ج١، ٤٠٥). ومن هنا يتبين أن لفظ الازدواج ينحصر في مفهوم اقتران الشيء بالشيء، وهو خلاف المفرد أو الفرد.

- اصطلاحا

يعرف الازدواج في الاصطلاح العام على أنه: «عبارة عن لغة فيها مستويان: مستوى الكتابة ومستوى الخطاب الشفهي في الشؤون اليومية، وندل بها على الوضع الماثل في العربية بما فيها من تقابل بين الفصحى والعامية» (نهاد، د.ت، ٧٣).

ويعرف اللساني الأمريكي "شارل فرغيسون" الازدواج اللغوي بقوله: «الازدواجية اللغوية وضع مستقر نسيبا توجد فيه بالإضافة إلى اللهجات الرئيسية للغة التي قد تشمل على لهجة واحدة أو لهجات إقليمية متعددة، إذ غالبا ما تكون قواعدها أكثر تعقيدا من قواعد اللهجات، وهذه اللغة بمثابة نوع راق يستخدم وسيلة للتعبير عن أدب محترم سواء كان هذا الأدب ينتمي إلى جماعة في عصر سابق أو إلى جماعة حضارية أخرى، ويتم تعلم هذه اللغة الراقية عن طريق التربية الرسمية، ولكن يستخدمها أي قطاع من الجماعة في أحاديثه الاعتيادية»(القاسمي، ٢٠٠٨م، ٣٧). ومن هنا يتبين أن اللغة الأم تنقسم إلى مستويين يتجسد الأول في المستوى الفصيح أو الراقي الذي يستخدم في

التربية الرسمية وفي المدارس والمناسبات والخطابات، أما المستوى الثاني فيتمثل في اللهجي أو العامي الذي يستخدم في الحياة اليومية بين الأفراد.

أما عن نشأة الازدواجية في العربية فهناك رأيين يرى الأول منهما أن الازدواجية تعد جزءا من الظاهرة اللغوية منذ بدايات اللغة، والثاني يراها تطورا لغويا اقتضه الظروف «ويبني على القول الأول مشكلة الفصحى والعامية (...) إذ تعود جذور هذه المشكلة إلى عهد القدماء أو الأقدمين منذ النشأة الأولى للغة، فالعصر الجاهلي لم يكن بمنأى عن مثل هذه الازدواجية وإن لم تكن بمثل ما عليها اليوم، حيث تظهر الاختلافات اللهجية التي كانت قائمة حينذاك وسائدة مدى هذا الازدواج وإشكاليته، فالعرب لم يكونوا ينطقون لهجة واحدة وإنما لهجات عديدة طالما كان الاختلاف بينهما ظاهرا وشديدا حتى عهد قريب من تنزيل القرآن الكريم الذي نزل بلسان عربي مبين، فسره ابن عباس وآخرون بأنه لسان قريش الذي تشكل من جماع لغى العرب وجيدها (...) ومن جهة النظر هذه تبدو الفصحى وهي المستوى الأعلى للغة ملازمة للعامية ومتوازنة معها، وقد تمكنت من التغلب على العاميات المتمثلة باللهجات العربية المتعددة (...) لكنها عادت مرة أخرى فتراجعت أمام زحف العاميات، ومدها جراء انحراف اللسان العربي وما طرأ عليه من تغير أو أصابه من تطور بفعل الاختلاط والاختلاف والانفتاح» (حسن، ٢٠١٤م، ع٨، ٤٤، ٤٥).

ومن هنا يتبين أن اللغة العربية كانت في أعلى مستوياتها من الفصاحة والبلاغة خاصة مع نزول كتاب الله المولى عز وجل المنزه عن الخطأ والبليغ بعباراته وألفاظه وصوره البيانية والبديعية، لكن مع اختلاط اللسان العربي بالأعاجم وانفتاح الأمة العربية على آداب ولغات الأمم الأخرى تراجع المستوى المركزي للغة الفصحى وانقسمت إلى مجموعة من اللهجات تختص كل منطقة منها بلهجة معينة، وبالتالي «فظاهرة وجود العامية إلى جانب اللغة العربية الفصحى، ظاهرة لغوية في جميع دول العالم، ولكل منها مجالاته واستعمالاته وتعرف اللهجة العامية بأنها طريقة الحديث التي يستخدمها السواد الأعظم من الن)اس وتجري بها كافة تعاملاتهم الكلامية، وهي عادة لغوية في بيئة خاصة تكون هذه العادة صوتية في غالب الأحيان» (الوافي، ١٩٧٢م، ١٥٣، ١٥٤).

ب- الازدواج اللغوي في ألف ليلة وليلة

كما ذكرنا سابقا ينتمي المنجز السردي "ألف ليلة وليلة" إلى مضمار الأدب الشعبي، حيث الكتاب بين دفتيه مجموعة من الحكايات الضاربة في جذورها إلى عالم العجائب والغرائبية، يملأ السحر أركان أحداثها وشخوصها المتنوعة بين الإنسان والحيوان أو كائنات من العالم الآخر كالجن

والعفاريت، «وفي قبالة صدور نص الليالي عن تلك الأصول الفصيحة يبرز تمثل العامي في هذه الصور التعبيرية بشكل لافت، إذ يكون العامي الجزء الملاصق للمخطوطات القديمة من ألف ليلة وليلة والمميز لها مما طالها من عملية تشذيب لاحقة طمست معالم ذلك العامي وذهبت بمسحته الشعبية، فمن النادر العثور على شيء من ذلك في النسخ المتأخرة، وقد احتفظت النسخة المحققة بالاستعمالات الشعبية والألفاظ العامية (...) وغالبا ما تكون قد سقطت من النسخ الأخرى أو تم تحويلها إلى ما يقابلها بدواعي التفصيح أو غير ذلك، فعلى الرغم من أهمية نسخة بولاق مثلا، فإنها لا تحظى بعبق ذلك المأثور الشعبي، لأن نسخة بولاق مفصحة ومصححة وخضعت لعملية التعديل في لغتها، ومن ثم استبعد اللفظ العامي اللصيق بحياة الشعب من مجمل النسخ الحديثة لألف ليلة وليلة، ومن ثم كان بنسخة بولاق، أو نسخة الأدب الصالحاني في هذا المسرد لغرض إيضاح مادة معينة أو تعبير ما أو لشرح لفظ مشكل، ومن المعروف أن النسخة المحققة لم تصل إلى ثلاثمائة ليلة، ولا تحتوي على بعض الحكايات التي عرفت لاحقا في الليالي»(الحسني، موقع الكتروني).

مما سبق يتبين أن النسخ الأولى والأصلية لألف ليلة وليلة تنوعت اللغة فيها بين العامي والفصيح لكونها لغة الشعب القريبة منه والمعبرة عنه، أتت منه وتعود إليه، وربما تكون الأسباب الرئيسية وراء إقحام العامية في كتاب ألف ليلة وليلة أنها تمثل الشعب بمختلف مستوياته وطبقاته، يستعملونها في مسامراتهم وأسواقهم وبيوتهم وفي مختلف مجالات حياتهم اليومية، ويرجح الدكتور "خالد محمد فرح" أن السبب الرئيسي وراء وجود ألفاظ عامية في كتاب ألف ليلة وليلة": «ربما جاز تعليله في المقام الأول بحقيقة أن هذا النص -كما سبق توضيحه- قد اشترك في تأليفه وجمعه وتحريره وكتابة نسخه المخطوطة العديدة خلا ل مئات السنين أناس كثيرون للغاية، ومتباينو الخلفيات الجغرافية والإثنية والاجتماعية والثقافية والعلمية فضلا عن أنه في مجمله ينحو إلى أن يكون مصنفا يخاطب العامة، بالدرجة الأولى وليس الخاصة، وحيث أنه يخاطب العامة، فإن ذلك يقتضي بالضرورة أن تكون لغته -وإن كانت فصيحة في بادئ الأمر- قابلة لأن تتصالح وتتعايش وتقترب من لغة العامة، وأن تتقبل التحوير والتعديل والتبديل لصالح العامية واطرادا مع مرور الزمن، وذلك حتى يؤدي هذا النص رسالته بالفعالية والنجاعة المطلوبتين»(فرح،موقع الكتروني). ومن بين الأمثلة عن العامية في مدون ألف ليلة وليلة نذكر: على لسان الراوية "شهرزاد": «عين أروح إلى بيتي في حكاية "التاجر والعفريت والفصيح" دعيني أذهب إلى بيتي».

"الخلق" لفظة عامية والفصيح الثوب أو ما يلبسه الإنسان مطلقا وهذه الكلمة الآن من عامية غرب

السودان وتشاد خاصة وكذلك في صعيد مصر نوعا ما الذي تعرف فيه الملابس أحيانا ب "الخلقات" للثقافة حكاية "الصياد مع العفريت" وأحدثها "الشفقة" في الفصيح، أي الشظية من الخزف أو الفخار المكسور، لكن الجمع شفافة على وزن "فعالة" بضم الفاء، صيغة عامية اشتهرت بها اللهجة السودانية خاصة كمثل جمعهم طبق على طباقة وصحن على صحانة...الخ، "الطاجن"، حكاية "الوزير المحتال" وعاد لطهي الطعام ينطق بكسر الجيم تشبع هذه الكسرة فتستحيل إلى ياء هكذا "طاجين" وهو من الألفاظ العامية "لحمة" حكاية "الحمال والثلاث بنات" والفصيح "لحم" إلا أن يكون المقصود "القطعة من اللحم وهي من الكلم العامي المصري الذي تأثرت به سائر اللهجات العربية المعاصرة "لقيمات القاضي" نوع من المعجنات الحلوة مستديرة الشكل تضع من دقيق القمح والسكر، وتعرف الآن في مصر باسم "لقمة القاضي" ولعلها كانت تعرف في الماضي بهذا الاسم "لقيمات القاضي"، "الريس" حكاية الجارية والأختين الحاسدتين" عامية وهي تحريف لكلمة "الرئيس" ومعناها في هذا السياق الملامح أو الربان، "سلامتك" حكاية "الصبية المقتولة" دعاء بالعامية معناه: نسأل الله لك السلامة، شائع في العامية السودانية وأكث ما تقوله النساء، "أدر بالك" حكاية "عجيب" تعبير عامي يعني "اصرف انتباهك للشيء"، أو "اعتن واهتم به" "أكلنا الضرب الموجع" تعبير عامي يوجد خاصة في العامية المصرية، وربما في غيرها وهو قولهم: «فلان أكل علقة سخنة، أي نال ضربا موجعا، الخوشكاكشة: كلمة عامية معناها "الدلالة" كما شرحت في المتن نفسه، ولعلها كلمة مقترضة إما من الفارسية أو التركية»(فرح، موقع الكتروني).

ومن خلال ما تقدم ذكره من الأمثلة يتبين أن التنوع اللهجي واللفظ العامي في المنجز السردي "ألف ليلة وليلة" مختلف ويرجع في أصوله إلى لهجات تنتمي إلى لغات أم فصيحة منتشرة في العديد من البلدان أمثال العراق ومصر وتركيا، بلاد فارس، السودان، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على التناقل الشفوي التي تعرضت له حكايات ألف ليلة وليلة، وبالتالي انتقالها بين مختلف الأوطان والأخذ من كل اللهجات في ظل انعدام راو بعينه لها وهذا ما يميزها وينسبها إلى ما يسمى بالأدب الشعبي.

خاتمة

يعد مدون ألف ليلة وليلة من أهم كتب التراث في الأدب العربي إذ يحمل بن دفتيه مجموعة من الحكايات المغرقة في الخيال.

تشترك جميع الحكايات في المنجز السردي "ألف ليلة وليلة" بعالمها المغرق في الخيال والعجائبية وبشخصياتها ذات الملامح العربية والتي لا تنتمي في غالب الأحيان إلى بني البشر، كالجن والعفاريت التي كان لها الدور الفعال في تبسيط الأمور وحل المشاكل.

يتمحور البناء النصي في كتاب الليالي حول موضوعين يتجلى الأول فيهما في موضوع "المرأة" والتي كان لها الدور الأساسي على مدار جميع الحكايات تنوعت بين الخيانة والمساندة ولم يقتصر سن المرأة على مرحلة الشباب فحسب فأحيانا تكون العجوز المسنة المديرة للحيل للإيقاع بالبطل أو البطلة وأحيانا الفتاة الحسناء التي أولعت الأمير بجمالها، وأحيانا الجارية الذكية التي استطاعت بدهائها امتلاك قلب الرجل الشجاع.

حصد عنصر السحر المساحة الأوسع في "ليالي شهرزاد إذ لم يغب من أول ليلة إلى آخر ليلة في الكتاب، حيث كان له الدور الفعال في تفعيل معركة الأحداث إلى الأمام.

يقصد بالازدواج اللغوي: التنوع في اللغة بين الفصيح والعامي في النص الواحد سواء كان نثرا أو شعرا.

إن التنوع اللهجي في المصطلحات العامية في كتاب الليالي يفصح على الانتقال الشفوي لحكاياته وارتحالها بين الأوطان في ظل انعدام راو بعينه لها، وفي الأخير يمكن القول أن عالم ألف ليلة وليلة عالم مغرق في العجائبية المدهشة، تتمتع شخصياته بالحركة وبالحركية والزئبقية التامة، لتحلق بأذهاننا إلى اللاّطبيعي إلى اللاّمعقول، يكون السحر الدافع الأول لتفعيل حركة أحداثها.

قائمة المصادر والمراجع

١. المصطفى، مويقن(٢٠٠٧م). بنية المتخيل في ألف ليلة وليلة. سوريا، د.ط، دار الحوار اللاذقية.

٢. عباس، المصري، وعماد، أبو حسن(٢٠١٤م). الازدواجية اللغوية في اللغة العربية، مجلة المجمع، العدد٨.

٣. حنا الفاخوري. (د.ت). الجامع في تاريخ الأدب العربي القديم، د.ط. بيروت، لبنان: دار الخليل.

٤. صلاح الدين محمد عبد التواب. (د.ت). التراث الأدبي بين العربية والعالمية، د.ط، مصر:

دار الكتاب الحديث.

٥. عبد الفتاح، كيليطو.(١٩٩٦م). العين والإبرة، دراسة في ألف ليلة وليلة. الدار البيضاء: نشر الفنك.

٦. عبد الله، إبراهيم.(٢٠٠٨م). موسوعة السرد العربي، ج٠٢، د.ط، لبنان: المؤسسة العربية للنشر.

٧. علي عبد الواحد، الوافي(١٩٧٢م). فقه اللغة العربية، د.ط، القاهرة، مصر: دار النهضة للطباعة.

٨. محمود، طرشونة(٢٠٠٥م). مائة ليلة وليلة، ط١، كولونيا بغداد، العراق: منشورات الجمل.

٩. مصطفى، عبد الغني(د.ت). شهرزاد في الفكر العربي الحديث، د.ط، القاهرة، مصر: دار الشروق.

١٠. إبراهيم، مصطفى؛ آخرون(د.ت)، المعجم الوسيط، ج١، المكتبة الإسلامية.

١١. ابن، منظور(١٩٩٠م) لسان العرب، مج٢، بيروت، دار صادر.

١٢. مؤلف، مجهول(د.ت). ألف ليلة وليلة. د.ط، بيروت، لبنان: منشورات التوفيق.

١٣. الموسى، نهاد(دت). اللغة العربية في العصر الحديث، ط٧، الأردن: دار الشروق.

١٤. نوال، السعداوي. (٢٠١٧م). الوجه العاري للمرأة العربية. د.ط، مصر: مؤسسة هنداوي.

١٥. ليلى بومدين: ألف ليلة وليلة، منتدى سماعيwww.sama3y.com، بتاريخ ٢٣-٠٢-٢٠٢١ الساعة ١٣:٣٠

١٦. نزيهة زاغر: معمارية البناء السردي بين ألف ليلة وليلة والبحث عن الزمن الضائع "دراسة أسلوبية مقارنة"، رسالة دكتوراه، بسكرة، ٢٠٠٨، ص ٢١.

١٧. القصة السورية من مقدمة الكتاب الصادر عن المطبعة الكاثوليكية، (دراسة في كتاب ألف ليلة وليلة)، www.syrianstory.com، بتاريخ ٢٤-٠٢-٢٠٢١، التوقيت: ٠٦:٣٠.

١٨. هيثم حسن: السحر والحياة البديلة في عالم الحكاية، موقع العرب www.alarab.news بتاريخ ٢٤-٠٢-٢٠٢١، الساعة ١٨:٤٠ مساءا.

١٩. علي القاسمي: العربية الفصحى وعاميتها في السياسة اللغوية أعمال الندوة الدولية للفصحى وعاميتها، المجلس الأعلى للغة العربية، ٢٠٠٨، ص ٣٧.

٢٠. منتظر حسن الحسني: المأثورات والتعابير الشعبية في ألف ليلة وليلة، مجلة فكر الثقافية الإلكترونية. www.fikrmag.net، بتاريخ ٢٦-٠٢-٢٠٢١، التوقيت: ١٣:٥٦ مساءا.

٢١. خالد محمد فرح: ملامح العامية في ألف ليلة وليلة، مجلة كل العرب www.koul-alarab.com، بتاريخ ٢٦-٠٢-٢٠٢١، الساعة: ٢١:١٤.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

الازدواجية اللغوية في واقع الطفل الجزائري مقاربة في الأسباب والنتائج والآفاق

د/السعيد ضيف الله[1] / حسينة حماشي / فطيمة بلبركي
المركز الجامعي سي الحواس بريكة.- باتنة - الجمهورية الجزائرية

الملخص

تحاول هذه الدراسة البحث في طبيعة المتداول اللغوي للعربية من خلال ما يسرده المتكلم في الحياة اليومية العادية، هذا الأخير ولّد مستويين للخطاب التواصلي، مستوى الفصيح، بما يتماشى والقواعد النحوية المحدّدة من قبل العلماء الأوائل، ومستوى العامّي الذي يجمع بين أفراد الأسرة، والأصدقاء وجميع فئات المجتمع خارج الإطار التعليمي بمختلف مستوياته. وهو ما يطلق عليه بالازدواجية اللغوية.

ومنه تطرح الظاهرة إشكالات منها: ما المقصود بالازدواجية اللغوية؟ وما هي الأسباب التي أدت إلى استشراء هذه الظاهرة اللغوية؟ وما أبعادها اللغوية والثقافية وما آثارها على المجتمع؟

هل نحكم على هذه الظاهرة بالسلبية من زاوية أنّها تشوِّه جوهر اللغة الفصيحة السليمة، أم هي ظاهرة طبيعية تشهدها جميع اللغات الحيّة؟وما مدى تأثيرها في وظيفية اللغة العربية وتطوّرها؟

المفردات الرئيسة: اللغة العربية الفصحى؛ الازدواجية اللغوية؛ الاستعمال اللغوي ؛ الخطاب التواصلي، الواقع الجزائري.

1. said.difallah@gmail.com

مقدمة

تعد اللغة إحدى أهم مكونات الثقافة المحلية وعنواناً لهوية أي المجتمع من المجتمعات، وعنصراً مهماً في الحفاظ على وحدته وتماسكه، فضلاً عن كونها جسراً وقناة للتواصل بين الأجيال، حيث تنقل آثار الأجداد وأمجادهم إلى الأحفاد لتشكل حلقة وصل بين الماضي والحاضر والمستقبل، و البيئة اللغوية في الجزائر تنفرد عن غيرها بتنوع لغوي كبير، إلاّ أنّ هذا التنوع بقدر ما هو مؤشر صحي للتعايش الاجتماعي والثقافي واللغوي للجماعات اللغوية المشكلة لهذا المجتمع، بقدر ما يشكل تهديدا حقيقيا على هوية الفرد الجزائري خاصة الأطفال منهم، إذا لم يتم استثمار هذا التنوع في المنحى الإيجابي السليم الذي ينتج فردا واعيا بواقعه اللغوي والمحيط الذي يعيش فيه، ويزداد هذا الوضع خطرا على الأطفال إذا لم يتم استثماره استثمارا إيجابيا، والتعامل معه بحذر من أجل تكوين فرد قادر على تجاوز سلبيات التعدد والازدواجية بكل مظاهرها (الصوتية والصرفية والتركيبية..)، وعليه تضطلع هذه الدراسة بمهمة وصف هذه الظاهرة اللغوية المعقدة ، وبيان حجم التأثيرات الناتجة عنها على مستوى المحيط التعليمي والاجتماعي والثقافي خاصة في المراحل العمرية الأولى للطفل الجزائري، حيث يكون لها دور كبير في بناء شخصية الطفل وتوجه بنسبة كبيرة نمط تفكيره وفهمه لأمور الحياة، دون إغفال الأخطار التي تلحقها باللغة العربية الفصحى من تهميش وإقصاء.

وموضوع الازدواجية اللغوية في الجزائر ليس جديداً؛ فهي ظاهرة تشهدها الدول العربية التي أصبحت تشهد تراجع مكانة اللغة العربية الفصحى على حساب العامية واللغات الأجنبية، وكما هو معلوم فاللغة العربية في الجزائر تعيش صراعاً مزدوجاً فهي من جهة تصارع اللهجات العامية التي تنتشر قي أوساط المجتمع وتحضا باستخدام شرائح واسعة من الشعب، ومن جهة أخرى تسارع اللغة الفرنسية إذ ما تزال على الرغم من مرور نصف قرن على استقلال الجزائر من هيمنة الاستعمار الفرنسي تُستعمل على نطاق واسع سواء من قبل النخبة من الجزائريين، أو عن طريق استخدامها في الإدارات والتعليم وخاصة التعليم العالي والتقني، وهذا الصراع يعود في جذوره إلى الاستعمار بدرجة كبيرة والذي عمد بشتى الوسائل والطرق إلى جعل الفرنسية لغة رسمية من خلال القضاء على اللغة العربية، وتمهيدا لطمس معالم الهوية العربية والإسلامية للجزائريين، ومما لاشك فيه أن استمرار هذا الصراع اللغوي له تبعات ومخاطر كبيرة على الأجيال المتلاحقة ونعني بالخصوص فئة الأطفال الذين يشكلون الغالبية العظمى من المجتمع الجزائري، وهم الفئة الأكثر تضرراً من هذا

الصراع إلى جانب الضرر الذي لحق باللغة العربية بطبيعة الحال، وأمام خطورة هذه الظاهرة تبرز العديد من الإشكاليات التي تستوجب البحث عن حلول مستعجلة لها، فما ذا نعني بالازدواجية اللغوية ؟ و ما هي الأسباب التي تقف وراء تغلغلها في الواقع اللغوي للمجتمع الجزائري عموما وواقع الطفل بالخصوص ؟ ما هي التأثيرات التي تنتجها الازدواجية اللغوية على واقع الطفل الجزائري و على جميع المستويات؟ وما هي تأثيراتها على اللغة العربية الفصحى ؟ ما هي الآفاق والحلول المقترحة لمواجهة هذه الظاهرة وتأثيراتها على مستقبل الطفل في الجزائر ؟.

أولا مفهوم الازدواجية اللغوية

ليس من السهولة الوقوف بثبات عند مفهوم واضح ومحدد لمصطلح (الازدواجية اللغوية) وذلك بالنظر للخلاف الدائر بين الباحثين والدارسين، والمتمثل أساساً في التداخل الكبير بين مصطلح (الازدواجية اللغوية) ومصطلح (الثنائية اللغوية) على الرغم من الاتفاق على ما تشكله هاتين الظاهرتين من مخاطر المجتمع من جهة، وعلى اللغة العربية الفصحى من جهة أخرى، وعليه إنّ مصطلح ازدواجية هو ترجمة للمصطلح الإنجليزي Diglossia وهو يعني" وجود مستويين لغويين في بيئة واحدة "(القعود،عبد الرحمن بن محمد(١٩٩٧م)، ص١١)

كما يتجلى مفهوم الازدواجية اللغوية كما قدمه المؤلفان (Miguel Siguan ,William F-Mackey)في تعريفهما للشخص المزدوج اللغة على أنه "الشخص الذي يتقن لغة ثانية بدرجة متكافئة مع لغته الأصلية، ويستطيع أن يستعمل كلا من اللغتين بالتأثير والمستوى نفسه في كل الظروف " (سيجوان، ميجل ، مكاي، وليم ف- (١٩٩٤م)، ٠١).

ويُعرف (شارل فرجسون charles Ferguson) الازدواجية اللغة على أنها وضع لغوي ثابت نسبيا يكون فيه - بالإضافة إلى لهجات اللغة (والتي تشمل لهجة معيارية أو لهجات معيارية إقليمية)- نوع من اللهجات مختلف اختلافا كبيرا عن غيره من الأنواع، ومنظم أو مصنف للغاية، وعادة ما يكون هذا النوع أكثر تعقيدا من الناحية اللغوية: النحوية والصرفية والتراكيب الصوتية، وعادة ما يكون أعلى من غيره؛ هذا النوع يكون عادة لغة لأدب مكتوب يحظى باحترام أفراد ا، ويكون مصدر هذا الأدب إما عصور سابقة وإما مجتمع آخر غير الذي توجد فيه ازدواجية اللغة؛ هذا النوع من اللغة يتم تعلمه عن طريق التعليم الرسمي (المدارس والمعاهد(، ويستخدم للعديد من أغراض الكتابة والتحدث الرسمية، ولكن هذا النوع من اللهجة لا يستخدمه أي قطاع من قطاعات ا لغرض المحادثة الرسمية."(الفلاي، إبراهيم صالح (١٩٩٦م)، ص٢١)

وتعرف الازدواجية اللغوية كذلك بأنها " ذلك التعايش أو الصراع الذي تتخذه اللغة مع اللهجات أو الدوارج التي تساكنها داخل البلد الواحد" (عمر، أحمد مختار(٢٠٠٨م)، ص١٠٠٦)

ويرى (نهاد الموسى) أن الازدواجية في العربية " تمثل مظهراً حاسماً من مظاهر التحول الذي جرى على العربية، ذلك أنه - وإن لمتكن الفصحى قد تشبثت على الجملة بمثالها على المعيار- مضت العاميات في مجرى التطور(بعوامل زمانية ومكانية متشابكة) فأسقطت الإعراب واستبدلت به تركيبة خاصة للإبانة عن المعاني النحوية، كما حملت أثاراً من السمات الفونولوجية للناطقين بها في الأصقاع العربية وتباينت في اختياراتها المعجمية وفارقت -بمقادير يسرة أو جليلة- هيئات أبنية الفصيحة " (الموسى، نهاد(٢٠٠٧م)، ص١٣٧).

ثانيا أسباب الازدواجية اللغوية في واقع الطفل الجزائري

أ- أسباب تاريخية ودينية

وتتمثل في الاستعمار الفرنسي الذي عمد طوال فترة احتلاله للجزائر إلى محاربة اللغة العربية الفصحى وتهميشها بشتى الوسائل قصد إحلال اللغة الفرنسية مكانها، وهو الأمر الذي خلق صراعاً لغوياً ثلاثياً تتجاذبه اللغة العربية الفصحى والعامية واللغة الفرنسية، وفي ذروة هذا الصراع اضطرت الغالبية العظمى من الشعب الجزائري آنذاك إلى استخدام العامية حفاظا على الهوية العربية والإسلامية، وللأسف الشديد لا يزال هذا الصراع مستمراً إلى اليوم، حيث زحفت العامية بالتدريج على الواقع اللغوي للطفل الجزائري الذي اعتادت أذنه عليها بشكل يومي وبتغذية من القنوات والبرامج الفضائية والإذاعية التي صارت تلجأ إلى العامية بحجة أنها الطريقة الأسهل والأقرب إلى فهم وإدراك الطفل وزرع بذور الوعي فيه مبكراً.

كما سعى الاستعمار الفرنسي من جهة أخرى إلى طمس الهوية الإسلامية للشعب الجزائري والقضاء على دينه الإسلامي من خلال محاربة اللغة العربية باعتبارها وعاء الإسلام والمحافظة عليها تعني بقاء الإسلام والعروبة، وهي الحقيقة التي لطالما حول الاستعمار طمس معالمها وسط إصرار الشعب الجزائري ومثقفيه على التمسك بها وجسدتها المقولة الشهيرة للعلامة (عبد الحميد بن باديس) التي يقول فيها بأن الجزائر بلدنا، والعربية لغتنا، والإسلام ديننا .

ب- الواقع السوسيولغوي في الجزائر

حيث يتميز المشهد اللغوي الجزائري بخصوصية جعلته متفردا في كثير من جوانبه؛ فهو مشهد يتميز

بمظهرين متناقضين في الظاهر ومنسجمين في الواقع هما التعايش والصراع . (مقران، يوسف (٢٠١٢ م، ص١٥)، يرتب من ثلاثة أجزاء:

أ/ -مشهد اللغة العربية الفصحى المشركة المعاصرة باعتبارها لغة الرسميات ولغة الإبداع العلمي والأدبي والثقافي، واللغة المشركة بين المبدعين والمثقفين.

ب/ -مشهد العامية واللهجات المحلية: وهي مرتبطة أساسا باللغة الفصحى وتستعمل يف قضاء الحاجات التواصلية اليومية بعيدا عن المستوى الرسمي، ويضاف إلى هذا اللهجات ذات الامتداد القطري ممثلة في اللهجات الأمازيغية التي تتمتع بخصوصيتها ومخزونها الثقافي، وقد تأخر الاعتراف بها على المستوى الرسمي إلى سنة ٢٠٠٢م، بل وتأخر اعتمادها يف المنظومة التربوية التعليمية فهي تسير بخطوات متثاقلة.

ج/ مشهد اللغات الأجنبية: وتأتي على رأسها اللغة الفرنسية وذلك لاعتبارات تاريخية واقتصادية واستراتيجية، إذ تستعمل في نطاق لا بأس به في المجتمع الجزائري، وفي قطاع واسع على مستوى الإدارات العمومية والمؤسسات الاقتصادية برغم المراسيم والقوانين المنظمة للغة التواصل داخل الإدارات ذات الطابع العمومي.

ج- صعوبة اللغة العربية الفصحى

ومكمن الصعوبة بحسب الدارسين يعود إلى القواعد النحوية والصرفية للغة العربية، إضافة إلى أن تعلمها يتطلب وقتاً طويلاً قد يستهلك عمر الإنسان بأكمله -بحسب زعمهم- لهذا يجب إحلال اللهجة العامية أو اللغة الفرنسية لدى الطبقات الراقية في المجتمع الجزائري، واللهجة العامية هي لغة البيت والأسرة والمجتمع الشعبي وهي اللغة الأولى التي يتعلمها الفل في أول نشأته، لكن دخوله إلى المدرسة يصطدم بوجود العربية الفصحى المختلفة جذرياً في قوانينها واستعمالاتها عن العامية، وهو مطالب بإتقانها ليتمكن من فهم ما يطرح عليه من المعارف والعلوم في مسيرته التعليمية، وقد أشار إلى هذا الصراع اللغوي الذي يحدث للطفل (عبد الله الدنان) في قوله:" يدخل التلميذ العربي إلى المدرسة في سن السادسة، وقد أتقن العامية قبل هذا السن، عندما كانت القدرة اللغوية الهائلة للدماغ على اكتساب اللغات في أوجها، أي أنه تزود باللغة التي يفترض أن يكتسب بها المعارف المختلفة، وذلك بحسب طبيعته وتكوينه، إلا أنه يفاجأ بأن لغة المعرفة ليست اللغة التي تزود بها، وإنما هي لغة أخرى لابد له أن يتعلمها ويتقنها،لكي يتمكن من فهم المواد المعرفية الأخرى"

(الدنان ، عبد الله (٢٠٠٨م)، ص١١.

د- دعوات استعمال العامية

تتزايد الدعوات يوما بعد يوم للمطالبة باستعمال العامية في شتى المجالات المتعلقة بالحياة اليومية للطفل الجزائري، وذلك باعتبارها لغة كل الفئات الاجتماعية فهي لغة الطفل الغني كما الفقير، لغة الطفل الأمي والمتعلم، وهي لغة سهلة وخالية من الإعراب، بل "هي أداة الاتصال اليومي المستخدمة في الحياة العامة بكل ما فيها من أوجه النشاط الإنساني على مستوى الجماهير العريضة، وهي تحيط بالمتعلم في البيئة الأسرية والمدرسية، فالدروس اليومية والمناقشات التي تتم داخل جدران المدرسة تتم باستخدام اللهجة العامية، بل إن الاستعانة بها تمتد إلى المرحلة الجامعية حيث تستخدم العامية في بعض المحاضرات، بينما العربية الفصحى تستخدم في بعض المواقف من طرف المعلمين ولكن هذا الاستخدام تتخلله بعض الكلمات أو التراكيب العامة"(١٢)محمد، عطا إبراهيم(٢٠٠٥م)، ص٤٩).

ه- الإعلام والبرامج الفضائية و الإذاعية

يلعب الإعلام بشتى أنواعه وخاصة في ظل التقنيات الرقمية والوسائط المتعددة ووسائل التواصل الاجتماعي دوراً كبيراً في إثراء الرصيد اللغوي للأفراد، فقد أصبح اليوم أحد أهم مصادر التكوين اللغوي والتعليمي والثقافي للطفل، ولكن هذا الإعلام في الجزائر اتجه إلى استخدام العامية بحجة إرضاء كل الأذواق، ومخاطبته لجمهور عريض من غير المتعلمين وخاصة منهم الأطفال، بينما خصصت برامج تلفزيونية وقنوات فضائية برامج مخصصة للطفل الجزائري مخاطبة إياه بلهجة عامية هي الأقرب لمستواه الفكري والذهني - بحسب القائمين على تلك البرامج - من اللغة العربية الفصحى التي تتجاوز مستوى الوعي والإدراك والفهم لدى الطفل الجزائري وخاصة في المراحل العمرية الأولى.

ثالثا تأثير الازدواجية اللغوية على واقع الطفل الجزائري

أ- على المستوى التعليمي والتربوي

تؤثر الازدواجية اللغوية يشكل كبير على لغة الطفل وملكته اللغوية وقدراته على اكتساب المعارف المختلفة لأنه في المراحل العمرية الأولى يحتاج إلى قاعدة لغوية صلبة ليبني عليها مفرداته، وهذه المرحلة الحساسة هي التي تحدد سلوكه كطموحاته، والطفل الجزائري يبدأ حياته التعليمية الأولى

باللغة العامية التي تكون بمثابة القاعدة الأساسية التي ينطلق منها لاكتساب المعارف المختلفة ، وبعدها ينتقل إلى المدرسة ليجد الفصحى بكل قواعدها التي يستخدمها في الغالب إلا في الكتابة ، لذا يقع صدام بين اللغة العربية الفصحى والعامية يؤثر كثيراً في حياته التعليمية، وكان الكثير من الدارسين والمختصين قد نبهوا إلى خطورة هذا الصدام على قدرات الطفل بمختلف مستوياتها العقلية والتعليمية والذهنية والنفسية .... وغيرها، وهذا ما أكده عبد الله الدنان في قوله: "يدخل التلميذ العربي إلى المدرسة في سن السادسة، وقد أتقن العامية قبل هذا السن، عندما كانت القدرة اللغوية الهائلة للدماغ على اكتساب اللغات في أوجها، أي أنّه تزوّد باللغة التي يفترض أن يكتسب بها المعارف المختلفة، وذلك بحسب طبيعته وتكوينه، إلاّ أنّه يُفاجأ بأنّ لغة المعرفة ليست اللّغة التي تزود بها، وإنّما هي لغة أخرى لابد له أن يتعلمها ويتقنها؛ لكي يتمكن من فهم المواد المعرفية الأخرى " (الدنان ، عبد الله (٢٠٠٨م)، ص٠١).

ولهذه الازدواجية تأثيرات كبيرة على الواقع التربوي والتعليمي للطفل في الجزائر، حيث لم تسلم تعليمية اللغة العربية الفصحى من إفرازات هذا الواقع، ففي الوقت الذي يرى البعض هذا التنوع اللغوي هو بمثابة ثراء للطفل المتعلم، يرى البعض الآخر أنه يشكل عائقا في اكتساب مهاراته اللغوية أولاً، وكفاءاته العلمية ثانيا، وخاصة في ظل دعوات تعويم اللهجات العامية وإقحامها في التعليم وعلى جميع المستويات، "ففي حالة وجودهم وأثناء تفاعلهم مع المعلم أو المدير يحاولون جاهدين استعمال اللغة العربية الفصيحة، وإن لم تؤهلهم قدراتهم إلى تحقيق ذلك، وأثناء التواصل فيما بينهم أثناء مختلف النشاطات التعليمية داخل القسم فإنهم يتحررون من النمط المعياري ويتكلمون مستوى لغويا تسيطر عليه لغة المتمدرسين الشفهية التي يميزها استخدام قواعد نحوية بسيطة وسقوط الحركات والاختلاس وإقحام المفردات العامية، أما خارج القسم وبعيدا عن أنظار المعلم فإن سلوكاتهم اللغوية تسيطر عليها ملكة تتأرجح بين الاستعمال الأقل معيارية واللغة التي يتحدّثها المتمدرسون"(كيفوش، ربيع (٢٠١٢م، ص٢١٠).

إنّ هذا الواقع اللغوي للأسف الشديد قد أفرز ظاهرة خطيرة ومعقدة للغاية تتمثل في تداخل الأنظمة والمستويات اللغوية فيما بينها مما شكل عائقا حقيقيا أمام تحصيل اللغة العربية الفصحى ، كما أدى إلى نوع من الخلط لدى الطفل المتعلم بين نظام اللغة العربية الفصيحة، وبين نظام العامية أو اللهجات الأخرى المنتشرة في محيطه اللغوي ، أو الخلط بين نظام اللغة العربية الفصحى ونظام اللغات الأجنبية، أو بين اللهجات ونظام اللغات الأجنبية. وهو تداخل من شأنه تشتيت فكر الطفل

الجزائري بين عديد المرجعيات اللغوية.

كما أنّ الدعوة إلى إقحام اللهجات العامية في عملية التعليم هو بمثابة تكريس للازدواجية اللغوية في العملية التعليمية بما هي حضور مستويين لغويين ضمن النظام اللغوي الواحد (عامي وفصيح) في البيئة التعليمية، وهو إجراء له مخاطر كبرى تتمثل أساسا في ظاهرة التهجين اللغوي أو التشويه اللغوي التي هي صورة من صور التداخل اللغوي، إذ يفرز الجمع بين اللغة العربية الفصحى واللهجات العامية نوعا من الاغتراب اللغوي والثقافي، حيث يضع الطفل بين عالمين متناقضين، ما يضطره إلى استعمال النظام اللغوي الفصيح ويجمع معه العامي أو يستعمل نظام اللغة الأم والفصحى فيؤدي به هذا ما يسمى "هشاشة التواصل اللغوي"، كما قد يؤدي هذا الوضع تأثيرات متنوعة في تركيبة النظام اللغوي الفصيح فتنتقل عادات لغوية غريبة (صوتية-صرفية-تركيبية (إلى اللغة الفصيحة مما يشكل عائقا أمام اكتساب النظام اللغوي الفصيح، وكلها تأثيرات " تُملي بذل مجهودات مضنية في تعلم الفصحى وإهدار وقت طويل في محاولة الترجمة بين الفصحى والعامية، وهذه الاستراتيجية لا تمكن الطفل من إتقان الفصحى كما يجب، لأنه في كل وضعية يلجأ إلى رصيده اللغوي من العامية يستعني به عند الإجابة أو الكتابة، ولولا هذه الازدواجية لأمكن للطفل تعلم الفصحى بسهولة ويسر" (بلعيد، صالح(٢٠١٠م)، وقد أجمل أحد الدارسين جملة المخاطر التي تحدثها الازدواجية اللغوية على العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية وحجم التهديد الذي تشكله على المستقبل اللغوي والثقافي للطفل الجزائري وقد حددها فيما يلي (ساسي، عمار(٢٠٠٩م) ، ص١١١):

٠١- إحداث خلطا لغوي في مستويات متعددة في المنطوق والمكتوب.

٠٢- حصول الاستيعاب النظري والإتلاف التطبيقي لانعدام التكامل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع أي بين اللغة العربية الفصحى من جهة والعامية من جهة أخرى.

٠٣- عدم التحكم في استعمال اللغة لغياب المناخ المناسب.

٠٤- حصول التداخل بينهما عفويا في التعلم، وذلك لطبيعة غياب الإدراك والوعي أصلاً عند المعلم.

٠٥- مزاحمة العامية للفصحى ومحاولة التمرد عليها في ظل غياب فقه العامية والفصحى لدى المعلم والمتعلم.

٠٦- لتعلم العربية الفصحى لا بد من بيئة فصيحة لأن اللغة نظام واستعمال.

٠٧- الثنائية اللغوية (الازدواجية اللغوية) أفقدت الكثير من جمالية وبراعة اللغة العربية الفصحى وتسربت على إثرها الكثير من الأخطاء الشائعة ومنها ما جمع في معاجم خاصة.

٠٨- الازدواجية اللغوية ولدت حلولاً في غير صالح اللغة العربية الفصحى منها ما يسمى بحل الإلغاء لكثير من الأساليب الفصيحة بحجة عدم الاستعمال أو بحجة التطوير، كما ولدت خطرا يتمثل في الانحراف واللحن الذي دخل ساحة الاستعمال بقوة مما جعل منه القاعدة الشرعية، وأقحم يف الفصحى إقحاما وهي غاضبة عليه

٠٩- يترك نظرة تتمثل في صعوبة العربية وتعقد قواعدها وعليه لا بد من البحث عن البديل الأيسر والأسهل وليس إلا في العامية لغة الاستعمال العام.

ب- على المستوى النفسي وبناء شخصية الطفل

كما يرى العديد من الدارسين أن الازدواجية اللغوية تؤثر "سلبا على الذكاء كالتحصيل العلمي، بل إنها قتل للإبداع وتدمير للتفكير السليم، فالشخص الثنائي الذي يستخدم لغتيه كلتيهما يفكر بلغة ويتحدث بأخرى يقع في دوامة من الَّتردد وعدم الثبات، كما يقع في بحر من الحيرة والارتباك وعدم القدرة على التفكَير السليم والاستيعاب الحق ويشعر بأنه عاجز عن تحديد المراد وغَير قادر على إيجاد الحلول المناسبة للقضايا التي تعَترضه لأنه عديم الثقة بالنفس" (محمود، إبراهيم كايد، ص٥٧).

إن بناء شخصية سليمة وقوية قادرة على خدمة نفسها ومجتمعها ووطنها هو الهدف الأسمى الذي تسعى إلى تحقيقه كل الدول، وهو بناء ينطلق بالأساس من المراحل العمرية الأولى للطفل، ويكون وفق استراتيجيات مدروسة تعمل على تذويب كافة العقبات التي تقف حجر عثرة في سبيل تحقيق بناء أفراد يتمتعون أسوياء من الناحية العقلية والنفسية والشخصية، ولعل أكبر هذه العقبات التي تواجه الكثير من المجتمعات وخاصة في الجزائر هي الازدواجية اللغوية التي تعمل على خلق أفراد غير مستقرين نفسياً ويفتقرون إلى الثقة بالنفس، ويلاحظ الكثير من المختصين أن أغلب الأطفال يتعرضون لأمراض وصدمات نفسية بعد التحاقهم بالمدرسة مباشرة، وهي صدمات قد تأخذ أبعادا خطيرة إذا لم يتم التكفل بالحالات في وقت مبكر، ولهذا نجد دعاة استعمال العامية يطالبون بإدراجها ضمن الأطوار التعليمية الأولى على الأقل تفاديا للتخبط والارتباك اللغوي الذي يصيب

الطفل بعد ولوجه للمدرسة "ومن هنا نجد الطفل الجزائري مرتبط بمركب لغوي خليط ذي موارد متعددة، غالباً متناقضة في عمومها؛ ولذلك سيكون الأمر أخطر إن تتعاون الجهات الرسمية لوضع البرامج المدرسية والإعلامية، بهدف إعداد طفل جزائري بعيد عن الذبذبة والهلهلة التي تطيش بالذهن لدى الناشئة، وعليه فالمسؤولية تقع على عاتق صنّاع القرار الرسميين والإعلاميين والمبرمجين وليس على عاتق المربين والأسرة. لأن الآليات العلمية والمنهجية أصبحت سهلة المنال يمكن استخدامها في استدراك هذا الخطر قبل فوات الأوان؛ وربما من أجل تفويت الفرصة أكثر على الأجيال اللاحقة "(خلادي محمد الأمين(٢٠١٥م)، ص٧٤).

رابعا تأثير الازدواجية اللغوية على واقع اللغة العربية الفصحى في الجزائر

تعتبر اللغة العربية من أرقى اللغات التي عرفتها الحضارات الإنسانية وهي تحتل مكانة متميزة جعلتها في مصاف اللغات الأكثر تأثيرا في العالم، كيف لا وهي لغة القرآن الكريم والتي شهدت انتشاراً في شتى أصقاع العالم بعد ظهور الإسلام واجتياحه لمشارق الأرض ومغاربها، وذلك بفضل الفتوحات الإسلامية التي كان لها دور كبير في ترسيخ استعمال اللغة العربية في العديد من الدول التي كانت تتحدث بلسان غير عربي كدول شمال إفريقيا من بينها الجزائر، حيث مرت اللغة العربية الفصحى بمرحلتين أثناء وجودها في الجزائر، الأولى مرحلة الاستعمار الفرنسي والتي شهدت محاولات هذا الأخير القضاء على الهوية العربية والإسلامية للجزائريين من خلال استهداف اللغة العربية والقضاء عليها تمهيداً لإحلال اللغة الفرنسية مكانها، والثانية مرحلة الاستقلال وما بعدها والتي عرفت على الرغم من اعتبار اللغة العربية لغة الدولة والدستور إهمالاً وتهميشاً؛ ما أدى إلى انتشار العامية على حسابها إذ " أن التراخي والإهمال في استعمال اللغة العربية الفصحى قد جعل اللهجات العامية وتشويهاتها اللغوية تتغلغل إلى المحافل الرسمية والمعاهد والجامعات وكافة وسائل الإعلام والثقافة الحكومية " (خوالدة أكرم صالح محمود (٢٠١٢) ، ص١٥).

خامسا الآفاق والحلول المقترحة

إنّ الواقع اللغوي للطفل الجزائري يتسم بالتنوع اللغوي الذي يُلقي بظلاله على اكتسابه للغة، الأمر الذي يجعل نظامه اللغوي تتنازع فيه العربية الدارجة و الأمازيغية واللغة الفرنسية واللغة العربية الفصحى مما يؤثر سلباً على نموه اللغوي والفكري والنفسي وحتى العقلي، لذلك يرى العديد من الدارسين المتتبعين للشأن لشؤون الطفل الجزائري أنه يتعين على الجميع التفكير في مواجهة ظاهرة الازدواجية اللغوية من خلال التخطيط اللغوي الفعال ووفق معالم تقوم على ما يلي (بلعيد صالح،

(٢٠١١)، ص٢٩٩):

دراسة الواقع اللغوي دراسة موضوعية.

التخطيط للأجيال القادمة، وعلى المدى الطويل، ولهذا يمكن تصور ملامح رجل الغد؛ ما هي هوية هذا الرجل، وما هو انتماؤه.

مراعاة التغيرات المتسارعة ورياح العولمة.

التركيز على اللغة الأم على أنها مواطنة وهوية لسانية.

الانفتاح على العالم بتنوع لغاته.

ترجمة التخطيط إلى برامج ومشروعات.

أما عن اللغة العربية الفصحى فهي اللغة الرسمية للدولة الجزائرية، ولغة القرآن والدين الإسلامي الذي هو دين الدولة كذلك، ولأن اللغة العربية والدين الإسلامي هما أهم مقومات الدولة ينبغي العمل على ترسيخ مبادئها في نفوس الناشئة لأنهم رجال المستقبل، لذلك لابد من اتخاذ جملة من الإجراءات والتدابير التي تضمن الحفاظ على مكانة اللغة العربية الفصحى ومنها ما يلي:

-العمل على حماية اللغة العربية الفصحى من الظواهر اللغوية التي تتهدد كيانها ووجودها في المجتمع الجزائري وخاصة (الازدواجية اللغوية، الثنائية اللغوية، اللغات الأجنبية) وذلك بتفعيل كل الوسائل الكفيلة بدعمها والاهتمام بها، مع الحرص على محاولة تبسيطها وتحبيب الأجيال الناشئة فيها.

-دعم حضور اللغة العربية في المؤسسات التعليمية والتربوية بجعلها مادة أولية في المناهج التربوية.

-الاستفادة من كافة النظريات اللغوية الحديثة والمعاصرة في تطوير اللغة العربية وإثراءها بما يتماشى وتحولات العصر.

- الاهتمام بمدرسي ومنظري اللغة العربية وتأهيلهم بالطرق المناسبة والتي تخدم مكانة اللغة العربية في العملية التعليمية.

-العمل على تأخير تدريس اللغات الأجنبية للأطفال إلى ما بعد سن العاشرة ليتسنى لهم إتقان اللغة العربية الفصحى أولاً ثم التوجه بعدها نحو إثراء ثقافتهم باللغات الأجنبية المختلفة لكن ليس حلى

حساب اللغة الأم.

-تفعيل دور المدارس القرآنية وإلحاقها بالمؤسسات التعليمية بجعلها شريكاً في العملية التعليمية بالنظر لما يشكله تعليم القرآن الكريم من أهمية في الحفاظ على اللغة العربية ودعم ترسيخها في وعي الطفل الجزائري.

- تفعيل دور الإعلام بكافة وسائله السمعية والمرئية والمكتوبة إضافة إلى وسائل التواصل الاجتماعي ومختلف الوسائل التكنولوجية خدمة للغة العربية والترويج لها ، خاصة البرامج التلفزيونية والإذاعية الموجه للطفل.

-عقد دورات تدريبية للذين يحسنون اللغة الفرنسية لتعليمهم اللغة العربية.

- العمل على توحيد المصطلحات العلمية على المستوى الوطني .

-إلزام المدرسين، والمربين في دور الحضانة باستعمال اللغة العربية الفصحى، وخاصة في هذه المراحل الأولى من التعليم؛ لأنّها ضرورية في إكساب الطفل ملكة الفصحى.

-عقد دورات تدريبية للأساتذة يتم فيها استدراك الأساليب والأخطاء الشائعة في استعمالهم للغة العربية وتقويمها.

- .تخصيص الساعات الكافية لتعلم اللغة العربية في التعليم العلمي والتقني، حتى يتمكن الدارسون من إتقان اللغة العربية بنفس درجة إتقانهم للغة الفرنسية.

خاتمة

إنّ (الازدواجية اللغوية) في واقع الطفل الجزائري تمثل في الظاهر أحد أهم مظاهر التنوع والثراء اللغوي والثقافي الذي يميز المجتمع الجزائري، ولكنها في حقيقة الأمر ظاهرة معقدة تحمل في أبعادها الكثير من المخاطر على المستقبل التعليمي والتربوي والنفسي للطفل الجزائري، كما تمثل تهديداً لهويته العربية والإسلامية ممثلة في اللغة العربية الفصحى، ولذلك وجب التخطيط اللغوي الفعال ووضع كافة الإجراءات والآليات المناسبة لمواجهة الازدواجية اللغوية وتأثيراتها على الأجيال القادمة .

المصادر والمراجع

١. بلعيد، صالح(٢٠١٠م): في الأمن اللغوي، دط ،دار هومة،. الجزائر.

٢. بلعيد، صالح (٢٠١١م): الأمازيغية في خطر، منشورات مخبر الممارسة اللغوية في الجزائر- جامعة مولود معمري -تيزي وزو.

٣. خوالدة، أكرم صالح محمود(٢٠١٢م)، الأيدز اللغوي، ط١، عمان ،دار الحامد للنشر والتوزيع .

٤. الدنان ، عبد الله (٢٠٠٨م)، نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة تطبيقاتها وانتشارها، مجمع اللغة العربية، المؤتمر السنوي السادس، دمشق (سوريا).

٥. ساسي، عمار(٢٠٠٩م) ، اللسان العربي وقضايا العصر، رؤية علمية في الفهم- المنهج- الخصائص- التعليم- التحليل، دط.، عامل الكتب الحديث الأردن.

٦. سيجوان، ميجل ، مكاي، وليم ف- (١٩٩٤م): التعليم وثنائية اللغة، تر: إبراهيم بن حمد القعيد، محمد عاطف مجاهد،عمادة شؤون الجامعات، المملكة العربية السعودية.

٧. عمر،أحمد مختار(٢٠٠٨م)، معجم اللّغة العربي، ط ١ ، القاهرة، عالم الكتب.

٨. الفلاي، إبراهيم صالح (1996م)، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، ط١، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، السعودية.

٩. القعود،عبد الرحمن بن محمد(١٩٩٧م)، الازدواج اللغوي في العربية، ط١،مكتبة الملك فهد الوطنية ، الرياض .

١٠. كيفوش، ربيع (٢٠١٢م)، جدل الفصحى والعامية في تعليم اللغة العربية، مجلة الناص، جامعة جيجل، ع١١ ،جوان.

١١. محمد الأمين خلادي: التعدد اللغوي في الجزائر، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية، المجلد٢٢، العدد١، ٢٠١٥.

١٢. محمد، عطا إبراهيم(٢٠٠٥م)، المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط١، مركز الكتاب للنشر والتوزيع ، القاهرة .

١٣. محمود، إبراهيم كايد: العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، المجلة العلمية، جامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية) المجلد٣، العدد ١، د ت .

١٤. مقران، يوسف (٢٠١٢ م)، واقع حال التعدد اللغوي في المدرسة الجزائرية (نحو بديل أفضل: اللغة الجامعة) ،أعمال الملتقى الدولي: التعدد اللغوي واللغة الجامعة، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر.

١٥. الموسى ، نهاد(٢٠٠٧م).: اللغة العربية في العصر الحديث، ط١، دار الشروق، عمان (الأردن).

Abstract

This study attempts to examine the nature of Arabic linguistic circulation through what the speaker lists in ordinary daily life, the latter generating two levels of communicative discourse, the eloquent level, in line with grammatical rules defined by early scholars, and the colloquial level that brings together family members, friends and all segments of society outside the educational framework at all levels. This is called bilingualism.

From this, the phenomenon poses problems, including: what is meant by bilingualism? What are the reasons for this widespread linguistic phenomenon? What are their linguistic and cultural dimensions and their effects on society?

Do we judge this phenomenon negatively from the point of view that it distorts the essence of proper eloquent language, or is it a natural phenomenon experienced by all living languages? How influential is it in the functionality and development of the Arabic language?

Keywords: Standard Arabic; Bilingualism; linguistic use; Communication discourse, Algerian reality

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

الالتزام في الأدب العربيّ المعاصر للأطفال (قراءة في شعر "سليمان العيسي" وقصّة "عبد التّوّاب يوسف" نموذجين)

سودابه مظفّري[1]
أستاذة مساعدة في اللغة العربية وآدابها بجامعة الخوارزمي، طهران

الملخّص

لقد اهتمّ الأدباء المعاصرون بأدب الأطفال نوعا من الأنواع الأدبيّة اهتماما جديرا بالذّكر، لهذا النّوع الأدبيّ ميزات تميّزه من أدب الكبار منها: الملائمة مع الأطفال حسب مستوياتهم المختلفة من العمر والقدرة على الفهم وفق طبيعة العصر والظّروف الاجتماعيّة والثّقافيّة. من الشّعراء العرب المعاصرين سليمان العيسيّ من سوريا، الّذي يعتبر من روّاد شعر الطّفولة المعاصرين وازّيّن كثير من الكتب الدّرسيّة والمجلات العربيّة بأشعاره للأطفال، كما أنّ حدائق عقل أطفال العرب غنية بالزهور العطرة من أشعاره الجميلة، ولكنّه لم يكتف بكتابة الشّعر للأطفال فحسب، بل لقد صوّر في قصائده مفاهيم قيّمة تميّز الإنسان العربيّ الأصيل، بل كلّ إنسان مثاليّ. أمّا عبد التّوّاب يوسف من أدباء مصر المعاصرين فهو كاتب مبدع ملتزم كثير الاهتمام بالأطفال وتربيتهم، وبما أنّه تعلّم السّيرة الإسلاميّة عند أبيه والأساتذة البارعين، كان مهتماً للقيم الإسلاميّة والإنسانيّة والتزم بها في سلوكه، فلهذه القيم صدى في أعماله الأدبيّة ولاسيّما في قصصه ورواياته للأطفال. يتناول هذا البحث ملامح الالتزام عند الأديبين المذكورين في أعمالهما الطفوليّة من الشّعر والرّواية. ويتحقّق هذا الهدف في المنهج الوصفيّ-التّحليليّ؛ ومن المتوقّع الحصول إلى أنّ كلا الأديبين قاما بتزيين أعمالهما الشعرية والقصصيّة بأفكار إنسانية قيّمة ومفاهيم عميقة حتى يتربّى الأطفال عليها وتضرب جذورها في قلوبهم وأنفسهم، كما أبذلا أقصى الجهود في تربيتهم الروحية واتّخذا خطوات بنّاءة للجيل الآتي.

المفردات الرئيسة: الالتزام، أدب الأطفال، سليمان العيسيّ، عبد التواب يوسف، القيم الإسلاميّة والإنسانيّة.

---

1. soud42_moz@khu.ac.ir

المقدّمة

إشكالية البحث

الطّفولة من أهمّ فترات الحياة الإنسانيّة، ولاسيّما مرحلة الطّفولة المبكرة الّتي تعتبر "من أهمّ المراحل في حياة الإنسان، فهى الفترة الذّهبيّة لبناء شخصيّة الطّفل من جميع الجوانب الجسميّة والخلقيّة والاجتماعيّة والعقليّة والنّفسيّة، ولها أكبر الأثر في اكتساب المفاهيم والقيم وبناء وتنمية قدرات الطّفل واستثمارها من خلال إتاحة الفرص التّربويّة الجيّدة للتّعلّم". (السّهليّ وإبراهيم العربيّ، ٢٠١٨م، ٥٤) فلذا ينبغى الاهتمام إلى تربية الطّفل الرّوحيّة لأنّ كلّ كلام وفعل من الكبار لايزال يبقى في ذهن وروح الطّفل كالصورة على الحجر؛ من أهمّ المصادر في تنمية وتربية الطّفل الرّوحيّة هى الأعمال الأدبيّة في كلّ مجتمع. أدب الطّفولة يصبح ذا مغزى بنظرته إلى الطّفل. "أدب الطّفولة يحيط بالطّفل فعلا، ولابدّ أن تكون فلسفة أدب الأطفال عملية، محلية وملموسة". (خسرونژاد، ١٣٨٣ش، ٣٦) يجب التّلائم بين أدب الطّفولة ومفاهيمه ومضامينه مع المستويات الخاصّة للطّفل وقدرته في الفهم وتذوّقه وظروفه الاجتماعيّة والثّقافيّة.

أمّا الالتزام فهو مهمّة الأديب الرّئيسة، لأنّ الأدب مرتبط بوجود البشر، والإنسان ابن بيئته الّتي يعيش فيها وربّما تحدث له طوال حياته قضايا ومشاكل وأزمات لابّدّ من تبيينها والسّعى وراء حلّها، والأديب هو الّذي يرى نفسه مسؤولاً عن أبناء وطنه خاصّاً وأبناء قومه، فيبذل أقصى جهوده لمعالجة المشكلات وإصلاح المجتمع. يعدّ سليمان العيسيّ وعبدالتّواب يوسف من الأدباء الملتزمين قبال قضايا المنطقة العربية ولاسيّما الأجيال القادمة، فلذا وقفا حياتهما لتربية الأطفال وتنشئتهم على أساس التّعاليم الإسلاميّة وتنوير أذهانهم تجاه القضايا الوطنيّة والقوميّة بل إنسانيّة، فنراهما في الرّعيل الأوّل من أدباء الأطفال العرب المعاصرين.

يتخلّص هدف هذه الدّراسة في التّعرّف على كيفيّة معالجة الأديبين عبدالتّواب يوسف وسليمان العيسي في آثارهما للأطفال، وتبيين مدى التزامهما وارتباطهما بقضايا الوطن والقوم والتّعاليم الدّينيّة والتّراث العربيّ ضمن آثارهما الأدبيّة معتمدة على المنهج الوصفيّ- التّحليليّ.

أسئلة البحث

تحاول الدّراسة الإجابة عن السّؤالين من خلال الأشعار والقصص المختارة من الأديبين المعاصرين، وهما:

أ/ كيف تجلّت ملامح الالتزام في أعمال الأديبين للأطفال؟

ب/ ما هي أهمّ القضايا الّتي التزم بها الأديبان في الشّعر والقصّة للأطفال؟

جدير بالذّكر أنّ مصدر شعر الأطفال للعيسي "ديوان الأطفال" لأنّه أشهر دواوينه في شعر الطّفل. وبما أنّه لم يمكن العثور على كلّ قصص عبدالتّواب يوسف للأطفال فالقصص الشّاهدة في هذه الدّراسة مختارة ممّا كان في متناول اليد.

خلفيّة البحث

من الدّراسات عن الأدب العربي المعاصر للأطفال هي:

- "أدب الطّفولة: أصوله ومفاهيمه وروّاده" لمؤلّفه أحمد زلط، طبعته الشّركة العربيّة للنّشر والتّوزيع بمصر سنة ١٩٩٠م.

- "مقدّمة في ثقافة وأدب الأطفال" كتبه مفتاح محمد دياب، ونشره الدّار الدّوليّة للنّشر والتّوزيع بمصر سنة ١٩٩٥م.

- "أدب الأطفال: أهدافه وسماته" لمحمّد حسن برغيش، طبعتها مؤسّسة الرّسالة ببيروت سنة ١٩٩٧م.

- "واقع الطّفل العربيّ وعلاقته بالمناهج والوسائل التّربويّة ماقبل المدرسة" بحث كتبه عبدالسّلام فارس ونشرته مجلّة الطّفولة العربيّة بالكويت، العدد ١٨، سنة ٢٠٠٦م.

- "أدب الأطفال العربيّ وتطوّره" بحث كتبه مدثر حميد وقرّة العين طاهرة، منشور في العدد الثّاني والعشرين من مجلّة القسم العربيّ بجامعة بنجاب، لاهور-باكستان سنة ٢٠١٥م.

- "أدب الأطفال: بحوث ودراسات"، مجموعة البحوث حول أدب الأطفال المعاصر لمجموعة من المؤلّفين، اهتمّت رابطة الأدب الإسلاميّ العالميّة بجمعها وتدوينها، مطبوع في شركة العبيكان للتّعليم بالرّياض سنة ١٤٣٨ه.

أمّا الدّراسات الّتي اختصّت بالأديبين سليمان العيسيّ وعبدالتّواب يوسف، فمنها:

- "عبدالتّواب وقراءات الأطفال" لحسن عبدالشّافي، مطبوع في العدد الرّابع من مجلّة عالم الكتب، سنة ١٩٩١م.

- "حول أعمال عبدالتّواب يوسف للأطفال" بحث كتبته نبيلة إبراهيم ونشرته مجلّة القصّة في العدد ٧٥ سنة ١٩٩٤م.

- "قصص عبدالتّواب يوسف الدّينيّ للأطفال: دراسة تحليليّة فنّيّة" رسالة الماجستير كتبتها شفاء بنت عبدالله حامد الحييد بجامعة أمّ القرى في المملكة العربيّة السّعوديّة سنة ١٤٢٥ه.

- "أدب الأطفال في أشعار سليمان العيسيّ"، رسالة الماجستير كتبها جواهر بوعذار، بجامعة الشّهيد بهشتي سنة ٢٠١٢م.

- "سليمان العيسيّ شاعر الوطن والطّفولة" في موقع الوحدة الإلكترونيّ، مؤرّخ ٢٠١٩/١٢/٠٩م.

أدب الأطفال

"أدب الأطفال هو النّتاج الأدبيّ الّذي يتلاءم مع الأطفال حسب مستوياتهم وأعمارهم وقدراتهم على الفهم والتّذوّق وفق طبيعة العصر وبما يتلاءم مع المجتمع الّذي يعيشون فيه". (برغيش، ١٩٩٧م، ٤٠) أمّا في الخطوة الأولى لأدب الطّفولة فآراء مختلفة، ولكنّ الباحثين المحدثين أجمعوا على "أنّ الاهتمام الحقيقيّ بأدب الأطفال لم يبدأ إلاّ في القرن الثّامن عشر بظهور الفيلسوف والمربّي جان جاك روسو الّذي دعا بشكل صريح إلى الاهتمام بدراسة الطّفل كإنسان حرّ يجب إعطاؤه الحريّة المطلقة في التّعبير عن نوازعه الطّبيعيّة لتنمية مواهبه وقدراته، وقدجاءت هذه النّظريّة بنتيجة إيجابيّة كان لها الفضل في تطوير أساليب التّعليم والتّربية في مختلف بلدان العالم". (خواني، ٢٠٠٨م، ٢) ولاشك أنّ للأدب قصّة كان أم شعرا أثر كبير في نموّ الأطفال الإيجابيّ وابتعادهم من التّوتّر والآلام الرّوحيّة خاصّة في العصر الحاليّ بسبب القضايا والمشاكل المختلفة السّائدة على المجتمع الإنسانيّ، ف"للقصّة دور فعّال وإيجابيّ في النّموّ الانفعاليّ للطّفل... تخفّف حدّة التّوتّر والقلق كما يحدث عندما تستخدم القصّة في العلاج الطّبيّ والنّفسيّ للأطفال، ويوجد فرع من فروع العلاج النّفسيّ والغلاج السّلوكيّ في الوقت الحاضر". (فارس، ٢٠٠٦م، ٧٣)

أدب الأطفال العربيّ

يمكن القول بأنّ أوّل خطوة لأدب الأطفال في الأدب العربيّ ظهرت في القرآن الكريم، بما أنّ الإسلام يعتني بالطّفل ونموّه الرّوحيّ وحسن تربيته اعتناءا متميّزا، فلا نبتعد عن الحقّ إن نعتبر القرآن أوّل نصّ عربيّ فيه أدب الطّفولة وهذا مبيّن من شتّى القصص القرآنيّة، فعلى هذا قصص القرآن أوّل نصوص في أدب الطّفولة قبل اعتباره مصطلحا أدبيّا من جانب الأدباء كما هى أدب الكبار

أيضا،"تذكر المصادر التّاريخيّة والأدبيّة عددا كبيرا من الأشعار في الجاهليّة والإسلام الّتي تعدّ من الأناشيد والأشعار والأغاني الخاصّة بالأطفال، كما أنّ التّراث غنيّ بالنّصوص النّثريّة الّتي تناسب الأطفال". (حميد وطاهرة، ٢٠١٥م، ١٥٢) فعلى هذا يرى البعض أن أدب الأطفال له جذر في الأدب العربيّ القديم وعبارة أدب الأطفال قديم عند بعض أدباء العرب و"الأزرعي المولود -٧٥٠ه- كان ملمّا بأدب الأطفال قبل أدب الأطفال الأروبّي ب ١٣٥ سنة". (نفسه، ١٥٥) و"يأتي علماء النّفس بعد قرون طوال من نزول القرآن الكريم ليؤكدوا أثر القصّة وأهميّتها في التّنشئة والتّربية، وأنّها تفتّح لآفاق أمام الطّفل وتُثري خياله وتمّي مهاراته وإبداعه وتمدّه بطاقة روحيّة ونفسيّة وفكريّة كبيرة، كما أنّها تزوّده بمختلف الخبرات الثّقافيّة والوجدانيّة والنّفسيّة والسّلوكيّة". (الكيلانيّ، ١٩٩٦م، ٥٤)

هذا بالنّسبة لجذور أدب الأطفال العربيّ، ولكن لتواجد هذا النوع الأدبي عند العرب المعاصرين وتقدّمه أسباب، منها: علاقة الممالك العربيّة ببلدان متقدّمة مثل فرنسا وإنكليز خاصة في صناعة الطّباعة، المشاعر القومية القوية ضدّ الأجانب، تنويع النُّظم التعليمية والثقافية والنزعة القويّة لنوع من التضامن اللغوي والثقافي بينهم. في العصر الحديث يعمل أدباء مصر ولبنان والعراق وسوريا والأردن في أدب الأطفال أكثر من البلدان العربية الأخرى. من كبار الأدباء هو كامل الكيلانيّ الّذي يعتبره بعض الكتّاب والد أدب الأطفال الجديد في الأدب العربيّ. وبلغ الأمر إلى أنّ أدب الأطفال اتّخذ مكانها في الأدب العربيّ وأصبح مادة متخصصة في الجامعات. (زنگنه، ١٣٧٣ش، ١٤-١٥)

الالتزام في الأدب

كلّ إنسان له ضمير واع وفكرة نيّرة وذهن بنّاء وروح إيجابيّة يجعل نفسه مشاركا في القضايا الاجتماعيّة والسّياسيّة والثّقافيّة، ويقوم بردود فعل عنيفة وبنّاءة قبال الشّؤون سواء أكانت وطنيّة أم قوميّة أم إنسانيّة، ويبحث عن علاج وتدبير لإصلاح الأمور وتعديلها؛ وجاء في القرآن الكريم ذكر كثير من التزام أهل التّقوى، منه قوله-عزّ شأنه-: (وألزمهم كلمة التّقوى وكانوا أحقّ بها وأهلها). (الفتح/٢٦)

أمّا الالتزام فهو "حريّة واعية مسؤولة تحمل في طيّاتها رسالة تريد إبلاغها". (نسيمة وأعمارة، ٢٠١٥م: ٢) والملتزم "هو الّذي ينبع الالتزام حرّا من قلبه وبيئته وعقيدته يقوم به عن وعي واقتناع واختيار دونما تكلفة أو إكراه". (أبوحاقة، ١٩٧٩م، ١٣)

إنّ الأديب كابن المجتمع يحمل على عاتقه مسؤوليّة الكشف عن أسرار حياة الإنسان وتبيين قضايا

بيئته ومشاكل عيشته حتّى يقدّمها رسالة للقارئ ويجعلها عبرة للآخرين ولاسيّما الأجيال القادمة من الأطفال والشّباب، لأنّ الأديب مرآة للجميع وسفير للإنسانيّة. والالتزام في الأدب هو مشاركة الشّاعر أو الأديب مع النّاس في همومهم الاجتماعيّة والسّياسيّة ومواقفهم الوطنيّة، ومن أهمّ أهدافه تغيير العالم الإنسانيّ، دفع أبناء البشر إلى الكمال الإنسانيّ المنشود، الوقوف جانب المظلومين والضّعفاء، إيقاظ الشّعور الإنسانيّ وإعادة الإنسان إلى حريّته الطّبيعيّة وإصلاح الأخلاق وتهذيبها. و"يقوم الالتزام في الدّرجة الأولى على الموقف الّذي يتّخذه المفكر أو الأديب أو الفنّان فيها. وهذا الموقف يقتضي صراحة ووضوحا وإخلاصا وصدقا واستعدادا من المفكر لأن يحافظ على التزامه دائما ويتحمّل كامل التّبعة الّتي يترتّب على هذا الالتزام". (أبوحاقة، ١٩٧٩م، ١٤) والتزام الكاتب: "هو اعتبار الكاتب فنّه وسيلة لخدمة فكرة معيّنة عن الإنسان، لا لمجرّد تسلية غرضها الوحيد المتعة والجمال". (وهبة، ١٩٧٤م، ٧٩) أمّا الفيلسوف الفرنسيّ جان بول سارتر فهو يقول عن الأديب والتزامه: "ممّا لاريب فيه أنّ الأثر المكتوب واقعة اجتماعيّة، ولابدّ أن يكون الكاتب مقتنعا به عميق اقتناع، حتّى قبل أن يتناول القلم، إنّ عليه بالفعل أن يشعر بمدى مسؤوليّته وهو مسؤول عن كلّ شيئ، عن الحروب الخاسرة أو الرّابحة، عن التّمرّد والقمع. إنّه متواطئ مع المضطهدين إذا لم يكن الحليف الطّبيعيّ للمضطهدين". (سارتر، ١٩٦٧م، ٤٥-٤٤)

نبذة عن الأديبين

نبذة عن حياة سليمان العيسي

ولد الشّاعر السّوري سليمان العيسيّ في النّعيريّة في أنطاكيّة من لواء إسكندرون عام ١٩٢١م. تلقّى تعليمه وثقافته الأولى على يد أبيه أحمد العيسيّ في القرية، فحفظ القرآن والمعلّقات وديوان المتنبّي وآلاف الأبيات من الشّعر العربيّ. بدأ سليمان كتابة الشّعر في التّاسعة أو العاشرة من عمره، فكتب أوّل ديوان من شعره في القرية تحدّث فيه عن هموم الفلاّحين وبؤسهم. دخل المدرسة الإبتدائيّة في مدينة أنطاكية، فوضعه المدير في الصّفّ الرّابع مباشرة، وكانت ثورة اللّواء العربيّة قد اشتعلت عندما أحسّ عرب اللّواء بمؤامرة فصله عن سورية. شارك بقصائده القوميّة في المظاهرات والنّضال القوميّ الّذي خاضه أبناء اللّواء ضدّ الانتداب الفرنسيّ على سوريا وهو في الصّفّ الخامس والسّادس الابتدائيّ. غادر لواء إسكندرون بعد سلخه ليتابع مع رفاقه الكفاح ضدّ الانتداب الفرنسيّ، وواصل دراسته الثّانويّة في ثانويّات حماة واللاّذقيّة ودمشق، وفي هذه الفترة ذاق مرارة التّشرّد وعرف قيمة الكفاح في سبيل الأمّة العربيّة ووحدتها وحرّيّتها. دخل السّجن أكثر من مرّة بسبب قصائده ومواقفه

القوميّة. شارك في تأسيس حزب البعث منذ البدايات وهو في ثانويّة جودة الهاشميّ بدمشق، عمل مدرّسا في دارالمعلّمين ببغداد ومدارس حلب، وموجّها أوّل للّغة العربيّة في وزارة التّربية السّوريّة، وهو عضو جمعيّة شعر الّتي أسّسها أدونيس ويوسف الخال.كان من مؤسّسي اتّحاد الكتّاب العرب في سورية عام ١٩٦٩م. يحسن الفرنسيّة والانكليزيّة إلى جانب لغته العربيّة. إتّجه إلى كتابة شعر الأطفال بعد نكسة حزيران عام ١٩٦٧م. وقد كرّم بالجوائز والاحتفاليّات.

له دواوين كثيرة ولكن أشهرها «ديوان الأطفال» الّذي يحفظ كثير من الأطفال العرب بعض قصائده. في هذا الدّيوان يخاطب الشّاعر الطّفولة بقيثارة الطّهر والبرائة وهمسات الوفاء والحبّ، كما أنّه حرص فيه على استخدام اللّفظة الرّشيقة والسّهلة والموحية الخفيفة، ذات الإيقاع السّريع، بالإضافة إلى ذلك أعطى سليمان العيسي في قصائده اهتماما بالصّورة الشّعريّة الجميلة الّتي يسهل ترسيخها في ذهن الطّفل، والّتي يستقيها الشّاعر عادة من واقع الأطفال أو من آحلامهم وآمالهم.(ر.ك. موقع الوحدة الالكترونيّ،٢٠١٩م) يقول الشّاعر عن شتّى كتاباته الشّعريّة "تنوّعت هذه الكتابات الشّعريّة من النّشيد المركز الّذي يتناول حياة الطّفل في البيت والمدرسة والشّارع والطّبيعة.. إلى القصّة الشّعريّة الصّغيرة... إلى المسرحيّة الشّعريّة الّتي تكتب لتلحّن وتمثّل". (العيسيّ، ٢٠٠٥م، ٥) توفّى في ٢٠١٣م. عن عمر ناهز ٩٢ عاما تاركا وراءه أطفالا صاروا رجالا لن ينسوه أبدا.(ر.ك. موقع الوحدة الالكترونيّ، ٢٠١٩م.)

نبذة عن حياة عبد التواب يوسف

ولد عبد التواب عام ١٩٢٨م. في قرية شزا مركز الفشن محافظة بني سويف، فقدكان والده شيخا فقيها يقرأ في الدّين كثيرا ويلقي المحاضرات ويؤمّ النّاس في الصّلاة، فقدلحق الشّيخ يوسف بالكتاب ليحفظ القرآن الكريم في ثلاث سنوات وهو في العاشرة. تلقّى عبد التواب تعاليمه الابتدائيّة والثانويّة في بني سويف، وأنهى البكالوريوس في العلوم السّياسيّة عام ١٩٤٩م. والماجستير عام ١٩٥٣م. تولّى أعمالا إداريّة آخرها رئاسة شعبة الثّقافة في العلاقات العامّة حتّى ١٩٧٥م. أنشأ جمعيّة ثقافة الأطفال. أقام أوّل مؤتمر لثقافة الطّفل في مصر عام ١٩٧١م. كان عضوا في لجنة ثقافة الطّفل بالمجلس الأعلى للثّقافة في مصر. له أكثر من ٣٠٠ كتاب في أدب الطّفل. حصل على عدّة جوائز لنشاطاته المتميّزة في أدب الطّفل. قام بتدريس مادّة ثقافة الأطفال وأدبهم في العديد من الجامعات والكليات المصريّة والعربيّة، واختير خبيرا ومستشارا لشؤون الطّفل لدى عديد من الهيئات والمؤسّسات.(حامد الحييد، ١٤٢٥ق، ٣٤-٣٢) إنّه جمع قصص الطفولة للعديد من

الشعراء المشهورين مثل أحمد شوقي، كامل الكيلانيّ، إبراهيم العرب، الرّصافي والهراويّ. بما أنّ عبد التواب كان رجلا مثقفا قام بالتواصل مع السياسيين في بلده، فاطّلع بأسرارهم واتّخذ الأدب وخاصة أدب الأطفال أفضل وسيلة لنقل الحقيقة الّتي أخفى في صدره.

كلّ أعمال عبدالتّواب تدلّ على أنّه أديب ملتزم، وفي صدر آثاره القصصيّة والإذاعيّة الّتي قسّمها نبيلة إبراهيم إلى عدّة محاور، منها: هى الّتي تتّصل اتّصالا وثيقة بالإسلام والثّقافة والتّعاليم الإسلاميّة ولاسيّما الّتي تختص بالأطفال. كانت العقيدة مثار اهتمامه... وأعطى السّيرة النّبويّة الشّريفة كثيرا من جهده واهتمامه عارضا حياة الرّسول ﷺ قدوة للإنسانيّة عامّة وللأطفال خاصّة... وقدّم سيرة الرّسول النّبيّ والإنسان في ١٥ كتابا بعنوان (محمّد خير البشر)... كما شارك في كتابة قصص الأنبياء للأبناء في ٢٧ كتابا... وقدأعطى العبادات اهتماما خاصّا فأصدر سلسلة أركان الإسلام في خمسة كتب... إنّ هذه الأعمال الدّينيّة واسعة الانتشار، غير أنّه في كافّة أعماله الأدبيّة يجعل الرّوح الدّينيّة والقيم الإسلاميّة تسري في كافّة جوانبها كما حدث في رواياته الطّويلة. والمحور الثاني هى الّتي تدور حول الوطنيّات في أدب الأطفال بحضارتهم القديمة والوسيطة، ويناشدهم إلى ضرورة مضاعفة الجهد والعمل، كلّ أعماله في هذا القسم تدور حول حبّ الوطن والأهل والاعتزاز بالعروبة والعمل من أجلها. أمّا المحور الثّالث في أعماله التّربويّة ولاسيّما في برامجه الإذاعيّة وهى برامج أشاد بها أساتذة علم النّفس، إذ يتّخذة أساسا لكتاباته، والمحور الأخير يدور حول أعماله الخاصّة للأطفال وعمل للإطفال ليبلغ أدب الأطفال العربيّ إلى المبلغ العالميّ. (إبراهيم، ١٩٩٤م، ٢٠-١٧) قال مصطفى كمال الحلمي رئيس مجلس مصر عنه وعن التزامه: لهذا الأديب والمفكر الكبير أسلوب لانظير له، فيه التزام بالدّين والمجتمع والوطن والقيم، ولهذا الالتزام دويّ هائل في كتبه للأطفال.(عبدالشّافي، ١٩٩١م، ٩١)

ملامح الالتزام في آثار الأديبين للأطفال

بما أنّ سليمان وعبد التواب من الأدباء الّذين تدور آثارهما حول محور النّاس وقضاياهم ومشاكلهم في الجوانب المختلفة، ليس هذا فحسب بل كفى بالتزام سليمان دخوله السجن مرات بسبب قصائده الوطنيّة والقوميّة والملتزمه، فتبحث هذه الدّراسة عن ملامح الالتزام في آثار الأديبين، وهى:

ملامح الالتزام في شعر العيسيّ

أ/ تكريم الوالدين

ممّا تقيّد به سليمان العيسي هو تكريم أعضاء الأسرة وفي صدرهم الوالدين، فقام بإنشاد شعر جميل من أجل تعزيز شعور الأطفال بالتّقدير للصّعوبات والمعاناة الّتي يتجشّمها الآباء والأمّهات قبل ولادتهم وبعدها وعند تربيتهم، قائلا في "نشيد ماما":

ماما ماما يا أنغاما

تملأ قلبي بنَدَى الحبّ

أنت ـ نشيدي عيدك ـ عيدي

بسمة ـ أمّي سرّ وجودي

(العيسيّ، ٢٠٠٥م، ١٠)

فيعلّم الشّاعر الأطفال كلّ حقوق الأمّ ويذكرهم بأنّ الأمّ هى الّتي تزرع بذور المحبّة في قلوبهم وفي ابتسامها أسرار، منها أنّ الطّفل يحيى وينشأ على هذه البسمات الموحية والمُحيية. كما يشبّه الأمّ في نشيد آخر بملك حنون أنفاسه عطرة، كأنّ عينيها يحكيان عن الأسرار الإلهيّة وكلّ النّعم الإلهيّة بين يديها، فيقول:

مَلَك ـ يَرِفّ ـ على سريري يحنو بأنفاس العبير

(نفسه، ١٦)

وفي "نشيد بابا" يذكر الشّاعر الأطفال بالمتاعب والمصاعب الّتي يعانى الأب منها لا في طريق تربيتهم ومعيشتهم فحسب، بل لأجل إعلاء شأن الوطن والمواطنين أيضا، فيقول:

لي و لأجل الوطن الغالي يعمل بابا دون مَلال

بابا يتعب حتّى نكبر نبني نحن الوطن الأكبر

(نفسه)

ب/ تنمية الشّعور بالوطنيّة

من أهمّ مظاهر الالتزام في الأدب هو تنمية الشّعور بالوطنيّة خاصّة عند الأطفال، لأنّهم الجيل الآتي وواجبهم حفظ الوطن من الآفات والدّفاع عنه أمام الأعداء وازدهار الوطن وتقدّمه بأيديهم القادرة المقتدرة. وسليمان العيسيّ هو الّذي يهتمّ بوطنه ومستقبله، "وهو عالم بآلام وطنه ومشاكله، فنقل

اعتقاداته إلى الأطفال في قالب شعره للأطفال". (يوسف، ١٩٧٠م: ص٣٠) فلذا أنشد شعرا عنوانه "حروفنا الجميلة" يتحدّث عن مستقبل الوطن ضمن تعليم الأطفال الحروف العربيّة، يبدأ بهذه المقاطع:

ألف باءٌ تاءٌ ثاءُ

هيّا نقرأ يا هيفاءُ

ألف «أبني

باء «بلدي

بيدي بيدي أبني بلدي

(العيسي، ٢٠٠٥م، ١٠)

حتّى تنتهي القصيدة بحرف الياء، فيقول:

آخرُ حرف يُدعَى الياء

قولي معنا يا عَلياء

يحيا الوطن

نحن الوطن

(نفسه)

بهذه الكلمات المثيرة يزرع الشّاعر بذور الشّعور الأولى بالوطنيّة في قلوب الأطفال ويحثّهم إلى حبّ الوطن والفداء في سبيل عزّته وكرامته والنّضال ضدّ كلّ خصم داخليّ وخارجيّ يؤامر عليه.

وفي نشيده "وائل الصّغير يتعلّم" ينوّه بالوطن الّذي له تاريخ ممتدّ، كما يذكر بطولات أبناء وطنه لأجل عمارة الوطن كأنّها أساطير، قائلا:

أتعلّم أنّي من وطن يتسلّق أسوار الزّمن

يمتدّ بعيدا في الماضي يمتدّ بعيدا في الحاضر

(نفسه، ٢٠)

من خلال هذه القصائد يمنح الشاعر الأطفال شعورًا بالقوة والثقة بالنّفس بترسيم صور جميلة معجبة من ماضي وطنه في أذهان الأطفال حتّى يقتدوا بأسلافهم الأبطال ويُعدّوا أنفسهم للجهاد والتّضحية في سبيل بناء الوطن وإعلاء شأنه.

وفي قصيدة أخرى يخاطب الشّاعر وطنه ويخصّه بالأحرار، وطنه الّذي يهب أبناءه النّور والهدى قائلا:

يا موطن الأحرار ، يا أنشودة الفدا يا موطني ... مازلت تعطي النّور والهدى

(نفسه، ٢٠)

وقد يشيد الشّاعر بالوطن ويكرّمه بلسان عناصر الطّبيعة حتّى يرسخ وجوب تكريم الوطن والاعتناء بتاريخه الماضي في أذهان الأطفال، كما يقول بلسان النّخلة في "السِّنديانة والنّخلة":

تشابكت جذورنا في تربة الوطن

تشابك التّاريخ فينا، أزهرَ الوطن

أنا ابنة السّهول

النّخلة البَتول

(نفسه، ٢١)

وتجيبها السّديانة مسحورة بغناء النّخلة:

يا قامة لاتنحني، يا قامة الأحرار (نفسه)

يقول الشّاعر عن سبب استخدام عناصر الطّبيعة في شعره للأطفال «أنّني لم أنس أنّ الطّبيعة جزء هامّ من عالم الطّفل وهى منجم للمعارف الثّرة والعواطف النّبيلة». (نفسه، ٦)

ج/ الإشادة بقوميّة العرب

كثير من قصائد العيسي للأطفال يدور حول محور قوميّة العرب، ويُثني فيها على العرب ويدافع عن حقوقهم وديارهم. كما يشير إلى تاريخ العرب القديم والبطولات الخالدة والمعجبة في تاريخهم، فيقول:

أتعلّم أنّي عربيّ ولنا تاريخ أزليّ

تاريخ غطّى المعمورة ببطولات كالأسطورة

(نفسه، ٢٠)

وينوّه الشّاعر بالتزام جميع العرب تجاه قوميّتهم ويريد كلّ خير من الحبّ والنّور للعرب بأجمعهم، كما يدّعي أنّ جهاد العرب في أكناف العالم للوصول إلى الوحدة العربيّة، فيقول:

النّور الجميع والحبّ للجميع

و أرضنا السّمراء

والخير والعطاء

لابدّ أن يكون للجميع

ترابنا ذهب وعزمنا لَهَب

نبني به البلاد

نواصل لجهاد

لوحدة العرب لأمّة العرب

(نفسه، ١٢)

وبهذه القصائد الّتي تثير مشاعر العرب جميعا تجاه الوحدة العربيّة ولزوم الانسجام بين العرب، يعلّم الشّاعر أطفال وطنه وقومه ألاّ يفتكروا بأنفسهم ومصالحهم ومنافع وطنهم فحسب، بل يجب توجيه أفعالهم وسلوكهم نحو الحفاظ على منافع كلّ العرب وخاصّة وحدتهم وطلب الخير والحبّ والجمال للعرب بأجمعهم.

د/ الدّفاع عن فلسطين المحتلّة

إنّ قضيّة فلسطين واحتلالها بأيدي الصّهاينة من القضايا الّتي لها صدى وسيع وعميق في أدب العالم المعاصر والأدب العربيّ حامل راياتها. وبما أنّ سليمان العيسيّ شاعر ملتزم تجاه كلّ الأمور الإنسانيّة ويثني على قوميّة العرب والبلدان العربيّة، فلاغرو إنشاده قصيدة تدور حول قضيّة فلسطين الّتي تعاني من الاحتلال وسيطرة الأجانب واعتداء أصحاب الظّلم والجور منذ سنين طِوال. إنّه يُعِدّ فلسطين المحتلّة داره ويشير في شعره "فلسطين داري" إلى احتلال فلسطين على أيدي الصّهاينة

وتحقّق أحلام العرب في رجوعهم إلى هذه الدّيار المضطهدة والمظلومة، ويعلّم الأطفال حبّ القوميّة وعدم الابتعاد من قضاياها ومشاكلها:

فلسطين داري ودرب انتصاري

.....

وجوه غريبة بأرضي السّليبة

تبيع ثماري وتحتلّ داري

وأعرف دربي ويرجع شعبي

إلى بيت جدّي إلى دِفء مَهدي

(نفسه: ١١)

ه/ تكريم الشّهداء وأُسَرهم

بما أنّ الشّهداء يضحّون أنفسهم وينفون أموالهم في سبيل الوطن، لذلك يعتبرون مُثلا عليا في القيم الإنسانيّة والخلقيّة والسّلوكيّة ويقتدي بهم الأحرار والمتحرّرون والوطنيّون، وبما أنّ تاريخ سوريا حافل بالتّضحيات والمجاهدات العديدة في سبيل تحريرها من الأجانب وترفيع شأنها والشّاعر نفسه شارك في النّضال ضدّ الانتداب الفرنسيّ وضاق مرارة التّشرّد ودخل السّجن بمرّات في سبيل تحرير الوطن، فلاعجب أنّه يثنى على المجاهدين في سبيل الوطن ويقدّرهم، فكتب "نشيد ابنة الشّهيد" خطابا إلى بنات الشّهداء على امتداد المنطقة العربية، فقال:

يا راية الأبطال غطّي جَبهة السّماء

أبي أنا... أبي الّذي غطّاك بالدّماء

حماك بالدّماء

وفجّر الغناء

وقال للأرض: اشرَبي نهارك الجديد

أنا ابنة الشّهيد

أنا ابنة الشّهيد

(نفسه، ٢٠)

في هذا النّشيد درس للأطفال في وجوب تقدير الشّهداء وأُسَرهم، لأنّ الشّهداء هم الّذين أبذلوا أفضل ما كان لهم في سبيل الدّفاع عن وطنهم وأبنائه ورووا أرض وطنهم بدمائهم وحفلوا تاريخه بالبطولات والافتخارات. رغم صورة غضب ابنة الشّهيد في هذه القصيدة فقداستخدم العيسيّ فيها ألفاظا تفوح منها رائحة التّفاؤل ومستقبل مُشرق للبلاد.

و/ تعظيم العمّال

إنّ العمّال من أهمّ أبناء الوطن، الّذين يعزّزون أركانه بعملهم المتواصل ليل نهار ويواصلون اجتهادهم في رفع راية اكتفاء الوطن الذّاتيّ واستغنائهم من الأجانب، وهم الّذين يكافحون من لتحسين الظّروف الإقتصاديّة.ينظر الشّاعر إلى العمّال بأنّهم هم الّذين يكتبون أجمل ملحمة الحياة، فيقول:

بأيدينا صنعنا المعجزات بنينا الرّائعات الباقيات

رفعنا ألف سارية وسدّ على النّيل العظيم ، على الفرات

ومِلءُ زنودنا الوطن المُفَدّى ومِلء عيوننا في النّائبات

....

ونحن الشّعب قاعدة وروحا ونكتب نحن ملحمة الحياة

(نفسه، ٢٠)

وبهذا النّشيد وأمثاله يعلّم العيسيّ أطفال وطنه وجوب تقدير أعمال العمّال والنّظر إليهم بنظرة الكرامة والشّرف، ويذكرهم أنّ العمل في سبيل إعلاء الوطن والاكتفاء الذّاتيّ من أشرف أعمال الإنسان.

ز/ الحثّ على الجُهد المتواصل

من المفاهيم التربويّة الّتي يجب دمجها في ذهن الطّفل منذ نموّه العقليّ، ولمستقبله ونظرته إلى الحياة وهدفها علاقة وثيقة به هو الجُهد في الحياة. والعيسيّ اهتمّ به في كثير من قصائده، منها ترسيم جوّ الجهد والمحاولة ملموسا ومحسوسا في قصيدة "الأسرة تعمل"، يصوّر الجهود الّتي يبذلها كلّ عضو من أعضاء الأسرة بدوره وفي رأسهم الوالدان، وفي النّهاية يعلّم الأطفال أن لامجد

ولاعزّة للحياة دون العمل، يقول:

عمل ودأب بيتُنا من أين يأتينا الكسل؟

(نفسه، ٢٦)

يصف أهل البيت بأنّهم يبذلون أقصى جهودهم للحياة الحرّة الكريمة، ثمّ يصوّر كلّ أعضاء الأسرة فردا فردا بأعمالهم الخاصّة، وفي رأسهم يبدأ بوصف أمّه بأنّها هى الّتي تنثر في البيت أنوار الحياة وتهب الحياة بضوء بسمتها كلّ أعضاء الأسرة، قائلا:

أمّي تفيق مع النّدى وتُشيع في البيت الحياة (نفسه)

وعن الجهد المتواصل للأب يقول:

و أبي كفاح دائب غادٍ إلى عمل وآتٍ (نفسه)

ولاينسى دور الأطفال في الحياة الأسريّة فيرى ألعابهم مفيدة ممتعة كما يهتمّون بالتّعلم وقراءة الكتب وينصرون والديهم في بعض أمور البيت كغرس الأزهار في حديقة البيت:

كم غرسة بيدي غرست بأرضها... أنا والشّقيقة

ويكون حتّى لِعبُنا لِعبا يفيد ويُمتِع (نفسه)

كأنّه أخذ بتشبيه قراءة الأطفال بغرس الأشجار على أرض البيت والوطن فيعمّرونها ويُحيونها.

مظاهر الالتزام في قصص عبد التواب يوسف

أ/ تقوية روح الوطنيّة في الأطفال

أكثر قصص عبد التواب يوسف قصص وطنية يعلّم بها المبدعُ الأطفالَ روح الوطنيّة ويقوّي الشّعور بالوطنيّة عندهم حتّى يكبروا بهذا الشّعور المقدّس ويعدّوا أنفسهم للدّفاع عن الوطن وحرّيته وكرامته وأن يبذلوا أقصى جهودهم في سبيل ترفيع شأن الوطن وقطع أيادي الأعداء . كما أشار إلى احتلال الإرهابيّ الصّهيونيّ "موشي دايان" لأرض سيناء المصريّة، وهو الّذي كتب في مذكراته عن بطولاته الكاذبة مغترّا بنفسه وبكلّ فخر، وعندما سُئل عن سبب كشف مؤامراته ضدّ العرب ولاسيّما المصريّين في ذكريّاته، ادّعى بأنّ "العرب لا يقرأون... قالوا له: أمّة إقرأ لاتقرأ؟ قال: نعم المصريّون غيرقادرين على تنظيم المرور في ميدان التّحرير". (يوسف، ٢٠١٢م،ص٨) وأثبت الكاتب بطولة

العرب خاصّة أهل مصر تجاه المستعمرين المحتلّين، بعدما انهزم العدوّ الغاشم "فجأة نظم شبابنا في ميدان التّحرير -لا المرور- بل الثّورة دوت في أرجاء دنيانا وفي عالمنا العربيّ... بعد أن أثبتت قوّتنا المسلّحة أنّها تقرأ وتقاتل وتعبر وتنتصر". (نفسه، ١١)

ب/ ضرورة الاستشارة في الأمور

ممّا يجب مراعاته في القضايا الهامّة والخلافات بين النّاس استشارة العقلاء وأهل الدّراية والتّدبير، وما أجمل إشارة عبدالتّواب إلى هذا المهمّ في قصّته "حضرة العُمدة"، وكان العُمدة شّابّاً غير متدرّب في اتّخاذ القرارات عند إرجاع المهامّ وحلّ الخلافات بين المتنازعين، فلذلك استفاد من فطنة شابة ذكيّة في حلّ القضايا رغم أنّه كان يكره ذلك في بداية الأمر، وقال مذعناً بدرايتها في ختام القصّة: "أنتِ في منتهى الذّكاء، ... ولسوف أقول لمن يلجأ إليّ في مشكلة صعبة: دَعني أستشِر زوجتي، لأنّها إنسانة ذكيّة وعادلة".(يوسف، د.ت، ١٠) وبهذا يعلّم الشّاعر الأطفال ضرورة الاستشارة في مهامّ الأمور ولاسيّما الخلافات والتّحكيم بين المتنازعين.

ج/ تقوى الله والاحتراز من الوساوس الشّيطانيّة (من القرآن الكريم)

من أهمّ مصادر قصص يوسف القرآنُ وقصصه التّعليميّة وآياته التّربويّة، وما هذا إلاّ لربط الأطفال بالقرآن حينما رأى الفصل بينهم وبين الآيات القرآنيّة، خاصّة في عصر الذّرّة والحضارة الماديّة الّتي أحاطت حياة كلّ إنسان في العالم الحاليّ، فاستشعر بالمسؤوليّة تجاه المجتمع ولاسيّما الأطفال الّذين يعتبرون بُناة مستقبل المجتمع وجذور الجيل الآتي. "وجد عبد التواب ينبوعا لاينضب ولاينفد في القرآن الكريم وآياته لكتابة القصص للأطفال، فأخذ يكتب قصص الأطفال مقتبسة من الآيات القرآنيّة حتّى يكون حلقة الوصل بين القرآن وتعاليمه الخالدة وبين الأطفال الّذين يكادون أن ينفصلوا من الكتاب الإلهيّ ويبتعدوا منه يوما فيوم". (يوسف، ١٩٩٢م، ص٢٩) ولاغرو أن يأخذ عبدالتّواب قصصه من القرآن وهو نشأ ونما في البيت الّذي كان عامرا بالقرآن وتعاليمه، لأنّ والده كان يؤمّ النّاس في الصّلاة وحفظ القرآن في العاشرة من عمره.

جاء في قصّة يوسف النّبيّ عليه السلام: "ولمّا كبر يوسف -عليه السّلام- وبلغ الصّبا، جاء أباه في صباح أحد الأيّام يخبره بأنّه رأى حلما عظيما، فقال له الأب: وما هو هذا الحُلم يا بُنَيّ؟ قال يوسف: يا أبتِ إنّي رأيت أحدعشر كوكبا والشّمس والقمر رأيتهم لي ساجدين، وتفكر الأب، وأدرك مغزى الرّؤيا، لأنّ رؤيا الأنبياء صادقة، ولكنّه خاف على ابنه يوسف، فطلب إليه ألاّ يقصّ ذلك الحُلم على إخوته لئلاّ يكيدوا له ويوقِعوا به بدسّ من الشّيطان اللّعين، فإنّ الشّيطان للإنسان عدوّ مبين وقديدفعه إلى عمل

الشّرّ إن لم يطرد وساوسه من نفسه". (يوسف، ١٩٩٦م،٣)

في هذه القصّة المقتبسة من القرآن الكريم موعظة نافعة للأطفال مفادها أنّ الشّيطان متربّص بالإنسان ولافرق أن يكون الإنسان من أولاد نبيّ الله أو غيرهم، يجب على عباد الله بأجمعهم التّمسّك بتقوى الله في الأمور والابتعاد عن الوساوس الشّيطانيّة، فإخوة يوسف النبيّ ﷺ وإن كانوا من وُلد يعقوب ﷺ من جهة ومن جهة أخرى كانوا إخوة يوسف نبيّ الله ﷺ، لكنّهم انصاعوا إلى وساوس الشّيطان ووقعوا في حباله، وارتكبوا ماارتكبوا من سوء بسبب حقدهم وحسدهم على أخيهم الأصغر.

جاء الكاتب بهذه القصّة القرآنيّة بألفاظ بسيطة ومناسبة للأطفال حتّى يرسم كلّ لحظة منها في أذهانهم البسيطة.

د/ الابتعاد عن الغشّ (توظيف الحديث الشّريف)

"إنّ الحديث الشّريف من المصادر الأصيلة في الإسلام في تربية الأطفال وتنوير أذهانهم، وفي الحديث الشّريف مجال واسع لإكساب الطّفل السّلوك القويم وتربيته التّربية الإسلاميّة الصّحيحة بشتّى الأساليب والطّرق من خلال العرض المناسب والأسلوب المشوق". (حامد الحييد، ١٤٢٥ق، ٥٠-٥١) يقول الكاتب عبدالتواب يوسف في هدفه للاستفادة من الحديث الشّريف في قصص الأطفال: "إنّ قلمي سيظلّ يرتاد النّبع الطّاهر في سيرة الرّسول، يغترف معاني الخير والحبّ والجمال، ويقدّمها للأجيال الجديدة على أمل وتطلّع إلى أن يقتبس كلّ طفل من الرّسول وحياته النّور والمعرفة والإيمان والخلق، وإذا نجحنا في هذا أخذ الطّفل بأسباب الدّين وتخلّق بأخلاقيّات الإسلام، وصار هذا الإنسان الّذي نتمنّاه ونعتقد عن يقين أن سيكون صانع المستقبل". (يوسف، ١٩٩٢م، ٨٠)

"ونصّ الحديث الّذي استوحى منه عبدالتّواب يوسف عنه، أنّ النّبيّ -صلّى الله عليه وسلّم- قال: لاتشربوا اللّبن بالماء... فإنّ رجلا فيمن قبلكم كان يبيع اللّبن ويشوبه بالماء، فاشترى قردا وركب البحر، حتّى إذا لجج فيه ألهم الله القرد صرّة النّقود فأخذها وصعد الدّقل... ففتح الصّرّة وصاحبها ينظر إليه، فأخذ دينارا فرمى به في البحر ودينارا في السّفينة حتّى قسمها نصفين، فألقى ثمن الماء في البحر وثمن اللّبن في السّفينة؛ صدق رسول الله". (حامد الحييد، ١٤٢٥ق، ٥٤) في هذه القصّة الّتي تحتوي مضمون الحديث الشّريف بكامله موعظة للأطفال بأنّ الإنسان لاينتفع بالغشّ وعدم الخلوص في عمله ولاسيّما إذا عامل مع النّاس ويريد بمعاملته خسران النّاس وانتفاع نفسه، فينهى النّبيّ ﷺ عن عدم الخلوص والخداع في المعاملة والسّلوك، وما غرض عبد التواب من اقتباس

الحديث الشّريف في قصّته إلاّ تنبيها وإيقاظا للأطفال وتوجيههم نحو الأعمال الصّالحة والتعامل الصحيح مع النّاس وتطهير المجتمع المستقبل من أمثال هذه الأوساخ والاحتيالات على النّاس، حتّى يصبح المجتمع الإنسانيّ مجتمعا منشودا، طيّبا ونقيّا.

ه/ حفظ الوقار وتكريم الآخرين (من السّيرة النّبويّة)

لاشك أنّ نبيّ الإسلام بحسن سلوكه وطيب خُلقه يعتبر أسوة طيّبة وحسنة لكلّ إنسان، وهو الذي غيّر كلّ الموازين السّائدة في المجتمع الجاهليّ ووضع موازين وأسس تعليميّة لكمال الإنسان المنشود، اتّبعت ولاتزال تتّبع الأجيال المتوالية تعاليمه المتعالية؛ أمّا بالنّسبة لتأثير السّيرة النّبويّة في الأطفال، قال محمّد عثمان جمال: "إنّ لدراسة السّيرة النّبويّة تأثيرا كبيرا على حياة الأطفال ودورا عظيما في تنشئتهم النّشأة الصّالحة الطّيّبة، فهى النّبع الفيّاض الّذي يجيش النّفس نحو معاني الحبّ والجهاد". (نفسه، ٥٨) وبما أنّ عبدالتّواب يوسف عرف السّيرة النّبويّة منذ طفولته ووجّهه والده إلى مطالعة كتب السّيرة النّبويّة، فقويَت المشاعر الدّينيّة والمعارف النّبويّة منذ صغره، فلا عجب أن يكتب قصص الأطفال مستفيدا من السّيرة النّبويّة الحافلة بالمواعظ المفيدة والمؤثّرة.

من أهمّ المنعطفات في حياة النّبيّ وسيرته التقاؤه صغيرا بالرّاهب المسيحي بحيرة خلال رحلته التّجاريّة مع عمّه أبي طالب، يكتب عبد التواب قصّته كما يلي: "جلس الرّاهب إلى محمّد قليلا... وبعدها جاء إلى عمّه وقال: سيكون لابن أخيك شأن عظيم. نظر إليه أبوطالب في دهشة والرّجل يواصل حديثه: لقدرأينا ذلك في كتابنا. وتزداد دهشة العمّ... والرّجل يضيف: أسرِع به إلى بلده، فإنّ اليهود إذا رأووه وعرفوه قتلوه. وكانت الذّروة ذلك اللّقاء الفريد الّذي تمّ مع الرّاهب بحيري وهو يستحلف الغلام الصّغير قائلا: أُقسم عليك باللّات والعزّى أن تخبرني... وفي هدوء وأدب شديدين قبل أن يكمل الرّاهب حديثه قال الغلام: لاتسألني باللّات و العزّى، فوالله مأبغضتُ شيئا بُغضَهما. ويُذهل الرّاهب ويميل على أبي طالب قائلا: إنّ ابن أخيك هذا يكون نبيّا". (نفسه، ٧١-٧٠)

والعبرة في هذا المقتبس الطّمأنينة ووقار محمّد الصغير السّنّ عند التحدّث مع الرّاهب الشّيخ والاحتجاج عليه في تعظيم اللّات والعزّى والقسم بهما بهدوء وأدب، وهذان من شِيَم أنبياء الله.

النّتائج

أمّا النّتائج الّتي توصّلت هذه الدّراسة إليها فهي:

- لاشك أنّ البيئة والأسرة الّتي ينشأ فيها الإنسان تؤثّر تأثيرا لايُنكر في روحه وأسلوبه ، وبما أنّ

الأديبين سليمان عيسى وعبد التّواب يوسف ترعرعا في بيت حافل بروائح التّعاليم الإسلامية وعند أسرة كثيرة الاهتمام بالإسلام والقرآن، فلاغرو أنّ آثارهما الأدبيّة منطبعة بالطّبائع الدّينيّة والإنسانيّة، تفوح منها روائح الالتزام النّقيّة.

- في أكثر قصائد وأناشيد سليمان العيسيّ ذكر للوطنيّة والقوميّة، وهذا يدلّ على التزام الشّاعر وشعوره بالمسئوليّة تجاه القضايا الوطنيّة والقوميّة، ومايقوّي وجود هذا الالتزام لدى الشّاعر نضاله المتواصل في سبيل كرامة الوطن وتحريره من وجود الأجانب، إذ انتهى بدخوله في السّجن مرارا وتشرّده؛ كما أنّ عبدالتّواب أشاد بوطنه أكثر من مرّة خلال قصصه للكبار والأطفال، وأدّت هذه الرّوحيّة عند الأديبين إلى انطباع آثارهما بالوطنيّة والقوميّة وتقوية الرّوح الوطنيّة والقوميّة عند الأطفال وتعليمهم للدّفاع عن عزّة الوطن وكرامته والسّعى وراء حفظ الوحدة العربيّة.

- عديد من قصص عبدالتّواب مقتبس من المصادر الدّينيّة والإسلاميّة الأصيلة مثل القرآن والحديث الشّريف والسّيرة النّبويّة.

- لقد لاذ الأديبان في بعض آثارهما للأطفال إلى عالم الحيوان والطّبيعة لتبيين بعض القضايا الهامّة ونقلها إلى الأطفال، وما هذا إلاّ لأنّ الأطفال يعيشون في عالمهم مع الحيوانات وعناصر الطّبيعة ويقبلون ما يجري من الكلمات بألسنتها، فاستفاد الأديبان من هذا الأمر الغريزيّ وجاءا بالضّروريّات في تعليم وتربية الأطفال بألسنة الحيوانات والطّبيعة.

- من أهمّ ملامح الالتزام في آثار الأديبين أنّهما يبحثان عن تحقيق الأهداف التّربويّة والاجتماعيّة والتّعليميّة الصّحيحة للجيل الآتي، فلذلك استخدما كلمات بسيطة وتراكيب مفهومة وعبارات ساذجة وتصاوير ملموسة في أدبهما للأطفال.

المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم

الكتب

٢. أبوحاقة، أحمد (١٩٧٩م). *الالتزام في الشّعر العربيّ*. ط١، بيروت: دارالعلم للملايين.

٣. برغيش، محمّد حسن (١٩٩٧م). *أدب الأطفال: أهدافه وسماته*. د.ط، بيروت: مؤسّسة الرّسالة.

٤. سارتر، جان بول (١٩٦٧م). *الأدب الملتزم*. ترجمة: جورج طرابيشي، ط٢، بيروت: منشورات دار الآداب.

٥. خسرونژاد، مرتضى (١٣٨٣ش). *معصوميت وتجربه: درآمدى بر فلسفه ادبيات كودك*. د.ط، د.ب، نشر مركز.

٦. العيسيّ، سليمان (٢٠٠٥م). *ديوان الأطفال*. كتاب في جريدة أصدرته منظّمة اليونسكو عام ١٩٩٦م. العدد ٨٤.

٧. الكيلانيّ، نجيب (١٩٩٦م). *أدب الأطفال في ضوء الإسلام*. ط ٤، د.ب، مؤسّسة الرّسالة

٨. وهبة، مجديّ (١٩٧٤م). *معجم مصطلحات الأدب*. ط١، بيروت: دارالقلم.

٩. يوسف، عبدالتّواب (١٩٧٠م). *حلقة العناية بالثّقافة القوميّة للطّفل العربيّ*. د.ط، القاهرة: الهيئة المصريّة العامّة للكتّاب.

١٠. يوسف، عبدالتّواب (٢٠١٢م). *عظيمة يا مصر وعشر قصص أخرى*. ط٢، القاهرة: الدّار المصريّة اللّبنانيّة.

المقالات

١١. إبراهيم، نبيلة (١٩٩٤م). *حول أعمال عبدالتّواب يوسف للأطفال*، مجلّة القصّة، العدد ٧٥، صص٢١-١٧.

١٢. حميد، مدثر و طاهرة، قرّة العين (٢٠١٥م). *أدب الأطفال العربيّ وتطوّره*، مجلّة القسم العربيّ، جامعة بنجاب، لاهور-باكستان، العدد ٢٢، صص ١٤٩-١٦٨.

١٣. زنگنه، صباح (١٣٧٣ش). *ادبيات كودكان در كشورهاى عربي*، نشريه ادبستان فرهنگ و هنر. شماره ٥٦. صص١٨-١٤.

١٤. السّهليّ، الجوهرة بنت حمادة بن برغش؛ إبراهيم العربيّ، ألفت عبدالله (٢٠١٨م). *دور القصص في تنمية قبول الآخر لدى أطفال الرّوضة بمحافظة حفر الباطن*، المجلّة العربيّة للإعلام وثقافة الأطفال، مصر: المؤسّسة العربيّة للتّربية والعلوم والآداب، المجلّد١، العدد٢، صص ٥١-٧٠.

١٥. عبدالشّافي، حسن (١٩٩١م). *عبدالتّواب وقراءات الأطفال*، مجلّة عالم الكتب، العدد ٤، صص ٩٤-٨٦.

١٦. فارس، عبدالسّلام (٢٠٠٦م). *واقع الطّفل العربيّ وعلاقته بالمناهج والوسائل التّربويّة ماقبل المدرسة*، مجلّة الطّفولة العربيّة، الكويت، العدد ١٨. صص ٢٦-٥١.

١٧. الرسائل الجامعيّة

١٨. حامد الحييد، شفاء بنت عبدالله (١٤٢٥ق). قصص عبدالتّواب يوسف الدّينيّ للأطفال: دراسة تحليليّة فنّيّة، رسالة الماجستير، جامعة أمّ القرى، المملكة العربيّة السّعوديّة.

١٩. خواني، زهراء (٢٠٠٨م). أدب الأطفال في الجزائر: دراسة لأشكاله وأنماطه بين الفصحى والعامية ١٩٩٠-٢٠٠٤، أطروحة الدّكتوراه، جامعة أبي بكر بلقايد-تلمسان، الجمهوريّة الجزائريّة.

٢٠. نسيمة، عميمر؛ أعمارة، ثيللي (٢٠١٥م). الالتزام في الشّعر القبائليّ: معطوب لونّاس أنموذجا، رسالة الماستر، جامعة عبدالرّحمن ميرة "بجاية"، الجمهوريّة الجزائريّة.

المواقع الإنترنتيّة

٢١. (٢٠١٩/١٢/٠٩م). سليمان العيسيّ شاعر الوطن والطّفولة، *موقع الوحدة الالكترونيّ*

22. www.alwehda.gov.sy

٢٣. يوسف، عبدالتّواب (د.ت). حضرة العُمدة وحكايات أخرى من السُّلاف

24. http://arabicivilization2.blogspot.com

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

اعتماد القول اللغوي والتطبيق الفقهي

وفقان خضير محسن الكعبي
أستاذ في كلية الفقه بجامعة الكوفة – النجف الأشرف

الملخص

عرض علماء الفقه والأصول لقاعدة حجية قول اللغوي؛ فـي تشـخيص معـاني الالفـاظ وتعين المعنى الحقيقي والمجازي، وما يظهر من معنى دون غيره . ومورد البحث قاعـدة أصولية درسها علماء أصول الفقه، في تحديد المعنى الظاهر من اللفظ هو هذا أو الظهور لغيره؟ أو المعنى المراد من المصطلح هو الظاهر أو مـراد المـتكلم فـي الالفـاظ الـواردة بالدليل الشرعي غيره؟

ولبيان ايضاح القاعدة مثالا : لفظ (الصعيد) الوارد في الظاهر القرآنـي قـال تعـالى : «.. فَتَيَمَّمُوا صَعِيدًا طَيِّبًا فَامْسَحُوا بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُمْ مِنْهُ ... ». و في الروايات عند مشـروعية الطهارة الترابية .

هل وضع لغة لمطلق وجه الأرض ،أو لتراب الخالص والطاهر؟ ومـورد القاعـدة ومحـل عرضها وبيانها،هو حجية قول اللغوي من الظنون الخاصة التي ثبت الدليل على حجيتها أو لا؟

والظن المعتبر مثل حجية خبـر الواحـد والشـهرة والإجمـاع والسـيرة والعـرف والقيـاس وغيرهما. ويوسع مدى ثبوت القاعدة لموارد اخرى من اعتماد الفقيه والمكلف على قـول علماء النحو والصرف. وعلماء البلاغة والبيان والمنطق والفلسـفة والمـؤرخين فـي نقـل الوقائع والاطباء والمهندسين وامثالهم من أهل كل فن.

ويضاف شمول القاعدة الأصولية في أقوال علماء الأصول على حجيـة قـول اللغـوي مـن أهل المعاجم التي جمعت معاني الالفاظ لمعرفة ما هو المعنى الظاهر منهـا، مـن عـدم اعتبار شروط الشهادة من البينة (شاهدين عادلين) أو اشتراطها في العمل؟

المفردات الرئيسة: القول اللغوي، التطبيق الفقهي، الفقه و الأصول، اللفظ و المعنى.

التمهيد

متابعة المسار التاريخي للقاعدة عند علماء الأصول، وتأثرهم في أقوال أهل اللغة والاستعانة بكلماتهم. إذ لم تجد فقيهاً أو أصولياً؛ يبحث عن موضوع معين إلا ويقدم أقوال أهل المعاجم فيه واستعمالهم له، وهذا يعني أن الفقيه يستعين بأقوالهم كل في فنه وحقله، والمنهج العلمي في طريق البحث العلمي هو اعتماد على أقوال علماء اللغة ولا سيما القدماء منهم.

أو من سمع من القبائل العربية وهل أهل اللسان العربي الفصيح، ومنهم:

(الفراهيدي:١٢/١) (الذي هو الأصل في اللغة، وعليه المعول والمرجع). (النجفي: ٢٢١/٧).، والاصمعي (ت: ٢١٦هـ)، وأبي عبيدة (ت: ٢٢٤هـ) والفيروز آبادي (ت: ٨١٧هـ):٢٣/١).

ومن أتى بعدهم من علماء المعاجم اللغوية (ابن الاثير ت:٦٠٦هـ): ٢٣/١) والراغب الاصفهاني (ت: ٥٠٥هـ):٣٣) وغيرهم .

فمثل هذه المعاجم وغيرها هي المعول، والمعتمد عليها عند الفقهاء الأصوليين في تعيين ظواهر الالفاظ ومعانيها، معنى الاصلي الحقيقي والمعنى المجازي والمعنى الاستعمالي لها.

ويشمل البحث في فن من فنون المعرفة واسع وله تأثير كبير في تشخيص المفردة اللغوية في تفسير القرآن الكريم، والاستعانة بأقوالهم في ذلك معروف.

وتعين المعنى الظاهر والمراد من اللفظ يعتمد على القرينة العقلية، وهي بناء العقلاء على اعتماد المعنى المراد الظاهر من اللفظ. وسماع من اللسان العربي ومدى استعمال اللفظ في المعنى بالشواهد الشعرية والنثر وبيان المراد الجدي لهم في الالفاظ الكتاب والسنة.

المطلب الأول: عرض الأقوال ودليلها وتقويمها.

يحتوي المبحث حول عرض الأقوال في القاعدة اختصارا، ودليل القول ومناقشته، والتفصيل في بحوث علماء الأصول، وتقويمه وبيان الرأي الراجح فيه. القول الأول: وهو رأي المشهور، الاعتماد على قول اللغوي من الظنون الخاصة التي قام الدليل القطعي على حجيتها لتعيين وضع اللفظ لمعناه الحقيقي وبعدها المعنى المجازي وأخير ما استعمل فيه.

(ينظر: الانصاري: ١/ ١٧٣؛ القزويني: ٢/ ١٦؛ الاصفهاني: ٥١٤؛ البهبهاني: ١٢٣/١). واعتمد القول

المشهور على مجموعة من الأدلة، ومن أهمها عندهم:

العمل الواقع فعلا في مواضع كثيرة من الرجوع إلى أقوال أهل المعاجم في استعلام اللغات والاستشهاد بأقوالهم في مقام الاحتجاج وتعيين المعنى الحقيقي الموضوع له اللفظ والظاهر من معانيه. (ينظر: الخراساني: ٢٩٨/٢؛ البجنوردي: ٨٤/٢؛ الجزائري: ٤/ ٣٢٧؛ المظفر: ٤٩٠/٣).

ومناقشة هذا الدليل: لو سلم العمل بذلك، فالاعتماد على الاطمئنان من الفقيه بالمعنى، وليس الاعتماد على قول اللغوي في موارد الاستنباط ومعرفة المعنى، وما له من الآثار العملية، بل الرجوع إلى أهل اللغة في موارد لا يترتب عليها أثر مهم كفهم المفردة من الاشعار والخطب والنثر ونحوهما. (ينظر: الخراساني: ٢٩٨/٢).

الدليل الأول: السيرة العقلية والشرعية، وقد يأتي دليل السيرة على اعتماد قول اللغوي؛ فهي قائمة في كل زمان حتى تتصل بزمن وعصر المعصوم على الرجوع إلى أهل الخبرة في كل صنعة.

فالسيرة العقلية ثابتة على مراجعة كتب اللغة والمعاجم، والاعتماد على قول أهل اللغة، والسيرة تمثل صغرى لإثبات حجية أهل الخبرة واللغوي منهم. (ينظر: الفياض: ١٥٧/٨).

وبما إن اللغوي من أهل الخبرة في تشخيص معنى اللفظ، فيثبت الاعتماد عليه في تعين المعاني الحقيقية أو المجازية. (ينظر: الانصاري: ٣/ ١٤٣).

وهذه السيرة الجارية لم يثبت الردع عنها من قبل الشارع فتكون ممضاة من قبله وحجة علينا. (ينظر: الحائري: ٢/ ٣٦٨؛ العراقي: ٩٥/٣).

والاجابة واضحة: إن المتيقن من السيرة العقلائية بالرجوع إلى أهل الخبرة، مع تحقق الاطمئنان والوثوق من قولهم، ويكون العلم هو الحجة وليس السيرة، واللغوي يبين موارد الاستعمال للفظ، وليس المعنى الحقيقي والمجازي ومعنى واحد بل متنوعة للفظ استعمل فيه. (ينظر: الانصاري: ٣/ ١٤٣؛ القمي: ٥٨/٢؛ الاصفهاني: ٥١١).

وتقيم الجواب: الراجح كون اللغوي من أهل الخبرة لإثبات خصوصيات الالفاظ ومعانيها وحدودها سعةً وضيقاً، وهو يمارس لخصوصيات المعاني الحقيقة والمجازية والاستعمالية منها. وقد دون السيد محمد سعيد الحكيم أربع إشكالات على دليل السيرة، ولم يحصل من قولهم الوثوق الشخصي بالمعنى، ولا الوثوق النوعي، وتيسر حصول الاجتهاد والفحص من المجتهد للوصول إلى ظهور المعنى من خلال التتبع له لتلك المعاني. (ينظر: الحكيم: ١٨٤/٣.

ولابد من القول بالتفصيل بين قول اللغوي إلى كون اللفظ موضوع لهذا المعنى فلا يكون من أهل الخبرة؛ لأن الوضع في الالفاظ تابع للحس والوجدان؛ وثبوته إما بنص أو من علامات وضعت لذلك من التبادر والاطراد ونحوها، فإخبار اللغوي يرجع إلى محسوس وهو ثقة فيكون حجة وإلا فلا يعتمد على قوله. (ينظر: الفياض: ١٥٧/٨).

وأما لو كان اللغوي يجتهد ويعتمد الحدس والفكر، وليس الحس في ابداء المعاني اللغوية فيكون المعنى عنده بالاجتهاد والرأي، وليس ما سمعه من لسان العرب، ويتأثر بالعوامل الخارجية في فهم المعنى مثلا لفظ (الضرر) الوارد في قاعدة نفي الضرر (تقرير:منير الخباز:٤٥).

فقال السيد السيستاني: (والراغب الأصفهاني:٢٩٦). الذي فسره به يغلب عليه النزعة الفلسفية في تفسير المفردات اللغوية، فهو يفسر اللغة بالمنظار الفلسفي وانتزاعه لمعنى اللفظ متأثر في حالات كثيرة – بهذه النظرة–، كما إن بعضاً آخر من اللغويين، ك(الفيومي: ٧٧٠/١).

متأثر بالمصطلحات الفقهية في ذكر معاني الألفاظ، وقد أوضحنا اختلاف حال اللغوي وتأثرهم بالعوامل الدخيلة في تفسير معاني الألفاظ في البحث عن حجية قول اللغوي في الأصول فلاحظ). [ينظر: تقرير: منير الخباز: ١١٢).

الدليل الثاني: الإجماع، دعوى الإجماع من غير واحد من الفقهاء والأصوليين من القدماء، والمعاصرين في كلماتهم من علماء الجمهور والخاصة، على مراجعة كتب اللغويين، ونقل أقوالهم والاحتجاج بها، والتسليم بها وهذا يشير إلى اعتماد قولهم. (ينظر: المرتضى: ١٣/١؛ المجاهد: ٦٢؛ الانصاري: ٧٤/١؛ التبريزي: ١٠١؛ القزويني: ٢٣/٢).

ويمكن أن يثبت التفصيل في دعوى الإجماع، على نحوين:

النحو الأول: هو الإجماع القولي، (هو من الظنون الخاصة التي دل على حجيتها إجماع الأمة). (الحائري :٢٠٨/١؛ ينظر: الانصاري: ٣/ ١٤٢.حكاية الاجماع).

فلم يثبت الاتفاق في قاعدة حجية قول اللغوي اجماع القدماء من الأصوليين

لأنها قاعدة مستحدثة؛ وغير معنونه في كلمات القدماء حتى يكون هناك اجماع منهم، واستندوا لدليل لم نطلع عليه، وهذا الإجماع وصل إلى قدماء علماء الأصول يد بيد وطبقة بعد طبقة، وبدون هذه الشروط لا يكون حجة. وهو ليس اجماعاً تعبدياً كاشفاً عن رأي المعصوم، وإنما مدركي، لأحد الادلة المبينة. (ينظر: الهاشمي: ٣/ ١٣٩).

النحو الثاني: المراد من الإجماع العملي (ينظر: المظفر: ٣/ ١٤١). عند الفتوى والتطبيق يرجع الفقيه إلى أهل اللغة، والمعاجم ويرتب الأثر عليه.

ولكن من المعروف أن رجوع الفقيه إلى أهل المعاجم ليس لاعتماد قول اللغوي تعبدا وبدليل خاص، بل حصول الاطمئنان والوثوق بالظهور اللفظي ومناسبة الحكم والموضوع، أو لأنه من أهل الخبرة والوثوق بقوله وليس من دليل الإجماع. (ينظر: الفياض: ١٥٨/٨).

والملاحظ على هذه الدعوى، إن القدر المتيقن من الرجوع إلى قول اللغوي مع اجتماع شرائط الشهادة من العدالة، والعدد والإيمان وغيرهما. وليس الرجوع مطلقاً لهم. وقد اتبع هذا الشرط في اعتماد القول في علم الرجال على عدالة الموثق الذي يرجع إليه في الجرح والتعديل للرواة ونقلت الحديث. (ينظر: الانصاري: ١٧٤/١).

والإجماع على ثبوت القاعدة الأصولية غير ثابت لا المنقول منه، ولا المحصل بل هو معلوم المدرك، وهو الأدلة التي بينت في الأقوال.

فالإجماع في علم الفقه بثبوت الحكم هو الكاشف عن رأي المعصوم غير تام فكيف بإتمامه على القاعدة الأصولية.

الدليل الثالث: حجية الظن المطلق، أو ما يعبر عنه (بدليل الانسداد) (ينظر: المجدد الشيرازي: ٢٤/١).

إن قول اللغوي يعتمد عليه من أجل عدم وجود طريق علمي للمعنى المقصود من اللفظ إلا من خلالهم للبعد عن اللغة الاصلية من لسان العرب.وليس لدى المكلف والفقيه منهج لتشخيص المعاني غيرها، فيرجع إليهم. فيعتمد عليه من أجل ملاك الانسداد. (ينظر: راضي: ٢٦٥/٥).

ومن أجل أن أكثر المصطلحات الشرعية قد لا يصل إلى معرفة معانيها بسهولة والعلم بها للبعد عن منابع اللغة؛ فلذا يلتجأ الفقيه والأصولي والمكلف إلى أهل اللغة لتحديد المعنى عندهم، وإن لم تتوفر لديهم شرائط الشهادة عن حس بل حدس، وهذا المعنى رجحه الأنصاري بكون قول اللغوي يكشف عن بعض المعاني التي يطمأن الفقيه إليها كشفاً ناقصاً. (ينظر : الانصاري: ١٧٥/١؛ الخراساني : ٢٩٨/٢).

والإجابة، بالتفصيل عن الدليل الانسداد (ينظر: الخوئي: ٩٥/٢ قسم دليل الانسداد: الكبير والصغير).

متوقف على مقدمات بينها علماء الأصول، ومن أهمها: (العلم الاجمالي بوجود تكاليف فعلية الزامية).(ينظر : الخراساني: ٢/٤٨٤./٥٨).وهذه المقدمة غير محرزة في اعتماد قول اللغوي؛ لأن العلم الاجمالي بمطابقة بعض أقوال أهل اللغة للحكم الالزامي، وإن كان موجوداً؛ ولكن يحتمل الحكم الترخيصي أو ليس موضوع الحكم أو يعتمد الفقيه على الظهور اللفظي للكلمة والذي يعتمد على بناء العقلاء وليس على قول اللغوي منهم. أو اعتماد الفقيه على أصالة الظهور (ينظر: المظفر: ٣/ ١٦).

أو القواعد العامة من الأصول اللفظية كأصالة العموم أو الاطلاق، وليس للعلم الاجمالي فيها. (ينظر: الفياض: ٨/١٥٩).

أو الالتزام بالاحتياط عند العلم الإجمالي ولا يلزم منه العسر والحرج حتى يكون في بعض الموارد دون بعض.

بل يمكن قبول الاحتمال الآخر وهو قبول قول أهل الخبرة في قيمة الأشياء المالية ومساحة الأرض والأوزان والمقادير وقول الطبيب في وجود ضرر في استعمال الماء أو الطعام المعين وغيرهم.

مع عدم اشتراط الايمان فيهم، فقبول قول اللغوي معين وكاشف وموصل لاطمئنان الفقيه. (ينظر: البهبهاني: ٦/٣٩٩؛ كاشف الغطاء: ١/٨٠.)

القول الثاني: عدم الأخذ بقول اللغوي، اختار هذا القول بعض علماء الأصول ومنهم (وذهب النّراقي: ١٢٣.) إلى القول بعدم اعتباره من حيث الخصوص، وهو الَّذي اختاره الانصاري..).(الاشتياني: ١/١١٢).

بل اختاره كل من تأخر عنه (إلَّا أنّه لدى المتأخرين انقلب القول عن اعتماد إلى القول بعدم اعتمادها) (الفياض: ٢/ ٢٥٦.).

وبعد مناقشة أدلة القائل بحجية قول اللغوي يثبت عدم الاعتماد عليه. وهو طريق ظني لا يغني من الحق شيئاً، قال السيد الخوئي:(وإلَّا نظراً إلى أنّ قول اللغوي غاية ما يوجبه الظنّ وهو لا يغني من الحقّ). (الغروي -الصوم: ١/ ١٠٨.) وهنا نضيف فكرة علمية مهمة ينبغي البحث فيها وموردها ومحلها لو تعارض قول اللغوي (الخميني: ٢/٤.).

مع قول لغوي آخر في تحديد المعنى، واستقر التعارض، ولم يمكن تصوير جامع مشترك بينهما، وهو يوصل لجمع بين المعنيين.

فالترجيح إن وجدت قرينة لترجيح أحد القولين على الآخر من موافقة الكتاب أو السنة أو العقل، فينعقد ظهور لمعنى فنعمل به وإلا فيتحكم التعارض وتساقط في ذلك ولم يثبت المعنى المراد.

ومن التطبيق على هذه الفكرة العلمية قال السيد الخوئي:(لو سلمنا حجية قول اللغوي فغاية ما يترتب عليه أن حمل لفظ السحت على المكروه خلاف الظاهر ولا بأس به إذا اقتضاه الجمع بين الدليلين) (الخوئي: ٨٨/٢.)

وقول اللغوي لا يعارض النصوص من الكتاب والسنة ولا يعارض المعاني الشرعية وإنما يستعين به الفقيه لفهم النص. فقال الروحاني: (أن قول اللغوي لا يصلح لمعارضة النصوص..). (الروحاني:٩٧/٣).

المطلب الثاني: التطبيق الفقهي للقاعدة

هناك مجموعة من المعاني الحقيقية والمجازية التي تحتاج إلى بيان وايضاح بعد عدم وجود بيان من قبل الشارع ومن مشمولة في موضوعات العبادات والمعاملات معا.

ولكن لبروز وظهور الاعتماد على قول اللغوي في المعاملات، ولا سيما البيع أكثر، وتعريفه البيع، وتحديد معنى الغرر والجهالة فيه.

فالأصل اللغوي هو أساس المعنى الذي ينطلق منه الفقيه لتحديد موضوع البيع أو الغرر.

علماً أن الأنصاري لا يعتمد على ثبوت حجية قول اللغوي لإثبات أن اللفظ موضوع لمعنى معين، وإنما يستفاد الوضع بعلامات له كالتبادر وغيره ومع هذا لابد من توفر شروط الشهادة (كونه منزّلا منزلة إخباره بالوضع اعتباره مبني على اعتبار قول اللغوي في الأوضاع ونحن لا نرى ذلك فيما إذا كان واحدا ولم يكن ما ذكره مؤيدا بالأمارات التي يعوّل عليها في المطالب اللغوية كالتبادر العرفي ونحوه..)[1]الكلانتري: ١٨٤/١). فقال الأنصاري: (الغرر بيع السمك في الماء والطير في الهواء ... أما كون ما نحن فيه غررا فهو الظاهر من كلمات كثير من الفقهاء (ينظر: ابن حمزة: ٢٤٥ – ٢٤٦، ابن ادريس: ٢ / ٣٢٣ – ٣٢٤، الحلي:٢٥٥، العلامة الحلي: ١ / ٤٨٥، الانصاري: ١٧٦/٤.) وغيرها وأهل اللغة، (ينظر: االجوهري: ٢ / ٧٦٨، مادة غرر، الطريحي: ٣ / ٤٢٣، مادة " غرر " أيضاً.)

حيث مثلوا للغرر ببيع السمك في الماء والطير في الهواء، مع أن معنى الغرر – على ما ذكره أكثر

أهل اللغة-..)، وأضاف بعد نقل كلمات اللغوي قائلا: (وبالجملة، فالكل متفقون على أخذ " الجهالة " في معنى الغرر، سواء تعلق الجهل بأصل وجوده، أم بحصوله في يد من انتقل إليه، أم بصفاته كما وكيفا). (الانصاري: ١٧٨/٤).

وهكذا بين معنى الجهالة في الغرر، وهو عدم الوثوق من التسليم للشيء والخطر عليه. وهكذا في تعين موضوع حرمة الاحتكار للطعام وحكمه وموردِه ومحله. قال الأنصاري: (احتكار الطعام - وهو كما في الصحاح (ينظر: الجوهري: ٦٣٥/٢.مادة حكر؛ ابن الأثير: ١ / ٤١٧، مادة: "حكر").

وعن (الفيومي: ١/ ١٤٥. مادة حكر): جمع الطعام وحبسه يتربص به الغلاء - لا خلاف في مرجوحيته). (الانصاري: ٤/ ٣٦٤).

وغيرها من الموضوعات الفقهية التي بينها الفقهاء وتأثروا بأقوال (ينظر: الانصاري: كلمة الكهانة : ٢/ ٣٣؛ الإرش : ٣٩١/٥ ؛ الرشوة : ٣٤١/١ والبيع وغيرهما).

أهل اللغة والاختلافات بينهم في تشخيص المعنى المراد من اللفظ.

فقال الهمداني: في مقام تحديد عنوان الآنية وعاء أو مطلقا ظرف يوضع فيه السائل (ولا نقول بحجية قول اللغوي من باب التعبد...).(ينظر: الهمداني : ٦٥٠/٢/١.)

نتائج البحث

وبعد: عرض علماء الفقه والأصول لقاعدة حجية قول اللغوي؛ في تشخيص معاني الالفاظ وتعين المعنى الحقيقي والمجازي، وما يظهر من معنى دون غيره. ومورد البحث قاعدة أصولية درسها علماء أصول الفقه في تحديد المعنى الظاهر من اللفظ هو هذا أو الظهور لغيره؟ أو المعنى المراد من المصطلح هو الظاهر أو مراد المتكلم في الالفاظ الواردة بالدليل الشرعي غيره؟

ومورد القاعدة ومحل عرضها وبيانها، هو حجية قول اللغوي من الظنون الخاصة التي ثبت الدليل على حجيتها أو لا؟. والظن المعتبر مثل حجية خبر الواحد والشهرة والإجماع والسيرة والعرف والقياس وغيرهما.

ويوسع مدى ثبوت القاعدة لموارد اخرى من اعتماد الفقيه والمكلف على قول علماء النحو والصرف. وعلماء البلاغة والبيان والمنطق والفلسفة والمؤرخين في نقل الوقائع والاطباء

والمهندسين وامثالهم من أهل كل فن.

ويضاف شمول القاعدة الأصولية في أقوال علماء الأصول على حجية قول اللغوي من أهل المعاجم التي جمعت معاني الالفاظ لمعرفة ما هو المعنى الظاهر منها، من عدم اعتبار شروط الشهادة من البينة (شاهدين عادلين) أو اشتراطها في العمل؟ وانتظم البحث في بيان التمهيد التعريف بمصطلح اللغوي وأهم المعاجم اللغوية.

المطلب الأول: عرض الأقوال ودليلها وتقويمها. القول بحجية قول اللغوي لأنه من أهل الخبرة أو الاجماع وهو لا يتم دلالته والسيرة العملية من العلماء على الرجوع إلى أهل اللغة ولها عدة وجوه يناقش فيها.

المطلب الثاني: التطبيق الفقهي للقاعدة. في موضوعات مختلفة في علم الفقه لتحديد الموضوع الذي يرتب الحكم عليه. وفي ثنايا البحث مطالب علمية وفكرية نافعة يمكن مراجعة تفاصيلها.

المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم

٢. أجود التقريرات: السيد أبو القاسم الخوئي(ت: ١١١٣هـ) تقريرا لبحث النائيني (مطبعة الآداب- النجف).

٣. أصول الفقه: محمد رضا المظفر (ت: ١٣٨٣هـ) (ط٣/ دار النعمان - النجف/١٣٩٠هـ-١٩٧١م).

٤. أوثق الوسائل في شرح الرسائل: ميرزا موسى التبريزي(ت: ١٣٠٧هـ) (الناشر: محمد علي التبريزي الغروي / ١٣٩٧هـ).

٥. بحر الفوائد في شرح الفرائد: الاشتياني (طبع حجري- ايران).

٦. بداية الوصول في شرح كفاية الأصول: الشيخ محمد طاهر آل الشيخ راضي (ت: ١٤٠٠هـ) تحقيق: محمد عبد الحكيم الموسوي البكاء (الطبعة : الأولى: ١٤٢٥ - ٢٠٠٤م: ستاره).

٧. تذكرة الفقهاء: العلامة الحلي (ت: ٧٢٦هـ)(الطبعة : الأولى/١٤١٤هـ: مؤسسة آل البيت (ع) لإحياء التراث - قم).

٨. تسديد الأصول: الشيخ محمد المؤمن القمي (الطبعة : الأولى: ١٤١٩هـ : مؤسسة النشر الإسلامي-قم).

٩. تعليقة على معالم الأصول: السيد علي الموسوي القزويني(ت: ١٢٩٨هـ) تحقيق : علي العلوي القزويني(ط١: ١٤٢٢هـ : النشر الإسلامي- قم).

١٠. تقريرات المجدد الشيرازي : الشيخ علي الروزدري ، (مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) ، قم/١٤٠٩هـ).

١١. الحاشية على مدارك الأحكام: محمد باقر الوحيد البهبهاني(ت : ١٢٠٥هـ) (ط١: ١٤١٩هـ : قم: مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث).

١٢. الجامع للشرائع: يحيى بن سعيد الحلي(ت : ٦٨٩هـ) تحقيق : جمع من الفضلاء / إشراف : جعفر السبحاني(١٤٠٥هـ : المطبعة العلمية - قم).

١٣. جواهر الكلام في شرح شرائع الإسلام: محمد حسن النجفي(ت: ١٢٦٦هـ) (دار الكتب الإسلامية- النجف/ط٦/١٣٧٩هـ).

١٤. دراسات في علم الأصول: علي الهاشمي الشاهرودي (مؤسسة دائرة معارف الفقه الإسلامي- ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م).

١٥. درر الفوائد: عبد الكريم الحائري (ت: ١٣٥٥هـ) (مطبعة الاتحاد-طهران/١٣٥٥هـ).

١٦. الذريعة: آغا بزرگ الطهراني(ت: ١٣٨٩هـ)(الطبعة : الثالثة: ١٤٠٣ - ١٩٨٣ م: دار الأضواء - بيروت - لبنان).

١٧. السرائر: ابن إدريس الحلي(ت: ٥٩٨هـ) (ط٢: ١٤١٠هـ : مؤسسة النشر الإسلامى-قم).

١٨. شرح العروة الوثقى - الصوم:(موسوعة الإمام الخوئي): تقرير بحث السيد الخوئي للبروجردي(ت: ١٤١٣هـ) (الطبعة : الثانية: ١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م: مؤسسة إحياء آثار الأمام الخويي (قدس سره)-قم).

١٩. الصحاح، (تاج اللغة وصحاح العربية): الجوهري، أبو نصر، إسماعيل بن حماد (ت: ٣٩٣هـ)، تح: أحمد عبد الغفور عطار، (دار الكتب العربي- مصر /١٣٧٦هـ).

٢٠. العين(كتاب العين) : أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي(ت: ١٧٥هـ) تحقيق : الدكتور مهدي المخزومي – الدكتور إبراهيم السامرائي(الطبعة : الثانية: ١٤٠٩هـ : مؤسسة دار الهجرة – ايران - قم).

٢١. فقه الصادق (ع) : السيد محمد صادق الروحاني (الطبعة : الثالثة: ١٤١٢هـ /المطبعة : العلمية: مؤسسة دار الكتاب - قم).

٢٢. فوائد الأصول – المعروف بالرسائل– الأنصاري : الشيخ مرتضى الأنصاري (ت: ١٢٨١هـ)(طبع حجر، إيران، ١٣١٤هـ +لجنة تحقيق تراث الأنصاري/ط١٤٢٨/٩هـ).

٢٣. فوائد الأصول: من إفادات محمد حسين النائيني(ت: ١٣٥٥هـ) محمد علي الكاظمي (ت: ١٣٦٥هـ) (مؤسسة التاريخ العربي– بيروت).

٢٤. القاموس المحيط: الفيروز آبادي(ت: ٨١٧هـ)(بلا).

٢٥. المباحث الأصولية: آية الله العظمى الشيخ محمد اسحاق الفياض (دار الهدى– ط١٤٣٠/٢هـ).

٢٦. مباحث الأصول: محمود الهاشمي ، تقرير بحث السيد محمد باقر الصدر (النشر الاسلامي–قم).

٢٧. المحكم في أصول الفقه: السيد محمد سعيد الحكيم (مؤسسة المنار /ط١٤١٨/٢هـ – ١٩٩٧م).

٢٨. مجمع البحرين: فخر الدين الطريحي (ت:١٠٨٥هـ) (مطبعة الآداب– النجف).

٢٩. مصابيح الظلام في شرح مفاتيح الشرائع: محمد باقر الوحيد البهبهاني(ت: ١٢٠٥هـ) تحقيق : مؤسّسة العلامة المجدّد الوحيد البهبهاني (رحمه الله) (الطبعة : الأولى: ١٤٢٤هـ–قم).

٣٠. مصباح الفقيه: أغا رضا الهمداني(ت: ١٣٢٢هـ) تحقيق : المؤسسة الجعفرية لإحياء التراث // محمد الباقري – نور علي النوري – محمد الميرزائي(ط١: ١٤٢١هـ : الإعلام الإسلامي - قم).

٣١. مصباح الفقاهة: السيد الخوئي(ت: ١٤١٣هـ) (ط١، المطبعة العلمية - قم).

٣٢. المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي: أحمد بن محمد المقري الفيومي(ت: ٧٧٠هـ) (دار الفكر).

٣٣. مطارح الأنظار: تقريرات الشيخ الأعظم الانصاري (ت:١٣٢٨هـ) الميرزا أبو القاسم الكلانتري (مجمع الفكر الإسلامي).

٣٤. مفاتيح الأصول: السيد محمد بن علي المجاهد الطباطبائي (ت: ١٢٤٢ هـ) (طبع حجري- إيران).

٣٥. المفردات في غريب القرآن: الراغب الأصفهاني (ت:٥٠٢هـ) ، تحقيق : محمد خلي عيتاني (دار المعرفة- بيروت،ط١٤٢٨/٥هـ-٢٠٠٧م).

٣٦. المكاسب: الشيخ مرتضى الانصاري (ت: ١٣٢٨هـ) تحقيق: السيد محمد كلانتر (الجامعة الدينية- النجف).

٣٧. منتهى الأصول إلى علم الأصول: حسن الموسوي البجنوردي (ت: ١٣٩٥هـ) (مطبعة الآداب- النجف/ ١٣٨٨هـ - ١٩٦٨م).

٣٨. منتهى الدراية: السيد محمد جعفر الجزائري المروج (الطبعة: السادسة: ١٤١٥هـ /المطبعة غدير: مؤسسة دار الكتاب-قم).

٣٩. كفاية الأصول: محمد كاظم الخراساني (طبع حجري- مع حاشية المشكيني).

٤٠. هداية المسترشدين في شرح أصول معالم الدين: محمد تقي الرازي الحائري النجفي(ت: ١٢٤٨هـ) (مؤسسة النشر الإسلامي- قم).

٤١. وسائل الشيعة إلى تحصيل مسائل الشريعة: محمد بن الحسن الحر العاملي(ت: ١١٠٤هـ) (دار إحياء التراث العربي- بيروت+ آل البيت-قم).

٤٢. الوسيلة: ابن حمزة الطوسي(ت: ٥٦٠هـ) تحقيق : الشيخ محمد الحسون (الطبعة : الأولى: ١٤٠٨هـ: مطبعة الخيام - قم).

٤٣. وقاية الأذهان : محمد رضا النجفي الأصفهاني(ت : ١٣٦٢هـ) تحقيق : مؤسسة آل البيت (ع) لإحياء التراث - قم(ط١: ١٤١٣هـ : مؤسسة آل البيت (ع) لإحياء التراث - قم)

٤٤. النور الساطع في الفقه النافع : علي كاشف الغطاء(مؤسسة كاشف الغطاء- النجف).

٤٥. النهاية في غريب الحديث والأثر: ابن الأثير (ت: ٦٠٦هـ) (دار إحياء التراث العربي- بيروت).

٤٦. نهاية الدراية في شرح الكفاية، المحقق محمد حسين الاصفهاني (ت: ١٣٦١هـ) (ط١ / ١٣٧٤، امير - قم).

٤٧. نهاية الأفكار، من تقريرات ضياء الدين العراقي (ت: ١٣٦١هـ)، البروجردي : محمد تقي (المطبعة العلمية - النجف /١٣٧١هـ) .

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

أهمية تحديد محتوى المواضيع الاجتماعية والبعد الثقافي الإسلامي في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على مستوى الدارسين

سهيلا محسني نجاد[1]
أستاذة مساعدة في قسم اللغة العربية بجامعة الامام الصادق(ع)، ايران، طهران.

الملخص

من المهم انتقاء نصوص مناسبة لمحتوى كتب تعليم اللغة، فعند إعداد البرامج ذات الارتباط الوثيق بحاجات المتعلّم الأجنبي، وعبر مجالات معينة، تؤدّي إلى توليد رغبة قوية للإقدام على تعلم اللغة الثانية، واكتساب كفاءات لغوية مهمة ،تمكنه من تلك اللغة، وتعتبر مواضيع المواقف الاتصالية وخاصة الثقافية من أهم مكونات كتب تعليم اللغات الأجنبية، وذلك بسبب أنها تؤدّي إلى رفع دافعية التعلّم، وتحدد معنى المفردات التي يجب دراستها فى كل موضوع. ويتبنى التعليم على أساس المحتوى مفهومين، وهما: يتعلم الطلاب بفعالية ونشاط أكبر عندما يستخدمون اللغة كأداة لاكتساب المعرفة. إنّ المحتوى المختار بعناية يعكس احتياجات المتعلّم في اللغة الثانية. وعلى هذا الأساس اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث يهدف إلى تحديد أهمية محتوى المواضيع الاجتماعية و البعد الثقافي الإسلامي وتصنيفها في المناهج والمقررات الدراسية لتعليم العربية للناطقين بغيرها. ويقترح هذا البحث ضرورة توظيف المحتوى الاجتماعي والثقافة العربية والإسلامية في المناهج الدراسية طبق المستويات التعليمية، واستنتجت الدراسة بضرورة الاهتمام بالمواضيع العامة الاجتماعية والمضامين الثقافية والإسلامية فيها، حيث تعد مفتاحاً لفهم الممارسات والأنماط السلوكية في المجتمع العربي والإسلامي، ووسيلة لرفع مستوى أداء الطلاب في تعلّم اللغة العربية. وفي ختام البحث قدمت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات المستقبلية لاستكمال مديات البحث الحالي .

المفردات الرئيسة: المحتوى الاجتماعي، المحتوى الثقافي الإسلامي، المناهج الدراسية، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

1. Smohseny@isu.ac.ir

المقدمة

تعتبر الموضوعات فى الكتب الدراسية المفتاح فى تعلم وتعليم اللغة، ومواضيع المواقف الاتصالية والثقافية من أهم مكونات كتب تعليم اللغات الأجنبية، فمن خلالها يكتسب المتعلّم المفردات والتعابير التي يحتاج إليها لإستخدام اللغة. ومن هنا فإنه من الضروري الاعتناء بكيفية تقديمها وما يجب تقديمه منها ومناسبته للمستوى الدراسي للمتعلّم من خلال دراسات متخصصة في هذا المجال كي لا يواجه المتعلّم صعوبات في التعلّم.

ولكل مستوى دراسي موضوعات محددة يجب أن يدرس الطالب مفرداتها وتعابيرها، وكلما ارتفع المستوى الدراسي للمتعلّم أمكنه التعمق في دراسة مفردات المجال اللغوي. ومن تلك الموضوعات: الملابس، المنزل والسكن، الطعام والشراب، المدينة، السفر، التسوق، الخدمات، وقت الفراغ، الصحة والمرض، الألعاب والهوايات، ونحو ذلك.

وتعتبر المواقف أو الأغراض الاتصالية والوظيفية هي المواقف الحياتية المتنوعة التي يتعرض لها متعلّمو اللغة، وتتطلب منهم استجابة فورية وتوظيفاً حقيقياً لما سبق أن تعلموه، ومن هنا فإنه ينبغي تقديم مواقف حيوية حية يُتوقع أن يمر بها الطلاب بشكل عام في أثناء استخدامهم اللغة الأجنبية مع ناطقيها، أو عندما يزورون البلاد الأخرى أو يقيمون فيها ونحو ذلك. ومن المهم انتقاء نصوص مناسبة لمحتوى كتب تعليم اللغة فعند إعداد برامج دراسية تكون في العادة خاصة، وذات ارتباط وثيق بحاجات المتعلّم الأجنبي ، وعبر مجالات معينة، تولد في داخله رغبة قوية للإقدام على تعلم اللغة الأجنبية، واكتساب كفاءات لغوية مهمة ،تمكنه من مواجهة مختلف الصعاب التي تواجهه في مكان استخدام اللغة الثانية، لذلك من الواجب مراعاة نصوص ذات محتوى معرفي وثقافي متماشٍ مع طبيعة هذه الأغراض، ويصب في مصلحته أو وظيفته التي يشتغل فيها. ولتحقيق هذه الغاية في المناهج المهيأة لمتعلّمي اللغة العربية الأجانب، لابد من تناول مواضيع ذات صلة بالأغراض التي جاء من أجلها هؤلاء المتعلّمون، وبالتركيز على المعلومات التي يجهلون لغتها (محمد: ٢٠١٦، ١٦٤).

مادام الكتاب المدرسي يعد الوسيلة الرئيسة لتنفيذ المناهج، فهذا يعني أن لكتب اللغة العربية دوراً مهما في تكوين المتعلّم و تأسيسه لغوياً وأخلاقياً و سلوكياً ، ذلك أن اكتساب المهارات اللغوية، لا يتم بمعزل عما تشتمل عليه نصوص اللغة العربية من مضامين أخلاقية ومواقف تربوية، الأمر الذي

يؤكد أهمية تحليل محتوى كتب للغة العربية (برهومة،٢٠١٤م:١٩٦)[1].

ولا شك أن التصدي لبحث البعد الاجتماعى والبعد الثقافي والهوية الإسلامية في المقررات الدراسية يتطلب تحليل تلك المقررات وتحديد المجالات القيمية التي ينبغي تعليمها للطلاب، ومن ثم انتقاء الوسائل والأساليب التربوية التي تساعد المتعلّمين على تمثل تلك القيم واكتسابها، ولذا فمحتوى هذه المناهج له أثر واضح في اكتساب المتعلّمين النظام القيمي الذى يتبناه المجتمع، وعليه فما زال يحتل مكانة مهمة في أنظمة التعليم، إذ يعد الأداة الرئيسة و الوسيلة الفاعلة في عرض القيم التربوية و المضامين الثقافية في نفوس المتعلّمين.

مشكلة الدراسة

تكمن مشكلة الدراسة ما تفتقر إليه اللغة العربية بعدم وجود أسس علمية ومعايير محددة يسير عليها مؤلفو المناهج العلمية ومعدو البرامج التعليمية.وتقف الدراسة على عدم تحديد استراتيجيات ومعايير في مؤلفات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويقوم الاشكال على أساس: هل من معايير محددة في مؤلفات تعليم اللغة الأجنبية؟ وهل على المؤلفات العربية أن تقتبس نفس هذه المعايير؟ وباعتبار إن القيم السائدة على الثقافة العربية هي القيم الإسلامية فهل يجب أن يُراعى محتوى الموضوعات في عملية التأليف مثل: أن يكون محتواه عربياً، إسلامياً، وأن يتضمن العناصر الاجتماعية والثقافة المادية والمعنوية، وهل من الضروري الاهتمام بالحضارة والتراث الإسلامى وخصائصه؟،وهل يجب انتقاء الثقافة العربية الإسلامية في ضوء حاجات الدارسين واهتمامهم؟ حيث أنّ اللغة هي وعاء الثقافة، وليس من اليسير تعلّم لغة ما دون التعرض لثقافة أصحابها؛ قيمهم واتجاهاتهم وأنماط معيشتهم وعقائدهم.

هدف الدراسة

١. تحديد أهمية تصنيف الموضوعات العامة في المقررات الدراسية لتعليم العربية للناطقين بغيرها.

٢. تحديد أهمية البعد الاجتماعي والثقافي والهوية الإسلامية في المناهج والمقررات الدراسية لتعليم العربية للناطقين بغيرها.

1. https://eie.hu.edu.jo/deanshipfiles/pub103336387.pdf.

الدراسات السابقة

- عيسى عودة برهومة (٢٠١٤م) في مقالته "الثقافة الإسلامية في مقررات تعليم اللغة العربية لغة ثانية"على سلسلتين مقرر ***الكتاب الأساسي*** من إصدار جامعة افريقيا العالمية لتعليم العربية للناطقين بغيرها، ومقرر ***العربية للناطقين بغيرها*** من إصدار المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها - الجامعة الأردنية، واستنتجت الدراسة:

١. صور الثقافة الإسلامية ترتكز على الوحدانية، والعلم، ونظرة الإسلام إلى النوع البشري رغم تنوع أعراقه، وأوطانه.

٢. التباين في إعداد مقررات اللغة العربية لغة ثانية.

٣. تركيز مقرر الكتاب الأساسي على الجانب الديني بشكل كلّي، بينما تجاهل مقرر العربية للناطقين بغيرها هذا الجانب بشكل يكاد يفصله عن الثقافة الإسلامية.

٤. عدم التوازن في توزيع صور الثقافة الإسلامية في عينة الدراسة، اذ تم التركيز على مضامين معينة،وهُمّشت صور أخر ى،وهذا يعد خللاً في هذه المقررات.

- سهيلامحسني نجاد (٢٠١٧م) في دراسة " أسس ومعايير إعداد كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها سلسلة «***الكتاب في تعلّم العربية***» المستوى التمهيدي نموذجاً " فعند عرض المعاييربشكل عام وجدنا أن من أهم معاييرالمحتوى الأكاديمي للسلاسل والمقررات الدراسية هو تناسب المحتوى الثقافي لعمر الدارسين وعدم تضادها للمفاهيم الإسلامية وذكرت هذه النقطة وهي أن اللغة من أقوى روابط المجتمع الواحد وأكثر الوسائل قدرة على نقل ثقافتهم إلى المجتمع العالمي وهنا تسعى الدول الاجنبية في سبيل تعليم لغاتها لأبناء غيرهم من الشعوب، ومن جانب آخر يجب أن يناسب المحتوى الثقافي اللغة الأم حتى لا يواجه الطلاب تناقضاً في المفاهيم الثقافية ، فكتب تعليم اللغة الأجنبية عادة ما تحوي بعض المفاهيم الثقافية غير الرائجة في مجتمعاتنا الشرقية والتي تخالف مفاهيمنا الإسلامية مثل طلب الوالدين من الأبناء بعد بلوغ السادسة عشرة الاستقلال في بيت منفصل، أو أخذ الموعد المسبق للوالدين المسنين لزيارة أبنائهم. والملاحظ أن سلسلة ***الكتاب في تعليم العربية*** متأثرة بالثقافة الغربية والمخالفة للقيم الإسلامية ، فمثلاً:

١- تشجيع الطلاب لإختيار أصدقاء التعارف من بين الجنسين.

٢- الاعتماد على الفأل بالقهوة لمعرفة المستقبل في درس (أصعب قرار في حياتي).

٣- الصداقة بين الجنسين.

٤- الانفصال عن العائلة في سن المراهقة .

٥- تربية الحيوانات في البيت مثل الكلاب والقطط.

- رشدي أحمد طعيمة وآخرون(٢٠١٠م) في دراسته بتحديد المواقف العامة التى يتوقع أن يمربها الدراسون الأجانب في تعاملهم اليومي عند الاتصال بمتحدثي العربية في بلادهم، و يقصد بالعمومية هنا: أن تمثل هذه المواقف القاسم المشترك بين مايمر به دارسو العربية من غير الناطقين بها على الرغم من تنوع أغراضهم و تباين اهتماماتهم و تعدد اختصاصاتهم. وقد قُسمت هذه المواقف إلى ٣ مستويات:

١) مواقف أساسية يتفق على أن الأجانب يتوقع أن يمروا بها كثيراً، و من ثم تمثل المحاور التى ينبغى أن تدور حولها دروس و برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها في مرحلة المبتدئين.

٢) مواقف ثانوية يتفق أغلب الأفراد على أن الأجانب يتوقع أن يمروا بها أحيانا .

٣) مواقف نادرة يتفق أغلب الأفراد عليها.

أسئلة الدراسة

تأتي أهمية الورقة البحثية في كونها تتناول موضوعاً لا يزال في طور البحث ليس في مجال العربية فحسب ، بل في مجال تعليم اللغات الأخرى أيضاً، إذ لا تزال الأبحاث والدراسات مستمرة في هذه الخصوص للوصول الى معايير ومؤشرات لتكون دليلاً للمتخصصين. وعلى هذا الأساس تسعى هذه الدراسة للإجابة على:

ما هو أثر محتوى المواضيع الاجتماعية والبعد الثقافي الإسلامي في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على الدارسين؟ وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الفرعية التالية:

١- ماهي أهم معايير واستراتيجيات تصنيف الموضوعات في المناهج الدراسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

٢- ما هي أهمية الموضوعات الاجتماعية والثقافية الإسلامية في المناهج الدراسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

٣- ما هو أثر محتوى المواضيع الاجتماعية والبعد الثقافي الإسلامي في مناهج تعليم اللغة العربية

للناطقين بغيرها على الدارسين؟

- الإطار النظري للبحث

- أهمية تصنيف موضوعات كتب وسلاسل تعليم اللغة الثانية

حقيقتاً أن اندماج الطلاب في موضوع معين شيق بالنسبة لهم يجعلهم يكتسبون اللغة بشكل واع، لأن التركيز لايكون على التركيب ولا اللفظ بمقدار ما هو على فهم المعنى و متابعة الحدث الشيق فتتركز اللغة واستخداماتها و قواعدها في خلفية عملية التعلّم لدى الطالب، وعندما يستدعى المعرفة المحصلة يفاجئ بأنه يستدعيها بسهولة بنفس الألفاظ والتراكيب التي لم يبذل مجهوداً في تحصيلها.

من أبرز جوانبه المدخل القائم على المحتوى Content – based instruction (CBI) الذى ينبثق من تصورين أساسيين وهما:

١- أن الناس يتعلّمون بفعالية أكبر عندما يستخدمون اللغة كأداة أو وسيلة لاكتساب المعرفة وليس كفاية في حد ذاتها.

٢- أن المحتوى المختار بعناية يعكس احتياجات المتعلّم في اللغة الأجنبية.

و للمعلم دور كبير في هذا المدخل، إذ أنه من يختار المحتوى طبقاً لاهتمامات المتعلّمين ويثير اهتمامهم و ينوع من أساليب التقديم، وأهم من دور المعلم هنا دور المادة التعليمية التى تعتمد على مواد حقيقية، ولم تُصمم لأغراض تعليمية ابتداء وإنما هي كما هي في الحياة اليومية. و هذا ما يُشعل حماس المتعلّمين إذ أنهم يرون القيمة الحقيقية التعلّمهم شيئاً مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بحياتهم و قد تشمل المادة التعليمية أدّلة السياحة والسفر والصحف اليومية و جداول مواعيد القطارات والطائرات وبرامج الاذاعة و التلفزيون.

ومعظم الجامعات الغربية تعتمد هذا المدخل في تعليم الانجليزية للناطقين بغيرها من خلال تقديم عدد كبير من الموضوعات للطلاب يختارون منها ما يناسبهم أو يناسب طبيعة دراستهم ما بعد الأولية و يتم التسجيل فيها و بالتالى يكون تقسيم المجموعات بناء على الاهتمات أكثر منه بناء على مستوى الكفاءة اللغوية(صلحي، ٢٠١٤: ١١٧).

- استراتيجيات تصنيف موضوعات كتب وسلاسل تعليم اللغة الانجليزية

قامت دراسة اكي سيجل AKi Siegel بعنوان: **"أصالة موضوعات الكتب المدرسية"**،" What should we talk about?The authenticity of text book topics " القائمة على أساس تحليل وتصنيف موضوعات محتوى السلاسل التعليمية في تعليم اللغة الانجليزية، وقبل تناول هذه الدراسة رأينا أنه من الأفضل عرض آراء خبراء التعليم في تصنيف موضوعات المحتوى العلمي للمناهج الدراسية كما يلي:

وجد اركين Arkianبعد تحليله لكتب تعليم اللغة الثانية أن معدي ومؤلفي هذه الكتب يسعون لتحقيق أهداف خاصة في تنسيق موضوعات محتوى السلاسل والكتب وهي:

١. تحفيز ورفع مستوى التفكير.

٢. تقوية دوافع الطلاب في تعلّم اللغة.

٣. تحقيق المتعة والنشاط للطلاب.

٤. إرشاد المتعلّمين لايجاد التواصل والارتباط الناجح والمؤثر في مجتمع اللغة الثانية.

٥. ايجاد ووضع المتعلّمين في ظروف مشابهة من حيث سياق الكلام (context).

٦. تنشيط الطلاب للمشاركة في العملية التعليمية.

٧. تحفيز وتنشيط الطلاب للمعرفة البيئة والعالم المحيط بهم.

٨. رفع المستوى العلمي والاجتماعي للطلاب (Arkian ,2008)

تحليل كتب تعليم اللغة الأجنبية ودراستها في الجدول (١) من وجهة نظر اركين(٢٠٠٨ , Arkian):

جدول (١) تحليل سلاسل وكتب تعليم اللغة الأجنبية

الكتاب	التحليل الموضوعي
changes	مناسب لتعليم اليافعين والمراهقين، نصوصه مناسبة للمجتمع الواقعي
streetwise	موضوعاته تحفز وتنشط تفكير الطلاب ،النصوص والمواضيع جذابة وواقعية.

ويعتقد هارمر Harmer من الأفضل التدقيق في إختيار مواضيع محفزة ومحببة للطلاب في كتب تعليم اللغة، وان كان هناك فروق وأذواق متباينة بين الطلاب (Harmer,٢٠٠١).

أما كرامستشkramsch يؤكد على وضع سؤالين في الاعتبار عند تخطيط المناهج الدراسية وهي:

١. كيف يمكن للغة أن تعكس التركيب والبناء الاجتماعي والاعتقادات السياسية.

٢. كيف يمكن للغة أن تؤثر في معرفة ثقافة وحضارة المجتمع(kramsch, 2000.)

وذكر شيه Shih أن الموضوعات المنتقاة يجب أن تكون مناسبة لعمر الطلاب ومحببة إليهم خاصة في مرحلة الثانوية والجامعة) (Shih, 1992).

ويؤكد يور*Ur* على هذه الحقيقة وهي اهتمام الطلاب للموضوعات التي يدرسونها في هذه الكتب «*Ur* 1999-1850.

وأما فيما يتعلق بدراسة سيجل فقد اعتبر الموضوعات فى الكتب الدراسية هي المفتاح فى تعلّم وتعليم اللغة، وذلك بسبب أنّها:

- تحدد معنى المفردات التي يجب دراستها فى كل موضوع وتؤثر فى مجموعة المفردات في النصوص التي سيتعرض لها المتعلّمون(Siegel, 2016).

- تؤدى دراسة الموضوعات إلى تعليم سهل ومريح للغة وخاصة في مجال موضوعات ذات الصلة اجتماعياً بالطلاب في فصول اللغة، يمكن أيضا تمكين المتعلّمين وتسهيل عملية التعلّم (Cummins,1994).

- تؤدى دراسة الموضوعات إلى رفع دافعية التعلّم، فاختيار الموضوع في اللغة للفصول الدراسية أمر حيوي عند تشجيع التفاعل الفعّال بين الطلاب ، وغالبا ما يتأثر هذا الاختيار بشكل كبير بالكتب المدرسية .التحقيقات السابقة حول مواضيع الكتب تدعم أهمية الموضوعات المتعلقة باهتمامات الطلاب(kang, 2005).

- وتساعد الموضوعات أيضا على التركيزعلى الثقافة المحلية، فكل بلد يجب أن يتناول اللغة ويختار علم أصول التدريس الملائم الذي يلبي احتياجات المتعلّمين، بما في ذلك الكتاب المدرسي و المواضيع. وتؤكد أيضا أن الكتب المدرسية يجب أن توفر المواضيع الثقافية على المستوى المحلي من أجل المتعلّمين للاتصال بالآخرين؛ تتناول موضوعات الكتب الدراسية مختلف الثقافات في جميع أنحاء العالم بدلاً من الثقافات المحلية(McKay,2003).

وقام سيجل بتحليل ١١ كتاب وهى من الأكثر تداولاً في القسم الأول من دراسته ، وتتناول موضوع تعليم اللغة فلاحظ أن المواضيع تنقسم إلى التصنيفات حسب ترتيب الأولويه كما يلى:

١) المواضيع الشخصية والمتعلقة بالذات

(العائلة، ما نحب وما لا نحبه، البرامج المستقبليه و الماضية)

٢) السفر و الأمكنة

(محل السكن، الحياة المدينة، العطلة، السفر)

٣) الحياة الاقتصادية والأموال

(المهن، الحياة التجارية، النقود، الشراء)

٤) أوقات الفراغ والهوايات

(الموسيقى، الأفلام، الرياضة، الألعاب الإلكترونية) (Siegel, 2016)

وبعد تحليل كتب تعليم اللغة الانجليزية توصل سيگل إلى منظومة ومعايير كانت متبعة فى معظم كتب تعليم اللغة الانجليزية، وقد أكد سيكل ان الموضوعات يجب ان تنتخب طبق ميول ودوافع واحتياجات الطلاب حتى تعدهم للحياة الواقعية.

وهى في الجدول (٢) كما يلي (Siegel, 2016):

جدول (٢) المنظومة المتبعة في سلاسل وكتب تعليم اللغة الأجنبية

	الموضوعات الأساسية	الموضوعات الفرعية	نسبة النصوص%	نسبة الحوارات%
١	الحياة الشخصية	العلاقات الشخصية والاجتماعية	%٢٨	%١٠
٢	الحياة اليومية	الطعام، والصحة، والحيوانات، والنقود، و الهوايات	%٣٥	%١٨
٣	الحياة العلمية	الحياة الجامعية، ظروف الحياة، النشاطات، والبرامج الدراسية	%٨	%٤٢
٤	الحياة الاجتماعية والثقافية	الحياة خارج الجامعة، الموضوعات الدولية مثل السفر والثقافة	%٤/٥	%٢/٢

ما نلاحظه في الجدول:

- أن نسبة نصوص القراءة والكتابة والاستماع في السلاسل الانجليزية مرتفعة مقارنة بالحوارات وخاصة في المواضيع الشخصية واليومية .

- ارتفاع نسبة الحوارات في الحياة العلمية مقارنة بالنصوص.

- انخفاض نسبة الحياة الاجتماعية ومن الأفضل درج الثقافة والحياة الاجتماعية فى كتب تعليم

اللغة بنسبة أكبر.

وممن انتقد مقالة سيجل Philip kerr لا يمكننا الاهتمام فقط بميول وما يفضله الطلاب فقط لأن هناك عوامل أخرى دخيله تؤثر على اختيار هذه المواضيع(Siegel, 2016).

وكذلك انتقد Jule Moore (٢٠١٧) سيجل وذلك بذكره عدة ملاحظات وهي أن المقالة لم تتطرق إلى احتياجات الطلاب و ظروفهم المختلفة، لأن الكُتاب و الخبراء لايحيطون علماً باحتياجات وميول الطلاب فى البيئات والمجتمعات المختلفة و لذلك فإنه من الصعب جداً تخصيص وتحديد نوع الموضوعات التي يفضلونها (Siegel, 2016) .

- تقنين تعليم اللغة بإطار مرجعي معياري محدد

إن الهدف الأساس لوضع الأطر العالمية لتعليم اللغات هو ضبط عملية تعليم اللغات للناطقين بغيرها؛ إذ إن تقنين تعليم اللغات الأجنبية بمعايير ضمن إطار محدد، يكفل الرقي في تعليمها ونجاح مخرجاتها .وتتضح أهمية ذلك في تبادل الخبرات بين المتخصصين والعاملين في مجال تدريس اللغات الأجنبية من خلال العمل الجماعي الذي يقوم به الفريق، ويتيح لهم فرصة الإبداع والابتكار وروح التنافس لتحقيق أفضل المخرجات في ميدان تعليم اللغات الأجنبية، والبحث عن المشكلات التي تواجه معلمي ومتعلّمي اللغة وإيجاد الحلول لها . ونقل الخبرات وتنظيم عملية تعليم اللغات وتعلمها؛ مما يسهل تباد ل المعلومات المتعلقة بالبرنامج اللغوي بين المعلمين والمتعلّمين، ويحدد الأهداف الواجب تحقيقها في العملية التعليمية والمحتوى المناسب لتحقيق هذه الأهداف .ومن ثم معرفة الاستراتيجيات الفعالة لالتعلّم والأسس المشتركة، والخطوط الأساسية لإعداد المناهج وتطويرها .ووضع برامج مناسبة التعلّم اللغات بهدف توحيد مستوى مخرجات التعليم اللغوية بين اللغات العالمية إلى حد نسبي، ومعرفة ما يحتاج المتعلّم أن يتعلمه ليكون قادرا على استخدام اللغة تواصليا. والوقت الذي يحتاجه التعلّم اللغة، والمستويات الرئيسة والفرعية التي يمر بها المتعلّم .ومعرفة ما يجب عليه تنميته حتى يتمكن من اكتساب السلوك اللغوي الفعال، ووضع معايير ثابتة لعملية التقييم تظهر النتائج الإيجابية التي يحققها المتعلّم بدلا من الإشارة إلى أوجه القصور فقط، وذلك يحقق الأهداف المرجوة للعملية التعليمية على مستوى أركانها الثلاثة الأساسي المعلم والمتعلّم والمنهج (الحجوري والجراح،٢٠١٦: ٩٠).

- والملاحظ أن معايير المجلس الوطني الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) لم تتطرق إلى الموضوعات وتصنيفها بصورة صريحة، بل ما وجدناه أن جدول المعايير قد حدد توصيفات

قوائم المهام والمهارات في المستويات الفرعية. ونظرًا لِهذه الأهمية التي تحدَّثنا عنها حول أثَرِ الثَّقافة في تعزيز عمليّة التعلّم لدى المتعلّم، فقد أصبحت جزءًا من المعايير الوطنية التعلّم اللغات الأجنبية في الولايات المُتَّحِدَّة الأمريكيّة1996 ,ACTFL ». يجبُ الالتفاتُ لها في مناهج تعليم اللّغات الأجنَبيّة، هذه المعايير شمَلَتْ: الثَّقافات :فالطُّلاب يُحصِّلون المَعرفة ويفهمون ثَقافة اللُّغة الهدف عن طريق دراسة اللُّغات الأخرى، والمتعلّمون لن يستطيعوا إتقان اللُّغة مالم يُتقِنوا السّياقات الثَّقافيّة التي تجري فيها اللُّغة الأَجنبيّة.

– المقارنات :أن يَعقِد المتعلّمون مُقارناتٍ بين ثقافات اللُّغة الهدف وثقافتِهم، بحيث يدركون أنَّ هناك طُرقًا مختلفة للنَّظر إلى العالم

– المُجتمعات: تمكين المتعلّمين من المشاركة في مجتمعات متعدِّدة لُغويًّا في مجموعة من السِّياقات وفي طرق ملائمة ثقافياً

– الاتِّصال :وهو أساسُ تَعلُّم اللغة والهدف الرَّئيس لها

الرَّبط :ربط تعليم اللغات الأجنبيَّة بالموادّ الدِّراسيّة الأُخرى المُلائِمة للمتعلّمين[1].

وقد نقل نواف الرهبان عن (هارملي،١٩٩٤) أنه من الأفضل تأخير الكفاية الثقافية إلى المستويات المتقدمة، لكن الثقافة تتدخل في كل تفاصيل حياة البشر، سواء أردنا م لم نرد فمن الطبيعي أن تدخل الثقافة في المستويات التمهيدية.

ولكل ثقافة مضمون داخلي وإطار خارجي، فأما المضمون الداخلي فهو ما يميز ثقافة عن أخرى والأسلوب الذي تنفرد به كل ثقافة أمام غيرها. أما الإطار الخارجي فيقصد به المركبات والعناصر التي تكّون النظام الثقافي، وهذا الإطار الخارجي تتشابه فيه مختلف الثقافات.

– أهمية الجانب الثقافي في موضوعات كتب وسلاسل تعليم اللغة للناطقين بغيرها

أولاً: تحتل الثقافة باعتبارها طرائق حياة الشعوب وأنظمتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية مكانة هامة في تعليم وتعلّم اللغات الأجنبية ، وتعتبر مكوناً أساسياً ومكملاً مهماً لمحتوى المواد التعليمية في هذا الميدان؛ لذلك لا بدّ أن تندمج العناصر الثقافية للغة المستهدفة اندماجاً كاملاً في المادة التعليمية وفي جميع أوجه التعلّم ووسائله خاصّة الكتاب.

1. أحمد نواف الرهبان، -2017 .http://daleel-ar.com/blog/pdf

ثانياً: دراسة المضامين الثقافية من أكثر الموضوعات العلمية بحثاً ودراسةً وتداولاً برغم غموضها وتشعب موضاعاتها، وتداولاً لإرتباطهما بالإنسان والمجتمع معاً، حيث تعد الثقافة مفتاحاً لفهم الممارسات والأنماط السلوكية لدى الانسان أو المجتمع و تحليلها(برهومة،٢٠١٤: ١٩٥)[1].

ثالثاً: يدعو كثير من الباحثين بضرورة اضطلاع المؤسسات التعليمية بدور أكبر في مجال التربية الثقافية والأخلاقية، وإعطائها مساحة كبرى في مناهج التعليم، لأنها المعبر الحقيقي لما وصلت اليه البشرية من تقدم فكري وتطور حضاري.

رابعاً: يراعى في الموضوعات أن تكون متصلة اتصالاً وثيقاً بالبيئة التى يعيش فيها الدراسون، مستمدة في حياتهم و معلوماتهم، حتى تثير اهتمامهم، و تيسر الفهم عليهم، وتساعدهم على النجاح فيما يطلب منهم لإكتساب المهارات اللغوية، كذلك يراعى أن تتنوع هذه الموضوعات بما يجعل مادة القراءة جذابة و شائقة للدراسين(اسماعيل سلمى،: ٢١٦)

خامساً: ما يؤكِّدُ أهميَّةَ العَلاقة بينَ الثَّقافة وتَعليم اللُّغة الثّانية والحاجة لتزويد متعلّمها بثقافتها هو أنَّ المتعلّم الجديد للغة الثَّانية ينتقل بمنظومَته الثّقافية واللُّغوية إلى عالم جديد، إلى عالَمٍ ربما يكون مخالِفًا تمامًا لمنظومَتِه التي اكتسبها منذ أن رأت عيناه النُّور، وهنا يجدُ نفسَه أمامَ جِسمٍ غريب، فإمّا أن يُقبِلَ عليه إن أحسنَ فهمه فَينجَح في تَعلُّمِ اللّغة الهَدف، أو أن ينفر منه فيفشَل في تعلُّمها. ومَسألة الفَشَل لا تكون في تراكيب اللغة ومُفرداتها فحسب؛ فالواقِع الحاصِل أنَّ أبناءَ اللُّغة الهَدف عندما يقيِّمون متعلّما لُلُغَتهم لا يقيِّمونه على أساس مَعرفَتِه اللُّغوِيّة والمقدرة على التَّواصُلِ وحسب، بل يُقيّمونه من منظار ثقافتهم أيضًا، الأمرُ الذي يَجعلُه - أي المتعلّم -مَحطّ سُخريةٍ واستهزاء إن لم يُحسِن التَّفاعُل مع الإطار الثَّقافي الموضوع فيه، ويؤدِّي أحيانًا إلى سوء تَفاهُمٍ بينَ الطَّرفين نَتيجةَ التَّداخُل الثَّقافيّ بينهما.

- الإطار العملي للبحث

- أهم معايير واستراتيجيات تصنيف الموضوعات في المناهج الدراسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

طبقت الباحثة الاستراتيجية التعليمية[2] على **إستراتيجيات تصنيف الموضوعات في السلاسل**

1. https://eie.hu.edu.jo/deanshipfiles/pub103336387.pdf.

٢. الاستراتيجية التعليمية هي:" كل ما يتعلق بأسلوب توصيل المادة للطلبة من قبل المعلم لتحقيق هدف ما، و ذلك يشمل كل

العربية ، ومن هذا المنطلق اتبعت بعض الخطوات في تصنيف الموضوعات عند تـأليف السلاسـل العربية للناطقين بغيرها **أولاً:** تحديد عناصر استراتيجية التعليم وهي:

١. أهداف التدريس

٢. تخطيط الإجراءات

٣. تنفيذ الاجراءات

٤. الامكانات المتاحة (قطامي، ٢٠١٢م:٤٤).

ثانياً: تحديد عوامل نجاح استراتيجية التعليم وهي:

- مناسبة لمستوى المتعلّمين ومراحل نموهم العقلي وظروفهم الاجتماعية.

- أن تراعي التدريب المنطقي في عرض المادة حسـب مـا تتطلبـه القواعـد المنطقيـة العقليـة مثـل التدرج من المركب الى المعقد، و المألوف الى غير المألوف، و المباشر إلى غير المباشر.

- أن تراعي الأساس السـيكولوجي فـي عـرض المـادة مراعـاة لميـول المـتعلّم و رغباتـه و قدراتـه و استعدادته.

- أن تثير تفكير المتعلّم.

- أن تحقق أهداف التعليم.

- أن تكون مرنة وصالحة و متكيفة مع أي وضع جديد.

- أن تشتمل على وسائل تعليمية تساعد المتعلّمين على الفهم و تجدد النشاط.

- أن تشتمل على خطوات متنوعة ولا تشمل على واحدة (عبدالفتاح حماد، ٢٠١٢م: ٤٦).

فعلى سبيل المثال **الأهداف:**

قبل تحديد الهدف من تصنيف الموضوعات علينا في البداية الإجابة على الاسئلة التالية:

- هل يمكن توقع مجالات الحياة التي سيعمل بهـا دارسـو اللغـة والمواقـف التـي سـيتعين علـيهم

الوسائل التي يتخذها المعلم لضبط الصف بالإضافة إلى الجو العام الذى يعيشه الطلبة والترتيبات المادية التي تساهم في عملية تقريب الطالب من الأفكار و المفاهيم الخاصة بموضوع التعّلم" (قطامي، ٢٠١٢م:٤٤)

التعامل معها؟

- ما هي نوعية الأشخاص الذين سيتحتم عليهم التعامل معهم؟

- ما هي المهام التي سيكلفون بها؟

- ما هي الموضوعات التي سيكون عليهم التعامل معها؟

- ما الظروف التي ستكون محيطة بأعمالهم وتصرفاتهم؟

- ما هي المعرفة بالعالم المحيط أو بالحضارات الأخرى التي سيكونون بحاجة لاستخدامها؟

ثالثاً: تحديد الأهداف من الموضوعات في المحتوى الأكاديمي للسلاسل وهي:

- تلبية احتياجات متعلّمي اللغة فيجب مراعاة حاجات المتعلّمين ودوافعهم لدراسة اللغة وتقديم ما يناسبهم، لتكون نتائج التعلّم متناسبة مع هدفهم ويمهدهم للدخول في مرحلة دراسة اللغة لأهداف خاصة كالسياحة والدين والطب والاقتصاد ونحو ذلك.

- الاتصال الايجابي مع اللغة الثانية من خلال مواقف الحياة العامة(التعرف على االآخرين، السفر، في الجامعة أو المدرسة، في المطار، في الفندق وغيرها من هذه المواقف.....)

- تصحيحُ الصُّور النَّمطيّة المُرتبِطة بِثقافَةِ اللُّغة الهَدَف لأنّ كثيرًا من المفاهيم الخاطِئة تكونُ مزروعة في أذهان الطّلبة لا سيما الأوربيين والأمريكيين نتيجة الصّورة السّائِدة في وسائل إعلامهم (المرأة المَحجّبَة ضَيِّقة الأُفق، المُسلِمون إرهابيّون، العرب ما عِندهم حضارة " يعيشون في الخيام ويركبون الجِمال).

رابعاً: تخطيط الإجراءات:

من المهم انتقاء نصوص مناسبة لمحتوى كتب تعليم اللغة فعند إعداد برامج دراسية تكون في العادة خاصة، وذات ارتباط وثيق بحاجات المتعلّم الأجنبي ، وعبر مجالات معينة، تولد في داخله رغبة قوية للإقدام على تعلم اللغة الأجنبية، ولتحقيق هذه الخطوة والأهداف من تصنيف الموضوعات يجب القيام بتخطيط لهذه الخطوات:

- تحديد المخاطب المتلقي خطوة مهمة في تخطيط تحليل الحاجات، من أجل التأكد أن المعلومات التي يحتاجون إليها قد تم الحصول عليها حتى يكون له الأثر المراد تحقيقه(ريتشاردز،:).

- تحديد المجموعة الأصلية المستهدفة(صانعي القرار،المدرسين، الطلاب، وزارة التربية،الأكاديميين، أصحاب العمل، المتخصصين في التدريب، وغيرهم).

تحديد المجموعة الفرعية (الدارسون حاليا لغة أجنبية، المتخرجون من دورات سابقة،وطلاب لم يسبق لهم دراسة لغة سابقة)(م.ن).

- تحديد نوع المواضيع التي سوف تتعلمها الفئتين:

االف) المسلمين الناطقين بغير العربية.

ب) غير المسلمين الناطقين بغير العربية.

خامساً: تنفيذ الاجراءات:

نوعية المعلومات التي يتم الحصول عليها تعتمد غالبا على نوع الإجراء الذي تم اختياره:

- استخدام مذهب ثلاثي Triangular approachأي جمع المعلومات أكثر من مصدر(م.ن).لتصنيف الموضوعات في السلاسل التعليمية نحتاج الى المصادر التالية:

(تحليل كتب تعليم اللغة،تقاريرمن المدرسين عن المشكلات التي يواجها الطلاب،معلومات من الطلاب عن طريق المقابلات والاستبانات).

- اجراءات جمع المعلومات:

الاستبانات يمكن استخدامها على نطاق واسع، وفي الحصول على معلومات كثيرة مثلا لمعرفة الموضوعات: (هدف استخدام اللغة،الصعوبات الاتصالية، المجال المفضل للعمل،الموضوعات الثقافية والاجتماعية المفضلة وغيرها..)

المقابلات: التعمق أكثر في الموضوعات ،تحتاج الى وقت أكثر تطبق على مجموعة صغيرة.

الاجتماعات:مثلا اجتماع للمدرسين لمناقشة الموضوعات المفضلة للدارسين.

الملاحظة:ملاحظة سلوك سائق الأجرة وتعامله مع السُيّاح، سلوك المرشد السياحي وارتباطه بالأجانب.

- **تحليل المهمة:** تحليل المهمات التي سيقوم بها المتعلّمون في سياقات وظيفية أو تعليمية مستقبلية، وما تتطلبه هذه المهمات،مثلا من يريد أن يعمل موظفا في الفندق عليه معرفة هذه

المعلومات:

معرفة الاصطلاحات الخاصة بالترحيب.

معرفة كيفية السؤال حول احتياجات المسافر.

معرفة كيفية الاجراءات لإستقبال المسافرين.

خامساً: الامكانايات المتاحة:

محاولة توفير الامكانيات المتاحة حتى يتمَ تيسير تنفيذ الأهداف مثل:

- تزويد الباحثين بقائمة الموضوعات والعناصر التي يجب أن يلتفتوا إليها عند تحليلهم أو نقدهم لكتب و برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها.

- وضع أساس لإطار ثقافي لبرامج تعليم العربية مما يجعل لهذه البرامج خصائصها المميزة و ملامحها الخاصة بعد أن ظل هذا المجال مهمل في برامج تعليم اللغات الأجنبية.

- تزويد مؤلفي كتب تعليم العربية كلغة ثانية بقائمة الموضوعات التي يميل الدارسون إلى تناولها حتى تكون محورا للدروس التي يتم تقديمها في هذه الكتب.

- تأسيس مراكز للباحثين لإجراء دراسات مستقبلية تتناول قضية تعليم الموضوعات العامة و ي للطلاب في برامج تعليم العربية كلغة ثانية بعد أن كان مجال البحث قاصرا على قضايا تعليم المهارات اللغوية.

نموذج مقترح لتصنيف الموضوعات في السلاسل العربية طبق مستويات الإطار الأمريكي:

للإجابة على السؤال الأول: اقترحت الباحثة نموذج لتصنيف المواضيع ، كما أن معايير المجلس الوطني الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) لم يتطرق إلى الموضوعات وتصنيفها بصورة صريحة، بل ما وجدناه أن جدول المعايير قد حدد توصيفات قوائم المهام والمهارات في المستويات الفرعية، وقد قامت الباحثة بتصنيف المواضيع طبق المستويات ١١ للإطار الأمريكي. لأن تصنيف الموضوعات لا يزال في طور البحث، ليس في ميدان تعليم العربية للناطقين فحسب، بل في ميادين تعليم اللغات الأخرى أيضاً، إذ لا تزال الأبحاث مستمرة في هذه الخصوص للوصول إلى معايير بحيث تكون دليلًا للمتَخصِّصين، وقد كان اقتراح الباحثة في الجدول (٥)كما يلي:

جدول (٥)نموذج مقترح تصنيف الموضوعات في السلاسل العربية طبق المستويات

المستويات التعليمية	تصنيف الموضوعات العامة	المواضيع الثقافية	التطبيق العملي
المستوى المبتدئ الأدنى المستوى المبتدئ الأوسط المستوى المبتدئ الأعلى	الحياة الشخصية: (البيانات الشخصية، يقدم نفسه،يتعرف على االآخرين) قضاء وقت الفراغ: (الرياضة،القراءة،السباحة ،الطبخ و..) الحياة اليومية: (السفر،مراجعة الفندق، المطعم ،الذهاب الى المستشفى، الذهاب الصيدلة)	التعابير الخاصة: (عند التعرف على االآخرين: الاسم الكريم) تناول الطعام: بالهناء والشفاء)	الحوار يكون عن طريق اجابات بسيطة لأسئلة بسيطة. تقديم نفسه بجمل بسيطة. التحدث عن وقت الفراغ بذكر عدة نشاطات
المستوى المتوسط الأدنى المستوى المتوسط الأوسط المستوى المتوسط الأعلى	السفر والمناطق: (البيت،والأمكنة ،الأبنية) أوقات الفراغ: (الانترنت، الرياضة،) الحياة الشخصية: (وصف السمات الشخصية، الأماني البرامج ،الوالدين و الابناء) العنوانين: (السفر الي المناطق المتنوعة) عالم النقود والمال (الأعمال التجارية،الاعلانات الشراء والموضة،الأسعار) الهوايات: (الفنون، الرياضة، الغناء)	الاشارات اللغوية الثقافية: (تبيين أهمية الاحترام للوالدين ولا تقل لهما أف) (الاختلاف في عادات الطعام).(التركيز على الاختلاف في الفن والحرف اليدوية بين الدول)	يُجري محادثة بسيطة اليومية البسيطة. العائلة. الهوايات.المدرسة.العمل. يسأل ويجيب عن الأسئلة حول العنوان. المكان.يطلب طعام.العمل المفضل يطلب مساعدة في المدرسة والعمل.يحجز غرفة في فندق. يدوّن ملاحظة عبر الهاتف لزميله في الغرفة. التحدث عن أحداث وخبرات ماضية مع أزمنة مختلفة، وصف الأماكن والأشخاص والأشياء، التحدث عن الحياة اليومية بشي من التعقيد.
المتقدم الأدنى المستوى المتقدم المتوسط المستوى المتقدم الأعلى	المعلومات العامة: (الطعام،العلاقات، الوسائل الالكترونية،الجريمة، التعليم العالي القصص الخيالية) المال والنقود: (الشراء والبيع،المهن، الصرف و الادخار) السفر و المكان: (السفر الجوي والبحري ،وسائل النقل،المدن الصغيرة و الكبيرة ،الوصول الي الأماكن،البيت المثالي، المستشفى و الأمراض) الحياة الشخصية: (حياة الطفولة،النضوج والشيخوخة ،المخاطرة) أوقات الفراغ والهوايات: (الاعلانات التجارية ،التمثيل، الموسيقى والأحاسيس،أحلام النوم)	التعبيرات الاصطلاحية: التعبير عن النفس بحرية وعفوية وبشكل دقيق في قضايا الثقافة والمصالح الشخصية والخبرات. مقارنة بعض العادات والتقاليد في المجتمع الإسلامي وغير الإسلامي:رمضان في الدول الإسلامية، والصيام عند المسيحيين.	يجري حديثاً حول موضوعات متعددة:(الوسائل الالكترونية، يقارن بين الأماكن والأشخاص والأحداث بالأزمنة المختلفة) يعطي تعليمات لكيفية بلوغ مكان ما،يعطي وصفات في كيفية إعداد أطعمة مختلفة. يجري مقابلات مع أشخاصمكتب السفريات. يتعامل مع موقف معقد لم يتعرض له من قبل، كضياع تذكرة سفره بالحافلة.
المستوى المتفوق: المستوى المتميز:	الحياة الشخصية: (الحوافز،العائلة،تعلم اللغة	مفاهيم مرتبطة بالصورة النمطية: (تبيين انجازات اللغة العربية	يدعم رأيه بوضوح ودقة. يناقش موضوعات مجردة في تعليم اللغة.

المستويات التعليمية	تصنيف الموضوعات العامة	المواضيع الثقافية	التطبيق العملي
	مساعدة النفس) الهوايات و أوقات الفراغ: الفنون الإسلامية، التصوير،السفر والسياحة المعلومات العلمية (القضايا والاكتشافات العلمية،الفضاء والمريخ) قضايا النقود و المعاملات المالية: (التجارة الدولية،البورصة، سوق العملات)	والحضارة الإسلامية في العمارة الإسلامية، تناول الصور الخاطئة عن المجتمعات الإسلامية)	يجادل من يختلف معه في الرأي ،الموضوعات العالمية الحرية السياسية. يجادل من يختلف معه في الرأي ،الموضوعات العالمية الحرية السياسية. يدحض حجج من يخالفه الرأي في كثير في القضايا العلمية .

- أهمية الموضوعات الاجتماعية والثقافية الإسلامية في المناهج الدراسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

للإجابة على السؤال الثاني، قامت الباحثة باستخراج النقاط الأساسية في أهمية الموضوعات الاجتماعية والثقافية الإسلامية لتصميم المناهج الدراسية، وهي كما يلي:

أولاً: من أبسط تعريفات الثقافة وأكثرها وضوحاً في نظر علماء الاجتماع الغربيين، تعريف روبرت بيرستد «إن الثقافة هى ذلك الكل المركب الذى يتألف من كل ما تفكر فيه، أو نقوم بعمله، أو نتملكه كأعضاء في مجتمع» (طعيمة وآخرون، ٢٠١٠: ٣٥٥). فالثقافة في هذا التعريف عملية مركبة تتكون من عناصر بعضها فكري، و بعضها سلوكي، و بعضها مادي. ويتضع لنا أن للثقافة ثلاث مكونات وهى ما يأتى: ١) التحيزات الثقافية، وتشمل المعتقدات والقيم والأخلاق المشتركة بين الناس.

٢) العلاقات الاجتماعية، «تشمل العلاقات الشخصية التى تربط الناس بعضهم بالبعض الآخر.

٣) أنماط الحياة وأساليبها وهي الناتج الكلى المكون من الانجازات الثقافية، والعلاقات الاجتماعية (م.ن:٣٥٢). وقد نقل طعيمة أن معظم الباحثين في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها يتفقون على أن تعليم العربية دون خلفية محيطة، ودون مرجعية يقدم المحتوى اللغوي في اطارها هو أمر غيرممكن، فالخلفية الثقافية الإسلامية تُيسر لمعدي المواد التعليمية تقديم الأنماط والمفاهيم الثقافية، وتقديم المفردات والتراكيب اللغوية المشتركة بين العربية و لغات المتعلّمين الذين يدينون بالإسلام. (م.ن: ٣٥٠).

ثانياً: لا يمكن آن ننسى آن الكتاب المدرسي يُعد الوسيلة الرئيسة لتنفيذ المناهج، فهذا يعني أن لكتب اللغة العربية دوراً مهما في تكوين المتعلّم و تأسيسه لغوياً وأخلاقياً و سلوكياً ، ذلك أن

اكتساب المهارات اللغوية، لا يتم بمعزل عما تشتمل عليه نصوص اللغة العربية من مضامين أخلاقية ومواقف تربوية، الأمر الذي يؤكد أهمية تحليل محتوى كتب للغة العربية (برهومة، ٢٠١٤: ١٩٦). ولا شك أن التصدي لبحث المضامين الثقافية في المقررات الدراسية تطلب تحليل تلك المقررات و تحديد المجالات القيمية التي ينبغي تعليمها للطلاب، و من ثم إنتقاء الوسائل والأساليب التربوية التي تساعد المتعلّمين على تمثل تلك القيم واكتسابها، ولذا فمحتوى هذه المناهج له الأثر الواضح في اكتساب المتعلّمين النظام القيمي الذى يتبناه المجتمع، وعليه فما زال يحتل مكانة مهمة في أنظمة التعليم،إذ يعد الأداة الرئيسة والوسيلة الفاعلة في عرض القيم التربوية والمضامين الثقافية في نفوس المتعلّمين(م.ن).

ثالثاً:عندما توضع المناهج الثقافية للمتعلّمين الناطقين بغير العربية وجب أن تكون وفق منظومة تنطلق من العام (الكليات الثقافية) لتصل تدريجيا إلى المواضيع الخاصة، كما لا بد أن نضع بعين الاعتبار أن هذه الفئة من المكتسبين للغة ينقسمون إلى قسمين:

١- المتعلّمون المسلمون الناطقون بغير العربية.

تكون إستراتيجية تعليم المنهج الثقافي لهذه الفئة قائمة وفق منظومة تعتمد على القضايا العامة التي تربط الثقافة الإسلامية بالثقافات الأخرى، كأن يشتمل المنهج على نصوص من القرآن الكريم وعلى السيرة النبوية، وعلى الأخلاق الإسلامية وأسس التربية في المنظور الإسلامي.

٢- المتعلّمون غير المسلمين الناطقون بغير العربية.

أمّا الفئة الثانية تهتم بمعرفة الثقافة الإسلامية بشكل عام وليس التعمّق في فهمها، لذا فإن مناهج تعليمهم تبنى وفق منظومة تنطلق من الظواهر الثقافية العالمية، المرتبطة خصوصا بنماذج حداثة مشتركة، مثل: نظام الحياة، التعارف، التجارة، التسوق، الطعام والشراب. ويجب أن تقدّم لهم دروس الثقافة باللغة العربية نفسها، ولا ننسى أن ثقافة كل بلد تختلف عن ثقافة البلاد الأخرى، فكل بلد له ثقافة مميزة وفريدة، فالمنهج من خلاله يعكس ثقافة ذلك المجتمع[١].

رابعاً: مؤلفات تعليم العربية الناطقين بغيرها تعاني فقراً في عرض الثقافة العربية الإسلامية، بالإضافة إلى ما يوجد في بعضها من ثغرات حضارية، أو دس حضاري، مقصود أو غيرمقصود. ومن أهم المواصفات الأساسية للمنهاج الفعّال لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يجب أن تكون كما يلي:

١. المصدر: جريدة " الوطن" العمانية، كاتب المقالة: مصطفى بن حمد بن سعود أمبوسعيديmhs1979am@hotmail.com

١. أن يعبر المنهاج عن محتوى الثقافة العربية والإسلامية، لعكس صورة صادقة وسليمة عن الحياة في الأقطار العربية، وأن يقدم تصحيحاً لما في عقول الكثيرين من أفكار خاطئة عن الثقافة العربية والإسلامية.

٢. أن يتنوع المنهاج ويتفق مع أغراض المتعلّمين وأهداف العرب من تعليم لغتهم ونشرها.

٣. أن يقدم المنهاج المستوى الحسي من الثقافة ثم يتدرج نحو المستوى المعنوي.

٤. أن يناسب المنهاج عمر المتعلّم و مستواه التعليمى، و يوسع خبراته بأصحاب اللغة.

٥. أن يهتم المنهاج بشكل خاص إلى القيم الأصيلة المقبولة في الثقافة العربية والإسلامية(آل كدام،٢٠١٤: ١٤٠).

- أثر محتوى المواضيع الاجتماعية والبعد الثقافي الإسلامي في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على الدارسين

للإجابة على السؤال الثالث، قامت الباحثة باستخراج النقاط الأساسية فى هذا المجال:

أولاً: إن اندماج الطلاب في موضوع معين شيق بالنسبة لهم يجعلهم يكتسبون اللغة بشكل واع،و يتعلمون بفعالية أكبر عندما يستخدمون اللغة كأداة أو وسيلة لاكتساب المعرفة وليس كفاية في حد ذاتها، والمحتوى المختار بعناية يعكس احتياجات المتعلّم في اللغة الأجنبية.

ثانياً: أهمية دراسة الموضوعات في المناهج الدراسية طبق دراسة سيجل Siegel والتى تقوم على أساس:

الف) تأثيرها فى مجموعة مفردات النصوص التي سيتعرض لها المتعلّمون.

ب) تؤدى إلى تعليم سهل ومريح للغة وخاصة في مجال موضوعات ذات الصلة اجتماعياً بالطلاب في فصول اللغة.

ج) تؤدى إلى رفع دافعية التعلّم، وتشجيع التفاعل الفعّال بين الطلاب.

د) تساعد على التركيزعلى الثقافة المحلية.

- أهم النتائج المستخلصة من الدراسة

١. الاهتمام بالجانب الثقافي والإسلامي في موضوعات كتب وسلاسل تعليم اللغة العربية للناطقين

بغيرها:

ألف) باعتبارها طرائق حياة الشعوب وأنظمتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية .

ب) تعد الثقافة مفتاحاً لفهم الممارسات والأنماط السلوكية لدى الانسان أو المجتمع و تحليلها.

ج) اكتساب المهارات اللغوية، لا يتم بمعزل عما تشتمل عليه نصوص اللغة العربية من مضامين أخلاقية ومواقف تربوية.

د) مكونات الثقافة (التحيزات الثقافية، العلاقات الاجتماعية، أنماط الحياة وأساليبها،هى الناتج الكلى المكون من الانجازات الثقافية، والعلاقات الاجتماعية)

٢. اقتراح نموذج طبق الدراسات والبحوث في تصميم السلاسل لتعليم اللغات الأجنبية لتصنيف الموضوعات طبق المستويات التعليمية مع الاخذ النقاط التالية بالاعتبار:

الف) التأكيد على مبدأ التدرج في تقديم الموضوعات بدءاً من الحياة الشخصية(الذات) ومن ثم الحياة اليومية والحياة الجامعية والعلمية والحياة الاجتماعية الثقافية.

ب) من الأفضل أن تكون نسبة الحياة الشخصية مرتفعة في المستويات التمهيدية وتنخفض في المستويات المتقدمة،وهذا ما ينطبق على الحياةاليومية والجامعية والعلمية والاجتماعية، أي كلما تقدمت المستويات التعليمية ازدادت نسبتها في الموضوعات، وذلك بسبب ارتفاع مستوى الطالب من الناحية العلمية وتطور احتياجاته من تعلّم اللغات.

ج) تناسب محتوى الموضوعات العامة وكذلك المستوى الثقافي لعمر الدارسين وعدم تضادها للمفاهيم الإسلامية لأن اللغة من أقوى روابط المجتمع الواحد وأكثر الوسائل قدرة على نقل الثقافة إلى المجتمع العالمي،وبالتالي تقديم صورة مناسبة ولائقة عن المجتمع العربي والإسلامي.

٣. يجب على مؤلفي المناهج الخاصة بتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها أن يراعوا عدة أمور في عملية التأليف منها:

الف) أن يكون محتواه عربياً إسلامياً.

ب) أن يتضمن عناصر الثقافة المادية والمعنوية.

ج) ضرورة الاهتمام بالتراث العربي والإسلامي وخصائصها.

د) انتقاء الثقافة العربية في ضوء حاجات الدارسين واهتمامهم.

ه) التدرج في تقديم الثقافة.

و) احترام الثقافات الأخرى وعدم إصدار أحكام ضدها.

ز) مساعدة الدارسين على عملية التطبيع الاجتماعي.

٤. يجب التمييز فى تقديم الثقافة العربية الإسلامية بين الناطقين بغيرها من الدول الإسلامية والناطقين بغيرها من الدول غي الإسلامية:

الف) إذا كانت العربية تُعلم داخل آراضيها لجنسيات مختلفة لكن خلفيتهم الدينية واحدة(الإسلام) ويريدون تعلم العربية لأغراض دينية، فإن الثقافة الإسلامية مقدمة على غيرها من الثقافات ضمن المنهج التعليمي.

ب) إذا كانت العربية تُعلم خارج حدودها الجغرافية لأغراض عامة فإنه يصبح عرض الثقافة العربية مع إشارات غير مباشرة لبقية الثقافات.

- أهم توصيات الدراسة:

- تدريب فريق متخصص لتأليف سلاسل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها،بالإضافة الى تشكيل لجان متخصصة في مجال تصنيف موضوعات الكتب، المهارات اللغوية،عناصر اللغة من مفردات واصوات وقواعد وغيرها.

- محاولة التزام المؤلفين بإرشادات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية في تأليف المناهج العربية ومحاولة دراسة المستويات بدقة واستخراج معايير لتصنيف الموضوعات فيها.

- الاهتمام بأساليب تدريس الثقافة الإسلامية، والبحث عن أساليب جديدة تواكب التطورات في مجال تعليم اللغة العربيةللناطثين بغيرها.

- ضرورة تبني مؤسسة كبيرة مشروع بناء قاعدة بيانات عن احتياجات الدارسين للغة العربية ،وذلك من خلال تكوين فريق عمل يضم عشرات الباحثين، لمعرفة طبيعة الدارسين وأهدافهم من دراسة العربية، وثقافة الدول المنتسبين إليها، وذلك من أجل الارتقاء بمستوى المحتوى العلمي للسلاسل العلمية.

- ضرورة توعية المعلمين بالممارسات التربوية وثقافة اللغة الهدف بالإضافة الى ثقافة الدارسين.

مراجع الدراسة

المراجع العربية

١. آل كدم، مشاعل بنت ناصر، أحمد القضا. (٢٠١٤م). المنهاج و أثره في تعليم اللغة العربية

للناطقين بغيرها، أعمال مؤتمر اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية، الرياض: جاودة الملك سعود، ص ص: ١٣٣ ١٥٤.

٢. بروستاد، كرستن والبطل، محمود والتونسي، عباس،الكتاب في تعلم العربية، ط3 ، الجزء الثاني واشنطن: جامعة جورج تاون،٢٠١٣م.

٣. الحجوري،الجراح،صالح عياد ومحمد ابراهيم.(٢٠١٦)ارشادات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية،مجلة الأثر،الجزائر،العدد:٢٥،ص ص:٨٣-١٠٥.

٤. الرهبان، نواف أحمد(٢٠١٦)مكونات الكفاية الثقافية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"التدريس آليات التقييم"أبحاث مؤتمر اسطنبول الدولي الثاني تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها اضاءات و معالم، الناشر:ISAR ، ص ص ٢٥٥-٢٩٤.

٥. د نواف أحمد الرهبانhttp://daleel-ar.com/blog/2017.PDF .

٦. صلحى ، عنتر .(٢٠١٤م). ملامح المدخل التواصلي في تعليم اللغات للناطقين بغيرها، اعمال المؤتمر اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية، رياض: جامعة الملك سعود، ص ص: ٩٩ ١٢٥.

٧. طعيمة، رشدى أحمد؛ و على احمد مدكور و ايمان أحمد هريدى.(٢٠١٠م). المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات آخرى. القاهرة: دار الفكر العربى

٨. قطامى، يوسف(٢٠١٣م)، استراتجيات التعليم و التعليم المعرفية ، الطبعة الأولى، عمان: دارالسيدة للنشر و التوزيع.

٩. محمد، بوعزي (٢٠١٦) تعليمية اللغة العربية لناطقين بغيرها على ضوء عولمة مناهج تعليمية اللغات. ثنائية العقد الديداكتيكي. (. معلم. -. متعلم.) نموذجا. جامعة أبي بكر بلقايد. - تلمسان. (الجزائر)

١٠. بوعزي محمد www.univ-chlef.dz/djossour/wp-content/.../02/v2016_07_13 .pdf

المواقع الإلكترونية

١١. المصدر: جريدة " الوطن" العمانية، كاتب المقالة: مصطفى بن حمد بن سعود أمبوسعيدي mhs1979am@hotmail.com

١٢. عودة.برهومة،عيسى https://eie.hu.edu.jo/deanshipfiles/pub103336387.pdf

١٣. ٢٠١٤" الثقافة الإسلامية في مقررات تعليم اللغة العربية،لغة ثانية"

المراجع الأجنبية

14. Arkian, A. (2008). Topics of reading passages in EIT Course books. Whatdo our students reallyread? The reading Matrix.
15. 8 (2).
16. Cummins, J. 1994. "knowledge, power and identity in teaching English as a second language" in F. Genesee (ed). Educating second language children. Cambridge.: Cambridge university press.
17. Haghverdi, H.R. (2013)American English File senis Evaluationbused on Little john,s E valuative Frame work.
18. https://www.researchgate.net/publication/311512840.
19. Harmer, J. (2001). The practice of English language teaching (3rd ed.). Essex: Longman.
20. Kang, S.2005." Dynamic emergence of situational willingness to communicate in a second language". system 33/2:227-92.
21. Koenig;Ch L,Oxenden,C and Boyle, M.1997 , American English File Starter , OXFORD University Press 978-0-19-477614-4
22. Koenig;Ch L,Oxenden,C and Seligson, p.1997 , American English File 1, OXFORD University Press 978-0-19-477615-8
23. Koenig;Ch L,Oxenden,C and Seligson, p.1997 , American English File 2, OXFORD University Press 978-0-19-477616-5
24. Koenig;Ch L,Oxenden,C and Seligson, p.1997 , American English File 3, OXFORD University Press 978-0-19-477617-2
25. Koenig;Ch L,Oxenden,C and Seligson, p.1997 , American English File 4, OXFORD University Press 978-0-19-477618-9
26. Koenig;Ch L,Oxenden,C and Seligson, p.1997 , American English File 5, OXFORD University Press 978-0-19-477619-6
27. Kramsch, C. (2000). Second language acquisition. Applied linguistics, and the teaching of foreign languages. The Modern Language Journal, 84(3), 311-326
28. Siegel, A. (2014).What should we talk about? The authenticithy of textbook topics.
29. Shih, M. (1992). Beyond comprehension exercises in the ESL Academic reading class. TESOL
30. Quarterly, 26(2)
31. McKay,S. 2003. "Teaching English as an international language: the chilean context". ELT journal 57/2:139-48
32. Nation, I.S.P. and R. Warning.1997."vocabulary size, text coverage and

world lists,

33. Ur, P. (1999). A Course in Language Teaching. Cambridge, CUP.
34. Wolf, J. 2002.”Applying conversation analysis in applied linguistics: evaluating dialogue in English as a Second Language textbooks”. IRAL 40/37-60

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

الإيجابيّة والسلبيّة الفكريّة في الشعر الجاهلي

جهاد فيض الاسلام [1]
أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة طهران، مجمّع الفارابي

الملخّص

يُعد الشعر الجاهلي أحد المصادر التراثية الغنيّة في مجال الفكر والأدب،وأنا لست أدعي أني قد أصبت في هذا البحث، ولم يسبقني أحد إليه، كل ما في الأمر أنّ الدراسة قد حاولت أن تقف وقفة تأمل عنده، وبشكل خاص لدى "الإيجابيّة والسلبيّة الفكريّة" التي زخر بها هذا التراث الشعري، وما طرحه شعراء ذلک العصر من حكمة، وتجربة، وفكرة، وفلسفة تأمليّة، هادفين تقريب الإنسان من الإيجابيّة، وإبعاده من السلبيّة كالأوهام والخرافة التي فرضتها عليه رحلات المفاز،وحشة الصحراء وحياته البدويّة القاسية، وهذا ساعد الجاهلي على تنمية الحضارة البشريّة، والأخذ بيده نحو الصّواب، ونعتقد أن هذه الجوانب لها الأهميّة في الدراسة الأدبيّة، حيث حاول البحث أن يلفت النظر إليها.

المفردات الرئيسة: الشعر الجاهلي، الإيجابية، السلبية، الفكر، الحكمة.

1. Email:feyzolaslam@ut.ac.ir

المقدمة

لماذا هذا البحث، ولماذا هذا الموضوع؟ ماذا يعنيينا، وما أهميّة الشعر الجاهلي؟ أليس هذه المسألة شأناً أدبيّاً يهمّ عرب ذلك العصر وحده؟ ماذا يمكن أن نجني أدبيّاً وثقافيّاً وانسانيّاً من دراسة موضوع كهذا، وما النتائج الأدبيّة التي يمكن أن تترتب على هذه الدراسة؟ كيف يمكن أن يدرس هذا الموضوع، وما الأدوات المنهجيّة التي ينبغي للباحث آن يستخدمها في هذه الدراسة؟

تُعد دراسة الشعر القديم مبحثاً صعباً في الأدب العربي، نظراً لأنّ التّراث القديم وأعني به الشعر الجاهلي الذي وصل إلينا قبل الإسلام متنوّع جدّاً، تحتاج عمليّة البحث فيه إلى كفاية من الوقت والجهد والحنكة المنهجيّة والقدرة الأدبّة المناسبة وذلك لتعدد المنطلقات والمشارب الفكريّة والعقائد الجاهليّة.

ولهذا فإن تتبّع مفهوم الإيجابيّة، والسلبيّة الفكريّة في الشعر الجاهلي، لا أراه سهلاً وممكناً في تناول باحث واحد، يكتب فيه دراسة، ولذا ينبغي أختيار بعض النماذج والمختارات الشعريّة، حيث أنّ الشعر لم يزل يعد أبرز الفنون الأدبيّة، ولو أنّ الشعر ليس محصوراً في أمّة من الأمم، وهو أعم من أن يشمله الوزن والقافية، ولكنّ يختلف موضوعه عند العرب، كما يقول "غوته" بأنّ العرب أمّة الشعر"، (عبّود،٢٠٠٧م،١٧) ومن هنا تتضح أهميّة إجلاء بعض من أفكارهم سلباً أو إيجاباً، لكي يصل الباحث إلى بعض الأهداف، التي تكمن أهميتها في الأمور الآتية:

. دراسة ظاهرة الخرافة والأوهام في شعرهم.

. بيان وتحليل الإيجابيّة والسلبيّة في المجتمع البدوي من خلال عرض مصاديقها.

. تبيين أهم مضامين العقلانيّة والحِكم والفلسفة التأمليّة الشعريّة.

. الوقوف عند مكانة شاعر الإيجابيّة العقلانيّة والحكمة وأثره في الحضارة البشريّة.

وذلك من خلال الاعتماد على منهج تاريخي تحليلي، ومنهج وصف تحليلي يسمح للباحث بأن يتوقّف عند محورين اساسيين هما: محورالإيجابيّة الفكريّة كالحكمة، ومحورالسلبيّة الفكريّة كالخرافة.

مفهوم الإيجابيّة لغة ودلالة

لغة

إذا تصفّح الباحث معاجم اللغة العربيّة لا يجد مصطلح الإيجابيّة فيها، وما يقف عنده في حرف الجيم أو الواو هو وجوب ومصدره الإجابة (المنجد، ١٩٧٣م) وهذا قطعاً غير الإيجابيّة التي يرمي إليها البحث.

ويظهرأنّ مفهوم الإيجابيّة لغة هو من المصادر الصناعيّة أو المصادر المنحوتة، قد وصل إلينا من اللغات الأجنبيّة (السعران،١٩٦٧م، ٢٣٧) كالإنجليزيّة(١) وبداية استخدم هذا المفهوم في علم السياسة وعلم النفس والاجتماع والعلوم التربويّة، ثم أخيراً انتقل ليستخدم في عالم الأدب والشعر(الشعيبي، ٢٠٠٢، ٢٣)

دلالة

يدل مصطلح الإيجابيّة على معان متعددة ومتنوعة، تختلف دلالتها باختلاف العلم والفن الذي تضاف إليه، فيقال إيجابيّة الأدب، إيجابيّة الشعر وهكذا، وما نقصده في هذا البحث هو الإيجابيّة في الشعر الجاهلي، فالذي يدل على مفهوم الإيجابيّة فيه هو أدانة الظلم،[١] وتعميق الوعي والفكر، والالتزام بالصفات الحميدة، والتركيز على القيم الإنسانيّة والأخلاقيّة، والاهتمام بمصلحة الفرد والمجتمع معاً، فالحكم بوجود هذه الصّفات في فرد أو مجتمع هو إيجابيّاً، والأنسان الذي يتصف بهذه المحامد هو قد اتصف بالإيجابيّة.

إذن مفهوم دلالة الإيجابيّة في هذا البحث يترصّد معناها في الشعر الجاهلي محاولاً خدمة الأدب والأنسانيّة من خلال التركيز على الفضائل والقيم البشريّة والسير نحو الحضارة والعلى ومستقبل أفضل دنيا وآخرة.

مفهوم السلبيّة لغة ودلالة

لغة

سَلَبَ سَلبَاً وسَلَبَاً الشيء: انتزعه من غيره قهراً (المنجد، ١٩٧٣م) هذا ما نجده في معاجم اللغة

١. هكذا جاءت الإيجابيّة في الإنجليزيّة "posicivst"

العربيّة، ولكن مصطلح السلبيّة يختلف مفهومه عن هذا المعنى، فهو شأنه شأن الإيجابيّة أي مصدره منحوت أو مصدر صناعي أخذ عن اللغات الأجنبيّة كالإنجليزيّة[1] أو اللغات الأخرى كالفرنسية والألمانية والأسبانية (الشعيبي،٢٠٠٢م،٢٧)

فهذا المصطلح يقابل مفهوم الإيجابيّة كما مرّ، وبداية استعمل في العلوم السياسية والتعليمية والفلسفية، ثم أخيراً كثر استخدامه في مجال الأدب، كأن يطلب من الشاعر احترام شاعريته والاعتناء بالقيم الإنسانيّة والفضائل الأخلاقيّة أو الالتزام بالفنون الأدبيّة، فإذا رفض يكون شعره سلبيّاً، ومواقفه وأفكاره تتصف وتصطبغ بالسلبيّة.

دلالة

المفهوم والدلالة التي تدل عليها لفظة "السلبيّة" هو قريب من الدلالة المنطقيّة لها، وهو أن يحكم على شيء بعدم وجود آخر فيه (ابن جني،١٩٢٥م، ج١، ١٣٥) فإذا تتبع الباحث شعراً لشاعر ولم يجد فيه ما يحث على القيم الإنسانيّة ولا يندد بظلم ولا فساد ولا استبداد ولا استعباد، ولا يحتوي إلّا على المفاهيم الساقطة أو أثارة الإبتذال أوعدم الاهتمام بالمجتمع أو عدم الاهتمام بفن من الفنون التي تخدم البشريّة من أدب وغيره، فمن المناسب أن يطلق عليه مصطلح السلبيّة، لأن موقف ذلك الشاعر هو موقف سلبي من الحياة الإنسانيّة.

فالشعر الجاهلي الذي يثير ويأجج النزاعات والصراعات والعصبيات بأنواعها، لا يحمل في طيّاته ومعانيه إلا السفه والبطش والنزق، فهو شعر سلبي ولا يليق به إلا مفهوم السلبيّة.

ويدل المصطلح السلبي على الشعر الذي يتناول الخرافات والأوهام مؤمناً، جاعلاً منها نظريّات في العقيدة، ضمن متاهات فكريّة وأحاديث خرافيّة تتحكم بمصير الإنسان ومآله في هذه الحياة، من طيرة، وأوهام وتشاؤم، وامور أخرى، تسلب إرادة الإنسان وتجعله في مدار الخرافات (أسعد، ١٩٧٧م،٦٩)

لا يختلف اثنان بأن الألفاظ تدل على المعاني،[2](٢) وحينما يريد المتتبع الوقوف على مصطلح الإيجابيّة أو السلبيّة، يجدهما يجريان في طريق معاكس، فكل واحد منهما يحمل مفهوم ودلالة

١. هكذا جاءت السلبيّة في الإنجليزيّة "Negativism".

٢. اختلف الأدباء والباحثون حول قضيّة تقديم اللفظ على المعنى وتقديم المعنى على اللفظ، وهذا الاختلاف كان أحد الاسباب لتأسيس المذاهب والمكاتب الأدبيّة.

معاكسه. والمقياس الذي يميّز بين السلب والإيجاب في شعر شاعر من شعراء العصر الجاهلي هو موقفه في حياته ومجتمعه القبلي الجاهلي.

فما دلّ على اهتمامه بالفرد والمجتمع وبالإنسانيّة وقيمها وفضائلها، ومحاولاً أن يضع الحلول المناسبة لمشاكلها ويخلصها ممّا تعاني آخذاً بيدها نحو الحضارة والرقي البشري، فهو إيجابي وإلا فهو سلبي بلا شك.

نعلم جيّداً أن مدلول السلبيّة والإيجابيّة، قد يختلف من عصر إلى عصر آخر، فما كان سلبيّاً في الجاهليّة قد يكون إيجابيّاً فيما بعد والعكس أيضاً كذلك، فالمصطلحان يتغيّر كل منهما بتغيّر العصر والبيئة والمجتمع، ولكن الملاحظ هو الوجه المشترك بين السلبية والإيجابيّة، وهو ابتعاد الشاعر الجاهلي عن الزخرفة والغلو والحشو في اللفظ واستخدام جزالة اللفظ والمعنى واتصف شعره بالعاطفة والاحساس الصادق والنبيل فنيّاً وأدبيّاً، فعكس المجتمع البدوي والجاهلي وصوّر بيئته خير تصوير.

لاشك أن الأدب العربي وأخص الشعر منه، قد "نبت في الصحاري والفلوات والمفاز الممتدة تحت سماء صافية لا ضباب يغشها، ولا غاب يكسو أرضها، لهذا جاءت لغة العصر الجاهلي واضحة الدلالة.

وجاء شعرهم صريح المعاني والألفاظ، لا يعرف الغموض والرمز غالباً، غير أنّ الرهبة المخيمة على الصحراء والمفاز الشاسعة خوّفت الشاعر فضلاً عن غيره؛ فإذا هو يسمع عزيف شياطين الجن، ويرى الغيلان واشباح الهام والأرواح(طليمات والأشقر،٢٠٠٧م،٣٩ بتصرّف)

هذا ومن ناحية أخرى نعلم جيّداً أن أعراب العصر الجاهلي شيئاً من العلوم الفلسفيّة والعقليّة والمنطقيّة لتساعدهم على التفكير والتعليل لمعرفة الأمور واكتشاف عللها واسبابها، ذلك حياتهم البدويّة وتنقلهم بحثاً عن العيش، حرمهم الاستقرار في مكان مناسب، والعلم والتعلم وكسب المعرفة يحتاج إلى استقرار، كي يتسنّى للإنسان البدوي تأمّل الحياة ومعرفة العلل والاسباب، والتمييز بين الواقع والخرافة، وحينما لم يكن ذلك، أستولى العجز على درك البدوي لما يراه ويتخيّله. لهذا تقلقلة الخرافة في فكره وأخذ يعتقد بالأوهام والأساطير وما تخيله واخترعه ذهنه وتفكيره.

سلبيّة الطيرة والأوهام والخرافة

إذا تصفّح الدارس لسجلات الشعر الجاهلي وأراد أن يقف عند السلبيّة الفكريّة فيه، يجد لها الكثير من النصوص والمصاديق التي طغت على حياة أعراب الجاهليّة وشعراءهم، وانعكست جليّة في تلك السجلات القطورة منها: التطيّر، والتشاؤم، وحلول الأرواح، والإيمان بالسُعلاة، والغيلان، وخروج الهام من القبور، وعقد الرقي، وتأثير الغربان، والعين القاتلة، والإيمان بشرافت دماء الملوك والأشراف على غيرها، وانشاد الشعر على لسان الشياطين من الجن، وقس على هذا الكثير.

وحينما "جاء الإسلام اقتلع تلك المعاني التي تخالف تعاليمه، فعانى كثيراً وهو يحاول إرساء مهمته تلك، ولكن المعتقدات القديمة ما لبثت أن عادت إلى العقليّة العربيّة، مما أنها كبتت إلى حين ولكنها لم تمت...ومن هنا تأتي أهميّة استعراض تلك المعاني ورفضها لما فيها من سلبيّة في التفكير" (الشعيبي،٢٠٠٢م ٦٢)

التشاؤم

والتطير بمعنى واحد كما جاء في معاجم اللغة العربية[١] ومعناه الزجر والتفاءل باش، وسبب ومنشأ ذلك أن العرب البدو كانوا يعتمدون على الطائر "فإذا خرج أحدهم من بيته لأمر أو سفر ورأى الطير طار يمينة تيمّن وتفاءل به، واستمر لحاجته، وإن رآه طار يسارة وشماله تشاؤم وتطيّر؛ وعاد من حيث خرج مهما كانت أهميّة أمره.

ربّما كان أحدم يهيّج الطير ليطيرفيعتمدها، ويسمّى الطائر "السانح" و"البارح" فالسانح ما ولّاك ميامنة بأن يمرعن يسارك إلى يمينك، والبارح بأن يمرعن يمينك إلى يسارك، وكانوا يتيمّنون بالسانح، ويتشاءمون بالبارح (الباري،٢٠١٣م، ج١٧، ٥٧٥).

ويظهر أنّ البيئة والطبيعة والصحراء والحياة البدويّة، وما فيها من عدم الاستقرار والترحل من مكان إلى آخر، أيضاً هبوب الرياح والعواصف الصحراويّة والرحلات والغوافل التجاريّة، وما كان لها من أثر في الاقتصاد، شكّلت النواة الأولى للخرافة والأوهام الخياليّة بما فيها التشاؤم والتطيّر.

مثلاً أن الغوافل التجاريّة التي كانت تحمل الخيرات والبضائع النافعة تأتي من جهت اليمين، فيتيمن بها، وربّما كانت العواصف والريح السموم تأتي من جهت اليسار، فيتشاؤم منها، ولهذا نرى بعض شعراء الجاهليّة ممّن كان يكثر من الرحلات في طول البلاد وعرضها، داخلها وخارجها، فكسب

١. مادة طَيَر، التطير: مصدر تطيروهل أصلها لغة عربية أونقلت إليها؟ كلام ونقاش.

واغتنى وعاد متخلصاً من السانح والبارح، معبراً عن تحرره الفكري منه (الشعيبي، ٢٠٠٢م، ٦٤، بتصرف) قال عوف بن عطيّة[١]:

نَؤُمُّ البلادَ لِحُبِّ اللّقاء ولا نتّقي طائِراً حيثُ طَارَ[٢]

سَنَيحاً ولا جارياً بارحَاً على كُلِّ حال نُلاقي يَسَارَ[٣]

(الضّبي، ١١١٩م، ٤١٥)

فالسفر شرقاً وغرباً وفي طول البلاد وعرضها، والأمور التجاريّة والاقتصاديّة ساعد الشاعر على التخلص من سلبيّة الفكروالمعتقد،وقريب من هذا المضمون قول بعض شعراء الجاهليّة في قضيّة. مفهوم الغيب والإيمان به:

الزّجرُ والطّيرُ والكهّانُ كلّهُم مُضَللونَ ودونَ الغَيبِ أقفالُ

(الباري،٢٠١٣م،ج١٧، ٥٧٥)

أيضاً في رفض السلبيّة والسير في مسار الإيجابيّة، ومحاربة الأوهام والتشاؤم قولهم:

لَعَمرُكَ ما تَدرِي الطَّوارِقُ بالحَصى ولا زَاجراتُ الطّير ما الله صَانِعُ (م.ن، ٥٧٥)

لاشک انّ هذه الرؤية وهذه العقيدة من شعراء الجاهليّة تصب لصالح الشعر الإيجابي، وتصحيح الفكر السلبي، لكن يبدو أن التشاؤم والطيرة، كان منتشراً في المجتمع البدوي وبين العرب حتى أهل المدن وأهل الحضر شدّة وضعفاً وبقي إلى يومنا هذا عند البعض، ليس عند العرب فقط، بل عند غيرهم من الملل أيضاً.

يظهر أنّ عقيدة التطيّر والتشاؤم وما سمّي بالسانح والبارح وفكرهما السلبي، أخذ مأخذه في العصر الجاهلي، وترک أثره على رزق الإنسان واقتصاد الأسرة وغيّر مصيره أحياناً، فأوكل بعض الناس كل شيء للدهر والزمان والحظّ والنصيب والسانح والبارح، كما نلاحظه في فكر معاذ بن مذعور

١. شاعر جاهلي، من فرسان العرب وهم اللذين يدرّبون على ركوب الخيل وسباقها، وقيل هم الذين يحاربون راجلين وركباناً، انظر: (شوقي، ٢٠٠٧م، ٢٦٦).

٢. نؤم: نتجوّل. يقول: لا نبالي أي النواحي جرت الطير، لأنّا لا نطير، فلا نرجع عما نريد.

٣. السانح: سنح سُنوحاً وسانح سِناحاً ومسانحة، الطيرأو الظبي: مرّمن المياسر إلى الميامن. والبارح عكس السانح جهة، وهو بمعنى الشدة والجهد والأذى انظر: (المنجد، ١٩٧٣م). في الجهة هناک اختلاف بين أهل الحجاز وأهل نجد انظر: (الضّبي، ١١١٩م، ٤١٥).

القيني[1](٤)، إذ قال: (القالي، (١٩٧٠م) ج١، ١٨٠)

هو الدَّهرُ آسٍ تارةً ثمّ جارِحُ سوانحُهُ مبثوثَةٌ والبَوَارِحُ

فبينا الفتى في ظِلِّ نَعماءَ غَضَّةٍ تُباكِرُه أَفياؤه وتُرَاوِحُ

الشاعر يرى الدهر يتلاعب بحياة الإنسان، فهو يواسيه مرّة ويقاسه ويجرحه أحياناً، وهو تابع لتقدير السانح والبارح ولا إرادة له في الحياة. والملاحظ أنّ ظاهرة التشاؤم والتطيّر في العصر الجاهلي لم تقف عند حدّ معيّن، بل انتقلت هذه الظاهرة إلى اللغة العربيّة، إذ بعض اللغويين قد تشاءم من لفظ "الغراب" واشتق منه مفردة، الغربة والأغراب والغريب، فوقع اللبس في اللغة وتعقّد الأمر، كما اعتقد الجاحظ (١٩٦٥م، ج٣، ٤٣٧) وهكذا قد بيّن لنا شعراء الجاهليّة مفهوم التشاؤم والتطيّر في شعرهم.

الغيلان والسُعلاة

لم تتوقف أوهام وخرافة العصر الجاهلي عند الطيرة والتشاؤم والسانح والبارح، بل كانت تتحكم بكل شؤون وحياة المجتمع القبلي آنذاك، إذ نرى الخرافة والمزاعم الخياليّة الأخرى، كيف انشبت أظفارها في فكر وعقيدة الإنسان الجاهلي، حيث اسدلت ظلمتها الحالكة على حاضره ومستقبله. فظاهرة الغلان والسُعلاة[2] وشياطين الجن بعض مصاديق تلك الأوهام الخرافيّة.

يظهر أنّ الغيلان في الأصل يطلق على كل ما اغتال الإنسان وأهلكه من الصفات اللّا أخلاقيّة واللّا إنسانيّة، فالغضب مثلاً غول الحلم ويغتال البشر إذا لم يتريّث ولم يتّصف بالحلم وسعة الصدر، وكذلك النميمة غول والكذب غول والطمع غول والحرص غول والحسد غول والوشاية غول، فكل هذه الصفات والرذائل غيلان وسعلاة بإكانها أن تغتال البشر وتهلكه، ولكن المعنى اللغوي تحوّل من المجرّد إلى الحسّي فصار مفهوم الغول المعنوي يتحرّك وله وجود خارجي، يسعى ويمشي ويأكل ويشرب، نعم هكذا زعم بعض أعراب الجاهليّة أنّه يعرض لهم في الفلوات والصحراء والمفاز والوديان والطرق، كما زعم تأبّط شّراً[3] بأنه وجد الغول تهوي في صحراء جرداء، فتنازعا ثم

١. معاذ بن مذعور القيني، شاعر جاهلي ورئيس قبيلة بني القين، انظر:(الأغاني، ١٩٢٠،ج١، ١٤٢).

٢. الغول والجمع غيلان، والسُعال والجمع سُعلاة، هم كبار الجن وشياطينهم وسباعهم،تهلك الإنسان وتقتله إن عرض لها. انظر: (الأغاني، ١٩٢٠،ج١٨، ٢١٠)

٣. تأبّط شرّاً: هو ثابت بن جابر بن سُفيان (ت نحو ٨٠ .ق. ه ٥٤٠م) شاعر من شعراء الصعاليک في العصر الجاهلي، عدّاء من فتيان العرب الجاهليّة. انظر(الأغاني، ١٩٢٠م، ج١٨، ٢٠٩).

تقاتلا ومازال ضربها بسيفه الصيقل حتى قتلها، وهو لا يعرفها في ليلة ظلامها حالك حيث قال إن صحّ قائله[١]:

ألا من مبلغ فتيانَ فهمٍ بما لاقيت عند رحى بطانِ[٢]

وإني قد لقيت الغولَ تهوي بسهبٍ كالصحيفةِ صحصحانِ[٣]

فقلتُ لها كلانا نضو أينٍ أخو سفرٍ فخلي لي مكاني[٤]

فشدّت شدّة نحوي فأهوى لها كفي بمصقولٍ يماني

فلم أنفک مُتّكِئاً عليها لأنظر مُصبحاً ماذا أتاني؟

يرجع الجاحظ أصل هذا الفكر السلبي إلى البيئة الجغرافية الموحشة " بأن العرب لمّا كانوا ينزلوا بلاد الوحش ويتخذوا من الجبال والفلوات مكاناً لهم، أو يمروا بها على انفراد أو يطول مقامهم في الخلاء والبعد عن الأنس عملت فيهم الوحشة، واستوحش البعض منهم (الجاحظ،١٩٦٥م،ج٦، ٢٥٠) كما حدث لعبيد بن أيوب حينما ضل الطريق وبقي جوّالاً في مجهول الصحراء، واشتدّ خوفه قال:

فللّه درّ الغول أيُّ رفيقةٍ لصاحب قفرٍ خائف متقتّرُ

أرنّت بلحنٍ بعدَ لَحنٍ وأوقدت حواليّ نيراناً تلوح وتُزهِرُ

(م.ن،٢٥١)

واستدلال الجاحظ بهذا الذي سمّاه عبيدة بن أيوب، يدل على أن الفكرة، وهمٌ يختلقها خيال الخائف المقفر، يجسدها عقله من ظلال الاحجار في القفار أو ظلال النيران الموقدة (الشعيبي،٢٠٠٢م، ٦٩) لا يشک أحد أنّ العقل السليم يبعد وجود هكذا مخلوقات، وأن لها وجود خارجي، وهذا الكلام ما هو إلّا خيالاً باطلاً، وأوهاماً خرافيّة ليس إلّا،وهو ما اكّدته الأديان السماويّة أيضاً.

١. يظهر أن القصيدة منحولة وهي منسوبة إلى غير الشاعر في أكثر من مكان، ولاشک أن قضية الغول هي من الخرافة والأوهام. انظر:(شوقي،٢٠٠٧م،٦٨)

٢. فهم: قبيلة الشاعر. بطان: اسم موضع.

٣. السهب: الأرض المنبسطة. صحصحان: صحراء جرداء لا شيء فيها.

٤. النضو: الضعيف، المهزول. الأين: التعب.

هامة القبر

من المزاعم السلبيّة في الشعر الجاهلي، هو الاعتقاد بما سمّي "هامة القبر" والهامة اسم طير، كان عرب البادية في الجاهلية يقولون: "ليس أحد يموت فيدفن إلّا خرج من قبره هامة، فإذا كان مقتولاً يظن ذلک الطائر يصيح على قبره: اسقوني... إلى أن يطلب بثأره".(النويري، لا تا،ج٣، ١١٦) وهذا الزعم ما هو الّا لتبرير أخذ الثأر وحتى يقتل القاتل، وهذا الشعر هو نوع من شعر التحريض على الانتقام وسفک الدماء، أو انذاراً للقتال كما يقول ذو الأصابع:

يا عمرو إلّا تدع شتمي ومنقصتي أضربک حتى تقول الهامة: اسقوني

(النويري،لا تا،ج٣، ١١٦)

ومن الخرافة والسلبي في الجاهلية ما نسب إلى بعض الحيوانات وإلى الجن، فقد نسب شعر للضب يخاطب ضفدعاً قائلاً:

أصبح قلبي صردا لا يشتهي أن يردا

إلّا عرادا عردا وصليانا بردا[1]

(الجاحظ ،١٩٦٧، ج٦، ١٢٥)

يبدو أنّ هذه الحكايات والأساطير أبدعها عرب الجاهليّة قبل الأمم الأخرى، في الوقت الذي "لا نستطيع أن نتعرف على أثر أية حكاية خرافية في أوروبا قبل القرن الثاني عشر، نستطيع أن نقول: إن العرب عرفوا الحكاية الخرافية قبلهم، عرفوها مبدعين، لا ناقلين فحسب (أسعد، ١٩٧٧م،١٥٨) ولعل هذه الأساطير والخرافات صارت فيما بعد أساس أدب الأطفال الخيالي لتنمية فكرهم وخيالهم للأبداع (الشعيبي،٢٠٠٢م، ٧١).

خرافة شرف دماء الملوک

تحدث الشاعر الجاهلي في أكثر من مكان، وفي أكثر من شعر عن شرف دماء الأشراف والملوک، وأنها تشفي من عضة الكلب وتشفي من الجنون، والتي تجري في عروقهم أنها تختلف عن دماء غيرهم، وكما زعم شعراء الجاهليّة، أنهم خلقوا من مادة أخرى (الشعيبي،٢٠٠٢م، ٧١) وهذا ما نراه في شعر عاصم بن القرية:

١. صردا: انتهى عنه، صرد عن الشيء انتهى عنه. العراد: نوع من الحشيش.

وداويتُه ممّا به من جِنَّةٍ دمَ ابن كهّال والنّطاسُ واقفُ[١]

وقلّدته دهراً تميمةَ جدّه وليسَ لشيءٍ كاده الله صارفُ

(الجاحظ، ١٩٦٥م،ج٢، ٧)

قطعاً هذا التقديس ما إلّا خرافة وأوهام صاغها خيال السذّج من الناس، فهي باطلة مجملاً وتفصيلاً، ولعلّ هذه العقيدة من صنع الملوك والأشراف وأصحاب الفرص الانتهازيّة، يدف إلى اقناع المجتمع وعامة الجماهير من حق إلهي مزعوم لهم، وذلك للحكم كيف شاؤوا (الشعيبي،٢٠٠٢م، ٧٧) وكشف بطلان هذا الزعم الواهي الجاحظ في حيوانه(ج٢، ٨)

أيضاً من خرافة فكر الإنسان الجاهلي إيمانهم بالعين أنها إذا أصابت قتلت وعقد الرتم[٢] وشدّ غصنين من الشجرة، ونار الاستمطار وهم يلجأون إليها إذا احتبس المطر، ثم يصعدون بها في الجبال الوعرة ويشعلون فيها النار زاعمين ذلك وكما يخيّل لهم واعتقد البعض به انّه

سبب نزول المطر،انظر: (الشعيبي،٢٠٠٢م، صص٧٣-٧٧) وزعم بعض الجاهليين، انّ النجوم تتكلم والجن تقول الشعر، وأنّ ارواح الموتى تخرج وتلتقي بالبعض من الناس، كما جاء في جمهرة اشعار العرب في حكاية، بأن بعض الشعر الذي قاله امرؤ القيس ليس له، بل لجن اسمه "لافظ ابن لاحظ" وانشد قول امرؤ القيس:

قفا نبكِ من ذِكرى حبيبٍ ومنزلِ بسقطِ اللّوَى بين الدّخول فحوملِ

(القرشي، ١٩٩٩م، ج١، ٧٠)

نقل المفضل وغيره أنّ الحارث بن شداد كان ملكاً في الجاهلية الجهلاء...أنه لما طال ملكه وضع يده في قتل رؤساء قومه، فأخاف رجلاً منهم فهرب، حتى خرج إلى بلد لا أنيس بها وجهةَ الليل، فاستضاف إلى كهف، فإذا بآتٍ أتاه فقعد عند رأسه وأنشأ يقول:

الدهر يأتيک بالعجائب وال أيّام والدهر فيه معتبرُ

بينا ترى الشمّلَ فيه مجتمعاً فرقه في صروفه القدرُ[٣]

١. المجنة والجنّة: الجنون. ابن كهّال: أحد أشراف العرب في العصر الجاهلي.

٢. الرتم: نبت. الرتيمة: خيط يشد في الأصابع.

٣. الشمل: الجمع. الصروف: الحوادث.

لا ينفع المرءَ فيه حِليته ممّا سيلتقي به ولا الخدرُ

إنّي زعيمٌ بقصة عجب عندي لمن يستنبها الخبرُ[1]

يكون في الإنس مرة رجلاً ليس له في ملوكهم خطرُ[2]

يقهرأصحابه على حدث السن ّ ويخفي لهم ويحتقرُ

حتى إذا أمكنتهُ صَولَته وليس يدري بشأنه بشرُ[3]

(القرشي،١٩٩٩م،ج١، ٨١)

تجلّي العقلانيّة والحكمة

لا شك أنّ الصحراء الشاسعة والجبال الشامخة واوديتها الـوعرة، كـان لهـا الحـظّ الأوفـر فـي تنميـة الإنسان الجاهلي، لأنّ كل مـا فـي الصـحراء وامتـدادها، والسـماء وصـفائها، والجبـال وشـموخها، والحياة البدويّة وقساوتها، يدعو الإنسان للفكر والتأمل، وللعقل والتدبّر، فـي الآفـاق والأنفـس، فـي الخلق والخالق، في الموت والحياة، في الطبيعة وما فيها، ومَن فيها، وما عليهـا، ومـن خـلال مـرور الزمان وتصرّمه، حلوه ومرّه، نضج العقل الجاهلِي بعض الشّيء، واينعت جذور العقلانيّة في دماغه.

الفكر الإيجابي والعقليّة الإبتدائيّة عند عرب الجاهليّة، كاد ينحصـر فـي بعـض الحكـم والخطـرات والنزوات النفسيّة، والتجارب التي اكتسبها، وتأمله بالحياة الإنسـانية، ورحـلات الصـحراء القاسـية، وهو يرعى أبله التي لايمتلك غيرها، فالحكمة لدى الجاهلي هي جزء مـن الفلسـفة التأمليّـة لتلـك الحياة، حكمته[4] لا تسعى لإدراك الوجود وتعليله وتحليله فلسفيّاً علميّاً، بل تسعى لادراك المجتمع

١. في بعض النسخ: لمن يستزيدها.

٢. خطر: شأن مرتفع.

٣. صولته: قدرته وفي بعض النسخ فرصته.

٤. معنى الحكمة: جاء في اللغة أحكم الأمر أتقنه(ابن منظور،لا تا،ج١٢،ص١٤٣) يقال للرجل إذا كان حكيماً: قد أحكمته التجارب. والحكيم هو المتقن للأمور. وجاء في المعجم الفلسفي: الحكمة يعني العلم والفهم، والكلام الموافق للحق، وصواب الأمر وسداده. وقيل الحكمة معرفة الحقائق على ما هي عليه بقدر الاستطاعة. ويظهر أنّ للحكمة معنيان: أحدهما نظرياً، والآخر عمليّاً، أما البعد النظري فيعني المعرفة العميقة والإدراك الدقيق، وغايتها بلوغ الحق المجرد. وأما البعد العملي للحكمة، فالمقصود منه تطبيق القيم التي وصل العقل إلى معرفتها، ليتمكن الإنسان من الوصول إلى السعادة والطمأنينة، وغايتها تطبيق المبادىء والقيم لأنها خير، والخير أولى أن يتبع، فكل من البعدين يتلخص بالعلم والعمل. فإذا كان الإنسان عالماً غير عامل بما يوجبه علمه، أو كان عاملاً غير عالم بمبادىء علمه لم يكن حكيماً. ويمكن أن تعرف الحكمة في الشعر بأنها تلخيص الفكر العميق باللفظ الدقيق في دلالته على المعنى. بعبارة أوجز تضمين الأبيات الشعرية القليلة معاني جليلة.

القبلي والسعي نحو الواقع الأفضل، الذي يحقق للإنسان الجاهلي السلامة والعيش المناسب في تصرفاته اليوميّة.

ومن هذا المنطلق تتبّع البحث مصادر الشعر القديم ليقف على بعض شعر العقلانية والحكمة فيه، وما اختلج في فكر الجاهلي البدوي من التأمّلية الفلسفية، والخطرات والنزوات النفسيّة، التي تفجّرت في شعره وعلى اختلاف مشاربها، شدّة وضعفاً، من شاعر إلى آخر، من بيئة إلى أخره، فحكمة زهير بن أبي سلمى تختلف عن حكمة وفلسفة طرفة بن العبد التأملية، وهو يختلف عن الأفوه الأودي، والأخير يختلف عن غيره قطعاً. ومنشأ هذا الاختلاف هو الزمان والمكان ولبيئة والمجتمع لكل شاعر.

لاشك انّ مصدر الحِكَم والفلسفة عند كل شاعر، وعمقها ورصانتها وأثرها هي التجارب التي عصفت به، وبمقدار بصيرته النافذة، وتأمّله الماضي والحاضر والمستقبل، وحدّة ذكائه وفطنته.

الحكمة في الشعر الجاهلي، والعقلانية الشعريّة فيه،ساعد على حفظ الشعر القديم، ولعله يعد من العوامل الأساسية لذلك. ولم نذهب جزافاً إذا قلنا، حفظ الشعر وانتقل من صدر إلى آخر، لما فيه من حكم وعبر ومواعظ وفلسفة تسهل حياة الجاهلي آنذاك، وذلك لعدم وجود نظام اجتماعي أو سياسي يستمد منه، ويستند إليه، غير ما عرف أو حفظ من حكم وشعر وتراث،يستلهم منه الخبرة والنصح والقيم الأخلاقية والنبل الإنسانيّة.

جدليّة الحياة والموت

يظهر أنّ أبرز المناحي التي دارت حولها موضوعات الحكم والفلسفة التأملية، في العصر الجاهلي هي جدليّة الحياة والموت، وهذه الجدلية شغلت فكر إنسان الجاهلية وخاصة الشعراء، وليس عند العرب لوحدهم، بل هذه الجدليّة كانت وما زالت هي الشغل الشاغل لفكر شعوب العالم

والملل والأديان والمذاهب بأنواعها ومختلف مشاربها الفكريّة والعقليّة، من شاعر وفيلسوف وحكيم وأديب.

السؤال الذي يطرح نفسه، هو كيف تصوّر شعراء الجاهليّة الحياة والموت في شعرهم؟ وما هي النتائج الإيجابيّة أوالسبيّة التي عكسها شعرهم؟

انظر(أمين، ٢٠١٢م،ج٨، صص٢١٩-٢٢١) بتصرّف كثير.

يبدو أنّ قضيّة الموت شغلت ذهن الشاعر الجاهلي أكثر ممّا شغلت الحياة فكره، وذلك لأن اخطبوط الوت عنده قوّة مجهولة البداية والمصدر، ومجهولة النهاية والغاية،فانفصال الروح عن الجسد، لايعرف الجاهل عنه شيءً، ويكتنف فكره الغموض والحيرة والعجز عن درك الواقع كما نرى هذه الجدلية عند عبيد بن الأبرص (القرشي،٢٠٠٧م،ج٢، ٣٥)

وكلُّ ذي غَيبَةٍ يؤُوبُ وغائبُ الموتِ لا يَؤُوبُ[١]

والمرءُ ما عاش في تكذيب طولُ الحياةِ له تعذِيبُ[٢]

فحياة الإنسان في ذهن عبيد ملازمة للرحيل والسفر، فهو من رحلة إلى أخرة، ولكن الرحلة الأخيرة، أخذ الشاعر يطيل التأمل فيها، يجادلها عقلاً، ولكنه يخفق في النتيجة، فأهم شيء اكتشفه هو حقيقة الموت والفناء. والحياة كلها كاذبة، وعلى العاقل أن يكون على استعداد للرحلة الأخيرة التي لابد منها إلى عالم مجهول كما يقول عبيد.

أيضاً هذا ما صرّح به قُس بن ساعدة أيضاً، حين أمعنَ النظر في غوافل سفر الموت قائلاً:

في الذّاهبين الأوّلى ن من القرون لنا بصائر

لمّا رأت مواردا للموت ليس لها مصادر

ورأيت قومي نحوها تمضي الأكابر والأصاغر

لا يرجع الماضي إل يَّ ولا من الباقين غابر

أيقنت أنّي لا محا لة حيث صار القوم صائر

(الربيعي،١٣٩٤ه ،صص٢٩١-٢٩٥)

فالإنسان هو الذي يقرر وقت رحلاته إلّا الرحلة الأخيرة، فإنه لا يعلم بزمانها ولا مكانها، وتبقى جدلية الموت ولاحياة دون نتيجة وبعد كل هذه التأملات الفلسفية والنزعات والخطرات النفسيّة، وهو يرى عنقه قد طوق بحبل شدّ طرفه بعنقه والطرف الآخر بيد الموت كما قال طرفة بن العبد: (القرشي، ١٩٩٩م،ج١، ٣٢٥)

أرى الموت أعداد النفوس ولا أرى بعيداً غداً، ما أبعد اليومَ من غدِ[١]

١. لا يؤوب: لا يرجع.

٢. يقول: الحياة كذب، وطولها عذاب على مَن أعطيها، لما يقاسي من صروف الدهر.

لعمرك إنّ الموتَ ما أخطأ الفتى لكا لطِّوَل المرخَى وثِنياهُ في اليدِ[٢]

وأمّا زهير بن أبي سلمى فجدليّة تختلف عنده عن غيره، حيث لا يرى للموت نظاماً ولا خطة واضحة، فهو فاقد البصر يسير ويتخبّط كالناقة العمياء المتوحشة، يهلك من أصابه ويعمّر من فلت ونجا من براثينه وتخلّص منه. إذ يقول:

رأيت المنايا خَبطَ عشواء مَن تُصِب تُمِتهُ، ومن تُخطىء يُعمَّر، فيُهرَمِ

وأعلمُ عِلمَ اليومِ، والأمسِ، قَبلَهُ ولكنّني، عن علمِ ما في غَدٍ عَمِي

(الشنتمري، ٢٠٠٢م، ٢٥)

يبدو انّ رؤية زهير هذه، تتناقض مع رؤيته التي تدل على إيمانه بالله تعالى، والمعاد والحساب والبعث، قال:

ولا تكتمنّ الله ما في نفوسكم ليخفى، ومهما يُكتمِ الله يَعلمِ

يؤخّر، فيوضع في كتاب فيدّخر ليوم الحساب أو يعجّل فيُنقَمِ

فأقسمتُ باليتِ، الذي طاف حولَهُ رجالٌ بنوهُ،من قُريشٍ،وجُرهُمِ

(م.ن، ١٨)

ولعلّ زهير شأنه شأن بقيّة شعراء العصر الجاهلي، أنّهم استسلموا لجدليّة الموت وقوته القاهرة، ولكنهم لم يدركوا مصدرها. وهذا الذي جعل البعض منهم مذبذب العقيدة، ومتناقض الفكر والرؤية، كما يدل عليه شعر زهير أيضاً: (طليمات والأشقر،٢٠٠٧م، ٢٥٥)

بدا لي أنَّ الناس تفنى نفوسهم وأموالُهم، ولا أرى الدَّهر فانيا

أراني إذا ما بتُّ بتُّ على هوىً وأنّي إذا أصبحتُ أصبحتُ غاديا[٣](١)

أي بتّ على فكر، فإذا ما أصبحت جاء أمر غير ما بتّ عليه.

وهل نهاية الإنسان الخلود أو الفناء؟ هي الفكرة والعقيدة التي تحدد إيمان البشر وعدمه، وتحدد

١. أعداد النفوس: ورود النفوس. بيداً غداً: ما أقرب اليوم من غد.

٢. الطّول: الحبل الذي يطول للدابة فترعى فيه. المرخى: المرسل. الثني: الطرف.

٣. أي بتّ على فكر، فإذا ما أصبحت جاء أمر غير ما بتّ عليه.

رؤيته وسلوكه في الحياة أيضاً.

سئمتُ تكاليفَ الحياةِ، ومَن يَعِش ثمانينَ حولاً، لا أَبا لَكَ، يَسأمِ

(الشنتمري،٢٠٠٢م، ٢٥)

"فزهير ملَّ الحياة بعد ثمانين سنة، وخيّل إليه أنها عبء ثقيل لا يطاق احتماله، وهو وإن لم يتمنّ الموت لم يكن يقبل على الدنيا إقبال الراغب، الحريص على امتدادها (طليمات و الأشقر،٢٠٠٧م، ٢٥٦) وأما الأفوه الأودي فهو يرى الحياة كلها بنعيمها، وحلوها ومرّها، ما هي إلّا ظلاً زائلاً، وعارية مستردة" (م.ن، ٢٥٧) قائلاً:

إنّما نعمةُ قومٍ متعةٌ وحياةُ المرءِ ثوبٌ مستعارُ

وقريب من هذا الفكر رؤية عبيد بن الأبرص: (القرشي،١٩٩٩م،ج٢، ٣٤)

فكلُّ ذي نعمة مخلوسها وكلّ ذي أمل مكذوبُ[١]

إنّ مواقف شعراء الجاهلية تجاه جدليّة الحياة والموت متباينة، وتباينها في قضيّة الحياة أكثر، اسباب هذا الاختلاف متعددة منها: عمر الشاعر ومنها الطبيعة التي نشأ فيها الشاعر، ومنها أسرته وقبيلته، ومنها رحلاته من البدو إلى الحضر أو العكس، ومنها فقره وغناءه وهكذا.

(٢)

فهذا التباين يختلف من شاعر إلى آخر، بساطتاً وعمقاً، قرباً وبعداً، فزهير ملّ الحياة ولكنّ طرفة بن العبد نظر إلى الدنيا نظرة لذّة، فالدنيا عنده ليس إلا لذّة الحياة، فعليه الاستمتاع بها مهما أمكن، كما هو حال الأعشى وامرؤ القيس، يقول طَرَفة: (القرشي،١٩٩٩م،ج١، ٣٢٢)

فلولا ثلاثُ هُنَّ من عِشةِ الفتى وجَدَّكَ لم أحفِل متى قام عُوَّدي[٢]

فالحياة عند الشاعر ما هي إلا لهو ولعب، وعمره ليس طويلاً وعليه أن يبذّر ويسرف قبل الموت، لأنه الفناء المحتم كما يراه هذا الشاعر الجاهلي.

١. مخلوسها: مسلوبها، وفي بعض النسخ: خلوس وليس مخلوسها.

٢. في بعض النسخ: فلولا ثلاث هن من لذّة الفتى. جدّك: قسم، وحقك. لم أحفل: لم أبال. عوّدي: كناية عن الموت وهو جمع عائد الذي يعود المريض ويزوره.

حكمة المال

وقف الشاعر الجاهلي عند قدرة الثروة والمال، وما له من سلطان ومكانة في الحياة الفردية والمجتمع الجاهلي، فالفقر يجعل القويّ ضعيفاً، الضعيف قويّاً، فيقطع أواصر الأقرباء، يصيّر الفقيرعالة وعبئاً يشمئز منه، كما يراه عروة بن الورد إذ قال:(نورالدين،٢٠٠٧م، ج٢، ٨٠)

إذا المرءُ لم يطلب معاشاً لنفسه شكا الفقرَ أو لامَ الصّديقَ فأكثرا

وصارعلى الأدنين كلّاً وأوشكت صلاتُ ذوي القربى له أن تنكّرا[١]

فسلطان المال قاهر"يقلب موازين الحياة، ويصنع للبشر المفاهيم والقيم، ويحدّد أنماط السلوك. ولمّا كان النّاس أبناء مصالحهم فإنّهم يحددون على هدي هذه المصالح سيرتهم في الحياة.

فمتى رآوا النّعم مزدحمة على إنسان ازدحموا على بابه، ومضَوا يسبغون عليه أثواب الشرف ضافية ويصفونه بالنبل والفضل، فإذا انقضت نعمه انفضوا من حوله، ثم لم يشفع له عندهم شرفه القديم (طليمات والأشقر، ٢٠٠٧م، ٢٥٩) وهذا ما قاله أوس بن حجر: (١٩٨٠م، ٩١)

فإنّي رأيت النّاسَ إلّا أقلّهم خفاف العهود يكثرون التنقّلا

بني أمِّ ذي المالِ الكثير يرونه وإن كان عبداً سيد الأمر جحفلا[٢]

وهم لمقلّ المالِ أولادُ علّةٍ وإن كان محضاً في العمومة مخولا[٣]

وامّا طرفة بن العبد، فقد تذمّر وشكى من طمع الإنسان وظلمه، واكله أموال الأطفال الصغار واليتامى، فهو لا يرحم حتى اقربائه وارحامه أحياناً، يقول طرفة:

وظُلمُ ذوي القُربى أشدُّ مضاضَةً على المرءِ مِن وَقعِ الحُسامِ المُهنَّدِ

(القرشي،١٩٩٩م، ٣٢٧)

والمال في حكمة زهير وسيلة للحماية والذّب، يدافع به الإنسان عن نفسه وعن شرفه من الشتم، وهو أيضاً رابطة تجمع أبناء الأسرة والقبيلة والمجتمع، فمن كان له مال، وبخل به على نفسه وقومه، اعتُمد على غيره ورآه الناس أهلاً للذمّ، والّذي يبذل المال يسلُم من شرار البشر. قال زهير:

١. الأدنين: الأقربين، ولعله يقصد والديه. كلّاً: عبئاً، ثقلاً.

٢. الجحفل: الكثير الأتباع.

٣. أولاد علة: مبغضون. محضاً: خالص النسب. مخولاً: كثير الأخوال.

(الشنتمري،٢٠٠٢م، ٢٦)

ومَن يَكُ ذا فَضلٍ فيبخَل، بفضلِهِ على قومهِ، يُستَغنَ عنهُ، ويُمِمِ

ومَن يَجعلِ المعرُوفَ من دُون عِرضِهِ يفِرهُ، ومن لا يتَّقِ الشَّتمَ يُشتَمِ

حكمة السياسة عند الجاهلي

لا شك انّ العصر الجاهلي، كان عصر بداوة ورحلات في الصحراء الشاسعة والفلوات، فالحياة البدويّة لا تعرف الاستقرار، ولا تعرف نظام المدن والحضارة، كما تخيله أفلاطون في جمهوريته المزعومة، " إذ عرّف الفضيلة بأنّها سيطرة الجانب العقلي من النفس على جانب الغضب...والعدل تحقيق فضيلة العقل، والعقل في المجتمع هو الحكّام والفلاسفة،" كما يرى أفلاطون (طليمات والأشقر،٢٠٠٧م، ٢٦٢)

إنّ نظام المجتمع الجاهلي هو نظام القبيلة، وهذا النظام الاجتماعي يعتمد على أصحاب التجارب وعقلاء القوم والشعراء والوجهاء من الناس، ومن هنا ناط الشاعر السياسة وإدارة شؤون الحُكم بأهل الرشد والعقل واتباع العقلانيّة من النّاس، هذا ما صرّح به الأفوه الأودي شاعر الجاهلية إذ قال:

لا يصلح النّاسُ فوضى لا سُراةَ لهم ولا سراةَ إذا جُهّالهم سادُوا[1]

تلقى الأمور بأهل الرّشدِ ما صَلحت فإن تولوا فبالأشرار تنقادُ

إذا تولّى سراةُ القوم أمرهم نما على ذاك أمرُ القومِ فازدادوا

(الأودي،١٩٩٨م، ٦٦)

فالشاعر جعل مسؤولية النّاس على عاتق العقلاء وكبار القوم، أيضاً يرى التخلّي عن هذه المسؤولية يمهّد الطريق لتولّي الجهلاء والمتزمتين أمور المجتمع، وحينئذ يعبثوا في الأرض وبمن فيها وبما عليها.

أمّا زهير فهو دعا إلى المصانعة والتريّث، وحكمة السياسة عنده هي المداراة والمماشاة والصبر وسعة الصدر مهما أمكن، والابتعاد عن الحروب والعداوة والبغض والضغناء إذ يقول:

ومَن لا يصانع في أمورٍ كثيرةٍ يضرّس بأنيابٍ، ويوطأ بمنسمِ

١. سراة القوم: كبارهم وعقلائهم.

(الشنتمري،٢٠٠٢م، ٢٦)

فتجلّت حكمة السياسة عنده في الدعوة إلى السلم ونبذ سفك الدماء، حيث كان أعراب الجاهلية، يعتقد انّ الحرب هي السبيل الوحيد لبقى الحياة، بل وغيرهم فإنّ الحروب التي كانت في أوروبا، كاليونان وفرانسة وإيطاليا وإنجلترا وإسبانيا وغزوات البرابرة الهون، والجرمان والوندال، أكثر من أيّ مكان آخر(الشعيبي،٢٠٠٢م، ١١٩). ففي العصور التي لا يسمع فيها إلّا قعقعة السلاح، وفكرة الحرب هي الفكرة السائدة على العقل البشري، يرى زهير الحل المناسب في السلم ونبذ الحرب وقتل الإنسان والإنسانية، فالحروب وويلاتها ودمارها كارثة إنسانية، وظاهرة سلبيّة يمكن تفاديها وعدم خوضها، يقول: (القرشي،١٩٩٩م،ج١، ١٩٤)

وما الحربُ إلّا ما علمتم وذُقتُم وما هوَ عنها بالحديثِ المُرَجَّمِ[١]

متى تبعثوها تَبعَثُوها ذَمِيمَةً وتَضرَ إذا ضَرَّيتُموها فتُضرَمِ[٢]

إذا تتبّع الباحث الشعر الجاهلي، وجده زاخراً بالحكم، والنصائح، والمواعظ، والفلسفة التأملية، والفكر العميق والإيجابي، الّذي يصلح ليكون في خدمة البشريّة، والحضارة الإنسانيّة المعاصرة، إن صحّ التعبير.

النتائج

استعرض البحث الشعر الجاهلي، ليقف عند الإيجابّة والسلبيّة الفكريّة، وتبيين أهميّة الفكر السلبي أوالإيجابي، وما قدمه الشعر والشاعر في العصر الجاهلي لتنمية الحضارة البشريّة، هادفاً تقريب الإنسان من الإيجابيّة وإبعاده من السلبيّة، ويمكن إجمال ذلک في الآتي:

- إنّ الأوهام والخرافة التي طغت على العقيدة الجاهليّة، هي صنع وحشة الإنسان في الخلاء والصحراء، أيضاً وجود البيئة والطبيعة المشجعة لذلک.

- يظهر أنّ بعض الأوهام والخرافة أو أكثرها، هي من إبداع فكر وخيال أعراب الجاهليّة، ولعلّه قد سبقوا غيرهم فيها من الأمم الأخرى.

- بعض الأساطير والأوهام والخرافة والخيال عند بدو الجاهليّة، قد مهّد وفتح الطريق لظهور أدب

١. المرجّم: الّذي ليس مستيقن، ويظنّ ظنّاً.

٢. تبعثُوها: تثيروا الحرب. تضرم: تشتدّ وتشتعل.

الأطفال فيما بعد.

- رحلات الشعراء واسفارهم الداخليّة، واتصالهم بثقافات الملل المجاورة لهم، ساهم في نقل العقليّة الجاهليّة من مرحلة الأوهام و السلبيّة إلى المرحلة الإيجابيّة، ثم الجدليّة والتأمّل الفلسفي.

- السلبيّة والأوهام والخرافة، لم تضمحل في فكرالإنسان تماماً، بل تحوّلت وتطوّرت من حال إلى أخرى أحياناً.

- يبدو إهتمام الجاهلي بالإيجابيّة أو السلبيّة الفكريّة اهتماماً بالغاً، وكأنّها وحي منزل، ذلك لعدم وجود نظام حكم وقانون مكتوب، يساعده على إدارة مجتمعه وحياته.

- يظهر انّ أكثر الشعر كان يحفظ لوجود الحكم والمواعظ والتجارب والفكر فيه، لأنّه يعين الإنسان ويساعده على حياته البدويّة والعيش بشكل أفضل.

- الفلسفة في الشعر الجاهلي، هي فلسفلة تأمليّة وخطرات ونزوات نفسيّة، أحاط بها فكر الشاعر الجاهلي من خلال تجربته الّتي عاشها وبيئته البدويّة.

- الشعر الجاهلي زاخر بالحكم والفكر الإيجابي العميق، بخلاف ما عرف عنه.

- كان لشعراء الحكم والفلسفة أمثال: زهير بن أبي سلمى، ولبيد وطرفة بن العبد، والأفوه الأودي، وأكثم بن صيفي، وقُس بن ساعدة .....الأثر الأكبر في تنمية فكر الإنسان آنذاك، وحل مشاكله والأخذ بيده نحو الإيجابيّة الفكريّة.

- الشعر المغمور وشعر المقطوعات الّذي قد وصل إلينا يحتوي على فكر الإنسان الجاهلي -أعم من إيجابيته وسلبيته- أكثر من غيره.

- التكثيف والإيحاء والاستدلال وهو يختلف من شاعر لآخر.

- إيجاد صور جديدة تمثّل التغير المتسارع الّذي حصل في المجتمع البدوي المتنقل.

- استخدم الشاعر أسلوب العتاب واللّوم والتقريع أحياناً والمبالغة فيه.

- استخدام المفردات الغامضة والمغمورة كما هو في حكم الأفوه الأودي.

المصادر والمراجع

- ابن جنّي، أبو الفتح عثمان (لا تا). الخصائص،تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب

المصريّة،نسخة مصوّرة.

- ابن منظور، (لا تا). لسان العرب، بيروت: دار صادر.

- ابن حجر، أوس، (١٩٨٠م). الديوان، تحقيق نجم،محمد يوسف، بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر.

- أسعد،علي (١٩٧٧م). فن الكتابة فن الحياة، دمشق: دار السؤال.

- الأصفهاني، أبو الفرج (١٩٢٠م). الأغاني، القاهرة: الهيئة المصريّة للكتاب ودار الكتب.

- الأصفهاني، أبو الفرج (لا تا). الأغاني، تصحيح الشنقيطي، مصر: مطبعة التقدّم.

- الأودي، الأفوه،(١٩٩٨م). الديوان، تحقيق التونجيف محمد، بيروت: دار صادر للطباعة والنشر.

- أمين، أحمد، (٢٠١٢م). فيض الخاطر، مجموعة مقالات أدبيّة، مصر:مؤسسة هنداوي، نسخة مصوّرة.

- الباري، فتح (٢٠١٣م). شرح صحيح البخاري، العسقلاني،تحقيق عادل مرشد، دمشق: دار الرسالة العالميّة.

- الجاحظ، عمرو بن بحر(١٩٦٧م). الحيوان، مصر: مطبعة الحلبي، نسخة مصورة.

- السعران، حسن (١٩٦٧م). معجم إنجليزي عربي للمفردات العلميّة والفنّية، بيروت: دار بيروت، دار دارصادر.

- الشعيبي، علي (٢٠٠٢م). الإيجابيّة والسلبيّة في الشعر العربي بين الجاهليّة والإسلام، دمشق: اتحاد الكتاب العرب.

- الشنتمري، الأعلم (٢٠٠٢م). شعر زهير بن أبي سلمى، تحقيق، فخر الدين قباوة، دمشق: دار الفكر.

- ضيف، شوقي (٢٠٠٧م). العصر الجاهلي، ط٢٧، القاهرة: دار المعارف.

- الضبّي، المفضّل (١١١٩م). المفضّليّات، ط٦،تح شاكر،أحمد، القاهرة: دار المعارف.

- طليمات، غازي والأشقر، عرفان (٢٠٠٧م). الأدب الجاهلي، دمشق: دار الفكر.

- عبّود، عبده (٢٠٠٧م) مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانيّة، العدد الأول، المجلد ٢٣،

١٧-٦٠.

- القالي (١٩٧٠م). الأمالي، مصر: الهيئة العامة للكتاب.

- القرشي، أبو زيد (١٩٩٩م). جمهرة أشعار العرب، بيروت: دار ومكتبة الهلال.

- المنجد في اللغة والأعلام (١٩٧٣م). بيروت: دار الشروق.

- الربيعي، أحمد (١٣٩٤ه). قس بن ساعدة حياته وخطبه وشعره، النجف الأشرف: مطبعة النعمان.

- نور الدين، حسن جعفر (٢٠٠٧م). موسوعة الشعراء الصعاليک، بيروت: رشاد برس.

- النويري، شهاب الدين عبد الوهاب،(لا تا). نهاية الأرب في فنون الأدب، تحقيق نور الدين، حسن، بيروت: دار الكتاب العلميّة.

Posicivst and negativism in ignorant poetry

Jahad feizoleslam, ph.D

Abstract

Ignorant poetry is one of the rich heritage sources in the field of thought and literature, and I do not pretend that I have been injured in this research, and no one preceded me to it, all that the study has tried to stand a pause of reflection on it, and in particular to the "posicivst and negativism thinking" that he has been proud of This poetic heritage, and the poets of that era have put forward the rule, experience, thinking, and philosophy of meditation, targeting the approach of man from the answer, and keeping him away from the plunder, such illusions and superstition imposed on him by the journeys of the Mufaza, the beast of the desert and his harsh Bedouin life, and this helped We believe that these aspects are important in the study of literature, so the research tried to draw attention to them.

Keywords:

Ignorant poetry, posicivst, negativism, thinking, governance

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

بديع‌الزمان فُرُوزانفَر والصورة الشعريّة في مدحيّته في علي بن موسى الرضا عليه السلام

مَديحَة كَريمي[1]
ماجستيرة في اللغة العربيّة وآدابها من جامعة شيراز
سيّد حُسين مَرعشي[2]
أستاذ مساعد في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة شيراز / كلّيّة الآداب والعلوم الإنسانيّة

الملخّص

الكمّ بالنسبة إلى سائر الصور البيانيّة الأخرى، وفي أغلب هذه الاستعارات نرى تجسيمًا للإنسانيّة والشعب كما يعلن الشاعر بعمله هذا مدى التزامه بالنسبة إلى المعتقدات الأسطوريّة. واعتماد الظواهر الميّتة والغير حيّة والمضامين الإنسانيّة واضح في هذه الصور الاستعاريّة. يُضاف إلى ذلك أنّ أغلبها بديعة وحديثة. وتقع التشبيه والكناية والمجاز في المرتبة الثانية، وأهمّ ميزات الكنايات الواردة في القصيدة: كَون ظهورها بصورة اسميّة، وصفيّة وفعليّة، وبعيدة عن التقليد وظهورها على هيئة تلويح. ومن الخصوصيّات المهمّة للتشبيهات الواردة في هذه القصيدة يمكن الإشارة إلى اعتماد عناصر الطبيعة في موضع المشبّه به. ومن الخصائص المهمّة للمجازات الموجودة في قصيدة فُرُوزانفَر بديع‌الزمان فُرُوزانفَر من أبرز الأدباء الإيرانيّين في أواخر العهد القاجاري وأوائل العهد البَهلَوي. شخصيّته المتعدّدة الأبعاد إلى جانب طُموحاته في عالم السياسة جعلت منه إنسانًا فريدًا. نتطرّق في بحثنا هذا إلى تعريف موجَز عن حياة الشاعر، ومن ثمّ نتعرّف على قصائده العربيّة وفق ممدوحيه ومرتّبيه. ونطمح في البحث إلى تسليط الضوء على مستويات استخدام فُرُوزانفَر لكلّ من أنواع الصور البيانيّة في مدحيّته في الإمام علي بن موسى الرضا عليه السلام بالتحديد وميزاتها. وللوصول إلى هذه الغاية نعتمد في بحثنا المنهجَ الوصفي التحليلي. اعتمد الشاعر أنواعًا من الصور البيانيّة في قصيدته المذكورة مُبدعًا في بعضها ومتأثّرًا في بعضها الآخر بالصور البيانيّة لدى الشعراء العرب القُدامى. تحتلّ الاستعارة الصدارة من حيث في مدح الإمام الرضا عليه السلام يمكن الإشارة إلى كونها بديعة.

المفردات الرئيسة: إيران، فُرُوزانفَر، الشعر العربي، المدح، علي بن موسى، الصورة الشعريّة.

1. maliheraha70@gmail.com
2. hosein-marashi@shirazu.ac.ir

١. المقدّمة

إنّ موضوع الشعر العربي في إيران في العصر الحديث وقبيل ذلك من الموضوعات التي لم تلقَ اهتمامًا ذات بال مِن قِبل الباحثين وما زالت بعض الزوايا من هذا الموضوع مغفولةً عندهم. وبسبب عدم وجود دراسات وافية حول الشعر العربي في هذا العصر، يرى أكثر الدارسين أنّ هذا العصر خالٍ من الشعر العربي، أو يعتقدون بأنّ ما تبقّى من الشعر العربي في هذه الفترة ضعيف من الناحية اللغويّة والقضايا البلاغيّة حيث لا يؤهلّه لأن يخضع للبحث والدراسة. يقول شوقي ضيف في هذا الشأن: «في كلّ هذه الحقب [منذ أواسط القرن الخامس الهجري حتّى عصر القاجار] وخاصة منذ حكم الصفويين، خمد النشاط العربي في إيران خمودا تامّاً». (ضيف، ١٩٩٨: ٤٩٨/٥) ولكن على أيّ حال للوصول إلى نتيجة أكثر موضوعيّة يجب أن تخضع الأعمال الشعريّة العربيّة للأدباء في هذا العصر للدراسة والبحث.

من هذا المنطلق نحاول أن نقوم بدراسة وجيزة حول الأشعار العربيّة التي خلّفها بديع‌الزمان فُرُوزانفَر (المتوفّى ١٣٩٠ق./١٩٧٠م.). تكمن أهمّيّة فُرُوزانفَر إلى أنّه لا يملك شخصيّة موحّدة بل شخصيّته متعدّدة الأبعاد. فهو أدرك العَصر القاجاري والبَهلَوي وواصل تحصيل العلم في المدارس الدينيّة والمراكز الجامعيّة. مع أنّه قد أمضى دراساتِه الدينيّةَ بشكل جيّد، إلّا أنّه لم يكن يلبس الزيّ الخاصّ لرجال الدين. علاوة على ذلك كان سياسيًّا طَموحًا ونائبًا في مجلس الشيوخ. كلّ هذا يجعل من أشعار فُرُوزانفَر محطّ اهتمام للباحثين.

كان عنايت‌الله مجيدي، وهو من تلامذة فُرُوزانفَر، قام بجمع أشعاره العربيّة. هذه الأشعار تشمل سبع قصائد (١٣٨بيتًا): خمسة منها في المدح، وقصيدتان في الرثاء. وفي هذه الدراسة وبعد التعرّف على حياة الشاعر وقصائده العربيّة، نحاول الإجابة عن هذَين السؤالَين:

١. ما هي الصور البيانيّة في قصيدة الشاعر في مدح الإمام علي بن موسى الرضا عليه السلام؟

٢. وما هي خصائص هذه الصور البيانيّة؟

وللإجابة عن السؤالَين اعتمدنا المنهجَ الوصفي التحليلي. هدفنا في هذا البحث ذكر الصور البيانيّة في هذه القصيدة ومعرفة خصائصها.

لم نجد بحثًا مستقلًّا حول أشعار فُرُوزانفَر العربيّة. ولكن مع هذا نشير إلى بعض المراجع لمعرفة

أشعاره قصائده العربيّة أكثر:

١- عبرت النائيني (١٩٩٧)، استعانَ في كتابه بإسم *تذكرة مدينة الأدب* بمعلوماته الشخصيّة التي اكتسبَها خلالَ سبعةعشر عامًا من السفر إلى مختلف أنحاء إيران. ولثوثيق مؤلّفه هذا بدأ بالتفاوُض المباشر مع عدد كبير من الشعراء الذين كان يُعاصرهم وطَلَبَ منهم كتابةَ سِيَرهم الذاتية ونماذجَ من أشعارهم مكتوبةً بخطّ اليد مُرفقةً بصُورة منهم. لكنّه لم يكتفِ بهذه المحادثات، فأَجرَى أبحاثًا عن الأدباء المعاصرين ولا سيّما أولئك الذين لم يتمكّنْ من الوصول إليهم أو أولئك الذين ماتوا أو لم يرغَبوا في التعاون معه، وأعَدّ شخصيًا نماذج من شعرهم من المكتبات الشخصيّة وقامَ بجمع نماذج من خطّهم وصُوَرهم بكثير من الجُهد. أوردَ عبرت النائيني في كتابه قصيدةً لبديع‌الزمان فُرُوزانفَر أنشدَها في رثاء أستاذه الأديب النيسابوري. (عبرت النائيني، ١٩٩٧: ١/ ٥٢٧)

٢- مجيدي (١٣٨٢/ [٢٠٠٤-٢٠٠٣])، وهو من تلاميذ فُرُوزانفَر جمعَ أشعار أستاذ في كتاب عنوانه *ديوان بديع الزمان فُرُوزانفَر* باللغتَين الفارسيّة والعربيّة. وأضاف في حاشية كلّ قصيدة معلومات عنها ومناسبة إنشادها. وقد اعتمدنا على هذا الديوان في بحثنا هذا.

٣- مُعجَم البابْطَين (٢٠٠٨)، شاركَ في إعداد هذا المعجم بإسم *مُعجَم البابْطَين لشُعراء العَرَبيّة في القرنَين التاسع‌عشر والعشرين* مجموعةٌ كبيرةٌ من المتخصّصين، وأشرفَ عليه عبدالعزيز المعجَمُ البابْطَين. يُعَدّ هذا من المعاجم المهمّة التي جمعتْ لطائفة كبيرة من شُعراء العَرَبيّة من مختلف البُلدان في القرنَين التاسع‌عشر والعشرين، وتَرجَمَت لها، وقد بلغَ ما تُرجم له ثمانيةآلاف شاعر. وكان الهدف الذي وضعَه القائمون على المعجم نَصبَ أَعيُنِهم رَسمَ خَريطة كاملة للشعر العَرَبي عَبرَ القَرنَين التاسع‌عشر والعشرين الميلاديَّين، والتعريف بشُعرائه مَشرقَه ومَغربَه. ومن هؤلاء الشعراء شاعرنا فُرُوزانفَر. وردَ في المجلّد الخامس من المعجم معلوماتٌ عامّة عن الشاعر ومجموعةٌ من قصائده. وفيه عنه: شاعر مناسبات، كتب معظم شعره في المدح متأثّرًا بالشعراء القدامى في ذلك، يعدّد مَآثر الممدوحين مُبالغًا فيها، الصور والمحسّنات اللفظيّة في شعره مستمدّة من التراث، يلتزم الوزن والقافية الموحّدَين، تتميّز لغتُه بالوضوح. (معجم البابطَين، ٢٠٠٨: ٥/ ١١١)

وفي هذا القسم من البحث، وقبل الإجابة عن سؤالَيه، نتعرّف وبصورة وجيزة على حياة فُرُوزانفَر وقصائده العربيّة.

٢. حياة فروزانفر

وُلد عبدالجليل في شَهر تير من سنة ١٢٧٦ ش./[جون ١٨٩٧] في قرية بُشرُويه في ضواحي طَبَس في أسرة تُعرف بالعلم والثقافة. أبوه الشيخ علي بن محمّد حسن القاضي [...] ويرجع نسبه إلى الملّا أحمد التُّوني[١] من العلماء الذين أدركوا عصر الشاه عبّاس الصَّفَوي. (ذوالفقاري، ١٣٨٣: ٢٠) فهو في المرحلة الأولى من حياته أقام في خراسان وكان شاعرها، وتتلمذ عند الأديب النيشابوري.[٢] (فولادي، ١٣٩٠: ٥٧) تتلمذ فُرُوزانفَر لمدّة عند الحاج ميرزا حُسَين السبزواري[٣]، وأخذ علم الأصول وبعض المباحث الفقهيّة عند الحاج الشيخ مرتضى الآشتياني[٤] والبعض الآخر عند الحاج الشيخ مَهدي الخالصي.[٥] كان له منذ شبابه موهبة شعريّة، وبما أنّه كان يُتقن اللغة الفارسيّة والعربيّة، فكان يُنشد قصائد غرّاء باللغتَين. (ذوالفقاري، ١٣٨٣: ٢١) وكان يتخلّص في بداية شاعريّته باسم «ضياء» وبعد ذلك تمّ تغييره إلى كنية «بديع‌الزمان» في شعره. من حيث كيفيّةُ اختياره لهذا اللقب فهناك عدّة آراء مختلفة، أهمّها: إنّ هذا اللقب قد أعطي من قبل قوام السلطنة (أحمد قوام)[٦] حاكم خراسان في تلك الآونة بسبب إنشاده لقصيدة في وصف الربيع ومدح والي خراسان. (مجيدي، ١٣٨٢: ١٤)

يرتبط اسم بديع‌الزمان بالدراسات والتتبّعات الأدبيّة ارتباطًا وثيقًا. وعلى حسب شفيعي كَدكَني إنّ البحوث حالَت بينه وبين الوصول إلى مكانة مرموقة في الشعر [الفارسي]، وهذا الأمر تسبّب في إغفال بعض أشعاره التي كانت في منتهى الغاية والكمال حقّاً. (م.ن.: ١٢)

«ذهب فُرُوزانفَر إلى طهران عام ١٣٠٣ ش واستلمَ غرفة في مدرسة سِپَهسالار. وتتلمذ في شرح الإشارات والشفاء وكليات القانون عند الميرزا طاهر التنكابني،[٧] ودرس الفقه والأصول وقواعد

١. أحمد بن محمّد التوني البُشروي فاضل عالم زاهد عابد وَرِع، من المعاصرين المجاورين بطوس. توفّي سنةَ ثلاث وثمانين وألف في مشهد الرضا عليه السلام. (أفندي الأصفهاني، ١٤٠١: ١/ ٥٨)

٢. أشرنا إلى حياته في هذا البحث.

٣. وُلد في قرية يُقالُ لها آزاد منجير على فرسخَين من سَبزوار حدود سنة ١٢٦٨ق. وتوفّي في سبزوار ليلة الثلاثاء ٢١ شوّال سنة ١٣٥٣ق. درس في سبزوار والنجف وسامرّاء عند علماء كبار. (الأمين، ١٩٨٦: ٥/ ٤٨١)

٤. هو الشيخ مرتضى ابن العلّامة ميرزا محمّدحسن الآشتياني. كان في النجف سنين متتلمذًا على الحاج ميرزا محمّد حسين الطهراني، ورجع إلى طهران حدود سنة ١٣١٦ق. وصار مرجعًا في حياة والده، وتمّت له المرجعيّة بعده. ثمّ جاور المشهد الرضويّ من حدود سنة ١٣٣٣ق. إلى أن توفّي بها أوائل سنة ١٣٦٥ق. (آغابزرك الطهراني، ٢٠١٦: ٥/ ٢٥٦٤)

٥. أشرنا إلى حياته في هذا البحث.

٦. سياسي شغل منصب رئيس وزراء إيران خمس مرّات.

٧. يُعَدّ ضمن أكبر فقهاء عصره ومن علماء إيران الذين يملكون القدرة والتأثير. شارك في الثورة الدستورية. أقام مدّة في مشهد

العلّامة عند السيّد حسين النجم‌آبادي.[1] علاوة على ذلك، قام بدراسة تحرير أقليدس وقسم من الإلهيّات من كتاب الأسفار عند السيّد مَهدي الآشتياني،[2] وكذلك شرح الجغميني والمجسطي عند الأديب البيشاوري.[3] وكذلك كان مُراودًا لشمس‌العلماء الگَرَكاني،[4] وصدرالأفاضل،[5] والميرزاخان النائيني،[6] والشيخ الرئيس،[7] والفُروغي[8] والعلّامة القزويني».[9] (مصفّا والصاوي، ۱۳۴۹: ۱۶۷)

«وفي عام ۱۳۰۵ ش./۱۹۲۶م.، تولّى تدريس الفقه والأصول واللغة العربيّة والأدب في دارالفنون وذلك بوصيّة من شمس‌العلماء الگَرَكاني. وكذلك بعد عام، عكفَ على التدريس في مدرسة القانون والمنطق أيضًا. ومع تأسيس دارالمعلّمين العُليا بعد عام، فُوّض إليه تدريسُ الأدب الفارسي والعربي. وفي عام ۱۳۱۰ش./[۱۹۳۱م.] تمّ اختياره أستاذًا لتدريس تفسير القرآن الكريم والأدب العربي في مدرسة سِپَهسالار. وبعد تأسيس كلّيّة المعقول والمنقول، تمّ تفويض مساعدة إدارة تلك الكلّيّة إليه عام ۱۳۱۳ش./[۱۹۳۴م.] وكان متولّيًا في نفس الوقت رئاسة مؤسّسة الوعظ والخطابة. وأحد جُهوده

(۱۳۵۳-۱۳٤۰ق). كان رئيسًا ومشرفًا للحوزة العلميّة في مشهد. وتوفّي عام ۱۳٦٥ق. في مشهد. (نصيري، ۱۳۸٤: ۱/ ۳۲)

۱. فيلسوف، منجّم، عالم الرياضيات، أستاذ وخطّاط. توفّي عام ۱۳٦۰ق. في طهران. (م.ن.: ۲/ ۱٦۳)

۲. حكيم، فقيه ومدرّس الفلسفة. سافر إلى مصر والإسكندريّة مرّتين. وكذلك سافر إلى بلاد ألمانيا، فرنسا، ايطاليا، بلجيكا والهند، وقام بلقاء فلاسفتهم. (م.ن.: ۱/ ۳٤)

۳. أشرنا إلى حياته في هذا البحث.

٤. محمّدحسين الرَّبّاني قَريب الگَرَكاني. عاشَ في قُم لسنوات وبعدَها سافرَ إلى العَتَبات العاليات، ولكن بسبب سوء الأحوال الجوّيّة عاد إلى إيران بعد وقت قصير. قَضى سنةً واحدة في همدان، ثمّ ذهب إلى الهند من أجل أداء المراسلات العربيّة والفارسيّة والتعليم وتدريس الخطّ للسلطان محمّد شاه، والمعروف باسم الآغاخان، وبَقي هناك لمدّة تسع سنوات. قَضى مُعظَمَ أوقاته في التعليم ونشر المعارف بعد عَودته إلى إيران. (عبرت النائيني، ۱۹۹۷: ۳/ ٥)

٥. ميرزا لُطفْعلي الملقّب بصدرالأفاضل. وُلد عام ۱۲٦۸ق. في شيراز وتوفّي عام ۱۳٥۰ق. في طهران. (م.ن.: ۲/ ۸۷٥ و ۸۷٦)

٦. ميرزا رضاخان الطباطبائي النائيني ابن ميرزا حسن خان مستوفي، وُلد عام ۱۲۹۰ق. وبعد نشأته واجتياز مرحلة الطفولة، قام بتعلّم العلوم الأدبيّة والعربيّة. أمضى جُلّ عمره بالمطالعة والتدريس. وترأّس جمعيّة إيران الأدبيّة لمدّة. توفّي عام ۱۳٥۰ ق. (گُلبن، ۱۳٦۳: ۳۳)

۷. أبوالحسن شيخ‌الرئيس بن حُسام‌السلطنة مِن أحفاد فَتحْعلي شاه القاجاري (ت. ۱۸۳٤ق.). وُلد في مدينة تبريز وتوفّي في طهران. عاش في إيران والعراق، وطَوّفَ بعدد من البلاد الإسلاميّة والهند. تلقّى الآدابَ والعُلوم الإسلاميّة في مَسقَط رأسه، ثمّ رحلَ إلى العراق لمواصلة دراستِه الدينيّة. (عبرت النائيني، ۱۹۹۷: ۲/ ۷۱٦)

۸. محمّدعلى فروغي كاتب، أديب؛ مترجم وعالم. واشتغل مرّتين بوكالة المجلس والسفارة وأصبح وزيرًا ومعاونًا للوزارة عدّة مرّات. (نصيري، ۱۳۸٤: ٤/ ۲۸٥)

۹. محقّق ومصحّح. ظلّ عاكفًا على التعليم والتدريس والمطالعة، وكان أستاذًا لمرحلة الدكتوراه في كلّيّة الآداب. توفّي عام ۱۳٦۸ق. في طهران. (م.ن.: ۳٥٤).

وإنجازاته في تلك السنوات، ترجع إلى جُهوده لتأسيس فرع دكتوراه اللغة الفارسيّة وآدابها في جامعة طهران. وبعد جهوده الجبّارة تأسّس هذا الفرع في عام ١٣١٦ ش./[١٩٣٧م.]». (ذوالفقاري، ١٣٨٣: ٢١)

من المناصب والوظائف التي شغلَها فُرُوزانفَر، يمكن الإشارة إلى المناصب الآتية: أستاذ في جامعة طهران من عام ١٣١٤ش./[١٩٣٥م.]، عضو في مجمع اللغة الفارسية وآدابها عام ١٣١٤ش./[١٩٣٥م.]، عضو في لجنة المعارف العلميّة، رئاسة كلّيّة المعقول والمنقول منذ عام ١٣٢٣ ش./[١٩٤٤م.] حتّى ١٣٤٦ش./[١٩٦٧م.]، رئاسة المكتبة الملكيّة، عضو في مجلس الشيوخ ونائب المجلس الوطني (١٣٣١-١٣٢٨ش./[١٩٥٢-١٩٤٩م.]). (نظري، ١٣٩٠: ٦٢٠) توفّي فُرُوزانفَر إثر نوبة قلبيّة في يوم الأربعاء ١٦ أُرديبهشت عام ١٣٤٩ ش./[٦ مايو ١٩٧٠م.] في طهران وبعد تشييع جُثمانه في موكب عظيم، تمّ دفنه بالقرب من السيّد حمزة في مدينة الري جنوب العاصمة طهران. وبعد تعرّفنا على حياة فُرُوزانفَر نُلقي الضوء على قصائده باللغة العربيّة حسب ممدوحيه ومرثيّيه فكلّ قصائده العربيّة إمّا مدائح أو مَراثٍ.

٣. ممدوحوه

قام فُرُوزانفَر بمدح أربعة أشخاص في قصائده العربيّة الخمس، وهم: علي بن موسى الرضاعليه السلام (المتوفّى ٢٠٣ق)، محمّد مهدي الخالصي (المتوفّى ١٣٤٣ق)، الملك فيصل آل سعود (المتوفّى ١٣٩٥ق)، أميري فِيرُوزكُوهي (المتوفّى ١٤٠٣ق).

٣-١. علي بن موسى الرضاعليه السلام

علي بن موسى الرضا ثامن أئمّة الشيعة الإماميّة. ضريح الإمام الرضاعليه السلام في مدينة مشهد وكلّ سنة يأتي لزيارتها ملايين المسلمين من البلاد المختلفة. فُرُوزانفَر الذي ظل يعيش في مشهد لمدّة أعوام مديدة، له قصيدة ذات ثلاثة وثلاثين بيتًا يمدح بها الإمام الرضاعليه السلام. تبدأ هذه القصيدة بالبيت التالي:

مَن يطلبُ المجدَ لايَعتاقُه الطربُ ولا له ما عَدا العَلياء مطّلبُ

(مجيدي، ١٣٨٢: ٣٣٨)

والشاعر يحذو في القصيدة حَذو شعراء العرب القُدامى في بَدئه بالغزل وترك دياره بُغيةَ لقاء محبوبه،

ثمّ يمدح الإمام الرضا عليه السلام في تسعة أبيات في نهاية القصيدة، ويقول:

هـذا الإمـام ابـنُ موسـى والـذي افتخـرت ... بـه علـى مَـن سـواها فـي الـورى العـربُ
ولسـتُ أحصِـي فلاتُحصَـى فضـائلُه ... ولا الـدفاتر يَحويهـا ولا الكُتُـبُ
أريـد بـابَ إمـام سـيّد سـند ... ولـيس يعتبنـي فـي ذلـك الوصـبُ
مِـن مَعشـر لـم يـدنَّس عرضُـهُم أبـدًا ... واللـوم نحـو حمـاهم لـيس يقتـربُ
فيـا لـه جنّـةُ الخلـد التـي وُعـدت ... للمتّقـين وذاك الحـرّ منتخـبُ
مُـذ زُرتُهـا أمـن(؟) مِـن بعـد فُرقتهـا ... لـم يبـقَ لـي فـي جنـان الخلـد مطّلـبُ
زَهَـت وباهـت خراسـانُ بمرقـده ... علـى السـماء وقـد أضـحى لهـا الغُلَـبُ
ولـو بسـاحته إن كنـت ذا حَـزَنٍ ... فعنـده تُكشَـفُ الأحـزانُ والكُـرَبُ
ولا تَقُـل كفّـه مثـل السـحاب نـدًى ... فلـيس يشـبهُه فـي جـوده السُـحُبُ

(م.ن.: ٣٣٩)

٣-٢. مهدى الخالصي (المتوفّى ١٣٤٣ق)

«مهدي أو محمّد مهدى الخالصي أحد كبار العلماء في العراق. أصبح مرجعًا للتقليد بعد وفاة شيخ الشريعة الأصفهاني. فخلّف آثارًا علميّةً كثيرة. أعلن الخالصي مخالفته بالنسبة إلى حكومة بغداد عدّة مرّات، ولهذا السبب تمّ تبعيده عن البلاد إلى الحجاز. وترك الحجاز قاصدًا إيران بعد طلب الحكومة الإيرانيّة وأقام في مدينة مشهد المقدّسة وهناك عكف على التأليف ونشر الدين. (المدرّس التبريزي، ١٣٩٥: ٢/ ٢٣ و٢٤) توفّي الخالصي في ١٢ من شهر رمضان عام ١٣٤٣ق في مشهد ودُفن هناك». (م.ن.: ٢٤)

أنشد فُرُوزانفَر قصيدة في ثلاثة وعشرين بيتًا بمناسبة دخول آية الله الخالصي إلى مشهد عام ١٣٤٢ش./١٩٦٣م. وهو لم يبلغ آنذاك من العمر سوى السادسة والعشرين. ولاقت هذه القصيدة اهتمامًا من قِبَل آية الله الخالصي. هذه القصيدة على أربعة أجزاء، الشاعر كدأبه في القصيدة الماضية، يبدأها بالغزل، وبعد ذلك يشير إلى تغريب ممدوحه عن العراق. فهو يقول في هذ القسم:

كمـا أقـدمَ المهـديّ مِـن أرض خـالصٍ ... ولـم يكتـرث بالحـادث المتواثـبِ
فقـالوا لـه إمّـا تـرى أنـتَ رأينـا ... وإمّـا رضـاءً باحتمـال المتاعـبِ

(مجيدي، ١٣٨٢: ٣٣٥)

في القسم الثالث يشير الشاعر إلى دخول الممدوح إلى مشهد:

فيـــا فرحـــةَ الإســـلام إذ جـــاء قاصـــدًا حـــريم إمـــام مِـــن لـــؤيّ بـــن غالـــب
يلـــوح كبـــدر مُشـــرق فـــي دجنّـــة بيـــاضٌ نـــداه فـــي ســـواد المطالـــب

(م.ن.: ٣٣٥)

فُرُوزانفَر في الأبيات الستّ الأخيرة يشرع بالفخر بنفسه والإشادة بها. فهو في هذا القسم يقارن بين شعره وشعر السعد بن ناشب المازني،[١] ويقول:

وشـــعري إذا مـــا قلتُـــه متحمّسًـــا يُبـاهي بـه فـي العُـرب سـعد بـن ناشـب

(م.ن.: ٣٣٥)

وكما أسلفنا القول كان الخالصي أحد أساتذة فُرُوزانفَر.

٣-٣. الملك فيصل (١٣٩٥ق)

فيصل بن عبد العزيز آل سعود المعروف بالملك فيصل كان ملكًا للسعوديّة بين عامَي ١٩٦٤ و ١٩٧٥. ويُعرف بأنّه كان أهمّ الملوك في السعودية. وكان فيصل من روّاد التقدّم والتحديث في السعوديّة. سافر فيصل إلى إيران مرّتين. وأنشد فُرُوزانفَر قصيدتَين في مدح هذا الملك، وكما يقول مجيدي إنّ هاتَين القصيدتَين تمّ إنشادهما في عام ١٣٤١ ش./١٩٦٢م.، وتسمّى القصيدة الأولى بالملك العادل، وهذه التسمية تذكّرنا بخُسرو أنوشيروان الملك الثاني والعشرين للحكومة الساسانيّة. تبدأ هذه القصيدة بهذا البيت:

طلعـــت علـــيّ بغـــرّة غـــرّاء ورَنَـــت إلـــيَّ بمقلـــة كحـــلاء

(م.ن.: ٣٤١)

تشمل هذه القصيدة ثمانيةعشر بيتًا، الأبيات السبعة الأولى تختصّ بالغزل والبُعد عن أهل الشاعر وبلاده. وفي الأبيات الإحدىعشرة الأخرى، مدح الشاعر الملك فيصل وذكر خدماته وأعماله الحسنة. فهو يقول في هذا القسم:

١. سعد بن ناشب بن معاذ بن جعدة المازني التميمي شاعر من الفتّاك المردة، من أهل البصرة. اشتهر في العصر المرواني. توفّي نحو ١١٠ق. (الزركلي، ١٩٩٢: ٣/ ٨٨)

يمّمـــتُ ملكًـــا تســـتجير بـــه الـــورى ورَنَـــت إلـــيَّ بمقلـــة كحـــلاء

(م.ن.: ٣٤١)

ولفُرُوزانفَر قصيدة أخرى من سبعة عشر بيتًا يمدح بها الملك فيصل، يبدأها مباشرة بمدح هذا الملك:

زار إيـــرانَ المليـــكُ المرتجـــى ملـــك الإســـلام ذو الـــرأي المتـــين

(م.ن.: ٣٤٣)

٣-٤. أميري فيروزكوهي (١٤٠٣ق.)

«وُلد كريم أميري فيروزكوهي في عام ١٣٢٩ في فيروزكوه. كان أبوه ممّن راودَ أروبا في العَهد المظفّري وكان عالماً بالثقافة الجديدة. أتى كريم إلى طهران وهو في السابعة من عمره. توفّي والده في نفس السنة وقامت والدته برعايته وتربيته. أمضى تعليمه الإبتدائي والثانوي في مدارس طهران، وبعد ذلك عكف على تحصيل المنطق والكلام والحكمة. كان أميري مغرمًا بأشعار صائب بين الأشعار الفارسيّة. توفّي أميري في طهران ودُفن في مرقد السيّد الطاهر في مدينة الري». (سلطاني آراني، ١٣٩٣: ٥٢)

أنشد أميري قصيدة عربيّة في مدح أستاذه فُرُوزانفَر بعد تقاعده من التدريس والتنحّي عن رئاسة كلّيّة الشريعة:

أنـــت يـــا أبـــدع البـــدائع فـــي الـــده رِ ذكـــــاءً وفطنـــــةً وبيانـــــا

رجـــلٌ لـــو يُقـــاسُ علمـــك بالخَـــل قِ رجّحـــتَ الأنـــامَ طـــرًّا وزانـــا

كـــم تعهّـــدتَ خدمـــةَ العلـــم جهـــدًا تـــارةً منطقًـــا وأخـــرى بيانـــا

وأرى القـــومَ أبـــدعوا بـــك لمّـــا أن رأوا منـــك مـــا لِبِـــدعك بانـــا

لســـتَ ممّـــن إذا اعتـــراه مُلـــمٌّ ضـــاقَ ذرعًـــا أو اســـتكانَ هوانـــا

مَـــن أعزّتـــه مكرمًـــا مســـتعانًا غـــرّةُ العلـــم كيـــف كـــان مهانـــا؟!

بـــدعوا فيـــك بدعـــةً وأصـــابوا ليـــروا أنّـــك البـــديعُ زمانـــا

(أميري فيروزكوهي، ٢٥٣٦: ٢/ ١١١٩)

وأنشد فُرُوزانفَر قصيدة قصيرة في سبعة أبيات في نفس الوزن والقافية مدح بها أميري ومجّد فيها تلك

القصيدة. تبدأ قصيدة فروزانفر بهذا البيت:

يـــــا أميـــــري لايُطيـــــقُ لســـــاني شـــكر جَـــدواك مـــا حُيِيـــتُ بيانـــا

(مجيدي، ١٣٨٢: ٣٤٥ و ٣٤٦)

ويمكن أن نستنتج من خلال قرائتنا لأشعار أميري باللغة العربيّة بأنّ أميري لم يكن متمكّنًا من إنشاد الشعر العربي وهذا الإطراء من قِبَل فُرُوزانفَر لم يكن إلّا على سبيل المجاملة. وفي القسم التالي نتعرّف على أولئك الذين أنشد لهم فُرُوزانفَر مراثي باللغة العربيّة بعد وفاتهم.

٤. المرثيّون

أنشد فُرُوزانفَر لاثنَين من أدباء عصره بعد وفاتهم، هما: الأديب النيسابوري (المتوفّى عام ١٣٤٤ق) والأديب البيشاوري (المتوفّى عام ١٣٤٩ق).

٤-١. الأديب النيسابوري (المتوفّى ١٣٤٤ق.)

عبدالجواد الأديب النيسابوري وُلد عام ١٢٨١ق./[١٨٦٥-١٨٦٤م.] في قرية بجن جرد في ضواحي نيسابور. (إشراق خاوري، ١٣٠٥: ٢٣٥)

«أُصيبَ بمرض الحصبة في الرابعة مِن عُمره، فقدَ عَينَه اليُمنى وضعفتْ عَينُه اليُسرى، ولكنّ ذلك لم يقْفُ عائقًا دون طلب العلم، حيثُ درسَ المقدّماتٍ في مَسقَطِ رأسِه حتّى بلغ السادسةَ عشرة، ثمّ سافرَ إلى مشهد عام ١٨٨٠ وأقامَ في مدرسة خيرات خان ثمّ مدرسة فاضل خان وبعدَها في مدرسة نوّاب، عاكفًا على المطالعة والتحقيق في الفُنون الأدبيّة والإحاطة باللغة العربيّة والشعر العربي حتّى بلغَ مكانةً رفيعةً في هذه المجالات، وبعدَها باشرَ بتدريس الطلّاب في مشهد واستمرّ في ذلك ثلاثًا وأربعين سنةً». (الأمين، ١٩٩٦: ٧/ ١٢٠)

توفّي الأديب النيسابوري في ١٢ ذى القعدة عام ١٣٤٤ق./٢٤ مايو ١٩٢٦م. وقد بلغ من العمر خمسةً وستّين عامًا. ودُفن في أحد أروقة ضريح الإمام الرضا عليه السلام. أنشد فُرُوزانفَر قصيدة يرثي بها الأديب في سبعة عشر بيتًا تبدأ بهذا البيت:

قـــال الصِـــحابُ إذِ اجتَلـــونيَ صـــارخًا قَـــرِحَ الجفـــونِ دُموعُهـــا تتهلّـــلُ

(مجيدي، ١٣٨٢: ٣٣٦)

٤-٢. أديب پيشاوري (المتوفّى ١٣٤٩ق.)

أحمد بن شهاب‌الدين الرضوي. وُلد عام ١٢٥٣ق./١٨٣٧م. (الأمين، ١٩٨٦: ٢/ ٦٠٣) أو ١٢٥٧ق./١٨٤١م. (آغابُزُرك الطهراني، ٢٠١٦: ١/ ١٧٢) أو ١٨٤٩ (عبرت النائيني، ١٩٩٧: ١/ ٦١) في بيشابور في الهند. ويرى عبدالرسولي صديق الأديب ومصحّح ديوانه بأنّه وُلد حدود ١٢٦٠ق./١٨٤٤م. في بيشاور. (اديب پيشاوري، ١٣١٢: ٢) وعند بُلوغه سنّ الرشد دخلَ المدرسةَ الابتدائيّةَ ولم يَمضِ وقتٌ طويلٌ حتّى تعلّمَ الفارسيّةَ جيّدًا وبدأ بتعلّم العربيّة. عامَ ١٨٦٥، ذهبَ إلى خُراسان لدراسة العُلوم الدينيّة لدى أساتذة تلك المنطقة. سافرَ إلى طهران وحَظِيَ بمكانة مَرموقة بين الكِبار والأعيان (م.ن.: ٦١ و ٦٢).

«له ديوان يشتمل على ٤٢٠٠ بيت بالفارسيّة و٣٧٠ بيتًا بالعَرَبيّة جمعَه وعلّق عليه علي عبدالرسولي وقامت بنشره مطبعة المجلس في طهران عام ١٩٣٢م. "نظمَ على الموزون المقفّى في الأغراض المألوفة مِن مَديح ورثاء وغزل وشكوى الزمان وحوادثه، كما نظمَ في الدعاء فدَعا لنصر الدولة العُثمانيّة، ودَعا على مَن ضلّ وأضلّ، اتّسمَ شعرُه بالجزالة ومتانة التركيب، فيه إفادات مِن موروث الشعر العربي القديم حيثُ يظهرُ في صُوَرِه وأخيلتِه وأغراضه، يتّجه بأفكار نحوَ تجاوُز الأُطُر القَوميّة والمذهبيّة، وتأثُّرُه بالشريف الرضي واضح، نزعتُه الإصلاحيّة واضحة، وتوجّهُه الإسلامي يُؤَطّرُ جملةَ أغراض شعره». (مُعجَم البابْطَين، ٢٠٠٨: ٣/ ٦٣٦)

أنشد فُرُوزانفَر هذه الأبيات الثلاثة بعد وفاة أستاذه اديب پيشاوري:

ليتَ الحوادثَ باعتني الذي أخذت ... منّي بحِلمي الذي أعطت وتجريبي
فما الحداثةُ عن حِلم بمانعةٍ ... قد يوجَدُ الحِلمُ في الشبّانِ والشيبِ
ترعرعَ الملكُ الأستاذُ مكتهلًا ... قبل اكتهال أديبًا قبل تأديبِ

(مجيدي، ١٣٨٢: ٣٤٠)

٥. الصورة الشعريّة في قصيدة الشاعر في مدح الإمام الرضا عليه السلام

وبعد أن تعرّفنا على حياة فروزانفر وقصائده باللغة العربيّة نقوم بدراسة الصور الشعريَّة الواردة في قصيدته البائيّة في مدح علي بن موسى الرضا عليه السلام.

٥-١. الصورة التشبيهيّة

«التشبيه علاقة تجمع بين طرفين لإتحادهما أو إشتراكهما في صفة أو حالة أو مجموعة من الصفات والأحوال». (عصفور، ١٩٩٢: ١٧٢) وبعد الدراسة التي قُمنا بها، تبيّن لنا بأنّ الشاعر استخدم التشبيه في ثلاثة أبيات والأمر اللافت للنظر في هذه التشبيهات، هي الاستعانة من العناصر الطبيعيّة في موادّ هذه الصُوَر التشبيهيّة. هذه العناصر الطبيعيّة التي تمّ ذكرها كمشبّه به، رسمت طابعًا متميّزًا لهذه الأنواع من التشبيهات. ورد التشبيه الأوّل في البيت التالي:

وربّ غانيـــــة كالشـــــمس آنســـــة تركتهـــا فـــي فراقـــي وهـــي تضـــطربُ

(مجيدي، ١٣٨٢: ٣٣٨)

في عبارة "غانية كالشمس" شبّه الشاعر المرأة الجميلة بالشمس، وهو تشبيه قديم في الشعر العربي. وكما يُلاحَظ هنا أنّ الشمس من العناصر الطبيعيّة وقعت في محلّ المشبّه به. فاعتمد الشاعر هنا التشبيه المرسل- غير التمثيل.

وأورد الشاعر تشبيهًا آخر في هذا البيت:

ولا تقـــل كفُّـــه مثـــل الســـحاب نـــدى فلـــيس يشـــبهه فـــي جـــوده الســـحبُ

(م.ن.: ٣٣٩)

في عبارة "كفُّه مثل السحاب" شبّه الشاعر يديه بالسحاب، ثمّ بيّن بأنّ السحاب لا يمكن أن يحذو حذوه في العطاء وفضّا عطائه على السحاب، وكما يُلاحَظ جعل من عنصر الطبيعة مادّة لخلق التصوير واختيار الشاعر لهذا النوع من التشبيه جعل شعره يتّسم بالإغراق؛ بحيث يرى أن عطاءه أكثر نفعًا وشمولًا من السحاب. فأفاد الشاعر في هذا البيت من تشبيه مقلوب تفضيلي، مرسل غير تمثيل. والتشبيه الأخير ورد في البيت التالي:

بيضـــــاءُ فرعـــــاءُ مصـــــقولٌ ترائبُهـــــا مثـــل المرايـــا عليهـــا الـــدرّ والـــذهبُ

(م.ن.: ٣٣٩)

مصقول ترائبها مثل المرايا عليها الدرّ والذهب: في هذا البيت شبّه الشاعر عظام الصدر بمرآة مصقولة عليها الدرّ والذهب. ويذكّرنا هذا البيت بالبيت الآتي للأعشى إذ قال:

غـــرّاءُ فرعـــاءُ مصـــقولٌ عوارضُـــها تمشي الهُوَينَى كما يمشي الوَجِي الوَجِلُ

(الأعشى، د.ت.: ٥٥)

وبعد دراستنا لقصيدة فُرُوزانفَر تبيّن لنا أنّ التشبيهات الواردة في شعره تهدف إلى الوصف، التخيّل والخيال الشاعري وأحيانًا، وعلى أساس بنية النصّ، قصد الشاعر منها المبالغة. «التشبيه هو مركز وأساس الصور الشعريّة؛ لأنّ جميع الصور ترتبط بشكل من الأشكال بالتشبيه إمّا بشكل ظاهر وإمّا خفّي». (پُورنامداريان، ١٣٨١: ١١٨) وفُرُوزانفَر شاعر يعلم قيمة التشبيه في إثارة الخيال في الكلام. واستخدام الشاعر التشبيه لبيان وسعة النظر، والخيال الشاسع والأهمّ من كلّ شيء الشعور المرهف الصادق؛ لأنّ «ما يهمّ في التشبيهات الجميلة هو الإحساس والعاطفة الشعريّة في إيجاد العلاقة بين أمرين مختلفين». (وحيديان كاميار، ١٣٨٣: ١٥) هذا جعل من شعره أكثر دقّة من هذا الحيث، ويجعل المتلقّي أكثر رغبة لقراءة شعره.

٥-٢. الصورة الاستعاريّة

«الإستعارة هي إستدعاء شيء ما باسم غير إسمه الأصلي عندما يحل محل ذلك الشيء». (شفيعي كدكني، ١٣٧٥: ١١٠)

كما تبيّن لنا أنّ شعر فروزانفر زاخر بأنواع من الصورة الاستعاريّة، ويُظهر لنا مستويات الكمّ بأنّ الشاعر يرغب نحو صناعة هذه الصور الاستعاريّة بشكل أكثر. وفي أغلب هذه الاستعارات نرى تجسيمًا للإنسانيّة والشعب ويعلن الشاعر بعمله هذا مدى التزامه بالنسبة إلى المعتقدات الأسطوريّة. ولكن على كلّ حال تظهر لنا العلاقة بين مدى قدرة الشاعر على انعكاس واقعيّات زمنه وخياله المرهف وشعوره الشعري ولا يمكننا أبدًا التمييز بين ذلك بشكل معيّن.

استخدم فُرُوزانفَر هذه الصور الشعريّة مستعينًا بالمظاهر الميّتة والصفات والمضامين الإنسانيّة. الشاعر عبر إتيانه الذكي والمتميّز لألفاظ خاصّة وصفات إنسانيّة جعل من شعره نماذج راقية للتشخيص الجميل. هذه الصور تُظهر لنا مدى حيويّة ذهن الشاعر وأفكاره؛ لأنّها في أكثرها بديعة وجديدة، وهي حصيلة زمن خاص. وفيما يلي نشير إلى نماذج من الاستعارات الكثيرة الموجودة في هذه القصيدة:

مَن يطلب المجد لا يعتاقه الطرب ولا له ما عدا العلياء مطلبُ

(مجيدي، ١٣٨٢: ٣٣٨)

استخدم الشاعر الاستعارة المكنيّة في هذا البيت حيث شبّه الطرب بإنسان قادر على التقدّم

والجري، ثمّ حذف المشبّه به (الإنسان) وذكر لوازمه أي «التقدّم والجري».

وكـــلّ حـــرّ عريـــق المجـــد يعجبـــه الرمـــاح والمشـــرقات البـــيض لا اللعـــبُ

(م.ن.: ٣٣٨)

في هذا البيت استخدم الشاعر استعارة مكنيّة حيث شبّه الرماح والسيوف بإنسان حرّ قادر على الشعور بالعجب، ثمّ حذف الإنسان وذكر لوازمه.

إنّـــي أخـــاف إذا مـــا العـــار ألصـــق بـــي ولست أخشى إذا ما اغتالَني النوبُ

(م.ن.: ٣٣٨)

إنّ الشاعر لجأ في هذا البيت إلى استعارة مكنيّة شبّه من خلالها المصائب والنوب بإنسان قادر على الاغتيال، ثمّ حذف الإنسان وذكر لوازمه أي الاغتيال.

تلبســـي بلبـــاس الصـــبر واصـــطبري أنّـــي لأبغـــض مـــن يبكـــي وينتحـــبُ

(م.ن.: ٣٣٩)

أفاد الشاعر في هذا البيت من الاستعارة المكنيّة؛ لأنّه شبّه الصبر بإنسان يرتدي لباسًا، ثمّ حذف الإنسان وأتى بلوازمه أي اللباس.

زَهَـــت وباهـــت خراســـان بمرقـــده علـى السـماء وقـد أضـحى لهـا الغلـبُ

(م.ن.: ٣٣٩)

الشاعر استخدم الاستعارةَ المكنيّة وقام بتشبيه خُراسان إلى إنسان يحمل في داخله صفة التفاخر والتباهي. ثمّ قام بحذف الإنسان وأتى بلوازمه أي الفخر والتباهي. الشاعر في هذا الصدد استخدم أنواعًا أخرى من الاستعارات أيضاً، يمكن الإشارة إلى البيت التالي:

شـــاميّة مـــن بنـــات الـــروم إن بســـمت تصـــطاد قلبـــي بثغـــر زانـــه الشـــنبُ

(مجيدي، ١٣٨٢: ٣٣٩)

اعتمد الشاعر في هذا البيت الاستعارة التبعيّة وقام بتشبيه العشق والحبّ بالصيد.

٥-٣. الصورة الكنائيّة

«الكناية بمعنى النأي عن التصريح بالشيء، من خلال الإتيان بما يعادله من حيث الملازم من

المعنى، حتى ينتقل السامع إلى الملزوم». (العلوي، ١٣٣٢: ٣٦١/١)

استخدم شاعرنا الصور الكنائيّة في عدد من أبياته فقط، وذلك، بأنواعها المختلفة. وهذه الكنايات في مجملها بديعة غير تقليديّة. الصور الكنائيّة الموجودة في هذا الشعر كالتالي:

وكـــان مُصـــطافيَ الفيفـــا ومُرتبعـــي وملبســـي الســـابغات الـــدهم والقلـــبُ
ومنزلـــي البيـــد والغـــيلان مطهرتـــي وصـــاحبي الـــرمح والهنديّـــة القضـــبُ
(مجيدي، ١٣٨٢: ٣٣٨)

البيتان كناية عن نسبة تحمّل المصاعب والمشقّات للوصول إلى المجد والإقلاع عن جميع الملّذات والشهوات.

إنّـــي لأقتـــل قَرنـــي ثـــمّ أتركـــه إنّـــي لأقتـــل قَرنـــي ثـــمّ أتركـــه
(م.ن.: ٣٣٨)

في هذا البيت اعتمد الشاعر الكناية عن التلويح، وأشاد بفروسيّته وشجاعته الفريدة.

مِـــن معشـــر لـــم يُـــدَنَّس عرضُـــهم أبـــدًا و اللـــوم نحـــو حمـــاهم لـــيس يقتـــربُ
(م.ن.: ٣٣٨)

المصراع الثاني كناية عن النسبة ويؤكّد على أنّ اللوم لايليق بأهل البيت.

٥-٤. الصورة المجازيّة

«المجاز هو إستعمال الكلمة في غير معناها الحقيقية». (شفيعي كدكني، ١٣٧٥: ٩٧)

ونرى في هذه القصيدة توظيف الشاعر المجازَ في ثلاثة أبيات فقط على النحو التالي:

إن اقتعـــدت بطـــيّ البـــين مُغتربًـــا لا تجـــزعنّ إنّ ريـــب الـــدهر ينقلـــبُ
(مجيدي، ١٣٨٢: ٣٣٩)

في هذا البيت استخدم الشاعر المجاز العقلي بعلاقة سببيّة وقام بإسنادها إلى حوادث الدهر.

أريـــد بـــاب إمـــام ســـيّد ســـند ولـــيس يُتعبنـــي فـــي ذلـــك الوَصَـــبُ[١]

١. الوَصَب: التعب والفتور في البدن.

(م.ن.: ٣٣٩)

اعتمد الشاعر في هذا البيت، المجاز المرسل بعلاقة آليّة. والمقصود من الباب المحبّة والنعمات التي تهطل عليه من قبل الإمام. قد قام الشاعر بذكر الآلة وقصد من ذلك الأثر المرتّب لهذا الفعل، أي: المحبّة والهبات.

٦. النتائج

كانت غايتُنا الأساسيّة في هذه الدراسة معرفة الصور البيانيّة الموجودة في قصيدة فُرُوزانفَر التي مدح فيها الإمام علي بن موسى الرضا عليه السلام. يظهر لنا من خلال البحث أنّ الشاعر اعتمد أنواعًا مختلفة من الصور البيانيّة. نذكرها هاهنا حسب الترتيب الكمّي التي ظهرت في القصيدة:

الاستعارة، من حيث الكمّ، تحتلّ الرتبة الأولى بين الصور البيانيّة الأخرى المعتمدة في هذه القصيدة. وفي أغلب هذه الاستعارات نرى تجسيمًا للإنسانيّة والشعب كما يعلن الشاعر بعمله هذا مدى التزامه بالنسبة إلى المعتقدات الأسطوريّة. واعتماد الظواهر الميّتة والغير حيّة والمضامين الإنسانيّة واضح في هذه الصور الاستعاريّة. يُضاف إلى ذلك أنّ أغلبها بديعة وحديثة.

التشبيه والكناية والمجاز، تشترك من حيث وجودُها في المرتبة الثانية. ومن الخصوصيّات المهمّة للتشبيهات يمكن الإشارة إلى اعتماد عناصر الطبيعة في موضع المشبّه به. وأهمّ ميزات الكنايات والمجازات الواردة في القصيدة: كون ظهورها مبتكرة وبعيدة عن التقليد، وظهور الكنايات على شكل الكناية عن تلويح.

عبر الخوض في دراسة أشعار هذا الشاعر وشعراء معاصرين آخرين، يمكن معرفة الشعر العربي المعاصر في إيران بنسبة أكبر. وكما أسلفنا القول إنّ الشاعر متأثّر في قصائده العربيّة بالشعر العربي القديم ولكن لم يتبيّن لنا مستوى هذا التأثير. ومن هذا المنطلق نقترح دراسة مدى تأثّر فُرُوزانفَر في أشعاره العربيّة بالشعر العربي القديم.

الحواشي

المصادر والمراجع

١. آغابزرك الطهراني، محمّد مُحسن، (٢٠١٦)، طبقات أعلام الشيعة (نُقَباء البشر في القرن الرابع‌عشر)، طهران ومشهد: مكتبة مجلس الشورى الإسلامي ومجمع البحوث الإسلاميّة

التابع للآستانة الرضويّة المقدّسة.

٢. اديب پيشاوري، أحمد، (١٣١٢)، ديوان قصائد و غزليات فارسى و عربى ، بجمع و تحشيه و تعليقات علي عبدالرسولي، طهران: مطبعة المجلس.

٣. إشراق خاوري، عبدالحميد، (١٣٠٥)، «أديب نيشابوري»، أرمغان، س ٧، ع ٤.

٤. الأعشى، ميمون بن قيس، (د.ت.)، ديوان الأعشى الكبير ميمون بن قيس، لامكان: لاناشر.

٥. أفندي الأصفهاني، الميرزا عبدالله، (١٤٠١)، رياض العلماء وحياض الفضلاء، باهتمام السيّد محمود المرعشي، تحقيق السيّد أحمد الحسيني، قم: مطبعة الخيّام.

٦. أميري فيروزكوهي، كريم، (٢٥٣٦)، ديوان، به جمع و تدوين و شرح و تعليق أمير بانوي مصفّا، طهران: المطبعة الحيدريّة.

٧. الأمين، حسن، (١٩٩٦)، مستدركات أعيان الشيعة، المجلّد السابع، بيروت: دار التعارف للمطبوعات.

٨. الأمين، محسن، (١٩٨٦)، أعيان الشيعة، حقّقه وأخرجه حسن الأمين، المجلّد الخامس، بيروت: دار التعارف للمطبوعات.

٩. پُورنامداريان، تقي، (١٣٨١)، سَفَر در مه، طهران: نگاه.

١٠. ذوالفقاري، حسن (١٣٨٣)، «ياد ياران استاد بديع‌الزمان فُرُوزانفَر»، رشد آموزش زبان و ادبيات فارسى، ع ٦٩، ٢٠-٢٩.

١١. الزركلي، خيرالدين، (١٩٩٢)، الأعلام، بيروت: دار العلم للملايين، ط ١٠.

١٢. سلطاني، حبيب‌الله، (١٣٩٣)، أمين إمامت حضرت عبدالعظيم، طهران: سرمايه سخن.

١٣. شفيعي كدكني، محمد رضا، (١٣٧٥)، صور خيال در شعر فارسى تحقيق انتقادى در تطوّر ايماژهاى شعر پارسى و سير نظريه بلاغت در اسلام و ايران، تهران: موسسه انتشارات آگاه.

١٤. ضيف، شوقي، (١٩٩٨)، عصر الدول والإمارات، مجلد الخامس، القاهرة: دار المعارف.

١٥. عبرت نائيني، محمّدعلي، (١٩٩٧)، تذكرة مدينة الأدب، طهران: مكتبة مجلس الشورى الإسلامي.

١٦. عصفور، جابر، (١٩٩٢)، الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب، بيروت: المركز الثقافي العربي.

١٧. العلوي، يحيى، (١٣٣٢)، الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز، مجلد الأول، مصر: مطبعة المقتطف.

١٨. فولادي، محمّد، (١٣٩٠)، «تحليل ويژگی‌های سبکی شعر فُرُوزانفَر»، علوم ادبی، ع ٦، ٥٥-٧٨.

١٩. گُلبن، محمّد، (١٣٦٣)، «ميرزا رضا خان طباطبايی نائينی و روزنامه تئاتر او»، كيهان فرهنگی، ٣٢-٣٤.

٢٠. مجيدي، عنايت‌الله، (١٣٨٢)، ديوان بديع الزمان فُرُوزانفَر، طهران: منظمة الطباعة والمنشورات.

٢١. مدرّس تبريزي، ميرزا محمّدعلي، (١٣٩٤)، ريحانة الأدب، تحقيق مؤسّسه إمام صادق عليه السلام، قم: مؤسسه إمام صادق عليه السلام.

٢٢. مصفّا، مظاهر؛الصاوي، صلاح، (١٣٤٩)، «يادبود بديع‌الزمان فُرُوزانفَر»، أرمغان، ع ٣، ١٦٦-١٦٩.

٢٣. نصيري، محمّدرضا، (١٣٨٤)، اثر آفرينان، طهران: انجمن آثار و مفاخر فرهنگی.

٢٤. نظري، منوچِهر، (١٣٩٠)، رجال پارلمانی ايران از مشروطه تا انقلاب، طهران: فَرهنگ معاصر.

٢٥. وحيديان كاميار، تقي، (١٣٨٦)، «تشبيه ترفند أدبی ناشناخته»، فصلنامه تخصصی ادبيات فارسی دانشگاه آزاد اسلامی - واحد مشهد، ع٧، ١٣-١٩.

٢٦. هيئة المُعجَم، (٢٠٠٨)، مُعجَم البابطَين لشُعراء العربيّة في القرنَين التاسع عشر والعشرين، إشراف: عبدالعزيز سعود البابطَين، الكويت: مؤسّسة جائزة عبدالعزيز سعود البابطَين للإبداع الشعري.

Abstract

Badi al-Zaman Frosanfar is one of the most prominent Iranian writers of the late Qajar and early Pahlavi era. His multidimensional personality coupled with his ambitions in the world of politics made him a unique person. Then we get to know his Arabic poems according to his praises and elegies. We aspire in the research to shed light on the levels which Frosanver used each type of statement images in his praise of Imam Ali bin Musa al-Rida (PB) specifically and its features. In our research to reach this goal, we adopt the structural approach. The poet adopted types of statement images in his mentioned poem, creative in some of them, and influenced in others by graphic images of ancient Arab poets. The metaphor leads in terms of quantity in relation to other statement images representations, and in most of these metaphors we see an embodiment of humanity beside his declaration of commitment to legendary beliefs in his work. The adoption of dead and inanimate phenomena and human implications is evident in these metaphors, in addition, most of them are novel and modern. The metaphor, metonymy and metaphor are in second place. The most important features of the nicknames contained in the poem are that their appearance is nominal, descriptive, and actual, and is far from tradition and appears as an indirect signals. Among the important peculiarities of the analogies presented in this poem, we can refer to the adoption of elements of nature in the position of the compared element. Among the important characteristics of the metaphors in the poetry of Frozanfar in the praise of Imam al-Rida (PBUH), it can be indicated that it is an innovation.

Keywords: Iran, Forouzanfar, Arabic poetry, praise, Ali ibn-Mousa, poetric images.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

تحديات اندثار اللغة العربية في ساحة الثورة الرقمية ومظاهر الإمبريالية اللغوية

فاطمة أعرجي[1]
دكتوراه في اللغة العربية وآدابها، جامعة طهران، إيران

الملخص

إنّ نمو حضارة ما، مشروط بوجود اللغة، إذ هناك تأملات كثيرة مـدارها أنّ اللغـة هـي طريقـة الإنسـان فـي "استيلائه" على هذا العالم. هناك تأثير بالغ الأهمية للغة على العقل والنظرة إلى الأشـياء. اليـوم قـد أصـبح وضع اللغة العربية، وضعا حرجا جدا، فهنالك حملة واسعة تصاحب الحملة الكونية الثقافية تتقصـد النيـل من كل الثقافات الإنسانية ذات الجذور الحضارية المتأصلة حيـث حـلّ محـل الصـراع العسـكري صـراع الهويات وليس للهوية من عماد يجسد رمزيتها العليا إلا اللغة، فأصبح اختراق الهوية من خلال اللغـة هـو ظاهرة عصرنا الملحوظة. لقد برز هذا المفهوم (اختراق الهوية) مقترناً بالتطور التقني في مجال الاتصالات والمعلومات وأيضاً متزامناً مع تنوع مجالات المعرفة وإنتاجها والتحكم فيها مـن جانـب القـوات المهيمنـة عالمياً. ولقد تم توظيف هذه الوسائل بغية السيطرة أولاً على اللغة وثانياً على الثقافة وبالتـالي علـى الهويـة بكاملها. قد يفرض مجال الاتصالات أي العالم الرقمي، نموذجاً ونظاماً لغوياً معيناً يحمل في طياته صـبّ القيم واستهلاكها لصالح الهيمنة العالمية والاستخفاف بثقافـات وهويـات الأمـم الأخـرى ذات الحضـارة العريقة. ها هنا يُعاد علينا الصراع الحضاري بين الأنا والآخـر مـرة أخـرى. ولكـن المهـم هـو أنّ مـن هـذا المنطلق سيكون للنموذج اللغوي دورا خطيرا في تشكيل عناصر الهويـة الثقافيـة مـن حيـث أن اللغـة هـي أساس الهوية، وذلك خاصة في ظل نواميس الاتصال وآلياته في السيطرة والهيمنة. من أهـم الأسـس الـذي ارتكز عليه هذا البحث هو أنّ اللغة ليست وعاء جامدا ولا نـاقلا محايـدا، لكنهـا عنصـر فاعـل ومـؤثر فـي المحتوى والمضمون الذي تقوم بنقله وتبليغه. فعلى ذلك بإمكان اللغة أن تتجاوز مهمتهـا كـأداة للتواصـل كي تصبح معطى حضاريا كاملا. بناءً على كل ذلك، نحن في هـذا المقـال حاولنـا التعريـف علـى كيفيـة استخدام سبل يمكن من خلالها حماية اللغة العربية من الاندثار، ومـن ضـمن هـذه السـبل، أولاً الالتـزام باستخدام اللغة العربية والدفاع عنها كلغة رسمية. وثانياً إثراء اللغة العربية ومراجعة طرق استخدامها بصورة مستمرة وفق مستجدات العصر. وإنّ الإشكالية التي تفرض نفسها علينا هي أن العـرب إثـر الثـورة الرقميـة وفي فضائها الافتراضي والمنظومات الحاسوبية، راح يتحسس التقنية العالية بواسطة اللغة الأجنبية. فكيـف لنا أن نربي الأجيال منذ البداية على ثقافة الحاسوب بلغتها الأم أي بلغة حضارتها المتأصلة. إنّ تنـاول هـذه الإشكالية بالطبع يحتاج إلى دراسة الأبعاد المتضافرة فـي الظـاهرة اللغويـة، وفـي مقـدمتها دراسـة ظـاهرة الاندثار والانتحار اللغوي لدى الدول المتنامية، هذا ما قمنا نحن بتناوله في هذا المقال حيث قمنـا بدراسـة ظاهرة اندثار اللغة العربية في الثورات الحاسوبية وهجمة اللغات الأجنبية على صعيدها الإمبريالي.

المفردات الرئيسة: الهوية، الحضارة، الثورة الرقمية، ثقافة الإنترنت، السـلطة الرمزيـة، الانـدثار اللغـوي، الإمبريالية اللغوية.

1. F.aaraji@gmail.com

المقدمة

لم يقتصر مفهوم الثقافة على تعريف واحد، بل قدّمت لها تعاريف متعددة. إنّها في مفهومها الواسع تعني أساليب الحياة والفكر. واليوم يدور نقاش حيوي حول فكرة مفادها أنّ اللغة هي قضية حضارية؛ ولهذا ينطلق الموضوع المطروح من قناعة مؤداها أنّ لا فصل بين اللغة واللهوية الثقافية، وممّا لا شك فيه بأنّ الحديث عن الهوية الثقافية مرتبط باستخدام اللغة قبل كل شيء.

إنّ اللغة العربية من منظور استشراف مستقبلها، ترتد إلى إشكال سياسي بالغ الخطورة والتعقيد، لأنّ الشأن السياسي لم يعد شأناً قطرياً أو شأناً إقليميا، بل غدا شأناً دولياً بالضرورة، يندرج ضمن استراتيجية الخيارات العالمية الكبرى. هنالك حملة واسعة تصاحب الحملة الكونية الثقافية وتتقصد النيل من كل الثقافات الإنسانية ذات الجذور الحضارية المتأصلة وفي مقدمتها الثقافة العربية (أنظر: المسدي، ٢٠١١: ٢٣ – ٢٢).

إنّ كيفية توظيف اللغة وسياق إنتاجها اليوم يكسبانها دلالة وتحققا مختلفين تبدو الثقافة معهما جديدة بالقياس إلى فترات ماضية من التاريخ. في ضوء هذه الملاحظات نقصد من خلال التركيز على السمات اللافتة للغة طوال التاريخ الحضاري ومرجعيتها الثقافية، أن نمهد دراسة العلاقة بين استخدام اللغة واستراتيجياتها المتجددة، وبين الهوية الثقافية المعبرة عنها عبر الثورات الرقمية في العالم الحاسوبي. وتهدف هذه الدراسة إلى تحليل الهوية الثقافية باعتبارها إنتاج لغوي (اي صُنعة لغوية)، على ضوء خطوط العالم الافتراضي. وأيضاً تحليل دور الايديولوجيا التي تشيع على يد الأجهزة الحاسوبية لتشكيل الهوية الثقافية – اللغوية. وفي نفس الصعيد، نبغي الفهم الديناميكي للغة حين تشيع وهي متبعة للاغراض السياسية العالمية. وسيتم تحقيق هذه الاهداف من خلال الاجابة عن السؤالين التاليين: بما انّ استخدام اللغة لم يكن مجرد تصوير لثقافة ما، بل يحمل أبعادا واسعة تدلّ على الواقع الاجتماعي، والايديولوجيا المسيطرة، فما هي الأرضيات التي يأخذ منها مستخدمو اللغة صورهم عن الهوية؟ وبما إنّ جميع الإنتاجات الثقافية بصورة عامة، ومواقع التواصل الاجتماعية بشكل مميز، شكل من أشكال بلورة الايديولوجيات، فكيف الهيمنة اللغوية أو بتعبيرها الايديولوجي "الإمبريالية اللغوية"، تؤدي دورها في وضع الهوية الثقافية في العالم الرقمي؟

وفقا لما سبق في أهمية الموضوع المطروح، ترمي هذه الدراسة إلى استخدام مناهج "الدراسات الثقافية" وهي تستند إلى فرضيات جديدة ومتعددة، والمهم أنها تعتبر "استخدام اللغة" هو "ممارسة

ثقافية" بشكل خاص. إلى جانب "اللغة" انّ "الهوية الثقافية" أيضاً، بصفة عامة ظاهرة مركبة متعددة المتغيرات، ومن ثمّ فالمفاهيم الدالة عليها تتسم بالتعقيد وتعدد الأبعاد. ولكن كي لا تسقط الدراسة في التشوش والانقسام، لابدّ من تحديد هذه الابعاد، واستلمنا هذا التحديد من إطار الدراسات الثقافية. إن ما نبغيه من التحليل الآتي، ليس تقديم اجابات، وإنما السعي إلى إعادة صوغ الإشكالية المتعلقة باستخدام اللغة وعلاقته باسئلة المجتمعات العربية وهوياتها، حتى نتمكن من تأطير الموضوع وتفكيك الاحكام شبه الجاهزة وإعادة صياغتها فيما يتعلق بفاعلية اللغة في خلق الثقافات الهوياتية.

الهوية الثقافية

من انا. . ؟! ضغط هذا السؤال على رؤانا في الوقت الحاضر شديد الغاية ويجب ان ينظر اليه على انه تعبير عن الحاجة، حاجة لا إلى تحديد وتقليص الأنا، بل إلى إعادة ترتيب عناصرها وإعادة ارساء علاقتها بالمحيط، بما انّ التجارب التي يعانيها الافراد والتحديات التي تواجهها الشعوب والامم، تجعل من الضرورى بين حين وآخر إعادة ترتيب عناصر الأنا.

انّ تعريف "ريتشارد هوغارت"، مؤسس مركز "الدراسات الثقافية"، يستحق التنويه هنا، اذ يقول: «الثقافة تعني اسلوبا كليا لحياة المجتمع، معتقداته، ومواقفة، ومزاجه، كما يظهر ذلك في انواع شتى من البنى والطقوس والافعال، وكذلك في الاشكال المتعارف عليها تقليديا من الفنون» (جاسم الموسوي، ٢٠٠٥: ٢٨). «ولئن كان مفهوم الثقافة يشهد، منذ مدّة، نجاحا خارج الدائرة الضيقة الخاصة بالعلوم الاجتماعية، فان هناك مصطلحا آخرا، كثيرا ما يقترن به، وهو مصطلح "الهويّة"، الذي يزداد استعماله تواترا في تطور البحث العلمي» (كوش، ٢٠٠٧: ١٤٧).

«الهوية من حيث الثبات الهو-هو (وهذا هو معنى الهوية في اصطلاح المنطق الصوري: ا=ا)»(عابد الجابري، ٢٠١١: ١٣). والهوية الاجتماعية هي تصورنا حول مَن نحن ومَن الآخرون، وكذلك "تصور" الآخرين حول أنفسهم وحول الآخرين. والهوية هي شيء قابل للنقاش، تأتي إثر عمليات التفاعل الانساني. هي تستلزم عمل مقارنات بين الناس كي تؤسس اوجهة التشابه والاختلاف بينهم. فاولئك الذين يعتقدون بوجود التشابه بينهم وبين الاخرين، يشتركون في هوية تتميز عن هوية الناس الذين يعتقدون أنهم مختلفون، ولايشتركون بذات الهوية(هارلمبس وهولبورن، ٢٠١٠: ٩٣).

انّ بعد منتصف القرن العشرين شملت كلمة الثقافة مجموعة أوسع من الأطر التي تتعلق

بالايديولولجيا والإنتاج الثقافي والقابلية للفكر المنظم والتعلّم. فإنّ الثقافة خرجت عن طابعها القدسي والمتعالي، وهذا يوحي بانّ استخدام كلمة الثقافة تغيرت تماما عن ما كان قبل ذلك من معنى. إلى جانب ذلك، إنّ مصطلح "الهوية" يلوّح لنا في بدء الأمر، الخطوط والحدود بين الأنا والاخر، من حيث اذا لم يكن هناك حدّ بين الأنا والآخر، فليس هناك اية هوية محددة. هذا السياق لتحديد الهوية، قد رُسم ثقافيا ولقد انتقل هذا النسق (أي افتراق الأنا عن الآخر)، ليستقر في الذهنية الثقافية للمجتمع ويتحكم في خطابه وسلوكياته.

على العموم، اليوم تغيرت النظرة – وخاصة في الدراسات الثقافية – إلى الهوية تماماً، وأصبحت الهوية قضية سياق اجتماعى لا تحددها ابدا العوارض الجغرافية، بما انّ الهوية تتشكل في الوسط المحيط الذي ليس جغرافيا فحسب. فهذه الدراسات تبنّت تعريفا واسعا للثقافة تعني بها أشكال الحياة والتعبير الاجتماعي. وقد أدّى تبني هذا التعريف للثقافة إلى اخراجها من الطابع التقديسي العالي وإدخالها إلى فضاء الحياة.

التصور العلائقي للغة والهوية

الخضوع لأي لغة هو الخضوع لثقافتها والقبول بالانتماء إليها. فعلى هذا يشير حسن حنفي بأنّ كل من تحدثّ بالعربية هو عربيّ. إن نمو حضارة ما - كما يؤكد البحث في طبيعة الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية - مشروط بوجود اللغة، فالبشر على خلاف الحيوانات ليسوا مضطرين إلى تعلم كل ما يعرفونه عن طريق الخبرة المباشرة أو ملاحظة وتقليد أفعال الآخرين، فهم يكتسبون معظم معارفهم من خلال وسيلة الكلمة المنطوقة والمكتوبة (الجوهري والآخرون، ٢٠٠٧: ٣١). فاللغة بهذا المنطق هي وسيلة الإنسان "لتسخير" كل شيء أو لتناوله، واللغة هي انعكاس العالم على وعي الإنسان (ناصف، ١٩٩٥: ١٦٤). فعلى ذلك، إنّ اللغة ذات طبيعة اتصالية، وبإمكان اللغة أن تتجاوز مهمتها كأداة للتواصل كي تصبح معطى حضارياً كاملاً. إنّ اللغة هي منظومة أدائية في مجال التعبير تُسكب فيها عصارة الحضارة حيث تصنع اللغة مراجع القيم والمعايير.

على ذلك، فإنّ توطين العلم وما ينجم عنه من تقنيات أمر مستحيل خارج دائرة اللغة التي هي في الوعي الفردي كما في الوعي الجمعي، الرمز الأعلى المعبر عن الهوية (المسدي، ٢٠١٤: ٢١). كان انتشار اللغة من أقوى أسلحة انتشار النفوذ والتأثر العقلي. فإنّ "السلطة الرمزية" هي تنافس الساعة وإن لحقتها الهزيمة، فتلاشت الهوية وباتت اللغة مهددة بالانقراض.

«لقد تجلت عبقرية اللغة العربية بالمولّد من اللفظ والمعنى واقترضت كلمات وعاشت حالة المثاقفة الصحيحة بثقة وسلامة وصحة مناخ» (عقلة عرسان، ١٩٩٢: ٧٩).ثم جاء على أمتنا زمن تراجعت فيه صولتها وتدنى مستوى ثقافتها ومخزونها المعرفي وتوقفت لغتها عن النمو والتطور وغزتها اللغات الغربية عنها. في الواقع، إن اللغة صورة الأمة تنمو وتتفتح وتزدهر في إبان نهضتها وتجمد وتتوقف فيها الحياة في أيام خمولها. إنّ اللغة تهزل وتتراجع حين تفقد الأمة روح النشاط والابتكار وتأوي إلى السكون والتخلف (الفحام، ١٩٩٦: ١٠).

بما أن اللغة خاصة بكل مجموعة على حدة وبما أن لكل مجموعة خصوصياتها فإن هذا النظام لا يمكن أن يكون مجرد وسيلة اتصال محايدة بل إنه يصدق عليه هذا التعليق القائل بأنّ اللغة حاملة لهوية، قيم، تاريخ ومعنى. أنها تحقق التلاحم الاجتماعي وتدعم تنامي الاحساس بروح الانتماء إلى المجموعة (خيرالدين، ٢٠١٣: ١٢١). "الهوية واللغة" موضعان مرتبطان، يتفاعلان في السلوك الفردي والاجتماعي داخل الأوطان. يؤثر كل منهما في الآخر قوةً وضعفاً. إذا قويت الهوية قويت اللغة، وإذا ضعفت الهوية ضعفت اللغة (حنفي، ٢٠١٣: ١٨٥).

إذاً، تعد اللغة مبدعة للهوية وتدرج في المقام الأول في سلسلة مكونات الإطار المرجعي والهوياتي. إنها تعطي الأنماط التي نفكر فيها، والتي بواسطتها نبني العالم. ليست اللغة أداة تبقينا على الحياد بل تعطي شكلاً لعلاقاتنا بالعالم المحيط بنا، وتمكننا من تكوين ذواتنا (معلوف، ١٩٩٩: ٣٥).

بالتأكيد أنّ المشكلة اليوم لا تكمن في العربية ذاتها من حيث أنها لغة ذات ثروة عظيمة في المفردات والتراكيب بل من حيث أنها مارست دوراً تاريخياً حضارياً فأنها أصبحت ذات صلاحية لا تنتهي. فالعربية ليست بوصفها لغة ذات مميزات محددة بل لأنها من مقومات الحضارة أدت رسالة وأصبح المستقبل الاسلامي والعربي رهين بها.

على العموم، ما يهمنا حالياً في عالمنا المتعولم والمقولب، هو صبّ الاهتمام على اللغة المهمَّشة والمهملة، وتحريرها من الفرض والهيمنة. وبما أن الإنتاج الثقافي بأي لغة، هو ما يقرر مصير الذائقة والمتعة والتاثير، فهذا بالتاكيد، يستحضر نظرية "الهيمنة" التي طرحها "غرامشي"، والتي يؤكد فيها ان السيطرة لا تتم بسبب قوة المسيطر فحسب، ولكنها أيضاً تتمكن منّا بسبب قدرتها على جعلنا نقبل بها ونستسلم أمامها.

اللغة والعالم ما بعد الاستعماري

نظراً إلى الصلة الوثيقة بين الهوية الثقافية واللغة، شنّ الاستعمار الثقافي إبادة حقيقية ضد اللغة العربية وذلك ضمن الاستراتيجية الاستعمارية الهادفة إلى طمس معالم الهوية الثقافية (خيرالدين، ٢٠١٣: ١١٧). والمهم أنّ الاستراتيجية الاستعمارية ترى أنّ جميع تصرفات البشر وجميع علاقاته هي تندرج في شكل من أشكال الخطاب. وما يهمنا في دراستنا للهوية هو هذا الخطاب المهيمن؛ أي الخطاب الذي يجري بشكل لا شعوري في وعي القارئ، ويجعله أن يقتنع بما يقرأ حتى ولو كان في بدء الأمر معارضا له ولكن في الوقت ذاته هناك ما يقول له: "انّك حرّ ولكن لكي تكون مثل غيرك، فعليك ان تقبل بالمعروض أمام أعينك.."

من هذا المنطلق علينا أن نبين في العالم الرقمي هل هناك شكل من أشكال الخطاب المهيمن عبر اللغة او هل استخدام لغة معينة يفرض هيمنة ثقافة معينة على هوية القارئ؟ وما أثر تثبيت هذه اللغات عبر الثورات الرقمية؟ هل يمكن من خلال افضاح عمليات التثبيت هذه، نقلل من توجيه السهام التي ترمى نحو قناعات القارئ كي تزلزلها وتربكها؟

جاءت "جاياتاري سبيفاك" في الدراسات ما بعد الاستعمارية، لتتحدث عن إمكانية حقيقة تاثير كلام "التابع"[1]. فإنّ حديث التابع محاط بسياقات ثقافية أخرى تجعله غير قادر على التعبير عن الحقيقة، فقد جرى التمثيل، بسبب السياسات الاستعمارية، على أن التابع غير قادر على تمثيل نفسه، ولابد أن تمثله السلطة الاستعمارية،ولهذا تتناقض الإمكانية أمام التابع ليقول شيئاً حقيقياً. وجاء بحثها هذا بصيغة السؤال: **هل يستطيع التابع ان يتكلم؟** (Spivak, 1994: 90). والفكرة التي تريد سبيفاك طرحها هو هل توفرت السياقات الثقافية المؤاتية للتابع لكي يتكلم؟ هل يتمكن من الحديث، واسماع الآخرين صوته؟ فالشعوب المستعمرة سُلب منها حق تمثيل نفسها، اي سلبت حق الكلام، والكلام هو الوسيلة الوحيدة لتاسيس معرفة متماسكة عن التابع ووعيه ووجوده. ترى سبيفاك بأنّ وعي التابع يتمثل لتاثيرات السلطة، فتلك التاثيرات النفسية تصوغه بسبب قوتها وهيمنتها، فيتعذر استعادته بصورته الحقيقية، بل لا حقيقة له، لأنه مستعاد عبر تمثيل ثقافة الاستعمار. لهذا فهو منزلق دائما عما ينبغي أن يدل عليه، الى ذلك فهو يتجلى مطموسا وممحوا في لحظة تجليه؛ باختصار فهو مشوَّه، ومنبثق ضمن استراتيجيات خطاب اقوى يستحيل اختزاله.[2]

1. subaltern

٢. ينظر للتفصيل: ليلا گاندى، پسا استعمار گرايى، ترجمه مريم عالم زاده و همايون كاكا سلطانى، پژوهشكده مطالعات فرهنگى

المهم هو تطرح سبيفاك إمكانية فك شفرات كلام التابع من خلال فكرة التمثيل الاستعماري له، لكنها تذهب إلى البعد الخاص من الموضوع من خلال كشف التضافر بين الهيمنات الكبرى ولكنها تقترح حلاً لا يقف أمام هذه النهاية يتمثل باستعادة وعي التابع عبر صوت المثقف المنبثق من صلب الجماعة (Spivak, 1994: 76) لكن ذلك بحد ذاته يعيدنا إلى فكرة التمثيل، بما فيه الآراء التي طرحها ماركس عن عجز الشرقيين عن تمثيل أنفسهم.

فالتمثل باللغة أصبح اليوم من أهم أدوات التمثيل. أن أتحدث بلغة ما أو بشكل لغوي ما، وأن أفضّل استخدام هذا الشكل دون ذاك، أو أن أزعُم استخدام هذا الشكل دون ذاك، شيء يتجاوز دائماً مجرد الاستخدام لأداة من أدوات التواصل. أن أتحدث لغة ما يدلّ دائماً، فضلاً عن حديثي بهذه اللغة، على شيء آخر، لأنني حين أكون قادراً في وضع ما على الاختيار بين عدد من اللغات، فإن لاختياري دلالة كما أن لمحتوى الرسالة دلالة في الوقت نفسه. نريد أن نقول أنّ للشكل اللغوي على صعيد آخر، دلالة إيحائية. بمَ يوحي هذا الشكل؟ هنا بالتحديد يعلمنا تحليل المواقف اللغوية أشياء كثيرة عن المجتمعات؛ فحين يتحدث الموظفون في بلد أفريقي كان تحت الاستعمار الفرنسي باللغة الفرنسية فيما بينهم يريدون مراعاة نموذج غربي، والتمايز عن أبناء الشعب بأنهم درسوا وبأنهم حملة الشهادات.. إلخ. فهنا يصبح استخدام اللغة علامة دالة لا مجرد أمارة (جان كالفي، ٢٠٠٨: ١٣٩).

إنّ المستعمر الفرنسي كان يعلم أن للغة العربية ركائز تستند إليها في الجزائر، قاد تحالفاً عجيباً بين المؤسسات العسكرية والفكرية والدينية لبناء استراتيجية قائمة على تحقير ركائز اللغة العربية كلها لكي تصبح هذه الأخيرة عقدة نقص لدى الجزائري ولكي يُطرح البديل لها أي اللغة الفرنسية (خيرالدين، ٢٠١٣: ١٢٣).

إن واضعي الاستراتيجيات الاستعمارية وجدوا أن التعليم الاستعماري سيخدم الاحتلال بصورة أحسن. مثل هذا الهدف هو الذي شرحه المنظر الاستعماري جورج هاردي بقوله: لتحويل الشعوب البدائية في مستعمراتنا لتصير أكثر إخلاصاً لقضيتنا وفائدة لمؤسساتنا.. علينا أن نفتح له المدراس التي يشكل فيها عقله بحسب إرداتنا (م.ن: ١٢٥).

لقد برز هذا المفهوم مقترناً بالتطور التقني في مجال الاتصالات والمعلومات وأيضاً متزامناً مع تنوع مجالات المعرفة وإنتاجها والتحكم فيها من جانب القوات المهيمنة عالمياً. ولقد تم توظيف هذه

و اجتماعی، چ دوم، تهران، ١٣٩١، ص٩ ١٧

الوسائل بغية السيطرة أولاً على اللغة وثانياً على الثقافة وبالتالي على الهوية بكاملها. قد يفرض مجال الاتصالات أي العالم الرقمي، نموذجاً ونظاماً لغوياً معيناً يحمل في طياته صب القيم واستهلاكه لصالح الهيمنة العالمية والاستخفاف بثقافات الأمم الأخرى العريقة وهوياتها. ها هنا يعاد علينا الصراع الحضاري بين الأنا والآخر مرة أخرى. ولكن المهم هو أنّ من هذا المنطلق سيكون للنموذج اللغوي دورا خطيرا في تشكيل عناصر الهوية الثقافية من حيث أن اللغة هي أساس الهوية خاصة ذلك في ظل نواميس الاتصال وآلياته في السيطرة والهيمنة.

والذين يرغبون بنشاط في تعلم اللغة الإنجليزية بسبب الأبواب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية التي يفتحها، ولكن هذه الرغبة كانت الرغبة الأولى لدى المستعمر. حتى يومنا هذا تعمل اللغة الإنجليزية على توطيد مصالح الأقوياء على الصعيدين العالمي والمحلي والحفاظ على نظام عالمي استغلالي يمكن أن يحرم الناطقين بلغات أخرى من حقوقهم.

لقد مثّل الموقع القوي للغة الإنجليزية في المستعمرات السابقة استمرارًا لسياسات العصر الاستعماري ولقد عززت طبقة النخبة. فمن الطبيعي أن يرغب الناس في العديد من البلدان المستعمرة سابقاً، في تطوير الكفاءة في اللغة الإنجليزية ولكن في العديد من هذه البلدان ما بعد الاستعماري يستلزم ذلك التعليم الذي يهمل اللغات الأم. فعلى سبيل المثال نتيجة التعليم في الكويت أو في بحرين، هي أن أكثر من نصف السكان يستخدمون اللغة الإنجليزية ومصطلحاتها بصورة واسعة النطاق، في حوارهم اليومي. فمثلاً في دولة الكويت فقط في محافظة حولي بالتحديد، خُصصت أكثر من ٢٥ مدرسة إنجليزية وأكثر من ٣٠ مؤسسة أكاديمية لتعليم اللغة الإنجليزية. وهذه عناوين عدد من هذه المدارس والمؤسسات: الخليج الإنجليزية، الكويت الوطنية الإنجليزية، البريطانية في الكويت، الاكاديمية الدولية البريطانية في الكويت، الإنجليزية للبنات، الكويت العالمية الإنجليزية، المدرسة الإنجليزية، الكويت الأمريكية، و.. ومن الملفت للانتباه أنّ بالإضافة إلى المنهج الموضوع من قبل وزارة التربية والتعليم الكويتي، المنهج التعليمي لهذه المدارس يقوم على كل من المنهج البريطاني والأمريكي. وأيضاً على سبيل المثال هناك في مصر أكثر من ثلاثين جامعة أجنبية.

لقد قامت الولايات المتحدة والمملكة المتحدة بتنسيق الجهود المبذولة لترويج للغة الإنجليزية كلغة "عالمية" منذ الخمسينيات. دراسة الإمبريالية اللغوية لا تجادل مع أو ضد لغات معينة بل أنها تحلل كيف تعمل الإمبريالية اللغوية في سياقات محددة من أجل تحديد الظلم أو التمييز.

على العموم فإن الواقع يؤكد وجود إمبريالية لغوية بالفعل إلا أن ذلك لا يرد إلى سياسات التعاون فحسب، بل كذلك إلى المنشورات الأمركية، الترسانة الاعلامية التي عززتها تكنولوجيا الإعلام والاتصال والعولمة التي فتحت الحدود كلها لكل أنواع التدفقات (خيرالدين، ٢٠١٣: ١٢٧).

الإمبريالية اللغوية في العالم الرقمي

الثقافة الرقمية، والوسائط الجديدة، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، كلها على الرغم من أننا ندرك جيدًا أن لكل منها معنى خاص بها، فهي متشابكة أيضاً. لقد مزج الإنترنت بين المحلي والعالمي وبين السياسي والشخصي، وإن الإنترنت يزيل التمييز بين المنتج والمستهلك فيصبح جميع المستخدمين هم منتجو الثقافة ومستخدموها في نفس الآن.

هذا ويجب أن لا ننسى أن تناول موضوع "ثقافة الانترنت" يأخذ بنا إلى الحديث عن التمثّل وأدواته أي المعاني والتصاوير. وهذه هي السبل الرقمية التي نقدم من خلالها صورة عن حياتنا وأفكارنا وثقافاتنا. من هذا المنطلق نعود إلى موضوع استخدام اللغة في العالم الرقمي، حيث أصبحت اللغة الأجنبية (خاصة الإنجليزية) هي اللغة الأم في تلك التمثلات وذلك لوفرة استخدامها. ولكن لهذا الاستخدام أسباب خفية أخرى يجب تناولها. أول ما يلقي علينا هذا الاستخدام الواسع هو أنّه يوجه المستخدم بصورة واسعة النطاق إلى هذه القناعة بأنّ إذا أردت أن تدخل هذه الشبكة وأن تصبح عضواً من أسرتها الكبيرة، فعليك أولا أن تنطق بلغة هذا المجتمع الشبكي، لأنّ لغته ببساطة هي ليست لغتك الأم بل لغة قوية مسيطرة ومهيمنة على العالم. فلاتصالك بالعالم ولانتمائك إلى هذه الأسرة عليك أن تعرفها جيداً وتستخدمها دون توقف. فإنّ اللغة الإنجليزية لا يزال ينظر إليها باعتبارها لغة النخبة والعلم والتقدم. فتعالت أصوات أنصار العولمة لتردد هذه المقولة وتمجد مزايا اللغات الاجنبية للخروج من ورطة التخلف.

مما لا شك فيه أنّ التعبئة السياسية لمسألة الهوية ليست أمراً مستجداً، لكن اللافت في شأن "المجتمع الشبكي" هو مدى ترسّخ الهوية باعتبارها قوة اجتماعية وسياسية على الرغم من الطابع المعولم للشبكات والتقانات والأسواق العالمية. إن السمة المميزة الثانية للمجتمع الشبكي، بعيداً من المعيار التاريخي للحقبة الحديثة، فهي فقدان الدولة القومية صفة لحامل أو المحرك الوحيد للهوية السياسية (بارني، ٢٠١٥: ١٨١). وهذا يعني فقدان السيطرة المطلوبة على اللغات المحلية. فللثورة الرقمية تأثير بالغ على اللغة حيث رماها في الهجنة اللغوية، «وإذ باللغة الهجين التي ترعرعت في مهاد الهزل على شاشة التواصل الافتراضي تغدو أداة للتخاطب في أشد لحظات

التاريخ» (المسدي، ٢٠١٤: ١٨). فلذلك في ظل مخلفات الاستعمار وضغط العولمة لا يكفي أن العربية تكون اللغة الرسمية في بلادها بل يجب كسر ذلك الحاجز النفسي الذي أقامته العولمة واستمرت به العالم الرقمي. فالعالم الرقمي هو العالم الذي يُصب من خلالها كل ثقافات العالم في قالب الثقافة الاستهلاكية الغربية وبما في ذلك اللغة المعبرة عن هذه الثقافة.

إنّ من أجلى القرائن التي تنذر بأننا على مسافة قريبة من فاجعة حضارية قاصمة، هو استشراء التلوث اللغوي في أثواب جديدة بحكم انتشار وسائط الاتصال المستحدثة. ازدهار سوق التواصل عبر المواقع الاجتماعية وما نجم عنه من انفجار مسالك المحاورة في اللحظة الزمنية المعينة، فهي لغة تتركب أمزاجاً وأخلاطاً فتتولد منها عربية هجين يلذ للكثيرين (م.ن: ١٧).

إن استخدام مصطلح الإمبريالية للغة أمر مثير للجدل، لأن تعريف شيء ما باعتباره إمبراطوريًا أو استعماريًا دائمًا ما يعني عداء له، معتبرًا أنه غير أخلاقي أو غير شرعي بطبيعته. الإمبريالية اللغوية هي حقيقة واقعة في العديد من السياقات في جميع أنحاء العالم. وخاصة في العالم الرقمي، تم تصدير أيديولوجية أحادية اللغة. وأصبحت الإنجليزية لغة التقدم والحداثة، في حين تُحرم اللغات الأخرى بشكل صريح أو ضمني من هذه الوظائف والصفات. فتم تسويق اللغة الإنجليزية الآن بطرق احتيالية باعتبارها لغة نائم تبريراً منهم بأنّ الأمر يخدم الجميع على قدم المساواة. ففي الإمبراطورية الرقمية، أصبحت "اللغة الإنجليزية" هي السيارة الرسمية والصيغة السحرية للاستغلال الثقافي.

هكذا تخترق اللغات كلها في الأطراف وفي المركز، ففي لبنان وسوريا والمغرب العربي تنتشر الفرانكفونية، وفي العراق والأردن والخليج واليمن والسودان ومصر تنتشر الأنغلوفنية. وعلى الرغم من وجود المقابل العربي، إلا أن التعبير أو المصطلح الأجنبي أيسر على اللسان وأقرب إلى الذهن طبيعةً واصطناعاً. وتدفع عقدة النقص أمام الأجنبي إلى هذه الظاهرة لإخفائها أو لاستكمالها(حنفي، ٢٠١٣: ١٩٦). والأمر يمتد من اللغة إلى الحياة اليومية والثقافية بسهولة.

نعلم أنّ المراحل المبكرة من عمر الطفل هو أفضل وأخص بالمراحل لتعلم اللغات؛ هذا في حين أنّ الأطفال يبدئون بتعلم اللغات الأجنبية قبل أن ينطقوا باللغة الأم وقبل أن يعرف قرائة هذه اللغة أو كتابتها جيداً. الكثير من المجتمعات يعالجون هذه المشكلة، لكن دون تقييم ما إذا كانت هناك طرق أكثر صلاحية للتغلب على نظرية هيمنة اللغة الإنجليزية. عندما اللهوية تعاني من التشويه تصبح اللغة مختزلة لهذا التشويه. فالمغلوب دائما محكوم بالاقتداء بالغالب في كل الجوانب.

على هذا، ترتبط الحضارات ارتباطا وثيقا باللغات، فتنامي حضارة ما، يتبعه بالضرورة توسيع دائرة انتشار لغتها، وزيادة أعداد الناطقين بها باعتبارها مفتاح تقدم ونهوض حضاري. لقد صعدت لغات، على حساب لغات أخرى، كان مصيرها الاندثار. وإذا كان هذا قد حدث في الماضي، بوتيرة بطيئة نسبياً، فإن ما يجري في الوقت الحاضر، وفي عجلة العالم الرقمي، وانتشار الشبكة العنكبوتية أدى إلى تسارع وتيرة اندثار اللغات. ووفقا لتقديرات المنظمة الدولية للتربية والثقافة والعلوم، فإن لغة واحدة من لغات العالم، تندثر كل أسبوعين، فماذا عن ظاهرة موت اللغات؟ وهل حقا شبكة الانترنت (مقبرة اللغات)؟! وماذا عن مُستقبل اللغة العربية، في ظل تنامي هذه الظاهرة؟ (حسني عبدالحافظ أحمد، مجلة الأمن والحياة،)

نعود هنا مرة أخرى إلى الثقافة، ثقافة الانترنت Cyber culture هنا يعني ثقافة العيش في المجتمع الشبكي. لو فرضنا على هذه الثقافة استخدام لغة محددة وعالمية - حسب تعبيرهم - في هذه الحالة قد سلمنا مهمة بناء الهوية الثقافية إلى يدهم بأبسط صورة.

ترى "توركل" أن الحواسيب لا تغير حياتنا وحسب، بل تغير ذواتنا أيضاً. وتغير الحواسيب بهذا المعنى، ذواتنا من خلال مدّنا بالأدوات الجديدة التي تكفل البناء الاجتماعي لذواتنا، على نحو موجه صوب الذات. فأن نستخدم الانترنت يعني أن نبتدع ذواتنا على نحو متواصل .. فأنت ما تزعم أنك عليه وهويتك عل يالحاسوب هي محصلة حضورك المشتت ذلك أن تصبح هويتك على الحاسوب شديدة السيولة إلى الدرجة التي تجعل مفهوم الهوية ذات حدود فضفاضة (بارني، ٢٠١٥: ١٨٨).

برزت هذه الظاهرة (أي ثقافة الإنترنت) أكثر، إثر اعتقاد النقاد بأن «الأجهزة التمثيلية لم تكن كافية لدفع مصالح الهيمنة الأمريكية، لذا أنشأوا أجهزة وهياكل رقمية لتعزيز الهيمنة» (هاراوى و كاستلز، ١٣٩٠: ١٥، مقدمة المترجم). ومن المهم أن نؤكد أن ثقافة الإنترنت هي جزء من المجتمع الشبكي، فهي تتبع منطق الشبكة أي منطق المتصل وعدم المتصل على النت. إنّ الاتصال بالشبكة هو جزء من الثقافة، وعدم اتصالك بها يخرجك من هذا المجتمع. فهذا يعني إذا لم تكن معنا متصلاً بالشبكة فإنك بعيد عن الثقافات الحديثة (م.ن: ١٩). هذا بالضبط ينطبق على النظرة الامبريالية التي تخيرنا أمام عجلات العولمة ولكن في نفس الحين تقنعنا بأننا إذا لم نتفق معها سنكون خارجين عن دائرة العالم.

نجد معالم هذه الإمبريالية جيداً لو ألقينا نظرة على قضايا مهمة مثل التوزيع والوصول وعدم

المساواة في شبكة الانترنت، وذلك بسبب القدرة على الارتباط بما سماها "تِركل" بالأجهزة الحميمة على مستويات مختلفة، من العالمية إلى المحلية، ومع أنماط دائمة من عدم المساواة وخلق ما يسمى الفجوات الرقمية والتي تعيد علينا مظالم تاريخية قديمة للغاية، يتم تنظيمها على أساس الوصول إلى المعلومات (راجع: هاراوى و كاستلز، ١٣٩٠: ٣٢). وفي مقدمة هذه المحاولة الإمبريالية هي استخدام اللغة الأجنبية. لو تأملنا القضية لرأينا أنّ مهمة الإنتاج الثقافي والتوزيع الثقافي بمجمله في العالم الرقمي أصبح منحصراً بيد الإمبريالية العالمية ذلك لأنهم استخدموا أهم أداة للنقل وأهم رمز للتواصل وهو اللغة.

للخروج من هذا المأزق علينا منح موقع متقدم للغة، وهذا يعني أنّ العربية تبقى اللغة الرسمية في الدول العربية، لغة علومها وخطاباتها وحواراتها. هكذا بعد فترة طويلَة من الهجمة الرقمية، يصبح للعربية موقعاً مؤثراً ويمكن أن نرى أثراً لهذا الاستخدام في مواقع التواصل الاجتماعي. فأول ما يحدث هو محاولة مسخدمي المواقع على تعلم الكتابة العربية الصحيحة. ربما في بداية الأمر، يعاني المستخدمون من تناقض دائم بين اللغة المستخدمة رسمياً وبين ما يجدونه في مواقع التواصل العالمية، ولكن مع ذلك علينا أن نستخدم المفعول الذي يثير المحاولة لاستخدام اللغة العربية بجعلها لغة التقدم الشخصي والتقدم الوطني على كل صعيد.

غير ذلك، وفق مقارنات في مواقع التواصل الاجتماعية التي أشرنا إليها، لم يكن لاستخدام اللغة الإنجليزية فقط وظيفة علمية أو معلوماتية، بل هناك وفي نطاق واسع، أصبح استخدام اللغة الإنجليزية مرتكزا على البحث عن الهوية. بعبارة ثانية إنّ المشاهد الرقمية تدلّ على أنّ مستخدمي اللغة الإنجليزية الغير ناطقين بها، هم من الفئة التي تحاول تثبيت هوية لا يمكن فعله إلا من خلال استخدام اللغة الاجنبية، اعتقاداً منها أن هناك باختصار لغات "وضيعة" ولغات "راقية". هكذا جرت الحرب بين لغات العالم في العالم المعلوماتي لأخذ المنصة اللغوية. قامت هذه الحرب بأداء دور إيديولوجي – استعماري مهم للغاية. لم تكن يوماً ما هذه الحروب أمراً غريباً ولكن الغريب - مع الأسف الشديد - هو أن يقوم مجتمع ما باندثار لغته بنفسه، أو كما يسمى بالانتحار اللغوي كما حدث للغة العربية.

على سبيل المثال هناك في المواقع التواصل الاجتماعي تطبيقات عديدة منها الفيسبوك، والانستغرام، والتويتر، وغير ذلك.. ولجميع هذه التطبيقات، وكأول مرحلة في الانضمام إليها، صفحة للتعريف الشخص نفسه منها: الاسم، اسم العائلة، المهنة، المستوى الدراسي، الهوايات،

وغيره .. من الملحوظ في هذه البرامج أنّ هذا القسم يعتبر الواجهة في تعريف الأشخاص بعضهم لبعض فيما يسمى ب "بروفايل". إذاً إنّ البروفايل هو بمثابة البطاقة الشخصية لصاحب الصفحة. ما نريد التوصل إليه هو أنّ الكثير من مستخدمي هذه البرامج العرب، يقدمون بطاقتهم الشخصية هذه باللغة الإنجليزية، فبعبارة ثانية يعرضون هوياتهم بلغة غير لغتهم الأم والأسباب كما أشرنا إليها واضحة، ومن أهمها هو رغبة بالانتماء إلى هذا المجتمع الشبكي وإلى ثقافة الانترنت المخيفة.

بما أنّ لغة الأم اعتبرت لغة وضيعة، فإنّ هذا الحرب هو مازال حرب إيديولوجي دون شك، ولكن حرب في اتجاهات متعددة تستغلها الأجهزة العالمية بتمسكهم بالمثُل الالكترونية حيث تجعل مستخدمي المواقع أن يستخدموا اللغة العالمية بنشوة. في ساحة المعركة الخفية هذه، إضافة إلا الصمود على استخدام اللغة العربية كلغة الدولة الرسمية، لم يبقى سبيل الا تطوير مفرداتها وتراكيبها وفق مستجدات العصر الديجيتالي بالذات. فلو بقيت الأشكال اللغوية المستخدمة في العالم الرقمي، نفس الأشكال المستخدمة قبل سنوات مديدة، فالفشل محتوم على هذه اللغة. فللعالم الجديد ثقافة جديدة وللثقافة جديدة مفردات ومصطلحات جديدة، فإن اللغة هي كائن حي لو تجمد في مكانه لماتَ بلا شك.

النتيجة

من المؤكد أن يكون اليوم سؤال الهوية من الأسئلة الأكثر إثارة وإلحاحاً. وطمس المسافات واختفاء الحدود أو تلاحمها وتحكم وسائل التواصل الاجتماعية العابرة للحدود. كل ذلك جعل المجتمعات عرضةً للتذويب فظهرت المخاطر الكبرى التي تستهدف الهويات يغلب فيها الأقوياء على الضعفاء، إذ يقولب لهم الأفكار بصورة ممنهجة ويملي عليهم نمط حياتهم ولغة مشاعرهم وأفكارهم. إنّ الاندثار اللغوي، عقب الإمبريالية اللغوية، غالباً ما يشار إليه ولكنه لا يُدرس إلا نادراً، يستحق إذاً وقفة تأمل، فدراسته من جهة حركة ثقافية لأنه يعبر عن إرادة في جعل اللغة المهمشة على قدم المساواة مع الإنجليزية. إنّ الدفاع عن الإنجليزية في المجتمعات العربية، تبريراً منهم بأنها لغة العلوم والحضارة، ليس إلا مهاجمة اللغات الأخرى بأشد الوسائل. ينبغي التذكير بصورة خاصة بأنه لا يمكن لمن يحاول إشاعة اللغة الإنجليزية أن لا يعرف بأنه قد يقف أمام حضارة مجتمعه وثقافته وأمام مقومات هويته، ولكن الإشكال الرئيس هو قناعته بأن الثقافة الغربية هي الأعلى وعلينا التبعية، فأول خطوة لانهيار أي لغة هو انهيار الهوية الثقافية لتلك اللغة وفي المقابل أيضاً أول خطوة لانهيار أي ثقافة هو اندثار لغتها الخاصة. فأخذنا تناول قضايا "اللغة والافتراضي" إلى الحديث عن المجتمع

العنكبوتي أو الشبكي وعن زحف القوى المحلية وفقدانها القوة لصيانة اللغة وحفاظها من الاندثار في العالم الرقمي. واتضح من خلال دراستنا أن ما هو سائد على الساحة الحاسوبية هو أن كل من مسنخدمي ثقافة الانترنت يحاول أن يخترق الحدود كي يبني هويةً تصلح أن تكون عالمية وليست محلية، وهذا الانطلاق في السماحة الافتراضية هو مقدمة للاندثار اللغوي وبناء هوية مفضفة. وانتهينا إلى أن قوة اقتحام اللغات في هذه الشبكات ليست بضعيفة، وإذالم نلتزم بالوعي في استخدامنا للغة سنخسر الكثير في هذا الصراع. ربما هذا يكون منطلقاً للتطوير في وقت نحن أحوج ما نكون فيه لتطوير أساليبنا في تعليم اللغة العربية ونشرها.

المصادر ولمراجع

١. بارني، دارن، (٢٠١٥). المجتمع الشبكي، ترجمة أنور الجمعاوي، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.

٢. بل، ديويد، (١٣٩٠). نظريه پردازان فرهنگ سايبرى (رايافرهنگ)، ترجمه مهدى شفيعيان، تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق(ع).

٣. جاسم الموسوي، محسن، (٢٠٠٥). النظرية والنقد الثقافي:الكتابة العربية في عالم متغير (واقعها سياقاتها وبناها الشعورية)، بيروت.

٤. ٢٠٠٥جان كالفي، (٢٠٠٨). لويس، حرب اللغات والسياسات اللغوية، ترجمة حسن حمزة، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

٥. الجوهري والآخرون، (٢٠٠٧). مقدمة في دراسة الأنثروبولوجيا، القاهرة.

٦. الحنفي، حسن، (٢٠١٣). الهوية والاغتراب في الوعي العربي، ضمن كتاب: اللغة والهوية في الوطن العربي، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.

٧. خيرالدين، شمامة، (٢٠١٣). إشكالية اللغة العربية في الجزائر بين مخلفات الاستعمار وضغط العولمة، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.

٨. الفحام، شاكر، (١٩٩٦). تعريب التعليم العاملي وأثره في مستقبل اللغة العربية، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٩. كوش، دنيس، (٢٠٠٧). مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية، ترجمة د.منير السعيداني،

بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

١٠. گاندی، لیلا، (١٣٩١). پسا استعمار گرایی، ترجمه مریم عالم زاده و همایون کاکا سلطانی، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

١١. عابد الجابري، (٢٠١١). محمد، الهوية..العولمة..المصالح القومية، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

١٢. عقلة عرسان، علي، (١٩٩٢). الفصحى والعامية ولغة الحوار المسرحي، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

١٣. المسدي، عبدالسلام، (٢٠١١). العرب والانتحار اللغوي، بيروت: دار الكتاب الجديد.

١٤. معلوف، امين، (١٩٩٩). الهويات القاتلة: قراءة في الإنتماء والعلومة، ترجمة نبيل حسن، دمشق: ورد للطباعة والنشر.

١٥. ناصف، مصطفي، (١٩٩٥). اللغة والتفسير والتواصل، الكويت" المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

١٦. هارلمبس وهولبورن، (٢٠١٠). سوشيولوجيا الثقافة والهوية، ترجمة حاتم حميد محسن، دمشق: دار كيوان للطباعة والنشر.

17. Gayatri Chacravorty Spivak, (1994).can the subaltern speak in colonial discourse and postcolonial theory, Ed Patric Williams and Laura Chrisman, Harvester Wheatsheaf.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

تحديات اللغة العربية في الوطن العربي: المغرب أنموذجا

د. بوجمعة وعلي[1]

باحث في اللغة والمجتمع، بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بني ملال خنيفرة - المغرب

الملخص

تعاني اللغة العربية في العالم العربي من عدة إشكالات وأزمات بعضها داخلي وبعضها خارجي يمكن إجمالها في: الابتلاء بنخبة مغتربة ومتغربة لا تؤمن بما هو وطني وقومي. وقصور وتناقض السياسات اللغوية مع الواقع. والإقصاء الممنهج للغة العربية في مؤسسات الدولة وفي الفضاءين العام والخاص. وغياب سياسات عمومية لتطوير وتأهيل اللغة العربية . والحروب اللغوية ضد اللغة العربية من عدة جهات:

- التيار الأمازيغي وخاصة المتطرف منه.
- التيار الفرنكوفوني.
- تيار التلهيج: دعاة العامية / الدارجة.

الثنائية والتعدد اللغوي العشوائيين وغير الخاضعين لنظام تحديد وظائف اللغات في إطار التكامل وليس التنافس والصراع. وتخلف مناهج تعليم وتدريس اللغة العربية. وضعف دور المجتمع المدني والأهلي في حماية اللغة واستعمالها وتنميتها.

ولتجاوز هذه الإشكالات لابد من:

- وضع سياسة لغوية وطنية واضحة تحترم اللغات الوطنية الرسمية وتعطيها حقوقها الطبيعة في الاستعمال والتداول والحماية والتطوير... .
- وضع سياسة تعريب جديدة تتجاوز المشاكل التي أفشلت السياسات السابقة.
- جعل الأمن اللغوي جزء من الأمن القومي.
- وضع سياسة وطنية وقومية للترجمة من وإلى اللغة العربية.

المفردات الرئيسة: اللغة العربية، التحديات، السياسة اللغوية.

1. bo.ouali@gmail.com

مقدمة

تواجه اللغة العربية بالرغم كونها اللغة الرسمية للبلاد، ولغة الدين والعبادة والتراث والحضارة والثقافة لقرون طويلة تحديات متعددة ومختلفة، تقف في وجه جعلها لغة الدولة والمجتمع والمعرفة والعلم في كل المجالات وعلى جميع المستويات.

١- ابتلاء الوطن العربي بنخب مغتربة ومتغربة لا تؤمن بكل ما هو وطني أو قومي

تواجه اللغة العربية في بلادنا فئة من المثقفين النافذين، الذين ينادون علانية بضرورة إبقاء الوظائف العليا للغة في حوزة اللغة الفرنسية، واستبدال اللغة العربية الفصحى باللهجات المحلية (العاميات)، وهذا يطرح أسئلة كبرىلدى المفكر المغربي **امحمد الطلابي** من قبيل: (هل الوعي اللغوي لدى هذه النخبة وعي تقدمي أم وعي شقي رجعي بالمعنى التاريخي؟ وهل ظاهرة تطور اللغات في التاريخ وخاصة الأوربي منه قانون عام يسري على كل الحضارات واللغات والأمم، أم ظاهرة خاصة بتطور اللغات الأوربية؟ وهل ميلاد الأمة والقومية هو الأصل في ميلاد اللسان المعياري الجامع في تاريخ المجتمعات؟) (الطلابي، ٢٠١٠، عدد ٦٥، ص. ٠٣).

فالنخبة الثقافية في بلادنا لم تعمل على أن تكون اللغة الوطنية/ اللغة العربية لغة الوظائف العليا للسان، كما في جميع دول العالم المتحضربما فيها فرنسا التي يتعلقون بها ويعتبرونها مثلهم الأعلى، وينتمي إلى ثقافتها ولغتها معظم أولائك المثقفين، بل إن هذه الطبقة لم تدرك حجم الإشكال اللغوي وأهميته الاستراتيجية لدى كل الأمم المتقدمةأو الراغبة في النهوض والتقدم والتنمية، وهذا ما أشار إليه المثقف الكويتي الأستاذ **محمد الشارخ** صاحب مجموعة **صخر الإعلامية** حينما قال بأن النخبة المثقفة العربية غير مهتمة بمستقبل اللغة العربية، لأنها تتحدث لغات أجنبية، وبالتالي لا يهمها تعلموتعليم وتطوير هذه اللغة (الزغول، ٢٠١١، ص. ٦٠).

٢- قصور وتناقض السياسات اللغوية للدول العربية

يرى الدكتور**صلاح بوسريف** (بوسريف، ٢٠١٣) أن المشكلة ليست في اللغة العربية كلغة، بل في السياسات اللغوية والتعليمية المتبعة من طرف الدول العربية، والتي تتسم بالارتجالية، والعشوائية، والتناقض في كثير من الحالات، لأنها لم تستطع أن تعالج القضية اللغوية بالشكل المطلوب

والضروري في مختلف الدول المتقدمة، ولم تعط الأهمية اللازمة للمسألة اللغوية التي تعتبرها كل الدول والأمم المتحضرة، قضايا مصيرية واستراتيجية في مسار الاستقلال والتطوروالتنمية. فالدول العربية والمغرب نموذجا، كثيرا ما اتخذت قرارات منعزلة ومنفردة وخارج السياق الحضاري والتاريخي للمجتمع، ومن دون إشراك المختصين والفاعلين والخبراء، وهو ما نتج عنه في النهاية فشل كل السياسات التعليمية واللغوية والثقافية. بل إن الواقع المعيش يناقض كل القرارات والقوانين- على ضعفها ومحودية تأثيرها- التي تتخذتها الدولة، لأن ما تعلنه من مبادرات وقرارات وما تشرعه من قوانين في المسألة اللغوية، ليس له أثر يذكر على أرض الواقع، فما ما نلاحظه من ممارسات وأفعال يناقض ويعارض تماما مايتم إقراره من قوانين، مما يؤدي في النهاية الى إضعاف حضور اللغة العربية كلغة رسمية للبلاد في كل مستويات الفضاء والعام، ويقلل من فاعليتها ووجودها وتأثيرها، ويعطل ما تهدف إليه المناهج والبرامج المتعلقة بتعلم اللغة وتعليمها، (بوسريف، ٢٠١٣)، ومن بين مظاهر تناقض سياسة الدولة المغربية مثلا اتجاه اللغة العربية هو اعتبارها لغة رسمية للبلاد منذ أول دستور للبلاد بعد الاستقلال، وفي نفس الوقت جعل اللغة الفرنسية لغة الإدارة والتعليم العالي والإعلام والاقتصاد، وهذا ما يفسر تقاعس الدولة وتأخرها غير المبرر في إنشاء مؤسسات لغوية قادرة على حمايةوتطوير وتنمية اللغة العربية، ومن المفارقة الغريبة والسخرية القاتلة أن يقام آخر مجمع للغة العربية في إسرائيل العبرية في حيفا سنة ٢٠٠٩م، ولا يقام في المغرب، البلد العربي الإسلامي الذي اختار اللغة العربية لغة رسمية منذ عشرات القرون، وكأن بلادنا نسيت أو تناست دورها التاريخي والحضاري في نشر اللغة العربية وثقافتها وعلومها في إفريقيا وأوربا، وورغم أنه تم إقرار تأسيس أكاديمية محمد السادس للغة العربية في يونيو ١٩٩٩، من طرف اللجنة الملكية الخاصة بإصلاح منظومة التربية والتكوين في ما يسمى ب"الميثاق الوطني للتربية والتكوين"، وصادق مجلسي الحكومة والوزراء ومجلسي البرلمان والمستشارين على قانونها التنظيمي الذي صدر بالجريدة الرسمية في ١٧ يونيو ٢٠٠٣، فإن الدولة- ضدا على الدستور والقانون- ما تزال تماطل في إخراجها إلى حيز الوجود إسوة بالمعهد الملكي للثقافة الأمازيغية. وهذا التماطل المقصود وغير المبر، ساهم بشكل كبير في استفحال معاناة وتدهور وضعية اللغة في المجتمع والحياة العامة ومؤسسات الدولة، وفي التعليم والبحث العلمي (الفاسي الفهري، ٢٠١٢، ص.٠٥).

إن تناقض الدولة المغربية في سياستها اللغوية والتعليمية والثقافية المتعلقة باللغة العربية، يتمثل في تذبذب موقف المسؤولين من تطبيق الاختيارات اللغوية التي حددها الميثاق الوطني للتربية

والتكوين على محدوديتها، وفي التماطل في إحداث أكاديمية محمد السادس للغة العربية لأكثر من ١٢ سنة خلت، وفي نفس الوقت تم إنشاء المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية بصلاحيات واسعة وميزانية ضخمة، مما يعني أن اللغة العربية وهي اللغة الرسمية الأولى للبلاد، والتي يفترض أن تكون محمية دستوريا وقانونيا ومجتمعيا، ماتزال ترزح تحت ضغط وتأثير لوبي سياسي واقتصادي ولغوي فرنكفوني قوي ومتنفذ، يحول دون أن تتحقق لها أيا من المطالب والحقوق التي تعتبر أساسية للغة الرسمية في كل بلدان العالم. بل إن التراجع عن مبدأ التعدد اللغوي المتوازن والمنظم، وتنويع لغات التعليم في الجامعة، لصالح خطاب جديد يتحدث عن هوية لغوية فسيفسائية وتعدد لغوي غير محدد المعالم، تحولت فيه اللغة الفرنسية إلى لغة التواصل الموحدة، ولغة التدريس، ولغة التعامل في الإدارات والمؤسسات العامة، كما برزت إرادة العودة إلى مواقف وسياسات لغوية سابقة عن الميثاق، (الفاسي الفهري، ٢٠١٢، ص. ١٤٢)، كما ظهرت حركة تتبنى الدعوة إلى التلهيج واعتماد العامية في التدريس (الفاسي الفهري، ٢٠١٢، ص.١٣٠).

٣- الإقصاء والتهميش الممنهج للغة العربية من مؤسسات الدولة والفضاء العام والخاص

تواجه اللغة العربية داخل أوطانه، جملة من المشاكل والعراقيل التي لا تساعد على نموها وتطورها، أبرزهاالاقصاء من الاستعمال في المجالات والقطاعات الحيوية والفضاءات العامة والخاصة، يقول الدكتور **عبد العليالودغيري:** (كيف يرجى للغة العربية أن تتقدم وتتطور وتنتشر وتزدهر، إذ كنا - بحجج واهية- نمانع في استعمالها في الإدارة والاقتصاد والحياة العامة، بل ونرفض حتى مجرد مناقشة استعمالها في مجال التعليم العالي والتقني والعلمي والصناعي؟) (عبد الودغيري، ٢٠٠٨، ص. ٢٢٣).

إن وضع اللغة العربية في الوطن العربي وفي بلادنا على وجه الخصوص، وضع غير مريح، وهي مهددة في وجودها وبقائها، نتيجة التآكل التدريجي لوظائفها في المجتمع، واستنزاف نقط قوتها الرمزية والنوعية والوظيفية، وفقدانها لمواقعها التاريخية والحضارية والثقافية والعلمية والتواصلية تدريجيا لصالح اللغات الأجنبية، وخاصة اللغة الفرنسية والعاميات المحلية، حيث إنها لم تعد كما كانت لغة الفرص الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والعلمية في البيئة العربية عموما والمغربية خصوصا. (الفاسي الفهري، ٢٠١٢، ص. ٢٧٩)، وهذا الواقع يختزله الدكتور **محمد الأوراغي** في

قوله (مكانة العربية في التعليم قبل الجامعي، أقل من غيرها حصة ومعاملة ومنهاجا تربويا، وفي التعليم الجامعي تكاد لا تروج فيه، وكذلك حالها في المقاولات الإنتاجية وقطاع الخدمات... وهي غير مسموعة في التواصل الشفوي الذي يزداد بالفرنسية... سهمها في سوق الشغل منهار، ومرتبتها في السلم الاجتماعي مدنية)، (الأوراغي، ٢٠١٠، ص. ٧٠). فاللغة العربية في بلادها، لم تمنح لها فرص التعميم في المدارس والجامعات كلغة لتدريس كل المواد والتخصصات والعلوم، ولم تتح لها فرص التواصل والتداول في المؤسسات العمومية وفي الفضاء العمومي، وكل ذلك من مظاهر ونتائج سياسة الإقصاء والتهميش الممنهجة من قبل مدبري الشأن العام السياسي والإداري والإعلامي والثقافي، ومعظمهم لهم ارتباطات باللوبي الفرنكفوني المتنفذ (بوعلي، ٢٠١٣).

٤- غياب سياسة عمومية لحماية وتطوير وتنمية اللغة العربية

لا شك أن اللغة العربية تعاني من مشاكل متعددة، بعضها موضوعي مرتبط بالمحيط الذي تعيش فيه، وبحالة الأمة والحضارة والثقافة التي تحيا فيها، حيث يظهر حجم العناية والحماية والاهتمام الذي تحظى بهم في مجالها الثقافي والاجتماعي والعلمي، وهي كما تؤكد كل المؤشرات عناية ضعيفة حد الإهمال، رغم كونها لغة وطنية ورسمية للبلاد منذ الاستقلال، ورغم ما يضمن لها الدستور من حقوق الوجود والاستعمال والتطوير والتنمية والحماية القانونية، عن طريق سن قوانين واتخاذ قرارات تضمن حضورها وتداولها في الفضاء العمومي بمختلف أشكاله وخاصة في التعليم بكل مراحله وتخصصاته، كما هو الحال في فرنسا التي لجأت إلى سن قانون **توبون** سنة ١٩٩٤ لحماية اللغة الفرنسية على منافسة باقي اللغات الأخرى وخاصة اللغة الإنجليزية، وهو القانون الذي يفرض استعمال اللغة الفرنسية في كل المؤسسات العمومية والخصوصية الفرنسية، تحت طائلة فرض عقوبات مالية وسجنية.

أما الوجه الآخر لمشاكل اللغة العربية فهو ذاتي مرتبط باللغة العربية كلغة، وهي مشاكل تشترك فيها مع لغات أخرى مثل، مشكل المصطلح، ومشكل توسيع المعجم العام، ومشكل التفصيح، ومشكل الاقتراض والحوسبة، وهي مشاكل يمكن أن تعالج بتظافر جهود كل الفاعلين والمختصين، والاستفادة من المستجدات العلمية والتقنية في مجال اللسانيات العامة، (الفاسي الفهري، ٢٠١٢، ص. ١٣٦). غير أن هذا الأمر غير حادث، إذ ماتزال اللغة العربية تعاني من الإهمال والتهميش، ومن غياب العناية والحماية، بل تركت وشأنها تقاوم لوحدها دون عناية ولا رعاية، تغول اللغات الأجنبية وخاصة اللغة الفرنسية من جهة، وإهمال وتهميش أهلها من جهة ثانية. ويبدو أن الحضارة الانسانية

دارت دورتها، وأصبحت اللغة العربية تعاني من مشاكل عدة جعلتها في موقف العجز عن مواكبة التطور العلمي والتقني والحضاري الهائل، خصوصا وأن الحضارة الغربية السائدة ولغاتها في تطور هائل ومستمر، تقذف العالم كل يوم بسيل ضخم من المفاهيم والمصطلحات،بوكراع، ٢٠١٠، ص. ١١١). وما يزيد الوضع تعقيدا وصعوبة هو أن الدول العربية لا تهتم بلغتها العربية ولا توليها الاهتمام الضروري والواجب، رغم كونها لغتها الأصلية والرسمية والمشتركة تاريخيا ودينيا وحضاريا، ورغم كونها لغة التواصل الاجتماعي والتكامل الاقتصادي والسياسي، ولغة التعبير الأدبي والفني، ولغة حضارة عريقة هيمنت على العالم لعقود طويلة، (أعويش، ٢٠١١، ج١، ص. ٨٧). كل ذلك لم يشفع لها أمام صانعي القرار والحكومات في التمتع بحقوقها إسوة بكل لغات العالم.

ومن مظاهر أزمة اللغة العربية حسب الدكتور **عبد القادر الفاسي الفهري**: (رزيق، ٢٠١٠، عدد ٦٥، ص. ٧٤).

- حاجتها إلى معاجم عصرية ومتنوعة المواد والأهداف.
- حاجتها إلى كتب القواعد العصرية.
- حاجتها إلى الشكل أو التشكيل.
- حاجتها إلى طرق تعليم جذابة.
- جاحتها إلى المؤلفات العلمية وخاصة المترجمة.
- حاجتها إلى توحيد وتحديد وتطوير المصطلحات العلمية.
- حاجتها إلى التنسيق بين الهيئات والمؤسسات اللغوية للاتفاق على توحيد المصطلح.
- حاجتها إلى المأسسة اللغوية.
- حاجتها إلى مزيد الإنفاق على المشاريع اللغوية.
- حاجتها إلى الإدارة السياسية الكافية في معالجة الاختلالات اللغوية وكلفتها التعليمية والثقافية والاقتصادية والتنموية.
- حاجتها إلى سلطة الدولة في الحماية والتطوير باعتبارها لغة دستورية ورسمية.
- حاجتها الى دور المجتمع المدني وقواه الحية في الحماية من تغول وهيمنة اللغات الأجنبية

وخاصة اللغة الفرنسية.

- حاجتها إلى التنسيق والتعاون بين المؤسسات اللغوية في مختلف القضايا اللغوية... .

٥- الحروب اللغوية وعداء اللغة العربية من جهات عدة

ما تزال الحرب على اللغة العربية في العالم العربي عموما وفي بلادنا خصوصا مشتعلة ومستمرة منذ أيام الاستعمار إلى الآن، بل إنها تزداد ضراوة مع مرور الأيام والأعوام، فما عجز الاستعمار عن تحقيقه في إبعاد اللغة العربية وتهميشها طوال مدة احتلاله للبلاد العربية بقوة الحديد والنار، تحقق له في زمن الاستقلال وما بعده، من خلال استعمال اللغات الأجنبية، الإنجليزية في بلدان الشرق، والفرنسية في بلدان شمال إفريقيا، كلغات أساسية في المدارس والجامعات والمعاهد العامة والخاصة، وخاصة التي تستقطب أبناء الطبقات العليا والمتوسطة، لأنها تضمن لهم الوظائف والمسؤوليات والمناصب العليا، حتى صار يطلب من أولياء وأهالي بعض الطبقات الاجتماعية التحدث مع أبنائهم باللغة الأجنبية في البيت لتثبيت ما اكتسبوه من تعلمات، (السيد، ٢٠١٠، ص. ٣٣). بينما توظف اللغة العربية في أدنى درجات السلم الاجتماعي والاقتصادي والتعليمي.

فاللغة العربية عانت منذ الاستعمار الغربي للبلاد العربية والإسلامية من مزاحمة ومحاربة لغات المستعمر لها، ومن تأثير هذه اللغات عليها، والأخطر من ذلك هو أنه تم تركها بعد الاستقلال السياسي لهذه الدول، تتطور بطريقة تلقائية وعشوائية وفوضوية دون توجيه أو تخطيط أو تدخل، وهذا ما يجعل التكهن بنتيجتها أمرا صعاب، بينما كان الأمر يتطلب تخطيطا لغويا علميا، تتوفر فيه الوسائل الضرورية الكفيلة بضمان تطور وتنمية اللغة العربية، وأول هذه الوسائل هي التعريب بكل أشكاله (تعريب الإدارة، الإعلام، التعليم، العلوم والمعارف، بالإضافة إلى تشجيع حركة الإبداع الأدبي والعلمي باللغة العربية، وكذا توحيد جهود الدول العربية على مستوى تعريب المصطلح العلمي والتقني، وتوحيد المضامين الملقنة وتوحيد اللغة المدرسية) (حليل، ٢٠٠٦، عدد ٧١/٧٠، ص. ١٥١).

لقد تجلى عداء اللغة العربية في ظهور ثلاث حركات لغوية وايديولوجية، ورغم اختلافاتها الشكلية، فإنها تتفق جميعها على كره وعداء اللغة العربية الفصيحة، والعمل بكل الوسائل السياسية والعلمية والدعائية على إضعافها وتقليص أدوارها ووظائفها وفضاءات تداولها:

أ- دعاة الفرنكفونية: وهم الأكثر قوة ونفوذا (ماليا واقتصاديا وسياسيا وعلميا) وهؤلاء يشككون في

حيويتها وعصريتها وقدراتها، وينسبون الحيوية والقدرة على التعبير للعامية والأمازيغية، والعصرية والتقنية والعلمية للغة الفرنسية، ويدعون أنها لغة التواصل الفاعلة والمؤثرة والمفيدة.

ب- دعاة الأمازيغية: وخاصة الجناح المتطرف في الحركة الأمازيغية الذي ينازع العربية شرعيتها التاريخية وعراقتها على أرض المغرب، وأيضا حيويتها وشعبيتها ورمزيتها، ودورها الحضاري والتاريخي والثقافي والاجتماعي والهوياتي، مدعيا أن أغلبية الشعب المغربي ذو إثنية غير عربية (أمازيغية)، وبالتالي فإن الاندماج في العروبة والحديث والتواصل باللغة العربية بمثابة نبذ لغوي.

ج- دعاة العامية - الدارجة: وهم الذين يرجعون كل اختلالات المنظومة التربوية والتعليمية وفشلها إلى الإزدواجية اللغوية الحاصلة في اللغة العربية بين اللغة الفصحى واللهجات العربية (الدوارج)، وينفون على اللغة الفصحى صفة اللغة الأم، وهم يطمعون إلى إحلال الدارجة محل الفصحى في التعليم والتواصل، (الفاسي الفهري، ٢٠١٢، ص. ١٢٨). ويبدو أن صوتهم بدأ يعلو في الآونة الأخيرة خصوصا بعد تشكيل المجلس الأعلى للتعليم ومحاولات إصلاح التعليم، حيث تتنافس ثلاث اتجاهات حول القضية اللغوية، اتجاه فرنكفونييدعو إلى الإبقاء على اللغة الفرنسية كلغة أساسية وأحيانا وحيدة في التعليم، بل وينادي بإعادة فرنسة كل مستويات التعليم بعد فشل أو إفشال مشروع التعريب، واتجاه عروبي يدعو استعادة اللغة العربية في التعليم باعتبارها لغة رسمية للبلاد،ولدورها الحضاري والتعليمي في المنظومة التربوية الوطنية، مستندا إلى التجارب الدولية في التنمية وهي التجارب التي تعتمد اللغات الوطنية، وهناك اتجاه ثالث يدعو إلى تبني اللغة الإنجليزية لغة للتعليم والتعلم باعتبارها لغة عالمية ولغة العلم والتقنية، مرتكزا على قوة هذه اللغة في كل المجالات، وتراجع دور اللغة الفرنسية في العالم بما فيها فرنسا، ويبدو أن هذا الصراع تم حسمه لصالح اللغة الفرنسية من خلال إعادة فرنسة المواد العلمية في التعليم الثانوي، تدريس اللغة الفرنسية منذ المستوى الاول من التعليم الإبتدائي.

إن أنصار الفرنكفونية والأمازيغية والدارجة وإن اختلفوا في بعض الجوانب إلا أن جميعهم يتفقون على عدائهم وكرههم للغة العربية الفصحى، ومن يقرأ ما ينشرونه من مقالات وتحليلات ودراسات وتعليقات، وما يعبرون عنه مواقف يفاجأ بحجم الحقد والكراهية التي يكنها هؤلاء للغة العربية باعتبارها كما يدعون سبب كل المصائب والشرور والانتكاسات (بهطاط، ٢٠١٥)، بل وسبب كل هذا التخلف والانحطاط الذي وصلنا إليه على جميع المستويات وخاصة في مجال التربية والتعليم.

لقد مرت كثير من الحرب على اللغة العربية على مر العصو، من خلال وسائل متعددة ومتطورة،

بهدف تدميرها ومحاصرتها وتعطيل دورها الثقافي والحضاري، وإطفاء جدوتها وتجميد طاقاتها وتجفيف ينابيعها، وإقصائها من كل مظاهر الحياة، وزرع الشك في نفوس وعقول أهلها من قدرتها على أن تكون لغة العلم والحضارة والمعرفة.

٦- الثنائية والتعدد اللغويين غير المنظمين

من بين التحديات الحقيقية التي تعاني منها اللغة العربية وهي في عقر دارها وبين أهلها (نهر، ٢٠١٠، ص. ٢٧٣).

- الثنائية اللغوية بينها وبين اللغات الأجنبية وخاصة اللغة الفرنسية.

- الازدواجية اللغوية بينها وبين اللهجات المحلية.

- التعدد اللغوي غير المنظم بينها وبين اللغات الأجنبية.

- غياب سياسة لغوية واضحة وفاعلة، تضمن وتحفظ حقوق اللغات الوطنية في الوجود والتداول والاستعمال في كل المجالات والتخصصات والوظائف العليا للسان.

- عجز الدولة والمجتمع عن حماية الوظائف الحياتية والعلمية والثقافية والاقتصادية والتواصلية للغتها الوطنية الرسمية، ووقوفها عاجزة أمام التآكل والتراجع التدريجي لهذه الوظائف وذلك نتيجة:

- غياب الوعي بأن اعتماد الدول المتقدمة على لغاتها الوطنية والقومية في التدريس، أساس تقدمها وتطورها ونهضتها.

- الفشل في وضع خطط وطنية وقومية للترجمة والتعريب، توحد المصطلحات العلمية والتقنية بين كل الأقطار العربية.

- عدم إدراك العلاقة الجدلية بين اللغة الوطنية القومية وبين التطور والنهضة، لأن أمة بدون لغة وطنية وقومية، هي أمة بدون شخصية حضارية.

- عدم إدراك العلاقة بين الحياة واللغة، لأن الدين لغة والاقتصاد لغة والسياسة لغة، والشغل والعلم لغة... .

- عدم إدراك أن عبقرية الشعوب تتجلى في لغاتها وثقافتها، ولكل شعب عبقريته الخاصة، تزدهر وتتراجع حسب تطور أو جمود لسانه.

كما أن اعتماد الإزدواجيات اللغوية غير المتكافئة وغير الطبيعية، وخاصة بين اللغات الوطنية واللغات الأجنبية ساهم -في ظل عدم تكافؤ الفرص- في إضعاف اللغات الوطنية وخاصة اللغة العربية، وتقوية موقع اللغات الأجنبية وخاصة اللغة الفرنسية في دول المغرب العربي، واللغة الإنجليزية في بلدان الشرق، بالإضافة إلى غياب سياسات لغوية حقيقية ووطنية تنظم الوضع اللغوي في البلاد العربية على غرار كل بلدان العالم التي تحترم لغاتها وتقدر حضارتها وتراثها وتاريخها.

٧- مخلفات السياسة الثقافية واللغوية الاستعمارية

كانت اللغة العربية إلى حدود بداية الهجمة الاستعمارية، هي اللغة الرسمية لكل الدول والأقطار العربية، إذ كانت لغة التعليم والقضاء والسياسة والاقتصاد والتجارة والإدارة والفن والأدب وكل شؤون الحياة، بل إن كثيرا من البلدان الإفريقية والأسيوية كانت تكتب لغاتها المحلية والقومية بالحرف العربي كتركيا وإيران، (الودغيري، ٢٠٠٨، ص. ٦٥). إلا أنه بعد خضوع البلدان العربية للاستعمار الغربي انقلب الوضع اللغوي في معظم تلك الدول رأسا على عقب، وخاصة في بلادنا (المغرب) التي أصبحت فيها لغتين أجنبيتين رسميتين هما اللغة الإسبانية في شمال وجنوب البلاد، واللغة الفرنسية في الوسط والشرق والغرب، حيث تم فرض هاتين اللغتين كلغتي التعليم والإدارة والاقتصاد والسياسة والتجارة، وتم سلب اللغة العربية أدوارها الأساسية في المجتمع والدولة، وفي مختلف المجالات والقطاعات عدا المجال الديني وحيز ضئيل جدا من المجال التعليمي (التعليم الديني أو الشرعي) (الودغيري، ٢٠٠٨، ص. ٨٨).

لقد كانت اللغة العربية محط سهام المستعمر على العصور والأزمان، وفي كل البلدان والأقطار، بهدف إضعافها وإبعادها من تبوء مكانتها الطبيعية في كل الميادين والمجالات باعتبارها لغة رسمية للدول، ولغة الحياة بكل تفاصيلها الدينية منها والدنيوية، لأن التاريخ الإنساني يؤكد أنه ما وجدت أمة من الأمم إلا كانت لغتها الخاصة هي المعبرة عن ثقافتها وحضارتها وخصوصيتها، وأن فقدان أمة من الأمم للغتها يؤدي بها حتما إلى فقدان وعيها وذاتيتها وخصوصيتها وهويتها، وإلى ضياع تاريخها وثقافتها وحضارتها، ولأن المستعمر يدرك ذلك جيدا فقد حرص على فصل مستعمراته عن لغاتها، وبالتالي عن ماضيها وتاريخها ليقطع الاتصال بين الأجيال، (السيد، ٢٠٠٨، ص. ٤٩)، وليسهل تغريبها واستيلابها بسهولة ودون مقاومة.

إن المستعمر يعلم جيدا أن اللغة العربية هي مستودع تراث وحضارة وتاريخ الدول العربية

الإسلامية، وهي جسرها الوحيد للعبور من الماضي إلى الحاضر ومنه إلى المستقبل، لذلك عمل ويعمل بجد ومثابرة على هدم هذا الجسر وتحقيق هدفين أساسيين: الأول هو الفصل بين الشعوب والدول العربية، والثاني هو الفصل بين ماضي الشعوب وحاضرها ومستقبلها، وذلك من خلال إبعاد اللغة العربية من كل الفضاءات والمجالات المرتبطة بالإنسان وحياته الفكرية والعقدية والاجتماعية، واعتماد اللغات الأجنبية كلغة للتعليم والتواصل والإدارات والمؤسسات العمومية، والعاميات واللهجات كلغة للإعلانات والإشهارات على واجهة المحلات التجارية، وفي وسائل الإعلام العمومية والخاصة المرئية منها والمكتوبة والمسموعة (قنوات التلفزة العمومية، الإذاعات العمومية والخاصة، الجرائد والمجلات...)، في تحد صارخ للدستور الذي ينص ومنذ الاستقلال على أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية للبلاد.

٨- تخلف مناهج تعليم وتدريس اللغة العربية

لعل أبرز القضايا والإشكالات المرتبطة باللغة العربية الفصحى هي مسألة تعليمها وتدريسها، وتكوين الطلبة والباحثين في قضاياهاوإشكالياتها، لأن الأمم المتحضرة والمتقدمة تعمل جاهدة لتوفير أحدث الوسائل الديداكتيكية والعلمية التي تضمن للغاتها الحياة والاستمرارية والتطور، وكلما تألقت لغة ما وانتشرت إلا وضمنت الازدهار والتطور للثقافة والحضارة الحاملة لها (بوشوك، ٢٠١١، ص. ٣٠٠).

إن مناهج تعليم وتدريس اللغة العربية في العالم العربي أو في معظم أنحائه، وفي مختلف المراحل الدراسية، لا تسهم في تربية السلائق اللغوية لدى الناشئة، ولا تجسد حيوية الإعراب وفاعليته وعفويته وصوره الطبيعية الميسرة فيما تقدم لهم من قواعد اللغة ونماذجها ونصوصها وأنشطتها.(المعتوق، ٢٠٠٥، ص. ١٨١).

فتعليم وتدريس اللغة العربية في المؤسسات التعليمية لا يقل عن أزمة تعريب التعليم سواء على مستوى المواد الدراسية التعليمية أو على مستوى مناهج التدريس، وعليه فإن الدارسين يلاحظون أن هناك الكثير من نقط الضعف في هذا المجال. (بوعلي، ٢٠١٠، ص. ١٢٤).

- التركيز على الجوانب الصورية في تعليم الصرف والنحو.
- عدم النفاذ إلى مضامين النصوص العميقة والكشف عن بناها الكلية.
- عدم الاهتمام بجانب الدلالة اللغوية والمعنى.

- إهمال الجانب الوظيفي في استخدام اللغة.

- عدم تنمية المهارات اللغوية في الحياة العملية.

٩- على سبيل الحل

لا أحد ينكر أن أزمة اللغة العربية هي أزمة الوضع والوظائف داخل المؤسسات االرسمية وفي الدولة والمجتمع، أو ما يسميه المفكر المغربي الأستاذ **أمحمد الطلابي** بالوظائف العليا للسان، وهذه الأزمة تزداد تفاقما مع مرور الأيام ومع اشتداد الحصار والتهميش والاقتصاد على اللغة العربية داخل مؤسسات الدولة والفضاء العام، وهذا يتطلب من كل المسؤولين (الدولة - المجتمع - النخب) تدارك هذا الوضع قبل فوات الأوان، وقبل أن تضيع لغتنا ويضيع معها تاريخنا وحضارتنا، وتنخرب ذاكرتنا الثقافية والحضارية ويهدم مستقبلنا. (الأوراغي، ٢٠١٠، ص. ٧٠).

ولتجاوز التحديات الخارجية والداخلية التي تواجه اللغة العربية، يقترح تقرير التنمية الإنسانية العربية لسنة ٢٠٠٣ جملة المقترحات والحلول، في أفق الدخول في دورة التنمية والحضارة من جديد. (أعويش، ٢٠١٠، ج١، ص. ٩٠).

- تحمل الدول والمجتمعات العربية لمسؤوليتها كاملة في حماية وتأهيل اللغة العربية، في مختلف الميادين المعرفية والاجتماعية والاقتصادية والإعلامية والحياة العامة.

- اتخاذ القرارات والتدابير الكفيلة باستعمال اللغة العربية في كل مجالات التواصل والتعليم بكل مراحله وأطواره وتخصصاته.

- وضع حد للسياسات اللغوية المزدوجة والقائمة على سياسة رسمية في القوانين والنصوص التشريعية (الدستور، القانون) التي تعتبر اللغة العربية لغة رسمية للدولة، وسياسة واقعية قائمة على الاستعمال الفعلي للغات الأجنبية والذي يكاد يكون أحاديا في المعاملات الاقتصادية والإدارية والتعليم العلمي والتقني الجامعي.

- دعم التعريب من الروض إلى الجامعة، وتعميم التعليم باللغة العربية باعتبارها اللغة القومية والرسمية للبلاد، إلى جانب اللغة الأمازيغية التي تعمل الدولة والمؤسسات المرتبطة بها على تأهيليها وتطويرها وتعميمها.

- تبني سياسة لغوية تنظر إلى اللغة الوطنية الرسمية على أنها مسألة هوية وخصوصية وسيادة

وحضارة وتاريخ، مرتبطة بالتنمية الشاملة للوطن والأمة.

خاتمة

إن التحديت والمشاكل الذي تواجهها أو تعيشها اللغة العربية اليوم؛ هي نتيجة عوامل داخلية وخارجية، تستدعي تدخلا عاجلا من الدول العربية ومؤسساتها اللغوية والثقافية والسياسية، ومن المجتمع المدني وقواه الحية لإخراجِها من هذا الوضع الصعب والـمُزري قبل فوات الأوان.

المصادر والمراجع المعتمدة

١. أسئلة اللغة، (٢٠٠٢م)، إعداد عبد القادر الفاسي الفهري، عبد الرزاق تورابي/ أحمد بريسول، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب .

٢. الأوراغي، محمد، (٢٠١٠)، لسان حضارة القرآن، الطبعة الأولى، بيروت – الرباط، منشورات الدار العربية للعلوم ناشرون ومنشورات الاختلاف ودار الأمان، مطابع الدار العربية للعلوم ناشرون .

٣. حوار اللغة، (٢٠٠٧)، عبد القادر الفاسي الفهري، إعداد حافظ الاسماعيلي العلوي، الطبعة الأولى، منشورات زاوية.

٤. الزغول، محمد راجي، (٢٠١١)، دراسات في اللسانيات العربية والاجتماعية، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعة والنشر والتوزيع.

٥. الفاسي الفهري، عبد القادر، (٢٠١٣)، السياسة اللغوية في البلاد العربية، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجديدة المتحدة.

٦. لغة التدريس والنموذج التنموي، أي علاقة؟، (٢٠١٠)، أيام دراسية، العدد الأول، الطبعة الأولى، وجدة، مركز الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية.

٧. اللغة العربية في الخطاب التشريعي والإداري والإعلامي، (٢٠١١)، ندوة أكاديمية المملكة المغربية، الرباط ٢١/٢٠ أكتوبر ٢٠١٠، مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية، سلسلة ندوات، مطبعة المعارف الجديدة.

٨. اللغة العربية والتنمية البشرية: الواقع والرهانات، (٢٠١١)، الجزء الأول، الطبعة الأولى،

وجدة، مركز الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية.

٩. المعتوق، أحمد محمد، (٢٠٠٥)، نظرية اللغة الثالثة، دراسة في قضية اللغة العربية الوسطى، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، منشورات المركز الثقافي.

١٠. محمود، أحمد السيد، (٢٠٠٨)، اللغة العربية وتحديات العصر، دمشق، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة.

١١. نهر، هادي، (٢٠١٠)، اللغة العربية وتحديات العولمة، الطبعة الأولى، إربد، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

١٢. الودغيري، عبد العلي، (٢٠٠٨)، اللغة والدين والهوية، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة.

١٣. مجلة آفاق، (٢٠٠٦)، العدد ٧٠-٧١، المغرب.

١٤. مجلة الفرقان، (٢٠١٠)، العدد ٦٥، المغرب.

١٥. مجلة اللسان العربي، (٢٠١٠)، العدد ٦٦، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب.

١٦. تقرير التنمية الإنسانية العربية، (٢٠٠٣)، برنامج الأمم المتحدة الانمائي.

١٧. صلاح، بوسريف، لسان بدون لسان ومشكلة الدعوة الى تدريس العامة في المدارس المغربية، منتدى الأحداث بتاريخ ٢٠١٣/١٠/٢١.

١٨. عبد القادر، الفاسي الفهري، أكاديمية محمد السادس للغة العربية، الآن، لماذا؟ وكيف؟ جريدة الاتحاد الاشتراكي عدد ١٠٠٢٤ بتاريخ ٢٠١٢/٠٢/٢٧.

١٩. فؤاد، بوعلي، موسم النهوض باللغة العربية،هسبريس بتاريخ ٠٦ يونيو ٢٠١٣

http://www.hespress.com/writes/55731.html

٢٠. مولاي التهامي، بهطاط، ومازالت اللغة العربية واقفة، هسبريس بتاريخ 11 دجنبر ٢٠١٥

http://www.hespress.com/writers/95541/htm.prin

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

تطوير منهج تعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة بالجامعات الإيرانية في ضوء مهارات التفكيرالناقد

سجاد اسماعيلي[1]
أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة الإمام الخميني (ره) الدولية.

الملخص

إنّ المجتمعات البشرية تخضع باستمرار للتحول والتغيّر الشامل يوما بعد يوم، فالتربية بمعناها البيداغوجي كذلك ينبغي أن تتطوّر بشكل مستمر للتأقلم مع الاحتياجات التعليمية الجديدة. يعتبر المنهج الدراسي من مقوّمات نجاح العملية التعليمية التعلمية إن لم يكن أهمها ويؤثر تأثيرا مباشرا في تحقق الأهداف التربوية والتعليمية لكل مادة دراسية، ويؤدي تضمن المنهج لمهارات التفكير العليا بما فيها التفكير الناقد إلى تنمية تلك المهارات لدى الطلبة من جهة، وتحقق الأهداف الخاصة لتلك المادة من جهة أخرى. هذا ويرى التربويون بأنّ دمج مهارات التفكير الناقد في المنهج الدراسي تسهم في مساعدة الطلاب على التغلب على الصعوبات الأساسية في تعليم اللغة وخاصة مهارات القراءة والكتابة، والتحدث، والاستماع كما تكسبهم فهماً أعمق للمحتوى التعليمي وتحفّزهم على توظيف عمليات التفكير المتنوعة بغية الوصول إلى الفهم الصحيح واتخاذ القرارات المناسبة. فمن هذا المنطلق، تهدف هذه الدراسة – مستعينة بالمنهج الوصفي والتحليلي– إلى تقويم وتطوير منهج تعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة بالجامعات الإيرانية في ضوء مهارات التفكير الناقد وتقديم مقترح متطور للمنهج. يشير بعض نتائج الدراسة إلى أن عناصر المنهج الدراسي الحالي لتعليم اللغة العربية في الجامعات الإيرانية تنحصر في تحديد بعض الأهداف العامة، وتحديد التوزيع الزمني للمادة الدراسية فحسب، كما تؤكد النتائج على ضرورة الاهتمام بدمج مهارات التفكير الناقد في جميع عناصر المنهج الدراسي بما فيها الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس، والأنشطة والتقويم.

المفردات الرئيسة: تعليم اللغة العربية، المنهج الدراسي، التفكير الناقد.

1. esmaili@HUM.ikiu.ac.ir

مقدمة

تعدّ المناهج الدراسية بصفة عامة من أهم وسائل التربية وأخطرها على الإطلاق من حيث سلامتها وأهميتها، لذا تبرز أهمية تطويرها بشكل مستمر لتواكب مستجدات الحياة، إذ تشكّل الترجمة العملية لأهداف التربية في أي مجتمع (كيتا، ٢٠١٧م: ٤٤٥). وبذلك تكون عمليات تطوير المناهج في النهاية تطويرا في بناء أفراد المجتمع وإعدادهم وكلما طور هؤلاء الأفراد كانوا قادرين على التكيف مع أنفسهم وبيئاتهم ومجتمعاتهم وكان لهم دور في إحداث التطوير المجتمعي الشامل، وبذلك تكون عمليات تطوير المناهج أساسا لكلّ تطوير (المصدر نفسه، ٢٠١٧ نقلا عن العامر، ٢٠٠٨). ومما يجدر ذكره هو أنّ تقويم المناهج الدراسية يعتبر أحد العناصر الرئيسة لنجاح جهود التعليم وبلوغ أهدافها، لذا فقد أولت الأنظمة التعليمية الرائدة في مختلف بلدان العالم موضوع التقويم أهمية كبيرة نظرا لآثار المهمة في العملية التعليمية وتحقيقها أعلى مستويات الجودة، إذ يتوقع أن يقدم التقويم معلومات حول وضع التعليم بصفة عامة، والمناهج الدراسية بصفة خاصة، ومدى تلبيتها للاحتياجات الوطنية. فالحكومات عادة تنظر إلى التقويم بوصفه وسيلة للحصول على معلومات يمكن الاستفادة منها في تطوير السياسات التربوية المستقبلية أو إعادة توجيه السياسات الحالية بالإضافة إلى استخدام نتائجه في عملية التخطيط (١٩٩٠م,Guthrie).

ومنهج تعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة في الجامعات الإيرانية من أشد المناهج الدراسية حاجة إلى تقويمها وتطويرها ليكون منهجا جادا وقويا. وعلى الرغم من الأهمية البالغة لتعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة في إيران إلا أن الواقع يعكس ضعف الطلاب الملحوظ في تعلم بعض المواد التعليمية وهذا ما دعا كثيرا من خبراء المناهج والباحثين في طرق تعليمها وتعلمها. والمتأمل في واقع تدريس اللغة العربية في هذه المرحلة يجد أن ما يتعلمه الطلاب من المهارات لم يكتسب بصورة صحيحة وأن نسبة كبيرة منهم تكتسب قدرا ضئيلا من المهارات التي كان من المتوقع أن ينجحوا فيها. طبعا أن ظاهرة ضعف الطلاب في اللغة العربية تعود إلى أسباب عديدة بما فيها المدرس وتأهيله وطريقة تدريسه، وتصميم المناهج الدراسية. نحن نعتقد بأن أحد الأسباب الرئيسة لهذه المشكلة يرجع إلى المنهج الدراسي وما يتضمنه من محتوى وطرق وأساليب ووسائل وأنشطة تعليمية فضلا عن طرق التقييم المتبعة، إذ أن جميع عناصر المنهج تفتقد مهارات التفكير الناقد كالاستنتاج والاستنباط ومعرفة الافتراضات والتعبير والتفسير والمقارنة وتقويم الحجج.

ويرى علماء التربية أن تطوير المنهج الدراسي من خلال دمج مهارات التفكير الناقد في عناصر المنهج سيسهّل عملية التعليمية والتعلمية، فيعدّ تصميم البرنامج التعليمي القائم على مهارات التفكير الناقد خطوة مهمة لدعم تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب ولإنشاء مجتمع يسوده التفكير النقدي. لذلك نحن في هذه الدراسة المتواضعة نحاول تطوير منهج تعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة بالجامعات الإيرانية عبر دمج مهارات التفكير الناقد في المنهج المتمثل في عناصره كتحديد الاحتياجات، والأهداف، والمحتوى، والاستراتيجيات التدريسية، والتقييم. وللوصول إلى هذا الغرض تطرح الدراسة هذا السؤال الرئيس:

١. كيف يمكن تطوير المنهج الدراسي لتعليم اللغة العربية وآدابها عبر الاعتماد على مهارات التفكير الناقد؟

تكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية تقويم المناهج الدراسية وتطويرها بما فيها منهج تعليم اللغة العربية وآدابها حيث إن تقويمه يعتبر عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية، وتطويره يؤدي إلى تحسين مستوى الدارسين في فرع اللغة العربية وآدابها.

منهج الدراسة

تعتمد هذه الدراسة منهجا وصفيا وتحليليا لمعرفة الظاهرة التي ندرسها وتحديد الوضع الحالي لها والتعرف على كيفية تطوير المنهج. استخدمنا المنهج الوصفي لأنه "يعتمد على دراسة الواقع والظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبير كمياً" (عبيدات، وعدس، وكايد، ٢٠٠٧م: ٢١٩).

الدراسات السابقة

نظرا لأهمية التفكير الناقد في العملية التربوية بصفة عامة وفي عمليات بناء المناهج الدراسية وتقويمها وتطويرها بصفة خاصة فقد حظيت باهتمام كبير عند الباحثين، فأجروا فيها العديد من الدراسات كدراسة اسماعيلي (١٣٩٥ش) المعنونة ب«استخدام مهارات التفكير الناقد ومدى تأثيره في العملية التعليمية - التعلمية لمقرر النصوص الأدبية العربية بالجامعات الحكومية الايرانية» التي تطرّق على تأثير استخدام مهارات التفكير الناقد في تعلّم النصوص الأدبية العربية لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية في أقسام اللغة العربية وآدابها في مرحلة البكالوريوس. كشفت هذه الدراسة أن المنهج الدراسي الحالي لمادة النصوص الأدبية العربية، والكتب التعليمية،

والاستراتيجيات التدريسية لا تعتمد على استخدام مهارات التفكير الناقد. وإن تدريس النصوص الأدبية العربية في ضوء مهارات التفكير الناقد يساعد الطلاب في فهم النصوص الأدبية وينمي لديهم مهارات التفكير المنطقي والتحليلي. وفي هذا المجال أوضحت نتائج دراسة بخشى پور خدايى (١٣٩١ش) المعنونة ب«دراسة العلاقة بين التفكير الناقد ومهارة القراءة لدى طلاب فرع اللغة الانجليزية»؛ أن التفكير الناقد يؤثّر على تنمية مهارة القراءة لدى الطلاب الدراسين في فرع اللغة الإنجليزية. ودراسة شعباني (١٣٧٨ش) المعنونة ب«تأثير منهج حلّ المشكلات على تنمية التفكير الناقد ومستوى التعلّم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدينة تهران»؛ أثبتت تأثير استراتيجية حل المشكلات في اكتساب مهارات التفكير الناقد. ودراسة الأسطل (٢٠٠٨م) المعنونة ب«مهارات التفكير الناقد المتضمنة في محتوى منهاج الأدب والنصوص للصف الحادي عشر ومدى اكتساب الطلبة لها» هدفت إلى تحديد قائمة مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في كتاب الأدب والنصوص للصف الحادي عشر، وإلى معرفة مدى توافر هذه المهارات في محتوى منهاج الأدب والنصوص، ومدى اكتساب الطلبة لها. وتشير نتائج دراسة جولا والآخرين (٢٠١٠م) المعنونة ب"تعزيز التفكير النقدي في تصميم المناهج وتقديمها من وجهة نظر المعلمين" إلى أن البيئة التعليمية لا تؤدي دائمًا إلى تشجيع التفكير الناقد، وعلى الرغم من وجود بعض الأدلة على أن المعلمين يرغبون في غرس التفكير النقدي لدى الطلاب إلا أن المحتوى التعليمي لم يتم تخطيطه على أساس التفكير الناقد.

من خلال مناقشة هذه الدراسات تبيّن لنا أن استخدام التفكير الناقد ومهاراته واستراتيجيات تنميته يكون موضع اهتمام الباحثين التربويين. ركّز بعض الدراسات على فاعلية بعض المعالجات التجريبية في تنمية التفكير الناقد كما أكّد بعضها على الكشف عن أثر استخدام مهارات التفكير الناقد في تعلّم المواد التعليمية بما فيها النصوص الأدبية. تختلف دراستنا الحالية عن الدراسات السابقة في البيئة التي طبقت فيها الدراسة الحالية وهي البيئة الايرانية، والكشف عن كيفية توظيف مهارات التفكير الناقد في منهج تعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة بشكل عام.

مراجعة الأدب النظري

المنهج الدراسي وعناصره

يختلف الخبراء التربويون حول مفهوم المنهج ولذلك ليس من السهل إعطاء تعريف واحد وشامل يحدد مفهوم المنهج. يعتبر المنهج بصفة عامة في اللغة: الطريق الواضح وبالنسبة للغة الإنجليزية

فكلمة (Curriculum) مشتقة من الأصل من الكلمة اللاتينية (Currere) والتي تعني ميدان السباق كما أنها كلمة إغريقية الأصل تعني الطريقة التي ينهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين ويرادف المعنى الشائع لهذه الكلمة، الدروس التي تقدمها المدرسة للتلاميذ (حساني محمود، ٢٠٠٩ م: ١٩). وفي لسان العرب نجد أن منهاجاً تعني طريقا واضحا وهناك كلمة أخرى أحيانا بمعنى المنهاج وهي (Syllabus) وتعني المقرر والذي يشير إلى معلومات عن كمية المعرفة (المصدر نفسه، ٢٠٠٩ م: ٢٠). لذلك نرى تعبيرين للمنهج هما منهج ومقرر ولقد ساد الخلط بينها مدة طويلة عندما اعتقد الكثيرون أن الكلمتين مترادفتان. والمنهج في تعريف طعيمة هو: «منظومة من الحقائق والخبرات والمهارات والأنشطة المعرفية والنفسية والاجتماعية واللغوية تقدمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين فيها بقصد تنميتهم تنمية شاملة، وتحقيق الأهداف المنشودة فيهم» (طعيمه، ٢٠١٠ م: ٥٤). من خلال المراجعة إلى النماذج المتعددة حول تخطيط المنهج نعرف أن لكل واحد منها خطة عامة لبناء المنهج وتشترك غالبيتها في عناصر هي: تحليل الحاجات والأهداف وتخطيط المقرر (المحتوى) وطرائق واستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية والتقييم.

تطوير المنهج الدراسي

إن التطور السريع الذي حصل في المجتمع المعاصر من حيث المستوى الثقافي والاقتصادي والقتني وأساليب الحياة اليومية، أدى إلى تطور كثير من العلاقات الاجتماعية فلذلك شعر جميع المراكز التعليمية بتطوير مناهجها الدراسية وحظي التطوير بكثير من العناية والاهتمام في جميع أنحاء العالم، نظرا لأهمية الدور الذي يقوم به في تشكيل شخصية المتعلمين في جميع جوانب النمور المختلة العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية، الأمر الذي يساعد في تأقلمهم مع واقعهم المعاصر ويعدّهم للمستقبل بكلّ متغيراته الحالية والمستقبلية.

يقصد بتطوير المنهج تصحيح أو إعادة تصميم المنهج بإدخال تجديدات ومستحدثات في مكوناته لتحسين العملية التعليمية وتحقيق أهدافها (حساني محمود، ٢٠٠٩ م: ٥٧). من خلال التعاريف المتخلفة حول تطوير المنهج يمكننا استخلاص هذا التعريف: "تطوير المنهج هو عملية كلية تشتمل على كل عناصر التعلم من معلومات وتقنيات وبيئة تعليمية..الخ، بهدف إحداث تغيرات في جميع العناصر بما يحثث الأهداف المرجوة من العملية التعليمية ككل" (المصدر نفسه، ٢٠٠٩ م: ٦٠).

تتم عملية تطوير كل منهج عبر أساليب عدة منها: التطوير بالحذف (حذف بعض أجزاء المنهج التي

لا تتناسب مع المجتمع)، والتطوير بالإضافة (إضافة موضوعات أو فقرات جديدة غير موجودة بالمنهج)، والتطوير بالاستبدال (استبدال معلومة بمعلومة أخرى أصح وأفضل منها)، والتطوير بالتجديدات التربوية (الأخذ بأحدث التجديدات التربوية الحديثة نحو الأخذ بفكرة النشاط المدرسي والهوايات والدراسات العلمية و...)، وتطوير الكتب وطرائق التدريس والوسائل والأدوات، وتطوير تنظيمات المنهج (تغيير نظام الساعات وعدد الوحدات في المنهج حسب حاجات البيئة والمجتمع)، وتطوير الامتحانات (حساني محمود، ٢٠٠٩ م: ٨٤-٨٦).

معالجة النماذج المختلفة حول المنهج وتطويره ترينا أن المنهج الدراسي تطوّر في عناصره ولكن يبدو أن المنهج الدراسي الذي يعتمد على مهارات التفكير الناقد لم يكن موضع اهتمام الباحثين، لذلك جاءت هذه الدراسة لتركز على تضمن منهج تعليم اللغة العربية وآدابها لمهارات التفكير الناقد.

الوضع الراهن لمنهج تعليم اللغة العربية وآدابها بمرحلة الإجازة في إيران

حظي تعليم اللغة العربية وتعلمها باهتمام كبير من قبل المؤسسات الدينية والعلمية في ايران عقب قيام الجمهورية الاسلامية عام ١٩٧٩ وجاء هذا الاهتمام واضحا عبر المادة السادسة عشرة من الدستور الايراني بنصها الآتي «بما أن اللغة العربية هي لغة القرآن والمعارف الاسلامية وبما أن الادب الفارسي ممتزج بشكل كامل مع الأدب العربي فقد تقرر تدريس اللغة العربية في المدارس الايرانية بدءا من المرحلة المتوسطة وفي جميع الاختصاصات». لم يدرج تعليم اللغة العربية في المنهج الوطني[١] ضمن تعليم «اللغات الأجنبية» بل تم وضعه في مجال «القرآن واللغة العربية» (محمدي، ١٣٩٣ ش: ٧٤ نقلا عن: برنامه درسى ملى،١٣٩١ ش: ٢٢). وكذلك في وثيقة الخارطة العلمية الجامعة للبلد لم يذكر الهدف من إعداد الطلبة في مرحلة البكالوريوس (اسناد پشتيبانى نقشه جامع علمى كشور، بخش علوم انسانى، معارف اسلامى و هنر، ٢٨١).

الهدف العام من منهج اللغة العربية وآدابها في مرحلة الإجازة -كما ذكر في برنامج ومقرر قسم اللغة العربية- هو تمهيد الطلبة على أساس حاجات المراكز المختلفة في البلد مثل الجامعات ووزارة التربية والتعليم ووزارة الخارجية ودائرة الأوقاف ودائرة الآثار الثقافية والمكتبات والشركات الحكومية والخصوصية وما إليها من المراكز والمؤسسات التي تحتاج إلى الأخصائيين في استعمال اللغة

١. برنامه درسى ملى/ البرنامج الذي يتضمن قرارات التربية والتعليم في المدارس، و قد تمّت المصادقة عليه عام ١٣٩١ و ١٣٩٢ ش من قبل المجلس الأعلى للثورة الثقافية.

العربية، وكذلك إعداد الطلبة وتنمية قدراتهم للدراسة في المراحل العالية (الماجستير والدكتوراه) حتى يوفّروا حاجات البلد في الدراسات والبحوث والتعليم في المستويات العالية.

وفيما يتعلق بتحديد عناصر المنهج الدراسي في منهج تعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة، يتضح أن المنهج يشتمل على بعض الأهداف العامة للمواد الدراسية وتوزيع الوحدات والساعات، وتحديد بعض المصادر التعليمية (الأصلية والفرعية). تتمثل الأهداف في: «١.تنمية قدرة الفهم والتحليل لدى الطلاب، ٢. تنمية مهارة الترجمة لدى الطلاب، ٣. تنمية مهارة التحليل الصرفي والنحوي لدى الطلاب، ۴. التعرف على المفردات والمصطلحات العربية، ۵. التعرف على الجمل (إسمية أو فعلية) في العربية، ۶. تنمية مهارة الكتابة لدى الطلبة، ٧. تنمية مهارة التحدث والاستماع لدى الطلبة، ٨. تنمية مهارة القراءة لدى الطلاب» (وزارت علوم تحقيقات و فناورى، ١٣٨٩ ش).

ففي ضوء ما سبق يتضح جليا أن المنهج الحالي لتعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة بالجامعات الإيرانية يحتاج إلى في جميع عناصره. تقترح هذه الدراسة أن دمج مهارات التفكير الناقد في عناصر هذا المنهج سيكون خطوة مهمة للتطوير.

التفكير الناقد ومهاراته

يعود ظهور مفهوم التفكير الناقد إلى سقراط في اليونان القديمة في القرن السادس قبل الميلاد. عرّف سقراط التفكير الناقد بأنه "تقييم شيء من حيث الجوانب الجيدة أو السيئة"، كما عرف التفكير النقدي بأنه فن الحكم.

ذكر الأخصائيون للتفكير الناقد تعاريف عدة أهمها تعريف جون دئويي الذي يرى بأن التفكير الناقد هو أعلى مستوى الوعي الذي يدركه الشخص، ليس فقط من خلال الحواس بل من خلال العقل أيضا. إنّه يميّز التفكير المتعمق من التفكير العشوائي والتفكير الوهمي والتفكير المقلد (الحارثي، ٢٠٠٩ م: ١٠٩ نقلا عن: ديويي، ١٩١٠ م: ٤). إن التفكير الناقد في تعريف واطسون جليسر هو "فحص المعتقدات والمقترحات في ضوء الشواهد التي تؤيدها والحقائق المتصلة بها بدلا من القفز إلى النتائج" (المصدر نفسه، ٢٠٠٩ م: ١٠٩ نقلا عن قطامي، ١٩٩٠ م: ٧٠٦). والتفكير الناقد في تعريف بول هو "مساعدة الفرد على إدارك وجهات نظر الآخرين وإدراك وضع أفكاره تحت تصرف الآخرين ليقوموا باختبارها وتفحصها (Paul. 2018: 3). أما إسميث[1] فيرى أن التفكير الناقد عبارة

1. smith

عن فهم معنى عبارة والحكم عليها أو الحكم على وجه الغموض أو الحكم على صحة استنتاج ما (الحارثي، ٢٠٠٩ م: ٩٩ نقلا عن smith, 1990). ويعتبر كروبلي[1] أن التفكير عبارة عن تفاعل بين التراكيب المعرفية للفرد والعالم الخارجي (cropley, 2001) وقد عرف مايرونا[2] التفكير الناقد بأنه عبارة عن عملية الاستفسار التي يمارسها الفرد عندما يسعى إلى إدارك مشكلة ما أو تقويمها أو حلها (الحارثي، ٢٠٠٩ م: ٩٩). إذن نحن نستنتج من التعاريف السابقة أنها تشترك في عدد من المكوّنات المعرفية مثل الإدراك، والفهم، وتكوين المعنى، والحصول على استنتاجات واتخاذ القرارات أو حل المشكلات والمنطق و العقل. وفي ضوء هذه التعاريف فإنّ المفكر الناقد هو الفرد الذي يحاول الفهم والإدراك واكتشاف الحقيقة وفهم الأسباب والغايات والاستنتاجات والاستنباطات. ومواصفات المفكر الناقد هي: الرغبة في معرفة الحقيقة، والانفتاح العقلي، والرغبة في التحدّي.

أما بالنسبة إلى مهارات التفكير الناقد فقد يختلف علماء التربية حول مفهومها، وعددها ومؤشراتها الفرعية تبعا لتعدد تعريفاته؛ حاول كل منهم فى تحديد مهاراته، و وضع قوائم بمهاراته التي يمكن تنميتها من خلال المناهج الدراسية التي تدرس بمختلف مراحل التعليم. في الجدول التالي نعرض أشهر التصنيفات لمهارات التفكير الناقد لدى مجموعة من علماء التربية:

الجدول رقم ١- تصنيفات مهارات التفكير الناقد لدى الباحثين

ر	التصنيف	مهارات التفكير الناقد
١	واطسون وجليسر	«الاستنتاج، التفسير، الاستنباط، معرفة الافتراضات، تقويم الحجج أو الاستدلالات»
٢	نيدير[3]	«١. القدرة على تحديد المشكلات و المسائل المركزية. ٢. تمييز أوجه الشبه والاختلاف. ٣. تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع. ٤. صياغة الأسئلة التي تسهم في فهم أعمق للمشكلة. ٥. القدرة على تقديم معيار للحكم على نوعية الملاحظات والاستنتاجات. ٦. القدرة على تحديد ما إذا كانت العبارات مرتبطة معاً و مع السياق العام. ٧. القدرة على تحديد القضايا البديهية، و الأفكار التي لم تظهر بصراحة في البرهان و الدليل. ٨. تمييز الصيغ المتكررة. ٩. القدرة على تحديد مصداقية المصادر.

1. cropley
2. maiorana
3. Needier

		۱۰. تمييز الاتجاهات والتصورات المختلفة لوضع معين. ۱۱. تحديد قدرة البيانات وكفايتها ونوعيتها في معالجة الموضوع. ۱۲. التنبؤ بالنتائج الممكنة أو المحتملة، من موقف أو مجموعة من المواقف»
۳	أودل و دانيالز[۱]	«الاستقراء، والاستنباط، والتقويم»
۴	باول و سكريفين[۲]	«القدرة على التفسير، والتقويم، والملاحظة، والتواصل، و رصيد من المعلومات، والقدرة على المجادلة والمحاجة»
۵	هالبرن [۳]	«الاستدلال اللّفظي، تحليل الحجج، اختبار الفروض، استخدام الاحتمال و عدم اليقين، اتخاذ القرار و حلّ المشكلات»
۶	فاسيون[۴]	«التفسير، التحليل، التقويم، الاستنتاج، الشرح، تنظيم الذات»
۷	باير [۵]	«التمييز بين الحقائق والادعاءات، التمييز بين الأدلة الموضوعية والعشوائية، القدرة على تحديد مصداقية الخبر والرأي، التحقق من مصداقية مصدر الخبر، تمييز الادعاءات والبراهين الغامضة من الموضوعية، القدرة على تحديد درجة تحيز الآخرين، القدرة على تمييز المغالطات المنطقية، تمييز الافتراضات المتضمنة في النص من غير الظاهرة، التعرّف على أوجه التناقض خلال عملية الاستدلال، تحديد قوة البرهان أو الدليل أو الأدعاء»
۸	إنيس[۶]	«التركيز على سؤال معين، تحليل الحجج والبراهين التي يمكن أن تحلّ هذا السؤال، الحكم على مصداقية مصدر المعلومات والبيانات التي تفيد في الإجابة عن السؤال، تجنّب الاندفاعية في إصدار الأحكام، تحديد معايير امصداقية مصدر المعلومات المرتبطة بالموضوع، اكتشاف المغالطات أو الأخطاء التي تنطوي عليها بعض العبارات»

من الجدول الأعلى يتضح وجود بعض الاختلافات في تصنيفات مهارات التفكير الناقد وعددها، إلّا أن أغلبها تضمنت مهارات مثل «تحديد الافتراضات، واستنباط النتائج المحتملة، وتقويم الأدلة والحجج، والمقارنة». ويلاحظ التصنيف الذي قدّمه واطسون وجليسر يتضمن غالبية هذه

1. Udall & Daniels
2. Paul & Scriven
3. Halpern
4. Facione
5. Beyer
6. Ennis

المهارات. لذلك نحن في هذه الدراسة نعتمد على تصنيف واطسون وجليسر الذي يتفق عليه أغلب الباحثين. فكان التصنيف على النحو التالي:

١. مهارة معرفة الافتراضات: ويشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة أو عدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

٢. مهارة التعبير والتفسير: ويعني القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير ما إذ كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

٣. مهارة الاستنباط: ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة لها.

٤. مهارة الاستنتاج: ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

٥. مهارة المقارنة: وهي المهارة التي تستخدم لفحص شيئين أو فكرتين أو موقفين، لإكتشاف أوجه الشبه والاختلاف.

٦. مهارة تقويم المناقشات أو الحجج: و يعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات (Glaser، ١٩٤١وعبيد وعفانة، ٢٠٠٣ م: ٥٥).

تحليل مواد الدراسة

دمج مهارات التفكير الناقد في منهج تعليم اللغة العربية؛ طريق إلى التطوير

يتمّ دمج مهارات التفكير الناقد في المنهج الدراسية بتصميم الأنشطة في المادة الدراسية بطريقة تؤدي إلى تنمية مهارة من مهارات التفكير الناقد. وقد توزع المهارات على المواد الدراسية بحيث تنمي كل مادة دراسية مجموعة من المهارات بطريقة تكاملية عبر المواد الدراسية المختلفة. من المعروف عند أهل اللغة أن هناك أربع مهارات رئيسة للغة وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وأنه كلما زادت مهارة الشخص في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة زادت قدرته على التفكير الجيد (الحارثي، ٢٠٠٩ م: ٢٥١). ولكن بعض الدراسات تشير إلى أن مهارات التفكير المختلفة بما فيها مهارات التفكير الناقد تؤثر في تنمية مهارات اللغة الأربع، ودمج مهارات التفكير

في المناهج الدراسية والمواد الدراسية والاستراتيجيات التدريسية تساعد المتعلمين في تنمية مهاراتهم اللغوية (اسماعيلي، ١٣٩٥ ش). تقترح هذه الدراسة دمج مهارات التفكير الناقد في جميع العناصر للمنهج الدراسي وذلك وفقا لأحد نماذج المناهج وهو نموذج "تابا تيلر[1]": أ) تحليل الحاجات، ب) تحديد الأهداف، ج) اختيار المحتوى، د) اختيار طرائق واستراتيجيات التدريس ه) الوسائل التعليمية، و) التقييم (White، ١٩٨٨ م: ٢٦).

تحليل الحاجات

يعتبر تحليل الحاجات من المكونات البنائية في عملية تصميم المنهج الدراسي. والقصد من تحليل الحاجات هو معرفة الحاجات وتحديدها عند اتخاذ القرار بشأن المنهج. تحليل الحاجات تمثل عملية تسعى لجمع وتحليل المعلومات بغية تحديد الحاجات الأساسية ومعالجتها. الفكرة المركزية لهذه العملية هي: ماذا ينبغي أن يتعلم الطلاب؟ بصورة أكثر تفصيلا، ويهدف تحليل الحجات إلى تحديد الفجوة بين الظروف الراهنة والظروف المطلوبة (brindely, 1984: 28).

بما أنّ الحاجة إلى التفكير الناقد وضرورة تنميته تعتبر ذات أهمية بالغة في المنهج الدراسي فإنّ الحاجات التي يجب أن يهتم بها المخططون لدعم التفكير الناقد في المنهج الدراسي لتعليم اللغة العربية وآدابها هي: تنمية الانفتاح الذهني، والتشكيك وموثوقية المعلومات، والبحث عن الأسباب والأدلة، واستجواب عال المستوى لدى الطلاب.

تحديد الأهداف

يعدّ تحديد الأهداف عنصرا مهما لتصميم المنهج الدراسي وغالبا توصف الأهداف على شكل أهداف عامة وأهداف خاصة (ريتشاردز، ٢٠٠١ م: ١٤٩). الهدف هو "الوصف الموضوعي الدقيق لأشكال التغير المطلوب في سلوك الطالب بعد مروره بخبرة تعليمية معينة (مدكور، ٢٠٠٦ م: ١٢٩). يعتقد ريتشاردز بأن تحديد الأهداف يتم من خلال تحليل الحاجات وتحليل المواقف والمباديء العامة لتعليم اللغة الأجنبية والفلسفة أو الرؤية التي تكتم وراء المنهج. هذه الفلسفة التي تسمى ب"إيديولوجية المنهج" تنقسم إلى خمس إيديولوجيات وهي:

١. العقلانية الآكاديمية: تركّز على القيمة الجوهرية للمادة العلمية ودورها في تنمية القيم العقلية والإنسانية عند المتعلم.

1. Taba-Tyler

٢. الكفاية الاجتماعية والاقتصادية: تهدف إلى إنتاج المتعلمين المنتجين اقتصاديا، وتركّز على المهارات العملية والوظيفية ودورها في تلبية حاجات المجتمع.

٣. التمركز حول المتعلم: تشدد على الحاجات الفردية للمتعلم ودور الخبرة الفردية والحاجة إلى تنمية الوعي والتأمل الذاتي والتفكير الناقد والخصائي والمهارات الأخرى التي تهتم بالمتعلم. تساعد الطلاب في التعبير عن أنفسهم على نحو إبداعي.

٤. التعددية الثقافية: تؤكد على ضرورة إدراج الثقافات المختلفة والمتعددة في برامج تعليم اللغة. تحاول إلى معالجة العرقية ورفع احترام الذات عند الأقليات وتقدير وجهات النظر لدى الثقافات والأديان الأخرى.

٥. نظرية إعادة البناء الاجتماعي: تتمحور حول فكرة ضرورة معالجة المشكلات الاجتماعية، كما تركز على تطوير المعارف والمهارات والتوجهات التي ترتبط بالبيئة. وتتمثل في النظرية الناقدة والتدريس الناقد. إن التدريس يجب أن يسعى إلى تمكين الطلاب ومساعدتهم على إحداث تغيير في حياتهم (ريتشاردز، ٢٠٠١ م: ١٥١-١٥٦).

نحن في هذه الدراسة نعالج الأهداف العامة التى يجب أن تتوافر في المنهج الدراسي لتعليم اللغة العربية العربية وآدابها أولا ثمّ ندرس الأهداف الخاصة في ضوء مهارات التفكير الناقد.

الأهداف العامة المشتركة بين المواد الدراسية

الهدف العام هو جلب المعرفة والوعي حول تطور السلوكيات التي تدعم التفكير الناقد. تتم كتابة الأهداف باستخدام الانفتاح والتشكيك وموثوقية المعلومات والبحث عن الأدلة وطرح الأسئلة العالية المستوى. هذه الموضوعات تشكل أبعاد سلوك المدرس في دعم التفكير الناقد لدى الطلاب.

الأهداف العامة يجب أن تتلائم مع تنمية مهارات التفكير الناقد وتساعد الطلاب في تنمية جميع المواد الدراسية في فرع اللغة العربية وآدابها. الأهداف العامة اللازمة توافرها في منهج تعليم اللغة العربية وآدابها هي: ١. احترام شخصية الطالب وأهمية دوره في المجتمع وحياته. ٢. تكوين الاتجاهات التي تنمّي الشعور بالواجب الاجتماعي للمشاركة في العمل لدى الطالب. ٣. تنمية حرية التعبير والتفكير لدى الطلاب والسماح لكلّ طالب في أن يعبّر عن وجهة نظره بالطريقة التي يراها مناسبة. ٤. تدريب الطلاب على جودة الإلقاء وحسن الأداء. ٥. تدريب الطلاب على

الاستجواب. ٦. تدريب الطلاب على تحديد الاستنباطات والاستنتاجات حول الظواهر المختلفة.

الأهداف الخاصة حسب المواد الدراسية

بما أن المنهج الدراسي لتعليم اللغة العربية وآدابها في مرحلة الإجازة بالجامعات الإيرانية تحتوي على المواد الدراسية المختلفة فيجب أن يتضمن المنهج لأهداف تعتمد على مهارات التفكير الناقد وتتلائم مع المواد الدراسية من جهة أخرى. على سبيل المثال في المواد الدراسية المعنية بالنصوص الأدبية وتاريخ الأدب نقترح الأهداف التالية:

١. تفسير معاني المفردات الصعبة وذكر صفاتها. ٢. توضيح الغرض الذي يدور حوله النص. ٣. استنتاج أفكار النص (الأصلية و الفرعية). ۴. تحليل العلاقة بين أفكار النص. ۵. تنظيم أفكار النص و يصنّفها في مجالات متنوعة. ۶. توظيف الحواسَّ في الملاحظة والتنبؤ أثناء دراسة النصوص الأدبية. ۷. توقّع الافترضات المختلفة حول موضوع ما. ۸. مناقشة أفكار النص بعد تبيين الافتراضات. ۹.استنتاج خصائص أسلوب الأديب. ١٠. المقارنة بين الأساليب الأدبية. ١١. توضيح أوجه الشبه والاختلاف بين العصور الأدبية. ١٢. توضيح أوجه الشبه والاختلاف بين أديب وأديب آخر. ١٣. إصدار الحكم على قيمة ومصداقية ومنطقية أفكار النص. ١۴. إبداء الرأي حول النص. ١۵. ذكر الأسباب المختلفة لحدوث موضوع ما. ١۶. تمييز الحجج القوية من الضعيفة في تحليل النص. ١٧. تحديد الخصائص والمكونات للموضوعات الأدبية. ١٨. تحليل الصورَ البيانية في ضوء عاطفة الأديب. ١٩.تبيين العواطف المسيطرة على النص أو الأديب. ٢٠. تحديد الأسباب المسئولة عن ظهور الظاهرة الأدبية. ٢١. تحليل المشاعر والعواطف التي تتضمن النصوص. ٢٢. تقديم الأدلة أو المعلومات التي تقدم لإثبات الأمر أو القضية موضوع الاهتمام. ٢٣. تقديم المعلومات التي يتم التواصل إليها بمعالجة الأدلة والمعلومات المعطاة. ٢۴. توضيح الترابط الفكري والوجداني بين النصوص. ٢۵. التعرف على كيفية حلّ مشكلات قائمة على إدراک العلاقات المكانية. ٢۶. تلخيص فلسفة الأديب في موضوع ما. ٢٧. تلخيص النص الأدبي حسب معايير تحليل النص.

وبالنسبة إلى المواد المرتبطة بالمهارات اللغوية كمادة الاستماع والمحادثة والكتابة وقراءة النصوص تقترح الدراسة الأهداف التالية:

١. تفسير المفردات وكيفية استخدامها في الجملات. ٢. استخدام المواقف اليومية. ٣. تنمية مهارة القراءة الجهرية لتحسين كيفية النطق. ۴. تنمية مهارة القراءة الصامتة لاستيعاب النصوص والتحدث

حولها. ۵. التعبير عن النفس والآخرين تعبيرا حرا وعادلا. ۶. استخدام التعبير المكتوب في مجموعة واسعة من الأغراض الاجتماعية و الآكادمية و المهنية. ۷. التعبير عن الآراء و الأفكار و العقائد و الرغبات بإنتاج نصوص واضحة و استخدام مجموعة من المفردات و الأساليب و العبارات الدقيقة. ۸. التعبير كتابيا عن مجموعة واسعة من القضايا الثقافية و الاجتماعية و التاريخية و السياسية حول العالم العربي. ۹. فهم مجموعة واسعة من النصوص الطويلة حول المواضيع الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية و السياسية و العلمية مع مراعاة المعنى الضمني. ۱۰. قراءة الخطابات المكتوبة المعقدة بسرعة مع فهم الأفكار الأصلية والفرعية وملاحظة المعنى الضمني مع مراعاة حوالي ۹۰/ من القواعد.

وفيما يتعلق بموادّ الصرف والنحو والبلاغة تقترح الدراسة الأهداف التالية: ۱. تصنيف المفاهيم النحوية والبلاغية بدقة وتعريفها وتوضيح معانيها. ۲. تحليل المعلومات المعروضة للتعرف على المكونات الجزئية وفهم العلاقات بين تلك المكونات وتأشير أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم المعروضة، ۳. قدرة الطالب على المقارنة بين المفاهيم النحوية والبلاغية في ضوء العلامات الفارقة التي تدل على تلك المفاهيم. ۴. قدرة الطالب على استخلاص النتائج المنطقية والقدرة على تخمين البدائل والتوصل إلى التنبوءات الصحيحة من خلال الأمثلة المطروحة. ۵. قدرة الطالب على قياس مصداقية الأمثلة والتحقق من صدق النتائج التي توصلت إليها من خلال قياس القوة المنطقية للعلاقة الاستدلالية المقصودة بين المفاهيم والأمثلة.

المقرر (اختيار المحتوى)

المقرر[1] جزء من المنهج ويركز على اختيار وتصنيف المحتوى، (Nunan, 1993: 8). وعموما المقرر هو في جوهره وثيقة عامة تتألف من قائمة شاملة تحدد عناصر المحتوى (المفردات، الأبنية و الموضوعات) أو عناصر العملية (المهام و الأساليب[2]) (Ur, 1996). إنّ المحتوى التعليمي أحد عناصر المنهاج الدراسي وأوّلها تأثيراً في الأهداف التي يرمي المنهج إلى تحقيقها، ومن الواجب أن يرتّب وينظّم ترتيبا وتنظيماً منطقياً، حيث يلقى على الطالب بشكل ينمّي لديه جميع الأهداف المتوقعة من تدريس النصوص الأدبية، خاصة الأهداف المتعلقة بمهارات التفكير الناقد. هناك معايير عامة يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند اختيار المحتوى في البرامج التعليمية للغة العربية

1. syllabus design
2. methods

وآدابها وهي: منفعة المجتمع، المنافع الفردية، معايير التعلم والتعليم، المحتوى المعلوماتي. أما المعايير الخاصة التي يجب تتوافر في المحتوى التعليمي لفرع اللغة العربية وآدابها فلابدّ أن تركز على جميع مهارات التفكير الناقد أي الاستنتاج، ومعرفة الافتراضات، والتعبير والتفسير، والاستنباط، وتقويم المناقشات.

بخصوص احتواء المحتوى التعليمي على مهارة الاستنتاج تقترح الدراسة تضمن المحتوى لبعض المؤشرات وهي: «١. اعطاء المعلومات السابقة للموضوع، ٢. عرض المعلومات من العام إلى الخاص، ٣. تحليل العلاقة بين المفاهيم المتنوعة، ٤. تمييز الاستنتاجات الضرورية من غيرها، ٥. تتنظيم الموضوعات وتصنيفها في مجالات متنوعة، ٦. تقديم النتائج البديلة في دراسة الموضوعات، ٧. تقديم الحكم النهائي على صحة الاستنتاجات».

وبالنسبة إلى تضمن المحتوى التعليمي لمهارة معرفة الافتراضات نقترح دمج بعض المؤشرات في المحتوى وهي: «١.تقديم النماذج التطبيقية توصلا إلى فهم مهارة معرفة الافتراضات، ٢.توظيف الحواسّ (مثل استخدام المفردات الحسية في محتوى المواد المهارية)، ٣.تفحّص الحوادث والوقائع المقصودة الملائمة لطبيعة المتعلم و البيئة، ٤. الافتراض من خلال ربط العناوين الرئيسة بالعناوين الفرعية أو فحص التوضيحات، ٥.اقتراح تجربة لإختبار الافتراضات، ٦.ذكر البدائل لإختبار الافتراضات، ٧.مناقشة الافترضات».

وفيما يتعلق باحتواء المحتوى التعليمي على مهارة التعبير والتفسير يمكن أن نجعل هذه المؤشرات في المحتوى التعليمي: «١. تحديد الخصائص والمكونات للموضوعات، ٢. تبيين وتحليل الصور البيانية في ضوء عاطفة الأديب (خاصة في محتوى النصوص الأدبية)، ٣.تحديد الأسباب المسئولة عن بروز الظواهر المختلفة، ٤. تحديد المشاعر والعواطف والأحاسيس، ٥. تحديد العلاقات الكامنة بين الموضوعات المختلفة، ٦. تفسير الموضوعات بالنظر إلى الملاحظات المرتبطة به».

وفيما يتعلق باحتواء المحتوى على مهارة الاستنباط تقترح الدراسة تضمن المحتوى لهذه المؤشرات: «١.ذكر الأدلة أو المعلومات التي تقدم لإثبات الأمر أو القضية موضوع الاهتمام (تبيين المقدمات)، ٢.تقديم المعلومات التي يتم التواصل إليها بمعالجة الأدلة والمعلومات المعطاة (تحديد النتائج)، ٣.التعرّف على التناقضات في المواقف المختلفة، ٤.تقديم نموذج من الفروض أو المقدمات الصادقة والكاذبة توصلاً إلى الاستنتاج الصحيح».

وبالنسبة إلى احتواء المحتوى التعليمي على مهارة تقويم المناقشات يجب أن يحتوي الكتاب على

هذه المؤشرات: «١.تقديم المعايير للحكم على قبول الموضوعات المختلفة، ٢.تقديم إصدار الحكم على قيمة ومصداقية ومنطقية الموضوعات، ٣. المساعدة على اتخاذ القرار بعد دراسة الجوانب المختلفة للموضوع، ٤. تبيين الحقائق المتعلقة بالموضوع، ٥. التمايز بين الحجج القوية والضعيفة في تحليل النص، ٦. ذكر الوقائع أو الموضوعات ذات الصلة بالموضوعات المتاحة»؛

وفيما يتعلق بتوظيف مهارة المقارنة في المحتوى التعليمي للغة العربية وآدابها يجب تضمن المحتوى للمؤشرات التالية: «١.تحديد الخصائص والسمات المميزة للمفاهيم، ٢.المقارنة بين مفهومين لتوضيح أوجه الشبه والاختلاف، ٣.التركيز على السمات غير المميزة للمفاهيم».

بما أن عملية تقويم الكتب التعليمية عملية ضرورية لتحديد مدى صلاحية الكتاب للتدريس فمن الضروري أن يهتم مؤلفو الكتب بتقويم الكتب التعليمية لفرع اللغة العربية وآدابها ويدمجوا مؤشرات مهارات التفكير الناقد في دروس الكتب التعليمية وتمارينها.

طرائق واستراتيجيات التدريس

يعتمد اختيار طريقة أو استراتيجية التدريس في هذا العنصر من المنهج الدراسي على نوع الأهداف المتبعة في المنهج والمحتوى المختار. فالإستراتيجيات الملائمة مع الأهداف والمحتوى هي التي تمكّن المتعلمين من المشاركة الفعالة في العملية التعليمية، وتجمع بين التعلّم التعاوني وحلّ المشكلات، والعصف الذهني والمناقشة والحوار، والدراما الإبداعية والسرد والأسئلة والأجوبة والعمل الجماعي وتنمية الرأي ودراسات الحالة، ومناقشة المجموعات الكبيرة والمحادثة والإبداع في الكتابة، والرسم البياني والاستجواب السقراطي.

حسب رأي بياجه تنتج المعرفة من التفاعل بين البيئة التعليمية والمتعلم، لذلك دور المعلم يتلخص في تنظيم غرفة الصف لتشجيع الطالب على الاندماج في العمل بطرق شتى مثل العمل في مجموعات أو العمل الفردي أو الاشتراك في حلقات النقاش التي يقودها المعلم أو أحد الطلاب ومن الأساليب التي تساعد في الفهم تعريض الطالب للأسئلة والاستفسارات عما يقوم به، لأنّ ذلك يضعه في موقف يجبره على التفكير في السؤال والتعبير عما يجول في خاطره مما يتيح مناقشة أفكاره وتعديلها (الحارثي، ٢٠٠٩ م: ٢٥٢). إن نعتمد على هذا القول فيجب على المدرسين اتباع الاستراتيجيات التدريسية التي تلائم تنمية كل مهارة من مهارات اللغة العربية في ضوء مهارات التفكير الناقد. لتنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى الطلاب في مرحلة الإجازة، يجب أن تحتوي

استراتيجيات التدريس على المؤشرات التالية:

- التمهل: إعطاء الطالب برهة من الوقت للتفكير والتأني والتأمل وعدم التعجل في الإجابة بعد طرح السؤال، فترة الصمت مملة أحيانا ولكنها مفيدة للطالب في المراحل الأولى التعليمية.

- القبول: عدم التعجل في الحكم على أفكار الطالب، والتفكير في إجابة الطالب وإعادة صياغتها وتفسيرها، ومقارنتهامع إجابات الآخرين وقبول الإجابة الصحيحة وتشجيع الطالب.

- الاستيضاح: طلب التوضيح من الطالب عندما لا تكون إجابته واضحة أو مفهومة، على المدرس أن لا يوضّح ويفسر إجابته ل يجب أن يطلب من الطالب أن يوضح أفكاره ويوسعه.

- التسهيل: تزويد الطالب بالفرصة للتأكد من صحة أفكاره. كأن يقول المدرس: دعنا نتفحص الأمر؟ والخ.

- التحدّي: تشجيع الطالب على تحدي أفكار بعضهم بعضا. كأن يسأل المدرس: هل توافق على الفكرة التي طرحها زميلك؟ أو هل ترى مشكلة في ...؟ (المصدر نفسه، ٢٠٠٩ م: ٢٥٥).

ولتنمية مهارة القراءة يجب على المدرس أن يستخدم استراتيجيات تمكّن الطلاب من القراءة الحاذقة، وهذه القراءة بمعنى تمييز الأفكار الرئيسة والتفصيلات المساعدة الأخرى، واستدعاء المعرفة السابقة وتوظيفها في فهم المادة المقروءة والربط بين أجزاء المعرفة لتكون معنى متكاملا شاملا. يجب أن تتضمن أساليب التدريس على تعليم الطلاب مهارات التخطيط والتوقع المبني على المعلومات المتوفرة ومهارات التنسيق بين عمليات الفهم والحفظ والسيطرة عليها وتوجيهها نحو إدراك المعاني العميقة للنصوص (المصدر نفسه، ٢٠٠٩ م: ٢٥٨). ويعتقد الخبراء المعاصرون أن تعلم القراءة الحاذقة يجب أن يتمّ وفق طريقة تجمع بين العمليتين الصعودية والنزولية بحيث تتداخل العمليتان وتتفاعل معا. والعملية الصعودية (Bottom-up Language-based process) تنطلق من تعلم مفردات اللغة وقواعدها وتصعد نحو المعرفة وتحديد المغزى المقصود، تسمى هذه العملية بالمنحى اللغوي. أما العملية النزولية أو الاستنباطي (Top-down Knowledge-based process) تنطلق من المعرفة الواسعة وينحدر نحو المعنى اللغوي فيطوعه للمعنى المقصود، وتسمى هذه العملية بالمنحى المعرفي (المصدر نفسه، ٢٠٠٩ م: ٢٥٦).

وإضافة إلى التركيز على القراءة الحاذقة، يجب الاعتماد على القراءة التي تنمي لدى الطالب السيطرة على فهم واستيعاب المادة المقروءة. كما يجب الاتباع على القراءة الفاعلة وهي التي تركز على

تعليم المكونات المعرفية مثل التنسيق بين الفطانة والتذكر والاستيعاب والعمليات الإدراكية (المصدر نفسه، ٢٠٠٩ م: ٢٥٨). للتركيز على القراءة الحاذقة والاستيعابية والفاعلة يجب على المدرس أن يعتمد المؤشرات التالية في تدريس المادة المقروءة:

- ضبط المعنى: التأكد من استيعاب الأفكار الرئيسة للنص من قبل الطلاب.

- إخضاع النصوص للمسألة: توضيح المعنى ورصد الشكوك فيه، وضبط المعاني الغامضة أو المفهومة فهما جزئيا، وتحرّي الأسباب الكامنة وراء الأحداث.

- توسيع النصوص: إضافة الأفكار والتنبؤات حول النص، واقتراح تخيلات ومعان مجازية للنص. مثل: ماذا يمكن أن تعمل لو كنت في مكانه؟ أو ما هو السلوك المتوقع منك فيما لو كنت في ذلك الموقف؟ و ...

- محاكمة النص: تكوين رأي شخصي فيما يتعلق بالنص وإبداء وجهة النظر الشخصية حيال اللإكار المطروحة وملامح الموضوع وخصائصه الرئيسة. كأن يسأل هل يبدو الأمر معقولا؟ أو هل يكون ذلك معنيّا؟

- مناقشة الموضوع: البحث عن أسباب وقوع الأشياء أو الأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى وقوعها. وتحليل دوافع السلوك واستخلاص النتائج ووضع الفرضيات والتنظير.

- مراجعة النص: التوقف بعد الفراغ من مناقشة النص ودراسته لمراجعة الخبرات التي حصلنا عليها والتأكد من استيعابها وتناسقها وتقويم أغراض كاتب النص ومدى تحققها. وإبداء الرأي العام أو الانطباع العام مع ذكر المبررات والدواعي. في مرحلة المراجعة يجب على المدرس أن يختار عنوانا للنص، ثم يصمّم رسومات أو أشكال أو خرائط لفهم النص.

ولتنمية مهارة الكتابة لابدّ الاتباع عن الاستراتيجيات التالية: "مراجعة الأفكار وتنقيحها عند الكتابة، توسيع الموضوع ومدّه في اتجاهات مختارة، توليد الأفكار أو استكمالها أو دخول العناصر الجديدة فيها أو الحذف منها، القدرة على التفكير المجرد، إعطاء التفكير في كيفية الكتابة.

إضافة إلى هذا تقترح دراستنا أن يدرّس المواد التعليمية لفرع اللغة العربية وآدابها خاصة المواد المهارية في ضوء إستراتيجية التعلّم التعاوني التي يتمّ فيها تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة من (٤-٦) طلاب تتضمن كلّ منها مستويات دراسية مختلفة، وتختار كلّ مجموعة قائداً لها ليعرض ما قامت به مجموعته، بحيث يكون التنافس بين المجموعات لا الأفراد، ويقوم المدرس بتعزيز تعلّم

الطلاب بشكل جماعي، بحيث ينمّي لديهم مهارات التفكير الناقد وأهداف تعليم المواد الدراسية.

الوسائل التعليمية

تعتبر الوسائل التعليمية عنصرا يكمل عملية التعليمية والتعلّمية بما فيها المعلم والمتعلم ومادة التعلم، وتسعى إلى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة. يعتقد علماء التربية أن الوسائل التعليمية هي الأدوات التي يستخدمها المعلم داخل الصف لتقديم العناصر التعليمية أو توضيحها أثناء التفاعل مع المتعلم (محمدى، ١٣٩٣ ش: ٦٠ نقلا عن الأقطش و الآخرون، ٢٠١٠ م: ٩٩). ويعتقد البعض على أن الوسائل التعليمية هي «الأجهزة والأدوات والمواد المستعملة من المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم» (شاهين، ٢٠٠٩ م: ٥٧). وهي تركيبة تضم كلا من المادة التعليمية أو المحتوى والإدارة والمتعلم والجهاز الذي يتم به عرض هذا المحتوى (محمد، ٢٠٠١ م: ٤٠).

وفيما يتعلق بالمنهج التعليمي لتعليم اللغة العربية وآدابها في مرحلة الإجازة فلابد التركيز على استخدام الوسائل التعليمية التي تعتمد على مهارات التفكير الناقد وتساعد الطلاب في مستوى التحصيل. وتنص هذه الوسائل على أداء المهام، وعلى استخدام المواد الأصلية بدلاً من المواد المصنوعة التي تُستخدم في الطرائق التقليدية. والوسائل هي الكتاب التدريسي المقرر، جهاز العرض، أوراق العمل، ومعجم اللغة. تعدّ ورقة العمل خطة تدريسية مبرمجة تستخدم عند استخدام استراتيجية التعلم التعاوني. لا شك أن أوراق العمل تقيّم عملية التدريس خلال خلق المواقف التعليمية الفردية والجماعية في حجرة الصف، وتساعد المعلمين في إدارة الفصل بشكل أفضل، وتقديم الملاحظات التصحيحية، وإدارة الوقت بشكل أفضل، والتأكيد على التطور العاطفي والاجتماعي لدى المتعلمين (معرفت، ١٣٨٤ ش: ٤٥). كما يشير بعض الدراسات على أن استخدام ورقة العمل في تدريس النصوص الأدبية ضرورة يجب الاعتماد عليها عند تدريس النصوص الأدبية من أجل تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية ومهارات التفكير الناقد لدى الطلاب (اسماعيلي ومتقي زادة، ١٣٩٦ ش: ١٠١-١٢٥).

التقييم

التقييم بمعنى تقييم مستوى المتعلمين حول تعلم الأهداف المنشودة للمنهج. يجب أن يعتمد تقييم المتعلمين على أهداف وطريقة التدريس للمنهج، فأساليب التقييم تختلف باختلاف الطرائق والاستراتيجيات التدريسية (طعيمة والآخرون، ٢٠١٠ م: ٥٤٥ و ٥٤٨). يمكن إجراء عملية التقييم

في بداية وأثناء ونهاية تطبيق البرنامج التعليمي. استنادا إلى أهداف منهج تعليم اللغة العربية وآدابها والاستراتيجيات المقترحة له، فمن الضروري أن يتناسق التقييم مع تلك الأهداف والاستراتيجيات لكي ينمّي مهارات اللغة العربية والتفكير الناقد لدى الطلاب. نحن في هذه الدراسة نقترح بعض أنواع التقييم في ضوء أهداف المنهج واستراتيجياته على النحو التالي:

١. تقييم الإنجاز قصير الأجل: يمكن أن يجري على فترات قصيرة خلال الدورة بشكل الاختبارات الأسبوعية.

٢. التقييم الذاتي: القصد من التقييم الذاتي هو قدرة الطالب على الملاحظة والتحليل والحكم على أدائه بالاعتماد على معايير واضحة ثم وضع الخطط لتحسين وتطوير الأداء بالتعاون المتبادل بين الطالب والمدرس.

٣.التقييم التشخيصي: تأكيد الاستمرارية في التقويم (يمكن أن يقوم به المدرس من خلال مراقبة الدارسين في أداء المهام والقيام بالأنشطة الصفية. يمكن للمدرس أن يكتب ما يرصده من نقاط القوة والضعف ثم يقوم بالتغذية الراجعة لما رصده، ومعالجتها في فترات زمنية محددة).

٤. تقييم الأقران: وهو نوع من التقييم يقوم به أقران الطالب أو المتعلم وهو يتضمن التقييم البنائي والتقييم الختامي للمهمة التعليمية أو النشاط أو العمل بوساطة قرين للطالب أو مجموعة من الأقران.

٥. تقييم الأداء: على عكس الاختبارات التقليدية التي تركز على الحقائق و المهارات الدقيقة فإن تقييم الأداء يصمّم ليختبر ما هو أهمّ من ذلك وهو قدرة الطالب في استخدام المعرفة والمهارات في المواقف الواقعية المختلفة.

٦.التقييم الختامي (مثل كتابة المخلصات، والاختبار الختامي).

نتائج الدراسة

جاءت هذه الدراسة لتكشف كيفية تطوير منهج تعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة بالجامعات الإيرانية في ضوء مهارات التفكير الناقد. ومن أجل هذا الهدف تمّ طرح سؤال ينصّ على "كيفية تطوير منهج تعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة بالجامعات الإيرانية في ضوء مهارات التفكير الناقد". كشفت الدراسة أن المنهج الراهن لتعليم اللغة العربية يحتاج إلى التطوير في بعض

المؤشرات الأساسية التي ترتبط بعناصر المنهج أي الأهداف والمحتوى التعليمي، والوسائل، والاستراتيجيات التدريسية، والتقييم. فلذلك اقترحت الدراسة بعض المعايير المعتمدة على المهارات التفكير الناقد لتصميم المنهج التعليمي لفرع اللغة العربية وآدابها.

بالنسبة إلى أهداف المنهج تقترح الدراسة تخطيط أهداف المنهج في ضوء حاجات الطلاب المعرفية والسلوكية بما فيها دور الطالب في المجتمع، وتكوين الاتجاهات التي تنمّي الشعور بالواجب الاجتماعي، وتنمية حرية التعبير والتفكير، والسماح للتعبير عن وجهة النظر، والتدريب على جودة الإلقاء والاستجواب، والاستنباطات والاستنتاجات. والأهداف الخاصة يجب أن تتناسق مع جميع المواد الدراسية بما فيها المواد المهارية، ومواد الصرف والنحو، والبلاغة، والنصوص الأدبية من جهة وتركّز على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب من جهة أخرى.

أما المحتوى التعليمي لفرع اللغة العربية وآدابها فلابدّ أن تتحد مع أهداف المنهج التعليمي وتحتوي على مهارات التفكير الناقد كالاستنتاج والاستنباط، والمقارنة، ومعرفة الافتراضات، والتعبير والتفسير، وتقويم المناقشات.

ويحتاج المنهج إلى التطوير في اختيار الاستراتيجيات التدريسية التي تنمي مهارات اللغة العربية الأربع في ضوء مهارات التفكير الناقد، فاستخدام استراتيجة التعلم التعاوني أو الاستراتيجيات النشطة تساعد المدرسين في الوصول إلى تحقيق هذا الغرض.

والمنهج بحاجة ماسة إلى التطوير في تحديد بعض الوسائل التعليمية التي تنمي مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب. تقترح الدراسة استخدام أوراق العمل وجهاز العرض إضافة إلى الكتب التعليمية المناسبة.

أما التقييم كعنصر أخير للمنهج الدراسي فيحتاج إلى إضافة بعض التقييمات التي تتلائم مع استكشاف مدى وكيفية مستوى التحصيل لدى الطلاب في ضوء مهارات التفكير الناقد. تقترح الدراسة استخدام تقييم الإنجاز قصير الأجل، والتقييم الذاتي، والتقييم التشخيصي، وتقييم الأقران، وتقييم الأداء، والتقييم الختامي.

إذن تشير النتائج إلى أن تعليم اللغة العربية وآدابها لمرحلة الإجازة بالجامعات الإيرانية يفتقد تطوير المنهج وتخطيطه، فتقترح هذه الدراسة دمج مهارات التفكير الناقد في عناصر المنهج التعليمي لفرع اللغة العربية وآدابها بمرحلة الإجازة. هذه النتيجة تتلائم مع نتيجة دراسة كوميراس التي تنص على

ضرورة دمج التعليم الناقد في المنهج الدراسي مؤكدة على دور مهارات التفكير الناقد في تنمية مستوى الإدراك والاستيعاب لدى الطلاب (Commeyras,1990).

المصادر

الكتب

١. الأقطش والآخرون، (٢٠١٠). *المرجع في تدريس الإعداد الإسلامية للمرحلة الثانوية*. عمان: دارالفكر ناشرون و موزعون.

٢. الحارثي، ابراهيم بن أحمد مسلم، (٢٠٠٩). *أنواع التفكير*، القاهرة: الروابط العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية.

٣. .....، .....، (٢٠٠٩). *تعليم التفكير*، القاهرة: الروابط العالمية للنشر والتوزيع، الطبعة الرابعة.

٤. حساني محمود، شوقي، (٢٠٠٩). *تطوير المناهج، رؤية معاصرة*، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

٥. ريتشاردز، جاك، (٢٠٠١). *تطوير مناهج تعليم اللغة*. ترجمة: ناصر بن عبد الله بن غالي وصالح بن ناصر الشويرخ. نسخة الكترونية.

٦. شاهين، عماد، (٢٠٠٩). *مبادئ التعليم المدرسي للأهل و المعلمين*، بيروت: دار الهادي للطباعة و النشر و التوزيع.

٧. طعيمة، رشدي أحمد والآخرون، (٢٠١٠). *المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية*، القاهرة: دار الفكر العربي.

٨. عبيد، وليم و عفانة، عزو، (٢٠٠٣). *التفكير والمنهج المدرسي*، لا مكان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٩. عبيدات، ذوقان، وعدس، عبدالرحمن، وعبدالحق، كايد، (٢٠٠٧). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة السابعة.

الرسائل والأطاريح

١٠. اسماعيلي، سجاد، (١٣٩٥). استخدام مهارات التفكير الناقد ومدى تأثيره في العملية التعليمية - التعلمية لمقرر النصوص الأدبية العربية بالجامعات الحكومية الايرانية، أطروحة الدكتوراه، الأستاذ المشرف: الدكتور عيسى متقي زادة، جامعة تربيت مدرس، كلية العلوم الإنسانية.

١١. الأسطل، هند توفيق، (٢٠٠٨). *مهارات التفكير الناقد المتضمنة في محتوى منهاج الأدب والنصوص للصف الحادي عشر ومدى اكتساب الطلبة لها*، رسالة الماجستير، الأستاذ المشرف: الدكتور محمد شحادة زقوت، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية الإسلامية.

١٢. شعباني، حسن، (١٣٧٨). تأثير روش حل مسأله به صورت كارگروهى بر روى تفكر انتقادى و پيشرفت تحصيلى دانش آموزان پايه چهارم ابتدائي شهر تهران، رساله دكترى، استاد راهنما: محمود مهرمحمدى، دانشگاه تربيت مدرس، دانشكده علوم انسانى.

١٣. محمدي، دانش، (١٣٩٣). تخطيط منهج لتعليم المهارات اللغوية في مرحلة البكالوريوس لأقسام اللغة العربية وآدابها في ضوء المباديء الحديثة لتعليم اللغة الأجنبية، أطروحة الدكتوراه، الأستاذ المشرف: الدكتور عيسى متقي زادة، جامعة تربيت مدرس، كلية العلوم الإنسانية.

المقالات

١٤. اسماعيلي، سجاد، و متقي زادة، عيسى، (١٣٩٦). «بررسى تأثير مهارت‌هاى تفكر نقادانه بر مهارت درک مطلب متون ادبى دانشجويان رشتة زبان و ادبيات عربى در ايران»، *جستارهاى زبانى دوره هشتم*، شماره ٢، (پياپى ٣٧)، صص ١٠١-١٢٥.

١٥. كيتا، جاكاريجا، (٢٠١٧). «واقع تطوير منهج قواعد اللغة العربية للمرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي في ضوء المواصفات المعيارية»، *الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس، المجلد ١١، العدد ٢، صص ٤٤٤- ٤٦٨.

الوثائق

١٦. اسناد پشتيبانى نقشه جامع علمى كشور، بخش علوم انسانى، معارف اسلامى و هنر، وزارت علوم تحقيقات و فناورى، تهران.

١٧. مشخصات کلی برنامه آموزشی و سرفصل دروس بازنگری شده رشته زبان و ادبیـات عربـی، (١٣٨٩). وزارت علوم تحقیقات و فناوری، تهران.

المصادر الأجنبية

18. Brindley, G.P., (1984). Needs analysis and objective setting in the adult migrant education program. Adult Migrant Education Service.

19. Commeyras, M., (1990). *Analyzing a critical-thinking reading lesson*. Teaching and Teacher Education, *6*(3), pp.201-214.

20. Glaser, E.M., (1941) *An experiment in the development of critical thinking.* Contributions to education, No. 843. New York: Columbia University, Teachers College.

21. Gul, R., Cassum, S., Ahmad, A., Khan, S., Saeed, T. and Parpio, Y., (2010). *Enhancement of critical thinking in curriculum design and delivery: A randomized controlled trial for educators*. Procardia-Social and Behavioral Sciences, 2(2), pp.3219-3225.

22. Guthrie, J.W., (1990). The evolving political economy of education and the implications for educational evaluation. Educational Review, 42(2), pp.109-131.

23. Nunan, D. (1993). *Syllabus design. Oxford:* Oxford University Press.

24. Paul, R.W., (2018). *Critical thinking and the critical person*. In Thinking (pp. 373-403). Routledge.

25. Ur, Penny. (1996). *a Course in Language Teaching: Practice of Theory*. Cambridge University Press.

26. White, R.V., (1988). The ELT curriculum: Design, innovation and management (Vol. 8). Oxford: Blackwell.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

تعالق العنوان بالنص الأصل في قصة النمور في اليوم العاشر لزكريا تامر

يدالله ملايري[1]
أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة طهران - مجمع الفارابي

الملخص

زكريا تامر من أبرز كتاب القصة القصيرة السورية، ومجموعة *"النمور في اليوم العاشر"* من أفضل المجموعات القصصية العربية. والقصة التي تحمل عنوان المجموعة ذاتها لها مكانة رفيعة في هذه المجموعة وأعمال الكاتب كلها، إذ بالإضافة إلى حمولتها الدلالية وسمتها الرمزية، فإنّ للغتها الموجزة المعبّرة دوراً مهماً في خلق موضوعة استراتيجية في القص التامري، وليست هذه الموضوعة إلا علاقة الإنسان بالسلطة بوجوهها كلها، لا سيما السلطتين السياسية والاقتصادية. إن العنوان علامة تحتوي على دلالة النص وبنيته، وله وظيفة تناصية مجال دراستها السيميولوجيا، ويشمل العنوان بوصفها نصاً موازياً للنص الأصل على العنوان الأصلي، والمقدمة والإهداء، وتصميم الغلاف، وكل ما يأتي قبل الولوج إلى النص الأصلي. وتبدى لنا عبر الدراسة أنّ لحذف بعض مكونات جملة العنوان في *النمور في اليوم العاشر*، فاعلية مهمة في تبنين النص ومن ثم قرائته القائمة على المفارقة والسخرية. وأدّى جميع مبرّرات الحذف النحوية والبلاغية إلى تشفير النص وعنوانه وبناء نهايته المفتوحة. كما أدّى تركيب اليوم العاشر الوصفي بدلالته الحقيقية والمجازية بمعنى المرحلة العاشرة إلى ثراء النص.كما يكشف تحوّل النمر في اليوم العاشر إلى مواطن في نهاية القصة أو "نهاية تاريخ النمور"عن أنّ الإنسان التامري صار رغماً عنه مواطناً في القرن العشرين.

المفردات الرئيسة: زكريا تامر، القصة القصيرة السورية، النمور في اليوم العاشر، العنوان

1. Malayeri75@ut.ac.ir

المقدمة

زكريا تامر هو أديب وصحفي سوري من حي البحصة الدمشقي، ولد عام ١٩٣١م وكانت نشأته طبيعية لولا اضطراره لترك المدرسة في سنّ متقدمة من حياته وهو في الثالثة عشرة من عمره عام ١٩٤٤م وتنقّل بين عدّة أعمال أهمّها مهنة الحدادة التي زاولها منذ تركه للمدرسة. وبدأ كاتبنا الكتابة منذ عام ١٩٥٨ ويواصل حتى الآن هذا العمل وهو مقيم في لندن. بالإضافة إلى القصة القصيرة، كتب زكريا تامر قصصاً للأطفال ومقالات قصيرة نقدية للجرائد، كما أنه تولى رئاسة التحرير بعض المجلات المهمة في سورية وخارجها مثل مجلتي الموقف الأدبي والمعرفة السوريتين ومجلتي الدستور والتضامن المنشورتين في لندن. كان زكريا تامر عضواً في جمعية الأدباء العرب في سوريا، كما أسهم في تأسيس اتحاد الكتاب العرب في دمشق عام ١٩٦٩ (البعلبكي، ١٩٩٢م: ٣٦ وموقع مؤسسة العويس وموقع القصة السورية)

على خلاف الكتاب الذين يبدأون بكتابة القصة القصيرة ليجعلون منها سلماً لكتابة الرواية، إنّ زكريا تامر قد ظلّ وفياً للقصة القصيرة، منذ إصدار مجموعته القصصية الأولى *صهيل الجواد الأبيض* في عام ١٩٦٠ حتى الآن. ويقول الكاتب في حوار مع موقع "ديوان العرب":

كتبت الرواية فعلا، رواية واحدة حتى الآن، لكنها لا تزال مخطوطة وهي حبيسة الأدراج منذ عدة سنوات، قد أعود إليها وقد لا أعود، وقد قلت ذلك في حوار سابق أجراه معي صحفي من الجزائر. لديّ أفكار روائية كثيرة ولكني لا أملك الوقت الكافي للتفرغ لكتابة الرواية، فأنا اعتبر نفسي قاصا بالدرجة الأولى، بدأت قاصا وسأبقى قاصا لأنني مغرم بهذا الفن الصعب الجميل، أجد أن فن القصة القصيرة يتميز عن غيره من الأجناس الأدبية الأخرى بخصائص عدة، ولا أجد سببا مقنعا أن تحث القصة صاحبها ليخوض غمار الرواية، فالرواية إبداع والقصة إبداع آخر وهي تستقل عن الرواية وإن كانت روحها وقلبها وأنا برأيي أن القصة هي الأساس. (موقع ديوان العرب)

ويعدّ صبري حافظ زكريا تامر إلى جانب يوسف الشاروني وإدوار الخراط وفؤاد التكرلي من "رواد الحداثه والانكفاء على الذات" الذين تمثل أعمالهم القصصية أساس الكتابات الحداثية في الخمسينات والستينات من القرن العشرين. (حافظ، ٢٠٠٢م: ٤٤٧-٤٤٨) كما أنّه يعدّ زكريا تامر وفؤاد التكرلي من رواد تيار الوعي في القصة القصيرة العربية، كما يسمي كاتبنا شاعر القصة العربية القصيرة:

يكتسب تيار الوعي بعداً جديداً في أعمال تامر، في سبره لمساحة التعبير، التي تختفي فيها الحدود بين المعقول واللامعقول، والمنطقي واللا منطقي، والتأملي والتلقائي. فهو يهدف إلى إبعاد الفضاء الخارجي، باستبداله بفضاء داخلي، وهو يحاول رسم خارطة جديدة للواقع، لا يبدو فيه الوهم والتيه مضاداً للحقيقة، بل صوراً أدق لها. ويعدّ تامر شاعر القصة العربية القصيرة بلا منازع، وذلك لسببين: أحدهما استعماله لغة شعرية، غنية بالخيالات الواسعة، والمجازات والاستعارات، والآخر قدرته على تلخيص سرده من خصائص النثر المتعارف عليها، بوصفه وسيلة تعبير بسيطة، وذلك بإخفاء بعض ظلال معناه الواضحة بصفة دائمة، ليجبرنا على العودة للغة النثر نفسها مرة تلو الأخرى. يتخلل الشعر كافة جوانب السرد، فيلهم بناءه، ويحرر الحدث من أغلال الواقع المصداقية، ويوحي بمنطق جديد ونظام مختلف. وعندئذ يكون التحليق في الخيال مقاربة فريدة للحقيقة، يعلق فيها الكاتب، ويختزل الصورة، لتأكيد مقاربة النص للواقع، وتعلقه بجوهره. فما يصادفه القارئ في رحلته هو خيال إضافي يلقي الضوء على طبيعة الواقع وقسوته غير الإنسانية. (حافظ، ٢٠٠٢م: ٤٥٢)

عنوان النص الأدبي

إذا استثنينا القصائد التي أطلق عليها الخيالُ الجماعي أسماء مثل"المعلقات" و"اليتيمة"، فنستطيع أن نقول إنّ العرب القدامى لم يطلقوا بالإجمال تسمية على قصائدهم، فلم يعلّقوا في سقفها ثريّا تسرق القصيدة فضاءها أو تفتحُه، بل سُمّيت القصائدُ آنذاك بحروف رويّها، فأصبحت لحرفٍ واحدٍ سلطة على مجموع النصّ (بنيس، ١٩٨٩م: ١٠٢ و١٠٣)، وإذا كان لحرفٍ واحدٍ مثلُ هذه السلطة على النصّ، فمن المنطقي أن يكون لكلمةٍ أو تركيبٍ أو جملةٍ، عَنون بها المبدعُ عمله دورٌ يضاهي _ على الأقل _ دور ذلك الحرف، ليصبح ما يتصل بعنوان النصّ الأدبي من مسائل هامّة بارزة في تحديد هذا النصّ، إذ تتجلّى جوانب أساسيّة أو مجموعة من الدلالات المركزية للنصّ الأدبي عن طريق العنوان (فضل، ١٩٩٢ م: ٢٣٦)، وهذه الأهميّة ساقت الكثير من الباحثين والفلاسفة مثل (جيرار جينيت) و (جاك دريدا) إلى الاهتمام الجدّي بالعنوان ك"نصّ مواز" ل "النص الأصل". [١]

وأغفلت دراسة العنوان رغم أهميته، بسبب تلكئنا في اقتحام العتبات البرانية للنصّ، لموقفٍ مسبق

١. للاطلاع على نظريات العنوان واستراتيجياته أنظر: مقالي "النصّ الموازي للرواية (استراتيجية العنوان)" ل (شعيب حليفي) في مجلة "الكرمل" عددها ال ٤٦ سنة ١٩٩٢، و"السيميوطيقا والعنونة" ل (د.جميل حمداوي) في مجلة "عالم الفكر"، مج٢٥، ع ٣، يناير/مارس ١٩٩٧، وأيضاً كتابي "عتبات (ج . جينيت من النصّ إلى المناص) بقلم (عبد الحق بلعابد) من منشورات الاختلاف الجزائرية، عام ٢٠٠٨، و"العنوان وسميوطيقا الاتصال الأدبي" ل (د. محمد فكري الجزار) الصادر من الهيئة المصرية العامة للكتاب عام ١٩٩٨.

منها، أو تخوّفاً من عدم التآلف معها، كما يقول الناقد المغربي سعيد يقطين (بلعابد، ٢٠٠٨م: ١٦)، وبما أنّ"العناوين عبارة عن علامات سيميوطيقية تقوم بوظيفة الاحتواء لمدلول النص، كما تؤدّي وظيفة تناصية" (حمداوي، ١٩٩٧م: ٩٨)، فإنّها تُدرس في حقل السيميوطيقا التي تعني في مفهومها العريض بالعلامة على المستويين الأنطولوجي الذي يعني بماهية العلامة، والبرجماتي الذي يعني بفاعليتها وتوظيفها في الحياة العملية. (قاسم، ١٩٨٦م: ١٨-١٩)

ويحظى العنوانُ بأهمية قصوى لدى السيميولوجيين، لكونه "مصطلحاً إجرائياً ناجعاً في مقاربة النصّ الأدبي، ومفتاحاً أساسياً يتسلح به المحلل للولوج إلى أغوار النصّ العميقة قصد استنطاقها وتأويلها، ويستطيع العنوان، أن يقوم بتفكيك النصّ من أجل تركيبه، عبر استكناه بنياته الدلالية والرمزية" (حمداوي، ١٩٩٧م: ٩٦). ويُدرس العنوانُ ضمن ما يسمّيه (جينيت) ب"النصّ المحيط" peritexte الذي يتضمّن فضاء النصّ من مقدمة وعناوين، بالإضافة إلى الملاحظات التي يمكن للكاتب أن يشير إليها، وكلّ ما يتعلق بالمظهر الخارجي للكتاب، مثل صورة الغلاف أو كلمة الناشر على ظهر الغلاف أو مقطع معين من المحكي. (حليفي، ١٩٩٢م: ٨٢) ويندرج النصّ المحيط ضمن النصّ الموازي أو المُناصّ paratexte الذي يقول (د.سعيد يقطين) عنه، ضمن تعريفه ل "المُناصّة" (يقطين، ١٩٨٩م: ١١٠-١٢٠): "إنّ المناصة هي عملية التفاعل ذاتها. وطرفاها هو النصّ والمُناصّ (paratexte). وتتحدّد العلاقة بينهما من خلال مجيء المناصّ كبنية مستقلة ومتكاملة بذاتها. وهي تأتي مجاورة لبنية النصّ الأصلي كشاهد تربط بينهما نقطتا التفسير، أو شغلهما لفضاء واحد في الصفحة عن طريق التجاور، كأن تنتهي بنية النصّ الأصلي بنقطة، ويكون الرجوع إلى السطر، لنجد أنفسنا أمام بنية نصّية جديدة لا علاقة لها بالأولى إلاّ من خلال البحث والتأمل". (يقطين، ١٩٨٩م: ١١١).

إذا كان العنوان الرئيس/الأصلي ضرورياً لنظام العنونة بحسب (جينيت)، لكونه من العناصر الأساسية في ثقافتنا الحالية (بلعابد، مرجع سابق: ٦٨)، فإنّ هناك عناوين أخرى مثل العناوين الفرعية والداخلية يستخدمها بعض الكتاب في عملياتهم الإبداعية. والعنوان الفرعي (sous-titre) هو ما يفرّق بينه وبين العنوان الأصلي ب "أو" (حليفي، مرجع سابق: ٩١)، أو ما في معناه، مثل "مصيبة تعصبه" في عنوان " سياحة إبراهيم بيك أو مصيبة تعصبه" للمثقف والكاتب الإيراني في عصر الثورة الدستورية في بداية القرن العشرين زين العابدين مراغهاي، أو «شرق المتوسط مرة أخرى» في «الآن .. هنا أو شرق المتوسط مرة أخرى» لعبد الرحمن منيف.

أمّا العناوين الداخلية intertitres فهي عناوين الفصول والمباحث للقصص والروايات والدواوين الشعرية، وتمتاز هذه العناوين عن تلك الأصلية بكونها أقلّ مقروئية، لأنّها تتحدّد بمدى اطلاع الجمهور فعلاً على النصّ/الكتاب، أو تصفحه، كما تمتاز بعدم وجود ضرورة لها خاصّة في الرواية على عكس العناوين الأصلية التي يعدّ حضورها ضرورياً (بلعابد، ٢٠٠٨م: ١٢٥)، وذلك مثل عناوين الفصول في رواية "الزئبق وكيمياء الروح" (سيماب و كيمياي جان) للروائي الإيراني رضا جولائي، وهي "المجلس الأول: الزئبق والظلمات" (مجلس اول: سيماب و ظلمات) و "المجلس الثاني: العين التي يتدفّق بالزئبق" (مجلس دوم: چشمه سيماب ريز)، و"المجلس الثالث: الزئبق والوردة الحمراء" (مجلس سوم: سيماب وگل سوري)، و"المجلس الرابع: الزئبق والطست المتدفق دماً" (مجلس چهارم: سيماب و طشت خونريز) و"المجلس الخامس: عين خضر الأخضر" (مجلس پنجم: چشمه سبز خضر).

بالإضافة إلى العنوانين الفرعي والداخلي، ثمّة نوع آخر من العنوان يطلق عليه (جينيت) اسم العنوان الفوقي أو العِليّ (surtitre)، وهو عنوان المجموعة التي تشمل أكثر من جزء، ويتفرّد كلّ جزء بعنوانه الخاص. (المرجع السابق: ٦٨- ٦٩) مثل عنوان "النار بدون دخان" («آتش بدون دودِ») الفوقي لسباعية الكاتب الإيراني الراحل نادرِ ابراهيمي وهي على التوالي "غالان وسولماز" («گالان و سولماز»)، و"الشجرة المقدسة) («درخت مقدس»)، "الاتحاد الكبير" («اتحاد بزرگ»)، و"الوقائع الدموية) («واقعيت هاي پرخون»)، و"الانطلاق من جديد" («حركت از نو»)، و"أنت لم تتوقف عن الحركة أبداً" («تو هرگز از حركت باز نخواهى ايستاد») وأخيراً "كل نهاية بداية" («هر سرانجام سرآغازى است»)، كذلك عنوان «مدن الملح» الفوقي لخماسية عبد الرحمن منيف الشهيرة وهي «التيه» و«الاخدود» و«تقاسيم الليل والنهار»، «المنبت» و«باديه الظلمات».

إذاً نحن أمام نصّ مواز يأتي مجاوراً ل"للنصّ الأصلي" texte principal محتوياً مدلوله، وتساعد دراسة هذا النصّ الموازي عبر استكناه بنيات ذلك "النصّ الأصلي" في فكّ شفراته، الأمر الذي كانت الدراسات النقدية العربية والفارسية تتجاهله أو تمرّ به مرور الكرام [١].

علاقة العنوان بالنص الأصل في *النمور في اليوم العاشر*

قصة *النمور في اليوم العاشر* القصصية من أفضل القصص القصيرة في الأدب السردي السوري

١. منذ أوّل دراسة جديّة للعنوان في النقد الأدبي العربي، وهي حسب معلومات الباحث دراسة "شعيب حليفي" حتى آخرها وهي كتاب "عبد الحق بلعابد"، قد شكا كلّ الدارسين من إغفال دراسة العنوان.

والعربي الحديث. إنّ هذه القصة هي التي لفتت الأنظار إلى إبداع زكريا تامر، و"كانت صدمة بكل المقاييس للذائقة العامة التي تعودت على الشخصيات الإنسانية كمحور للحدث القصصي (موقع القصة السورية). وصدرت هذه القصة في منشورات دار الآداب في بيروت عام ١٩٧٨ في مجموعة تحمل عنوان هذه القصة أي مجموعة *النمور في اليوم العاشر*.

وبإمكاننا أن ننظر إلى عنوان النمور في اليوم العاشر من منظورين، أولهما أنّ هذا العنوان عنوان أصلي لمجموعة تشمل ١٦ قصة قصيرة هي بالتوالي: (الأعداء)، و (يوسف.. يوسف الصغير الجميل الهالك»، و (الزهره)، و (في ليلة من الليالي)، و (الفندق)، و (النمور في اليوم العاشر»، و (ما حدث في المدينة التي كانت نائمة)، و (السهرة)، و (لا غيمة للأشجار ولا أجنحة فوق الجبل)، (والابتسامة)، و (ملخص ما جرى لمحمد المحمودي)، و (رندا)، و (الاغتيال)، و (الفريسة)، و (الملك)، و (مغامرتي الأخيرة). وهذا يعني أن عنوان القصة السادسة في المجموعة –وهي قصتنا المدروسة – مظلّة فوق أخواتها في هذه المجموعة مما يمنحها موقعاً استراتيجياً محورياً في عمليتي الإبداع والتلقي. وتبرز أهمية هذا المنظور حين نضم صوتنا بصوت الناقد (محمدجان عثمان) حين يرى أنّه "بإمكاننا أن نستخرج من خلال هذا النص بعض تقنيات الفنية والمضامين التي نستطيع أن نعمّمها على الأدب التامري ككل". وهكذا يلخّص هذا الناقد تلك التقنيات في أنّ

"أ- القصة التامرية تبدأ بالعقدة مباشرة دون العرض المسهب والمملّ أحياناً عند القصة الكلاسيكية، وتنحلّ العقدة بعقدة أكثر طغياناً ومأساة.

ب- القصة عند زكريا تامر تنتسب إلى تراث الأدب اللا معقول...

ج- البطل مأساوي لا ينتهي إلا إلى المصير المحزن وعمقُ الكاتب رؤية سوداوية.

د- مفهوم الزمان في القصة التامرية أوفيدي (نسبة إلى الشاعر الروماني أوفيد)، أي انحداري حيث العصر الذهبي في الوراء والاتجاه في انحطاط مستمرّ، أما الخلاص فهو العودة...

ه- معظم القصص عند زكريا تامر عبارة عن كابوس، وأحلام في قمة التشاؤم وإن الكاتب على خط التواصل مع التراث الكافكاويّ." (عثمان، ١٩٩٠م: ٦٢)

أما المنظور الثاني الذي بإمكاننا الرؤية من خلاله فيتأتى من قراءة المجموعة أو على الأقل تصفّحها، كي نرى أنّ عنوان النمور في اليوم العاشر عنوان أصلي للقصة السادسة في المجموعة، إذا تمكنّا من عدّ هذه القصة نصاً مستقلاً، أو عنواناً فرعياً تابعاً للعنوان الأصلي. وهنا يلتقي العنوانان

ويتوحّدان، فتصبح ضفيرة واحدة من ضفائر العنوان ممثلاً لعناوين قصص المجموعة كلها أي ضفيرة الضفائر. إذن بمقدورنا تسليط الضوء على قصة النمور في اليوم العاشر نصاً موازياً ونصاً أصلياً من خلال ثلاث نوافذ، الأولى منها أنّ القصة قصة نموذجية في النص التامري، والثانية أنّ قصة النمور في اليوم العاشر محور النصين الأصل والموازي أي العنوان والنص الأصلي في مجموعة *النمور في اليوم العاشر*، أما النافذة الثالثة والأهم هنا أنّ قصتنا المدروسة بنية مستقلة في إطار البنية العامة لمجموعة الكاتب الخامسة أو مجاميعه القصصية كلها.

ويقول الناقد السوري مفيد نجم في مقال مهم عن العناوين التامرية: "تتسم البنية اللغوية للعناوين بتداخل مستوياتها المختلفة فهي تتألف من جملة، أو من كلمة واحدة، لكن ما يميزها جميعاً، هو اقتصادها اللغوي الشديد وتعالق بنية هذه العناوين مع بنية اللغة السردية، إضافة إلى أنّ هذه العناوين تقوم بنيتُها النحوية على الحذف الذي يولد الغموض..." (نجم، ٢٠٠٧م: ٩٦) ويؤدّي حذف بعض مكونات جملة العنوان في قصة النمور في اليوم العاشر دوراً مهماً في بنية النص الأصل للقصة، لا سيما حين يتعلق الأمر بنهاية القصة، ومصير الشخصيات و بالتالي عملية التلقي للنص.إنّ المحذوف أو المختفي في جملة عنوان قصتنا المدروسة إما من قبيل المسند (الخبر) أو من قبيل ما يتعلّق بالمسند الذي مهمتُه إكمال معنى المسند إليه (المبتدأ) للجملة، وهو النمور. أي إنّ علينا أولاً الإجابة عن السؤال الآتي: هل النمور في اليوم العاشر كائنون أم لا؟ ف "كائنون" أو "غير كائنون" هما محذوفان حسب هذه الرؤية الأولية. وبإمكاننا دراسة هذا الحذف من المنظورين النحوي والبلاغي.

ونرى في المنظور النحوي جملة النمور في اليوم العاشر جملة اسمية، خبرها "في اليوم العاشر" جارّ ومجرور متعلّق بمحذوف واجب الحذف (ابن عقيل، ١٩٦٤م: ٢١٠)، فكانت الجملة في الأصل «النمور في اليوم العاشر [كائنون أو يكونون]»، وهذا ما نجد تبريره في النص الأصل، إذ يواجهنا هنا سؤالان أحدهما: " هل النمور في اليوم العاشر كائنون، أم لا؟ ويصبح العنوان في هذه الحالة مفارقاً للنص الأصل، فنحن نرى في النص نمراً واحداً وليس نموراً! كما أنّ هذا النمر يتحوّل إلى مواطن في اليوم العاشر والأخير «وفي اليوم العاشر، اختفى المروض وتلاميذه والنمر والقفص، فصار النمر مواطناً، والقفص مدينة». (تامر: ١٩٨١م: ٥٨) كما بمقدورنا أن نعدّ خبر الجملة أو متعلقه "خاصاً غير واجب الحذف الذي "إن قامت قرينة تدل عليه إذا حذف جاز حذفه وجاز ذكره" (ابن عقيل،١٩٦٤م: ٢١٠). مع هذا الافتراض نحن أما السؤال عن نوعية كينونة النمور في اليوم العاشر.

ونواجه هنا مفارقة ثانية قبل التخلّص من المفارقة الأولى. بعبارة أخرى فعلينا أن نرفع سقفاً لبيت لم ننتهي بعد من حيطانه وأعمدته، فبموازاة إثبات كينونة النمور علينا أن نحدّد نوعية هذه الكينونة، والهوية. ويمهّد النص الأصل لهذا التعقيد والإبهام، وهما من سمات الفن والأدب الحداثيين. ونرى ذكر النمور مرة واحدة في النص، وذلك في الحوار الذي يجري بين النمر السجين في القفص والمروّض":

"فقال المروض بدهشة مصطنعة: "أتأمرني وأنت سجيني؟ يا لك من نمر مضحك! عليك أن تدرك أني الوحيد الذي يحق له إصدار الأوامر".

قال النمر: "لا أحد يأمر النمور". (تامر، ١٩٨١م: ٥٥).

ويسعفنا مجيء صيغة الجمع هذه في فكّ شفرة العنوان، حين نضع في الحسبان قرائن أخرى في النص مثل تحوّل النمر في اليوم العاشر إلى مواطن من مواطني المدينة، وتحول القفص إلى المدينة. وإن تبنينا مقولة صيرورة النمر إلى المواطن، وكذلك صيرورة القفص إلى المدينة، فيصبح بمقدورنا بسهولة أن نقبل أنّ المواطنين تحوّلوا في اليوم العاشر إلى نمور في القفص، كما غادر نمر القصة الغابة غصباً عنه إلى القفص، كما نرى في مستهلّ القصة: "رحلت الغابات بعيداً عن النمر السجين في قفص، ولكنه لم يستطع نسيانها" (المصدر السابق: ٥٤) ومن خلال التعمق في بنية النص الأصل وكذلك تعالق العنوان بهذا النص، نستطيع أن نرى ترويض النمر التدريجي وتحوّله إلى المواطن، نتيجة القمع السياسي الاقتصادي الذي يفرض عليه من ناحية المروض الممثل للسلطة في وجوهها القامعة كلها، لنصبح أمام فك الشفرة عن كلمة النمور المفارقة في العنوان.

والنمور إذن هم المواطنون السجناء و المواطنون هم النمور المحبوسين في قفص المدينة، وهنا يجدر لفت الانتباه إلى السؤال الذي طرحه الناقد محمدجان عثمان في نهاية دراسته عن قصة النمور في اليوم العاشر، إذ سأل " كما القرود قد تحوّل إلى الإنسان من قبل الطبيعة من خلال الاصطفاء فهل تمّ تحول "النمر" إلى المواطن المدجّن من خلال الترويض من قبل السلطة؟ وهل السلطة طبيعة معاكسة؟" (عثمان، ١٩٩٠م: ٦٢) وإذا كانت السلطةُ تعاكس ما تفعله الطبيعة، فإنّ المواطنين أو نمور اليوم العاشر المروّضين الآكلين للحشائش، يمثّلون معاكَسة للنمر الذي نراه في القصة شخصية أصلية مقاومة للترويض في بدايتها تعي كونها سجينة في القفص بعيدة عن طبيعتها الأصلية المتمثلة في الغابات، إذ لا يعي هؤلاء المواطنون أو نمور اليوم العاشر كونهم سجناء قفص المدينة، فالقفص كما نرى في نهاية القصة "يختفي" ولا يدمّر، كما أنّ المروض وتلاميذه والنمر يختفون:

"وفي اليوم العاشر، اختفى المروض وتلاميذه والنمر والقفص، فصار النمر مواطناً، والقفص مدينة." (تامر، ١٩٨١م: ٥٨)

من هذا المنطلق ولا سيما حين يتعلّق الأمر بجعل الراوي من قصة بسيطة من ناحية الفضاء والزمان والحبكة والسرد قصةً معقدة تحتوي على المفارقة والتشفير، من هذا المنطلق نفتح نافذة بلاغية لتحليل عنوان النمور في اليوم العاشر وتعالقه بالنص الأصل، فنستطيع القول بإيجاز مخافةَ الوقوع في الإسهاب أنّ علماء البلاغة القديمة خاصة، يرون مسوغات كثيرة لحذف المسند في الجملة منها الاحتراز من العبث والاختصار والعدول إلى أقوى الدليلين، أي العقل، وضيق المقام، وتكثير الفائدة بإمكان حمل الكلام على كل المعنيين. (التفتازاني، ١٣٨٦ش: ١٢٤-١٢٩؛ عرفان، ج٢، ١٣٧٥ش: ١؛ كزازي، ١٣٧٢ش: ٨١) وكل هذه المسوغات فاعلة في تشفير عنوان النص في علاقته بالنص الأصل في قصة النمور في اليوم العاشر، لا سيما حين نتناول العنوان في علاقته بخاتمة القصة ومن ثمّ بانفتاح هذه الخاتمة واستمراره في ذهن المتلقي، وهذا ما يعبّر زكريا تامر في حوار معه أجراه موقع القصة السورية، حين يبرّر اختياره للنمر شخصية محورية في القصة، متهماً النقاد بالعجز عن العثور على سبب اختيار هذه الشخصية:

"لم يفكر أحدكم، أو بذل جهداً فكرياً في معنى اختياري للنمر كنموذج لهذه القصة. النمر يا عزيزي هو الحيوان الوحيد الذي يستطيع ان يعود إلى طبيعته الحيوانية في أية لحظة مهما حاولت أن تدعي ترويضه واستئناسه في السيرك مثلاً.. لذلك فإن قصة النمور في اليوم العاشر تعني في المقام الأول أن الإنسان العربي سيعود إلى طبيعته الإنسانية الحقة".وحين يُسأل عن سبب انصياع النمر للترويض في نهاية القصة يردّ بالقول هكذا: "وهل مطلوب مني أن أضع الحلول لكي تتحول قصصي إلى خطبة منبرية عصماء.. القصة الحقيقية هي التي تتسم بالنهايات المفتوحة، وليس ذنبي أنك أخفقت أنت وغيرك في فهم دلالة وجود النمر كبطل لقصتي." (موقع القصة السورية)

بالإضافة إلى النمور هناك عنصر مهم آخر في عنوان قصتنا المدروسة وهو "في اليوم العاشر"، إذ تصوغ المفردتان اليوم و العاشر تركيباً وصفياً مجروراً بجارّ هو "في"، وإذا كان هذا الحرف – وهو للوعاء (سيبويه، ج٢: ٢٢٦) – مهماً من ناحية فضاء النصّ، حيث الغابة والمدينة والقفص أفضية أساسية في النص، كما أشرنا سابقاً، فيحتوي تركيبُ "اليوم العاشر" الوصفي المجرور بما هو للوعاء والفضاء على علامتين إحداهما (اليوم) للزمان وأخرى (العاشر) للعد، وهذا في غاية الأهمية في قراءة النص أن تخضع هاتان العلامتان لعلامة وعائية فضائية، فنرى أنّ مصير النمر أو النمور أو

المواطنين خاضعة نهائياً للفضاء، ففضاء الغابة فضاء الحرية و ما يتبعها من قيم أصيلة طبيعية، في حين أنّ المدينة معادل موضوعي للقفص والسجن، أي للقمع.

أما عن مفهوم الزمن في العنوان من خلال كلمة اليوم، فعلينا أن نستعين بما تقوله الفلسفة عن هذا المفهوم إذ "عدّه أرسطو مقياس الحركة، وفرّق بينه وبين المكان، وما دامت الحركة متصلة فالزمان متصل. وجاراه المدرسيون في ذلك، يقول ابن سينا: الزمن مقدار الحركة المستديرة من جهة المتقدم والمتأخر. (النجاة)... وعند كانط، الزمان صورة أولية ترجع إلى الحساسية الداخلية بصفة مباشرة وإلى الحساسية الخارجية بصفة غير مباشرة، كل إحساس إنما هو حدس نفسي له موضع من الزمان... وعند برجسون تغير مستمر متصل يصبح معه الحاضر ماضياً، ويأبى الذهن أن يضل في التيار الزمني، بل يجسم كل ما يتصل به ويربطه بفكرة معينة فالزمان مرتبط عنده بالديمومة. (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٣: ٩٥)

ونرى من خلال النص أنّ اليوم الذي يتجلّى في النص من خلال جمعه الأيام، وهي الأيام العشرة التي يفصل بين الغابة والمدينة، أو بين الحرية والأسر، نرى أنّ هناك علاقة وطيدة بين هذه العلامة الزمانية ومفهوم الزمان الفلسفي الذي أشرنا إليه، فالحركة والحساسيتين الداخلية والخارجية وكذلك ربط الحاضر المقموع بالماضي الحرّ الطبيعي المتمثل في العيش في الغابات، عناصر مهمة في تكوين النص وكذلك تعيين مصير النمر.

وما تجدر الإشارة به في هذا السياق هو علاقة اليوم بمفهوم المراحل أو المنازل التي يقطعها المسافر في طريقه، فاليوم معيار قديم للمسافة (دهخدا،ج٨: ١٢٣٤٧)، وكذلك علاقته بمفهوم الوقائع والنعم والنقم (ابن منظور، ج٥٥: ٤٩٧٨). ويمكن في عنوان النمور في اليوم العاشر وضع المفهومين الحقيقي والمجازي لكلمة اليوم في الحسبان، مع أنّ تعالق العنوان بالنص الأصل يجعل مفهوم المرحلة المبطّن للمعاني المجازية للكلمة، أكثر قبولاً، لا سيما إذا نظرنا إلى مفهوم العدد الترتيبي أو الصفة التي تلتصق بها، رغم أنّ المفهوم الحقيقي لا يخرج من دائرة القبول.

فللعدد، وهو "مقدار ما يُعدّ ومبلغُه" (ابن منظور، ج٣٢: ٢٨٣٣) أهمية كبيرة قديمة ليست في الرياضيات فحسب، بل في الكون كله، فجعله بعض الفلاسفة وعلماء الرياضيات القدامى، جوهراً أساسياً قام عليه عالم الأشياء (گومبرتس، ١٣٧٥ش: ١٢٦) . والصفة العاشرة في العنوان عدد ترتيبي من عشرة، وعشرة، أكمل الأعداد وأتمها لأنّه مجموع الأعداد الأربعة الأولى أي ١ و٢ و٣ و٤ (المرجع السابق: ١٢٨). ويشدّد الباحث الإيراني حسين آقابابا على أهمية عدد ١٠ ويقول: "إنّ كون

عدد أصابع اليدين والرجلين عشرة يستخدمها الإنسان في التعداد، دليل على أهمية هذا العدد، كما أنّ في بقاء هذا العدد معياراً لجهاز العدّ والحساب دليلاً آخر على مكانة هذا العدد (آقابابا، ١٣٩٩ه)

وإذا انتقلنا إلى المجال الديني ولا سيما الكتاب المقدّس والقرآن الكريم، نرى أنّ هناك أهمية خاصة لعدد ١٠، فالوصايا فيهما عشرة (الكتاب المقدس، الخروج٢٠: ٢-١٨، والقرآن الكريم، سورة الأنعام: ١٥١- ١٥٣) وهذا ما يمنح قدسية لهذا العدد، كما نرى أنّ هذا العدد رمز للكمال والنهاية في القرآن الكريم، فيدلّ على هذا كونُ العشرة كاملةً، كما جاء في قوله تعالى "فَإِذَا أَمِنتُمْ فَمَن تَمَتَّعَ بِالْعُمْرَةِ إِلَى الْحَجِّ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ فَمَن لَّمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشَرَةٌ كَامِلَةٌ" (البقرة: ١٩٦). ومع أنّ كلام القرآن عن الهدي كما جاء في الآية المباركة، فإنّ قرائن أخرى كثيرة تدلّ على كمال هذا العدد في النص القرآني، فعلى سبيل المثال جاء في كلامه تعالى عن النبي موسى عليه السلام قوله: "وَوَاعَدْنَا مُوسَىٰ ثَلَاثِينَ لَيْلَةً وَأَتْمَمْنَاهَا بِعَشْرٍ فَتَمَّ مِيقَاتُ رَبِّهِ أَرْبَعِينَ لَيْلَةً" (الأعراف: ١٤٢) . وفي تأكيد آخر على قدسية هذا العدد وأهميته نجد في الكتاب المقدّس الوصايا العشر مكتوبة بإصبع الله تعالى: "فلما انتهى من الكلام مع موسى على جبل سيناء، أعطاه لَوْحَي الشهادة، لَوْحَي حَجَرٍ مكتوبتين بإصبع الله." (الكتاب المقدّس، الخروج٣١: ١٨)

وحين نرى صفة الإكمال في عدد ١٠ حاضرة بقوة في عنوان النمور في اليوم العاشر ونصه. وحين نقرأ هذه السمة للعشرة في ضوء نظريات تقول بنهاية التاريخ نكتشف دلالة خاصة لحضور هذا العدد في العنوان والنص. ويرى المفكّر الأميركي يوشيهيرو فرانسيس فوكوياما أنّ التاريخ بمفهومه الهيغلي الماركسي بوصفه تطوراً شاملاً للمجتمعات الإنسانية بلغ أوجه، ليس في الاشتراكية، بل مع الثورتين الفرنسية والأميركية، مع أنّ التاريخ بمعنى وقوع الأحداث بما فيه أحداث مهمة مثل الثورات والحروب سيظلّ مستمراً. (رشيديان، ١٣٩٣: ٤٦٦). ولو وضعنا في الحسبان الأمل الذي يعقده زكريا تامر في حديثه عن نهاية القصة المفتوحة المتمثلة في عودة العرب/ النمور / االمقموعين إلى طبيعتهم التي أضاعوها، كما رأينا سابقاً، لأمكننا القول إنّ نتيجة السجن والترويض والقمع السلطوي الاستعماري الاستبدادي تمثّلت في هذا "المواطن" السجين المروّض المقموع الذي وصل إلى نهايته في نهاية قصة النمور في اليوم العاشر، حيث نهاية تاريخ النمور، اليوم العاشر، إذن عليه إن أراد البقاء حياً العودةُ إلى طبيعته الحرّة المتمثلة رمزاً في القصة بالعيش في الغابات، والخطوة الأولى الأساسية في هذا المجال عدم نسيان الغابات/الهوية الحيوانية الإنسانية الطبيعية الأصلية السوية، ونرى في القصة ما يؤيّد هذا المفهوم الكامن في اليوم العاشر في العنوان، فعدم

نسيان الغابات علامة الاستعداد للصمود أمام القمع الترويضي، وهو الاستعداد الذي يتمثل في النص في "التحديق الغاضب" للنمر السجين الذي لم ينس الغابات إلى "رجال الترويض": "رحلت الغابات بعيداً عن النمر السجين في قفص، ولكنه لم يستطع نسيانها، وحدّق غاضباً إلى رجال يتحلقون حول قفصه.." (تامر، ١٩٨١م: ٥٤)، كما أنّ تذكّر الغابات متربط عضوياً بعدم الخضوع للسياسات الترويضية، ونرى كيف أنّه بمقدور النمر الجائع أن يتذكر، ولو بأسى، الغابات وحريته فيها للحصول على توفير أبسط حاجاته وأهمها فيزيولوجياً، وهو الحاجة إلى الطعام، وهذا ما سيُحرم منه في القفص/ المدينة: "وتذكر بأسى أيام كان ينطلق كريح دون قيود مطارداً فرائسه." (المصدر السابق: ٥٥)، لكنّه يفقد هذه المقدرة في اليوم السابع، و السبعة من الأعداد المهمة مثل العشرة، فهو "من الأعداد التي لفتت انتباه الأمم المختلفة في العالم منذ القدم، إذ استخدمته في الشؤون الصالحة الإلهية، وفي بعض الأحيان في الشؤون السيئة الشيطانية" (معين، ١٣٩١ش: ٣)، ونرى أنّ الإخفاق في تذكّر الغابات في اليوم السابع، يمثّل الخطوة الأولى في مغادرة النمر لطبيعته المفترسة المتمثلة في أكل اللحوم إلى طبيعة أخرى معاكسة تتمثل في أكل الحشائش، وذلك حين ينهق كالحمار، بعد الإخفاق في تذكر الغابات، استجابة لطلب المروض الذي قال له: "اللحم الذي ستأكله له ثمن، انهق كالحمار تحصل على الطعام" (تامر، ١٩٨١م: ٥٧) فنرى بعد ذلك مباشرة أنّ النمر يحاول أن يتذكر الغابات، لكنه يخفق، فيندفع بالنهق، كأنّ نسيان الغابة نسيان للوعي المقاوم الرافض للترويض والقمع.

ويمكن القول إنّ عنوان قصة النمور في اليوم العاشر يختزل بنية الخطاب والبعد الرمزي لهذه القصة، كما يكشف عن طبيعة السلطة الاستبدادية في وجوهها كلها بآلياتها القمعية الترويضية في تعاملها مع "المواطنين" المحرومين من أبسط حقوق المواطنة، إذ حرموا ليس فقط من الحرية والكرامة، بل في اختيار الطعام، وطريقة التعبير أيضاً، فعليهم أن ينهقوا كالحمير كي يحصلوا على الطعام! كما عليهم أن يصفقوا إعجاباً بكل ما يقول لهم الطاغية، كما قال المروّض للنمر في اليوم الثامن، "عليك أن تعجب بكل ما أقول وأن تصفّق إعجاباً به" (المصدر السابق: ٥٨)

وأخيراً في ما يتعلق بتعالق العنوان بالنص الأصل في النمور في اليوم العاشر، ذلك التدرّجُ الذي يراه المتلقي في عملية الترويض الذي يبدأ في اليوم الأول وينتهي في اليوم العاشر الأخير، وتتمّ هذه العملية من خلال ترتيب زمني للنص قريبٍ من التوالي الطبيعي الكرونولوجي لزمن الروزنامة المنسجم هنا مع الزمن الخارجي لروتين المعيش المقموع المروّض في المجتمعات الاستبدادية،

والمهم أنّ هذا الزمن شبه الخطي لا ينكسر إلا ببعض محاولات النمر لاسترجاع الماضي، كما ذكرنا سابقاً.

خاتمة البحث

تبيّن في ضوء الدراسة أنّ عنوان القصة السادسة من المجموعة الخامسة لزكريا تامر، مظلّةٌ فوق قصص المجموعة كلها، وعنوانهُا الأصلي، مما يدلّ على موقع هذه القصة وعنوانها في المجموعة وأذهان المتلقين والكاتب. ورأينا أنّ لحذف الخبر أو ما يتعلق به في جملة العنوان وظيفةً مهمة في بنية النص وقراءته، حيث إنّ جميع مسوغات الحذف النحوية والبلاغية أثّرت في تشفير علاقة العنوان بالنص الأصل، لا سيما علاقته بخاتمة القصة وجعلها مفتوحاً مستمراً في ذهن المتلقي. وتبيّن لنا إمكان النظر إلى المفهومين الحقيقي والمجازي لكلمة اليوم، مع أنّ حضور صفة العاشر في العنوان يشدّ من أزر مجازية اليوم بمعنى المرحلة، حيث تشير الأيام العشرة الحاضرة بقوة في النصين الأصل والموازي إلى أنّ نهاية تاريخ النمور/ المواطنين/ الإنسان المقموع وضرورة عودتهم إلى أصلهم الطبيعي السوي المقاوم لسياسات الترويض والقمع الموجهة ضدهم من قبل السلطة الاستبدادية بكلّ وجوهها.

قائمة المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم

٢. الكتاب المقدس ترجمة العالم الجديد.

٣. آقابابا، حسين، (١٣٩٩ ش). «درباره اعداد: گفتگوي ويژه پژوهشگر با دكتر حسين آقابابا متخصص محاسبات كوانتومي و عضو هيات علمي دانشكده مهندسي پرديس فارابي دانشگاه تهران»، ١٣٩٩/١١/١٠.

٤. ابن عقيل، (١٩٦٤ م). شرح ابن عقيل، تآليف: محمد محي الدين عبد الحميد، تهران: انتشارات ناصر خسرو، ط١٤.

٥. ابن منظور، (د.ت) لسان العرب، طبعة جديدة محققة ومشكولة، القاهرة: دار المعارف.

٦. بلعابد، عبد الحق، (٢٠٠٨ م). عتبات: ج . جينيت من النصّ إلى المناص، الجزائر العاصمة: منشورات الاختلاف، وبيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون، ط ١، ٢٠٠٨).

٧. بنيس، محمد، (١٩٨٩ م).الشعر العربي الحديث، بنياته وإبدالاتها، ج١، الدار البيضاء: دار توبقال، ط١.

٨. تامر، زكريا، (١٩٨١ م). النمور في اليوم العاشر، بيروت: دار الآداب، ط٢.

٩. التفتازاني، سعد الدين، (١٣٨٦ش)شرح المختصر على تلخيص المفتاح للخطيب القزويني، قم المقدسة: منشورات اسماعيليان، ط٣.

١٠. فكري الجزار، محمد، (١٩٩٨م)، العنوان وسميوطيقا الاتصال الأدبي، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط١.

١١. حافظ، صبري، (٢٠٠٢) "القصة القصيرة"، ترجمة: عبد العزيز السبيل، (في كتاب تاريخ كيمبرىج للأدب العربي: الأدب العربي الحديث، جدة: النادي الأدبي الثقافي، ط١).

١٢. حليفي، شعيب، (١٩٩٢م)."النصّ الموازي للرواية (استراتيجية العنوان)"، الكرمل"ع ٤٦.

١٣. حمداوي، جميل، (١٩٩٧م)."السيميوطيقا والعنونة"، عالم الفكر، مج ٢٥، ع ٣، يناير/مارس.

١٤. دهخدا، علي اكبر، (١٣٧٧ ش). لغت نامه دهخدا، ج٨، زير نظر دكتر محمد معين و دكتر سيد جعفر شهيدي، تهران: موسسه چاپ ونشر دانشگاه تهران، چ٢ از دوره جديد.

١٥. رشيديان، عبدالكريم، (١٣٩٣ م). فرهنگ پسامدرن، تهران: نشر ني، چ١.

١٦. سيبويه، (١٩٨٨م). الكتاب، القاهرة: مكتبة الخانجي، ط٣.

١٧. عثمان، أحمد جان، (١٩٩٠ م»."النمور في اليوم العاشر ثنائية الرغبة والحاجة"، الناقد، ع ٢١، مارس.

١٨. عرفان، حسن، (١٣٧٥ ش). كرانه ها (شرح مختصر)، ج٢، قم: موسسه انتشارات هجرت، چ٢.

١٩. فره وشي، بهرام، (١٣٨١ ش).فرهنگ فارسي به پهلوي، تهران: دانشگاه تهران، چ٣.

٢٠. فضل، صلاح، (١٩٩٢ م). بلاغة الخطاب وعلم النصّ، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، ع ١٦٤، أغسطس/آب

٢١. قاسم، سيزا، (١٩٨٦ م)."السيميوطيقا: حول بعض المفاهيم والأبعاد" ضمن كتاب (مدخل إلى السيميوطيقا: مقالات مترجمة ودراسات، بإشراف سيزا قاسم ونصر حامد أبو زيد، القاهرة: دار الياس العصرية.

٢٢. كزازي، ميرجلال الدين، (١٣٧٢ ش). زيباشناسي سخن پارسي ٢: معاني، تهران: كتاب ماد (وابسته به نشر مركز)، چ٢.

٢٣. كزازي، مير جلال الدين، (١٣٩٣ ش).، نامه باستان: ويرايش و گزارش شاهنامه فردوسي، ج١، تهران: سمت، چ٩.

٢٤. گومبرتس، تئودور، (١٣٧٥ ش).متفكران يوناني، ج١، ويراستار، عليرضا حيدري، چ١، تهران: خوارزمي.

٢٥. مجمع اللغة العربية، (١٩٨٣ م).المعجم الفلسفي، (تصدير: إبراهيم مدكور)، القاهرة: مجمع اللغة العربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، د. ط.

٢٦. معين، محمد، (١٣٩١ش)، تحليل هفت پيكر نظامي، تهران: دانشگاه تهران، چ٣.

٢٧. نجم، مفيد، (٢٠٠٧ م).شعرية العنونة في تجربة زكريا تامر القصصية، مجلة الراوي، ع١٧، أغسطس (٩٣-١١١)

٢٨. يقطين، سعيد، (١٩٨٩م). انفتاح النصّ الروائي: النصّ السياق، الدار البيضاء وبيروت: المركز الثقافي العربي، ط١.

مواقع على شبكة الإينترنت:

٢٩. موقع ديوان العرب https: //www.diwanalarab.com

٣٠. موقع القصة السورية http: //www.syrianstory.com/dialogues2.htm

٣١. موقع مؤسسة السلطان بن علي العويس الثقافي

https: //www.alowais.com/zakriatamer

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

تعليم النحو العربي بين التحديات والتطلعات نيجيريا أنموذجا

عمر ثاني فغي[1]
أستاذ في قسم اللغة العربية بجامعة بايرو كنو- نيجيريا

الملخص

يتناول هذا البحث "تعليم النحو العربي بين التحديات والتطلعات، نيجيريا نموذجا" النحو العربي كتراث ضخم مجيد ظفر بما لم يظنو به نحو لغة أخرى، كما يتناول المشاكل التي أثارها النحاة المحدثون ويرونها السبب الحقيقي وراء تعقيد النحو العربي وصعوبة دراسته، ويتطرق كذلك إلى أسباب نفور المتعلمين من الدرس النحوي، كما يلتمس حلا لهذه الأسباب الأمر الذي يؤدي إلى إقبال الدارسين والباحثين لدرسه والنهل من نميره الفياض، لقد توصل البحث إلى نتائج منها أن النحو ثابت الأساس متسم بسمات العلم المضبوط من الموضوعية والشمول والاقتصاد. وأن غاية انتقادات ابن مضاء ومن بعده من النحاة أن يحذف من النحو ما يستغنى عنه النحوي، والتنبيه على ما أجمعوا على الخطأ فيه. وأن نبوغ نخبة من العلماء أمثال ابن هشام، وأبي حيان الأندلسي، والسيوطي، وعبد الله ابن فودي دليل على أن النحو دراسته ممكنة واستيعابه غير مستحيل. وأن النحو حيوي، وله مواءمة للتجديد والتطور والنمو، والقابلية للتفاعل مع المستجدات كما اعترف بذلك أساتذة الدرس اللغوي المقارن في الجامعات الغربية.

المفردات الرئيسة: النحو العربي، التحديات، التطلعات، نيجيريا.

1. usfagge2@yahoo.com

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وأصحابه أجمعين، وبعد: فإن الباحث له رغبة شخصية في دراسة النحو العربي منذ أن كان طالبا بمدرسة العلوم العربية كنو، وبعد تخرجه منها عُيّن مدرسا فيها سنة تخرجه وأُلقى على عاتقه عبء تدريس النحو هناك. وما لبث طويلا حتى التحق بجامعة بايرو كنو، وبعد تخرجه من الجامعة نفسها عُيّن مدرسا هناك، وأُلقي على عاتقه عبء تدريس النحو بمستوى الدبلوما ومستوى الليسانس، ومارس إشراف بحوث نحوية بالمستوى الجامعي وما فوق الجامعي، وتبين له خلال هذه الممارسة أن السبب الكامن وراء نفور المتعلمين من الدرس النحوي نوعان: نوع داخلي ونوع خارجي. لذلك اختار الباحث هذا الموضوع ليثبت مجهودات النحاة القدامى في تثبيت أساس هذا الفن القيم، ويميط اللثام أيضا عن مكامن أسباب نفور الدارسين من تعلم النحو العربي، كما يلتمس حلا لهذه المعضلة.

مجهودات النحاة القدامى في توطيد علم النحو:

نشأ النحو في العراق في عصر صدر الإسلام لأسباب دينية واجتماعية وسياسية، نشأة عربية على مقتضى الفطرة، ثم تدرج به التطور تمشيا مع سنة الترقي حتى كملت أبوابه غير مقتبس من لغة أخرى، لا في نشأته ولا في تدرجه.(محمد الطنطاوي، ج:١ ص: ٦١)

ويرى الباحث أن هذا يدل دلالة واضحة على أن وضع النحو وضع عربي خالص. ومما يزيد الأمر وضوحا أن النحاة العرب حاولوا تجريد الأصول النحوية من خلال منهج استقرائي للغة المسموعة التي تعد مادة الدراسة النحوية، فأخضعوا ما جمعوه من نماذج اللغة للملاحظة والاستقراء، ثم استنتجوا قواعدهم.(طارق النجار، ١٤٣٨ه، ٢٠١٧م، ج:١ ص: ٧)

هذه المحاولة من قبل النحاة العرب جعلت النحو العربي يتسم بسمات العلم المضبوط، وأولها اتسامه بالموضوعية، وهي تتضح من الاستقراء الناقص والضبط. فأما الاستقراء الناقص فيتبين من أن النحاة قد بنوا النحو على المسموع من كلام العرب، أي ما روي من اللغة الأدبية لا لغة الكلام والتخاطب اليومي. وقد بنوا هذا السماع على منهج محدد ذي اختيارات تاريخية من زمن إمرئ القيس إلى ابن هرمة، واجتماعية قيس وتميم وأسد وطيء وهذيل وبمن تبدى من هذه القبائل دون من تحضر، وجغرافية هو وسط شبه جزيرة العرب.

وأما الضبط فهو رد قواعدهم إلى ما تقوله العرب وتوثيق كل قاعدة يصلون إلى تجريدها بالشواهد.(تمام حسن، ١٤٢٠ه، ٢٠٠٠م، ج:١ ص:٥٧)

ويتسم النحو بالشمول، والشمول له عنصران: العنصر الأول من الشمول: هو الحتمية التي يسميها النحاة القياس، وهو حمل غير المنقول على المنقول إذا كان في معناه، وعلى هذا يتحتم انطباق أحكام المنقول على غير المنقول وهو الذي لم يتناوله الاستقراء استغناء عنه بالمنقول أي المسموع، وبانطباق المنقول على غير المنقول يصبح النحو متسما بالشمول بحيث لا يبقى من لغة العرب ما لا يخضع لقواعد هذا النحو.(تمام حسن، ١٤٢٠ه، ٢٠٠٠م، ج:١ ص: ٥٨)

العنصر الثاني من الشمول: هو تجريد الثوابت، فلقد جرد النحاة الأصل والفرع، والمقيس والمقيس عليه والعلة والحكم.(تمام حسن، ١٤٢٠ه، ٢٠٠٠م، ج:١ ص:٥٨)

ويتسم النحو أيضا بالتماسك بعنصريه: العنصر الأول من التماسك: هو عدم التناقض لأنه نظام تتشابك فيه العلاقات العضوية حتى أصبح بهذا التشابك بنية جامعة مانعة قابلة للتطبيق.

العنصر الثاني من التماسك: هو التصنيف الذي يبدو في جميع تقسيمات النحو بدأ بأقسام الكلم إلى المعرب والمبني، والجامد والمشتق، والمجرد والمزيد، والصحيح والمعتل، والمقصور والممدود، واللازم والمتعدي، والإضافة اللفظية والمعنوية. ثم تصنيف المرفوعات، وتصنيف المنصوبات، والمجرورات والجوازم، والتوابع وغير ذلك.(تمام حسن، ١٤٢٠ه، ٢٠٠٠م، ج:١ ص: ٥٩)

ولا يخلو باب من أبواب النحو من تصنيف تستعمل فيه العلاقات الوفاقية في تكوين كل صنف على حدة، ثم تقوم العلاقة الخلافية بوظيفة التمييز والتفريق بين كل صنف آخر، وهذه العلاقات بقسميها تحكم بأن النحو فن مضبوط.(تمام حسن، ١٤٢٠ه، ٢٠٠٠م، ج:١ ص:٥٩)

وكذلك يتسم النحو بالاقتصاد، ومظهر ذلك هو الاستغناء بالكلام عن الأصناف دون الكلام عن المفردات، والنحو لا يتناول المفردات إلا ليصل من خلالها إلى الأصناف، فالأصناف هي الثابتة والمفردات متفرية.

ومن مظاهر الاقتصاد الاستغناء بالكلام في الحكم الشامل عن الكلام في أحكام المفردات كل منها على حدة، وإثبات ما لا يدخل تحت الحصر بطريق النقل محال.(تمام حسن، ١٤٢٠ه، ٢٠٠٠م، ج:١ ص: ٥٩)

وبهذه السمات الأربعة: الموضوعية، والشمول، والتماسك، والاقتصاد. استحكمت حلقات علم النحو الذي نشأ أول أمره صغيرا ونما وترعرع وازدهر على كر الزمان بإضافة اللاحق إلى السابق ما استدركة وما ابتدعه فازداد فيه التدوين والتصنيف شيئا فشيئا، ولم تطل عليه الأيام فاكتمل وضعه لشعور الناس بالحاجة إليه قبل كل علم، وصدقت عزيمتهم في دراسته والتزيد منه. وأصبح النحو شجرة تؤتى أكلها كل حين في الحفاظ على اللغة العربية عبر القرون.

ولئن دل هذا على شيء فإنما يدل على مجهودات النحاة القدامى في توطيد هذا العلم وتثبيت أساسه وظل هذا العلم يؤدى وظيفته أي وظيفة الحفاظ على اللغة العربية متسما بسمات الصناعة والعلم المضبوط حتى جاء عصر ابن مضاء القرطبي وهجم على النحو والنحاة هجوما عنيفا.

مشاكل النحو العربي كما عرضها النحاة المحدثون:

ظل النحو العربي يؤدي وظيفته التنظيمية ويزدهر تعلما وتعليما وتأليفا وتصنيفا منذ نشأته إلى القرن السادس الهجري عند ما هجم عليه ابن مضاء القرطبي هجوما عنيفا.

انتقادات ابن مضاء للنحوي والنحاة: ابن مضاء القرطبي (تـ:٥٩٢) ثار على النحو العربي وهجم عليه هجوما في كتابه "الرد على النحاة" ورفض أن يستمر الدرس النحوي ثلاثة قرون مرتكزا على مجموعة من القواعد التي نالت درجة القديس عند الكثيرين، وقد استوحى آراءه النحوية من البيئة التي عاش فيها – عصر الموحدين في الأندلس - ومن مذهبه الظاهري في الفقه.

وغاية ابن مضاء أن يحذف من النحو ما يستغنى عنه النحوي، وأن ينبه على ما أجمعوا على الخطأ فيه. وتتحقق هذه الغاية في رأيه: بإلغاء نظرية العامل وإلغاء العلل الثواني والثوالث وإبطال القياس وترك المسائل النظرية، وإسقاط كل ما لا يفيد في النطق.(تمام حسن، ١٤٢٠ه، ٢٠٠٠م، ج:١ ص: ٦٠)

ويرى الباحث أن هذه المشاكل التي أثارها ابن مضاء القرطبي أكبر تحديات واجهت النحو العربي منذ نشأته إلى عصر الاجتهاد والبسط فيه إلا أن هذه الضجة لم تلق آذانا صاغية لدى النحاة، ولم تكن دافعة إلى ولادة محاولة جديدة حتى جاء العصر الحديث، عصر الرقة في الذوق والرغبة في إراحة العقل، وحب بلوغ الغاية من أيسر السبل، فارتفعت أصوات الشاكين يطلبون تقريب النحو وتيسير سبيله أحيانا ويبغون نقضه أحيانا أخرى.

مشاكل النحو كما يراها النحاة المحدثون

الشكاوى التي جاءت من النحاة المحدثين صدى رصيحاة ابن مضاء بعد عدة قرون نالت تجاوب أصحاب الغيرة من العلماء، منهم:

إحياء النحو: هذا الكتاب من المحاولات التي تتعدى النحو العربي في العصر الحديث، وإن كان عنوانه له وقعة شديدة والمؤلف متحفظ إزاءه حتى ألح عليه طه حسين في قبوله، فقبله لأنه لا يسعه مخالفته.

والعنوان يدل على أن النحو العربي ميت في حاجة إلى الإحياء، وأوضح الدكتور طه حسين معنى هذا الإحياء حين تقديمه للكتاب بقوله: "إحياء النحو على وجهين: أحدهما أن يقربه النحويون من العقل الحديث يفهمه ويسغيه ويتمثله ويجرى على تفكيره إذا فكر، ولسانه إذا تكلم، وقلمه إذا كتب. والآخر أن تشيع فيه هذه القوة التي تحبب إلى النفوس درسه ومناقشة مسائله، والجدال في أصوله وفروعه، وتضطر الناس إلى أن يعنوا به بعد أن أهملوه ويخوضوا فيه بعد أن أعرضوا عنه".

هذه هي انطباعات طه حسين تجاه الكتاب، وأما مؤلفه فيرى أن صعوبة النحو العربي كامنة في علامات الإعراب، وبتبديلها يكون النحو سهل المنال، ويقول في مقدمته: لقد أطلت الكلام أبحث عن معان لهذه العلامات الاعرابية، ولقد هداني الله - وله خالص الإثبات والشكر - إلى شيء أراه قريبا واضحا، وأبادر إليك الآن بتلخيصه:

- إن الرفع علم الإسناد، ودليل أن الكلمة يتحدث عنها.

- إن الجر علم الإضافة، سواء أكانت بحرف أم بغير حرف.

- إن الفتحة ليست بعلم على الإعراب، ولكنها الحركة الخفيفة المستحبة.

- إن علامات الإعراب في الاسم لاتخرج عن هذا إلا في بناء أو نوع من الإتباع. (محمد الطنطاوي، ج:١ ص:٢٢)

ووضع أصولا لباب ما لا ينصرف، يراه أيسر وأوضح وأنفذ مما رسمه النحاة، وهذه الأصول على حد قوله هي:

إن التنوين علم التنكير.

لك في كل علم ألا تنونه، وإنما تلحقه التنوين إذا كان له حظ من النتكير.

لا تحرم الصفة التنوين حتى يكون لها حظ عن التعريف. (مازن المبارك، ١٤٠١هـ = ١٩٨١م، ج: ١ ص: ١٥٣)

ويرى الباحث أن عنوان الكتاب زخرفة لجذب انتباه القراء، والدليل على ذلك هو: أن ما يحمله الكتاب في ثناياه خال من ما ذهب إليه الدكتور طه حسين، وأن ما عالجه المؤلف لا يجعل النحو سهل المنال ولا يقربه إلى أذهان الدارسين بل يزيد الطين بله.

دراسات نقدية في النحو العربي: كتاب ألفه الدكتور عبد الرحمن محمد أيوب من التحديات التي تواجه النحو العربي في العصر الحديث، قام مؤلفه بفحوصات طبية للنحو، واكتشف من خلالها دائين ألصقهما له، وهذان الداءان هما:

الداء الأول: ما ذهب إليه بقوله: فالنحو العربي يقوم على نوع من التفكير الجزئي الذي يعنى بالمثال قبل أن يعني بالنظرية، ومن أجل هذا جهد النحاة في تأويل ما أشكل على القاعدة من أمثلة أكثر مما جهدوا في مراجعة منطقهم ونظرياتهم على ضوء ما أشكل عليها.

والداء الثاني قال فيه: وثمة عيب آخر في التفكير النحوي التقليدي، ذلك أنه لا يخلص إلى قاعدته من مادته، بل إنه يبنى القاعدة على أساس من اعتبارات عقلية أخرى، ثم يعمد إلى المادة فيفرض عليها القاعدة التي يقول بها. وهذا النوع من التفكير لا يمكن أن يوصف بأنه تفكير علمي بالمعنى الحديث. (مازن المبارك، ١٤٠١هـ = ١٩٨١م، ج: ١ ص: ١٥٦)

وقد بنى الدكتور انتقاداته على أساس هذين الدائين حسب فهمه حيث ركز على التقسيمات النحوية، وعير النحاة القدامى للجري وراء الفلسفة في هذه التقسيمات، كما عيرهم في العلامات ولا سيما علامات الاسم وأظهر تناقضاتهم في تنوين الفوض. (إبراهيم مصطفى، ٢٠٠٤م ج: ص: ٤٤)

ويرى الباحث ما أثاره الدكتور أيوب انتقادات جوفاء لا تزيد دارس النحو فهما ولا يضره الجهل بها، ولا يهدف إلى تسهيل مادة النحو ولا إلى تقريبه إلى أذهان الدارسين في المراحل التعليمية.

المقال بعنوان: انقاذ اللغة من أيدي النحاة. قدمها الدكتور أحمد درويش عالج مقدم هذه المقال مشكلتين يراهما السبب في صعوبة النحو وتعقيده وجموده.

المشكلة الأولى: هي كثرة الاستتار والاضمار، والتقديرات والحذف والتبديل.

المشكلة الثانية: هي إهمال اللغة العامية في المناهج التعليمية.

ويرى أن غايته في تسهيل النحو وتقريبه إلى الدارسين تتحقق بما يلي:

أ- إلغاء الأشياء المستترة والمقدرة، والمضمرة والمحذوفة، والتعليل والتبديل.

ب- الترويج للغة العامية عن طريق إدخالها في المناهج التعليمية. ويرى أن إهمالها يعد إهمالا لكنز عظيم يكاد يمثل أكثر من ثلاثة أرباع المخزون اللغوي. (إبراهيم مصطفى، ٢٠٠٤م ج: ص: ٥٦)

المشكلة الأولى التي أثارها صاحب المقالة صدى لصيحات ابن مضاء، ولا يوفقه الباحث في أن الفصحى سبب لصعوبة النحو العربي فيروج للعامية، ولا يخالجه شك أن العامية لا تجمع الأمة العربية على امتداد جغرافيتها الآسيوية والافريقية، بالإضافة إلى الترويج للعامية نبذ للتراث وقطع الحاضر بالماضي الأصيل.

مشكلات النحو العربي وسبل علاجها

ممن تصدى لقضية النحو العربي في العصر الحديث مؤلف هذا الكتاب وقد أسهم فيه من ناحيتين:

الناحية الأولى: اكتشاف الأدواء التي صيرت النحو لغزا ومسألة من مسائل رياضية وهو في هذه الناحية ناسج على منوال ابن مضاء من إلغاء نظرية العامل، والغلو في التعليل والإفراط في القياس، مع إضافة البعد عن الإيجاز المخل في التأليف النحوي.(إبراهيم مصطفى، ٢٠٠٤م ج: ص: ٥٨)

والناحية الثانية هي حصر الإصلاح والتيسير في ثلاثة أشياء، وهي:

أولا: الارتفاع بالذوق العام في المجتمعات العربية حتى تستطيب العربية الصحيحة.

ثانيا: إصلاح مادة النحو ذاتها.

ثالثا: إصلاح منهج تعليم النحو.(عبد الرحمن محمد أيوب، ١٩٩٩م، ج:١ ص: ٢٢)

ولا يخالج الباحث الشك في أن ما أتى به مؤلف هذا الكتاب إضافة وخطوة إلى الأمام بالنسبة لدراسة العربية وفي معالجته لقضية الارتفاع بالذوق العام حذر من مضبة كثرة اللوم والتعيير للنحو العربي، وسيتناول الباحث هذه القضية في نهاية مبحث التحديات.

تجديد النحو: أثبت مؤلف هذا الكتاب أن النحو العربي صعب بعيد المنال، لذلك ألف الكتاب لإدخال ما يراه تيسير وتسهيل للنحو. وقد بنى ما ذهب إلى أنه تجديد على أسس ثلاثة، هي:

أولا: إضافات متنوعة حيث أدخل بعض مباحث فن التجويد في مباحث علم النحو.

ثانيا: إعادة تنسيق أبواب النحو حيث حذف ثمانية عشر بابا من أبوابه، وعلى رأسها النواسخ وباب الاشتغال والتنازع، وأدمجها في أبواب أخرى، ونقل باب الإضافة وباب التوابع إلى تقسيمات الاسم.

ثالثا: تجاوب لصيحات ابن مضاء، وهي إلغاء العوامل والتقديرات والمضمرات والمتعلقات وغير ذلك.

ويرى الباحث أن إعادة التنسيق معظمها تجاوب لآراء الكوفيين في معالجتهم لأبواب النواسخ ومحاولته في ذلك تهدف إلى تسهيل تعليم النحو في مراحله التعليمية المختلفة، لا إلى تجديد وضعه كصناعة وعلم مضبوط متسم بالموضوعية والشمول والتماسك والاقتصاد، بالإضافة إلى ذلك أنها محاولة فردية محدودة غير مصطبغة بصيغة عالمية، والنحو ثمرة جهود جماعي دؤوب عبر القرون مصطبغ بصبغة عالمية.

ويوافق الباحث شوقي ضيف في إلغاء العلل الجدلية والمتعلقات والتغييرات، ولا يوافقه في إلغاء العلل التعليمية والأقيسة، لأن القياس به اتسم النحو العربي بالاقتصاد. وعنوان الكتاب في حاجة إلى تقويم لأنه لا يعبر عن محتوياته. ويرى الباحث أن ما يناسبه من العنوان هو: "ترميم النحو" لا "تجديد النحو".

هذه النماذج التي أوردها الباحث بالنسبة للتحديات التي تواجه النحو العربي فيها كفاية لإلقاء الضوء عليها.

التطلعات

يرى الباحث أن النحاة أثاروا هذه المشاكل على اختلاف مذاهبهم أربعة، منهم من أبدى آراءه غيرة على العربية، ومنهم من أبداها حقدا على العربية، ومنهم متأثر بالغرب، ومنهم من تجاوب لمتطلبات العصر الحديث عصر الرقة في الذوق...

ولا يخالجه الشك أن هذه التحديات التي تحمل في ثناياها رمي النحو بالصعوبة والعسر والتعقيد والجمود وتقرع آذان دارسي اللغة العربية في نيجيريا بمراحل التعليم النظامية والتقليدية على اختلاف مستوياتها، وتسبب نفورهم من الدرس النحوي، بالإضافة إلى تثبيط هممهم من قبل المختصين في مواد أخرى. ومن أمعن النظر في هذه الصيحات يرى بشائر خير تلوح بالأفق بالنسبة

لامتداد النحو العربي وتصفيته من شوائب الفلسفة والجمود.

التطلعات

من بشائر الخير التي تلوح بالأفق بالنسبة للنحو العربي ما يمكن استخلاصه من التحديات السابقة وغيرها. لذلك يريد الباحث أن يقف على بعض أفكار ابن مضاء بغية التعليق عليها. إنكاره للقياس في النحو منسجم مع إنكار القياس في عقيدته المذهبية التي تعتبر القياس بدعة محدثة تستوجب التوبة والاستغفار. وأما شدته وعنفه خلال معالجته نظرية العامل والعلل الثواني والثوالث فأمر يتفاضى الطرف عنه، لأنه كان بتأثير بيئته التي عاش في جوها، وبدافع من دعوته المذهبية. وأما فيما عدا ذلك فهي محاولة فيها الكثير من الحق، والموضوعات التي أثارها هي أخصب موضوعات النحو وأكثرها صلاحية للنقاش. واعترف في مقدمة كتابه بأن النحو تحققت غايته بقوله: رأيت النحويين - رحمهم الله - قد وضعوا صناعة النحو لحفظ كلام العرب من اللحن، وصيانته عن التغيير، فبلغوا من ذلك إلى الغاية التي أموا، وانتهوا إلى المطلوب الذي ابتغوا... وهذا يشير بأن النحو صالح للدراسة إن صدقت العزيمة وحسنت النية.

ومما يشير على أن النحو دراسته ممكنة واستيعابه غير مستحيل هو بنبوغ نخبة من العلماء في علم النحو على الرغم من هذه التحديات من أمثال ابن هشام وأبي حيان الأندلسي والسيوطي وابن صالح صاحب مرو الصدى، وعبد الله بن فودي وموسى الطويل صاحب الشامل والأستاذ علي نائب سويد في العصر الحديث.

ومما يشير إلى حيوية النحو العربي وقابليته للتطور اعتراف أساتذة الدرس اللغوي المقارن في الجامعات الغربية بمواءمة النحو العربي للتجديد والتطور والنمو والقابلية للتفاعل مع مستجدات الحياة والتاريخ كافة. أضف إلى ذلك أن النحو العربي أثر في أكبر عقلية لغوية غربية، وفي أبرز مدرسة لغوية حداثية، عقلية العالم الأمريكي اليهودي نعوم تشومسكي حيث أقر بالحق العربي وبمكانة العربية، وقد تزعم الدراسات اللغوية المعاصرة، وكون نظرية جديدة قلبت الفكر اللغوي رأسا على عقب، ونوه بأن تأثيرات النحو العربي كبيرة على نظريته في دراسة اللغة، وأنه قرأ كتاب سيبويه كمرجع له.(عبد الرحمن محمد أيوب، ١٩٩٩م، ج:١ ص: ١٠ – ١٣)

ومن التطلعات التي ينبغي أن يعالجها الدارس نصب عينيه - لكيلا يفر من الدرس النحو - هي هذه التحذيرات التي أوردها محمد غالب وراق، وهاك ملخصها، قال: حاولوا إثارة الشكوك حول ملاءمة

العربية الفصحى للحياة المعاصرة بإثارة عدة دعاوي وشبه زائغة، إلا أنهم غلفوه برداء البحث العلمي.

الدعوى الأولى: أن العربية الفصحى لغة معقدة في نحوها وصرفها، صعبة التعلم كثيرة الشذوذ، واستخدامها ثقيل فاعل هجرها إلى غير ذلك.

الدعوى الثانية: صعوبة الكتابة بالعربية الفصحى لأنها لغة جامدة متحجرة تعكس اهتمامات وخبرات عفا عليها الزمن.

الدعوى الثالثة: أن العربية الفصحى لغة قاصرة عن استيعاب علوم العصر.

واختتم أخيرا أن الهدف من هذا فصل العرب عن واقعهم اللغوي المرتبط بالقرآن وفصلهم عن واقعهم اللغوي فصلهم عن الحياة الإسلامية، وأكد أن كل الذين حملوا لواء هذه الدعاوي كانوا من اليهود والصليبيين والشيوعيين والاستعماريين القدامى والجدد، وقد صور أحدهم هذه الأهداف الماكرة في قولته الشهورة: عند ما يختفى القرآن ومدينة مكة من بلاد العرب فمن الممكن أن نرى العربي يتدرج في طريق الحضارة التي لم بيعده عنها إلا محمد وكتابه.(أحمد درويش، ١٤١٩هـ = ١٩٩٩م، ج:١ ص: ١٤)

وهذه المعلومات التي وردت تجعل الطمانية في قلوب الدارسين وبها يرمون أمثال هذه الطعناة والتصييرات عرض الحائط، ويشمرون عن ساعد الجد والاجتهاد ويعكفون على دراسة النحو والنهل من نميره.

الحلول

ارتفعت الأصوات تنادي بتجريد النحو من ملامح الصعوبة والتعقيد والجمود، ومن حسن الحظ أن النحو له حيوية وقابلية للتطور ومواكبة التاريخ لذلك بادر أصحاب الغيرة من العلماء لهذه القضية وحاولوا تقديم مقترحات لحل هذه المعضلة.

ومن هذه المحاولات:

- إزالة التشكيك في أهمية النحو العربي وإثبات أن بعض المفرتيات واهية لا تثبت عند البحث العلمي الموضوعي.

- العودة بالنحو إلى أصوله الأولى في الدراسة لأنه نشأ لعلاج اللحن واتقاء خطره في بنية الكلمة

وتركيبها في الكلام، والغاية من هذا صون القرآن الكريم من التحريف والخطأ. وفي ضوء هذا الفهم لوظيفة النحو قامت دراسة المؤسسين القدامى وكتاب سيبويه رحمه الله خير ما يمثل هذا المنحى.

- تصحيح مبدأ الاستشهاد وتنقية الشواهد القديمة.

- الانتقاء من مواضع النحو المبثوثة في الكتب المفصلة ما يناسب المستويات التعليمية وتجنب التعمق والإطالة، والاستعانة على توضيح القواعد والأحكام بالشواهد البسيطة الواضحة مع البقاء على العلة التعليمية والقياسية، وإبعاد العلة الجدلية.

- دراسة القواعد النحوية منبثقة ومستنبطة من القرآن الكريم ومن الأحاديث النبوية الصحيحة، الأمر الذي يتمشى مع الباعث لإنشاء النحو وتدوينه.

كل المحاولة لتيسير النحو العربي مادة ومنهجا لا تعني تقليل أمر النحاة القدامى وغمطهم حقهم، فهم يستحقون جزيل الشكر والثناء على ما بذلوه من جهد مشكور في إنارة الطريق في دراسة النحو ووضع اللبنة الأولى لهذه الدراسة. والتطور الذي يشاذ به ويحبذ في كل مجال حيوي، هو التطور الذي لا يلفى الأسس والأصول والمبادئ كليا. التطور الذي يعني تنمية المفاهيم وتحسينها حسب تغير الزمان واختلاف الأوطان.

الخاتمة

البحث بعنوان: "تعليم النحو العربي بين التحديات والتطلعات" دار حول نشأة النحو نشأة عربية، متطورا بمجهودات النحاة عبر القرون، وأنه فن مضبوط متسم بالموضوعية والشمول والاقتصاد، كما تطرق إلى المشاكل التي أثارها النحاة واللغويون تجاه النحو منذ القرن السادس الهجري إلى العصر الحديث، كما تناول الحلول التي طرحها العلماء تجاه هذه المشاكل، ووصل إلى النتائج التالية:

١- أن النحو العربي نشأ نشأة عربية خالصة غير مقبس من لغة أخرى.

٢- أن النحو ثابت الأساس متسم بسمات العلم المضبوط من الموضوعية والشمول والاقتصاد.

٣- أن غاية انتقادات ابن مضاء ومن بعده من النحاة أن يحذف من النحو ما يستغنى عنه النحوي، والتنبيه على ما أجمعوا على الخطأ فيه.

٤- أن نبوغ نخبة من العلماء أمثال ابن هشام، وأبي حيان الأندلسي، والسيوطي، وعبد الله ابن فودي دليل على أن النحو دراسته ممكنة واستيعابه غير مستحيل.

٥- أن النحو حيوي، وله مواءمة للتجديد والتطور والنمو، والقابلية للتفاعل مع المستجدات كما اعترف بذلك أساتذة الدرس اللغوي المقارن في الجامعات الغربية.

قائمة المصادر والمراجع

١. إبراهيم مصطفى. (٢٠١٤م) *إحياء النحو*. الطبعة الألى، مؤسسة هنداوي.

٢. أحمد بن عبد الرحمن ابن مضاء القرطبي. (١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩م) *الرد على النحاة*. الطبعة الأولى، دار الاعتصام.

٣. أحمد درويش. (١٤١٩هـ = ١٩٩٩م) *إنقاذ اللغة من أيدي النحاة*. الطبعة الأولى، دمشق: دار الفكر.

٤. تمام حسن، (١٤٢٠هـ = ٢٠٠٠م) الأصول دراسة ابستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب. النحو - فقه اللغة - البلاغة عالم الكتب.

٥. شوقي ضيف. (١٤٣٨ه) *تجديد النحو*. الطبعة السادسة، دار المعارف.

٦. طارق النجار، (١٤٣٨هـ = ٢٠١٧م) *نظرية الفروع والأصول في النحو العربي*. الطبعة الأولى، مكتبة الآداب علي حسن.

٧. عبد الرحمن محمد أيوب. *دراسات نقدية في النحو العربي*. مؤسسة الصباح للنشر والتوزيع.

٨. علي نائب سويد. (١٤٢٩هـ = ٢٠٠٨م) *صور من أسباب مشاكل النحو العربي دراسة وتوجيه*. الطبعة الأولى، دار الأمة لوكالة المطبوعات.

٩. مازن المبارك (١٤٠١هـ = ١٩٨١م) *النحو العربي، العلة النحوية: نشأتها وتطورها*. الطبعة الثالثة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٠. محمد عبد الشافي القوصي، (١٤٣٧هـ = ٢٠١٦م) *عبقرية اللغة العربية*. منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

١١. محمد غالب عبد الرحمن، *مباحث في مشكلات النحو العربي وسبل علاجها*. مطبعة جامعة إفريقيا العالمية.

١٢. محمد الطنطاوي، *نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة*. الطبعة الثانية، دار المعارف.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

التناص القرآني في شعر إسماعيل صبري

عمار سرخه
استاذ محاضر، فرع اللغة العربية و آدابها،ايران
سيّد يوسف نجات نژاد[1]
طالب دكتوراه جامعة طهران
سعيد فخّارى
استاذمساعد جامعة المعلمين(فرهنگيان) فرع علوم القرآن والحديث، اراک، فرديس شهيد باهنر

الملخص

إن الشاعر إسماعيل صبري شاعر فذ من شعراء عصر النهضة، وقد استطاع هذا الشاعر أن يمثل المنطقة الزهدية فى الشعر العربي في ذلك العصر المتأثر بشتى انواع المؤثرات الخارجية والداخلية. وقد قام الشاعر من خلال قصيدتيه النونية والهمزية بالحديث عن المواضيع القرآنية والقصص والأحداث التأريخية التي تحدّث عنها القرآن كما تحدّث عن الآيات الكونية والأدلة العقلية لإثبات الخالق عزّ وجل، وكل هذا يتطلب الإستمداد من النص القرآني والاغتراف من هذا المورد المعين الذي لا يجف ولا ينضب. ومن خلال قراءتنا لهاتين القصيدتين وجدنا أن الكثير من النماذج الشعرية ذات تناص صريح ومباشر مع القرآن الكريم. فرتأينا أن نستخرج بعضاً من هذه النماذج، وقد كانت هذه النماذج تتناص مع القرآن من الناحيتين اللفظية والمعنوية، فمن حيث المعنى العام كانت معانيها قرآنية ومن حيث المفردات فقد استخدمت فيها مفردات ذات طابع قرآني، حيث قادتنا هذه المفردات فى كلّ بيت إلى ما يتناص معه ذلك البيت من الآيات القرآنية الكريمة.

المفردات الرئيسة: القرآن، إسماعيل صبري، التناص، القصيدة النونية، القصيدة الهمزية.

1. yusofnajad@gmail.com

المقدمة

إن التناص كلمة مستحدثة لا وجود لها فى المعاجم اللغوية على صورتها المعروفة فى الحقل النقدى، فعلى الرغم من قدم المادة، لم يكن لها مرجع يتصل بالبيئة الأدبية. (محمد، ٢٠٠٥: ١١) وتعود فى أصلها اللغوى الى الجذر «نصص»، قال الزبيدى فى التاج: النَّصُّ: الإِسْنَادُ إِلى الرَّئِيسِ الأَكبَر. والنَّصُّ: التَّوقِيفُ. و النَّصُّ: التَّعْيِينُ على شَيْءٍ ما، وكُلُّ ذلِكَ مَجَازٌ، من النَّصِّ بمَعْنَى الرَّفْعِ والظُّهُورِ (الزبيدى، لاتا: ج١٨:١٨٠).

فالجذر «نصص» يتولّد عنه عدة دوال ومعان متقاربة، تنتمي جميعها إلى حقل دلالي واحد، وربما كان أكثرها اتصالاً بالمنطقة النقدية، هو دلالتها على عملية «التوثيق» ونسبة الحديث إلى صاحبه وذلك عن طريق متابعة ما عند صاحب الحديث لاستخراج كل عناصره حتى بلوغ منتهاها. أما التراكم الذي يكون بجعل الشيء بعضه فوق بعض فلا يقوم إلا على التمايز والتفاعل والتشارك، وفي إطار هذا المفهوم نستطيع أن نجد علاقة بين المعنى اللغوي والاصطلاحي للتناص، إذا علمنا أن مادة التناص بصورتها اللفظية تحتوي على المفاعلة والمفاعلة لا يمكن تحقّقها الفعلي إلا إذا توفر التمايز والتعدد على نحو من الأنحاء (محمد، ٢٠٠٥: ١٢).

وبناءاً على هذا يتضح لنا إن هناك مقاربة بين المفهوم النفقدى للتناص وبين جذره اللغوى، وقد استُخدم هذا المفهوم قديماً بحقول بلاغية متعددة داخلة فى إطار البحث البلاغى لدى العلماء الأقدمين، من هذه الحقول التضمين والاقتباس والسرقات الأدبية والإشارات والتلميحات والرمز وإلى غير ذلك من المواضيع البلاغية التي تتداخل مع هذا المفهوم فى إطاره الحديث. ولكن يمكن القول بأن كل هذه العناوين والمواضيع يمكن إدراجها تحت مفهوم التناص بإصطلاحه الحديث، لأن التناص يمثلها جميعاً وبصورة عامة لأنه يتجسد فى نص تتعالق معه النصوص الأخرى بوسائل متعددة، وتلك الوسائل هى التي نصّ عليها البلاغيون بهذه العناوين المتقاربة المأخذ. (١٣٠٣ - ١٣٧٢ ه = ١٨٨٦ - ١٩٥٣ م):

نبذة عن الشاعر، أبو أميمة

إسماعيل بن صبري المصري، أبو أميمة: شاعر، لحن بعض شعره وغناه كبار من المغنين والمغنيات بمصر. وكتب مسرحيات شعبية وعاش في شبه خمول وانزواء. وربما عرف بإسماعيل صبري الصغير للتمييز بينه وبين معاصره إسماعيل صبري باشا المتوفي سنة ١٣٤١ ه / ١٩٢٣ م. له (ديوان شعر - ط)

تضمن (ملحمة) همزية في ٢٧ صفحة. وصدره ناشروه بحديث عن شعره وأدبه ولم يتعرضوا لترجمته.(الزركلى، ٢٠٠٢: ج١: ٣١٥) .

وبناءاً على هذا فإننا سنعود إلى لمحة بسيطة من اخباره التي جاء ذكرها فى هذا الحديث الذي صدر فى بداية هذا الديوان، وفى إطار الحديث عن عمل إدارة إحياء التراث التي كانت تعنى بتحقيق ونشر الدوواوين الشعرية القديمة والحديثة على حدٍّ سواء، فجاء فى مقدمة هذا الديوان: (وقد اختارت الإدارة من الفريق الأخير شاعراً يشترك فى اسمه ولقبه مع أحد المشهورين من أفراد الفريق الأول، وإن كان على نقيضه من حيث الشهرة فى الحياة، والحظ منها. فقد كان شاعرنا إسماعيل صبري أبو أُميمة ممن فرضت عليهم الحياة شتى أعباء ثقيلة منذ نشأته، ويبدو أن ظروفه لم تمكنه من إتمام تعليمه العالى، فاكتفى بالمرحلة الثانوية. ثم طرق ميدان الحياة فظل يعمل فى التعليم سنوات طوالاً لم تكن كلها خيراً. وكان إلى جانب ذلك كله قد خُلق موهوباً فى ضروب عدة.. فهو يُحسن الخط العربي إلى درجة الإتقان، وهو يجيد الرسم إلى مرتبة جعلته يختص بتدريس مادة الرسم فى مدارس الوزارة مبرزاً فى فنه، وهو ينظم الشعر عاطفياً ملهماً، قوى الديباجة، سليم اللغة، جياشاً بنوازع النفس (صبري، لاتا: ص٥).

إذاً فشاعرنا كان موهوباً مبرزاً فى فنه، شاعراً ملهماً رغم الصعوبات التي مرت عليه فى حياته ورغم الأعباء الثقيلة التي ألقتها الظروف القاسية على عاتقه فأثقلته، ولكن هذه الصعوبة وهذا الشظف فى العيش لم يثن من همة هذا الشاعر ولم تقف عائقاً أمام إبداعه وتنوع مهاراته، وعاطفته الجياشة. (فإذا نحن أمام شاعر فنان، وهبته الطبيعة حظاً كبيراً من المقدرة الفنية فى ضروب عديدة كما حرمته فى نفس الوقت الشئ الكثير مما يحتاج إليه الفنان النابه، أو الشاعر اللامع، ومع ذلك فقد كان على نفس طيبة، وروح مرحة منبسطة، يسلم أمره للمقادير تعصف بآماله كيف تشاء، لا يملك من ذلك كله إلا أن يقابلها بابتسامة ساخرة، أو نظرة عاتبة، أو قصيدة شاكية. (صبري، لاتا: ص٦).

مفهوم التناص

بعد البحث فى هيئة كلمة «التناص» فى المعاجم اللغوية لم نعثر على هذه الهيئة بصفتها، وذلك لأن هذا المصطلح حديث و لم يكن معروفاً عند العلماء والبلاغيين، فكانت هذه الكلمة وبهذه الصياغة غير موجودة فى معاجم اللغة، ولذلك أرتأينا أن نعود إلى الجذر اللغوى لهذه الكلمة، فربما من خلاله نستطيع أن نوجد نوع من المقاربة بين الجذر وبين المعنى المصطلح عليه حديثاً، ولهذا فلابد أن نذكر المفهوم الإصطلاحى لهذه الكلمة أولاً وعندها سنحاول الربط بين هذا المصطلح

وبين جذره.

المصطلح النقدى للتناص

مصطلح التناص من المصطلحات النقدية الحديثة، ويعنى وجود علاقة بين النص المكتوب وبين النصوص العامة الأخرى، سواء أكانت هذه النصوص دينية أو تاريخية أو علمية أو ادبية على اختلاف اجناسها، فكل نص لابد أن يكون فيه شئ من نصوص أُخرى. وبعبارة ابسط نقول إن التناص هو: تداخل النصوص المختلفة مع بعضها لتوليد نص جديد مع تعدد اشكال هذا التداخل. أو هو حسب تعريف «جوليا كرستيفا»: التفاعل النصى فى نصٍ بعينه (على، ٢٠١٢: ٢٥)، أو كما كتبت إن التناص هو التقاطع والتعديل المتبادل بين وحدات عائدة إلى نصوص مختلفة ثم وصلت بعد حين إلى إن كلّ نصّ هو تسرّب وتحويل لنصٍّ آخر (البادى، ٢٠٠٩: ٢٠)، أو هو تقاطع بلاغات فى نص ما مأخوذ من نصوص أُخرى (ساميويل، ٢٠٠٧: ٩) حيث ظهر هذا المصطلح على يديها لأول مرة فى مجال دراسات النقد الأدبى الحديث، أوهو حقيقة التفاعل الواقع فى النصوص فى استعادتها أو محاكاتها لنصوص أو لأجزاء من نصوص سابقة عليها (كندى،٢٠٠٣: ٣٦٥)، أو كما يعتقد الباحث عبد الجبار الأسدى أن التناص فى حقيقته هو مجموعة من إليات الإنتاج الكتابى لنصٍ ما، تحصل بصورة واعية أو لا واعية بتفاعله مع نصوص سابقة عليه أو متزامنة معه (زردينى، ١٣٨٨: ٨٠).

ويقدّم تصوّر التناص النقدى فى شكله الراديكالى تحت كلمة مختصرة " إزالة الحدود أو الذوبان" ذوبان نص مفرد فى تناص عام، ذوبان الدال فى لعبة خالصة للدوال، ذوبان التفريق بين اللغة والنص والعالم ذوبان ذوات المؤلف والقارئ و..... الخ (بحيرى، ٢٠٠٧: ٨٠).

التناص القرآني فى شعر إسماعيل صبري

لدى مطالعتنا لأشعار الشاعر إسماعيل صبري الصغير وجدنا ديوانه يحتوى على كمّ هائل من الأبيات الشعرية ذات الصلة بثقافة الشاعر الإسلامية، ويمكن حصرها على وجه التقريب بقصيدة الكونيات وهمزيته الكبرى التي تناول فيها الشاعر موضوعات نابعة من التراث الدينى الإسلامى المتمثل بالقصص القرآني والخطاب الدينى بشكل واضح لا يحتاج معه الى دليل.

وقد اخترنا عدّة نماذج من هاتين القصيدتين اللتين تمثلان القسم الأكبر من ديوانه حيث ظهرت حقول التناص وبؤره واضحة فيها. وكانت تجليات التناص فى اشعاره تظهر على شكل مستويات مختلفة يمكن أن تتمثل فى استدعاء الخطاب القرآني تارة ، واستدعاء الشخصيات القرآنية تارة

اخرى، واستدعاء الحدث تارة ثالثة.

وفيما يلى نحاول عرض نماذج من هذه الأشعار التي تظهر فيها تجليات التناص القرآني ظاهرة للعيان ومنها قوله:

أنت قصدى وغايتى ورجائى مالك الملك مُبدع الأكوانِ

(صبري، لاتا: ص٢٧).

فهذا البيت يشير إلى إن الله تعالى هو الغاية وهو المرجع وإليه مصير الإنسان وهو المرتجى الحقيقى الذي لا مناص من الرجوع إليه والإعتماد عليه فى كل الأمور وهذا يتناص من حيث الدلالة المعنوية مع قوله تعالى: ﴿لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ إِلَيْهِ الْمَصِيرُ ﴾ [غافر:٣]، وكما قال تعالى: ﴿أَيُّهَا الْإِنْسَانُ إِنَّكَ كَادِحٌ إِلَى رَبِّكَ كَدْحًا فَمُلَاقِيهِ﴾ [الانشقاق: ٦]. وهذا ينطبق أيضاً على قوله تعالى: ﴿إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ﴾[البقرة: ١٥٦]. كل هذه الآيات تشير إلى ما أشار إليه البيت من أن مصير الإنسان هو الرجوع إلى الله وإنه كادحٌ إلى ربّه تبارك وتعالى فملاقية لا محالة.

ويشدنا فى هذا البيت أيضاً قوله: «مالك الملك» الذي يقودنا مباشرة إلى قوله تعالى: ﴿قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكَ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ﴾ [آل عمران: ٢٦]. وبهذا يتحقق التناص معنوياً ولفظياً مع القرآن الكريم فيما يمكن تلخيصه بأن الله مالك كلّ شئ وإليه يعود كلّ شئ. وهذا الإله العظيم الذي ليس كمثله شئ قد وعد عباده المتقين بجنات عدن تجرى من تحتها الأنهار، وهذا ما اشار إليه بقوله:

واعدُ المتقين جناتِ عدنٍ ولِمن خَافَ ربَّهُ جَنتانِ

(صبري، لاتا: ٢٧)

فهذا البيت يتناص مع قوله تعالى: ﴿مَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ أُكُلُهَا دَائِمٌ وَظِلُّهَا تِلْكَ عُقْبَى الَّذِينَ اتَّقَوْا وَعُقْبَى الْكَافِرِينَ النَّارُ﴾ [الرعد:٣٥]، هذا بالنسبة لصدر البيت الذي تحقّق معه التناص من خلال قوله«واعد المتقين» فهذا المقطع هو الذي قادنا إلى حيث يكون التناص مع القرآن.

وإذا ما رجعنا إلى البيت تارة اخرى سنرى إن هناك حقل آخر من حقول التناص فيه يتمثل بقوله فى عجز البيت «ولمن خاف.....الخ» وهذا يتناص مع قوله تعالى: ﴿ وَلِمَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ جَنَّتَانِ ﴾ [الرحمن:٤٦]، فهذا العجز يكاد يكون نقلاً حرفياً من القرآن لولا الحذف الموجود فى البيت

والمتمثل فى مفردة «مقام» القرآنية.

وهكذا استطعنا أن نكشف نقطة التلاقى بين البيت وبين القرآن الكريم، وساعدنا إلى ذلك وجود المفردات الدالة على ذلك التناص بوضوح كبير. ويتحدث الشاعر بعد ذلك عن يوم القيامة وما فى ذلك اليوم من أحداث رهيبة تختل فيها القوانين الطبيعية وذلك من خلال قوله:

صيحةٌ تجعلُ الرواسى عِهناً تنسفُ الأرضَ بين قاصٍ ودانِ

(صبري، لا تا: ٢٨)

فهذه الصيحة تجعل من الجبال الصمّ التي يُضرب بها المثل فى القوة والثبات تجعل منها عهناً منفوشاً وهذا من الدلالات الواضحة على عظمة ذلك اليوم وشدته وما ينطوى عليه من قلب للموازين الحاكمة على الطبيعة والإنسان وما ينتج عنه من فناء العالم. وقد ارشدتنا كلمة «عهن» إلى النص القرآني الذي حقق معه النص الشعرى ذلك التناص المطلوب، لأن من اهم العوامل المساعدة فى كشف نقاط التناص فى النص الشعرى هو وجود مفردات اصيلة تنتمى فى صياغتها الأولى إلى النص الأصلى الذي أُخذ عنه، فيكون التناص بناءاً على ذلك مع قوله تعالى: ﴿وَتَكُونُ الْجِبَالُ كَالْعِهْنِ الْمَنْفُوشِ﴾ [القارعة: ٥]. رغم إن مفردة «عهن» القرآنية جاءت معرفة موصوفة وهذا ما تفتقر إليه فى النص الشعرى.

ويبقى الشاعر فى إطار وصفه لأحداث ذلك اليوم الرهيب الذي تنقطع به كل السُبل ويُصاب الناس فيه بالخوف والرهبة والعجز، ويظهر جلياً ما كذّب به المكذبون ويُبلس فيه المجرمون فى ظلمات تحير فيها البشرية ويكون الناس فيه سكارى وما هم بسكارى، ويتطايرون فيه كالفراش المبثوث والمنتشر فى كل مكان وهذا ما أشار إليه بقوله:

ظلماتٌ تعثّر الخلقُ فيها كالفراشِ المبثوثِ فى الكثبانِ

(صبري، لا تا: ٢٩)

فنلاحظ هنا جملة «كالفراش المبثوث» هذه الجملة التي نقلتنا مباشرة إلى الآية الكريمة: ﴿يَوْمَ يَكُونُ النَّاسُ كَالْفَرَاشِ الْمَبْثُوثِ﴾ [القارعة: ٤]، وبهذا ينكشف لنا التناص بين النصين. وقد تناص هذا البيت كسابقة مع آيات كريمة فى سورة الواقعة التي تشرح حال يوم القيامة وما يكون عليه الناس فى ذلك اليوم، وقد وظف الساعر مفردات قرآنية مباشرة لتحقيق ما كان يصبو إليه من تناص مع القرآن الكريم وذلك لزيادة التأثير والمبالغة فى التصوير الفنى الذي يُعد القرآن فيه القمة التي لا

يُعلى عليها على الإطلاق وكما قال السيد قطب: التصوير الفني الأداة المفضلة في أسلوب القرآن، فهو يعبر بالصورة المحسة المتخيلة عن المعنى الذهني، والحالة النفسية؛ وعن الحادث المحسوس، والمشهد المنظور، وعن النموذج الإنساني والطبيعة البشرية. ثم يرتقي بالصورة التي يرسمها فيمنحها الحياة الشاخصة، أو الحركة المتجددة. فإذا المعنى الذهني هيئة أو حركة؛ وإذا الحالة النفسية لوحة أو مشهد؛ وإذا النموذج الإنساني شاخص حي؛ وإذا الطبيعة البشرية مجسمة مرئية. فأما الحوادث والمشاهد والقصص والمناظر، فيردها شاخصة حاضرة؛ فيها الحياة، وفيها الحركة؛ فإذا أضاف إليها الحوار فقد استوت لها كل عناصر التخييل، فما يكاد يبدأ العرض حتى يحيل المستمعين نظارة؛ وحتى ينقلهم نقلاً إلى مسرح الحوادث الأول الذي وقعت فيه أو ستقع.(قطب، ١٩٨٠: ٣٤).

وهكذا تكون الصورة الشعرية حيّة متألقة تستمد حيويتها من عظمة القرآن وجمالية النص القرآني. ثم يتطرق الشاعر إلى حدث آخر يتضمنه يوم القيامة الا وهو خروج الناس من الأجداث ليُلقوا حسابهم وما قدمه الأصغران القلب واللسان فيقول:

ها هى الأرض أخرجتكم لتُجزى كلّ نفسٍ ما قدّم الأصغرانِ

(صبري، لاتا: ٣٠)

وهذا يقودنا لقوله تعالى: ﴿إِنَّ السَّاعَةَ آتِيَةٌ أَكَادُ أُخْفِيهَا لِتُجْزَى كُلُّ نَفْسٍ بِمَا تَسْعَى﴾ [طه: ١٥]. حيث ظهر التناص ههنا، وقد اسعفتنا جملة: «لتُجزى كلّ نفسٍ» التي كشفت لنا عن نقطة التناص مع النص القرآني، وهكذا يتجلى لنا مرة أُخرى التوظيف الجمالى للنص القرآني الذي استخدمه الشاعر ضمن منطقة الجماليات فى نصه الشعرى.

وبعد هذا الحديث عن القيامة واهوالها وما يكون فيها من خوف وشدة، وما يكون عليه الناس من عجز وتسليم وحيرة ينقلنا الشاعر فى حديثه إلى الجنة فيقول:

تلكم الجنةُ التي قد وُعدتم ادخلوها فى غبطةٍ وأمانِ

(صبري،لاتا: ٣٠)

وقد انكشف لنا من خلال الإمعان فى البيت الشعرى إنه يوجد هناك مفردات مفتاحية ساعدت فى تتبع نقاط التلاقى مع النص القرآني، ومن هذه المفردات أو الجمل فى هذا البيت قوله فى صدر البيت: «تلكم الجنةُ التي قد وُعدتم» وهذا يقودنا بدون تأخير إلى قوله تعالى فى سورة الرعد: ﴿مَثَلُ

الْجَنَّةِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ﴾ [الرعد:٣٥]، ثم ننتقل بعدها إلى مفردة «ادخلوها» الموجودة فى عجز البيت وهذه المفردة قد ارشدتنا إلى قوله تعالى: ﴿ادْخُلُوهَا بِسَلَامٍ آمِنِينَ﴾ [الحجر: ٤٦]، فالصة الغالبة فى هذا البيت هو النقل المباشر اللفظى من القرآن من خلال مفردات يصحّ أن نسميها مفرداتمفتاحية كشف نقاط التلاقى.

ويستمر الحديث عن القيامة ومشاهدها المتتابعة والجنة وجمالها وعاقبة المتقين وما آلوا إليه من رحمة ورضوان من ربهم، وينقلك الشاعر مرة اخرى إلى مشهد آخر من مشاهد القيامة وهو مشهد الحساب حيث يجمع الله فيه كلّمن وجب عليه الحساب من جن وانس، فيقول:

جامعُ الناسِ والموازينِ قِسطٌ يومَ لم تُجدِ زفرةُ الندمانِ

(صبري، لاتا:٣٣)

وهذا القول يتناص مع قوله تعالى: ﴿رَبَّنَا إِنَّكَ جَامِعُ النَّاسِ لِيَوْمٍ لَا رَيْبَ فِيهِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُخْلِفُ الْمِيعَادَ﴾ [آل عمران:٩] فأنت ترى كيف استطعنا أن ننتقل إلى نقطة التداخل مع النص القرآني من خلال قول الشاعر: «جامع الناس» فهى كما هى عليه فى القرآن دون تغيير وهذا الذي حقق التناص المنشود مع الآية الكريمة. ثم نلاحظ قوله: «والموازينِ قِسطٌ» الذي نقلنا مباشرة إلى قوله تعالى: ﴿وَنَضَعُ الْمَوَازِينَ الْقِسْطَ لِيَوْمِ الْقِيَامَةِ فَلَا تُظْلَمُ نَفْسٌ شَيْئًا﴾ [الانبياء:٤٧]. وهنا تكمن نقطة التوتر والحركة فى النص الأدبى حيث ينكشف التناص جلياً بين النص القرآني والنص الشعرى الذي استمد منه كمفرداته وحياته وجماليته.

ويعود الشاعر ليصف الجنة وانهارها التي تجرى من تحتها من عسل مصفى يروق الناظرين وذلك فى قصيدته الهمزية فى قوله:

وتفيضُ الانهارُ شهداً مصفّى حيثُ تجرى من تحتها رغداءُ

(صبري، لاتا:٨١)

حيث نلاحظ إن هناك مفردات فى البيت تتناص مع القرآن رغم التناص المعنوى العام، فكلّ من «الانهار، شهد مصفّى» قادتنا إلى قوله تعالى: ﴿وَأَنْهَارٌ مِنْ خَمْرٍ لَذَّةٍ لِلشَّارِبِينَ وَأَنْهَارٌ مِنْ عَسَلٍ مُصَفًّى﴾ [محمد: ١٥] فالتعريف فى قوله«الانهار» مردّه ل«أل» التعريف التي تعنى التعريف العهدى هنا لأن الشاعر إنما عنى انهاراً معهودة لديه وهى انهار الجنة لذلك جاءت هذهالمفردة فى شعره معرّفة للعهد الذي فى ذهنه من هذه الانهار وذلك دليل ضمنى على إرادة هذه الاهنار بعينه

رغم ما يضفيه المعنى العام للسياق من دلالة على هذه الانهار خاصة.

وبعد حديثه عن الجنة وانهارها ينتقل الشاعر إلى ذكر الجحيم ووصف مافيها من مشاهد مريعة ومواقف مرعبة مخيفة، حرىّ بالعاقل إن يحذرها وأن يتجنب الوقوع بها فى دار الإمتحان حيث العمل قبل الإنتقال إلى دار القرار حيث الجزاء، فيقول الشاعر:

شرراً كالجمالةِ الصفرِ ترمى مثلهُ القصرُ بئسَ ذاك الثواءُ

(صبري، لاتا:٨١)

ولم يرسم الشاعر هذه الصورة المرعبة لجهنم من بنات افكاره وإنما استمد هذه الصورة من القرآن الكريم حيث يقول سبحانه: ﴿إِنَّهَا تَرْمِي بِشَرَرٍ كَالْقَصْرِ (٣٢) كَأَنَّهُ جِمَالَتٌ صُفْرٌ(٣٣)﴾ [المرسلات]، فمفرادت بيته الشعرى قائمة على ماورد من مفردات كريمة فى الذكر الحكيم كما هو واضح وبيّن.

وبعد هذا الحديث عن القيامة ومشاهدها نرى الشاعر يُعرّج فى نصّه إلى الآيات الكونية التي تمثل الأدلة العقلية التي تظهر فى الآفاق والأنفس لإثبات الخالق جلّ وعلا فيقول الشاعر مستعيناً فى ذلك بالقرآن:

فتموج الأرض اهتزازاً وتربو ثم تبدو فى سندسٍ فتّانِ

(صبري،لاتا:٣٢)

فيتحدّث الشاعر هنا عن الأرض وكيف تستقبل الغيث وكيف يراها الإنسان تهتز وتربو بعد أن كانت هامدة فى نظره لا تتحرك، وهذا كله مستمد من الصورة القرآنية الرائعة التي تجسد لنا هذا المشهد بشئ من الحيوية والتصوير الحركى الذي يبعث الحياة فى المشاهد الصامتة. ويأخذنا هذا البيت إلى قوله تعالى: ﴿وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنْبَتَتْ مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ﴾ [الحج: ٥]، فقوله: «فتموج الأرض اهتزازاً وتربو» يتناص فى مفرداته مع قوله تعالى: ﴿ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ﴾ وكذلك قوله:«ثم تبدو فى سندسٍ فتّانِ» نراه يعبر عمّا عبّرت عنه الآية: ﴿ وَأَنْبَتَتْ مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ﴾ مع الفارق طبعاً من حيث الجمالية والبلاغة وروعة التمثيل المتمثلة فى النص القرآني. فالشاعر قد وظف معانى والفاظ القرآن فى شعره فجاءت بهذ الصورة مع بعض التغيير عمّا هى عليه فى القرآن. ثم يذكر الشاعر فى بيت آخر آية أُخرى جعلها الله أمام الأنظار لتتدبر الأفهام ولتخشع القلوب وتدرك تلك الحقيقة التي يريدها البارئ العظيم من إنه لا إله إلّا هو بيده الخلق

والأمر، فيقول:

خلقَ الشّمسَ فى السماءِ سراجاً وحياةً للعالمِ الحيوانى

(صبري،لاتا: ٣٥)

فقد جعل الله سبحانه الشمس سراجاً ينير الدرب ويهب المخلوقات الدفء والحياة والإستمرارية، وهكذا نقلتنا مفردة «سراجاً» إلى قوله تعالى: ﴿ وَجَعَلَ الْقَمَرَ فِيهِنَّ نُورًا وَجَعَلَ الشَّمْسَ سِرَاجًا﴾ [نوح: ١٦] حيث نقلها الشاعر دون أدنى تغيير ومن خلالها انكشف لنا التناص فيما بين النصين. وهذا الخالق العظيم الذي وهب الإنسان كلّ شئ ليس عن الإنسان ببعيد بل هو قريب منه كما أشار إلى ذلك بقوله:

واخشهُ إن لهوتَ فهو رقيبٌ وقريبٌ للقلبِ والشريانِ

(صبري، لاتا:٣٩)

ومعنى البيت ومفرداته كقوله:«رقيب» يقودنا مباشرة إلى قوله تعالى: ﴿ وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ﴾ [البقرة:١٨٦]. وكذلك قوله: «للقلب والشريان» يسعفنا فى الوصول إلى قوله تعالى: ﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ وَنَعْلَمُ مَا تُوَسْوِسُ بِهِ نَفْسُهُ وَنَحْنُ أَقْرَبُ إِلَيْهِ مِنْ حَبْلِ الْوَرِيدِ ﴾ [ق: ١٦] فالله هو القريب من الإنسان يعلم خلجاته وافكاره وما توسوس به نفسه، وهكذا اتضح لنا موقع تلاقى البيت الشعرى مع النص القرآني بواسطة هذه المفردات. ومن الآيات الاخرى التي تحدث عنها الشاعر هى آية الخلق والإحياء وقد أشار إلى ذلك بقوله:

يُخرج الميتَ من سلالةِ حيٍّ وكذا الحيَّ من رميمٍ فانِ

(صبري،لاتا: ٤٣

فالآية الأولى هى الخلق من العدم وقد اشار إليها الشاعر فى صدر البيت، وهذا يتناص مع قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ فَالِقُ الْحَبِّ وَالنَّوَى يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَمُخْرِجُ الْمَيِّتِ مِنَ الْحَيِّ ذَلِكُمُ اللَّهُ فَأَنَّى تُؤْفَكُونَ ﴾ [الانعام:٩٥]. والآية الثانية هى إحياء الموتى بعد أن اصبحوا رميماً وقد اشار إلى ذلك من خلال عجز البيت المذكور وهذا يرشدنا إلى قوله تعالى: ﴿وَضَرَبَ لَنَا مَثَلًا وَنَسِيَ خَلْقَهُ قَالَ مَنْ يُحْيِ الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ (٧٨) قُلْ يُحْيِيهَا الَّذِي أَنْشَأَهَا أَوَّلَ مَرَّةٍ وَهُوَ بِكُلِّ خَلْقٍ عَلِيمٌ (٧٩)﴾ [يس]. وهكذا قد اشار الشاعر إلى آيات عقلية مذكورة فى القرآن ويمكن القول من إن التناص قد تحقّق

لفظياً بالإضافة إلى التناص المعنوى الموجود فى البيت.

وفى إطار الشاعر فى حديثه عن الأيات الكونية للخالق العظيم تطرّق إلى الطير التي جاء ذكرها فى القرآن حيث يقول:

أُمم الطيرِ أكثرُ الخلقِ حمداً ما سهت لحظةً عن الشكرانِ

(صبري،لاتا:٤٥)

حيث وصف الشاعر الطير بإنها أُممّ استناداً إلى قوله تعالى: ﴿ وَمَا مِنْ دَابَّةٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا طَائِرٍ يَطِيرُ بِجَنَاحَيْهِ إِلَّا أُمَمٌ أَمْثَالُكُمْ﴾ [الانعام: ٣٨]، وكذلك قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يُسَبِّحُ لَهُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالطَّيْرُ صَافَّاتٍ كُلٌّ قَدْ عَلِمَ صَلَاتَهُ وَتَسْبِيحَهُ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِمَا يَفْعَلُونَ ﴾ [النور:٤١]. فالشاعر قد اعتمد فى رسم صورته الشعرية على الآيات الكريمة وهذا الذي ادّى إلى هذا التلاقى بين النصين، اعنى النص المؤثر والنص المنفعل. ويقول فى همزيته

ايها الناسُ أنتمُ الفقراءُ فاذكروا مَن له الغنى والبقاءُ

(صبري،لاتا: ٧٦)

وفيه تناص واضح مع قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ أَنْتُمُ الْفُقَرَاءُ إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ هُوَ الْغَنِيُّ الْحَمِيدُ﴾ [فاطر:١٥]، حيث إن قوله: «ايها الناسُ أنتمُ الفقراءُ» مقتبسٌ من قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ أَنْتُمُ الْفُقَرَاءُ﴾ مع بعض الحذف فى البيت الشعرى كحذف حرف النداء وحذف الجار والمجرور كما هو واضح. ويتحدث الشاعر عن القرآن الذي هو المعجزة الباقية االخالدة والتي اظهرت عجز الإنسان عن مجاراتها، وما هذه المعجزة إلّا كلمات نزلت بلسان عربي مبين، فيقول الشاعر:

جاءكم بالهدى كتابٌ كريمٌ عربي البيانِ فيه الدواءُ

(صبري، لاتا:٨٤)

فنلاحظ إن هناك محوران اصليان فى البيت، المحور الأول ومداره حول القرآن وكونه هدى للعالمين وإنه نزل بلسان عربي مبين وهذا يقودنا إلى قوله تعالى: ﴿إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ [الزخرف:٣] وليست هذه الآية هى المرجع الوحيد الذي اعتمد عليه البيت فى منطقة التناص الفاعلة بين اجزاءه، بل هناك آيات أُخرى يمكن أن تكون مرجعاً للتناص لهذا البيت أيضاً، ولكننا اكتفينا بهذه الآية الكريمة، والإشارة تكفى لذلك.

أما المحور الثانى يدور حول موضوع الشفاء النازل فى القرآن وهذا الذي اشار إليه الشاعر فى نهاية البيت، وهذا يتناص مع قوله تعالى: ﴿وَنُنَزِّلُ مِنَ الْقُرْآنِ مَا هُوَ شِفَاءٌ وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ وَلَا يَزِيدُ الظَّالِمِينَ إِلَّا خَسَارًا ﴾ [الاسراء:٨٢]، ويمكن القول إن هناك محور ثالث وهو هداية القرآن ويمكن أن يتناص هذا مع قوله تعالى: ﴿ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِلْمُتَّقِينَ ﴾ [البقرة: ٢]. ويستمر الشاعر فى حديثه عن عظمة القرآن علو قدره فيقول:

إنه من لدُن حكيمٍ عليمٍ محكماتٌ آياتُهُ عصماءُ

(صبري، لاتا:٨٤)

فقول الشاعر: «من لدُن حكيمٍ عليمٍ» يقودنا مباشرة إلى قوله تعالى: ﴿وَإِنَّكَ لَتُلَقَّى الْقُرْآنَ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ عَلِيمٍ﴾ [النمل: ٦]، وهذه هى نقطة التناص الأولى. ثم قد اسعفتنا مفردة «محكمات» فى الوصول إلى قوله تعالى: ﴿ هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ مِنْهُ آيَاتٌ مُحْكَمَاتٌ هُنَّ أُمُّ الْكِتَابِ﴾ [آل عمران: ٧] وهذا تناص جلى وواضح للعيان من خلال هذه المفردة.

وبعد الحديث عن القرآن الكريم وكونه الآية الكبرى وإنه هدى وشفاءٌ للعالمين وإنه نزل بلسان عربي مبين انتقل الشاعر إلى الأنبياء الذين يمثلون الجانب النقلى فى إثبات البارئ سبحانه وتعالى وفى هداية الناس إلى الرشاد، فذكر النبى ادريس ﷺ الذي رفعه الله مكاناً علياً حيث يقول:

رفع اللهُ ثَمَّ إدريسَ حيّاً حيثُ أضحت مكانه العلياءُ

(صبري،لاتا:٨٨)

معتمداً فى ذلك على النص القرآني القائل: ﴿وَاذْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِدْرِيسَ إِنَّهُ كَانَ صِدِّيقًا نَبِيًّا (٥٦) وَرَفَعْنَاهُ مَكَانًا عَلِيًّا﴾ [مريم: ٥٧]. فقد وظّف الشاعر مفردات خاصة اسعفتنا فى الوصول إلى هذه الآية ومن هذه المفردات قوله: «رفع، مكانه العلياء» التي تشير بوضوح إلى الآية المذكورة. ثم اعقب الشاعر بذكر النبى ابراهيم ﷺ فقال:

وبها كنتَ أُمةً قانتاً للهِ واللهُ فى يديهِ العطاءُ

(صبري، لاتا:٩٠)

ولو دققنا النظر لوجدنا الإقتباس الواضح والصريح الذي اقتبسه الشاعر من القرآن فى الآية الكريمة: ﴿ إِنَّ إِبْرَاهِيمَ كَانَ أُمَّةً قَانِتًا لِلَّهِ حَنِيفًا وَلَمْ يَكُ مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾ [النحل: ١٢٠]، حيث إن قوله: «أُمةً قانتاً

للهِ» اخذنا دون تردد إلى فضاء الآية الكريمة، فهذه المفردات هى التي حقّق الشاعر بواسطتها هذا التناص الملحوظ مع النص القرآني، لأنها نفس مفردات النص القرآني تقريباً. وتحدّث بعدها الشاعر عن قصة رجوع النبى موسى ﷺ من مدين إلى مصر، فقال الشاعر:

بعد عشرٍ سعى فآنسَ ناراً ما رآها حتى تعالى النداءُ

(صبري، لاتا:٩٣)

فقول الشاعر: «بعد عشر سعى» يشير بوضوح إلى المدة التي قضاها موسى ﷺ فى مدين، وقد تزوج هناك من بنت النبى شعيب ﷺ ، وهذا يقودنا إلى قوله تعالى: ﴿ قَالَ إِنِّي أُرِيدُ أَنْ أُنْكِحَكَ إِحْدَى ابْنَتَيَّ هَاتَيْنِ عَلَى أَنْ تَأْجُرَنِي ثَمَانِيَ حِجَجٍ فَإِنْ أَتْمَمْتَ عَشْرًا فَمِنْ عِنْدِكَ﴾ [القصص: ٢٧]. وقوله: «فآنس ناراً» يرشدنا إلى الآية الكريمة التي تقول: ﴿ فَلَمَّا قَضَى مُوسَى الْأَجَلَ وَسَارَ بِأَهْلِهِ آنَسَ مِنْ جَانِبِ الطُّورِ نَارًا قَالَ لِأَهْلِهِ امْكُثُوا إِنِّي آنَسْتُ نَارًا لَعَلِّي آتِيكُمْ مِنْهَا بِخَبَرٍ أَوْ جَذْوَةٍ مِنَ النَّارِ لَعَلَّكُمْ تَصْطَلُونَ﴾ [القصص: ٢٩]، حيث ذهب النبى موسى ﷺ إلى الوادى المقدس واختاره الله من هناك لك يكون مبعوثاً إلى بنى اسرائيل ليخلصهم من فرعون وعتوه وجبروته. وإلى هذا اشار الشاعر بقوله:

اخلع النعلَ واستمع ما يُوحى وتجلّد لا تضطرِب يا هواءُ

(صبري،لاتا:٩٣)

وهذا يتناص مع قوله تعالى: ﴿ فَلَمَّا أَتَاهَا نُودِيَ يَا مُوسَى (١١) إِنِّي أَنَا رَبُّكَ فَاخْلَعْ نَعْلَيْكَ إِنَّكَ بِالْوَادِالْمُقَدَّسِ طُوًى (١٢) وَأَنَا اخْتَرْتُكَ فَاسْتَمِعْ لِمَا يُوحَى (١٣)﴾ [طه]. ثم تطرّق الشاعر بعد ذلك إلى قصة النبى يونس ﷺ فقال:

ظلّ فى بطنهِ يُسبّحُ حتى أمر اللهُ أن يزولَ العناءُ

(صبري،لاتا:٩٦)

فكلّ من «بطنه، يسبح» مفردات استعنا بها للكشف عن نقطة التناص ومركزيته فى البيت مع النص القرآني القائل: ﴿فَالْتَقَمَهُ الْحُوتُ وَهُوَ مُلِيمٌ (١٤٢) فَلَوْلَا أَنَّهُ كَانَ مِنَ الْمُسَبِّحِينَ (١٤٣) لَلَبِثَ فِي بَطْنِهِ إِلَى يَوْمِ يُبْعَثُونَ (١٤٤)﴾ [الصافات]. وهكذا تقودنا مفردات معينة إلى ما نحن بصدده فى إطار بحثنا عن بؤر التناص ونقاطه فى النص المنفعل مع النص المؤثر. وانتقل الشاعر بعد ذلك إلى قصة السيدة مريم البتول عليها السلام قائلاً:

جاءها الوحيُ فستعاذت بربِ الناسِ منه ودبَّ فيها الحياءُ

قال إنّى رسولُ ربّك حقاً فاحمِلِى النورَ نِعمَ هذا العطاءُ

(صبري، لاتا:٩٧)

ينقل لنا الشاعر قصة العذراء مزيم عليها السلام حينما نفخ الله فيها من روحه وكيف تمثّل لها بشراً سوياً، وكيف استعاذت هى بالرحمن خوفاً من الاذى، وهذه القصة موجودة بتفاصيلها فى سورة مريم حيث قال الله تعالى: ﴿قَالَتْ إِنِّي أَعُوذُ بِالرَّحْمَنِ مِنْكَ إِنْ كُنْتَ تَقِيًّا (١٨) قَالَ إِنَّمَا أَنَا رَسُولُ رَبِّكِ لِأَهَبَ لَكِ غُلَامًا زَكِيًّا (١٩)﴾ [مريم]، وهكذا يتحقّق التناص لفظياً من بعض الجوانب ومعنوياً استناداً إلى القصة القرآنية، ثم يتطرّق الشاعر إلى سيرة المصطفى عليه وعلى آله الصلاة والسلام فيبدأ بقصة الإسراء والمعراج قائلاً عن ذلك:

ورُقيّاً أسرى به الحقُّ ليلاً فأعزّت من شأنهِ الإسراءُ

(صبري، لاتا:٩٨)

وقصة الإسراء مشهورة فى القرآن وقد سمّى البارئ عز وجل سورة كاملة بإسم هذه القصة، وقد جاء فى بداية هذه السورة قول الحق تعالى: ﴿سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَى بِعَبْدِهِ لَيْلًا مِنَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الْأَقْصَى الَّذِي بَارَكْنَا حَوْلَهُ لِنُرِيَهُ مِنْ آيَاتِنَا إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾ [الإسراء: ١]. والتناص مع هذه الآية واضح ولا يحتاج إلى تبيين استناداً على المفردات الرئيسة فى البيت الشعرى كقوله: «اسرى، ليلاً» وبهذا يتحقق التناص بين النصين.

ويبقى الشاعر فى إطار حديثه عن سيرة النبى الأكرم ﷺ، ويذكر رفع الله تعالى لذكر النبى الكريم، فقال:

رفع اللهُ ذكرهُ واصطفاهُ وحباهُ من الكريمِ العطاءُ

(صبري، لا تا:٩٩)

فقد اشار الشاعر إلى موضوع رفع الله سبحانه لذكر نبيه ﷺ، وقد ذكر ذلك فى سورة الإنشراح إذ يقول عزّ وجل: ﴿أَلَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ (١) وَوَضَعْنَا عَنْكَ وِزْرَكَ (٢) الَّذِي أَنْقَضَ ظَهْرَكَ (٣) وَرَفَعْنَا لَكَ ذِكْرَكَ (٤)﴾ [الإنشراح] وهكذا يتحقق التناص مع القرآن عبر الحديث عن رفع الذكر الذي وردت المفردات التي تشير إليه جليّة فى البيت الشعرى. واحببنا أن نختم هذه النماذج المعطّرة

بروائح القداسة والجلال بمسك ختام اخترناه من بين هذه النماذج حيث يقول ابو اميمة:

أمر اللهُ أن تصلِّى عليهِ سائرَ الكائناتِ والآلاءُ

(صبري، لاتا: ١٠٠)

فهو يشير هنا إلى أمر الله تعالى بالصلاة على النبى محمد ﷺ، ولو تتبعنا هذا المعنى وهذا الأمر فى القرآن لوجدناه فى الآية الشريفة التي تقول صراحة: ﴿إِنَّ اللَّهَ وَمَلَائِكَتَهُ يُصَلُّونَ عَلَى النَّبِيِّ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا صَلُّوا عَلَيْهِ وَسَلِّمُوا تَسْلِيمًا﴾ [الاحزاب: ٥٦]. وبهذا يكون الختام بالصلاة على خير الأنام محمد بن عبد الله وعلى آله الطيبين الكرام.

نتيجة البحث

لقد استطاع الشاعر إسماعيل صبري الصغير أن يُبدع فى صياغته لهاتين القصيدتين التين تتمتعان بالأسلوب المتين وبالمعاني السامية والصياغة السليمة التي لاتنبو عن اللسان وبالموسيقى الجميلة التي أحدثتها قافية النون والهمزة اللتان تهزان المشاعر وتخلقان زخماً موسيقياً مؤثراً يستلب الأسماع ويبهج الأفئدة.

وقد حاول الشاعر أن ينقل للقارئ الأحداث والقصص القرآنية الرائعة، والأدلة الكونية القوية، مما نتج عن ذلك وجود ملامح وتجليات واضحة المعالم للتناص مع القرآن الكريم، وكيف لا وقد كان القرآن هو المرجع الرئيس لملامح التناص فى شعر إسماعيل صبري. ومن خلال متابعتنا لشعره وللنماذج التي كانت تزخر بالتناص القرآني استنتجنا بعض الملاحظات العامة فى شعره ومنها إنه يمكن القول أن أغلب أبيات هاتين القصيدتين من حيث المعنى تحتوى على معانى ومواضيع قرآنية أُعيدت صياغتها شعراً، إذاً فلدينا تناص معنوى واضح فى هذه الأشعار، وكذلك هناك مفردات رئيسة أصلية قامت بدور الرابط بين النص المتأثر وأعنى به النص الشعرى وبين النص المؤثر واعنى به النص القرآني. فالتناص القرآني قد تحقق فى هذه الأشعار معنوياً ولفظياً فى كثير من الأحيان. أما من حيث المواضيع التي تناولها الشاعر فهى من حيث الوجهة العامة مواضيع قرآنية متعددة، ومن حيث الوجهة الخاصة فهى تتنوع وتتغير ضمن السياق العام، فقد تحدّث الشاعر عن الأدلة العقلية وعن القيامة والجنة والنار، ثم تحدّث عن الأنبياء وكذلك الطغاة فكانت تفاصيل احداثه الشعرية مقتبسة من القصص القرآني وحديثه عن هذه الأمور المختلفة .

فالتناص حاضر وبشدة فى اشعار إسماعيل صبري الذي ارتأى أن يتحدث بتفصيل وتحليل عن كلّ

ما يمتّ بصلة بالنص القرآني، ولهذا حاولنا قدر المستطاع أن نجد بعض النماذج من النماذج الكثيرة التي تحتوى على ملامح واضحة للتناص مع القرآن الكريم.

قائمة المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم

٢. البادى، حصة، التناص فى الشعر العربي الحديث، ط١، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع ، عمان الاردن، ١٤٣٠ه ٢٠٠٩م.

٣. الزبيدى، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق مجموعة من المحققين، عدد الأجزاء / ٤٠، دار الهداية. لامكان، لا تاريخ.

٤. الزركلي، خير الدين بن محمود، الأعلام، ط١٥، عدد الأجزاء: ٨، دار الملايين، بيروت لبنان، ٢٠٠٢م.

٥. ساميويل، تيفين، التناص ذاكرة الأدب، ترجمة نجيب غزاوى، منشورات اتحاد الكتّاب العرب، دمشق، ٢٠٠٧م.

٦. صبري، إسماعيل، الديوان، تحقيق: القصاص، محمد بحيرى، عامر محمد زكى، احمد كمال، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، لاتا.

٧. قطب؛ سيد، التصوير الفني في القرآن، ط٩، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٠.

٨. كندى، محمد على، الرمز والقناع فى الشعر العربي الحديث، ط١، دار الكتاب الجديد، بيروت- لبنان، ٢٠٠٣م.

٩. المترجم: البحيرى، سعيد حسن، علم التناص نحو آفاق جديدة (مجموعة مقالات مترجمة)، ط١، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ٢٠٠٧م.

الرسائل المحكمة:

١٠. محمد، عبد المنعم، مظاهر التناص الدينى فى شعر أحمد مطر، رسالة علمية لنيل درجة الماجستير، كلية الدراسات العليا فى جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ٢٠٠٥م.

١١. المقالات المحكمة:

١٢. زردينى، مرضية زارع، ظاهرة التناص الدينى فى لغة محمود درويش الشعرية، مجلة التراث الأدبى، السنة الأولى، العدد الثالث، تاريخ القبول ٢٠/ ٥/ ١٣٨٨ش.ه .

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

توجيه العملية الإبداعية بين الشاعر العربي والناقد

عهود حسين جبر[1]
أستاذة في جامعة الكوفة- العراق

الملخص

الفيلسوف اليوناني أفلاطون الذي جعل مجال الفن هو الوحي الالهي فالشعراء في نظره وسائط لنقل رسائل سماوية وان كل موضوع من الموضوعات التي يتناولها الشاعر انما تدفعه اليها ربات الشعر ونجد آراء العرب قريبة من هذا الطرح فالشعر نفث من الشيطان، ويرجع الشعراء إبداعهم الحقيقي إلى شياطينهم ويتناول البحث موضوع التحليل النفسي للنصوص الشعرية العربية بمختلف عصورها من غير التزام بمدرسة تحليلية معينة.

هل يستطيع الناقد ان يطبق هذا اللون من التحليل على الشعر العربي في جميع عصوره حتى وإنْ غابت فيها الرؤى الصادقة للشعراء تحت ستار التقليد والصنعة ولاسيما تلك التي تناولت شعر المديح إذ لم يكن الشعراء مخلصين لتجربتهم الشعرية.

إنّ الشاعر في العصر الجاهلي على سجيته تماما إذ لم يستطع ان ينفلت من أغلال قبيلته فبقي أسيرا في فكره إنه حبيس تلك التقاليد والالتزامات ينوء تحتها ولايستطيع الفكاك منها ويلتزم بمجموع المعتقدات والمشاعر المشتركة، إذ لا يعود الضمير الفردي مؤثراً بل هو تابع للجماعة فالفرد يذوب وينسى نفسه ويهب ذاته كلها للأهداف المشتركة.

ويقف البحث كذلك عند المتلقي العادي والمتلقي الناقد ودوره في توجيه النص الشعري ونلاحظ انشغال أغلب الشعراء بالتأثير في المتلقي وبخاصة الناقد الذي يحرص الشاعر على إرضائه مما يجعله لا ينظم على سجيته بل ينظم بحسب اتجاه الناقد وهواه.

المفردات الرئيسة: العملية الإبداعية، الناقد، المتلقي، الشعر العربي.

1. Ohood90003@gmail.com

المقدمة

كان الشعر - ومازال – موضع عناية الانسان العربي؛ لذلك سيكون مفهوم الابداع مقتصرا على الشعر ، وقد شغلت عملية الابداع في قول الشعر النقاد قديما وحديثا ،وحاول كثير منهم الغوص في عالم النص وصاحبه، فكانت نظريات متعددة ومختلفة في تفسير هذا السر الكامن وراء الابداع ، فكان الابداع الهاما من ربات الشعر عند اليونان، وكان شيطانا عند العرب ، وسيقف البحث عند هذه الآراء وغيرها في تفسير ماهية الابداع، مسلطا الضوء على جوانبه الاساسية وهي النص الشعري وكيفية تكوينه، وصاحب النص وما يتصف به من صفات تؤهله لقول الشعر ، والمتلقي واهميته في توجيه النص. ونلاحظ انشغال أغلب الشعراء بالتأثير في المتلقي و - بخاصة – الناقد الذي يحرص الشاعر على إرضائه؛ ممّا يجعله لا ينظم على سجيته بل ينظم بحسب اتجاه الناقد وهواه .وقد ركز البحث كذلك على الصدق والكذب في الشعر معرجا من هذا خلال هذا الموضوع على واقعية الشعر الجاهلي وصدق تجربته الشعرية. ولو دققنا النظر في الشعر الجاهلي لوجدنا أن الشعر الجاهلي احدى المرايا الكبرى التي ارتسمت فيها معالم حياة ذلك الانسان ومقومات نشأته وتربيته، فالأدب العربي في عصوره القديمة عبر عن نفسه بصورة عفوية صادقة، فالصور فيه منبثة في الشعر الجاهلي من غير تعمل أو تكلف ولا تفنن أو مبالغة وإذا كان هناك من أثر جمالي فمرجعه الصدق الشعوري وجمال وقع الصورة على المتلقي وحسن الاصابة في الوصف. ولا نستطيع ان نقول إنّ الشاعر في العصر الجاهلي على سجيته تماما ،إذ لم يستطع ان ينفلت من أغلال قبيلته فبقي أسيرا في فكره ، إنه حبيس تلك التقاليد والالتزامات ينوء تحتها ولا يستطيع الفكاك منها . ويلتزم بمجموع المعتقدات والمشاعر المشتركة ، بحيث لا يعود الضمير الفردي مؤثراً ، بل هو تابع للجماعة فالفرد يذوب وينسى نفسه ويهب ذاته كلها للأهداف المشتركة . وبعد ذلك انتقل البحث الى الحديث عن الفنون الشعرية الي تتسم بمصداقية الشاعر وقد اتخذ فن الهجاء ميدانا لهذا الموضوع؛ لان الهجاء بطبيعته يتسم بصدق شعور الشاعر إذْ يقول الشعر وهو تحت تأثير الغضب الذي عدّه ابن قتيبة من ضمن دواعي الشعر في أغلب الاحيان. أما العصور الأخرى اللاحقة، فقد افتقد أغلبها هذا الصدق والعفوية، إذ كان الشاعر في غزله يقف على الاطلال ولا أطلال، وكان يركب فرسه الى الممدوح ولا فرس، وكان يصف البادية وهو يعيش بالمدينة ، هذا فيما يخص الموضوعات التي تناولها الشعراء، أما أساليبهم فقد اتخذت من الصنعة ميدانا لها، وبلغ الشعراء درجة من المبالغة في استعمال البديع حتى افسد شعرهم، وقد استعان البحث بالآراء النقدية المختلفة لنقاد قدماء

ومعاصرين . لتعزيز ما طرح من افكار على بساط البحث، وسيكون مدار هذا البحث الشعر العربي القديم ، عسى الله سبحانه ان يوفقنا ويسدد خطانا . إنّه سميع الدعاء .

مفهوم الابداع وعلاقته بالشعر

إنّ الشعراء مختلفون عن الآخرين بما لديهم من مواهب تؤهلهم لقول الشعر ، وقد أُطلق على تلك المواهب تسمية الابداع والالهام ، وأيا كانت التسميات فلابد لنا من ان نسأل عن مصدر الابداع وكيف يتحقق؟ يعدّ الابداع من الموضوعات التي استحوذت على اهتمام النقاد قديما وحديثا ولكنهم لم يتفقوا على تعريف محدد له . وقد طرحت في هذا الموضوع كثير من الآراء قديما وحديثا ، ولعل اقدم طرح في هذا الاطار ترتد جذوره الى الفيلسوف اليوناني افلاطون الذي جعل مجال الفن هو الوحي الالهي فالشعراء في نظره وسائط لنقل رسائل سماوية وان كل موضوع من الموضوعات التي يتناولها الشاعر انما تدفعه اليها ربات الشعر ، يقول في إحدى محاوراته : (إنّ هذا الشعر الجميل ليس من صنع الانسان ولا من نظم البشر لكنه سماوي من صنع الآلهة وما الشعراء مترجمون عن الآلهة)(سويف،١٩٦٩م ٣٣) ونجد آراء العرب قريبة من هذا الطرح فالشعر نفث من الشيطان ، ويرجع الشعراء إبداعهم الحقيقي الى شياطينهم التي تلهم الشاعر اشعاره. (بيكس ٢٠١٠م : ١٤٧_ ١٤٩)

وفي حقيقة الامر ان هذا الفهم للعملية الابداعية لا يمكن ان يكون بهذا الفكر المبسط المبني على اعتقاد غير صحيح .لذا نجد النقاد العرب فيما بعد، حاولوا ان يجدوا تفسيرات أخرى مقبولة بعيدا عن الغيبيات فربطوه بدواع ومقتضيات ومن هؤلاء ابن قتيبة الذي قال: (إن للشعر دواعي . منها الطمع ومنها الشوق ومنها الشراب ومنها الطرب ومنها الغضب)(ابن قتيبة، ١٩٨٥م ٧٨). ولابن رشيق كذلك مقتضيات اخرى للإبداع في قوله نقلا عن دعبل : (من اراد المديح فبالرغبة ومن اراد التشبيب فبالشوق والعشق ومن اراد المعاتبة فبالاستبطاء) (القيرواني ٢٠٠٢م : ج١/ ١٢٢)وقد وجد النقاد والعلماء في وقتنا الحاضر صعوبة في اكتشاف مصدر الابداع رغم تقدم الحياة وظهور علوم جديدة ،ومنها علم النفس ، (إذ حظي الالهام بعناية المدارس النفسية الحديثة فأرجعه " فرويد " الى حالات اللاشعور و" يونج " الى الاسقاط في اللاشعور الجمعي . هذا التنوع في الدراسات النفسية الحديثة لم يمنع بعض اعلامها من اعلان صعوبة الكشف عن المصدر الحقيقي للإبداع)(بيكس٢٠١٠م : ١٤٨) والحديث عن اللاشعور وتأثيره في الشاعر – بحسب تقسيم فرويد – فيه نظر بحسب رأي باحث حديث إذ يرى ان الكاتب يمتلك وعيه الكامل عندما يشرع بالكتابة

فإبداعه (عملية ذهنية واعية ، قوامها مجموعة من البنى الفنية واللغوية، والتي تسهم في توليد الجديد من النصوص، فيأتي النص الجديد ليختزن خلاصة التجربة الإبداعية للمبدع الذي أنتج هذا النص، ويصبح هذا النتاج اللغوي والمعنوي من ملاكه الفكري الخاص) (ابو شكير دت : ١٧١)

ويعدّ علم النفس من العلوم التي كان لها الاثر الأكبر في النقد الحديث، - من خلال إمداده بآليات - تمكّنه من اكتشاف أبعاد جديدة في النص الشعري، والهدف الجوهري من التحليل النفسي للنصوص الادبية هو إيجاد المحتوى المختفي تحت المحتوى المرئي للنص الادبي .ومن أهدافه ايضا هو الوصول انطلاقا من الأثر الفني، الى اكتشاف علة وجوده أي اقتناص العوامل الشعورية التي أدت الى انجازه ، فالتأمل في العمل الفني يتيح لنا التوغل في نفسية الكاتب الى مناطق أبعد وأعمق مما تتيحه لنا دراسة سيرته وأخبار حياته، ولكن تحليل الاثر الفني يقتضي مع ذلك الاعتماد على الترجمة والسيرة ، فتكون وظيفة المنهج التحليلي الاعتماد على سيرة المؤلف وعلى نصه الادبي في آن واحد (نجم ١٩٩٦م : ٢١.)وقد استحوذت الدراسات النفسية في تحليل الادب الغربي، واصبحت منهجا مألوفا وقد تعددت هذه الدراسات واختلفت اتجاهاتها ، أما الادب العربي فقد بقيت هذه الدراسات التي تتصل بالعلاقة بين الادب وعلم النفس، ناشئة اقتصرت على مجموعة من المؤلفات بدت بعضها قاصرة في الاقتراب من المفهوم النفسي الحديث (نجم ١٩٩٦م :٢٣)

عناصر تكوين العمل الادبي

قلنا إنّ الشاعر مختلف عن الآخرين ، فهو يمتلك الموهبة الفطرية التي تجعله يلتفت الى الأشياء المحيطة به التي لا يستطيع غيره الالتفات اليها ، فيتلقى المؤثرات الجمالية من الواقع من حوله ثم يعمد الى تخزينها في نفسه ويقيم بينها علاقات جديدة لم تكن موجودة في الواقع البيئي الذي استمدت منه (أسعد ١٩٨٤م:٣٢٠). وعادة ما نذهب الى القول بأن خيال الشاعر هو الذي يمكنه من ابتكار قصائد يستمد صورها من واقعه (ولكنه يتجاوز حرفية هذه المعطيات ويعيد تشكيلها ، سعيا وراء تقديم رؤية جديدة للواقع نفسه)(عصفور ١٩٧٣م: ١٣) وبطبيعة الحال يختلف الشعراء في قوة خيالهم، وفي أساليبهم وطرق تعبيرهم، وبحسب البيئة المحيطة بهم والتي اسهمت في تشكيل اتجاهاتهم العقلية ومهاراتهم الفنية .

وبناء عليه، فقد تحدث النقاد القدامى عن الآلية التي يتشكل فيها الشعر في نفس الشاعر فالألفاظ

تجيء على وفق ترتيب المعاني في النفس اذ المتكلم يرتب معانيه في نفسه وينظم افكاره بداخله ثم تجيء الالفاظ مرتبة على حذو ترتيب المعاني في النفس (الجرجاني ١٩٩٢م :٥٠) .وقد ذكروا ان الشاعر لابد ان يمتلك من الادوات تعينه في تجويد شعره ومنها : حفظ القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف ومعرفة علم اللغة العربية معرفة امثال العرب وانسابهم ، حفظ الاشعار وعلم العروض وغير ذلك من العلوم وبهذه الا بأدوات يدعم افكاره ويجود صناعته) (ابن الاثير ١٩٧٣م ج٦٢/١.و بيكس ٢٠١٠م:٣٥)

وفي الاطار نفسه اظن ان العلم الكثير ربما يؤثر في صورة الشعر لدى الشاعر نفسه ، وخير مثال على ذلك ما نجده عند أبي تمام ، فقد أدت ثقافته الغزيرة إلى تشويش بعض من صوره الشعرية . وتشترك عوامل كثيرة في تكوين النص الشعري منها : العنصر العقلي ويتمثل في الفكرة التي يأتي بها الكاتب ليبني منها موضوعه ، والتي يعبر عنها في عمله الفني . والعامل الآخر العنصر العاطفي وهو الشعر الذي يثيره الموضوع في نفسه والذي يود هو بدوره أن يثيره فينا ، و هناك عنصر الخيال وهو في الحقيقة القدرة على التأمل القوي العميق وبعمله سرعان ما ينقل لنا الكاتب قدرة مماثلة على التأمل وعنصرا رابعا هو العنصر الفني ، أو عنصر التأليف والاسلوب(اسماعيل ٢٠١٣م : ١٨)

ولكل كاتب الاسلوب الخاص به الذي يميزه عن الآخرين ؛ لذلك نجد الشعراء المقلدين يفتقدون إلى خاصية الابداع والابتكار في أساليبهم . اذن الشاعر له طابع خاص به ، يكون جزءا من تكوينه النفسي ، وموهبته هي هبة من الله سبحانه وتعالى ، ولا يستطيع امتلاكها غيره حتى لو وصل من العلم درجات ؛ لذلك قيل ان الشعراء هم أعلم بالشعر من النقاد ، الى جانب ذلك نجد الشاعر يتأثر بمعطيات البيئة المحيطة به فهو ابن البيئة التي يعيش فيها . وقد طبع الشعر العربي بطوابع خاصة ، منها : الطابع الحسي فـ (الشاعر وكذلك الناقد ـ ينزع نزعة حسية في فهم الجمال وفي تصويره هذه النزعة الحسية كانت حَرِيّةً ان تفرض نفسها على الصورة الشعرية .

فإذا نحن قرأنا بيت ابن المعتز المشهور :

وانظر اليه كزورق من فضة قد أثقلته حمولة من عنبر
(ابن المعتز ١٩٩٥م : ٣٢٩)

وهذا ينتهي بنا الى استخلاص صفة اخرى غير الحسية ، امتازت بها الصورة القديمة ، وهي صفة ((الحرفية))وأعني بالحرفية أن يصرف الشاعر همه في أن يأتي للشيء بالصورة الحسية الموازية له المتطابقة معه جزئيا و كليا) (اسماعيل ٢٠١٣م : ٨٦)

والصفة الثالثة من صفات الصورة انها شكلية . وماذا نريد اذن بالشكلية ؟ لاشك أن الشاعر لا يصور لمجرد التصوير وبعبارة اخرى لا يسخر الشاعر قواه الابداعية لكي يحكي لنا الشيء كما هو فالمحاكاة وحدها قد تروقنا كما حدث في بيت ابن المعتز السابق ولكننا نطلب في الشعر شيئا آخر هو الشعور ، وهو ما افتقدته الصور القديمة .(اسماعيل ٢٠١٣م:٨٧)

وفي الحقيقة ان موضوع التصوير الشكلي لا يعني ان الصورة الشعرية تفتقد الاحساس، فالشاعر يلتقط من الطبيعة ما يعجبه وهذا الاعجاب بطبيعة الحال هو شعور. ويحول الشعراء ما يشاهدون في الطبيعة (الى صور يهيئ فيها الخيال المبدع واقعا فنيا يختلف عن الواقع الخارجي ، ولا يفتأ يثير مزيدا من الدهشة والتأمل) (لجنة في قسم اللغة االعربية جامعة قطر ١٩٨٧م:٢٩)

مثل قول كشاجم :

كأنما النارنج لمّا بدتْ أغصانه في الورق الخضر
زمرد أبدى لنا أنجما معجونة من خالص التبر

(الرملي ١٩٧٠م: ٢٢٥)

القصيدة الشعرية والمتلقي

ويمكن ان نقسم المتلقي الى :

١- المتلقي العادي

تحدث النقاد كثيرا عن جودة الشعر، وقد وجدوها ترتبط وتقاس بمدى تأثيرها في المتلقي أو السامع فـ (المتلقي يشكل سلطة تنضاف الى سلطة النص وقوانين الكتابة واللغة ، لتزيد من معاناة الاديب ، وتجعله يفكر في اكثر من اتجاه ، وكأنه لا يعبر عن عوالمه الخاصة به ، وانما عن العوالم الخاصة بالمتلقي) (بيكس ٢٠١٠م : ٥٣)

ربط النقاد بين جودة الشعر وتأثيره في السامع ومنهم النقاد القدماء، فقد ذكر ابن رشيق القيرواني (إن غاية الشاعر معرفة أغراض المتكلم كائنا من كان ليدخل اليه من بابه ..فذلك هو سر صناعة الشعر ومغزاه الذي به تفاوت الناس وتفاضلوا) (القيرواني ٢٠٠٢م ج١ / ٣٣١).

ونجد القاضي الجرجاني ينبه الى ما يحدثه الشعر من تأثير نفسي و انفعال ، فيقول: معلقا على بعض الاشعار التي عرضها :

(تأمل كيف تجد نفسك عند إنشاده ، وتفقد ما يتدا خلك من ا لارتياح ، ويستخفك من الطرب إذا سمعته ، وتذكر صبوة إن كانت لك ، تراها ممثلة لضميرك ، ومصورة تلقاء ناظرك) (الجرجاني ٢٠٠٦م : ٣٣)

ونستشف من خلال كلام القاضي الجرجاني ان الشاعر يستطيع بما يمتلك من ابداع وموهبة ان يعبر عن دواخلنا و ما نحس به فنشعر بالطرب والارتياح هذا من جهة ومن جهة اخرى بناء على الكلام السابق يتحتم على الشاعر (ان يقدم للناس الذين يخاطبهم بفنه نتاجا فنيا يألفونه فيجدون انفسهم فيه .. . انهم يريدون فنا مرتبطا بوجدانهم ويخاطب مشاعرهم)(اسعد ١٩٨٤م : ١٢٥)

.ونستشف من قول الجرجاني ان المتلقي هو الذي يحكم في بيان مدى اثر النص الشعري .

ولهذا نجد نقاد العرب يصفون المعنى احيانا بالبرود اذا لم يستطيع ان يؤثر في نفس قارئه ومثّل ابن طباطبا للشعر البارد المعنى بقصيدة الاعشى تحت عنوان الاشعار المتكلفة النسج بقوله :(ومن الاشعار الغثة الالفاظ الباردة المعاني ، المتكلفة النسج)(العلوي ١٩٨٢م: ٧١)

التي مطلعها :

بانَت سُعادُ وَأَمسى حَبلُها اِنقَطَعا وَاِحتَلَّتِ الغَمرَ* فَالجُدَّينِ فَالفَرعا
وَقَد أَسأَرَت في النَفسِ حاجَتَها بَعدَ اِئتِلافٍ وَخَيرُ الوُدِّ ما نَفَعا
وَأَنكَرَتني وَما كانَ الَّذي نَكِرَت مِنَ الحَوادِثِ إلا لشيب وَالصَلَعا
قَد يَترُكُ الدَهرُ في خَلقاءَ راسِيَةٍ وَهياً وَيُنزِلُ مِنها الأَعصَمَ الصدعا

(الاعشى ١٩٨٧م :١٠٤)

ومن هذا العرض تبين أن المعنى الذي أورده الشاعر لا يدل على عمق عاطفة ولا اتقاد انفعال ولكنه يظل راكدا لا يثير حرارة ولا يبعث حياة(بدوي ١٩٦٤م :٤١٦).ونطالع الضعف في الاداء الشعري و في الصياغة وركاكة النظم يضاف اليه المعنى الباهت الذي جاء به أبو تمّام في بيته الذي اعتمد على التكرار الممل الذي لا طائل من ورائه ، إذْ يقول :

كريم متى أمدحهُ أمدحهُ والورى معي واذا ما لُمته لُمته وحدي

(الطائي ٢٠٠٩م : ج١/ ٢٩١)

وقد عاب النقاد ايضا تكرار حروف الحلق التي يصعب معها النطق (الحاء والهاء)، ويبدو ان ابا تمام إنما عبر عن فتور خاطر كان يمر به في أثناء نظمه هذا البيت ، فالشاعر لا يقدر ان ينظم في

أي وقت يريد كما أنه لا يستطيع أن يكون مبدعا في اوقاته كلها فـ (لابد للشاعر ـ وإن كان فحلا حاذقا مبرزا مقدما ـ من فترة له في بعض الأوقات: إما لشغل يسير، أو موت قريحة أو نبو طبع في تلك الساعة أو ذلك الحين، وقد كان الفرزدق وهو فحل مضر في زمانه يقول: تمر علي الساعة وقلع ضرس من أضراسي أهون علي من عمل بيت من الشعر) (القيرواني ٢٠٠٢ ج ١/ ٣٣٧).ومن هذا العرض يتبين ان المعنى الذي اورده الشاعر لا يدل على عمق عاطفة ولا انفعال وتشكل ضعف العاطفة السبب المباشر في عدم تقبل المتلقي للنص الشعري ومن ثم فشله . ونرى في هذا الكلام مدى أهمية المتلقي في توجيه ابداع الشاعر ، ويشكل شعر المديح أهمية كبيرة في هذا الموضوع إذ كان اصحاب السلطة يفضلون المديح ويريدونه، وكانوا يكافئون الشعراء عليه، فالممدوح إذن هو هدف الشاعر، يحاول ان ينال رضاه وإعجابه من خلال تجويد شعره وتضمينه موضوعات تهز اريحيته بما تبثه من معانٍ ، فإذا فشل الشاعر ولم يبلغ هدفه قوبلت القصيدة بالرفض ،ولم يصل الشاعر إلى غايته في الحصول على عطايا الممدوح وماله .ومن الجدير بالذكر ان بعض الممدوحين يمتلكون الحس النقدي بما لديهم من ثقافة . وكتب النقد حافلة بنماذج شعرية لقصائد مدحية مرفوضة إذ لم تعجب الممدوح بل ربما اثارت سخطه وغضبه؛ لأن الشاعر لم يلائم بين المناسبة وما يقال فيها ومن ذلك ما ذكره ابن رشيق من ان بعض بني برمك بنى دارا استفرغ فيها مجهوده وانتقل اليها ، فصنع أبو نواس في ذلك الحين قصيدة يمدح بها يقول أولها :

سلام على الدنيا إذا ما فقدتم بني برمك من رائحين وغادِ

(ابو نواس ١٩٥٣م: ٤٧٣.)

فتطيّر منها البرمكي ، واشمأزّ حتى كلح وظهرت الوجمة عليه ، ثم قال: نعيت الينا أنفسنا يا أبا نواس (القيرواني ٢٠٠٢م: ج١/ ٣٦٤)

وكان يفترض بأبي نواس ان لا يبدأ بذكر الفقد في مقدمة قصيدته، وينتقي ما يلائم مناسبة التهنئة ببناء دار .

ومن المآخذ على الشعراء ايضا غفلة الشعراء وجهلهم بمخاطبة الممدوح ومن ذلك ارجوزة لأبي النجم يمدح فيها هشام بن عبد الملك قال فيها :

والشمس قد كادت ولما تفعل كأنها في الافق عين الاحول

وكان هشام أحول، فأمر به فحجب عنه مدة ، وقد كان قبل ذلك من خاصته (القيرواني ٢٠٠٢م:ج ١/ ٣٦٢)

وهذا الامر مستغرب من شاعر يمتلك عقلا، فأين كان لبه عندما خاطب الممدوح بهذا الشكل الفاضح مركزا على عيب من عيوبه، الم يجد مشبها للشمس غير عين الاحول . ونخلص من هذا الكلام كذلك الى ان الذين يمدحون من اصحاب السلطة كانوا يوجهون الشعراء الى معانٍ يفضلونها على غيرها والكتب النقدية زاخرة بهذا اللون من التوجيه(زراقط ١٩٩٨م: ١٣٠ ــ ١٣٣.)

ومن تلك المآخذ على المتنبي قوله مخاطبا كافور الاخشيدي :

كفى بك داء أن ترى الموت شافيا وحسب المنايا أن يكن أمانيا

(المتنبي ١٩٩٧م :٦١٣)

وقد عابوا على أبي الطيب هذا القول في أول لقاء له بكافور، وإن كان إنما يخاطب نفسه لا كافورا ، فالعيب من باب التأدب في مخاطبة الملوك وحسن السياسة لازم لابي الطيب في هذا الابتداء (القيرواني٢٠٠٢م :ج١ ٣٦٢)

ويبدو أن السبب من وراء ذلك ما يراه بعض النقاد فـ (إنما يؤتى الشاعر في هذه الاشياء اما من غفلة في الطبع وغلظ أومن استغراق في الصنعة .. والفطن الحاذق يختار للأوقات ما يشاكلها وينظر في أحوال المخاطبين :فيقصد مَحَابّهم ...ويتفقد ما يكرهون سماعه فيتجنب ذكره) (القيرواني ٢٠٠٢م ج١: ٣٦٢.)

ومما لاشك فيه ان المعنى هو مدار المتلقي للشعر ، فقد وجدنا ان الشاعر يجب ان يراعي المناسبة في توجيه نصه الشعري ويبتعد عن كل ما يثير المتلقي ويدعو الى تطيره وتشاؤمه . وان لا يضمّن شعره من الصور الصعبة التي تستعصي على فهم السامع وتستغلق، ويؤدي غموض المعنى فيها الى انقطاع التواصل بين طرفي العملية الابداعية الشاعر والمتلقي. وقد كان الشعراء ينظمون قصائدهم موجهة الى مخاطبين محددين في أغلب الاحيان مثل الممدوح والمهجو، وكانوا يحرصون على التأثير فيهم، من خلال اشعار معتنى بها مجودة ، يراد بها نيل رضا الممدوح في قصيدة المديح، والتنكيل بالمهجو في قصيدة الهجاء. ويتضح من خلال الوقفات النقدية السابقة أن الشعراء قد نظروا إلى المخاطب كونه الهدف الأول للنص الشعري يشترك في توجيهه ويدفع الشاعر للإبداع والتميز .

ويذكر ابن قتيبة في معرض حديثه عن بناء قصيدة المديح العربية من مقدمة ونسيب ووصف الرحلة الى الممدوح فتخلص الى المديح ، وكيف كان الشاعر يتقصد لهذا البناء حتى يسترعي

انتباه المتلقي والاصغاء له وجعل كل مفاصل القصيدة لأجل التأثير فيه والاستجابة له فيقول :(وسمعت بعض أهل الأدب يذكر أن مقصد القصيد، إنما ابتدأ فيها بذكر الديار والدمن والآثار، ثم وصل ذلك بالنسيب، فشكا شدة الوجد وألم الفراق، وفرط الصبابة والشوق، ليميل نحوه القلوب، ويصرف إليه الوجوه، وليستدعي به إصغاء الأسماع إليه، لأن التشبيب قريب من النفوس، لائط بالقلوب.. لما قد جعل الله في تركيب العباد من محبة الغزل، وإلف النساء(...) فإذا علم أنه استوثق من الإصغاء إليه.. والاستماع له (...) فلم يطل فيمل السامعين، ولم يقطع بالنفوس ظمأ إلى المزيد) (ابن قتيبة ١٩٨٥م : ٢٧)

وقد ذكر ابن قتيبة الاسس النفسية التي تبنى عليها القصيدة العربية القديمة ليبني عليها اصلا من اصول النقد الادبي خلاصته أن الشاعر يجب أن يراعي المناسبة بين اقسام القصيدة ولا يقف كثيرا عند بعض أجزائها مطيلاً على حساب الاجزاء الاخرى حتى لا يستجلب ملل السامع (عتيق ٢٠١٠م :٣٨٨)

ويرى إن عدم التناسب بين الاجزاء تعرض الشاعر للانتقاد ، وقد ذكر ابن قتيبة مثالا على ذلك لبعض الرجاز ، الذي اتى نصر بن سيار فمدحه بقصيدة تشبيبها مائة بيت ومديحها عشرة ابيات فقال له نصر والله ما بقيت كلمة عذبة ولا معنى لطيف الا وقد شغلته عن مدحي فاقتصد في النسيب (ابن قتيبة ١٩٨٥م: ٢٨)

٢- المتلقي الناقد

ولابد للعملية الابداعية من طرف آخر ــ غير المتلقي ــ يشترك فيها ويؤثر بشكل فاعل وحيوي وهو الناقد ، وكانت للنقاد القدماء وقفات وآراء فيما يكون عليه الناقد وما يمتلكه من مؤهلات تجعله جديرا بهذه المهمة الصعبة الكاشفة للنص المتميز ،و لا يتأتى ذلك الا بالفكر والروية مقترنة بالذوق الرفيع والرؤية الثاقبة يقول عبد القاهر الجرجاني بهذا الصدد : (إن اكتشاف المزية في الكلام البليغ لا تتأتى الابعد فكر وروية ودراسة مقرونة بذوق رفيع ، فهي ليست حيث تسمع بأذنك ، بل حيث تنظر بقلبك وتستعين بفكرك ، وتعمل رويتك وتراجع عقلك وتستنجد بالجملة فهمك) (الجرجاني ١٩٩٢م: ٦٤.)

ولا يستطيع الناقد ان يصل الى هذا المستوى من الفهم العميق الا إذا امتلك معرفة بإمور منها: معرفة النظم وأوجهه):(الجرجاني ١٩٩٢م: ١٩٣)

ويرى ابن الاثير ان المفاضلة بين المعاني ليست سهلة فلا يقوم بها الا ذو فكرة متقدة ولمحة منتقدة (ابن الاثير ١٩٧٣م:ج١/ ٧٠) نستشف من هذا الكلام ان الناقد لابد من ان يمتلك ذكاء وذهنا وقادا ، ونظرة عميقة معززة بعلم ودراية .

ويمكن القول إن النقد لم يكن موضوعياً في كل حالاته ولاسيّما في ظلّ الصراعات السائدة والأهواء المختلفة للناس ،إذ لا نعدم في بعض الحالات الصورة السلبية للناقد التي يبدو فيها مجانباً للصواب إذا تحكمت فيه أمور لا علاقة لها بالشاعر وإبداعه وانما يتحكم فيه موقفه المعادي للشاعر نفسه، فيعمد الى التقليل من قيمة الشاعر والانتقاص من فنه. والهجمة التي كانت ضد المتنبي خير مثال على النقد غير الموضوعي الذي لا يحكم على النص الشعري بمعزل عن صاحبه فقصته معروفة عندما رفض ان يمدح الصاحب بن عباد ولم يقصد الوزير المهلبي ؛ لما عُرف عنه من سخفه ، وكان الثمن هو الانقضاض على شعره وتمزيقه ، فقد كتب الصاحب رسالة في مساوئ شعر المتنبي وساقط شعره أسماها (الكشف عن مساوئ شعر المتنبي)، أما الوزير المهلبي فقد أغرى الشعراء بهجوه وفي تتبع عوراته ، ولم يكتف بذلك فعمد الى تحريض الحاتمي للتعريض بشعره فكتب (الرسالة الحاتمية فيما وافق المتني في شعره كلام ارسطو في الحكمة)، وبهذا الكتاب جعل المتنبي سارقا معانيه من كلام ارسطو . وكان القاضي الجرجاني وسيطا بين المتنبي وبين خصومه في كتابه (الوساطة بين المتني وخصومه) وقد كان أميل للمتني في وساطته.

ولم يكن هذا التباين في الأحكام النقدية سببه الصراعات فحسب بل كان لاتجاهات النقاد وثقافاتهم أكبر الاثر في اختلاف مقاييسهم النقدية ، ويكون الاختلاف احيانا على قصيدة معينة ففريق منهم يرى انها غاية في الأبداع بينما يرى الآخر غير ذلك ومن هذه الابيات التي أُختلف النقاد في شأنها وكثر الجدل حولها ابيات لأحد الشعراء التي يقول فيها :

ولما قضينا من منى كل حاجةٍ ومسَّح بالأركان من هو ماسحُ
وشُدَّتْ على حُدْب المهاري رحالنا ولم ينظر الغادي الذي هو رائح
أخذنا بأطراف الأحاديث بيننا وسالت بأعناق المطيّ الأباطح

لقد كانت هذه الابيات مثار اختلاف وجدل بين النقاد ، وقد اتفقوا على جودة هذه الابيات ولكنهم مختلفون في اوجه الابداع فيها ، فمنهم من يجد المزية والحسن في الفاظها ، اما معناها فلا فائدة تجنى من ورائه وقد تبنى هذا الرأي ابن قتيبة في معرض حديثه عن اقسام الشعر وضروبه إذ قال :(وضرب منه حسن لفظه وحلا، فإذا أنت فتّشته لم تجد هناك فائدة في المعنى)(ابن قتيبة ١٩٨٥م :

(٢٢

إن نظرة ابن قتيبة الى الشعر على إنه فكر لا عاطفة معناه إفراغ النص من شاعريته ، لذلك كله كانت نظرة ابن قتيبة إلى الأبيات نظرة لا مكان فيها للإيحاءات النفسية في النص .

ولم يبتعد ابن طباطبا في رؤيته النقدية اتجاه هذه، الأبيات عن ابن قتيبة كثيرا فيقول :

(ومن الأبيات الحسنة الألفاظ المستعذبة الرائقة سماعاً، الواهية تحصيلاً ومعنى، وإنما يستحسن منها اتفاق الحالات التي وضعت فيها، وتذكُّر اللذات بمعانيها، والعبارة عما كان في الضمير منها، وحكايات ما جرى من حقائقها دون نسج الشعر وجودته، وإحكام رصفه وإتقان معناه) (العلوي ١٩٨٢م: ٨٧)

ويبدو أن نظرة ابن قتيبة - ومن تابعه في هذه النظرة من النقاد - إلى أبيات الشاعر كانت موضع استنكار في نظر الآخرين من النقاد من أمثال ابن جني الذي تناول الأبيات تناولاً من البيّن أنه يردّ به على ابن قتيبة ومن يرى رأيه. وتناول ابن جني لهذه الأبيات جاء في : باب الرد على من ادّعى على العرب عنايتها بالألفاظ واغفالها المعاني من كتابه الخصائص فهو من المتحيزين للمعاني ،و يرى عناية العرب بألفاظها إنما هو عناية بالمعاني وخدمة لها فهي أقوى وأكرم من الالفاظ ، يقول : (إن العرب كما تعنى بألفاظها فتصلحها وتهذبها وتراعيها وتلاحظ أحكامها .. فإن المعاني أقوى عندها وأكرم عليها .. رأيت العرب قد أصلحوا ألفاظها وحسنوها، وحموا حواشيها وهذبوها، وصقلوا غروبها وأرهفوها، فلا تريَنّ أن العناية إذ ذاك إنما هي بالألفاظ، بل هي عندنا خدمة منهم للمعاني، وتنويه بها وتشريف منها) (ابن جني ٢٠١٢م : ١٨٦ـ ١٨٧.)

ويأتي ابن جني برأي مختلف تماما ، فالأبيات من وجهة نظره جميلة في معناها ومبناها ، ومن لم يلتفت لهذا الأمر ، فان في طبعه جفوة إذ اغفل البعد العاطفي الذي تحمله هذه الابيات .فيقول : (فقد ترى إلى علو هذا اللفظ ومائه، وصقاله وتلامح أنحائه، ومعناه مع هذا ما تحسه وتراه)(ابن جني ٢٠١٢م :١٨٨.)

ثم يأتي الرد من ابن جني بقوله: (هذا الموضع قد سبق إلى التعلق به من لم ينعم النظر فيه، ولا رأى ما أراه القوم منه، وإنما ذلك لجفاء الناظر، وخفاء غرض الناطق)) (ابن جني ٢٠١٢م :١٨٨.)

ولم يقتصر هذا الاهتمام على النقاد القدماء ،وانما اخذت وهذه الابيات حظوة عند النقاد المعاصرين، ومن هؤلاء الذين استوقفتهم الأبيات هو إبراهيم العريض، فقد تناولها مرة في كتابه

(الأساليب الشعرية) في فصل بعنوان (بين الحكمة والفن) ،وقد خطأ العريض النقاد القدامى ممّن قال عن الأبيات بأنه ليس تحت ألفاظها كبير معنى، ومشيراً إلى أن الشعر ليس حكمة أو معنى ذهنياً فقط إذ قد يكون فناً يحفل بالوصف والصور والعواطف ويزخر بالحياة وأي معنى تراهم كانوا ينشدون وراء هذه الأبيات أكثر مما هي حافلة به من براعة الوصف إلى افتنان في التصوير إلى حرارة في الشعور إنها لوحة تكاد تنبض بالحياة)(العريض ١٩٥٠م : ٢١.)

فالأبيات جميلة لأنها تعبر عن تجربة، ولأنها تثير انفعالات وتداعب مشاعر وتلمس برفق أكثر من جانب للذكريات. والأبيات جميلة لأن في عفويتها وبساطتها من العمق ما جعل لسان أكثر من متلق وناقد رطباً بذكرها وما أغرى بها أكثر من ناقد لتجسيد أسرار هذا الجمال، لكن بعض النقاد - مثل ابن قتيبة ومن وقف موقفه - تخدعهم هذه البساطة وهذه العفوية عن ما في الأبيات من مضمونات وتجارب فيرجعون سر جمالها إلى اللفظ. وهي هذه البساطة التي تجعل الأبيات تعانق المتلقي بلباقة متناهية إلى حد إمحاء سلطة كاتبها. والأبيات مجرى لأكثر من لون في حياة العربي (القعود ، ٢٠١٣م : ٢٤٣-٣١٧)

وهذا الاختلاف في وجهات النظر كما رأينا يحدده انتماء الناقد ومرجعيته الثقافية ،وبناء عليه يمكن القول بأن النقد في العصر العباسي قد نتج عنه مساران: المسار الاول يفضل القوالب القديمة في الشعر، فكلما اقتربت القصيدة من الشعر الجاهلي كلما لاقت قبولا لدى هؤلاء النقاد واستحسانا، وهذه الفئة ترفض اية محاولة للتجديد ، وأغلب هؤلاء هم من النحويين واللغوين وأكثر النقاد القدماء. أما المسار الثاني فهو المسار المنفتح على الاساليب الجديدة التي تتلاءم مع العصر وتعبر عنه وهذه الفئة من النقاد هم المطلعون على الثقافة الجديدة التي اجتاحت العصر وكان اغلبها وافدا الى ثقافة العصر عن طريق الترجمة .وخير من يمثل هذه القضية ، موقف النقاد من شعر ابي تمام الشاعر المجدد، فقد وقف النقاد منه بين معارض لطريقته ومستهجن وبين متقبل لهذه الطريقة ومستحسن لها، فالصولي يدافع عن أبي تمام محاولا ان يفرق بين شخصية الشاعر وشعره في كون الشاعر مؤمنا أو كافرا لا يمثل معيارا للحكم عليه وعلى شعره فقال: (وقد ادعى قوم عليه الكفر ، بل حققوه ، وجعلوا ذلك سببا للطعن على شعره ،وتقبيح حسنه ، و ما ظننت أن كفرا ينقص من شعر ولا أن إيمانا يزيد فيه) (الصولي ١٩٨٠م : ١٧٢) .ويرى باحث أنّ (أنصار أبي تمام فيرون أنه أتى بمذهب جديد في الشعر ، وأن البحتري جرى على عمود الشعر العربي فهو مقلد وليس مجددا، ويرد انصار البحتري إن ابا تمام لم يأت بمذهب جديد بل هو مقلد لابي نواس

ومسلم بن الوليد فليس له إلا الإكثار والافساد ،بل إن مسلما و بشار وأبا نواس ليسوا مجددين فيما استخدموه من ألوان البديع ، بل هم مقلدون لمن سبقهم ، فليس لهم الا الإكثار بالقياس الى من سبقهم ، وقد جلى ذلك عبدالله بن المعتز في كتابه البديع) (فيود ٢٠١٠م : ١٧٠).

فقد تحدّث ابن المعتز عن من سبق إلى البديع بقوله : (الذي سماه المحدثون البديع ليعلم ان بشار ومسلما وابا نواس ومن تقيلهم وسلك سبيلهم لم يسبقوا الى هذا الفن ولكن كثر في اشعارهم فعرف في زمانهم حتى سمي بهذا الاسم)(ابن المعتز ١٩٧٩م : ١). ومما لاشك فيه ان المطلع على شعر ابي تمام يجد فيه تفاوتا كبيرا ، فهو المبتدع للمعاني الجديدة المبتكرة ، وفي الوقت ذاته هو المكثر من وجوه البديع ،والمتعسّف في الاستعارة أحيانا وهو الذي يضمّن بعض ابياته الحوشي والغريب من الالفاظ ، والغريب من المعاني وهذه الطريقة هي التي جعلت بعض ابياته عصيّة على الفهم ، لا يدركها السامع لأول وهلة وتحتاج الى روية وتفكير ، كل هذه العيوب في شعره جعلت من معارضيه يقفون ضده ويتحدثون عن عيوبه ، و (هؤلاء الذين تعصبوا ضد أبي تمام تحدثوا عن عيوبه التي تحددت في سرقاته بعض المعاني ، وتعسفه في الاستعارة ، وإسرافه في وجوه البديع، وبشاعة إبتداءاته ، واستعماله ألفاظا وحشية غريبة ، واستغلاق بعض معانيه) (فيود ٢٠١٠م :١٦٩).

واغلب الذين انتقدوا ابا تمام (انطلقوا من خلفية معرفية ارتبطت بسلطة التقاليد والقديم المتجلية في هيمنة نموذج او شكل خاص من القصيدة القديمة) (خضير ٢٠١٣م: ٣٣) .

وهذا النموذج يتجلى فيه الوضوح ، وهذا هو الذي جعل الشعراء يجدون ضالتهم في الصورة البيانية ولاسيما الحسية منها ليعززوا صورهم في ذهن المتلقي، ومن أهم تلك الصور البيانية ، الصورة الاستعارية، وقد اشترط النقاد فيها ان تكون هناك مناسبة بين طرفيها وشبه بين المعنيين المستعار والمستعار له، فإذا بعدت المناسبة وانعدم وجه الشبه بين طرفيها قبحت الاستعارة واصبحت الصورة اقرب للغموض ولم تقبل من النقاد ورفضت، يقول الآمدي : (إنما استعارت العرب المعنى لما ليس له إذا كان يقاربه أو يدانيه أو يشبهه في بعض أحواله أو كان سببا من أسبابه) (الآمدي ٢٠٠٦ م : ١٩٩)

وهذه المسألة هي من اهم الموآخذات التي أخذت على شعر ابي تمام من منتقديه، وعلى سبيل المثال لا الحصر قوله :

وركبٍ يساقونَ الرّكابَ زجاجةً ... من السير لمْ تقصدْ لها كفّ قاطبِ
فقد أكلوا منها الغوارب بالسرى ... وصارتْ لها أشباحهمْ كالغوارب

(الطائي ٢٠٠٩م :ج١/ ١٤٧)

وعندما نظرت الى هذين البيتين تذكرت قول عبد القاهر الجرجاني (انّ هناك مشابهة خفية يدق المسلك اليها فاذا تغلغل فكرك فادركها فقد استحققت الفضل) (الجرجاني ١٩٩١م :١٣٩)

وبعبارة أُخرى انّ المتلقي به حاجة عند قراءة الاشعار الصعبة والعميقة في مضامينها الى جهد غير اعتيادي والى نظر غير تقليدي (علي ٢٠١٥م :٤٩.)

وشيوع هذا الاسلوب في شعره كان امرا طبيعيا يتلاءم مع شاعر كان يعتمد في شعره على الفلسفة وهذا الموضوع يجرنا للحديث عن بعض الشعراء في العصر العباسي وما تلقفوه من ثقافة اجتاحت هذا العصر وبقوة فكان أثرها بينا على عقليتهم ووجدانهم ، فاتجهوا بأشعارهم اتجاها آخر، مطبوعا بطابع العصر الذي عاشوا فيه، وابتعدوا عن تلك القوالب التقليدية التي حاول النقاد ان يضعوهم فيها ونعود الى صورته فنجدها صورة جديدة في ملامحها العامة مستقاة من صورة صحراوية قديمة، إذ تبدو هذه الصورة الشعرية غريبة وصادمة لأول وهلة ولكن بعد ان يدقق النظر فيها نجد مشابهة خفية ودقيقة المسلك بدا اثر القران فيها ، فقد استوحى الشاعر صورته الشعرية من قوله تعالى : (وَتَرى الناسَ سُكارى وما همْ بسكارى ولكنّ عذابَ اللهِ شديدٌ) (الحج:٢.) فالناس يوم القيامة تراهم مترنحين كأنهم سكارى من دون خمر وما ذلك الا من هول العذاب الشديد الذي انزله الله سبحانه بهم ، افاد الشاعر من اجواء هذه الآية الكريمة فبدت جِمالُهُ مترنحة كأنها سقيت (خمرا صرفا لم تمزج) من شدة ما عانت من التعب! وكأن اسنمتها اكلت من شدة التعب والسير ليلا (أي ضعفت) ، والركب ايضا انهكهم التعب واصابهم الهزال فتقوست ظهورهم وصارت بديلا لأسنمة الجمال الراكبين عليها ، انها لوحة رائعة وتصوير دقيق وجديد لرحلة الصحراء .

الصدق والكذب في الشعر

لا يمكن بأي حال من الاحوال أن نطبق مفهوم الكذب والصدق على الشعر؛ لأن الشعر له وضعه الخاص ، فالشاعر يجمع ما أحس به في بودقة خاصة نطلق عليها الموهبة فيخرج لنا شعرا فيه ضلال الواقع ، فهو خليط من الحقيقة والخيال، (الشعر تخييل فحسب ، وكونه كذلك يعني أنه لا يهدف الى إيقاع تصديق أو توصيل اعتقاد) (عصفور ١٩٧٣م: ٧١) (وإذا كان التصديق يعتمد كل الاعتماد على مطابقة الكلام للواقع ، فإن التخييل لا يعتمد الاعلى ما للكلام نفسه من هيئة تحدث الانفعال، ولذلك جاز أن تكون مادته صادقة أو كاذبة ، فليس ذلك هاما أو مؤثرا في ماهيته إنما

الهام ما يحدثه التخييل من إثارة في نفس المتلقي وما يتبع ذلك أو يصاحبه من انفعال بنفس القول المخيّل وإذن يمكن أن نذهب الى غاية التخييل الشعري لا علاقة لها بالقدرة على توصيل معارف عميقة أو ثابتة) (عصفور ١٩٧٣م ـ ٧١ ـ ٧٢.) وهذا ما ذكره الامام عبد القاهر الجرجاني معلقا على مقولة : ((خير الشعر أكذبه)) إذ ذهب إلى (ان الصنعة إنما تمد باعها ، وتنشر شعاعها ، ويتسع ميدانها وتتفرع أفنانها حيث يعتمد الاتساع والتخييل ... وهنا يجد الشاعر سبيلا إلى أن يبدع ويزيد ، ويبدي في اختراع الصور ويعيد) (الجرجاني١٩٩١م : ٢٧٢). ومقولة اعذب الشعر اكذبه هي الاقرب الى الشعر لأن خصائص الشعر تنسجم وبصورة واسعة مع هذه الفنون البديعية التي تقوم على الكذب في الوقت الذي نجد فيه خلو النص من هذه الفنون اقرب الى النثر منه الى الشعر) (البدراني٢٠١٣م : ٤٧.)

وفي حقيقة الامر ان الصور المجازية والاستعارية هي جوهر الشعر وماهيته، وهي ما يميز الشعر عن الكلام العادي إذ اعتمدها الشاعر لرسم صوره الشعرية وتعتمد هذه المجازات على استعمال الألفاظ على غير حقيقتها ، فتدخل المتلقي في وهم التّخيل .

فإذا دققنا النظر في قول ابي ذؤيب الهذلي :

وإذا المنيـــــة انشـــــبت اظفارهـــــا ألفيـــــت كـــــل تميمـــــة لا تنفـــــع

(الهذليون ١٩٦٥م : ٣)

فالمنية شيء لا يدرك وقد تخيلها الشاعر (وحشا) له أظفار وهي لا تكون في الحقيقة كذلك وإنما هي صورة استعارية من خيال الشاعر فحسب أراد بها ان يصور شراسة المنية وفعلها فإذا المتلقي يتخيلها مثلما صورها الشاعر فتتحقق وظيفة الصورة والغاية منها وهي الاسهام في اقناع المتلقي والتأثير فيه: المطلوب بالصدق في الشعر هو الصدق الفني ولاعبرة بالصدق الواقعي والصدق الفني هو الاصل الاول الذي يعمل على تطور الشعر وتقدمه المقصود بالصدق الفني ان يكون الشاعر مخلصا لفنه وتجربته الشعرية ..هذه الصورة ، نجدها في كثير من قصائد الشعر الجاهلي من غير تصنع أو تكلف، وإذا كان هناك من أثر جمالي فمرجعه الصدق الشعوري،وحسن الاستعارة .(المتأمل لشعر المعلقات ، يرى الخطوط الكبرى لمعالم الحياة العربية القومية بدوها وحضرها صورها أصحابها بصدق وواقعية ، لا أثر فيها للتكلف أو الادعاء ، على العكس من كثير مما قاله شعراء متأخرون في العصور اللاحقة)(الايوبي ١٩٩٧م: ٧٧).إذ (كان في غزله يقف على الاطلال ولا اطلال وكان يركب فرسه الى الممدوح ولا فرس ، وكان يصف البادية وهو يعيش بالمدينة وكان

يتغزل بهند ودعد وليس عنده هند ولا دعد) (فيصل ١٩٧٣م ٢١١)وبناء عليه فقد افتقد الشاعر العربي أهم خصيصة له هي صفة التفرد والتميز وأصبح مجرد اداة للتقليد ، وبذلك خسر ميزة الابداع . ولو بحثنا هذا الموضوع وطرحنا سؤالا لماذا يقلد الشاعر العربي الشعراء الآخرين ولم يختط طريقة خاصة به ؟

أي ان القدماء قد استعملوا ألوانا من البديع تأتي عفو الخاطر بدون تكلف أو تصنع وإنما أتت متوائمة مع إحساس الشعراء وما يريدون ان يعبروا عنه من أفكار، أما من قلد هؤلاء الشعراء في بديعهم وبالغ بشكل كبير في استعماله ووصل أحيانا حد الافراط فهو إنما يفتقد التعبير الحقيقي ، فصوره جوفاء باهته لا تعبر الاعن التقليد .

فأين الاحساس الحقيقي والجمال في قول أبي تمام يمدح إسحاق بن إبراهيم ؟:

قرت بقران عين الديك وانشترت بالأشترين عيون الشرك فاصطُلما
(المتنبي ١٩٩٧م : ج١/ ٢٩٩.)

فقد ادى التجنيس بين قران وقرت والاشترين وانشترت الى ضعف المعنى وسماجته الى جانب الاستعارة في عين الديك وعين الشرك ، ولا نرى الا تكلفا وتصنعا افسدا معنى البيتين السابقين .وقد نبه الآمدي (إلى أن الإسراف في استخدام البديع ، وتكلف مسائله يجني على الشعر ويؤدي الى غموض المعنى ، وقد هجن أكثر من ثلثي شعر أبي تمام ، وذهب بمائه ورونقه ، وأنزله من علياء كان يحل بها ، لولا هذا الاسراف) (الآمدي ٢٠٠٦م : ١١٦) إن العرب لها طرقها المعهودة في التعبير والقول وينبغي على كل محدث أن يعلم هذه الطرق فلا يحيد عنها وإلا عيب قوله وردّ تعبيره وقد نبه الى ذلك الآمدي ، وذكر :(أن الاصول القديمة هي الفطرة الصائبة الراسخة ، التي لا يجوز الانحراف عنها ، فليس لمحدث أن يجدد تجديدا لا يتمشى مع الذي ألفه العرب) (فيود ٢٠١٠م : ١٧٩)وقد قال الكلمة الفصل في سبب الاختلاف بين الشعر القديم والمحدث في معرض حديثة عن قلة اسباب الخطأ والزلل في اشعار القدماء إذ وجد (انه كان يندر من هذه الانواع المستكرهة على لسان الشاعر المحسن البيت أو البيتان يتجاوز له عن ذلك لأن الاعرابي لا يقول الاعلى قريحته، ولا يعتصم الا بخاطره ولا يستقي الامن قلبه ، وأما المتأخر الذي يطبع على قوالب ويحذو على امثلة ويتعلم الشعر تعلما ، ويأخذه تلقنا، فمن شأنه أن يتجنب المذموم، ويتبع من تقدمه الا فيما استحسن منهم واستجيد لهم) (الآمدي ٢٠٠٦م : ١٩٤)

الصدق والواقعية في الشعر القديم

المدقق للشعر العربي يجد ان هذا الشعر قد جسد الحياة العربية فوصفها بكل دقائقها وتفصيلاتها صوّرها بصدق وواقعية لا أثر فيها للتكلف والتصنع، فقد كان الشعر مطبوعا و الشعراء يقولون شعرهم على السليقة ومع تقدم الزمن في العصور اللاحقة ، كثر التكلف والتصنع ولاسيما عند شعراء المديح . وقد ذهب ابن طباطبا العلوي : (إن الصدق يمكن التماسه في أشعار الجاهلية الجهلاء واشعار صدر الاسلام حيث كان الشعراء يؤسسون اشعارهم في المعاني التي ركبوها على القصد للصدق فيها مديحا وهجاءً وافتخارا ووصفا وترغيبا وترهيبا) (العلوي ١٩٨٢م: ١٥) فنجد الشاعر العربي يصف لنا ما يختلج في نفسه ويؤرق تفكيره بصدق وواقعيه، فشعره في هذه الحال حاجة نفسية، فتكون الكلمات كالدمع شفاء لروحه يخفف فيها معاناته .

ولنطالع ابيات امرئ القيس وقد صور لنا مشهد الوداع بزمانه ومكانه ، ومشاعره فيقول :

كأني غداة البين يوم تحملوا لدى سَمُرات الحي ناقف حنظل
وقوفا بها صحبي عليّ مطيهم يقولون لا تهلك أسى وتَجَمَّلِ

(امرؤ القيس دت : ٢٠.)

إنها أبيات نابضة بالحياة متلونة بدموع الشاعر الغزيرة يوم وداع احبته، مشبها دموعه بدموع ناقف الحنظل الذي تسيل دموعه بغزارة ، وكأن الشاعر يضعنا في مشهد الوداع، مشهدا واقعيا جسد من خلاله حزنه ولوعته على هذا الفراق المحتوم . إنه الصدق والواقعية في الشعر القديم . ويطالعنا شاعر آخر هو ذو الرمة وهو يرسم لنا ايضا صورة صادقة عن قلقه وحزنه على احبته الذين رحلوا وتركوا الديار خالية والغربان فيها، وفي هذه الحال لا ينفع الجزع وماله حيلة الا العبث بالحصى في قوله :

وما يَرجعُ الوجدُ الزمان الذي مضى ما للفتى في دمنة الدار يجزعُ
عشية مالي حيلة غير أني بلقط الحصى والخط في الترب مولع
أخط وأمحو الخط ثم أعيده بكفي والغربان في الدار وقوع

(ذو الرمة ١٩٩٧م : ج١/ ٣٤٩.)

إنها صورة صادقة ، صورة شاعر يصف حاله جالسا في ديار خربة تمتلئ أجواؤها بنعيق الغربان، وقد أصابه الحزن والذهول حين تذكر زمنا حبيبا في هذه الديار مضى. محدثا نفسه بأن الحزن والجزع

لا يردان هذا الزمن، وفي هذه الحال لا يجد حيلة سوى العبث والتلهي بالتقاط الحصى، ليخط بها ثم يمحو الخط ثم يخط مرة اخرى، إنها صورة نابضة قوية وصادقة، استطاع فيها الشاعر ان يجعل المتلقي مشاركا في لحظاته ومشاعره. وقد تميز بعض الشعراء بعمق التفكير فهم أقرب للفلاسفة ولكنهم أكثر شفافية ورقة في الشعور ، أصبحت بعض نبوءاتهم حقيقة ، وصارت كلماتهم حكمة يعبرون عن مكنونات الناس في كل زمان ومكان صفت أرواحهم ورقّت حتى عبروا عما لا يستطيع غيرهم التعبير عنه، فهذا قيس بن الملوح يتعجب من دهر صفا وسكن بعد ان انقطع حبل الود بينه وبين محبوبته ،بعد ان كان دهرا معاكسا ومشاكسا ولم يهدأ الابعد فراقهم فيقول:

عجبت لسعي الدهر بيني وبينها فلما انقضى ما بيننا سكن الدهر

(ابن الملوح ١٩٩٩م : ٨٥)

وتبقى ليلى رمزا لكل حلم بقي حائرا ولم يتحقق ، فكم من موقف في الحياة عبر عنه هذا البيت عبر العصور المختلفة والى وقتنا الحاضر . ونجد الشاعر أحيانا لا ينسجم مع محيطه فيعيش غربة روحيه تؤرقه ، وقد وجد النقد المعاصر تفسيرا منطقيا لهذه الحالة إذ يقول احد النقاد: (وعبقرية الفنان تجعله غريبا عن المجتمع الذي يعيش فيه لأنه بحكم تركيبه العقلي والوجداني وبحكم خبراته الخاصة غير الشائعة وغير المتسمة بالعمومية وفردانيته وتفرده) (اسعد ١٩٨٤م : ١٠١)

وقد عبر المتنبي عن غربته بقوله :

انا في امة تداركها الله غريب كصالح في ثمود

(المتنبي ١٩٩٧م : ج١/ ٢٩٩)

الصدق في فنون الشعر :الهجاء ــ إنموذجا ــ

دواعي الهجاء

يعد الهجاء من أصدق الفنون الشعرية بلا منازع لأن الشاعر يعبر شعرا عن انفعاله بسبب سيطرة مشاعر سلبية تجتاحه نتيجة للغضب، وقد كان الغضب من ضمن دواعي الشعر القوية التي ذكرها النقاد ، وقدعرّف الغضب في علم النفس؛ بأنّه شعورٌ يمرُّ فيه الإنسان يُظهر فيه سلوكيات وأفكارٍ عدائيةٍ، واستثارةٍ فسيولوجيةٍ، وغالباً ما ينجم عنه تصرفاتٌ غير لائقةٍ ومهينةٍ، من الشخص الغاضب إلى الأشخاص الآخرين، ولابد للغضب من أسباب تؤدي اليه منها التعرض للإساءة من الآخرين ، ولاسيما إذا ما كان الشخص يملك من العيوب التي يمكن ان تكون موضع استغلال، ويمكن ان

نجد كثيرا من الشعراء الافذاذ على مر العصور قد ابتلوا بأمور عدّها مجتمعهم منقصة لهم، حتى شكلت عقدة بالنسبة لهم ، وفي هذه الحال تنازعت الشعراء مشاعر مختلطة ومتناقضة بين الاحساس بالضعة وبين الاحساس بالتفوق، وكانت نتيجة هذا الصراع إفراز شخصيات مُستفَزة عدائية اتجاه كل من يتعرض لهم ، يبطشون به بقسوة تصل حد الهجاء القذر الذي لا يراعي حرمة ولا ذمة ، إنه رفض لهذا الواقع الذي فرض عليهم بكل أشكاله، وعدم تقبله، إنه الانتقام بأجلى صوره، لا بل هو الدفاع عن ذات منكسرة عذبتها مرارة الاحتقار.

وقد انبرى هؤلاء الشعراء للدفاع عن أنفسهم بشراسة وهم يمتلكون من أدوات الرد ما يعينهم للعصف لمن أساء اليهم . إنه الهجاء ! الذي كان البلسم الشافي لجروحهم ، والسلاح الفتاك الذي يقضي على أعدائهم ويسكتهم . نستشف من هذا الكلام ان ثمة خلل في وضع الشاعر من نقص في الوضع الاجتماعي أو نقص جسماني يعاني الشاعر بسببه وغير ذلك يشكل عقدة و يكون مثيرا لأهاجيهم ومحفزا وسيركز البحث على :

- أولا - نقص الانتماء الاجتماعي وأثره في الشاعر

كان الانسان العربي مكبلا بمجموعة من الاعراف والتقاليد التي لا يصح الخروج عليها وقد كان الانتماء القبلي والنسب مما يحسب له الف حساب ، في تقييم الاشخاص وتقديرهم .وقد كان بعض الشعراء ومنهم جرير يتمتعون بالموهبة والتفوق ولكنهم يفتقرون الى المكانة الاجتماعية التي تؤهلهم لمقارعة الخصوم والفخر عليهم ، وبخاصة إذا كان الخصوم ــ ممن ينتمون الى نسب أعلى وأرفع كالفرزدق مثلا ـ وقد جعله هذا التفاوت في الانتماء يعاني صراعا داخليا (فهو شاعر فحل لا يجاريه أحد من أقرانه من الشعراء ، وأن هذه الشاعرية جديرة بأن تجعله يحتل مكانة مرموقة في مجتمعه وعصره لوكان هناك اعتراف بالكفاءة والفحولة ، ولكن هذه الفحولة بحاجة الى ما يرفدها ويسندها من المكانة الاجتماعية وقوة العصبية القبلية وهو ما كان يفتقر اليه جرير) (حور١٩٩٧م : ١٦٣). وقد استعان الشاعر بقوة فنه مستعيضا عن ضعف مكانته الاجتماعية فلجأ الى الهجاء المقذع الذي ينال فيه من الشعراء و تعريضه بقبائلهم والكشف عن مثالبها (ووراء ذلك كله يطالعنا عامل التعويض النفسي. من خلال إمعانه بثلب الآخرين وإحالة ما يتباهون به من اصل نقيض من الذل والهوان))(حاوي ١٩٩٨م : ٢٩١)

من ذلك قصيدة سميت الدامغة قالها جرير في هجاء الراعي النميري و قبيلته نمير التي لحقها العار بسبب هذه القصيدة ولاسيما بيت هذا البيت:

فغـــض الطـــرف إنـــك مـــن نُميـــر فـــلا كعبـــا بلغـــت ولا كلابـــا

(الخطفي دت : ٩٨)

ومن هذه القصيدة :

أعـــــد الله للشعـــــراء منـــــي صواعـــق يخضـــعون لهـــا الرقابـــا

أنـــا البـــازي المـــدل علـــى نميـــر أتيحـــت مـــن الســـماء لهـــا انصـــبابا

فـــلا صـــلى الإلـــه علـــى نمـــير ولا ســـقيت قبـــورهم الســـــحابا

ولـــو وزنـــت حلـــوم بنـــي نميـــر علـــى الميـــزان مـــا وزنـــت ذبـــــابا

فغـــض الطـــرف إنـــك مـــن نميـــر فـــلا كعبـــا بلغـــت ، ولاكـــــلابا

إذا غضـــيت عليـــك بنـــو تميـــم حســـبت النـــاس كلهـــم غضـــابا

(الخطفي دت:٩٨.)

وكان من وراء كتابة هذه القصيدة الهجائية موقف للراعي النميري من جرير ، فمعلوم ان الراعي النميري كان معاصرا لجرير والفرزدق ، وكان النميري ميالا للفرزدق ويسخر من جرير ، وقد عاتبه جرير مرارا فكان يعتذر ويعود مرة اخرى ، فساء ذلك جريرا وآلمه ، فكتب هذه القصيدة في هجاء الراعي النميري وقبيلته ، وسميت بالدامغة لأنها دمغت بني نمير بالخزي والعار (القط١٩٩٥م : ٣٤٩ـــ٣٥٤) وهذا برأيي ربما كان يخفف من توتره ويُهدئ من صراعه الداخلي .، الى جانب ذلك أراد الشاعر كذلك ان ينتزع اعترافا بتفوقه على سواه من الشعراء المعاصرين له .

- ثانيا - النقص الجسماني وأثره في الشاعر

ويشكل النقص والعاهة الجسمانية عقدة نفسية لدى كثير من الناس ، ومنهم بشار بن برد الذي ابتلي بعاهة العمى ، وقد عاش الشاعر بين عصرين العصر الاموي والعصر العباسي ،وهو شاعر مبدع و عالم فصيح لا يجاريه أحد في فصاحته وعلمه و كان بشار يمتلك مقدرة لغوية إذ كان متمكنا من اللغة عارفا بأسرارها بحكم ترعرعه في البادية ، إذ نشأ في بنى عقيل مولعا بالتردد على الأعراب الساكنين ببادية البصرة حتى تعلم فصاحة اللسان وقوة البيان وقد أثر عنه قوله :(ولدت هاهنا ونشأت في حجور ثمانين شيخا من فصحاء بني عقيل ما فيهم أحد يعرف كلمة من الخطأ وان دخلت على نسائهم فنساؤهم أفصح منهم وأيفعت فأبديت إلى أن أدركت فمن أين يأتيني الخطأ) (الاصفهاني د ـ ت ج١/٣) وهذا هو الذي جعله متمكنا في شعره و آخذا بناصيته ، ولكنه

في الوقت ذاته هو المولى ، المنتمي الى اسرة فقيرة وضيعة ، المبتلى بعاهة العمى في مجتمع لا يرحم أصحاب العاهات إنه خليط من النواقص التي اقضت مضجع بشار وسببت له كثير من الالم، على الرغم من تفوقه . (إن الإنسان يسعى إلى إثبات وجوده من خلال السيطرة بشكل من الأشكال.. وان أي فشل في السيطرة يؤدي بالإنسان إلى الإحساس بالنقص ويتكون الإحساس بالطفل في صراع الطفل مع الكبار عندما ينهر عن بعض الأفعال ولا يستطيع السيطرة ويدفع مركب النقص هذا إلى التعويض بشكل تلقائي وفيز لوجي)(سويف ١٩٦٩م: ١٢٢) (والتعويض النفسي:هي حيلة دفاعية يحاول صاحبها إخفاء ما يشعر به من نقص جسماني أو عقلي أو اجتماعي سواء كان هذا النقص حقيقيا أو متوهما ، و الشعور بالنقص قد يكون شعوريا أو لا شعوريا، و الأول شائع و معروف لدى الأسوياء. أما الثاني فيظهر في أساليب سلوكية شاذة و ملتوية نتيجة لفشل الفرد في فهم نقائصه و مصادرها، و نتيجة لضعف إمكانياته و ضعف ذاته في التغلب على مشاعر النقص عنده، و من أشكال التعويض العناد و المكابرة و الاستبداد بالرأي، كذلك يرجع الكثير من السلوك الأجرامي لدى الصغارة الكبار إلى مشاعر دفينة بالنقص أو العجز و من أشكاله التعدي على الغير بالقول أو الفعل، السرقة، التخريب. التمرد على السلطة. و كل ذلك لكى يثبت المرء لنفسه أنه قوى و قادر))(جابر ١٩٧٦م : ١٨٤). وقد استغل أعداء بشار هذه الامور للنيل منه والتعريض به والحط من شأنه، فعيروه بنسبه وعماه (وقد كان بهذه الصفات مرمى سهام خصومه وحاسديه ، وما عليه إلا أن يعد عدته لكل هؤلاء ، مادام حريصا على أن يكون له مكان على الارض التي يقف عليها ... وقد تحقق له ما أراد من وجوه : الحجة الدامغة والثقافة الواسعة والرأي الجريء ، والهجاء الموجع القاسي .... إنه يبحث عن ذاته ويحرص على تكريس وجودها قوية منتصرة ، بعيدة عن الضعف والمهانة) (حور ١٩٩٧م: ١٦٧) ومن سوء حظ بشار انه عاش في عصر بلغ فيه التعصب للعرب مبلغا كبيرا ، وعومل الموالي فيه بدونية بغض النظر عن أوضاعهم ، وكان بشار من هؤلاء الموالى ، و لم يكن مولى فقط وانما كان سليط اللسان فأخذ الناس يعرضون بنسبه إنتقاما منه وردا على سلاطة لسانه للنيل منه ، فيأتي الرد مزلزلا لهؤلاء . ومن ذلك ما ذكره صاحب الاغاني فقال :((دخل إعرابي على مجزأة بن ثور السدوسي ، وبشار عنده ، وعليه بزة الشعراء ، فقال الاعرابي : من الرجل ؟ فقالوا : رجل شاعر . فقال : أمولى هو أم عربي؟ قالوا بل مولى: فقال الاعرابي: وما للموالي وللشعر؟ فغضب بشار وسكت هنيهة ثم قال: أتأذن لي يا أبا ثور قال قل ما

شئت يا أبا معاذ . فأنشأ بشار يقول :

خليلـــي لا أنـــام علـــــى اقتســـار ولا آبـــي علـــى مـــولى وجـــــار
ســـأخبر فـــاخر الأعـــــراب عنـــي وعنـــه حـــين تـــأذن بالفخـــــار
أحـــين كســـيت بعـــد العـــــري خـــزا ونادمـــت الكـــرام علـــى العقـــار
تفـــاخر يـــا بـــن راعيـــــة وراع بنـــي الاحـــرار حســـبك مـــن خســـار
وكنـــت إذا ظمئـــت إلـــــى قـــراح شـــركت الكلـــب فـــي ولـــغ الإطـــار

(ابن برد ٢٠٠٦م: ٤٥٠)

وهكذا يستمر بشار في بقية قصيدته بهذا الهجاء القاسي ، وقد كان من شدة هذا الهجـاء ، ردة فعـل مجزأة وهي تعنيف الإعرابي ولومه على كلامه الذي حفز بشار لقول هذه القصيدة الصـادمة ،فقـال (قبحك الله فأنت كسبت هذا الشر لنفسك ولأمثالك) (الاصفهاني دت ٣/ ١٦٦ــ ١٦٧)

الخاتمة

وفي نهاية هذا البحث نخلص الى النتائج الآتية :

- إن انتماء الشاعر ووضعه الاجتماعي أو معتقـده أو أخلاقـه لا يمكـن ان يـؤثر فـي اي شـكل مـن الاشكال على قبوله وتفضيله ، ولا يكون معياراً يؤثّر في قيمته أو مكانته ولا يبعده عن دائرة الإبـداع الشعري والمعول عليه مهارته في تأليف الكلام . واجادته وقدرته على الابداع .

- إنّ الموهبة والابداع هبتان من الله سبحانه، وعندئذٍ يكون الحكم النقدي انعكاساً لهـذين المبـدأين الكبيرين، ويكون التفاوت الشعري في المقدرة نابعاً منهما .

- ليس هناك من قاعدة ثابتة في النقد العربي القديم في الحكم على النص الشعري فلذا نجد تقييما مختلفا ومتناقضا أحيانا لنص واحد لناقدين أو أكثر .

- لا يمكن بأي حال من الاحوال ان نطبق ما جاء به الغربيون من نظريات بشكل واسـع علـى الشـعر العربي ولاسيما (النظريات النفسية) لأن للشـعر العربـي وضـعه الخـاص إذ يختلـف فـي روحـه واسلوبه عن الشعر الغربي .

- إن المتتبع للشعر العربي القديم (الجاهلي) لا يجـد كبيـر عنـاء فـي فهـم دوافـع الشـاعر وحالتـه النفسية ، لأن الشعر العربي واضح كوضوح الصحراء العربية السـاطعة ، لا تعمّـل فيـه و لا تكلـف ، فالشعر عند العربي حاجة نفسية تلح على وجدانه فيعبر عنها .

- أولى النقد القديم اهمية كبيرة للمتلقي ، سواء اكان متلقيا عاديا او ناقدا ، وبين كذلك كيف اسهم هذا المتلقي في رواج الشعر أو كساده .

- لم تكن احكام بعض النقاد موضوعية وجانبت الصواب لان الناقد في هذه الحال لا ينقد النص لذاته وانما كان يدخل في حكمه موقفه من صاحب النص نفسه .

- كان للقصيدة المدحية الاثر الكبير في توجيه الشعراء ، إذ لم يبق الشاعر على سجيته ، وانما كان ينظم مراعيا الممدوح ، وما يرضيه .

المصار والمراجع

١. القرآن الكريم .

٢. الآمدي الحسن بن بشر ٢٠٠٦م . الموازنة بين أبي تمام والبحتري ، ط١ ، ـــ بيروت ، دار الكتب العلمية

٣. إسماعيل عز الدين ١٩٥٥م. الأسس الجمالية في النقد العربي عرض وتفسير ومقارنة، تأليف: ، مصر ، دار الفكر.

٤. ابن الاثير ضياء الدين ١٩٧٣م. المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، ط٢ ، القاهرة دار نهضة مصر للطبع والنشر

٥. ابن برد بشار ٢٠٠٦م ديوان بشار بن برد ط٢ ، بيروت ، دار صادر .

٦. ابن المعتز١٩٩٥م. ديوان ابن المعتز ، ، ط١ بيروت دار الجيل .

٧. ابن جني ابو الفتح عثمان ٢٠١٢م . الخصائص ، ط١، بيروت ــ لبنان عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع اسماعيل عز الدين٢٠١٣م . الأدب وفنونه ، مصر ـ القاهرة ، دار الفكر العربي .

٨. ابن قتيبة ١٩٨٥م . الشعر والشعراء، الطبعة ٢ بيروت ــ لبنان دار الكتب العلمية .

٩. ابن المعتز ١٩٧٩ م .كتاب البديع ، ط٢ ،بغداد ،مكتبة .

١٠. ابن الملوح ديوان قيس بن الملوح ،١٩٩٩م ، ط١ ، بيروت ـ لبنان ، دار الكتب .

١١. ابو نواس الحسن بن هانئ١٩٥٣م . ديوان ابي نواس الحسن بن هانئ ، بيروت ، دار الكتاب

العربي.

١٢. اسماعيل عز الدين(دـ ت) التفسير النفسي للأدب ، بيروت ، دار العودة ودار الثقافة .

١٣. الأصفهاني أبو فرج على بن الحسين بن محمد القرشي ، د ـ ت . الأغاني ، القاهرة/ مصر ، مطبعة الشعب .

١٤. الصولي أبو بكر بن يحيى١٩٨٠م أخبار أبي تمام ، ط٣ بيروت دار الآفاق الجديد ـ

١٥. الاعشى ١٩٨٧م ، ديوان الاعشى الكبير (ميمون بن قيس) ، ط١ ،بيروت ـ لبنان دار الكتب العلمية .

١٦. الايوبي ياسين ١٩٩٧م كوامن الفن والإبداع في تراثنا الأدبي ، لبنان ، الشركة العالمية للكتاب.

١٧. بدوي أحمد أحمد ١٩٦٤م أسس النقد الادبي عند العرب ، ، ط٣ ، مصر مكتبة نهضة مصر.

١٨. البدراني عدي خالد محمود ٢٠١٣م . النقد العربي القديم في دراسات المحدثين ، ، ط١ ، دار الرضوان للنشر

١٩. بيكيس أحمد٢٠١٠م . الادبية في النقد العربي القديم (من القرن الخامس الى القرن الثامن للهجرة)، أربد الاردن ، عالم الكتب الحديث.

٢٠. جابر عبد الحميد جابر١٩٧٦م . المدخل لدراسة السلوك الانساني ، ط٢ ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٢١. الجرجاني ابو بكر عبد القاهر١٩٩١م . كتاب أسرار البلاغة ، ط١ ، جدة ، دار المدني .

٢٢. الجرجاني أبو بكر عبد القاهر ١٩٩٢م دلائل الاعجاز ،ط٣ ، جدة مطبعة المدني القدس للنشر والتوزيع .

٢٣. الجرجاني علي بن عبد العزيز٢٠٠٦م الوساطة بين المتنبي وخصومه ، ط١، صيدا ـ بيروت، المكتبة العصرية العريض ابراهيم الاساليب الشعرية ، ١٩٥٠م ، بيروت ــ لبنان ، دار مجلة الاديب.

٢٤. جرير ديوان جرير ، ، دـ ت .ط١ بيروت ـ لبنان دار الجيل العلمية .

٢٥. حاوي ايليا١٩٩٨م. فن الهجاء وتطوره عند العرب ، ، دار الثقافة ، بيروت ــ لبنان .

٢٦. خريستو نجم ١٩٩٦م.رهاب المرأة في أدب الياس أبي شبكة ، ط١، ـــ بيروت ، دار الجي – خضير محمود خليف ٢٠١٣م اللفظة الاقصائية في النقد العربي القديم اركي ولوجيا السلطة والمعرفة ، ط١ ـ عمان ـ الأردن دار غيداء للنشر والتوزيع .

٢٧. حُوّر محمد إبراهيم ١٩٩٧م. المنهج والظاهرة (دراسات في التراث الادبي) ط١ ، بيروت ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر .اصدره قسم اللغة العربية كلية الانسانيات والعلوم الاجتماعية، قطر – ١٩٨٧م المدخل لدراسة الفنون الادبية واللغوية ، ط١ الدوحة .

٢٨. الخولي أمين ١٩٦١م .مناهج تجديد ـــ في النحو والبلاغة والتفسير والادب ـــ ، ط١ ، بيروت ـ لبنان، دار المعرفة .

٢٩. سويف مصطفى ١٩٦٩م .الاسس النفسية للإبداع الفني (في الشعر خاصة) ، ط٣ ، مصر دار المعارف .

٣٠. ذو الرمة ١٩٩٧م. ديوان ذي الرمة ، ط١، بيروت ـ لبنان، ، دار الجيل.

٣١. الرملي ديوان كشاجم ، ١٩٧٠م .بغداد ،مطبعة دار الجمهورية ـ عتيق عبد العزيز ٢٠١٠م تاريخ النقد الادبي عند العرب ، بيروت ــ لبنان ، دار النهضة العربية ـ

٣٢. زراقط عبد المجيد١٩٩٨م. في مفهوم الشعر ونقده ،ط١، بيروت ـ لبنان دار الحق .

٣٣. الساسي عمر الطيب٢٠٠٨م . دراسات في الادب العربي على مر العصور ، ط١٣ ، بيروت، دار ومكتبة الهلال .

٣٤. الطائي حبيب بن أوس ٢٠٠٩م . ديوان أبي تمام ، ط١، الجزائر ، دار الابحاث للنشر والترجمة والتوزيع .

٣٥. عصفور جابر أحمد ١٩٧٣م. الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي ، دار المعارف ـــ مصر ــ القاهرة .

٣٦. عون فائز ١٩٨٢م دراسات في الادب والفلسفة عند العرب ، ـ لبنان ، دار نعمان للثقافة.

٣٧. عصفور جابر أحمد ١٩٧٣م. الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي ، دار المعارف ـــ مصرـــ القاهرة .

٣٨. عصفور جابر أحمد ١٩٧٣م. الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي ، دار المعارف ـــ مصرـــ القاهرة .

٣٩. علي احمد يوسف٢٠١٥م الإستعارة المرفوضة في الموروث البلاغي والنقدي – ط١عمان دار كنوز المعرفة .

٤٠. العلوي محمد أحمد ابن طباطبا ١٩٨٢م .عيار الشعر ، ط ١، ، بيروت ، لبنان ، دار الكتب العلمية .

٤١. الفيروز آبادي الفيروز آبادي مجد الدين بن محمد بن يعقوب ٢٠٠٨م القاموس المحيط ، بيروت ـ لبنان ، دار الكتاب العربي.

٤٢. فيصل شكري١٩٧٣م. مناهج الدراسة الادبية في الادب العربي ـ عرض ، ونقد ، واقتراح ـ ، ط٣ ، بيروت دار العلم للملايين .

٤٣. فيود بسيوني عبد الفتاح٢٠١٠م . قراءة في النقد القديم، ط١ ، القاهرة ، ، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع

٤٤. القط عبد القادر١٩٩٥م . في الشعر الاسلامي والاموي ، القاهرة ، دار المعارف .

٤٥. الكندي امْرُئُ القَيْس بن حجر بن الحارث ، دـــ ت .ديوان امْـرُئُ القَـيْس ، ط١، بيروت ، بيروت، دار ومكتبة الهلال .

٤٦. المتنبي أبي الطيب المتنبي ،١٩٩٧م. ديوان ابي الطيب المتنبي ط١ ، ، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم للطباعة والنشر .

٤٧. الهذليون ديوان الهذليين ، ١٩٦٥م. القاهرة الدار القومية للطباعة والنشر .

٤٨. يوسف ميخائيل أسعد١٩٨٤م . سيكولوجية الابداع في الفن والادب، العراق ـ بغداد ، دار الشؤون الثقافية العامة ـ آفاق عربية .

الدوريات

٤٩. ابو شكير أحمد مثنى دت التناص في شعر العهدين الزنكي والايوبي، مجلة التراث العربي العدد ١٢٧ .

٥٠. القعود عبد الرحمن محمد٢٠١٣م أبيات: ((ولما قضينا من منى كل حاجة...)) بين النقد العربي القديم والحديث، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد ١٣

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

توظيف اللغة العربية لخلق السخرية الخفية في رواية الإنسان الحي للكاتب الإيراني أحمد محمود

يد الله ملايري[1]
أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة طهران مجمع الفارابي

الملخص

إن السخرية وعلى وجه التحديد السخرية الخفية من أهم ميزات نصوص الكاتب الإيراني أحمد محمود السردية، وتتجلى هذه الميزة في روايته الإنسان الحي (آدم زنده) من خلال الاستعانة باللغة العربية إلى جانب استخدام المكونات الأخرى للرواية لخلق لغتها الساخرة ومن ثم سخريتها الخفية . وتحاول هذه الدراسة تسليط الضوء على توظيف المفردات والجمل والتراكيب العربية لخلق اللغة الساخرة في رواية الإنسان الحي. وتبدى لنا في ضوء الدراسة أنّ الروائي الإيراني تمكّن عبر تسمية شخصيات روايته التي تتحدث عن العراق بأسماء أو ألقاب عربية، وكذلك من خلال المزج بين لغتي الفارسية والعربية في بعض الأحيان على المستويين السردي والحواري للنص السردي، تمكّن من خلق رواية ساخرة تعدّ من آيات الحوار الحضاري بين الثقافتين الفارسية والعربية في رواية تمثّل تعاطفاً مع الشعب العراقي فيما يعانيه في ظلّ حكم الطاغية الرفيق الرئيس مهيب الركن وممارساته القمعية، كما تشكّل تعرية ساخرة "خفية " للأساليب التي تستخدمها السلطة المستبدة لقمع الناس.

المفردات الرئيسة: أحمد محمود، الإنسان الحي (آدم زنده)، السخرية الخفية، اللغة العربية

1. Malayeri75@ut.ac.ir

المقدمة

إن السخرية بشكل عام و السخرية الخفية (Irony) على وجه التحديد من أهم ميزات الأدب السردي الفارسي بقديم نصوصه وحديثها، فحسب علم الباحث إنّ هناك علاقة جدلية بين الخطاب الجادّ والساخر منذ *الشاهنامة* للفردوسي إلى كتاب القصة القصيرة والرواية المعاصرين، مروراً بأعمال السعدي والحافظ الشيرازيين وجلال الدين البلخي الرومي وخاصة عبيد زاكاني. ونرى في نصوص الروائي الإيراني أحمد محمود السردية منذ روايته الأولى *"الجيران"* (*همسايه‌ها*) أن الكاتب يتقن جدْل ضفائر نصه السردي برباط السخرية من أجل خلق علاقة جدلية بين الجادّ والساخر، وتتجلى هذه الميزة الساخرة بوضوح في روايته *الإنسان الحي (آدم زنده)* منذ عتباتها الأولى المتمثلة في عنوان الرواية وتصميم غلافها وكذلك التظاهر بترجمة الرواية بدلاً من التصريح بكتابتها في طبعتها الأولى. وحين ننتقل من العتبات إلى النص الأصل، فنرى توظيفاً فنياً للغة العربية من جانب الروائي أولاً في إطلاق تسميات وألقاب عربية على الشخصيات، و بعد ذلك من خلال كلام الراوي والشخصيات إلى جانب استخدام المكونات الأخرى للرواية لخلق لغتها الساخرة ومن ثم سخريتها الخفية .

وقبل البدء بتفصيل ما أوجزتُه في هذا المستهلّ أتعرج إلى سيرة موجزة للروائي الإيراني أحمد محمود، ومن ثمّ إلى مصطلح السخرية وتحديداً السخرية الخفية في النقد الحديث.

سيرة موجزة للكاتب

عن سيرة الكاتب الإيراني علينا أن نشير إلى أنّ أحمد إعطا المعروف في عالم الإبداع بأحمد محمود ولد عام ١٩٣١ في مدينة (أهواز) مركز محافظة خوزستان بفسيفسائها السكاني الحضاري الثقافي الشهير في جنوب غرب (إيران) (محمود، ١٣٨١ه.ش: ٢٦٥) وعاش في هذه المدينة والمناطق القريبة منها حتى عام ١٩٦٥، إذا استثنينا حوالي خمسة أعوام قضاها في السجن والمنفى في (أهواز) و(طهران) و (شيراز) و(بندر لنگه). وفي عام ١٩٦٥ غادر (محمود) مسقط رأسه إلى (طهران)، وأقام هناك إلى أن أسلم الروح عام ٢٠٠٢. وكانت العائلة التي أبصر الكاتب النور فيها عائلة كبيرة أولادها عشرة، يديرها الوالد الذي كان يشتغل بناء، يؤمّن بكدّ يمينه وعرق جبينه حياةً متوسطة لأسرته، وأحمد كما يقول طفلٌ "في غاية المشاكسة، مثل ديك رُبّي خصّيصاً لصراع الديكة". غير أنّ الوالد لم يتمكّن من الاستمرار في عمله الصعب في شيخوخته، الأمر الذي أجبر (محمود) على أن يشتغل في

الإجازات الصيفية، منذ الحادي عشر من عمره، ليساعد العائلة في تأمين معاشها.(گلستان، ١٣٨٣ه.ش: ٤٨-٤٩)

يلتحق (محمود) في مطلع شبابه إلى (حزب توده) اليساري الذي كان يعارض حكومة ال (شاه) في (إيران)، واعتقل، لأوّل مرة، أوائل الخمسينيات إبان الأحداث السياسية التي أسفرت عن تأميم النفط الإيراني مارس ١٩٤٩، وأُودع السجن لمدّة ستة أشهر في مدينة (أهواز). وعندما نزلتْ كارثة عام ١٩٥٣ بإيران بوقوع انقلاب آب العسكري في هذا العام، والإطاحة بالحكم الديمقراطي الدستوري للرئيس الوطني الإصلاحي الدكتور محمد مصدق، و إخلاءِ الساحة مِن كلّ مَن كان يعارض هذا الانقلاب، وعندما نزلت كارثة الانقلاب زُجّ بكاتبنا الذي كان طالباً في الكلية العسكرية في السجن، ثمّ نُفي إلى مدينة (بندر لنگه) الواقعة حالياً في محافظة هرمزگان على شاطئ الخليج الفارسي في جنوب إيران. وكان الانتسابُ إلى (حزب توده) منذ شبابه سببَ إلقاء الكاتب في السجن ونفيه. ولما خرج من السجن أراد أن يسافر إلى (إيطاليا) من أجل دراسة السينما، غير أنّه وجد في طريقه ألف حَجر و حَجر، وبقي "نصف متعلم" حسب قوله! كما أنّه امتنع عن الالتحاق بالجامعات الإيرانية لكونها خالية ممّا كان يبحث عنه كاتبنا الذي كان قد بدأ كتابة القصّة القصيرة قبل دخوله العقد الثالث من عمره (گلستان، ١٣٨٣ه.ش: ٤٨-٤٩؛ دست غيب، ١٣٧٨ه.ش: ١٠) "لم تكن جامعتنا تمتلك هذه الأشياء".(باقری، ١٣٨١ه.ش: ٣١٢)

هنا علينا أن نشير إلى نقطة جوهرية مهمة في سيرة أحمد محمود المعيشة والإبداعية وهي أنّ أحمد محمود مفكر وطني إيراني بكلّ ما يحمله مصطلح "الوطني" من المعاني في الخطاب السياسيّ الإيرانيّ المعاصر الذي يُطلق على الخطاب الإصلاحي المستمرّ الذي بدأه (الدكتور مصدّق) بعد الحرب العالمية الثانية الذي كان امتداداً لخطاب تقدّمي يطالب بالحريّة وسلطة الدستور وتشكيل النظام النيابيّ الذي تبلور في انتصار الثورة الدستورية عام ١٩٠٦. "ويرى المتأمّل في روايات (محمود) أنّ الحركة الوطنيّة بزعامة (مصدّق) والانقلاب العسكري الذي أطاح بحكومة هذا الديمقراطي الوطني بمنزلة خيطٍ رفيعٍ يربط كلّ النصوص المحموديّة، بدءاً من *(الجيران)* التي ترصد تلك الحركة، انتهاءً ب *(شجرة تين المعابد)* التي تمثل صفارة إنذار لوقوع "ثورةٍ" تُستغلّ فيها معتقداتُ المجتمع الخرافيّة، مروراً ب *"قصّة مدينة"* التي ترصد أجواء انقلاب ١٩٥٣، و*"العودة"* التي تتناول أوضاع (إيران) بعد هذا الانقلاب، و*"مدار درجة الصفر"* و*"الأرض المحروقة"* التي تتناول الأشهر الأولى للحرب العراقيّة الإيرانيّة. ويدلّ هذا الخيط الرابط بين النصوص المحموديّة على

الجرح الذي تركه ذلك الانقلاب في أعماق الكاتب الذي يكنّ حبّاً عميقاً ل (مصدّق)، هذا الرجل العظيم الذي نرى لأفكاره انعكاساً واسعاً في روايات الكاتب، وخاصّة في أفكار (مهراب) ومواقفه. وهذه مفارقة من "المفارقات الإيرانيّة"[١] أن نرى هذا الانعكاس الواسع لأفكار شخصيّة "وطنيّة" والوطنيّة صفة تطلق على أنصار (مصدّق) في (إيران) مثل (مصدّق) في روايات روائي، يقول عنه النقاد والسياسيون بأنّ أفكاره يساريّة قريبة من أفكار حزب (توده) toude الشيوعي الذي كان (محمود) عضواً فيه قبل انحلاله بعد انقلاب ١٩٥٣."(ملايري، ٢٠١٦م: ١٩١-١٩٢)

وكما رأينا لم يؤدّ التحاقُ (محمود) ب (حزب توده) اليساري الذي كان في مستوى بعض قيادته مدعوماً من الاتّحاد السوفياتي (ورجاوند، ١٣٨٢ه.ش: ١٦-١٧) إلى شرخ في وطنيته، وهذا ما نستنتجه من خلال قراءة معمّقة لأعماله السردية. ويقول كاتبنا في الحوار المفصل الوحيد الذي أجرته معه الكاتبة والمترجمة الإيرانية ليلي گلستان: "كان يسعى حزب (توده) الذي كنتُ عضو شبيبته إلى تعريف أعضائه وأنصاره إلى الكتاب... وتعرّفتُ إلى الكتاب. أوجد فيّ الشوقُ إلى القراءة الشوقَ إلى الكتابة. قرأتُ في الأشهر الستّة التي كنت في سجن (أهواز) حوالي مئة كتابٍ. من أجل قراءة بعض كتب كانت تدخل السجنَ خُفية ولم يكن يجيء دوري، كنتُ آخذ موعداً بين الثالثة والسابعة فجراً...حين عدتُ من المنفى تبادرتْ إلى ذهني فكرةٌ أخرى، رأيتُ أنّ الكتابة تحتّم عليّ أن أكون مستقلاً، أن أكون حرّاً. قلتُ يجب أن تكون لي أفكاري الخاصّة، نظراً لحياتي وتجاربي وشعوري ومعرفتي، لكنّه يجب ألا يستوعبني أيّ إطار، من أجل ذلك وبعد أن تلاشت علاقاتنا الحزبية بعد عام ١٩٥٦ لم ألتحق بأيّ تنظيم آخر".(گلستان، ١٣٨٣ه.ش: ٤٩-٥٠)

فقد امتاز (محمود) بين الروائيين الفرس بتفرّغه أكثر من ربع قرن (١٩٧٩ ٢٠٠٤) لكتابة الرواية والقصة القصيرة، فآتى هذا التفرّغ أكله في أعمال روائيةٍ وقصصيةٍ يستطيع الناقد تلمّس التطوّر الملحوظ المستمرّ فيها من ناحية النضج الفني والتقنيات الروائية التي يستخدمها، فالحركة من الواقعية في الروايات الأولى إلى دخول السحرية والغرائبية في النصوص الأخيرة خير دليل على هذا التطوّر (ملايري، ٢٠١٦م: ٢٦٩) ومعظم هذه الأعمال السردية مهجوسة بهموم سياسية، لكنّ هذا التوجه لا يقلل بتاتاً من فنية أعمال الكاتب، كما يشهد له موقع الكاتب على خارطة الرواية

١. "مفارقات إيرانية" عنوانُ مقال ل (جافية مارتان) و(نادر تكميل هومايون) نشرت ترجمتُه في مجلة (الثقافة العالمية، ع ١٤١، مارس أبريل ٢٠٠٧). ويتحدّث المقال عن تطوّر السينما الإيرانيّة في ظلّ النظام الإسلاميّ في إيران، ممّا يشكّل في نظر الباحثيْن مفارقة كبيرة من المفارقات الإيرانيّة!

والقصصة القصيرة الفارسية، يتمثل في ترجمة بعض أعماله إلى اللغات الأجنبية وحصوله على جوائز وطنية للروايات الفارسية، فحصلت روايته *الجيران* (*همسايه‌ها*) على "جائزة فروغ فرخزاد" لأفضل رواية فارسية عام ١٩٧٥،، كما حازت روايته *شجرة تين المعابد (درخت انجير معابد)* على جائزة أفضل رواية فارسية عام ٢٠٠١. لكن محمود رفض الحضورَ في الحفلتين التي أقيمت لتسلّم جائزتيه. إنّ الحفل الوحيد الذي حضرته الكاتب ذلك الذي أقامته مجلة (گردون) Gardoon لتسليم جوائزها لمبدعي أحسن الأعمال الروائية والقصصيّة في (إيران) وتسلّم جائزة أفضل رواية لعام١٩٩٥ لروايته *مدار درجة الصفر (مدار صفر درجه)*. وجاء هذا الحضورُ النادر نتيجة اقتناع (محمود) بعدم تدخّل القائمين على الجائزة في التحكيم واستقلاليتهم.(محمود، ١٣٧٢ه.ش:٢٠-٢٤؛ صانعى، ١٣٨١ه.ش: ١٧٠)

رجوعاً إلى علاقة الرواية بالسياسة، فيعتقد الروائي (محمود) أنّ "السياسة والاستبداد قد تحوّلا إلى مصيرنا المحتوم... فرضت السياسة علينا، رغماً عنا ودون أن نعرفها... إنّ السياسة جزء من حياتنا. كيف يستطيع الكاتبُ أن يأخذ من المجتمع مكوناته الروائية، وأهمّها الشخصيّات، ثمّ يغسلها ويُعقّمها ويضعها في روايته. لا، لا يقدر الكاتب أن يفعل هذا، إنّ السياسة تلج الرواية مع الشخصيّات"(گلستان، ١٣٨٣ه.ش: ٤٤-٤٦).رغم ذلك كله يرى الكاتبُ أنّ على الرواية ألا تتحوّل إلى منشور سياسي، ولا يتأتى هذا حسب قول الكاتب إلاّ من خلال اكتفاء الرواية بما هو حدّ السياسة الذي يراه (محمود) في"ما له علاقة حقيقية بصميم حياتنا".(المرجع نفسه: ٤٦) ويرى (محمود) في هذا الحدّ ما يمنع الروايةَ من أن تتحوّل إلى البيان والمقالة، اللذين يختلفان عن الفنّ الروائيّ في أنّهما يرفعان شعار الحريّة وما شابهها، في حين أن الرواية الجيّدة تُرينا ضرورة وجود الحريّة في الحياة، دون أن تجهر بذلك.(باقرى، ١٣٨١ش: ٣٢٥)

السخرية الخفية

إذا كان التفكير في السخرية الخفية صاحب الفلسفة منذ بداياتها، كما وصفتها البلاغة تقليدياً بأنها وجه مجازي يتمثل في قول المرء خلاف ما يريد إفهامه للمرسل إليه، كما جاء في معجم تحليل الخطاب (شاردو منغنو، ٢٠٠٨م: ٣٢٠) فإنّ الفضل في مجال توظيفها الجمالي في النقد الحديث يعود إلى فريدريش شليغل، (ولك، ١٣٨٨ه .ش، ج١: ٣٨) فبجهده التنظيري أمست السخرية الخفيةُ الخليةَ المركزية للنظرية النقدية والفنّ، بعيداً عن المفهوم البلاغي التقليدي، (المرجع السابق، ج٢: ٢٠) وهذا الموقع الاستراتيجي لشليغل ورفاق دربه الرومانسيين هو الذي مهّد لأخذ

جورج لوكاتش بتعريفهم إذ يقول في رائعته التنظيرية نظرية الرواية "إنّ طلائع منظري الرواية من فلاسفة علم الجمال الرومانسي الأوائل أطلقوا عنوان السخرية الخفية على معرفة الذات إلى ذاتها وإلغائها لذاتها في الوقت نفسه، لتدلّ السخرية بصفتها المقوّمَ الشكلي للجنس الأدبي الروائي على انشطار الذات المبدعة المعيارية إلى الذاتين الأولى منهما بوصفها داخلاً تواجه مجموعة من القوى الغريبة عنه، فتحاول هذه الذات دسّ محتويات آمالها المفعمة بالحسرات في عالم غريب، وأما الثانية فتُظهر الطابع التجريدي والمحدود لعالمي الذات والموضوع الغريبين بعضهما من بعض". وتخرج من رحم هذا الانشطار وصفة ناجعة فتصبح السخرية مثابة "الإصلاح الذاتي لهشاشة العالم". (لوكاچ، ١٣٩٤ه. ش: ٦٨-٦٩) ومن هنا تنبع أهميتها في مجال الإصلاح السياسي والاجتماعي في المجتمع الإنساني بشكل عام وعلى وجه التحديد في تلك البلدان التي لا تعدو لحظات أفراح الناس فيها عدد أصابع يد واحدة، فيضطر عامة الناس لكي يتداركوا اللحظات المرة التي لا تعد ولا تحصى إلى السخرية والإباحية، فمن أراد في مثل هذه البيئة الحزينة القامعة أن يعبّر عن رأيه فلا سبيل أمامه إلا أن يغطي وجهه المعارض بقناع الضحك والسخرية، فالسخرية هنا ليست وسيلة لتخفيف أعباء الحياة بقدر ما هي سلاح حاقد في وجه اللحظات الراكدة الثابتة المريرة، وغطاء لتوجيه النقد اللازع وأحياناً الماجن. (بيضايي، ١٣٩٠ه.ش: ١٥٧)

السخرية الخفية في رواية *الإنسان الحي*

في ضوء هذه المقدمة التنظيرية وخاصة بالتركيز على نظرية انشطار الذات اللوكاتشي فنستطيع القول ونحن نريد الانتقال إلى المستوى التطبيقي إنّ هناك توتراً أو تقابلاً بين مكوّنات كلّ نصّ له قيمة فنية، وهذا التوتر الذي ينتظر أن تكشف القراءة النقدية عنه يستخدمه الشكلانيون للإشارة إلى وحدة الأضداد الناتجة عن تعارض بين الصريح والضمني من المعاني، وتوظّف الكتابات السردية والشعرية تقنيتي المفارقة والسخرية الخفية لخلق ذلك التوتر والإبهام المنبثق عنه.(پاينده،١٣٩٧ش، ج١: ٤٢)

السخرية الخفية في عتبات *الإنسان الحي*

أما السخرية الخفية على المستوى التوظيفي في النص فهي تقنية أدبية تمكّن الكاتبَ أو الشاعر من أن يقول شيئاً ويُوصل في الوقت نفسه إلى المتلقي شيئاً يعارض ظاهر ما قيل، لنصبح أمام وضعٍ لا ينسجم ما يقع من الأحداث مع ما يتوقعه المروي له أو المتلقي (المصدر السابق، ج١: ٤٨ و ٢٨٦) وتتجلى هذه الميزة الساخرة بوضوح في روايته *الإنسان الحي* (آدم زنده) منذ عتباتها الأولى المتمثلة

في عنوان الرواية وتصميم غلافها وكذلك التظاهر بترجمة الرواية بدلاً من التصريح بكتابتها في طبعتها الأولى عام ١٣٧٦ ه . ش. وتمسي الشخصيّة الرئيسة لهذه الرواية وراويها(حنطوش) بعد صفحات قليلة "ميتة" وليست" إنسانة حيّة" تروي من عالم الموتى بعد إعدامها قصّتها وقصّة الخداع والقمع، اللذين يعاني منهما (العراق) في ظلّ حكم الطاغية (الرفيق الرئيس المهيب الركن). أما عن التظاهر بالترجمة على غلاف الرواية فيجدر القول إنّ هذه الرواية نشرت في طبعتها الأولى عام ١٩٩٧ م / ١٣٧٦ ه ش المعتمدة في هذه الدراسة بصفتها ترجمة لرواية من كاتب عراقي باسم ممدوح بن عاطل أبو نزّال، لكنّ طبعات الرواية اللاحقة أظهرت هذه اللعبة المفارقة الساخرة بإمحاء اسم الكاتب المتخيل والإبقاء على اسم أحمد محمود كاتباً. وفي تصميم الغلاف وهو من إبداع الفنان إيرج خانباباپور سخرية مريرة تستبطن نقداً لاذعاً للسلطة المستبدة المخادعة القامعة في أرض "الإنسان الحيّ"، فيرى المتلقي شجرةً وحيدة تمتص بجذورها الدماء من قلب برتقالي في أرض يباب لتنشر في الفضاء بدلاً من الأغصان والأوراق والثمار، ما يشبه غيوماً برتقالية، وهذه مفارقة لطبيعة الشجرة. بالإضافة إلى ذلك نرى أنّ الجانب التحتاني أو الجذور من الشجرة أبيض يتحوّل بعد امتصاص الدماء من القلب الأحمر الجوفي والخروج من الأرض اليباب إلى أغصان سوداء دون الغصون تنشر الغيوم البرتقالية التي يبدو أنّ لون الدماء الأحمر تنازل عن حمرتها لصالح البرتقالية الدانية من ثمار البرتقال، ليخلق سخرية خفية، كما أن لون القمع في الرواية يتنازل في الظاهر من قمعيته الظاهرة المباشرة لترتدي عباءة الإصلاح المخادع الذي لا يحمل في باطنه إلا قمعاً خفياً أمرّ من المستوى الظاهر، فكانت السلطة المستبدة تزجّ المعارضة في السجون، لكنّ القناع الإصلاح المخادع بإعلامه الأخطبوطي الكذاب يعبّد لها الطريقَ لكي يُبيدهم بالإعدام، دون أن يتحمل تكاليف سجنهم ومحاكمتهم، كما سنرى.

السخرية الخفية في النص الأصل ل*الإنسان الحي*

وحين ننتقل من العتبات إلى النص الأصل، فنرى توظيفاً فنياً للغة العربية لخلق السخرية الخفية على المستويين:

تسمية الشخصيات

لغة السرد والحوار

أولاً تسمية الشخصيات

من أبرز التقنيات التي يستخدمها الكاتب في تدشين آلية السخرية الخفية في روايته الإنسان الحي إطلاقُ تسميات وألقاب عربية على الشخصيات، وتلك خطوة مهمة في بناء نص سردي يعتمد السخرية المبطنة بالنقد لنظام مستبد ف "تحتضن الشخصية باعتبارها عنصراً دائم الحضور، وباعتبارها سنداً دائماً لصفات مميزة، ولتحولات سردية، العوامل الضرورية لانسجام ومقروئية كلّ نص"(هامون، ٢٠١٣م: ٥٨) أما عن الإسم الشخصي للشخصية فيمكن القول إنّ معظم المحللين البنيويين للخطاب الروائي يصرون على إرفاق الشخصية باسم يميزها ويعطيها بعدها الدلالي الخاص.(بحراوي، ١٩٩٠م: ٢٤٧-٢٤٨) ونرى ونحن بصدد تحليل الإسم الشخصي لشخصيات "الإنسان الحي" أنّ اسم الشخصية الأصلية والراوي في الرواية "حنطوش أبي نواس القرقاوي"، فمجرّد إطلاق هذا الاسم العربي الطويل الساخر وغيره من الأسماء العربية في الرواية كما سنرى على اسم شخصية لرواية فارسية مبعثٌ للسخرية والضحك، خاصة في الأدب الفارسي الذي وُسم وإن ظلماً وعدواناً في روائعه القديمة والحديثة بأنّه ينصب العداء للعرب(بلوندل سعد، ١٣٨٢ه.ش: ١١و ١٨) كما استنتجتْ جويا بلوندل سعد من خلال استقرائها الناقص في الأدب الفارسي المعاصر لتعمّم نتيجة استقرائها هذا على الأدب الإيراني قديمه وحديثه، وليس الأدب الفارسي فحسب! وأما عن اسم "حنطوش" في الرواية التي رمز للحوار الثقافي والتعاطف مع العرب خاصة الشعب العراق منهم، كما تناول الباحث ذلك في كتابه "الجيران في شرق المتوسط"(ملايري، ٢٠١٦م: ٢٢٠-٢٢٤)، فيمكن القولُ عن هذا الاسم أنّه يبدو معدّلاً عن اسم حنتوش الذي يحمل بعدين أحدهما الحقيقي يستخدم بين العرب الإيرانيين في خوزستان وكذلك في بعض الدول العربية مثل الإمارت والقطر، أما البعد المجازي فللدلالة على كل شخص مغفّل خفيف العقل يثير سخرية الآخرين وضحكهم.(جرادات وسياحي، ١٣٩٩ه. ش: حوار) وقد يكون هذا الاسم تحوّل من الحقيقة إلى المجاز نتيجة رغبة الإنسان إلى التعميم أي رغبة الإنسان في جعل الخاص عاماً. وينسجم هذا الاسم في الرواية مع الدور الذي تمارسه شخصية حنطوش الإنسان البسيط المثير للسخرية والساخر الجاهل بماهيّة الديكتاتورية وألاعيبها إذ يصدّق كلّ ما تسوّقه وسائلُ الإعلام التابعة للسلطة ويستمرّ هذا التصديق الساذجُ حتى بعد إلقاء (حنطوش) في السجن ومن ثمّ إعدامه، فيتحوّل إلى"إنسان حيّ"، حين يطّلع في إحدى جولاته التفتيشية عبر أجنحة الموت على أرشيفات قصور"الرفيق الرئيس" ومراكزه الاستخباراتية، فيتأكد أنّ المسؤول الحقيقي عن الفساد المستشري في أوصال

النظام السياسي والمجتمع هو (الرفيق الرئيس) (ملايري، ٢٠١٦م:٢٥٥-٢٥٦).

أما الشخصية الأخرى الحاضرة الغائبة في النص هو الطاغية "الرفيق الرئيس مهيب الركن"الذي يحكم العراق، ويقدّم لنا الراوي عبر التراوح بين ضميري المفرد المتكلّم والغائب، كيف يقرأ (حنطوش) في جريدة حكوميّة مرسوماً رئاسياً تنموياً يتعهّد فيه (الرفيق الرئيس) "بإزالة البطالة والفقر، خلال أربع وعشرين ساعة وأربع دقائق وثانيتين".(أحمد محمود، ١٣٧٦ه. ش:١١) ويصف حنطوش صورة على الصفحة الأولى من الجريدة صورة تكشف عن دور الإعلام السلطوي المخادع في تقديم صورة ساطعة للطاغية تسهّل تصديق أكاذيبه من جانب الناس البسطاء"وبدأتُ بقراءة الجريدة. كانت هناك صورة (الرفيق المهيب الركن) أيضاً. على الصفحة الأولى.كان بريق شاربيه ساطعاً لدرجة، تمنّيت من أعماق قلبي لو كحلتُ بها عينيّ ليزيد ضوءهما".(المصدر السابق:١١)

وقد وضع (الرئيس) خططاً لنجاح هذا المشروع مثل إنتاج كمّ هائل من "القنابل الكيمياوية المعطرة"، لتطهير الجوّ من رائحة السمك، لكنّه وضع شرطاً لنجاح هذا المشروع، والشرط هو ألا يعرقل المشروعَ "المحتكرون" و"عُبّاد المال" و"المستغلّون" و"السماسرة" و"المخرّبون" و"الموظفّون الفاسدون"، ولم يكتف (الرئيس) بطرح المشكلة فقط، بل طرح الحلّ أيضاً، فطلب من الناس "خاضعاً" أن يتصلوا به مباشرة ويقدّموا إليه أسماء المعرقلين الذين يعرفونهم.(المصدر السابق:١١-١٢)

ويصدّق (حنطوش) الفقير الحاصل على شهادة في "تربيّة الأبقار" من (فرنسا)! هذا الكلامَ، ويبدأ كتابة رسالة إلى (الرفيق الرئيس)، يَذكر فيها أسماء مجموعةٍ من الفاسدين يتراوحون بين "ذوي رقابٍ غليظة" والآخرين برقابٍ لم تتجاوز بعد مستوى "الإجاصيّة" إلى الغلظة! ويَذكر في هذه الرسالة، بالإضافة إلى أسماء الفاسدين، قصّته الطريفة مع موظّفٍ أخذ منه الرشوة، لينهيها بقوله "الله يرحم والدَ (كريم المحمد آلبرتو)، حين قال لو زال قانون الرشوة في هذه البلاد، لن يصل أيّ عبد من عباد الله إلى مرماه".(المصدر السابق: ١٣-١٤)

وبعد مضي أقلّ من يومين على هذه الرسالة التي يذكر فيها (حنطوش) رموز الفساد بإسهاب يدقّ "زوار الفجر" باب بيته، قبل طلوع الشمس، ويأخذونه في سيارة هي عبارة عن بارٍ متجوّلٍ بكلّ محتوياته! إلى القصر، وبعد أن يقلّد (الرئيس) (حنطوش) "وسام النسر"، يشارك في "برنامج تله فيزيوني" هكذا ورد في الراوية ليتحدّث عن المشروع التنموي الرئاسي أولاً، وعن سرّ نجاحه في الحصول على هذه المكانة العالية المتمثلة في "وسام النسر"ثانياً. ونرى كيف يبدأ (حنطوش) كلامه

بعدّ مناقب (الرئيس):

"مدير برنامج گفت شروع كن، شروع كردم اول با القاب رفيق الرئيس: يار مستمندان، پناه دردمندان، خورشيد مشارق و مغارب، حاتم طائی زمان، صلاح الدين ايـوبی دوران، فرمانـده كبيـر القادسـيه، اطول من عوج بن عناقه، اَرخش من الخورشيد، حليم تر از همه حلما من الآغـاز إلـی هـذه السـاعه ومن هذه الساعه الی يوم القيامه، اذكی الذاكين، اجرب المجربين، احسن من كل المحسنين، عـادل الاعدل ين، بطل الباطلين، اكبر الكابرين، ضاحک من كل مضحكين، منعم من كل نعم، و دافع كـل آدم من المرد و من الزن، الرفيق الرئيس المهيب الركن كه فداي سبيل مردانه اش باد جان ناقابل ايـن فدوی بی نام و نشان رفيق العقيد روبرويم بود كنار مدير برنامج. سبيل تاب مـی‌داد و لبخنـد مبـارک می‌زد و سر می‌جنباند و تاييد می‌كرد باری گفتم و گفتم و گفتم تـا مملكـت از شـرق تـا غـرب و از شمال تا جنوب گلستان شد از طرح های اقتصادی گفتم، از برنامج های فرهنگی، از يک عالمه تـور ريزبافت اعلا و يک عالمه بمب شيميايی معطر و آنقدر گفتم تا همه جا آباد شد و من خـودم خـراب شدم. خيس عرق از گرمای آن همه بروجكتور، و دهان كف كرده و گلو خشک و دست ها و پاها بی تاب و توان هرچه داشتم و نداشتم، هر چه خوانده بودم و ديده بودم و نخوانـده بـودم و نديـده بـودم، همه را در طبق اخلاص گذاشتم و به قالب كلمه زدم و تقديم كردم.» (المصدر السابق:٣٩)

"... قال «مدير البرنامج» ابدأ، فبدأت. بدأتُ قبل كلّ شيء بألقاب (الرفيق الرئيس): مغيـث الفقـراء، ملجأ المتألّمين، شمس «المشارق والمغارب»، (حاتم الطائي) في زماننا، (صلاح الـدين الأيـوبي) في عصرنا، قائد القادسية «الكبير"، أطول من عوج بن عناقة، اَرخش من الخورشيد، أحلم من جميـع الحلماء من الآغاز إلى هذه السـاعة ومـن هـذه السـاعة إلـى يـوم القيامـة، أذكـى الـذاكين، أجـرب المجرّبين، أحسن من كلّ المحسنين، عادل الأعدلين، بطل الباطلين، أكبر الكـابرين، ضـاحک مـن كل مضحكين، منعم من كل نعم، و دافع كل آدم من المرد و من الزن، الرفيق الرئيس المهيب الـركن الذي جُعلتْ النفس قليلةُ القيمة لهذا الفدائي المغمور فداءً لشواربه الرجولية، وكـان الرفيـق العقيـد أمامي إلى جانب مـدير البرنـامج. ففتـل شـواربه مبتسـماً ابتسـامة مباركـة محرّكـاً رأسـه بالإيجـاب والتصديق. أجل قلت وقلت وقلت حتى انقلبت البلاد من الشـرق إلـى الغـرب و مـن الشـمال إلـى الجنوب روضةَ ورد كبيرةً. تحدثت عن المشاريع الاقتصادية والبرامج الثقافية، عـن كميـةٍ كبيـرةٍ مـن شباك دقيقةِ النسج بجودةٍ عالية، وكمّ هائلٍ من القنابل الكيمياوية المعطرة، ومن كثرة الكـلام عُمـرت الآفاق وخَربت الأنفس.»

وبعد هذا التصريح التلفزيوني الذي تمزج فيه العربيّة بالفارسية، يُعاد (حنطوش)، بحفاوةٍ وقد بلغ الجوع منه مبلغاً لا يحتمل! إلى بيته وسط جموع الناس الغابطة والحاسدة، ليُسلَّم، بعد فترة وجيزة، ظرفاً فيه كتاب من (الرئيس) يقضي بسفر (حنطوش) إلى (يوروپ) أي أوروبا لإكمال دراسته في اختصاصه "تربية الأبقار"! ويحضّر (حنطوش) نفسه للسفر إلى (يوروپ)، لكنّه يؤخذ من المطار إلى السجن. وألقى (حنطوش) في (مطار بغداد)، وهو يريد ركوب الطائرة التي غادرت المطار لترجع إليها بحجة عطل فنّي، خطاباً للناس الموجودين في المطار والمعجبين ب "بطل الشعب وبطل الخطابة عبر الدهور"(المصدر السابق: ٥٢)، (زنده باد الرفيق زاير حنطوش ابو نواس قرقاوى قهرمان الشعب والقهرمانِ سخنرانى فى كل طول تاريخ) حسب يافطة في المطار، ويُكذب (حنطوش) في خطابه كلّ ما يقال عن ظلم (الرئيس) ونظامه، وذلك عبر لغة ساخرة تكشف لنا عمق ما يعانيه الشعب العراقي من هذا الطاغية الذي يريد أن يحوّل (العراق) إلى "مقبرة كبيرة" ومن ناسه "الأحياء" نسخاً بديلة عنه. ويقول (حنطوش):

«اول الرفيق الرئيس را ستايش كردم، بعد گفتم هر كس كه می‌گويد الرئيس ديكتاتور است غلط می كند يعنى اشتباه می‌كند و هر كس می‌گويد دستگاه حكومتى در اختيار حزب است و فاسد است ايضا اشتباه می‌كند، هر كس می‌گويد الجيش زور می‌گويد ايضا و ايضا اشتباه می‌كند، هر كس می گويد ايل وتبار الرفيق الرئيس مملكت را غارت می‌كنند سه بار ايضا اشتباه می‌كند. هر كس می گويد سنگ را بسته‌اند و سگ را گشوده‌اند، رابعا ايضا اشتباه می‌كند و مخلص كلام هر كس هر چه می‌گويد اشتباه می‌كند. من خودم، به تن خودم، حی و حاضر و آدمی زنده در پيش روی شما، تجربه كرده‌ام قبول بفرماييد كه رفيق الرئيس از هيچ چيز خبر ندارد...» (المصدر السابق ٦٢-٦٣)

"... وبدأتُ كلامي بمدح (الرفيق الرئيس). ثمّ قلت كلّ من يقول إنّ (الرئيس) دكتاتور، فهو «غلطان»، أي مخطئ. وكلّ من يقول إنّ أجهزة السلطة حكر على الحزب، وفاسدة، فمخطئ، «أيضاً». كلّ من يقول إنّ الجيش يقمع بقوّة، فمخطئ، «أيضاً وأيضاً». كلّ من يقول إنّ جماعة (الرفيق الرئيس) وأقرباءه ينهبون البلاد، فمخطئ، «أيضاً» ثلاث مرّات. كلّ من يقول ربطوا الحجارة، وتركوا الكلب، فمخطئ، أيضاً أربع مرّات. زبدة الكلام كلّ من يقول أي شيء، فهو مخطئ جدّاً. أنا جرّبت شخصياً، بلحمي ودمي، كإنسان حيّ وقف أمامكم. صدّقوني أنّ (الرفيق الرئيس) ليس لديه علم بشيء..."

ونعايش عبر هذا المقبوس بلغته المليئة بالسخريّة طريقةَ (الرفيق الرئيس) في الحكم، حيث

يتلخّص كلّ شيء في القمع الذي يشمل كلّ نواحي الحياة، وعبّر الراوي عن هذا القمع بتوظيف المثل الشعبي"ربطوا الحجارة وتركوا الكلب" المتناص مع حكايات سعدي شيرازي في رائعته گلستان(روضة الورد) والذي يقصد به تسليم البلاد، وقد كُبّلت بالقيود، إلى جلادين يشبهون الكلاب المفترسة، ويؤخذ (حنطوش) بعد رجوع الطائرة إلى المطار إلى السجن، ومن ثمّ إلى ساحة الإعدام، ليعلم، قبل موته وبعده، عبر مشاهد غرائبيّة، أنّ كلّ ما مضى، من المرسوم الرئاسي وطلب المساعدة من الناس وغيرهما من الإجراءات الحكوميّة في هذا المجال، لم يكن إلاّ سلسلة خدع مدبّرة من أجل تعرّف "الفضوليين"، وقمعهم، كما يقول (أبو حردان برقوقي)، وهو ناشط سياسيّ ألقي القبض عليه، بعد أن اعترف عليه (حنطوش)، حين قال: إنّه أخبره بانتشار المرسوم الرئاسي في الجريدة، لكنّ (حنطوش) لا يصدّق لحسن ظنّه ب (الرئيس)هذا الكلامَ، ويظنّ وهو سجين، فمُعدَم أنّ (الرئيس) ليس على علمٍ بما يجري، ونراه مصرّاً على حسن ظنّه به، وهو الميت، ويرفض أن يصدّق أنّ ما جرى له من السجن والتعذيب والإعدام جرى بعلم من (الرئيس). ويبقى هذا "الإنسان الحيّ" على هذه الحالة حتى يزور في مرّات عديدة، بعد إعدامه في مشاهد غرائبيّة القصر الرئاسي والمراكز الاستخباراتيّة التابعة له، ليصدّق ما لم يكن يصدّقه عن النظام الحاكم في البلاد، وخاصّة عن (الرفيق الرئيس المهيب الركن)!

ولا شكّ في أنّ هذه الرواية تجسّد، بمغامراتها الغرائبيّة التي تمحي الحدود بين الحياة والموت، معاناة الشعب العراقي في ظلّ الطاغية الذي عمل طوال السنين، عبر تخدير عقول الناس، إلقاء أنّه أحسن من خُلق في الكون، وأنّ طريقته في الحكم تعلو ولا يُعلى عليها. وقد مارس هذا التخدير عبر إعلامه السلطوي الأخطبوطي الذي لا يسمح لأكثر من صوت أن يسمع، وواجب باقي المجتمع أن يردّد هذا الصوت، ومن لم يؤدّ الواجب، فأمره إلى المخابرات والسجن والتعذيب والإعدام.

وبعض الشخصيات الأخرى الفرعية هم "الرفيق العقيد" و"العريف" و"الملازم" "الحراس"، وقد وردت هذه الأسماء هكذا في النص بصيغتها العربية ذاتها.

لغة الحوار والسرد

وتستخدم الرواية تقنيةَ المزج بين اللغتين الفارسية والعربية أو إذا أردنا التحديد تقنية تطعيم النص الفارسي بالأسماء والألقاب والنعوت والعبارات العربية، فتجعل هذه التقنية من أهم آليات نفخ الروح الساخرة في أوصال جسدها الروائي، ويتجلى توظيف هذه التقنية على مستوى لغتي الحوار والسرد في الرواية. وجدير بالذكر هنا أنّ اللغة التي كتبت بها الرواية فارسية من الناحية النحوية

والبنائية، واستخدام اللغة العربية يشوب البنية النحوية الفارسية، وهـذا سـرّ خلـق السـخرية الخفيـة اللغوية في الرواية.

ومن نماذج تطعيم الحوار الفارسي بين الشخصيات حوار من الحوارات التي يجري بين رفيق العقيد وحنطوش بعد اللقاء التلفزيوني لحنطوش:

" الرفيق العقيد گفت

يا ابونواس با اين نطق ره صد ساله رفتی!

[...] گفتم

واقع مي‌فرمائيد؟

گفت

الرفيق الرئيس وسطهای برنامج تلفن فرمود و به من مأموريت داد رضايت معظم له را به شـما ابـلاغ كنم، تبريک بگويم و ببوسمت!

از شنيدن حرف رفيق العقيد، جان رفته از دست و پا باز آمد. سينه پيش دادم وگفتم

مگر برنامج زنده پخش ميشد؟

گفت

اينجا همه چيز زنده است!

گفتم

پس لابد معاندين هستن كه ميگن حتی كُرّة القدم را هم سانسور ميكنند، الكتاب الفيزيک كـه جـای خود "(نفسه: ٤٠)

"قال الرفيق العقيد:

اجتزت بهذا الخطاب طريق مئة عام يا أبا نواس!

قلت:

هل أنتم جادون في كلامكم؟

قال:

شرّفني الرفيق الرئيس باتصال هاتفي وسط البرنامج وأمرني بإبلاغ رضى صاحب سموه عنكم وتهنئته، وأمرني بأن أقبلكم!

بسماع كلام الرفيق العقيد عادت الروح الذاهبة إلى أطرافي، فنصبت قامتي قائلاً:

أكان البثّ حيّاً؟

قال:

هنا كل شيء حي!

قلت:

إذن المعاندون هم الذين يقولون إن الرقابة تشمل حتى كرة القدم فما بالك بكتب الفيزياء"(المصدر السابق، ٤٠)

ويكشف هذا الحوار النموذجي عن موضوعتين مهمتين في الرواية وهما الترقية والرقابة، وما يصبّ في خانة السخرية الخفية في هذه الرواية أنّ الترقية المجانية السريعة في نظام الرفيق الرئيس الشمولي لا تعني إلا الموت المجاني، كما نرى في نهايةٍ مجانيةٍ لحياة (حنطوش) المجانية، كما أنّ البث الحيّ لا يذكّر إلا بالرقابة التي تشمل جوانب الحياة كلها من كرة القدم حتى.... وما يزيد في سخرية الموقف استخدام العقيد العراقي لمثل شعبي فارسي مأخوذ من قصيدة للشاعر الإيراني حافظ الشيرازي يقول فيها "طی زمان ببین و مکان در سلوک شعر/ کاین طفل یک شبه ره صد ساله می‌رود"(أنظر كيف يجتاز الشعر المكان والزمان، فيقطع هذا الطفل طريق مئة عام في ليلة واحدة) وهكذا يكشف الكاتب عن تلاقح ثقافي حضاري قديم بين الإيرانيين والعرب، يتمثل هنا في هذا الحوار في الاستعانة بالتراثين الشعري والشعبي الإيرانيين، كما يمثل على مستوى الخطاب الروائي باستخدام اللغة العربية لخلق السخرية، كما أنّ تعبير"عودة الروح الذاهبة إلى الجسد" مفارقة ساخرة استباقية يكشف عنها حين يعرف المتلقي بعد صفحات قليلة أن حنطوش سيعدم بعد أيام قلائل من خطابه المتلفز وحصوله على وسام الشرف!

وأما على مستوى لغة السرد فنقتبس كلاماً للراوي الشخصية حنطوش يعبّر عن موضوعة أخرى مهمة في الرواية التي أخذت على عاتقها الكشف عن ماهية الديكتاتورية وألاعيبها وهذه الموضوعة عبارة عن رؤيةُ متشائمة وسوء ظنّ مبالغ فيهما من جانب النظام الذي يرأسها الطاغية تجاه الآخرين في

الداخل والخارج، خاصة تجاه الآخر الأجنبي، فالموقع الاستراتيجي الذي يحتلّه الرفيق الرئيس مهيب الركن على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية كلها يرشّحه لأن يكون هدفاً دائماً لسهام المؤامرات الداخلية والخارجية كما يروّج الإعلام التابع لسلطة الرفيق الرئيس الاستبدادي، فنرى في المقبوس التعبير عن هذه الموضوعة عبر استخدام الألقاب العسكرية العربية للشخصيات، والعناوين العربية للصحف، وكذلك لقب أبو الشعب للطلغية الرفيق الرئيس مهيب الركن، كما نرى استخداماً لعلامة من علامات الجمع في اللغة الفارسية وهي "ها" في كلمة "النقيب ها" وهذه الطريقة في استخدام اللغتين منسجمة تماماً مع نهج الرواية الساخر:

"... بعد از لبخند، الرفيق المشير الركن لُخت شد. النقيب ها، هر دو با هم بنا كردند به جستجو كردن رخت رفيق المشير- حتى درز رخت ها را گشتند. خود رفيق العقيد، به قامت سرتاپا لخت رفيق المشير دست كشيد، زير ناخن هايش را ديد... خوب شد كه حكمت اين كار را فهميدم وگرنه بعيد نبود بي راهه فكر كنم و به اين عملياتِ از نانِ شب واجبتر بدبين شوم. در روزنامه الثوره- درست يادم نيست- يا الشعب خوانده بودم كه يک وقت يک خائن خارجى كه به پيشگاه الرفيق الرئيس بار يافته بود، دستش را با ميكرب چسب كه در لحظه مى‌كشد، آلوده كرده بود تا وقتى با الرفيق الرئيس دست مى‌دهد، ميكرب را منتقل كند و ابوالشعب - يعنى پدر ملت- را درجا بكشد فهميده بودند و شكر خدا، الرفيق الرئيس از گرفتار شدن در دام يک توطئه جهانى جان سالم به در برده بود.(المصدر السابق: ١٧٤-١٧٥)

"بعد الابتسامة تعرّى الرفيق المشير الركن، فبدأ النقباء بتفتيش ملابس الرفيق المشير، باحثين تجاويفها كلها، كما لمس الرفيق العقيد الجسد العاري للرفيق المشير من الرأس حتى أخمص القدمين، كما دقق تحت أظافره... الحمد لله أنني فهمت فلسفة هذا العمل، وإلا انحرف ذهني وأسأت الظن بهذه العملية التي تفوق أهميتها أهمية الطعام الذي يأكله الإنسان ليلاً. كنت قد قرأت في جريدة الثورة، أو جريدة الشعب لا أذكر بالتحديد أنّه في يوم من الأيام كان هناك خائن أجنبي حصل على إذن للتشرف بزيارة الرفيق الرئيس، لكنه لوّث يده بجرثوم لاصق مهلك يقتل الإنسان فوراً، ليغتال أبا الشعب، لكن الحمد لله نجا الرفيق الرئيس من مؤامرة عالمية مدبّرة ضده...»

ومما يرسّخ موقع السخرية في هذا المقبوس أنّ الكاتب المترجم وكلاهما واحد في هذه الرواية يكتب في هامش الصفحة التي اقتبسنا منها الفقرة السابقة ما ترجمته: "إنّ هذه الرواية تعاني من نقص حاد في الواقعية، ولو كان السمّ قاتلاً لتوه فلماذا لم يقتل ذلك الأجنبي الخائن الذي لطّخ به

يديه؟!" وهكذا يحاول الكاتب إعطاء دفع لقوة الإقناع في هذا النص الساخر، ليصدّق المتلقي كذبتين الأولى منهما واقعية الرواية إذ يرى (يوسا) الرواية "كذبة"، كما يرى قوة الإقناع فيها، وهي تضييقُ المسافة بين الوهم والواقع، "الخدعة الكبرى" التي تقترفها الرواياتُ العظيمة!(يوسا، ٢٠٠٥م: ٣٠) أما الكذبة الثانية التي هي من المكونات التي يرتكن إليها جانب من سخرية النص، فهي تسويق الكاتب مترجماً للنص، مع أنّه كاتبها الحق الذي يلعب لعبته الساخرة الخادعة الجمالية، بالتستر وراء عباءة المترجم!

الكلام الأخير

وتبدى لنا في ضوء ما تقدّم في هذه الدراسة أنّ الروائي الإيراني أحمد محمود في روايته "الإنسان الحي" التي تتحدث عن العراق تمكّن عبر تسمية شخصيات روايته بأسماء أو ألقاب عربية، وكذلك من خلال المزج بين لغتي الفارسية والعربية في بعض الأحيان على المستويين السردي والحواري للنص السردي، تمكّن من خلق رواية ساخرة تعدّ من آيات الحوار الحضاري بين الثقافتين الفارسية والعربية في رواية تمثّل تعاطفاً مع الشعب العراقي فيما يعانيه في ظلّ حكم الطاغية الرفيق الرئيس مهيب الركن وممارساته القمعية، كما تشكّل تعرية ساخرة "خفية " للأساليب التي تستخدمها السلطة المستبدة لقمع الناس.

قائمة المصادر والمراجع

١. باقري، خسرو، (١٣٨١ش)."گفت وگويى با احمد محمود"، چيستا، س ٢٠، ش ٤ و٥، ش رديف ١٩٤ و١٩٥، دي وبهمن

٢. پاينده، حسين، (١٣٩٧ش). نظريه ونقد ادبى، ج١، تهران: سمت، چ١.

٣. بحراوي، حسن، (١٩٩٠م).بنية الشكل الروائي، بيروت والدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ط١.

٤. بلندل سعد، جويا، (١٣٨٢ش). عرب ستيزى در ادبيات معاصر ايران، ترجمه: فرناز حائرى، تهران: كارنگ، چ١.

٥. بيضايي، بهرام، (١٣٩٠ش). نمايش در ايران، تهران: انتشارات روشنگران ومطالعات زنان، چ٧.

٦. جرادات، عبد الكريم وفيصل سياحي، (١٣٩٩ه). "حوار خاص أجراه الباحث مع الباحث الأردني الدكتور عبد الكريم جرادات والباحث الإيراني فيصل سياحي".

٧. دستغيب، عبد العلي،(١٣٧٨ش). نقد آثار احمد محمود، تهران: معين، چ١.

٨. شارودو، باتريك - دومينيك منغنو، (٢٠٠٨م). معجم تحليل الخطاب، ترجمة: عبد القادر المهيري حمادي صمود، تونس: دار سيناترا والمركز الوطني للترجمة.

٩. صانعي، ترانه،(١٣٨١ش). "گزارشي از مراسم به خاك سپاري احمد محمود"، چيستا، س ٢٠، ش ٢ و٣، ش رديف ١٩٢ و١٩٣، آبان وآذر .

١٠. گلستان، ليلي، (١٣٨٣ش).حكايت حال: گفتگو با احمد محمود، تهران: معين، چ١.

١١. لوكاچ، گئورگ، (١٣٩۴ش).نظريه رمان، ترجمه: حسن مرتضوى، تهران: آشيان، چ٢.

١٢. محمود، احمد، (١٣٧۶ش). آدم زنده، تهران: انتشارات معين، چ١.

١٣. محمود، احمد، (١٣٧٣ش)."گفتگو با احمد محمود نويسنده رمان مدار صفر درجه بهترين رمان ايرانى سال ١٣٧٢"، گردون، س ٥، ش ٤١، مرداد ماه.

١٤. محمود، احمد، (١٣٨١ش)."خاموشي احمد محمود: گفتگوى احمد محمود با دكتر قمر غفار وعلي دهباشي"، بخارا، س ٤، ش ٧(پى در پى ٢٥)، مرداد شهريور.

١٥. ملايري، يدالله، (٢٠١٦م). الجيران في شرق المتوسط، بيروت: دار الطليعة، ط١.

١٦. ورجاوند، پرويز، (١٣٨٢ش)."مصدق، جبهه ملي مبارزه جبههاي"، نامه، ش ٢٥، نيمه مرداد .

١٧. ولك، رنه، (١٣٨٨ش) .تاريخ نقد جديد، ترجمه: سعيد ارباب شيرانى، تهران: نيلوفر، چ٣.

١٨. هامون، فيليب، (٢٠١٣م).سميولوجية الشخصيات الروائية، ترجمة سعيد بنگراد، اللاذقية: دار الحوار، ط١.

١٩. يوسا، ماريو بارغاس، (٢٠٠٥م). رسائل إلى روائي شاب، ترجمة: صالح علماني، دمشق: دار المدى للثقافة والنشر، ط ١.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

الحكم بإلغاء الموجود عند النحويين

حسين علي محمد[1]
دكتوراه في اللغة العربية/ النحو/ تدريسي في الجامعة الإسلامية/ فرع بابل

الملخص

يسعى البحث إلى استجلاء المسائل النحوية التي ذهب فيها بعض النحويين إلى الحكم بإلغاء الموجود؛ لأسباب تتعلق بمخالفة استعمال لغوي ما لنظائره، أو تتعلق بالبحث عن علة نحوية لاستعمال آخر، أو غير ذلك مما يدعو إلى الحكم على الموجود المتلفظ به بأنه في حكم الساقط المعدوم.

يعد سيبويه أول من صرح بذلك في (الجماء الغفير)، فقد ذهب إلى أنها على نية إلقاء الألف واللام؛ لأنها حال، والحال لا تدخله الألف واللام، نحو: طرًا وقاطبةً والمصادر التي تشبهها. وقد اقتفى نحويون آخرون أثر سيبويه، وحذوا حذوه، فهذا ابن جني يذهب إلى أنّ (الأمسِ) إذا استُعمِلَ معرفة مبنيا على الكسر فإنّ (الألف واللام) الظاهرة ملغاة زائدة للتوكيد.

سيعمل البحث على تتبع مسائل إلغاء الموجود عند النحويين، ويكشف الأسباب التي دفعتهم إلى القول بذلك، والآراء الأخرى التي تؤيد القول به أو تعارضه، وسيحرص البحث على أن تكون آراء متقدمي النحويين حاضرة في المسائل التي سأتناولها بالبحث؛ وذلك بالرجوع إلى مظانهم، والتحري فيها.

المفردات الرئيسة: الإلغاء، المعدوم، الموجود

1. husainali.87y@gmail.com

المقدمة

ثمة ظواهر لغوية ونحوية كثيرة ما زالت بها حاجة إلى مزيد من الدراسة والبحث والتنقيب، ولعل ظاهرة (إلغاء الموجود) إحدى هذه الظواهر. فقد تردد ذكر إلغاء الموجود عند النحويين؛ متقدمين ومتأخرين ومحدثين، إذ وردت عبارات شتى مبثوثة في كتبهم تشير إلى هذا المعنى تصريحا أو تلميحا.

كنت قد لمحت بعض مسائل هذا الموضوع وأنا اتصفح كتبا نحوية، وتبيَّنَ لي أنّ إلغاء الموجود ظاهرة حرية بأن تدرس في بحث، ولا سيما إذا عرفنا أنها واحدة من الظواهر التي أنتجها الخلاف النحوي في العلة والعامل، فالنحويون لا يكادون يتفقون في مسألة من مسائل النحو، بل يجتهدون في بيان وجهات نظرهم، منطلقين من ثقافاتهم المتباينة، ومزاجاتهم المختلفة؛ ما أدى إلى بروز آراء كثيرة في مسائله، منها ما يصب في خدمة اللغة، ومنها محض ترف ليس وراءه هدف لساني، وإلغاء الموجود واحد من تلك الآراء التي قيلت في مسائل بعينها، ومهمة البحث تسليط الضوء على بعض مسائل إلغاء الموجود عند النحويين، وبيان أسباب القول بها، والغاية منه.

لقد اقتضت طبيعة البحث أن يكون بمقدمة، فتعريف بالزيادة والإلغاء عند النحويين، فعرض للمسائل التي تناولتها، والتي جرى فيها ذكر لإلغاء الموجود، فالخاتمة، وأهم المصادر والمراجع.

الزيادة والإلغاء عند النحويين

يرتبط الإلغاء عند النحويين بباب (ظنّ وأخواتها)، ويريدون به «ترك إعمال الفعل، لضعفه بالتأخر عن المفعولين، أو التوسط بينهما، والرجوع إلى الابتداء» (ابن الناظم، ٢٠٠٠م، ١٤٦)، وأول من استعمله في هذا الباب سيبويه (سيبويه، ١٩٨م، ج٢، ١٣٧) ، ونلفي استعمالا لهذين المفهومين كذلك في (ليت) إذا اقترنت ب(ما)، وكفتها عن العمل، و(إذن) إذا فقدت أحد شروط عملها الثلاثة (السيرافي، ٢٠٠٨م، ج٢، ٤٦٨، وابن يعيش، ٢٠٠١م، ج٤، ٥٢٥).

هذه أكثر الأبواب النحوية التي ورد فيها الإلغاء، ولم يختلف ابن السراج في ذلك، فإنه يستعمل الإلغاء المعروف في الأبواب المذكورة سابقا (ابن السراج، ١٩٩٦م، ج١، ١٨١)، ولكننا نلفيه يُفرد بابا تحت عنوان (باب الزيادة والإلغاء)، يقول فيه: «أن الإِلغاء إنما هو أن تأتي الكلمة لا موضع لها من الإِعراب إنْ كانت مما تعرب، وأنها متى أسقطت من الكلام لم يختل الكلام، وإنما يأتي ما يلغى

من الكلام تأكيدًا أو تبيينًا» (ابن السراج، ١٩٩٦م، ج٢، ٢٥٧)، وهذا التعريف للزيادة أقرب منه إلى الإلغاء، ولكنه في الحقيقة يضع الزيادة والإلغاء في سلة واحدة، يقول: «والتي تلغى تنقسم أربعة أقسام: اسمٌ وفعلٌ وحرفٌ وجملةٌ.

الأول: الاسمُ: وذلك نحو: "هو" إذا كان الكلام فصلًا فإنه لا موضع له من الإعراب... الثاني: الفِعْلُ: ولا يجوز عندنا أن يُلغى فعلٌ ينفذ منك إلى غيركَ ولكن الملغى نحو: "كانَ" في قولك: "ما كانَ أحسنَ زيدًا" الكلامُ: ما أحسنَ زيدًا و(كانَ) إنما جِيءَ بها لتبين أنَّ ذلك [كان] فيما مضى.

الثالث: الحرفُ: وذلك نحو: ما في قوله عز وجل: ﴿فَبِمَا نَقْضِهِمْ مِيثَاقَهُمْ﴾ لو كان ل(ما) موضع من الإعراب ما عملت الباء في "نقضِهم"، وإنما جِيءَ بها زائدةً للتأكيد...

الرابع: الجملةُ: وذلك نحو قولك: "زيدٌ ظننتُ منطلقٌ" بنيتَ "منطلقًا" على "زيد" ولم تعمل "ظننتُ" وألغيته وصار المعنى: زيدٌ منطلقٌ في ظني، فإنْ قدمت "ظننتُ" قَبُحَ الإلغاء» (ابن السراج، ١٩٩٦م، ج٢، ٢٥٧- ٢٥٨).

الملاحظ أن ابن السراج يوسع دائرة الإلغاء، فهي غير محصورة عنده بما كان له عمل ثم أُلغي ذلك العمل لعلة، وهو كذلك عند ابن يعيش، إذ يقول: «وفي الجملة الإلغاءُ على ثلاثة أوجه: إلغاءٌ في المعنى فقط، وإلغاءٌ في الإعمال فقط، وإلغاءٌ فيهما جميعًا. فالإلغاءُ في المعنى نحوُ حروف الجرّ، كقولك: "ما زيدٌ بقائم"، و"ما جاءني من أحد". وأمّا ما أُلغي في العمل، فنحوُ: "زيدٌ منطلقٌ ظننتُ " و"ما كان أحْسَنَ زيدًا". وأمّا الإلغاءُ في المعنى واللفظ، فنحوُ: (ما)، و(لا)، و(إنْ)» (ابن يعيش، ٢٠٠١م، ج٥، ٧٧).

ومما ذكره ابن السراج وتبعه ابن يعيش نعرف أنّ الإلغاء يشمل ما ألغي من العوامل عن العمل، وما زيد لمحض التوكيد وكان له أثر إعرابي، وما زيد للتوكيد ولم يُحدثُ أثرا.

يرتكز حديث النحويين في الإلغاء على المسائل التي ذكرناها، ومسائل أخرى مشابهة لها، ولكننا ألفينا مسائل أخرى مبثوثة في أثناء كتبهم فيها إلغاء للموجود، سنحاول تسليط الضوء عليها.

من مسائل إلغاء الموجود عند النحويين

١-الحكم بإلغاء (الألف واللام)

نلفي ذلك في الحال إذا جاءت ب(أل)، نحو قولك: (الجماء الغفير)، فقد نص سيبويه على أنّ (أل)

في هذا الموضع ملغاة؛ لأنّ الأصل في الحال أن يكون نكرة، لذلك يفترض أن الحال في هذا الموضع نكرة، وأن (أل) المتلفظ بها في حكم الساقطة.

واللطيف في المسألة أن سيبويه يُجري مقارنة بين ما يُفترض أن يكون ب(أل)، وجاء خلوا منها، وبين ما يكون مجردا من (أل) وجاء معرفا بها، فيقول في الأول أنه على نية وجودها فيه، وأن الثاني على نية إلغائها منه، وإليك نصه: «ومن الصفة قولك: ما يَحسن بالرجل مثلِك أن يفعل ذاك، وما يحسن بالرجل خيرٍ منك أن يفعل ذاك.

وزعم الخليل رحمه الله أنه إنما جر هذا على نية الألف واللام، ولكنه موضعٌ لا تدخله الألف واللام كما كان الجَمّاء الغفيرَ منصوبا على نية إلقاء الألف واللام، نحو طُرّاً وقاطبة والمصادر التي تشبهها» (سيبويه، ١٩٨٨م، ج٢، ١٣).

فالأصل بالصفة أن تتبع الموصوف تعريفا وتنكيرا (ابن عقيل، ج٣، ٨٧)، فلما كان الموصوف ب(أل)، والصفة من غير (أل) افترض وجودها لتتسق القاعدة وتطرد، والحال كذلك مع الحال إذا جاءت ب(أل)، فهي على نية إلقائها؛ لأنّ الحال لا تكون إلا نكرة؛ ومثل ذلك قولك: (أرسلها العراك)، فإن (العراك) منصوب على أنه حال، و(أل) فيه ملغاة، يقول سيبويه: «وهو قولك: مررتُ بهم الجَمَّاءَ الغَفيرَ، والناسُ فيها الجَمَّاءَ الغفيرَ. فهذا يَنتصب كانتصاب العِراك.

وزعم الخليل رحمه الله أنّهم أدخلوا الألفَ واللام في هذا الحرف وتكلّموا به على نيَّةِ مالا تدخله الألفُ واللام، وهذا جُعل كقولك: مررتُ بهم قاطِبةّ ومررتُ بهم طُراً، " أي جميعاً؛ إلاّ أنَّ هذا نكرةٌ لا يَدخله الألفُ واللام» (سيبويه، ١٩٨٨م، ج١، ٣٧٥- ٣٧٦).

فالأصل في الحال أن تكون نكرة (ابن يعيش، ٢٠٠١م، ج٢، ١٧) ، ولتكون القاعدة على وتيرة واحدة، افترض سيبويه أن ما جاء من الأسماء حالا، وفيه (أل) فإنه على نية إلغائها، يقول السيرافي: «فإن نية إلغاء الألف واللام في (الجماء الغفير) أنها في موضع الحال والاسم الذي هي في موضعه لا ألف ولا لام فيه كنحو: طرا وقاطبة» (السيرافي، ٢٠٠٨م، ج٢، ٣٤٧)، فسيبويه يُخرِّجُ (العراك) بالنصب على المصدرية الواقعة موقع الحال فكأنه قال (اعتراكا)، ثم يبينُ «أنّه ليس كل المصادر بمنزلة العراك» (سيبويه، ١٩٨٨م، ج١، ٣٧٦).

ونسب السيرافي زيادة (أل) في (الجماء الغفير) ليونس، يقول: «مذهب يونس أن الجمّاء الغفير اسم؛ لأنّه موضع المصدر وأن الألف واللام في نية الطرح» (السيرافي، ٢٠٠٨م، ج٢، ٢٦٤).

ومن الأسماء التي ذهب بعض النحويين إلى أنّ (أل) فيها ملغاة الاسم المبني (الآنَ)، اختلف النحويون في سبب بناء (الآن) على مذاهب شتى، ما يعنينا منها ما ذهب إليه أبو علي الفارسي أن سبب بناء الآن تضمنه معنى (أل) المعرفة، وهذه التي نراها في الاسم زائدة، جاء في الإنصاف: «ومنهم من قال وهو أبو علي الفارسي: إنما بني لأنه حُذف منه الألف واللام، وضمن الاسم معناهما، وزيدت فيه ألف ولام أخريان» (الأنباري، ج٢،٥٢٣) ، وقال العكبري: «وقال أبو علي: بنيت لتضمنها معنى لام التعريف لأنها استُعملت معرفة وليست علما، والألف واللام فيها زائدتان» (العكبري، ١٩٩٥م، ج٢، ٨٩).

إذ يرى أنّ علة بناء (الآنَ) تكمن في أنه قد دخلت عليه ألف ولام، ولكنها حذفت، ثم زيدت على الاسم ألف ولام أخرى.

وقد اقتفى ابن جني أثر أبي علي الفارسي في ذلك؛ فهو يرى زيادة (أل) في (الآن)، واللام المعرفة له منوية فيه، وهو نائب عنها ومتضمن لها (ابن جني، ج٣، ٦٠). وقد عُدت هذه الأداة الزائدة غير المعرفة ملازمة للاسم الذي عُرِّف بغيرها، فهي لا تفارقه أبدا، يقول ابن الناظم في (الآن): «إنه بني لتضمنه معنى أداة التعريف، والألف واللام فيه زائدة، غير مفارقة» (ابن الناظم، ٢٠٠٠م، ٧٠).

وثمة من عارض هذا الرأي، ورأى فيه بعدا عن جادة اللغة، يقول ابن مالك: «وقيل بُني لتضمنِ معنى حرف التعريف، والحرف الموجود غير معتد به.

وضَعفُ هذا القول بيِّن؛ لأنّ تضمينَ اسمِ معنى اختصارٌ يُنافي زيادة ما لا يُعتدُّ به، هذا مع كون المزيد غير المضمَّن معناه، فكيف إذا كان هو إياه!» (الطائي، ١٩٨٢م، ج٢، ٢١٩).

فابن مالك يرى أن تضمين اسم من الأسماء معنى لأجل الاختصار مناف لوجود زيادة في ذلك الاسم، وإن كانت تلك الزيادة ليست من جنس المحذوف؛ لأن الزيادة والاختصار متنافيان.

فإذا كان الزائد والمحذوف متغايرين فهذا حكمه، فكيف إذا كان المحذوف والموجود متطابقين؟! فلا شك في أنه يكون أشد حظرا، وأكثر منعا لما فيه من التكلف.

وقال الصبان (ت ١٢٠٦ه) في حاشيته: «ولا يخفى ما فيه من الغرابة للحكم فيه بتضمن الكلمة معنى حرف موجود فيها لفظه، وإلغاء هذا الحرف الموجود لفظه» (الصبان، ١٩٩٧م، ج١، ٢٦٤).

ففي قول الصبان تلميح بأن في قول أبي علي الفارسي اعتبارا للمعدوم المتمثل بالألف واللام المُضمنة للاسم (الآن)، وإلغاء للموجود المتمثل بالألف واللام المنطوق بها.

كذلك ذهب أبو علي وابن جني إلى أن (أل) في (الأمسِ) في نحو قول الشاعر من الطويل (ابن منظور، ج١، ١٣٠):

وإني وقفت اليوم والأمسِ قبله ببابك حتى كادت الشمس تغرب

إلى أنّ (أل) زائدة، قال ابن جني: «وإنما تُعرَّف (الأمس) بلام أخرى مرادةٍ غير هذه مقدرة، وهذه الظاهرة ملغاة زائدة للتوكيد، ومثله مما تعرف بلام مرادة، وظهرت فيه لام أخرى غيرها زائدة قولك: الآن. فهو مُعرَّف بلام مقدرة وهذه الظاهرة فيه زائدة، وقد ذكر أبو علي هذا قبلنا وأوضحه» (ابن جني، ج٣، ٦٠).

وقد وصف أحد المحدثين هذا الرأي بأنه عجيب؛ يقول محمد محيي الدين عبد الحميد في تحقيقه على شرح ابن عقيل: «أكثر النحاة على أن (الآن) مبني على الفتح، ثم اختلفوا في سبب بنائه؟ فذهب قوم إلى أن علة بنائه تضمنه معنى (أل) الحضورية، وهذا الرأي هو الذي نقله الشارح عن المصنف وجماعة، وهؤلاء يقولون: إن (أل) الموجودة فيه زائدة، وبناؤه لتضمنه معنى (أل) أخرى غير موجودة، ونظير ذلك بناء (الأمس) في قول نصيب بن رباح:

وإني وقفت اليوم والأمس قبله ببابك حتى كادت الشمس تغرب

فإنهم جعلوا بناءه في هذا وما أشبهه لتضمنه معنى (أل) غير الموجودة فيه، وهذا **عجيب** منهم، لأنهم ألغوا الموجود، واعتبروا المعدوم» (محيي الدين، ج١، ٨٥).

فالمثير للغرابة على رأيه أنه يقوم على اعتبار معدوم لم يجر له ذكر، وإلغاء الموجود والمتلفظ به.

٢-الحكم بإلغاء (الضمير المضاف)

ذهب سيبويه إلى أن الضمير في حكم الملغى إذا جاء مضافا إلى اسم واقع حالا؛ لأن حق الحال أن يكون نكرة على نحو ما ذكرنا في المسألة الأولى، يقول في باب ما وقع من الأحوال معرفا بالإضافة: «وذلك قولك: طلبتَه جَهْدَك، كأنّه قال: اجتهادا. وكذلك طلبَته طاقَتَك» (سيبويه، ١٩٩٨م، ج١، ٣٧٣) ، ومثلها: (وحده)، و(قضهم)، فقد قال فيها الزمخشري: إنها موضوعة موضع ما لا تعريف فيه، يقول: «وأما ارسلها العراك، ومررت به وحده، وجاؤا قضهم بقضيضهم، وفعلته جهدك وطاقتك، فمصادر قد تكلم بها على نية وضعها في موضع مالا تعريف فيه، كما وضع فاه إلى في موضع شفاهاً، وعنى معتركة، منفرداً وقاطبة وجاهداً» (الزمخشري، ١٩٩٣، ٩٠)

فالضمائر في المواضع المذكورة في حكم الملغاة؛ لأنّ الاسماء وقعت أحوالا، والحال لا يكون إلى نكرة، وذلك يتطلب القول بإلغاء الضمير، وما ذلك إلا اطرادا للقاعدة، ودفعا لفوضى اللغة.

٣- الحكم بإلغاء الموجود في أسماء الاستفهام

حصر النحويون وظيفة الاستفهام بالهمزة؛ وألغوا هذه الوظيفة لبقية أدوات الاستفهام؛ ذلك أنهم تصورا أن الاستفهام معنى من المعاني الذي يجب أن يؤديه حرف (الوراق، ١٩٩٩م، ١٥٤)، وهذا الحرف هو (الهمزة)، واختيرت الهمزة من دون (هل)، لما انمازت به من أحكام جعلتها ترقى بمنزلتها على (هل)، من هذه الأحكام: أنها يجوز حذفها، وأنها ترد لطلب التصور والتصديق، وأنها تدخل على الإثبات وعلى النفي (الأنصاري، ١٩٨٥، ٧٥، ٨٢) ، ولأنها على حرف واحد وهو أصل وضع الحرف على وفق تصورهم، يقول ابن الحاجب (ت ٦٤٦ه): «الهمزة أعم تصرفا من هل، إما لأنها أصل في الاستفهام...وإما لأنها أخصر منها في اللفظ، فتصرفوا فيها لسهولة اللفظ بها أكثر من أختها» (ابن الحاجب، ٢٣٨- ٢٣٩).

وأول من أشار إلى هذا المعنى سيبويه في كتابه، فهو يرى أن الاستفهام يكون بالهمزة، وليس للاستفهام في الأصل غيرُه، بل هو لم يجعل الحرف (هل) حرفا دالا على الاستفهام بمحضه، يقول: «وأمّا الألفُ فتقديمُ الاسم فيها قبل الفعل جائزٌ كما جاز ذلك في هَلاّ، وذلك لأنّها حرفُ الاستفهام الذى لا يزول عنه إلى غيره، وليس للاستفهام في الأصل غيرُه» (سيبويه، ١٩٨٨م، ج١، ٩٩).

فأسماء الاستفهام تدل على معنى في نفسها، وهو ما عليه الاسم، ف(من) تدل على مسمى خاص بها يكون عاقلا في الأغلب، و (ما) تدل على شيء غير عاقل غالبا، وكذلك الحال في (أين) فإنها تدل على معنى في نفسها وهو المكان، و(متى) على الزمان، وكذا الحال في (كيف) فإنها تدل على معنى في نفسها وهو (الحال)، أما الاستفهام فدلالته من خارجها، وهو ب(الهمزة) المقدرة، فعدم ذكر الهمزة مع أسماء الاستفهام على الرغم من أن الوظيفة الفعلية لها راجع لأمن اللبس، يقول سيبويه: «وإنّما تركوا الألفُ في مَنْ، ومتَى، وهَلْ، ونحوهن حيث أمنوا الالتباس، ألا ترى أنك تدخلها على مَنْ إذا تمَّتْ بصلتها، كقول الله عزّ وجلّ: " أَفَمَنْ يُلْقَى فِي النَّارِ خَيْرٌ أَمَّنْ يَاتِي آمِناً يَوْمَ الْقِيَامِةِ (٤٠، سورة فصلت) "» (سيبويه، ١٩٨٨م، ج١، ٩٩).

ويقتفي نحويون آخرون أثر سيبويه في قصر وظيفة الاستفهام على الهمزة، وإلغائها عن الأدوات الأخرى، يقول ابن يعيش: ««فكأنك إذا قلت: من عندك؟ أصله أمن عندك؟ فهما في الحقيقة كلمتان

الهمزة إذ كانت حرف معنى، و(من) الدالة على المسمى، لكنه لما كانت (مـن) لا تسـتعمل إلا مـع الاستفهام استغني عن همزة الاستفهام للزومها إياها» (ابن يعيش، ٢٠٠١م، ج١، ٨١).

صفوة القول في المسألة أنّ النحويون يرون الاستفهام للهمزة، وهي وظيفة خاصة بها من دون غيرهـا، أما وظيفة (مَن) مثلا، فالدلالة على العاقل، و(ما) الدلالة علـى غيـر العاقـل، و(أيـن) الدلالـة علـى المكان، وهكذا، فهم ألغوا وظيفة الاستفهام في هذه الأدوات حيث يستفهم بها، والشرط حيـث تقـع دالة على الشرط كما سيأتي.

والقول السديد في هذه المسألة هو أن الاستفهام يؤدى بأدوات مختلفة، لكـل أداة وظيفتهـا الخاصـة بها، وربما تجتمع وظيفتان لأداة واحدة، ف(من) لها وظيفتان، فبها نسأل؛ وهذه هي وظيفتها الأولـى، وهي تدل على مسمى وهو (العاقل)، وهذه هي الوظيفة الثانية، فهي اسـم يُسـتفهم بـه عـن العاقـل، ول(ما) وظيفتان كذلك، فبها نستفهم، فهذه وظيفتها الأولى، وهي تدل على مسمى غير عاقل، وهـذه الوظيفة الثانية. و(كم) الاستفهامية كذلك لهـا وظيفتـان، وظيفـة الاسـتفهام، ووظيفـة الدلالـة علـى مسمى وهو (العدد)، وكذلك القول في الأدوات الأخرى.

٤-الحكم بإلغاء الموجود في أسماء الشرط

صرّح النحويون بأنّ (إن) الشرطية أمّ أدوات الشـرط، قـال سـيبويه: «وزعـم الخليـل أن (إن) هـي أمُّ حروف الجزاء، فسألته: لم قلت ذلك؟ فقال: من قبـل أنـى أرى حـروف الجـزاء قـد يتصـرفن فـيكن استفهاما ومنها ما يفارقه (ما) فلا يكون فيه الجزاء، وهذه على حالٍ واحدة أبـدا لا تفـارق المجـازاة» (سيبويه، ١٩٩٨م، ج٣، ٦٣) ، فالخليل (ت ١٧٠ه) يرى أنهـا ملازمـة لمعنـى المجـازاة، وهـذا مـا جعلها تستأثر به لتكون أُمًّا لهذا الباب. ومما جعلها أصلا في الجزاء كذلك أنها حرف، وغيرها اسـم، والحروف هي التي وضعت لتدل على المعاني، لا الأسماء (العكبري، ١٩٩٥، ج٢، ٥٠).

من هنا تصور النحويون أن أسماء الشرط قد ضُمنت معنى (إن) لذلك بُنيت (الطائي، ١٩٨٢م، ج٤، ٧٣) ، ففي قولنا: من يدرس ينجح، الشرط ل(إن) المضمنة في الاسم الدال على العاقـل، ولـيس لـه بمحضه، جاء في النحو الوافي: «وكذلك أسماء الشرط ... فإن كلمة: (مَن) تدل على العاقل - غالبًـا - بنفسها، وكلمة: (ما) تدل -غالبًا- على غير العاقل بنفسها، وهما تدلان على التعليق والجـزاء فيمـا بعدهما؛ فكأن كل كلمة من أسماء الاستفهام، وأسماء الشرط، ونحوها - تقوم مقام كلمتين في وقـت واحد، إحداهما: اسم يدل على مسمى، والأخرى: حرف يدل على معنـى فـي غيـره، وهـذا الحـرف

يجب حذفه لفظًا، لوجود الاسم الذى يتضمنه تقديرا، ويؤدى معناه تماما.

ومن هنا نشأ التشابه بين نوع من الأسماء والحروف – في خيال بعض النحاة – فاستحق ذلك النوع من الأسماء البناء؛ لعدم تمكنه في الاسمية تمكنًا يبعده من مشابهة الحرف» (حسن، ج١، ٩٠).

فمعنى الشرط على وفق الرؤية المذكورة ل(أن)، وليس لأسماء الشرط، وهم بذلك ألغوا هذا المعنى الموجود في هذه الأسماء؛ بسبب ما قرّ في ثقاتهم النحوية من أنّ معنى الشرط يكون للحرف، ل(إن) خاصة.

٥- الحكم بإلغاء الموجود في المنادى إذا كان اسما مبنيا

إذا كان الاسم المنادى المعرفة مبنيا قبل النداء، نُوي بناؤه على الضم، سواء أعلما كان ك(سيبويه)، أو غير علم كاسم الإشارة (هذا) (ابن عقيل، ج٣، ١١٧)، وإلى هذا المعنى أشار ابن مالك في ألفيته، إذ يقول (ابن عقيل، ج٣، ١١٧):

وأنو انضمام ما بنوا قبل الندا ... وليجر مجرى ذي بناء جددا

ولكن ما يقولون فيما كان مبنيا على الضم قبل ندائه، كأن يكون علما منقولا من (حيثُ)؟

ذهب بعضهم إلى أنه مبني على ضمة مقدرة (ابن القيم، ١٩٥٤م، ج٢، ٦٦٢) ، وهم بذلك ألغوا الضمة الموجودة أصلا، واستغنوا عنها بأخرى منوية؛ فلو سميت واحدا (حيثُ) وهي مبنية على الضم، تقول في ندائه: يا حيثُ، وتقول في إعرابها: (يا) حرف نداء، و (حيث) منادى مبني على ضم مقدر على آخره منع من ظهورها اشتغال المحل بحركة البناء.

وهم إنما نووا بناء المبني على الضم لظهور أثر ذلك على تابع المنادى، «فتقول: يا سيبويه العالمُ، برفع العالم" مراعاة لضمة مقدرة في آخره، "ونصبه" مراعاة لمحله، فإن محله منصوب على المفعولية» (الأزهري، ٢٠٠٠م، ج٢، ٢١٣) ، ووفاقا لذلك فنحن لا نحتاج إلى إلغاء ضمة البناء فيما بني على الضم من الأسماء؛ لأنّ ما نحتاجه في إعراب التابع موجود أصلا؛ وهو البناء على الضم.

٦- الحكم بإلغاء الموجود في الفعل الماضي

يُبنى الفعل الماضي على الفتح دائما، إن لم يكن ظاهرا فمقدر، (ابن السراج، ١٩٩٦، ج١، ٥١، ٢٢٠) ، يقول ابن خروف: «فالماضي منها- أي من الأفعال- مبني على الفتح لفظا أو تقديرا» (الأشبيلي، ١٤١٨ه، ج١، ١٧٢).

وقد عزا النحويون إيثار الفتحة على غيرها لما يأتي:

أولا: لأنها أخف الحركات، وبها نحصل على غرضنا، وهو مزيته على فعل الأمر؛ فإنه يخرج بها عن مرتبة الساكن، فكانت أولى من غيرها (الوراق، ١٩٩٩م، ١٤٧).

ثانيا: يحرك آخر الماضي بالفتحة عند إسناده إلى ألف الاثنين، نقول: ضربَا، ودرسَا، لأن الألف توجب فتح ما قبلها، فكانت الفتحة أقرب الحركات التي تلحق الماضي؛ لأن الاثنين قبل الجماعة، فوجب تحريكه بأقرب الحركات إليه (السيرافي، ٢٠٠٨م، ج١، ٧٨).

ثالثا: أن الفعل قد منع الجر، وهو كسر عارض، فكان منعه الكسر عند البناء أولى؛ لأنه كسر لازم، فلذلك تحتم عدم البناء على الكسر والبحث عن حركة أنسب (الوراق، ١٩٩٩م، ١٤٧).

رابعا: لم يجز بناؤه على الضم؛ لأنه يوقع في اللبس وعدم التمييز بين فعل الواحد وفعل الجماعة؛ لأنّ بعض العرب يحذف الواو عند إسناد الفعل لجماعة، ويكتفي بالضمة منها (السيرافي، ٢٠٠٨م، ج١، ٧٧) ، من ذلك قول الشاعر من الوافر(الوراق، ١٩٩٩م، ١٤٩):

فَلَو أَن الأطبا كَانُ حَولي ... وَكَانَ مَعَ الْأَطِبَّاء الأساة

يريد: كانوا، فلو بني على الضم لالتبس بالجمع في بعض اللغات، فتعذر بناؤه على الضم لهذا، ومنع بناؤه على الكسر لما ذكرناه، فلم يبق إلا الفتح فبني عليه.

أما إذا اتصلت ضمائر الرفع المتحركة في آخر الفعل الماضي من نحو قولنا: درسْتُ، ودرسْنَا، ودرسْنَ، فإنّ كثيرا من النحويين يقولون إنّ هذا السكون عارض، والفعل في الحقيقة مبني على فتح مقدر، منع من ظهوره السكون العارض (الأزهري، ٢٠٠٠م، ج١، ٥٠).

وإذا قيل: إذا كان الفعل مبنيا على فتح، فلمَ سكِّن آخره؟ وأين ذهبت الفتحة التي كان البناء عليها؟ قالوا: إنما سكِّن آخر الفعل كراهية توالي أربع متحركات، وهي حركات أحرف الفعل الثلاثة، وتاء الفاعل، فيما هو كالكلمة الواحدة؛ لأن ضمير الفاعل يتنزل من الفعل منزلة الجزء منه (الأشموني، ١٩٩٨م، ج١، ٤٥) ، أما الفتحة التي كانت في الفعل فقد حُذفت بسبب السكون العارض.

وإذا قيل، فنحن لا نجد العلة المذكورة في الرباعي من نحو: أذْهَبْتُ، وأَعْلَمْتُ، وفي السداسي من نحو: اعْشَوْشَبْتُ، وبعض الخماسي، من نحو: تَعَضَّمْتُ، فما الداعي للإسكان والعلة منتفية؟ قالوا: إنما فعلوا ذلك حتى يجري الباب على وتيرة واحدة (الصبان، ١٩٩٧م، ج١، ٨٧).

وعللهم المذكورة تجري على وتيرة واحدة في التكلف والتشدد، ولكن من أكثر الأمور غرابة في هذه المسألة أنهم اتفقوا على أنّ أصل البناء يكون على السكون، وعندما وجدوا أن الماضي في بعض حالاته يكون آخره ساكنا، قالوا: هذا السكون الموجود عارض، والفعل مبني على فتح غير موجود!

وكذلك يقولون في الضمة التي قبل واو الجماعة، من نحو قولنا: درَسُوا، إنها عرضية طارئة، لمناسبة الواو فقط، وإن الفعل مبني على فتح مقدر منع من ظهوره الضمة العارضة (الأزهري، ٢٠٠٠م، ج١، ٥٠)؛ فهم يذهبون إلى أن الفعل في الأصل مبني على الفتحة، فلما اتصلت به واو الجماعة ذهبت الفتحة؛ لأن الواو تقتضي ضمة قبلها، إلا أنها وإن حُذفت في اللفظ فهي مرادة في التقدير.

والذي يبدو بوضوح أنّ هذه التقديرات قائمة على إلغاء الموجود، وليس من الجدير بنا أن نميل إلى الحكم بإلغاء الموجود، والأولى أن نميل إلى الموجود؛ فمن التيسير الذى لا ضرر فيه أن نأخذَ بالرأي القائل بأن الفعل الماضي يبنى على الفتح مباشرة في الحالة الأولى، وعلى السكون في الحالة الثانية، وعلى الضم في الحالة الثالثة (الزمخشري، ١٩٩٣م، ٢/ ٥).

٦-الحكم بإلغاء الموجود في (حاشا) إذا كان الاسم بعدها مجرورا

تعد (حاشا) من الأدوات التي تتردد بين الحرفية والفعلية، فإنها إن جرت فهي حرف، وإن نصبت فهي فعل؛ وثمة من النحويين من لم يعتدّ بها جارة.

ذهب الفراء إلى أنّ المجرور بعد (حاشا) مجرور ب(اللام) الجارة، ولكنها سقطت لكثرة الاستعمال، يقول ابن يعيش: «وزعم الفرّاء أنّ (حاشا) فعلٌ، ولا فاعلَ له، وأنّ الأصل في قولك: (حاشا زيدٍ): (حاشا لزيدٍ)، فحُذفت اللام لكثرة الاستعمال، وخفضوا بها» (ابن يعيش، ٢٠٠١م، ج٢، ٦٣).

المعروف أن العمل في الاسم المجرور للأداة التي تسبقه، وهذا يقتضي أن تكون (حاشا) هي التي عملت الجر في الاسم بعدها، والمذهب المنسوب للفراء يذهب إلى إلغاء عملها، ونسبته إلى أداة أخرى.

وقد خالف الفراء بتأويله القاعدة النحوية التي تقول: «إذا أمكن نسبة العمل إلى الموجود لم يُصر إلى مجاز الحذف» (السيوطي، ج٢، ٢٥٦)؛ وساقه صنيعه هذا إلى ارتكاب محذورين:

الأول: في قوله: إن (حاشا) فعل ولا فاعل له، وهو فاسد؛ لأنّ الفعل محتاج أبدا إلى فاعل، يقول

السيرافي: «وهو كالمحال؛ لأنّ الفعل لا يخلو من فاعل» (السيرافي، ٢٠٠٨م، ج٣، ٩٩).

الثاني: أنّ ما بعد (حاشا) مجرور باللام، ولكن لكثرة الاستعمال سقطت وبقي الاسم مجرورا بها، وهو مردود؛ لأن حرف الجر عامل ضعيف، فلا يقوى على العمل وهو محذوف (الأنباري، ج١، ٣٨١) ، فإذا حذف انتصب الاسم بعده على نزع الخافض (المبرد، ج٢، ٣٢١) ، وعلى فرض وجوده فإن معنى الاستثناء سينسلخ من (حاشا)، لأنها ستقع في أول الكلام غالبا، وليس ثمة ما يستثنى منه، يقول الشاطبي (ت ٧٩٠ه): «وتقديرهم حرف الجر غير صحيح، لأن الجار في الأمر العام المطرد إذا حذف زال عمله، وقد يقال: إن اللام زائدة، والأصل عدمها. وأيضًا إذا جر ما بعدها باللام فليست حينئذ أداة استثناء، ولا ما بعدها مستثنى؛ لأنها تقع في أول الكلام لزومًا أو غلبةً، وليس ثم ما يستثنى منه» (الشاطبي، ٢٠٠٧م، ج٣، ٤٤١٣).

والقول الأقرب إلى السداد أن (حاشا) تكون حرفا فتجر، وتكون فعلا فتنصب، وهذا القول يناسب ما ورد مستعملا عن العرب، وعليه أكثر النحويين (الجرجاني، ١٩٨٢م، ج١، ٧١٧) ، والجرُّ فيها هو المشهور، لذلك لم يتعرّض سيبويه لفعليتها، والنصب بها ثابت بالنقل الصحيح عمّن يوثق بعربيته، فمن ذلك قول بعضهم: (اللهم اغفر لي ولمن سمعني حاشا الشيطانَ وأبا الأصبغ) (الطائي، ١٩٨٢م، ج٢، ٢٠٦- ٢٠٧).

هذه مجموعة من المسائل النحوية التي ورد فيها إلغاء للموجود، ونحن نلاحظ أن سبب القول بذلك محصور في العلة والعامل النحويَّيْن؛ وهما موضعان كثُرَ الخلاف فيهما، واجتهد النحويون في بيانِ وجهات نظرهم، وثقافاتهم النحوية، وبرزت على أثر ذلك آراء نحوية كثيرة منها مسألة إلغاء الموجود التي حاولنا في بحثنا هذا أن نرفع الستار عنها، ونكشف بعضا من مسائلها.

الخاتمة

توصل البحث إلى مجموعة من النتائج يمكن حصرها بالآتي:

١-ثمة مسائل نحوية كثيرة حملها النحويون على الإلغاء، وهم يصرحون به، وربما يذكرون ذلك تلميحا.

٢-من النحويين من قال بالإلغاء لأهداف لسانية، يروم من ذلك اطراد القاعدة، ودفع الوقوع في شرك فوضى اللغة. ومنهم من قال به دفاعا عن مذهبه النحوي أو مزاجه اللغوي، وهو نوع من الترف العلمي.

٣- إنَّ سبب القول بإلغاء الموجود محصور في العلة والعامل النحويَّين؛ وهما موضعان كثُرَ الخلاف فيهما، وليس أمرا سيئا أن نبحث عن علة ما احتجنا إلى ذلك لسانيا، وكذا القول في العامل، ولكن عندما يكون الأمر بدافع إرضاء المزاج اللغوي، والدفاع عن المذهب النحوي، ففي ذلك تعقيد ليست بنا حاجة إليه.

٤-من النحويين من رفض القول بإلغاء الموجود في مسائل بعينها، ووجد فيه بعدا عن الهدف اللساني الذي وضعت القواعد لأجله، ومنهم من وصفه بالضعف، ومنهم من قال إنه عجيب.

المصادر والمراجع

١٣. القرآن الكريم

١٤. الأشبيلي (ت٦٨٨ه)، ابن أبي الربيع (١٩٨٦م)، البسيط في شرح جمل الزجاجي، ط١، تح: د. عيّاد ابن عيد الثبيتي، دار الغرب الإسلامي، بيروت - لبنان.

١٥. الأشبيلي (ت٦٠٩ه)، ابن خروف (١٤١٨ه)، شرح جمل الزجاجي، ط١، تح: د. سلوى محمد عمر عرب، إحياء التراث الإسلامي، مكة المكرمة- جامعة أم القرى.

١٦. الأشبيلي، ابن عصفور(ت ٦٦٩ه)، د. ت، شرح جمل الزجَّاجي (الشرح الكبير)، تح: د. صاحب أبو جناح، د. ط، الهيأة العامة لمكتبة الإسكندرية.

١٧. الأُشْمُوني، علي بن محمد (١٩٩٨م)، شرح الأشموني على ألفية ابن مالك، ط١، دار الكتب العلمية بيروت- لبنان.

١٨. الأندلسي، أبو حيان (١٩٩٨م)، ارتشاف الضرب، تح: د. رجب عثمان محمَّد، مراجعة: د. رمضان عبد التواب، ط١، مكتبة الخانجي، مط المدني، القاهرة.

١٩. الأندلسي، أبو حيان د.ت، التذييل والتكميل في شرح كتاب التسهيل، ط١، تح: حسن هنداوي، دار القلم - دمشق (من ١ إلى ٥)، وباقي الأجزاء: دار كنوز إشبيليا.

٢٠. الأزهري (ت ٩٠٥ه)، الشيخ خالد بن عبد الله (٢٠٠٠م)، شرح التصريح على التوضيح، تح: محمد باسل عيون السود، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان.

٢١. الأنباري، أبو البركات، د.ت، الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين: البصريين، والكوفيين، د. ط، تح: محمّد محيي الدين عبد الحميد، دار إحياء التراث العربي.

٢٢. الأنصاري (ت ٧٦١ه)، ابن هشام، د. ت، أوضح المسالك إلى ألفيَّة ابن مالك، تـح: يوسـف الشيخ محمد البقاعي، د.ط، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، د- ط.

٢٣. الأنصاري، ابن هشام (١٩٨٥م)، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، ط٦ تح: مـازن المبـارك، ومحمد علي حمد الله، دار الفكر، دمشق.

٢٤. ابن جنّـي (ت٣٩٣ه)، أبـو الفـتح عثمـان د. ت، الخصـائص، ط٤، الهيئـة المصـرية العامـة للكتاب.

٢٥. ابن الحاجب (ت ٦٤٦ه)، عثمان، د. ت، الإيضاح في شرح المفصل، تـح، وتقـديم: موسـى بنّاي العليلي، إحياء التراث، مطبعة العاني، العراق- بغداد.

٢٦. ابن السرَّاج (ت ٣١٦ه)، محمد ابن السري (١٩٩٦م)، الأصول في النحـو، ط٣، تـح: د. عبـد الحسين الفتلي، مؤسّسة الرسالة، بيروت- لبنان.

٢٧. ابن عقيل (ت٧٦٩ه)، بهاء الدين عبد الله بن عقيل، د. ت، شرح ابن عقيل، تح: محمّد محيي الدين عبد الحميد، مكتبة الهداية، أربيل- العراق.

٢٨. ابن منظور (ت٧١١ه)، جمال الدين محمّد بن مكـرّم (١٤١٤ه) ، لسـان العـرب، وهـو مـذيل بحواشي اليازجي، وجماعة من اللغويين، دار صادر، بيروت-لبنان.

٢٩. ابن الناظم (ت٦٨٦ه)، بدر الدين (٢٠٠٠م)، شرح ابن الناظم علـى ألفيَّـة ابـن مالـك، ط١، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلميَّة، بيروت- لبنان.

٣٠. ابن يعيش (ت٦٤٣ه)، موفّق الدين يعيش بن علي (٢٠٠١م)، شرح المفصـل، ط١، قـدم لـه: الدكتور أميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان.

٣١. الجرجاني، عبد القاهر (١٩٨٢م)، المقتصد في شرح الإيضاح، تح: كاظم بحر المرجـان، د. ط، دار الرشيد للنشر، جمهوريَّة العراق.

٣٢. الجوزية (ت٧٦٧ه)، ابن القيم (١٩٥٤م)، إرشاد السالك إلـى حـل ألفيـة ابـن مالـك، تـح: محمد بن عوض السهيلي، ط١، الرياض- أضواء السلف.

٣٣. الرضي الأستراباذي (ت ٦٨٦ه)، محمد بن الحسن (١٩٩٦م)، شرح الرضـي علـى الكافيـة، تصحيح وتعليق: يوسف حسن عمر، ط٢، منشورات، جامعة قار يونس، بنغازي.

٣٤. الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر(١٩٩٣م)، المفصّل في صنعة الإعراب، تح: علي بـو

ملحم،ط١، مكتبة الهلال، بيروت.

٣٥. سيبويه (ت١٨٠ه)، عمرو بن عثمان بن قنبر (١٩٨٨م)، الكتاب، ط٣، تح وشرح: عبد السلام محمّد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة.

٣٦. السيرافي (ت ٣٦٨ه)، أبو سعيد (٢٠٠٨م) شرح كتاب سيبويه، تـح: أحمـد حسـن مهـدلي، وعليّ سيِّد علي، ط١، دار الكتب العلميَّة، بيروت- لبنان.

٣٧. السيوطي، جلال الدين (د. ت)، الأشباه والنظائر في النحـو، تـح: عبـد العـال سـالم مكـرم، مؤسسة الرسالة.

٣٨. الشاطبي (ت٧٩٠ه)، إبراهيم بن موسى (٢٠٠٧م)، (المقاصد الشـافية فـي شـرح الخلاصـة الكافية)، ط١، تح: مجموعة محققـين، معهـد البحـوث العلميـة وإحيـاء التـراث الإسـلامي بجامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٣٩. الصبَّان (ت١٢٠٦ه)، محمد بن علي (١٩٩٧م)، حاشية الصبّان على شـرح الأشـموني علـى ألفيَّة ابن مالك، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط١، ١٤١٧ه، ١٩٩٧م.

٤٠. الطائي ، جمال الدين محمّد بن عبد الله بـن مالـك (١٩٩٠م)، شـرح التسـهيل، ط١، تـح: د. عبد الرحمن السيد، د. محمد بدوي المختون، هجر للطباعة.

٤١. الطائي (١٩٨٢م) ، جمال الدين محمّد بن عبد الله بن مالك، شرح الكافية الشافية، ط١، تـح: عبد المنعم أحمد هريدي، دار المأمون للتراث، جامعة أم القرى- مكة المكرمة.

٤٢. حسن، عباس، النحو الوافي د. ت، دار المعارف، ط ١٥.

٤٣. العكبري، أبو البقاء (١٩٩٥م)، اللباب في علل البناء والإعراب، ط١،تح: عبـد الإلـه النبهـان، دار الفكر، دمشق.

٤٤. الفارسي، أبو علي (١٩٩٠م)، التعليقة على كتاب سيبويه، ط١، تح: عوض بن حمد القوزي.

٤٥. الفرّاء (ت٢٠٧ه)، يحيى بن زيـاد د. ت، معـاني القـرآن، ط١، تـح: أحمـد يوسـف نجـاتي، ومحمّد علي النجّار، وعبد الفتاح إسماعيل الشلبي، دار المصرية، مصر، ط١، د.ت.

٤٦. الفيروز آبادي (ت٨١٧ه)، مجد الدين، محمد بن يعقوب بن إبـراهيم، القـاموس المحـيط د. ت، تح: مكتب تحقيق التـراث فـي مؤسسـة الرسـالة، بإشـراف: محمـد نعـيم العرقسوسـي، مؤسسة الرسالة، بيروت- لبنان.

٤٧. المبرِّد، محمد بن يزيد، د. ت، المقتضب، تح: محمد عبد الخالق عُضيمة، عالم الكتب، بيروت- لبنان.

٤٨. علل النحو، أبو الحسن محمّد بن عبد الله الورّاق (ت ٣٨١ه)، محمد بن عبد الله (١٩٩٩م)، علل النحو، ط١، تح: محمود جاسم محمد الدرويش، مكتبة الرشيد، الرياض- السعودية.

Abstract

The research seeks to elucidate the grammatical issues in which some grammarians went to the ruling to cancel the existing one. For reasons related to an infringement of a linguistic use of its counterparts, or related to the search for a grammatical bug for another use, or anything else that leads to the judgment of the presumed object that it falls under the nullified judgment.

Sibawayh is the first to say this in (Al-jmaa Al-ghafeer), as he went on to say that it was with the intention of throwing a thousand and a lam; Because it is an adverb, and the state does not enter the alpha and the lam, towards: a fly and a pole and the similar sources. Other grammarians followed the trail of Sebwayh, and followed his example, because this Ibn Jinni goes to the point that (Al-ams) if knowledge based on the fraction was used, then (the letter alif and lam) «the phenomenon is canceled in excess of emphasis».

The research will work to trace the issues of canceling the existing one for grammarians, and reveals the reasons that led them to say that, and other opinions that support or oppose it, and the research will ensure that the opinions of the grammar applicants are present on the issues that I will address in the research And by going back to their places, and investigating them.

Keywords: (Cancellation, nullified, existing)

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

خاتم النبيين في مدونة الزرداشتية

سيد سعيد رضا منتظرى[1]
أستاذ مساعد في قسم الأديان بجامعة طهران، مجمّع الفارابي

الملخص

من الناحية التاريخية مرّت اللغات الإيرانية بمراحل ثلاث هي المرحلة القديمة، والمرحلة الوسيطة والحديثة. واللغة القديمة هي لغة الأعمال المكتوبة باللغتين الأوستية والفارسية القديمة، وهما لغة الأوستا أو الأبستاق كتاب الزرداشتيين المقدّس، ولغة النقوش الإخمينية أو الهخامنشية، وتغطي هذه المرحلة فترة ما بين القرنين العاشر والثالث، قبل ميلاد المسيح عليه السلام. أما اللغات الإيرانية الوسيطة، فتبدأ من القرن الثالث قبل الميلاد وتمتدّ إلى دخول الإسلام الأراضي الإيرانية، كما يقول الباحثون، و بها كتب كثير من النصوص الدينية والتفسيرية الزرداشتية في هذه المرحلة التي تشمل فترة حكم الملوك الأشكانيين (الفرثيين) والساسانيين. كما أنّ اللغات الإيرانية هي لغات تكوّنت بعد الفتح الإسلامي للأراضي الإيرانية، وامتدّت ليومنا الحاضر. ومن الأعمال المكتوبة بالمرحلة الفارسية الوسيطة وعبر الكتابة البهلوية كتاب دينكرد أو الأعمال الدينية ، وهو كتاب في غاية الأهمية، إذ يعدّ أعظم الكتب الزرداشتية بعد الأوستا. ودينكرد موسوعة دينية تحتوي على المعتقدات وقضايا مهمة من الناحية الدينية والفلسفية والكلامية والحكمية والتاريخية والحقوقية في الديانة الزرداشتية.

وما يهمّ هذه الدراسة أنّ هناك تركيب ورد في هذا الكتاب الموسوعي بصيغة « payāmbarān āwišt » سنوضّح من الناحيتين الاشتقاقية واللسانية أنّه ينطوي على إشارة إلى خاتم النبيين وختم الرسل سيدنا محمد صلى الله عليه وآله وصحبه المنتجبين، مما يدلّ على معرفة العلماء الزرداشتيين إلى المعتقدات الإسلامية، وتأثّرهم بهذه المعتقدات أو تأثيرهم فيها.

المفردات الرئيسة: اللغة البهلوية، دينكرد، النبي، خاتم النبيين

1. ssmontazery@ut.ac.ir

ويشمل الأوستا، أقدم مصدر الإيرانيين المكتوبة، على أناشيد دينية مقدسة للزرداشتيين. وينقسم كتاب الأوستا إلى الكتابين القديم والجديد، وجاء الكتاب باللغة الأوستية أو الأبستاقية، وهي لغة لم تسلم من صروف الدهر وتأثّرت بها وتطوّرت مثل باقي اللغات القديمة.

ويلي الأوستا من ناحية الأهمية والقيمة كتابُ "دينكرد" إذ خلّد التراث الديني للإيرانيين، دون أن تختزل محتوياتُه في إطار الأفكار والمعتقدات الدينية، لتحتوي على قضايا تاريخية فلسفية كلامية حكمية أخلاقية وحقوقية متعلقة بالإيرانيين القدامى. ويعدّ هذا العمل الموسوعي الكبير الذي يعني عنوانه الأعمال أو الممارسات الدينية، يعدّ أضخم الكتابات البهلوية وأكثرها تنوعاً، ويشمل قضايا كثيرة طرحت في العصر الساساني قبل انهيار الإمبراطورية الساسانية. ودوّن هذا الكتابَ في زمن خلافة المأمون عالمان من كبار علماء الديانة الزرداشتية، هما آذرفرنبغ فرخزادان و آذربادايميدان. (تفضلى، ١٣٧٦: ١٣٨).

من ميزات هذا النص صعوبته وتصنعه وتعقيده بجمله الطويلة المبهمة، وكذلك المصطلحات التخصصية المفتقرة إلى الإيضاحات والشروح، مما يزيد في صعوبة الكتاب وتعقيده، كما أنّ هناك صعوبات خاصة ترجع إلى التباسات في الخط البهلوي تجعل فهم النص وترجمته في غاية الصعوبة (يارشاطر، ١٣: ٨٦).

ولا تقبل هذه الموسوعة العظيمة أية محاولة لتلخيصها، وكيف تقبل التلخيص ما لخّص نفسه إلى حدّ ما كتباً ومصادر زرداشتية أخرى، لتخلد للأجيال القادمة ما اختزنته الدهور. مع ذلك فإنّ الدراسة مضطرة إلى دخول غمار هذه التجربة الصعبة، أي تجربة التلخيص، وذلك تسهيلاً لاستيعاب المتلقي لما ترميه الدراسة. ويشمل دينكرد تسعة كتب ضاع منها الكتابان الأول والثاني وكذلك جزء من الكتاب الثالث، أما ما تبقى لنا فهو:

يحتوي الكتاب الثالث ـ وهو أضخم ما تبقى لنا من موسوعة دينكرد ـ على ٤٢٠ فصلاً تحتلّ قضية الثنوية أو المثنوية فضاء نصياً كبيراً فيه بوصفها موضوعاً أساسياً من الموضوعات التي سعى الكتاب إلى دراستها وبرهنتها. مما تناوله هذا الكتاب أيضاً موضوعُ بداية العالم ونهايته، إذ تعود الكائنات الصالحة إلى أصلها حيث أهورا مزدا، الإله الأوحد، إله الخير والنور. كذلك طرح الكتاب الثالث هذا بقوة قضية اختيار الإنسان في ممارسة أعماله، وهي كما نعلم من القضايا المهمة التي تناولها المعتزلة والأشاعرة. ومما جاء في هذا الكتاب من قضايا مهمة تستحق مقارنتها بالمعتقدات الإسلامية، فبإمكاننا الإشارة إلى خلود الجهنم وعذابها، وأمر الله تعالى للملائكة بالسجود لآدم عليه

السلام، وقضايا أخرى مثل عودة الخير والشر إلى أصل واحد...وجاء في كتاب دينكرد الثالث نص يشتمل على قائمة من الفضائل والرذائل، فيندرج النص في إطار المواعظ الدينية والحكم الأخلاقية (تفضلي، ١٣٧٦: ١٣١-٣٣).

ويمثّل الكتاب الرابع من موسوعة دينكرد الزرداشتية مقتطفاً من كتاب الآيين (آيين نامه) لـ آذر فرنبغ فرخزادان. وتلتقي موضوعات هذا الكتاب بما يطرحه الكتاب الثالث، مع أنّ الجانب الجدلي المنطقي في الأخير أقوى وأكثر. وتناول الكتاب في بدايته تفاصيل خلق امشاسپندان، إذ ... فبدأ بـ (بهمن) و(أرديبهشت) و(شهريور)، ليتحدث بمناسبة ذكر هذا الأخير، ومعناه اللغوي "الحُكام المفضّلون" ومدلوله الرمزي القدرة الإيزدية أو الإلهية، ليتحدث عن الملوك الذين نصروا الديانة المزدائية أو الزرداشتية.

أما الكتاب الخامس للموسوعة الزرداشتية فيشمل قسمين رئيسين، يختص الأول منهما بردود العالم الزردشتي آذر فرنبغ فرخزادان على الأسئلة التي وجهه إليه يعقوب خالدان، تليها سيرة موجزة للنبي زرداشت منذ مرحلة ما قبل ميلاده إلى موته مروراً بطفولته وبعثه. كما يحتوي القسم الثاني من الكتاب على إجابات ذلك العالم نفسه عن ٣٣ سؤالاً للعالم المسيحي بخت ماري، وكذلك أسئلة وإجابات عن ما بعد الطبيعة، والإلهام الإيزدي الإلهي، والعبادة والتقاليد الدينية الزرداشتية. ويعاني هذا الكتاب من ضعف واضح في الوجهة الجدلية المنطقية بالمقارنة إلى الكتاب الثالث، حيث يحتل الحديث عن السمات القومية والعرقية مكان الاستدلال المنطقي.

ويشمل الكتاب السادس حكماً بهلوية تجعل هذا الكتاب أكبر أطروحة حكمية باللغة البهلوية. وجاء الكتاب في ستة أبواب معظمها الحكم والمواعظ الدينية، مع ذلك فإن هناك مواعظ وعبر تجربية كثيرة في الكتاب. وتتمثل مضامين هذا الكتاب الأساسية في العقلانية، والمعرفة، والثقافة، ومعاشرة العلماء والأبرار، والتدين، والاعتدال، والفضائل الأخلاقية وما يقابلها من الرذائل.على عكس ما نراه في المواعظ الدينية من التركيز على الشعائر الدينية، فإنّ هذا الكتاب السادس يشدّد على التفكير الديني والعقلانية الدينية. ولا يُحيل الكتاب معظمَ هذه المواعظ إلى شخصيات محددة، بيد أنّ هناك مواعظ منتسبة إلى شخصيات مهمة في العصر الساساني مثل الكسرى انوشيروان، آذرباد مهرسپندان، آذر نرسه، بخت آفريد و آذرباد.(تفضلي، ١٣٧٦: ١٣٨).

وقام تدوين الكتاب السابع من موسوعة دينكرد على أساس النص الأصلي وترجمة لـ ٢١ نسكاً أو فصلاً من أنساك الأوستا مثل سپندنسک (spand nask) (أي ما يزيد في شيء)، چهرداد نسک (-

cihrdad nask) (بمعنى الخلق الطبيعي) وشتاسپ ساست(vishtasp sast) (أي تعاليم گشتاسپ). وضاع النص الأوستي الأصلي لهذه الفصول وترجمتها البهلوية، لكننا نجد خلاصاتها في الكتاب الثامن لدينكرد.

ويستهل هذا الكتابَ من الموسوعة الزرداشتية موجزٌ من أعمال الذين تلقوا الإلهام الإيزدي الإلهي، قبل ظهور زرادشت، منذ كيومرث الإنسان الأول حسب الديانة الزرداشتية وأسطورة التكوين الإيرانية إلى گشتاسب. ثم تلي هذا المستهلَ سيرة لحياة النبي زرادشت، منذ كونه نطفة إلى انتقاله إلى جوار رحمة الله، مروراً بمراحل ميلاده وطفولته وبعثه، ووقوف الأعداء في وجهه، وإيمان گشتاسب به. والسيرة هذه خرافية غرائبية تشمل تفصيلاً لمعجزاته في كل مرحلة من مراحل حياته. ثم يتناول الكتاب الأحداث التي تلت موت زرادشت إلى نهاية العالم مثل اجتياح المقدوني، وتبعثر الأوستا وضياعه، وما قام به تنسر، وآذرباد مهرسپندان، و انوشيروان. وينتهي الكتاب بشرح مفصل لما تجري من أحداث في عصر المخلّصون الموعودين الثلاثة في الديانة الزرداشتية وهم هوشيدر، وهوشيدرماه، وسوشيانت. ويعدّ هذا الكتاب تاريخاً للديانة الزرادشتية منذ بدايتها، مع تركيز واضح على حياة النبي زرداشت.

ويلّخص الكتاب الثامن من دينكرد كتاب الأوستا الساساني. ويشير مدوّنه آذرباد ايميديان إلى أنه سعى من خلال عمله هذا إلى تلخيص مضامين الأوستا أو ـ أحياناً ـ تفصيله إلى حدّ ما بغيةَ تقريب هذه المضامين من ذهن المتلقي العادي. واستعان آذرباد ايميديان في هذا التلخيص بـ (زند) وهو تفسير الأوستا وترجمته باللغة البهلوية.

ثم يضيف مؤلف الكتاب بأنّه جعل الأوستا في ثلاثة كتب أصلية، ثمّ قسّم كل كتاب في سبعة أبواب، وانقسمت الأبواب إلى فصول. وجاء هذا التقسيم الرمزي تأسياً بـ (أهونور) وهي أهم الأدعية الزرادشتية التي تحتوي على ٣ أبيات متكونة من ١٢ كلمة. ويذكر أن عناوين كتب الأوستا الأصلية، هي گاهانيک، وهادگ، ومانسريگ. ثم يأتي العالم الزرداشتي آذرباد ايميديان بـ ٢١ نسكاً من نسوك الأوستا أو فصوله. من الأبواب المهمة الأخرى في الكتاب الثامن هذا، الأبواب الحقوقية التي تخصّ في غالبها بقوانين الجزاء والقوانين الخاصة بالأراضي الزراعية.

أما الكتاب التاسع من موسوعة دينكرد فيشمل شرحاً وتفسيراً لثلاثة فصول أو نسوك الأوستا، وهي : سودگر نسک(sudgar nask) (بمعنى المفيد)، ووَرشت مانسر نسک (varshtmansar nask) (أي الكلام الديني النافذ)، وبغ نسک (bagh nask) (ومعناه الإله المقسّم).

ويحتوي (سودگر نسک) قضايا مختلفة لأكثرها وجهة وعظية دينية وعملية، كما يشمل حكايات أسطوريةً كثيرة تشبه ما جاء في فصول يشت، مثل حكاية گرشاسب والنار، الحكام الخالدون السبعة، وجمشيد، وضحاك، وفريدون، وكاووس

وجاء في مستهل فصل (رشت مانسر نسک) مقال موجز عن حياة زرادشت يشمل معلومات عن زوجه (هووي)، وبنته (پوروچيست)، وتلاميذه مثل فرشوشتر و جاماسپ. ومما تناوله هذا الكتاب الردُّ على العقيدة الزروانية، حين تقول بتكوّن أهورامزدا وأهريمن في بطن أم واحدة. كما أشار الكتاب إلى حياة كيومرث ومقتله، وإلى أن هناك من تلقوا الإلهام الإيزدي الإلهي قبل زرادشت، مثل جمشيد، و فريدون، و كى آرش.

ولـ (بغ نسک) ٢٢ نسكاً أو فصلاً يشمل إيضاحات للقضايا العقائدية تشبه كثيراً (زند يسن ها).

أما أضخم كتب دينكرد الكتابُ الثالث المشتمل على ٤٣٠ فصلاً. وتأتي أهمية الكتاب في منظور هذه الدراسة من أنه ينقل في فصليه ٢٠٨ و٢٣١ آيات من القرآن الكريم، دون إحالة إليها. (تفضلى، ١٣٥٤: ٢٩)، كما يذكر في الفصل الـ ٣٥اسم نبي الإسلام صلى الله عليه وآله بصيغة (payāmbarān āwišt) البهلوية التي تعني – حسب هذه الدراسة – ختم الرسل أو خاتم الأنبياء.

والآن نحاول إلقاء ضوء لغوي على هذا التركيب البهلوي بغية الكشف عما تراه هذه الدراسة من ذكر محمد رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم في مصدر من أمهات المصادر للديانة الزرداشتية.

إنّ الجزء الأول لهذا التركيب الإضافي أي payāmbarān(پَيامبران) أو paygāmbarān (پيغامبران) ، بمعنى الأنبياء، يتكوّن حسب الإيرانية القديمة من «bara+ ānām pati+ gāma+» والكلمة بدورها تكوّنت من سابقة «pati» وكلمة «gāma» المشتقة من فعل gam أي جاء. (kent, 1964: 149). وتعني هذه الكلمة أي gam +paiti في اللغة الأوستية العودة(Bartholomae, 1979: 498)، وفي السنسكريتية تعني كلمة gam+prati المجيء والعودة(Monier-Williams, 1974: 665). أما في الفارسية الوسيطة الزرادشتية تعني كلمة paygām الرسالة، كما تعني كلمة pty’m في اللغة السغدية وpcy’m في الخوارزمية وpatgam في الأرمنية وكلها من اللغات الإيرانية الرسالة. (Hubschman, 1895: 222)

والجزء الثاني لكلمة payāmbarān أي bara من جذر (بر) من مصدر (بردن) أي الذهاب بشيء وحمله، أما في الجذر الهند الأروبي فيعني هذا الجزء أي «bhr» الذهاب بشيء والإتيان به (

Pokorny, 1959: 200). وكذلك الحال في «bhr» السنسكريتية وbar في الفارسية القديمة (kent, 1953: 200)، وbar في اللغة الأوسطية أو الأبستاقية (Bartholomae, 1979: 933)، كما هو الوضع بالنسبة إلىbar في الفارسية الوسيطة والبهلوية الأشكانية (Henning, 1977: 175)، ولاحقة bar في الفارسية الوسيطة الزرادشتية. (Nyberg, 1964: 50).

أما الجزء الأخير من كلمة payāmbarān فعلامة جمع كانت في الفارسية القديمة بصيغة ānām، لكنّ الانتقال من الفارسية القديمة إلى الفارسية الوسيطة سبب في إسقاط نهايتهاām فبقيت بصيغتها الحالية أي ān علامة جمع في الفارسيتين الوسيطة والحديثة(kent, 1953: 64). وتعني كلمة payāmbarān (پيامبران) حملة الرسلة أي الرسل والأنبياء.

وكلمة (āwišt) في تركيب (payāmbarān āwišt) وهي مستخدمة في كثير من الأحيان بصيغة āwištan =[HTYMWN-tn] فمعناها الختام والختم (تفضلى، ۱۳۵۴: ۲۵) على سبيل المثال يقال:

Abrāhīm dibīrān mahist frawardy bē āwišt

أي: ختم ابراهيم دبيران مهست نامه (ماهيار نوابى، ۱۳۷۴: ۳۴).

تكون هذا الفعل في صيغتيه الماضية āwišt والمضارعة awiš من سابقة abi بالإضافة إلى vas بمعني العقد والربط(Perikhanian, 1980: 341). وأعاد پريخانيان صياغة āwišt بصيغة ā-vṛt، وذلك تأسياً بما فعله بيلي في إعادة بنائه لصيغة vūlsta (ava-vastra) السكائية، بمعنى طي الكتاب. (منصورى، ۱۳۸۴: ۶۴). وجاءت كلمة =[HTYMWN]āwāš في لغة النقوش الفارسية الوسيطة بمعنى الختم (Back, 1978: 17)، وكذلك āwišt في الفارسية الوسيطة المانوية، وāwištag kardan في الفارسية الوسيطة الزرادشتية (Henning, 1677: 231-258).

وبإمكاننا في ضوء ما تقدّم من تفاسير أن نترجم تركيب payāmbarān āwišt بختم الرسل والأنبياء أو خاتم الأنبياء والرسل، وذلك في إشارة واضحة إلى نبينا الأعظم محمد المصطفى صلى الله عليه وآله وسلم، فهو الذي ختمت به الرسالة وانتهت به عملية إرسال الرسل.

قائمة المصادر والمراجع

١. تفضلى، احمد (۱۳۷۶)، تاريخ ادبيات ايران پيش از اسلام، تهران، انتشارات سخن.

٢. تفضلی، احمد(۱۳۵۴)،«طین المختوم، گل ارشتک»، جشن نامه محمد پروین گنابادی، تهران.

٣. ماهیار نوابی، یحیی (۱۳۷۴)، یادگار زریران، تهران، انتشارات اساطیر

4. Nyberg, H. S. A manual of Pahlavi, II, 1964.
5. Kent, R. G., Old Persian, New Haven, 1953.
6. Bartholomae, Chr. 1979, Zum Altiranischen Worterbuch, Berlin.
7. Monier-Williams, M., A Sanskrit English Dictionary, Oxford, 1974.
8. Hubschman, H., Persisch Studien, Strassburg, 1829.
9. Pokorny, J., Indegermanisches Etymologisches Worterbuch, I-II Bern-Stuttgurd, 1959.
10. Whitney, W. D. ,The Roots, Verb Forms, and Primary Derivatives of the Sanskrit Language, New Haven, 1945.
11. Henning, W.B., "Das Verbum des Mittelpersisher der Turgan fragen" im Acta Iranica 14, Leiden, 1977.
12. Perikhanian, A., The Book of thousand jadgements (A Sasanian Law Book): Matakan I Hazzar Dadestan, trans. Nina Garison, New York, 1980.
13. Back, M., Die Sassanidischen Staats in Schriften, Acta Irnica 18, 1978.
14. Henning, H.B., "The Sogdian Texts of Paris" in Acta Iranica 15, Leiden 1977.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

خصائص ومقومات المنهج الاسلامي في النقد الأدبي الحديث

عبد الكريم أحمد عاصي المحمود[1]
أستاذ في قسم اللغة العربية كلية الفقه/ جامعة الكوفة

الملخص

يتناول هذا البحث الخصائص والمقومات الرئيسة لمنهج النقد الأدبي الاسلامي في عصرنا الحديث مبتدأً بمقدمة عن الفوضى السائدة في الساحة النقدية العربية والاسلامية وضرورة وجود تيار نقدي جريء يرسي قواعد الأدب والنقد على أسس متينة قابلة للتطوير لا التغيير، والاضافة لا الإلغاء ، والبناء لا الهدم ولا بدّ أن يكون هذا التيار منهجاً متزناً يستند على خلفية فلسفية رصينة تنظم المقولات وتحاور النصوص وتقدم معطياتها الفكرية والمعرفية والثقافية. وفي هذا المجال تطرق البحث الى مسألة نقدية دارت حولها مناقشات شتى بين الإسلاميين وهي: هل هناك ارتباط محتوم للعمل الأدبي بصاحبه خلال الحكم على (إسلاميته) أو عدمها ؟ ومما يرتبط بهذه المسألة فقد تناول البحث قضية الالتزام ومعطياتها لدى الأديب والناقد على حدّ سواء .

وهنا يتفرد منهج النقد الاسلامي بنظرته الخاصة في مسألة الحديث عن عيوب الادباء وقد تناول البحث هذه المسألة بالتفصيل وعرج منها الى قضية الارتباط بين الأديب وبيئته الاجتماعية التي أكسبت هذا المنهج صفة الواقعية في دراسة النص الادبي مع تأكيده مبدأ التركيز على الانسان في هذه الواقعية الاسلامية فلا نكران لصلة النص ببيئته الاجتماعية لأن النص في الواقع لا يولد مجرداً منسلخاً عن بيئته دلالياً او جمالياً ، ويتخذ منهج النقد الاسلامي اسلوباً خاصاً في البحث عن (التوافق) بين الفن والبيئة ، ولانقول (التطابق) بينهما . وما دام النقد الإسلامي يبحث عما حققه العمل الأدبي من وظيفة وغاية ورسالة ، فهذا يعني انه ليس نقداً وصفياً يكتفي بوصف العمل الأدبي، بل هو نقد معياريّ حكميّ وأكثر من ذلك هو نقد رساليّ هادف يسعى إلى تحقيق هدف ويتحمل أعباء رسالة عظيمة.

المفردات الرئيسة: الأدب العربي، النقد الأدبي الحديث، النقد الإسلامي.

1. abdulkareem_asy@yahoo.com

توطئة : فوضى الساحة النقدية

لقدعاث نقاد الحداثة فساداً في الساحة النقدية العربية والإسلامية ، اذ لم يضعوا في مقاييس منهجهم النقدي حساباً للمقدسات والشرائع والمثل بل على العكس ذهب بعضهم الى وضع مقاييس مضادة تنصّ على الفصل بين الفكر والفن، وذهب بعضهم الى ابعد من ذلك فدعوا الى رفض الفكر تماماً أياً كان ، وإن كانوا هم أنفسهم لم يأخذوا بالمبدأ الذي دعوا اليه لأنهم في حقيقتهم لم يرفضوا الفكر كله بل رفضوا منه الفكر الديني والأخلاقي والتنظيمي فحسب، على حين توجهوا بكل قواهم الى إقامة فكر الحادي متحلّل فوضوي يحل محل الفكر الأول كما وجدنا ذلك عند ادونيس وغيره، وهذا كله أدّى بالادباء والشعراء خاصة إلى عدم الالتفات إلى الفكر فاذا فعلوا فإنهم لا يصرّون على محاسبة أنفسهم قبل أن يخرج عملهم الادبي إلى الناس ، فتأتي أعمالهم مشوشة فكرياً أو منحرفة أو ساقطة .

فأمر ذلك هيّن عليهم ما دام هيناً على النقاد بل مقبولاً لدى بعضهم بل مطلوباً ومؤكداً عليه عند بعضهم الآخر. وهكذا أصبح الناقد يشجع الأديب على الانحراف والسقوط الفكري ، وتمادى كل منهما في الخروج على كل قاعدة في الادب أو النقد.

ضرورة المنهج الاسلامي

لقد أصبح وجود المنهج النقدي الإسلامي ضرورة ملحة فلا يتوقف هذا الانحدار والتدهور الاّ بوجود تيار نقدي إسلامي جريء يرسي قواعد الأدب والنقد على أسس متينة قابلة للتطوير لا التغيير، والاضافة لا الإلغاء ، والبناء لا الهدم " ويجب أن نعترف أن من قدر له أن يحمل مشاعل هذا التيار لابد أن تكون فيه صفات الفدائي ، لأن عليه أن يفجر برصاصة واحدة هي صوته وإيمانه بما يقول، مجمعاً سلطوياً مدرعاً لاولئك الذين أسهمت سنون وسنون من التربية الاستعمارية والفكر الإلحادي والثقافة المنحرفة المستوردة في بناء قلعتهم التي شيّدوها داخل أرضنا المسلمة "(ساعي، ١٩٨٥م،١٠٣). وتتأكد الحاجة الى منهج النقد الاسلامي بعد ماعرفنا ماتزخر به ساحة النقد العربية المعاصرة من تخبط منهجي مابين تبنٍ للبنيوية والتفكيكية ومدارس التحليل النفسي وغيرها . "فهذه الساحة بالذات بحاجة ماسة الى منهج نقدي متزن يستند على خلفية فلسفية رصينة تنظم المقولات وتحاور النصوص وتقدم معطياتها الفكرية والمعرفية والثقافية ، وهذا المنهج يجب أن يتصف بالاصالة والحداثة ووضع الأنا بشكل متناسق ومتوازن في حوارها مع الآخر بشكل غير

متعال، من قبيل عدم تعظيم الجانب الفردي على حساب استصغار الجانب الجماعي"(سعد الله ،٢٠٠٥م، ٢). ومن المؤكد أن المنهج النقدي الاسلامي هو الأقدر على تسلم مقاليد هذه الساحة النقدية لأسباب كثيرة أهمها شهرة هذا المصطلح وقربه من ميادين الدراسات المنهجية العربية، وتنوع الكتابات العربية وكثرتها في معالجة قضايا هذا المنهج، وتجنب مقولة النقد العربي للابتعاد عن الخوض في مزالقه الايديولوجية والإقليمية والخلافات المفتعلة القائمة في طروحاته ، والابتعاد عن تركات النقد العربي على صعيد التداول والممارسة بسبب محاولته لاختزال اللغة والأدب والنقد في خصوصية عربية غائبة "(سعد الله ،٢٠٠٥م، ٢). و"كما نحن بحاجة الى أدب إسلامي معاصر يواكب حياتنا ويعبّرعنها، فنحن بحاجة إلى نقد إسلامي معاصر يواكب هذا الأدب ويؤصّل له أصوله ويضع له معالمه وصواه "(الباشا ، ١٩٩٨م ، ١١٢). والحق أن وجود وانتشار حركة نقدية إسلامية سيحقق ولاشك اكثر من هدف، فهو سيأخذ بيد الأدباء وبخاصة الناشئين منهم ، يشجعهم ويسدد خطاهم ويعينهم على مواصلة الطريق كما أنه سيقول لهم إن عليهم أن يمروا من هنا وأن يتجاوزوا المرور من هناك ، ويكشف لهم من خلال دراسة أعمالهم نفسها مالم يكونوا قد اكتشفوه فيزيدهم ادراكاً لأنفسهم والماماً بهذه الاعمال ، وهو من خلال عروضه المقارنة ورؤيته الشمولية سيغني إبداعهم ويضيف اليه ويمكّنهم من التحقق بهذا الاغناء وتلك الاضافة كما انه بمعاييره الخاصة وضوابطه المتفق عليها سيمنع نتاجهم من التبذل والمجانية والخروج على قواعد الفن الاصيل ، ويعلمهم كيف يكون احترام الشروط الفنية لأي نمط من انماط العمل الابداعي ، وقد ينبه الناقد الى المساحات والتكوينات التي كان يتوجب على الاديب ألاّ يتجاهلها ، وربما أشار الناقد على الأديب بأن يرجع إلى هذا العمل أو ذاك الكتاب مما فاته أن يطلع عليه ، فيكون بهذا قد منحه فرصة أوسع لتحسين إبداعه وتجاوز اكبر قدر من النقائص والعثرات .

وللحركة النقدية - فضلاً عن هذا كله - وظيفة اخرى ذات أهمية بالغة تمثل ضرورة قصوى في حلقات الادباء الاسلاميين على وجه الخصوص ، إنها تحقيق التواصل بين هؤلاء الادباء وتعميقه وإغناؤه حيث تقيم الحواجز الجغرافية وغير الجغرافية بينهم سدوداً وحواجز يصعب عليهم اختراقها منفردين ، لكي يُسمع كل منهم صوته الآخر ويُري عمله للآخر ، ويسمع كل منهم من الآخر صوته ويرى اعماله . إن حضور حركة نقدية اسلامية تنتشر على مدى العالم الاسلامي وتتابع بوعي وحرص ومنهجية جلّ ما يصدر عن ادبائه الاسلاميين، لهي بحق ضرورة من أهم ضرورات دعم الأدب الإسلامي (خليل ، ١٩٩٨م ،٧٩).

مرجعية المنهج الاسلامي

ولا يعد حضور هذه الحركة المنهجية عسير التحقق اذا علمنا أن مصادرها الاساسية ما تزال عتيدة نابضة بالحياة متمثلة بالقرآن الكريم والسنة الشريفة وعلوم الامة ، كمرجعية فكرية للنقد الاسلامي بالاضافة الى ما تراكم من خبرات العقل المسلم عبر تجاربه في قضايا الفكر والادب والنقد، وهذه المرجعية الفكرية المهتدية بعلم الوحي هي التي تُخضِع المتغير للثابت وتعمق العلاقة مع الحق ، وفي المنظور الجمالي والفني يخضع الفن لخدمة الحقيقة وتجلياتها في الابداع .

ثم هناك المرجعية الادبية "التي يمكن ان تشكل الرؤية الجمالية والأدبية للتفاعل مع الحياة من خلال الرؤية الفكرية للعقل المسلم، ومن خلال ماحققه من النصوص الابداعية عبر تاريخه العريق الممتد من العصر الجاهلي الى عصرنا الحديث، وما يمكن أن يستخرج من قوانين الابداع ومقاييسه من خلال هذه النصوص وتطورها الفني والجمالي ، وما يتكرر من قوانين هذا الابداع لنتعرف على الخاص والمشترك والاضافي في هذه النصوص التي هي المادة الاولى لاستخراج نظريات النقد الاسلامي، من خلال انجازات النص الادبي الخاضع للرؤية الفكرية التي تمثل خصوصيات العقل المسلم ومعاييره في النقد "(المناصرة،٢٠٠٥م، ١١) اذ يتمكن الناقد الاسلامي بهذه المعايير المحكمة من اتخاذ الموقف الملائم من جميع الاتجاهات والمناهج النقدية الاخرى ، سواء منها ما يتعلق بالنقد العربي القديم أو ما يتعلق بمناهج النقد الغربي الحديث . فيتمكن من غربلة التراث النقدي وتصفيته من آثار النقد الاعجمي وبخاصة نقد اليونان كأثر كتاب (الشعر) لارسطو وغيره . ويستطيع كذلك تجاوز ما وقع فيه النقد القديم من تقصير في ترك مهام الامور الادبية والقضايا الفنية الخطيرة والتعلق بالجزئيات والتفاصيل كمشكلة السرقات واشكالية المقدمة الطللية وغير ذلك ، مما جعل نظرياتهم واستنتاجاتهم قاصرة جزئية لا تشفي الغليل ولاتفسّر الظواهر الحقيقية للأدب ، فضلاً عن كونها غير مجموعة ضمن هيكل عام مما يضيف صعوبة اخرى في الإفادة منها. لذا يصبح من الضروري جداً وجود منهج نقدي اسلامي يفيد من التراث النقدي بعض القواعد والمبادئ الصحيحة والصالحة، ثم يعمل بذكاء وخبرة على صبّها في قواعد أخرى أعم وأشمل (بوزوينة ، ١٩٩٠م، ج٣، ٢١٩) .

موقف المنهج الاسلامي من مناهج النقد الغربية

يمكن أن يفيد المنهج الاسلامي من مناهج النقد الغربية بعد معرفة الذات المسلمة وتحصينها لأن "معرفة الذات وتحصين الذات شرط اساسي للانفتاح ، وإلاّ أدى الأمر بنا الى الانسلاخ ، وفرق بين

الانفتاح وبين الانسلاخ...فلابد إذن من معرفة الذات وتحصينها وبعد ذلك لك أن تنفتح لأنك- آنذاك- تعرف كيف تعيد تشكيل ماتقرأ وكيف تنتجه انتاجاً جديداً مناسباً لذاتك ومناسباً لشخصيتك"(الامراني، ٢٠٠٢م، ٥). وإن العمل النقدي الذي يستسلم بالكلية لإغواء المعطيات الوضعية الخاطئة ينتهي الى حشد من الاخطاء فضلاً عن ارتطامه مع بداهات المنظور الاسلامي نفسه ، وهكذا يمكن للناقد الاسلامي أن يفيد من معطيات النقد الوضعية في مجالات المنهج والموضوع بشرط أن يحتفظ هذا الناقد برؤية ايمانية وتصور اسلامي يحكم به على تلك المعطيات ويوظف عناصرها الصالحة لتحقيق نفاذ أعمق في صميم العمل الأدبي."ومن خلال هذا المنظور نفسه يمكن للناقد المسلم أن يفيد - الى حدّ ما - من النظريات والوجهات العديدة التي طرحت عبر الزمن لتفسير النص الادبي: بالمؤثرات البيئية حيناً وبالدوافع النفسية حيناً آخر وبالتركيب الاجتماعي حيناً ثالثاً وبالعوامل الجمالية الصرفة حيناً رابعاً ... الى آخره، ولكنه يتوجب أن يظل على طول الخط ممسكاً بالعصا من أوسطها محاذراً تجاوز نظرته الشمولية وموقعه الوسطي ، ساعياً الى الابتعاد عن مظنة الرؤية احادية الجانب محاولاً ان يلمّ شتات التفاسير جميعاً ويكامل بينها من أجل التحقق برؤية اكثر عمقاً وشمولاً للنص الذي بين يديه "(خليل، ١٩٩٨م، ٢٠٩). ويرى بعض النقاد الاسلاميين أن المقبول أخذه من مناهج النقد المعاصر هو مايتعلق بالتقنيات الفنية ووسائل الاداء الجمالية مع ضرورة غربلة هذه التقنيات والوسائل لتمييز ما له ايحاءات جاهلية عما هو حيادي لا يضر بقواعد المنهج النقدي الاسلامي أو يتناقض مع الحقائق الثابتة فيه ، ومن الواضح أن هذه الاستفادة المشروطة من مناهج النقد الغربية لا تناقض الدعوة الى اقامة المنهج الاسلامي في النقد الأدبي لأن الاسلام لا يعارض الحقائق ولا ينكر النتائج الصحيحة مهما كان مصدرها"وقد نستثني من هذا حالة واحدة ألا وهي مشكلة ترجمة العلوم الانسانية وماله ارتباط بها من قريب او بعيد . إن هذه المشكلة تفرض نفسها على بساط البحث لأن ترجمة علوم المادة لاخطر لها مادامت تبين للناس ماخلق الله . أما نقل النظريات والآراء حول الانسان ذاته من حيث طبيعته وأصله ورسالته وهدفه في الحياة ومصيره فهذا خطير لأنه يفتح الباب على مصراعيه امام ولوج الضلالات والخرافات والتصورات الباطلة .

من هذا يتجلى لنا أن دراسة مناهج النقد المعاصر - على ضوء الاسلام - تهدف الى نقدها نقداً دقيقاً يرينا الحقائق والمباديء الصحيحة فنضمنها منهجنا النقدي الاسلامي، كما يرينا النتائج الخاطئة والنظريات الباطلة فنرفضها على مستويي التنظير والتطبيق"(بوزوينة، ١٩٩٠م، ج٣، ٢٢٠)كمعطيات التحليل النفسي لفرويد والمادية التاريخية لماركس وانجلز ومذهب النشوء والارتقاء لدارون والعقل

الجمعي لدوركايم . فالواجب على الناقد الاسلامي أن يتعامل مع هذه المعطيات بحذر شديد في ضوء ما يتوافق مع تصوره الاسلامي "ولا يصح أن تكون هذه المعطيات قيداً على حركته أو تتحكم في رؤيته الخاصة لانه ما لم يتحرر من الحتمية التي تتوهمها هذه العلوم ، أضرّ بإبداعه وانحرف عن الحقيقة ، فالمعرفة بهذه العلوم والافادة منها لاتعني الترويج لها أو التقيد بما انجزته"(عبد الرازق ، ٢٠٠٢م ، ١٥٨). ومع ذلك فلا يقوم الناقد الأ سلامي بتخطئة هذه العلوم جملة أو يعتبرها شراً في ذاتها، بل تكمن قيمتها في مضمونها الذي تحمله والغاية التي تؤديها.

ويمكن للناقد الاسلامي أن يفيد من معطيات الادب الغربي في نقد الحضارة الغربية وقيمها ومذاهبها كما فعل الاستاذ محمد قطب في استدلاله على المعتقدات اليونانية بأسطورة سيزيف وبروميثيوس(قطب ، .د.ت. ٣١) وكما استدل الدكتور نجيب الكيلاني بتيار المجون في الأدب الغربي شاهداً حضارياً على تردي الوضع الانساني في المجتمعات الغربية(الكيلاني ،١٩٨١م ، ٥٧) كذلك ما اتخذه الدكتور عماد الدين خليل من شواهد الفوضى في المسرح الغربي دليلاً على مايعانيه الانسان الغربي من ازمات فكرية وحضارية ولايجد لها حلاً إلاّ في الاسلام(خليل ، ١٩٧٧م ، ٣٥) واحتسابه القيم الايمانية في مسرحية (مركب بلا صياد) للكاتب الاسباني اليخاندرو كاسونا ، دليلاً على ادانة الوجود الحضاري الغربي(خليل ، ١٩٧٢م ، ٩٨) وتحليله لكتاب(الصرخة المختنقة) للكاتب الانكليزي جون ستراتشي ، يعد كشفاً للزيف والتناقض في الماركسية من خلال عرض ودراسة خمس من المعطيات الادبية في أوربا وانجلترا وأمريكا وروسيا، وهي تمثل أدب الرفض للماركسية(خليل ، ١٩٨٧م ، ٢٦)وبالاضافة الى هذه الفائدة المبدئية فإن دراسة مذاهب الادب الغربي - على ضوء معاييرنا واصالتنا - تفيد الادب الاسلامي أيما افادة من جهة اكسابه وسائل عصرية وامكانات فنية تساعد على معالجة موضوعات الساعة وقضايا العصر معالجة مفهومة الاساليب واضحة الاشكال .

أما بالنسبة لمصطلحات النقد الغربي فينبغي على الناقد المسلم أن يحترز من استخدامها "لأن معظمها ذو طابع ايديولوجي غربي فاسد فلا يجوز أذن أن يتأثر بها نقادنا خشية تغلغل اساليب الغزو في تفكيرنا وادبنا وتصوراتنا وموقفنا . وقد ثبت علمياً أن أفراد المجتمع الذين يفرض عليهم التفتح اللامشروط يتغير تكيفهم تدريجياً - شعروا أم لم يشعروا- فيستحيلوا نُسخاً مكررة لأصولها الاجنبية ... من هنا نلفي كثيراً من نقادنا ينخدعون ببريق المصطلحات المعاصرة ظانين أنها (علمية خالصة) . والحق يقال إن جلّها يستمد ماهيته من مصادره الايديولوجية ولكي يلقى رواجاً لدى النقاد السذج فإنه يسلك مسلكاً (علمياً) مموهاً "(بوزوينة ، ١٩٩٠م ، ج٣ ، ٢٢٤) لهذا فلابد للناقد المسلم من نبذ

المصطلح الغربي المتحكم بمناهجنا، بل لابد من مجاهدة هذا المصطلح وآثاره وما يتركه في النفوس من الانحراف .

وتجب العودة الى منهج اسلامي صاف يمتاز عن غيره من المناهج بما يمتلكه من مصطلحات ومضامين نابعة من واقعه، واقع القاعدة الاسلامية في الفن والفكر عموماً (ساعي، ١٩٨٥م،١٠٤). ورغم ذلك فقد رأى بعض النقاد الاسلاميين أن الانفتاح على العالم بمناهجه النقدية المختلفة يعدّ ضرورة لابد منها للولوج داخل بنية المناهج المغايرة لتقليب اوراقها والكشف الدائم عن ايجابياتها وسلبياتها (عروي، ١٩٨٧م،١٠٠) ، وأن الانفتاح على العالم واحتضان تجاربه العديدة يعمق من المقاييس النقدية لدى الناقد ويكشف له عن مواضعات عديدة يمكن ان تسهم في بلورة العملية النقدية(عروي، ١٩٨٨م،٩٦). وأن الاستفادة من الخبرة الغربية تزيد المنهج الاسلامي نمواً وخصباً واكتمالاً وتقربه اكثر من لغة العصر ومن الوصول الى الآخرين خارج دائرته لكي يقنعهم بمعطياته في هذا الجانب أو ذاك ويكتسب في الوقت نفسه أدوات اكثر قدرة على التعبير عن الذات وادراك الابعاد الحقيقية للابداع (خليل ، ١٩٨٨م ، ١٦٨). ولكن ثمة من يتوجس خيفة مما قد يؤول إليه التعامل مع المعطيات الادبية عامة والغربية منها على وجه الخصوص ، من تدمير لمثلنا وأخلاقنا وتخريب لبداهاتنا وأفكارنا وتشويش لتصوراتنا ورؤانا بسبب ما تحمله مضامينها وأشكالها أحياناً من قيم تخريبية مضادة على كل المستويات .

هذا صحيح الى حد كبير وبخاصة في دائرة مثقفينا الناشئين ولاسيما أنه ما من مرآة كمرآة الأدب والفن تنعكس عليها تصورات امة من الأمم وقيمها وممارستها وإذا كان القوم هناك قد بلغوا حد الشذوذ والجنون والإغراق والتفكك والانحلال والدمار ، فإن العدوى قد ينقلها العمل الأدبي فيصيب بها قوماً أصحاء. وبتركيز بالغ ، فإن مجابهة هذه الاحتمالات قد تتحقق بمزيد من التحصن بعوامل الصحة والعافية والسلامة الفكرية والوضوح العقائدي، وحين ذاك لن يكون التوغل في معطيات الآخرين (المضادة) مما يُخشى منه، على العكس إنه سيفيد مثقفينا في اثنتين ، فأما أولاهما فهي ما نحن بصدده من تعميق وعيهم الأدبي وشحذ طاقاتهم ومنحهم قدرات اكثر مضاء في أعمالهم الإبداعية ، وأما ثانيتهما فهي الاطلاع من خلال اكثر المرايا وضوحاً على مايعانيه القوم الذين شردوا عن هدي الله من فوضى وتخبط وتناقض وتعاسة وشقاء وتحلل ودمار، الأمر الذي يزيدنا تشبثاً بموقفنا واعتزازاً بهذا الدين الذي كرمنا الله به وأخرجنا بتعاليمه من الفوضى والتخبط والتناقض الى الاستقرار والاستقامة والوئام ، ومن والتعاسة والشقاء الى الفرح والسعادة ومن التحلل

والدمار الى التماسك والاستمرار(خليل، ١٩٨٧م، ٧٧) .

خطورة الركون الى المناهج الغربية

في مجال النقد الأدبي على وجه الخصوص ، رأى بعض النقاد الاسلاميين امكانية الافادة من مناهج النقد الغربية بانتقاء العناصر الملائمة منها وتوظيفها في حقل المنهج الإسلامي ، كما نجد ذلك لدى الدكتور محمد اقبال عروي الذي حاول الافادة من بعض مناهج الغرب الشكلية وتوظيفها في استراتيجيته النقدية وبالاخص في ميدان السرد عند تحليله لرواية(حكاية جاد الله) لنجيب الكيلاني حيث قال:" لقد حرصت على تمثل البرنامج السردي كما نجده عند جماعة (انتروفيرن) كما حاولت الاستفادة من منظومة(الحوارية الباختينية) بالاضافة الى بعض المفاهيم المرتبطة بالمنهج البنيوي كالبنية والنسق والثنائيات ، مطعّماً ذلك بمفهوم الرؤية للعالم عند(لوسيان كولدمان) الذي سبق طرحه مع الادب الاسلامي من قبل ، دون التمادي داخل تلك المناهج ونسيان المفاهيم الادبية الاسلامية التي أرشح أن تكون مظلتي في هذا التعدد الاستفادي... ولابد من أن تتخذ المفاهيم الاسلامية وظيفة المظلة لإيماني العميق بأن معظم تلك المناهج قد آلت الى فصل النقد الادبي عن المعطيات والاحالات المرجعية المتمثلة في العوالم الخارجية عن اطار النص الادبي"(عروي، ١٩٨٨م، ٩٦) ثم يشير الناقد الى عيب التجريد أي الايغال في التعقيد في هذه المناهج الشكلية، وهو امر مرفوض في المنهج الاسلامي الذي ينبغي أن يتخذ حالة التوسط بين التجريد والتبسيط.

وهنا يتساءل الناقد ثم يضع لتساؤله جواباً مفترضاً حيث يقول :" هل يمكن اعتبار تغييب المستوى المضموني والمرجعي من حقل المناهج النقدية الجديدة عاملاً يكمن وراء ذلك التجريد والتعقيد اللفظي والمعنوي اللذين نلمسهما في الكتابات النقدية الجديدة ؟ واذا كان الجواب بالايجاب، ألا نستطيع الجزم بأنه في حالة ما اذا عاد للممارسة النقدية وللخطاب الابداعي مستواهما الدلالي الشامل للعناصر الاجتماعية والأخلاقية والسياسية فسيعود لهما توجههما ووضوحهما المتسم بالبساطة وعمقها المخالف للغموض والتجريد؟"(عروي، ١٩٨٨م، ٩٨). ثم ينطلق الناقد عروي بتحليل رواية (حكاية جاد الله) استناداً الى مفهوم النص القائم على الاختلاف بين مستوياته المتعددة عند جماعة انتروفيرن مشيراً الى بعض ما اختص به الكيلاني في تعبيره الروائي منكراً عليه امتناعه من توظيف بعض التقنيات الاسلوبية الحديثة في اعماله الروائية ، وعدم استيعابه التام لبعضها الآخر كتقنية التعدد اللساني باصطلاح باختين حيث تم هذا التعدد في الرواية بنسب متفاوتة بالقياس لما فيها من تسطيح ومبالغة في لغة بعض الشخصيات .

وحاول الناقد بيان هذه الإشكالية وشرح أسبابها في الأدب الإسلامي عموماً . ثم انتقل الى تقنية التهجين - كما هو عند باختين - وما يتعلق به من اهداف التكثيف والتوتر والايحاء ، وبعد تطبيقه على نماذج من الرواية رأى أن تعامل الكيلاني مع هذه التقنية كان محدوداً كتعامله مع تقنية الأسلبة، وعلل ذلك بأن " الكيلاني لم يروض قلمه بعد على مثل هذه التقنيات الجديدة التي قد يكون له موقف منها او قد تكون راجعة الى عدم تمكنه من الاطلاع الواسع والمختص على الدراسات النقدية الحديثة وما طرحته من امكانات وأساليب جديدة ومتنوعة "(عروي، ١٩٨٨م، ١١٤). ثم تناول الناقد الأبعاد الدلالية والرؤيوية في لغة الرواية ابتداءً من عنوانها الذى رأى فيه نوعاً من التضليل أو المفارقة باعتباره عنواناً لرواية حديثة لها بنيتها الخاصة وتقنيتها الاسلوبية المختلفة عن الحكاية. ووقعت المفارقة ايضاً في اسم(جاد الله) الموحي بكل خير بعكس واقعه الروائي تماماً . وأخيراً حاول الناقد تحليل الدلالة النصية للرواية ورأى فيها تعرية شاملة لواقع الفساد في الحياة المصرية وكشفاً لأسباب هذا الواقع النفسية والسلوكية .

وقد تساءل الدكتور سيد عبد الرازق - في معرض تقييمه لهذه التجربة النقدية - عن مدى نجاح الناقد عروي في منح تجربته روحها الاسلامية وهل استطاع منهجه تحقيق غايات الناقد الاسلامي في الاضاءة والكشف والتحليل والتوجيه وتفسير الدلائل والظواهر النصية تفسيراً إسلامياً؟ ونبه الدكتور عبد الرازق على أن الاجابة عن هذا التساؤل هي بؤرة القيمة في جدوى التجربة وامكانات الافادة منها في ميدان النقد الاسلامي . وفي اطار البحث عن ذلك الجواب أشار الدكتور عبد الرازق الى " أن الناقد حرص في مجال عرض منهجه النظري على حضور ما اسماه بالمظلة الاسلامية التي سيحتمي بها من الاحتراق في أتون المناهج الوافدة إلاّ أنه على المستوى التطبيقي قد اختفى تماماً عن تلك المظلة ولم نجد لها اثراً إلا عارضاً او باهتاً ، فالواضح أن الادوات المنهجية التي استرفدها الناقد ، منها ما ينتمي الى دائرة البنية ومنها ما ينتمي الى دائرة الاسلوب، وفي كلتا الدائرتين يتم التحليل على اساس جمالي ينعدم معه التوجيه الاسلامي للممارسة النقدية ، كما أنه حينما تساءل عن الأبعاد الدلالية للرواية جاء ذلك بمثابة التذييل على المتن التحليلي ، وهذا يعني عدم قدرة الادوات المنهجية الشكلية على الاستجابة لمتطلبات منهج آخر "(عبد الرازق،٢٠٠٢م، ١٨٠)ورأى الدكتورعبد الرازق أن هذا القصور يكشف عن خلل جسيم في الأساس المنهجي الذي بنى عليه الناقد عروي محاولته حين جعل الاسلامية تتخذ وظيفة المظلة في ممارسته النقدية ، في حين كان ينبغي عليه أن يتخذها قاعدة تنبثق عنها سائر الفروع وتتشكل وفقاً لمتطلباتها لأن الاسلامية قادرة بذاتها على توليد منهجها الخاص الذي يتكون انطلاقاً من مبادئها وأهدافها دون أن يتنكر للاستفادة

من المناهج المغايرة. ثم اخذ الدكتور عبد الرازق على الناقد تشكيله لمنهجه من مجموعة روافد منهجية مختلفة دون اداة منهجية واحدة تدل على خصوصية ما هو بصدده من محاولة تأسيس منهج اسلامي في النقد ، إلاّ محاولته احضار المستوى الدلالي الذي غيّبته المناهج الاخرى .

ومن ثم كانت حدّته في إجراء الادوات المنهجية على النص الروائي دون مراعاة لخصوصيات منهجه الابداعي ولذلك كان متوتراً في رفع شارات اللوم والإدانة للكيلاني لأنه لم يتوغل صوب العوالم الغامضة التي تتطلبها تلك المناهج وتقنياتها الجديدة كالتعدد اللساني والتهجين والأسلبة ، ويتعدى الناقد بإدانته حدود الكيلاني الى المنطلقات الاسلامية التي اصبحت في ظل ذلك معوقاً عن التقنيات الحديثة والمتلقي المسلم الذي يمتلك عقلية شرعية ، حتى إن هذا وذاك ليضع الروائي المسلم بين المطرقة والسندان على حدّ قوله! وقد حاول الدكتور عبد الرازق أن يدافع عن الناقد بخصوص هذه الإدانة الاخيرة ، ويجد لها مسوّغاً منهجياً فقال :" ولانعتقد هنا أن الإدانة مقصودة بمعناها الواضح في حسّ الناقد ، وإنما الذي حدا به اليها هو النزول الحرفي على الادوات المنهجية الشكلية ومحاولة قسرها على النص وتناسي أوجه الاختلاف بينه وبين الاسلامية في الاصول والغايات والمناخ الحضاري ، لأن ذلك كله - مهما حاولنا التجريد - ممتد في المنهج ، فهو ليس إلاّ الاجراء التطبيقي لتمخضات ذلك كله ، والاداة - شئنا أم أبينا - هي جزء من ذلك المنهج المتلبس بأصوله وملابساته ، ولهذا فإن تجريده عنها وهمٌ اكثر منه حقيقة "(عبد الرازق ،٢٠٠٢م ، ١٨١). وأبدى الدكتور عبد الرازق عجبه في شجب الناقد مقولة عدم الفصل بين المنهج ومحيطه الذي ترعرع فيه زاعماً أن هذه المقولة تخنق الظواهر الادبية في شرك المحاكاة للمناهج العلمية الصرفة ناسياً ما أكده سالفاً من أن الظواهر الادبية اكثر ارتباطاً بمحيطها الذي نبتت فيه . ومن ثم سقطت ممارسته النقدية في تجاوزات جسيمة يمكن ان نلمح مظاهرها في تشدد الناقد في اللوم للكيلاني بخصوص تقصيره في التعدد اللساني الذي يقود مباشرة - عند الأخذ به - الى التصادم الواضح مع الغاية الاسلامية في المحافظة على اللغة . إضافة الى قصور المنهج في إضاءة الامتدادات الاسلامية في بنية النص ، وكذلك قصوره في مساءلة المبدع من وجهة إسلامية عن أوجه القصور التي تراءت في بنية النص إي عدم تجسيده للبديل الاسلامي الشامل وإنما تم تبريره بمنطق التعدد اللساني ! كما أن تحليله لبنية النص كان من مدخل مخالف تماماً للمنطلق الاسلامي القائم على التوافق لا الصراع ، ولهذا فإن الدخول الى النص من زاوية الاختلافات والتباين بين اجزائه يمثل خروجاً واضحاً على المنطق الاسلامي في الشكل الجمالي القائم على التوافق والانسجام .

ويؤخذ على الناقد ايضاً تحول الاستفادة من المناهج في حسه من وسيلة الى غاية تفوق في طلبها غاية الاستقلال عن تلك المناهج ، كما يؤخذ عليه تقصيره في الغايات التي اشار اليها نظرياً من أن استراتيجيته تهدف ضمن ماتهدف الى التموضع داخل منهج الغير وتقليب أوراقه والكشف عن ايجابياته وسلبياته . فلم نجد أية إشارة الى سلبية أو شبه سلبية بل وجدنا نزولاً حرفياً على مقتضيات تلك المناهج ومحاولة قسرها على النص بالاكراه (عبد الرازق ،٢٠٠٢م، ١٨٢). إن تجربة الناقد عروي لهي دليل واضح على خطورة الركون الى المناهج الغربية بوصفها أدوات عملية في تحليل النص الادبي وذلك لارتباط تلك المناهج بأصولها النظرية .

وتزداد هذه الخطورة على المنهج الاسلامي ذاته عند غفلة الناقد عن الارتباط الوثيق بين المناهج الغربية وأصولها الفلسفية والعقائدية ، لذلك ينبغي عليه التأني والفحص الدقيق وعرض المناهج على المعايير الاسلامية الأصيلة .

وبناء على ما تقدم يتعين أن تتم الاستفادة من المناهج الغربية في ميدان الممارسة النقدية الاسلامية طبقاً لما يأتي:

"أولاً : ان هذه الاستفادة لايمكن ان تتم بصورتها المرجوة بتركيب مجموعة أدوات من مناهج مختلفة وتعليق لافتة اسلامية على واجهتها الخارجية ، وإنما ينبغي أن تنبثق الادوات المنهجية من محيط النمهج الاسلامي بأصوله وغاياته ومقتضياته المعرفية والجمالية وخصوصيات البناء الجمالي في النص موضع المقاربة . وحينئذ تجيء الاجراءات المنهجية انبثاقاً عفوياً لذلك كله ولامانع في اطار ذلك من الاستفادة من ادوات تنتمي الى مناهج مغايرة على ألاّ تكون تلك الأدوات في مجموعها هي المنهج أو حتى تطغى على الادوات وليدة الخصوصية الذاتية للمنهج الاسلامي .

ثانياً: ومع توفر عنصر الاصالة الذاتية في المنهج وعدم طغيان الادوات المسترفدة على مفرداته

الذاتية فإنه يجب ألاّ تؤخذ المسترفدات على علاتها أو تطبق بحرفيتها على النصوص ، وإنما لابد فيها من مراعاة الخصوصيات الاسلامية ولن يتم ذلك إلاّ بهضم الوافد وصياغته صياغة جديدة توافقاً مع المنهج الاسلامي"(عبد الرازق ،٢٠٠٢م، ١٨٣). وهذا مايقتضي من الناقد الاسلامي التزامه التام بثوابت العقيدة وشعوره المرهف بالمسؤولية ، في كونه "مسؤولاً عن حشود الادباء التي تنتظر التقييم والتوجيه لكي تواصل إبداعها على هدى وبصيرة .

شروط الناقد الاسلامي

ومن ثم فإن التزام الناقد المسلم يحتم عليه أن يكون ضابطاً وموجهاً في الوقت نفسه من أجل حماية الحركة الادبية الاسلامية من الضياع وفقدان الشخصية - من جهة - و إغنائها بالقيم والمؤشرات والمعطيات المقارنة من جهة أخرى "(خليل، ١٩٨٧م، ٢٨٠) ، ولن يتحقق له ذلك إلاّ بتمكّنه من أدواته ومعاييره على مستوى الشكل والمضمون معاً وإلاّ بثقافته الأدبية الواسعة التي تمكنه من المقارنة الدقيقة بين الاعمال الادبية التي تتخلّق في محيط واحد أو تنتمي الى نوع واحد للوصول الى تقييم اكثر عدلاً بالنسبة للعمل الذي يقلبه بين يديه .

وإن اهم ما يجب أن يتحلى به الناقد الاسلامي هو العلم والعدالة بالقدر الذي ينفي عنه الجهل والهوى فيكون زاده غنياً وعلمه قوياً على مستوى عالٍ من الأخلاق والتمسك بالعدل فلا يدفعه هواه الى معاداة حق أو مناصرة باطل ، ولايتخذ من المحاباة والعصبيات ما يشلّ الطاقة ويقتل الموهبة ويفسد بين الناس ويقطّع الروابط الايمانية (النحوي، ١٩٩٥م، ١)، ويقذف بالناقد في دوّامة النقد الحداثي الذي تخلّى اصحابه عن كل قاعدة فكرية أو أخلاقية أو فنية ، وانصرفوا الى تهاويل ومظاهر سطحية في العمل الادبي لاعلاقة لها بالجوهر ، وانقلب النقد عندهم الى بهلوانية لغوية همّ الناقد فيها أن يلعب امامنا على حبال اللغة ويقفز في الهواء على مقافز لفظية يشد أعيننا لملاحقة بريق حركته فوقها ، ثم تعود اعيننا باحثة عن الشيء الذي أراد ان يقوله فلا تجده فترتدّ خائبة حائرة في أمر هؤلاء الذين جرّدوا الادب والنقد من الموضوع أو الفكر وفقد نقدهم كل اثر سوى أثر التحطيم (ساعي، ١٩٨٥م ،١٠٣) الذي أشاع الاضطراب في حياتنا الادبية الراهنة وأصبح"الناقد الذي يقرأ بإمعان وتكون لديه القدرة على النقد وتمييز الجيد من الرديء، وتكون لديه الوسائل والادوات التي لابد منها للناقد الامين ، يكاد يكون من النادر وجوده . فالنقاد الذين يسهمون في حياتنا الادبية - أو أغلبهم - إما مادحون لشيء لم يقرؤوه ، تدفعهم الى ذلك صلات وأهواء ، وإما يذمّون هذا الشيء الذي لم يقرؤوه بدافع الصلات والاهواء أيضاً "(هدارة، ١٩٨٣م، ١٦) . لقد آن لمنهج النقد الاسلامي أن يغيّر هذا الواقع المتردّي، بطرح مقولاته الرصينة على الساحة النقدية ، واداء وظيفته الكبرى في دراسة النص الادبي والكشف عن خصائصه الجمالية والرؤيوية بما يجسّد توصيل مبادئ السماء الى الآخرين من خلال التعامل مع النصوص الاسلامية المبدعة .

ويجسّد كذلك ضحالة النصوص الأرضية وتفاهتها حين يتناولها قلم الناقد الاسلامي ويكشف ماتنطوي عليه من الزيف وخداع الآخرين ، بعيداً عن التجنّي والظلم واهتماماً بأمر المتلقي

ومساعدته على تذوق النصوص من خلال المعايير الاسلامية جمالياً ودلالياً ، وهو امر يتقاطع مع الاتجاهات التي تفصل عملية التلقي عن قصدية النص(البستاني ، ١٤٢٢ هـ،٢٩٢)، وهذه الاتجاهات في الواقع تبتعد بالنقد الادبي عن معناه الحقيقي في أنه محاولة لتحديد الأهداف التي يرمي اليها الاديب والطرق والاساليب التي يستخدمها وهو يقوم على دراسة الادباء القدامى والمعاصرين وتفحص مؤلفاتهم بغية توضيحها وشرحها وتقديرها حق قدرها (كارلوني وفيللو، ١٩٦٣م، ٥). وهذا ما يتساوق مع التصور الاسلامي لعملية النقد .

توازن الذات والموضوع

إن "النقد الفني والادبي - في حقيقته - فكر وذوق وإحساس ورؤية ومعرفة ومشاركة وتأمل واندماج ، وعبث أن ننفي عن النقد صفة واحدة من صفاته هذه أو أن نهدم لبنة من لبناته تلك،عبث أن نتشبث في نقدنا بموضوعية ما انزل الله بها من سلطان اذ إن ذلك ليس بمستطاع مخلوق يمتلك ذرة من دهشة واعجاب وقدرة على المشاركة والاندماج ، وعبث كذلك ان نفقد مقوماتنا الذاتية ومعاييرنا المستقلة ونذوب في العمل الذي ننقده ، نضيع في ثناياه تقديراً وإعجاباً"(خليل،١٩٧٢م، ٦) فليس النقد تجريداً ميتاً كرقم في معادلة رياضية ، وليس هو ذوباناً صوفياً كما تذوب ذرة السكر في الماء الحار ، بل هو مزيج عجيب من صرامة الأرقام وهيام الروح العاشقة وموازنة فذة بين الذات والموضوع. ووقوف في نقطة وسط بين الرفض المتعصب وغير المبرر للعمل الأدبي وبين الارتماء في أحضانه بخفة لا تحسب للذات حساباً "ليس النقد موتاً ولا ضياعاً ، لكنه باختصار بعث وتماسك ، ذات وموضوع ، دهشة وامعان ، تأمل واعجاب ، تحيز وحياد ! والذي يقول غير هذا يكذب على نفسه وعلى الآخرين وحتى لو الزم نفسه بدعوته الزائفة هذه فكأنما اختار بنفسه أن يحكم على نفسه بالنفي من حضرة العمل الفني والأدبي وأجوائه المشحونة المكهربة و محاريبه التي تضجّ بالتراتيل ، ووقف هناك بعيداً بعيداً تدور أعينه في محاجرها كالموتى وتصدّ عن سمعه الاصوات الحلوة أبوابٌ هو اختارها لكي تبعده عن المشاركة والاندماج والاعجاب"(خليل،١٩٧٢م، ٦). وهذا هو النقد الاسلامي الذي يعطي مساحة للذات رغم كونه نقداً معيارياً "فهو إذن نقد شمولي متوازن ، شأنه في ذلك شأن سائر الفعاليات التي تتحرك في إطار الاسلام لأنها تستمد من رؤيته الشاملة المتوازنة ، مقوماتها وملامحها.

الرؤية الشاملة للعمل الأدبي

إن هذه الرؤية ترفض أشد الرفض تلك الخطيئة المنهجية التي مارسها الغربيون كثيراً واستمرؤوها طويلاً: النظرة أحادية الجانب ، التشبث بوجهة النظر المحدودة رغم أنها تصدر عن زاوية ضيّقة بينما هنالك اذا أردنا الاقتراب من الحقيقة عشرات الزوايا الاخرى لالتقاط صورة أقرب الى الواقع "(خليل، ١٩٨٧م، ١٨٩) . وهذه النظرة الغربية المتطرفة في تجزئة العمل الادبي يوضحها لنا رينيه ويليك حيث يقول :"من الغرابة بمكان أن تاريخ الأدب كان شديد الانهماك بإطار العمل الأدبي بحيث كانت محاولات تحليل الاعمال ذاتها ضئيلة اذا ما قورنت بالمجهودات الهائلة التي بذلت لدراسة المحيط الاجتماعي ... وقد حدثت في السنوات الاخيرة ردة سليمة تقرّ بأن دراسة الأدب يجب أن تركز اولاً وقبل كل شيء على الاعمال الفنية الفعلية ذاتها "(ويليك، ١٩٧٢م، ١٧٩) . وهكذا تتأرجح الاتجاهات والمناهج النقدية في الغرب من اقصى اليمين الى أقصى اليسار دون توقف في نقطة الوسط واتخاذ حالة التوازن التي يتمتع بها منهج النقد الاسلامي إذ "يجد الناقد المسلم نفسه مسوقاً - وهو يمارس عمله - الى تجاوز جزئيات العمل الادبي والبحث في نسيجه الشامل بالضرورة ، لأن المعنى النهائي يكمن هناك . لاريب أنه يتوجب عليه تسليط رؤيته النقدية على جماليات الشكل كالأسلوب والتكوين والتناسب الهندسي والتناسق الشكلي وتوزيع الالوان والمساحات والصيغ اللغوية المعتمدة وطرائق تفجير القدرات المعقدة المتشابكة للكلمة .

الوحدة المضمونية للعمل الأدبي

ورغم الارتباط المعروف والمتفق عليه بين الشكل والمعنى،فإن على الناقد المسلم ألاّ يقف عند حدود الشكل ويطيل الوقوف ، بل إن عليه أن يمضي الى المضامين ، الى ما يستثيره العمل الادبي في وجدان الانسان وفكره من معانٍ وتفاسير للقضايا التي تجابه الانسان ازاء الكون والعالم . إن ذلك يعني أن الناقد المسلم قد تجاوز حدود الجماليات الشكلية الى مرحلة البحث عن الحق "(خليل، ١٩٨٧م، ٢١١) الذي يمثل هدف الأديب الأصيل وغاية أدبه ووظيفته الكبرى . وهكذا يمتزج في منهج النقد الاسلامي ، البحث في طبيعة الأدب بالبحث في وظيفته ، ويستند المنهج في ذلك على قاعدة وحدة العمل الادبي في شكله ومضمونه أو بالأحرى وحدته المضمونية المؤلفة من الموضوع الخارجي بعد صياغته من خلال ذات الاديب صياغة فنية في شكل ادبي معين . ولاتكتسب هذه الصياغة قيمتها في انتاج ادب إسلامي إلاّ من خلال توخّيها تحقيق الوظائف الرسالية لهذا الأدب ،

ولذلك فلا يمكن للناقد الاسلامي أن ينظر في العمل الأدبي بمعزل عن هذه الوظائف ، ولابد من اقتناعه بأن "الوظائف الأدبية تؤدى عن طريق جمال الأدب ومن ثم أقر مبدأ (الادب ممتع ومفيد) وأن طرفيه متكاملان ليتآزر فيه الشكل والمضمون ، وهذا يقضي بأن يُعنى النقد بطبيعة الأدب وجمالياته الشكلية بقدر اهتمامه بوظيفة الأدب وجماليات مضمونه "(رحماني ، ٢٠٠٤م ، ٨١).

مبدأ الأدب الرسالي

ومن هنا يعتمد منهج النقد الاسلامي على مبدأ الأدب الرسالي الهادف الى ترسيخ الايمان وقواعده وتأصيل القيم وتفجير الطاقات الخيرية والاصلاحية " مما يستوجب امرين : تفسير الاحداث تفسيراً دينياً سليماً بعيداً عن مفهوم الصدفة والاعتباط والعشوائية ، ثم التركيز على مبدأ الوضوح "(رحماني ، ٢٠٠٤م ، ٨٢) دون اهدار للقيم الفنية والجمالية . ولايخفى أن الادب الرسالي اعلى مرتبة من الادب الملتزم لأنه يحمل هم التغيير والاصلاح بالاضافة الى تحسينه للفضيلة وتقبيحه للرذيلة ، ولذلك يهتم الناقد الاسلامي بالبحث عن الاثر الذي يتركه هذا الادب في المتلقي والانطباع الذي يترسب لديه ويتفاعل معه ويساهم في تشكيل اهوائه ومواقفه وحركته الصاعدة أو المتدفقة الى الامام .

معيار العقيدة

وهنا يأتي دور العقيدة معياراً اساسياً في حكم الناقد الاسلامي بما تمنحه من رؤية شمولية ، بخلاف الناقد الشكلي الذي "يؤكد على الاجزاء ويضخمها حتى تستحيل على يديه الى شيء ثقيل ممتد يحتل جلّ مساحات العمل الادبي وكأنه لاشيء هناك سوى ما نقله لنا واقتطعه من بنية الطبيعة والواقع اقتطاعاً تعسفياً . إنه يقف عند النبتة الخضراء المطعمة بالظلال الخريفية الحمراء لأنها جميلة لوحدها فحسب ، أما الناقد (الشمولي) فانه يتوخى دائماً البحث عن المغزى، عن العلاقة بين هذه النبتة وبين شفق المغيب ، إنه يسعى ليستجلي في عمله كل الارتباطات الظاهرة والخفية بين كل ما تعرضه علينا الطبيعة والحياة والتاريخ من خلائق وظواهر وحوادث واشياء"(خليل ، ١٩٨٧م ، ٢١٢) وهذا هو سبيل الناقد الاسلامي الذي يستنير بما تهبه عقيدته من رؤية نافذة تكشف له عن طبيعة العلائق والارتباطات في صميم الكون والحياة وتعرفه الحق المتمثل بهذه العلاقات وتساوقها مع السنن الالهية وما يرتبط بها من القيم التي يبحث عنها الناقد الاسلامي في بنية العمل الأدبي ونسيجه الداخلي دون تكلف أو افتعال أو تحزب ، بل هو الصدور الطبيعي عن حالة التوازن والانسجام التي يعيشها الناقد المؤمن ويتوخى أن يجد صداها في صميم العمل الأدبي من خلال ما

يستخدمه من ضوابط ومعايير تجعل أحكامه ميزاناً عادلاً يضع العمل الأدبي في مكانه الحق بين الأعمال الأدبية .

الارتباط بين طبيعة الأدب ووظيفته

يستند الناقد الاسلامي الى موهبة يتضافر فيها الحسّ الجمالي مع الحسّ الاخلاقي والبحث في طبيعة الادب بالبحث في وظيفته لصياغة نموذج كامل للحياة من خلال التحليل الواعي لما يبدعه الاديب الاسلامي الفذ مع الاهتمام بالصياغة الفنية للنص الادبي بالكشف عن قدرة الاديب في اختيار الالفاظ والعبارات والصور والاوزان والنغمات ، وربطها بحركة نابضة تبرزها لوحة فنية متناسقة قادرة على الايحاء والتأثير من خلال ما تمتلكه الكلمة من خصائص في المعنى والظلال والجرس وقدرة على الارتباط بما قبلها وما بعدها . ولايغفل الناقد الاسلامي عن موهبة الاديب في تفجير خصائص الكلمة باستخدام قواعد اللغة من نحو وصرف ومعان وبيان وبلاغة وفصاحة ، فالتقديم والتأخير والاستخدام الدقيق للحروف ، واستخدام التشبيه والاستعارة والتمثيل والمجاز والرمز والكناية ، كل ذلك يحتاج الى موهبة حقيقية وطبع سليم . كما يهتم الناقد الاسلامي بدراسة العوامل المؤثرة في اسلوب الاديب من طبيعة اللغة وغناها وخصائصها ، وما يتمتع به الأديب من علم وموهبة وتجارب ، وما تمتاز به البيئة من طراوة أو قسوة ونداوة أو جفاف وتقدم أو تأخر ، وما يسودها من ظروف خاصة اجتماعية وسياسية واقتصادية مما له أثر في بناء الاسلوب وتحديده .

بالاضافة الى دراسة العوامل المساهمة في توجيه الاسلوب ودفعه وحركته كطبيعة الموضوع والجنس الادبي مما يجعل للشعر اساليبه وللنثر أساليبه من خلال القصة أو المسرحية أو المقالة أو غيرها . ومن أهم مايتناوله الناقد الاسلامي في اسلوب الاديب هو الصورة الفنية والحركة فيها ومدى نجاح الاسلوب في بثّ الحركة في عناصر النص الادبي وجعلها كأعضاء البدن الواحد في انسجامها وتكاملها ، وإن كانت هذه الحركة تتفاوت في قوتها وضعفها وطبيعتها بحسب الموضوع الملائم لها (النحوي ، ١٩٩٥م ، ١٤٩ - ١٥٠).

ربط العمل الأدبي بصاحبه

ومع سبر الناقد الاسلامي أغوار النص الادبي ، فهو لا يغفل عن ربط هذا النص بصاحبه الذي أبدعه لإيمانه بمنهج النقد الاسلامي الذي لا يرتضي عزل النص عن صاحبه ويرى في هذا العزل مدخلاً لأخطاء جسيمة في فهم العمل الادبي وتحليله فضلاً عما فيه من ظلم كبير لشخصية الاديب المبدع

باعتباره الانسان الذي اخرج النص بما يمتلكه من طاقات وقدرات عاملة . ومن الاخطاء التي تؤدي اليها الدراسة المعزولة عن دراسة الانسان أننا "ندرس أحياناً قطعة ادبية فنجد فيها رائحة من روائح الاسلام أو مسحة منه فنطرب لذلك ونحاول حشرها ودفعها الى قلب الادب الاسلامي ونعلي من شأن قائلها حتى يقبل الناس فيأخذوا عنه عمله كله وأدبه كله فإذا القطعة المعنيّة يتيمة في موج هائل من أدب مضطرب بعيد عن الاسلام . وسبب هذا الخطأ أننا نسينا أن الأدب الاسلامي ونهجه يجب أن لايكون عملاً متقطعاً بعيداً عن النهج الايماني غائباً عن الاهداف الايمانية معزولاً عن حركة الاسلام ونهجه وغايته ودعوته .

إن النهج المستمر والخط الثابت أساس في تصورالادب الاسلامي ، إنه ليس نبضات تظهر ثم تختفي تحت ركام الهوى والشهوة "(النحوي ، ١٩٩٤م ، ١٦٨) ،ولا يمكننا معرفة هذا الثبات في منهج الاديب إلاّ بدراسة شخصيته من جوانبها المتعددة وبالاخص مايؤمن به من اليقينيات الكبرى ، أي الأسس الفكرية أو الفلسفية التي بها يفسر الوجود والأصل الذي تنبثق عنه الأشياء ويتحكم فيها ، ولهذه الأسس أثرها في وجدان المبدع وتجربته الشعورية التي ينطلق منها نصه الأدبي بعد أن تصبح لديه حقائق ثابتة تملأ نفسه وتملي عليه تصوراته ونظرته الى العالم والأشياء من حوله ، وبالمقاييس الاسلامية فقد تكون هذه اليقينيات صحيحة وقد تكون خاطئة ولكنها على أية حال لا بدّ أن تترك أثرها في نتاج الأديب بعد أن تختلط بوجدانه ومشاعره"فاليقينية الكبرى عند أبي نواس مثلاً هي الذات واللذة ، وعند المتنبي هي الذات والمجد ، وعند عبد الله بن المبارك هي الله ورضوانه ، وتختلط كل منها في وجدان صاحبها بمشاعره وانفعالاته وتظهر آثارها في القضايا التي تفجر إبداعه والمعاني التي تتوالد في نفسه والصور التي تتواثب في مخيلته ، فأبو نواس تهزه المؤثرات الغريزية السوية والشاذة ، والمتنبي تحركه مكامن الاستعلاء ، وابن المبارك يثير انفعالاته كل ما يذكره بالله واليوم الآخر ، فيتوجه كل منهم إلى الموضوع الذي يناسبه والمثير والمهيج لانفعاله وتفيض قريحته بالأبيات التي ترصد تلك المؤثرات أو تتحدث عن فعلها فيه ، ويصنع الخيال صوراً متميزة تتناغم معها وتحمل بصماتها ، وتقدم له ذخيرته اللغوية ألفاظاً وعبارات من قاموس موائم لموضوعه"(بدر، ١٤١٦هـ ، ١٠)

وبهذا يظهر أن يقينيات الأديب المكوّنة لفلسفته الخاصة لها دخل كبير في تفجّر ابداعه وموضوعه الذي يبدع فيه وأدواته الفنية كذلك. ومن هنا فإن منهج النقد الإسلامي يرى ضرورة الدخول إلى ثقافة الأديب وتفحصها ويبدي توجيهاته للأديب المسلم بتدبر كتاب الله وسنة المصطفى(ص)

ودراسة السيرة النبوية وسيرة خيار الصحابة ليتأثر بمنهجهم في الحياة وكيفية تطبيقهم لتعاليم الإسلام الخالدة ، كما ينصح الأديب المسلم بالتفقه في الدين صوناً لنفسه من الزلل وابتعاداً بها عن مواطن الضلال والفتن، ويحذره - بمقابل ذلك - من التأثر بالثقافات الأجنبية المناهضة لعقيدة الإسلام وقيمه والعاملة على زعزعة الإيمان وغرس الفتن والدافعة للضلال والإضلال ، ولا يمنع هذا المنهج الأديب المسلم المتفقه في الدين من الاستفادة من الثقافة العصرية الأجنبية الجادة التي تتلاءم مع القيم الإسلامية وتتناسب مع المبادئ السامية (مهران ، ١٤١٨هـ ، ٧). وبهذا فإن منهج النقد الأدبي الإسلامي لا يؤمن بفصل النص عن صاحبه ، بل يعدّ الصلة بينهما على درجة كبيرة من الأهمية انطلاقاً من تقرير الإسلام لمسؤولية الكلمة ومسؤولية صاحبها، كما نبه على ذلك القرآن الكريم في قوله تعالى: **{ مَا يَلْفِظُ مِن قَوْلٍ إِلَّا لَدَيْهِ رَقِيبٌ عَتِيد }** سورة ق، الآية (١٨). وما جاء في حديث النبي(ص) من قوله:(وهل يكبّ الناس على مناخرهم في النار إلاّ حصائد السنتهم) (الكليني ، ١٣٦٥هـ ش ، ج٢ ، ١١٥). فهذا التقرير القرآني والنبوي يكشف عن مدى خطورة الكلمة وخطورة مسؤولية الأديب صاحب النص .

فلا ينفصل النص عن صاحبه أبداً كما تريد الحداثة هذا الانفصال، لذلك فإن منهج النقد الإسلامي يهتم بدراسة العوامل النابعة من ذات الأديب والمؤثرة في بناء نصه الأدبي كقوة الإيمان وسلامة النية وطبيعة التجارب وعمقها وسعة العلم واستقامة التفكير وصدق العاطفة وقوتها واتجاه الميول والغرائز وأصالة الموهبة، وهذه القدرات والطاقات العاملة في الإنسان هي الخصائص الواجب توفرها في الأديب الإسلامي . فلا بد لهذا الأديب من إيمان راسخ في القلب ، وتصور للكون والإنسان والحياة نابع من ذلك الإيمان، وعلم يقين بالمنهج الالهي المتجلي في القرآن الكريم والسنة المطهرة.

الالتزام الاسلامي بين الأديب والناقد

بما ذكر من أصول يتحقق الالتزام في ذات الأديب الإسلامي فيكون عطاؤه ممتداً مستمراً في برنامج جمالي إسلامي غير متقطع أو متعثر، ومن هذه الجهة يختلف الأديب الإسلامي الملتزم عن الأديب غير الإسلامي الذي قد ينتج نصاً يتفق مع الإسلام في وجه من الوجوه فيكون كقطرة ماء في صحراء قاحلة أو كومضة نور في ظلام دامس . فليس هذا ما يبحث عنه منهج النقد الإسلامي . بل يبحث عن ذلك النهج الممتد في الأدب، النهج المسؤول الذي يساهم في تحقيق أهداف الأمة. وفي جميع الحالات فإن المنهج النقدي الإسلامي ينصف النص وصاحبه بميزان أدبي فني إيماني لا ظلم فيه(النحوي ، ١٩٩٥م ، ١٥٢). وهنا ثمة مسألة نقدية دارت حولها مناقشات شتى بين الإسلاميين وهي: هل

هناك ارتباط محتوم للعمل الأدبي بصاحبه خلال الحكم على (إسلاميته) أو عدمها ؟ " إن محمد قطب يقدم جوابه بالايجاب في كتابه المعروف(منهج الفن الإسلامي) فينتقي تحت عنوان(في الطريق إلى أدب إسلامي) نماذج لأدباء غير إسلاميين بل غير مسلمين بالاسم حتى! كطاغور الهندي البوذي، وسنج الايرلندي الكاثوليكي، وهو يحاول أن يقدم لذلك الاختيار تبريراً معقولاً بل تفسيراً مقنعاً إلى حدّ ما"(خليل ، ١٩٨٧م ، ١٢٣) . وقد تأثر الدكتور عماد الدين خليل بهذه التجربة التي خاضها الاستاذ محمد قطب، فعمد الى خوضها أيضاً حين اختار مسرحية (مركب بلا صياد) للكاتب الاسباني اليخاندرو كاسونا،ليضعها في صف الأدب الاسلامي ويكتب عنها بحثاً نقدياً بعنوان : القيم الايمانية في مسرحية مركب بلا صياد(خليل ،١٩٧٢م ، ٦٧ - ٩٩)، ولكنه عاد بعد ذلك ليذكر أنه وعدداً من أساتذة الأدب والأدباء الاسلاميين أثاروا هذا الموضوع وناقشوه طويلاً مقلبين الأمر على وجوهه ولكنهم لم يصلوا الى نتيجة قاطعة وظلوا منقسمين بين مبيح بحجج مقبولة ومحرّم بحجج مقبولة أيضاً ، ثم أقرّ الدكتور عماد الدين بأن هذا الموضوع ينطبق عليه مبدأ تكافؤ الأدلة الذي كان يقول به أبو حيان التوحيدي وأنه ليس سهلاً ولا ميسوراً ترجيح هذا الرأي أو ذاك .

وبعد الاشارة الى مبررات كل من الرأيَيْن وما يمكن دفعه وتفنيده منها تساءل الدكتور عماد الدين عمّا يمكن قوله بصدد الارتباط العميق والوشائج المتداخلة بين العمل الأدبي وصاحبه وبصدد المعادلة الاسلامية الواضحة التي يكون فيها الاسلام لقاءً بين التصور والسلوك ، ثم ضرب أمثلة تنبيء بتكافؤ أدلة الفريقين حين قال :"ماذا لو أن اديباً ماركسي الهوى والفكر والانتماء ملحداً حتى النخاع ، طرح بعض مقولاته الابداعية فجاءت تلك المقولات - بالصدفة المحضة - متوافقة مع المنظور الاسلامي؟ ولكن - من جهة اخرى - وعوداً الى الوجه الآخر للمسألة التي بدأنا بها الموضوع. ماذا بصدد حديث رسول الله(ص) : الحكمة ضالة المؤمن أنّى وجدها فهو أحق بها؟ وماذا بصدد تقييمه لقصائد قالها شعراء ما كانت قصائدهم يوماً إلاّ حرباً على الاسلام وتعزيزاً لمواقع خصومه؟ إنها معضلة تكافؤ الادلة مرة اخرى ولن يستطيع المرء ان يحسمها بسهولة "(خليل ، ١٩٨٧م ، ٢١٨) ورغم هذا التكافؤ فقد مال الدكتور عماد الدين الى الرأي الأول الذي ينسب أدباً اسلامياً لأدباء غير اسلاميين معللاً ميله بأن مزايا هذا الرأي أكثر من عيوبه وأن ما سنكسبه من خلاله اكثر بكثير مما سنخسره. وممن ينصر هذا الرأي من الاسلاميين ايضاً ، الدكتورأحمد بسام ساعي في قوله: " ان النص وحده منفصلاً عن الدوافع السابقة لوضعه ، هو الفيصل في اصدار حكمنا على

حقيقته الاخلاقية، بل نذهب الى ابعد من هذا فنقول إن الحكم الاخير على النص لا ينطلق من النص نفسه بقدر ماينطلق من طبيعة الاثر الذي يتركه في نفوس متذوقيه، وبتعبير آخر من طبيعة المصب الذي ينتهي اليه ،وهذا يعني من جانب آخر اطراحنا لصاحب النص نفسه وتنحيته جانباً أثناء حكمنا على النص ، فقد نرى فيه رجل سوءٍ ونرى في نصه وجهاً آخر مخالفاً ، فالابداع الفني يعطي صورة اكثر صدقاً عن صاحبه من سيرة هذا الصاحب او سلوكه، وما القصيدة مثلاً- في معظم حالاتها - إلاّ دفقة شعورية تخرج من اعماق الشاعر لتكشف خباياه وتفضح اسرار نفسه من حيث أراد أم لم يُرد، فنرى من خلالها الشاعر ببصائرنا لا ابصارنا فتكشف لنا هذه البصائر مالم تستطع الابصار أن تكشفه في عناصر حياته أو سلوكه"(**ساعي ، ١٩٨٥م ،٤٩**). وهذا الرأي - على وجاهته - لايمكن أن يؤخذ به على إطلاقه ، بل لابد - كما اسلفنا - من فحص يقينيات الاديب ومعرفة اتجاهه الايديولوجي والاطمئنان الى انه لايدسّ السمّ في العسل.

حدود الافادة من علم النفس

اما الاعتماد الكلي على مبادئ علم النفس في كشف خبايا الاديب وأسراره ، فهو طريق غير مأمون لما عرفناه من المؤاخذات العديدة على هذا العلم ومعظم نتائجه الظنية التي لاترقى الى مستوى الحقائق العلمية. ومع ذلك "تظل النسبية وسياق النص هي التي تفرض ضرورة الاضاءات النفسية وعدمها وليس مطلقاً كما هو طابع الاتجاه النفسي في النقد... ما دامت مهمة الناقد الاسلامي هي ايصال مبادئ السماء الى الآخرين من خلال تعامله النقدي مع النص، وما دام الكشف جمالياً ودلالياً عن خصائص النص لا ينفصل احدهما عن الآخر ، حينئذ فإن أية اضاءة خارجية (نفسية) تسهم في عملية الكشف تفرض ضرورتها في سياقات خاصة .

انه من الممكن ان نقتصر على كشف خصائص اللغة الجمالية دون الارتكان الى الاضاءة النفسية فيما لا ضرورة لها "(البستاني، ١٤٢٢ هـ،٣٠٢). وهنا يتفرد منهج النقد الاسلامي بنظرته الخاصة في مسألة الحديث عن عيوب الادباء إذ" ان المبادئ الاسلامية - في النطاق الاخلاقي للسلوك - تفرض على الاشخاص بأن يتستروا على عيوب الآخرين بصفة أن الكشف عن العيوب يساهم في اشاعة الفحشاء(الانحراف) من جانب، ويساهم في توتير العلاقات بين الاشخاص أي في التنافر بدلاً من التعاون من جانب آخر، ويساهم من جانب ثالث في اسقاط الشخصية اجتماعياً حتى لوكان التناول لنص موروث حيث ان للميت حرمته ايضاً، بيد أن ثمة ملاحظة مهمة هي أن حظر الفضح يخص

الشخصيات أو المجتمعات الاسلامية الملتزمة أما الشخصيات المنحرفة التي تتبجح بانحرافها أو ينعدم لديها الحس بالمسؤولية الاجتماعية كالشخصية السيكوباثية - اللااجتماعية - فان فضحها يفرض ضرورته"(البستاني، ١٤٢٢ هـ،٣٠٣) .

الارتباط بين الأديب وبيئته الاجتماعية

إن المنهج الاسلامي في النقد يتخذ الموقف المتوازن الوسط بين الفرد وبيئته الاجتماعية، ولذلك فهو يبحث في النص الادبي عن أثر هذه البيئة كبحثه عن أثر الاديب الفردي، فلا يؤمن منهج النقد الاسلامي بفصل النص عن بيئة منتجه وواقعه الخارجي اذ ان للبيئة أثرها الواضح في فكر الاديب وعاطفته وخياله وتوجهاته وميوله، فلمعرفة الاسلوب الذي يميز الأديب عن غيره ، لابد من معرفة مدى تفاعله مع الحياة بجوانبها المختلفة: الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية وغيرها . فلهذه الظروف الخارجية أثرها الفاعل فيما ينطوي عليه النص من الافكار والعواطف والأخيلة مما يمثل استجابة الاديب للواقع الخارجي سلباً او ايجاباً .

ويعكس مدى مشاركته في صنع الحدث الاجتماعي ووعيه بمشاكل المجتمع وتفسيره لظواهره وتوجهاته الثابتة والمرحلية . ولا يستغني الاديب الاسلامي في اكتشاف الواقع الخارجي والتفاعل معه، عن وعي السنن الالهية المهيمنة على هذا الواقع والسائرة به في طريق التطور والتكامل الانساني . ولا يستغني الناقد الاسلامي كذلك عن وعي هذه السنن في تقييم تجربة الاديب ومدى عمقها واثرها في إحداث التغيير الاجتماعي المنشود انطلاقاً من قاعدة الالتزام في الادب الاسلامي الهادف الى توصيل مبادئ السماء وردم مواطن التخلف وتقهقر الوعي الاسلامي والارتفاع به الى المستوى المطلوب .

واقعية المنهج الاسلامي

وبهذا يكتسب منهج النقد الاسلامي صفة الواقعية في دراسة النص الادبي مع تأكيده مبدأ التركيز على الانسان في هذه الواقعية الاسلامية "دون الخروج الى ترف التعامل مع الاشياء إلا إن كانت هذه الاشياء في خدمة الانسان، على أن نبدأ بالأكثر أهمية لحاجته او إن استطعنا النفاذ من هذه الاشياء الى الانسان نفسه، فكانت معبراً وطيئاً اليه، وبتعبير اوضح تظل هذه الاشياء هي الوسيلة والانسان هو الغاية"(ساعي، ١٩٨٥م،٢٣) ولا نكران لصلة النص ببيئته الاجتماعية لأن النص في الواقع لا يولد مجرداً منسلخاً عن بيئته دلالياً او جمالياً.

بل هو (تناص) للبيئة المعاصرة والموروثة بخاصة في بعده الجمالي المستند على الجانب الثقافي من البيئة الاجتماعية . اما الجوانب الأخرى من سياسة واقتصاد ومؤسسات متنوعة فمن الممكن ان تسهم في صياغة النص دلالياً وجمالياً في سياق خاص. بل هناك نصوص خاصة أو مناطق خاصة من النص تتطلب اضاءة تاريخية لامناص منها. وهناك نمط من الدراسات الأدبية(تأريخ الادب مثلاً) لايمكن التوفر عليه خارجاً عن بعده التأريخي. وقد طرح المعنيون بشؤون الأدب ونقده إشكاليات عديدة ترتبط بالتفرقة بين تاريخ الادب والنقد التاريخي ونقد الادب، كما طرح الحداثيون منهم إشكاليات جديدة تتصل بالمنهج وأدواته . وقد ظهر تيار احدث اطلق عليه (التاريخانية الجديدة) أعقب الاتجاه التفكيكي الحديث. ومما لاشك فيه أن النقد الأدبي هو الجنس الذي يستأثر بمعالجة اللغة الجمالية، وحينئذ فالأصل هو ان يحصر اهتمامه في هذه اللغة ولا يلتجيء الى الاضاءة الخارجية - كالبعد الاجتماعي - الا اذا تطلب السياق مثل هذه الاضاءة. والسياق في التصور الاسلامي هو الرؤية الفكرية التي تتخذ اللغة الجمالية أداة لبلورتها حيث تتطلب حيناً القاء الاضاءة الخارجية عليها وحيناً لا تتطلب ذلك. ومن أبرز ضرورات التوكؤ على البعد التاريخي هو تناول النص المشكوك في صلته بقائله إذ التعامل مع النص المذكور يفضي الى تزييف الحقائق ولذلك فإن تحقيق هذا النص وتصحيح نسبته الى قائله يفرض ضرورة تناوله في سياقه التاريخي . وكذلك عقد الصلة بين اللغة والبيئة أو بين الصورة الفنية والبيئة الحضارية او بين الهجاء والمديح والبيئة السياسية(البستاني، ١٤٢٢ هـ،٣٠٩) او بين تطور الاجناس الادبية والنظم الاجتماعية التي تفرض ضرورة استحداث او انقراض بعض الانواع الادبية "فالرواية مثلاً ما كان لها ان تكون بدون ولادة المجتمع المستقر الذي يحتاج الى مطبعة وقراء ومستوى من التعليم والصحافة .

وهو أمر يختلف عن البيئة الصحراوية البدوية المتنقلة التي لا تساعد على نشوء هذا النوع من الاجناس الادبية . ولكن هذا شيء وجعل الجنس الادبي ظلاً للحياة الاقتصادية مباشرة شيء آخر، وهو خاضع لنظرية فلسفية يرفض الاسلام منطلقاتها لأنها لا تنظر للانسان الا على انه أداة خاضعة لقوى خارجة عن ارادته ولا تنظر الى اكثر من حاجاته المادية الحيوانية بعيداً عن أشواقه الروحية وطاقاته الانسانية الخاصة"(شراد، ١٩٩٢م، ١٣٨). وهكذا يتخذ منهج النقد الاسلامي اسلوباً خاصاً في البحث عن (التوافق) بين الفن والبيئة ، ولانقول (التطابق) بينهما، إذ ليس المطلوب من الفن عامة والشعر خاصة ان يتطابق مع البيئة بحيث يشبهها في مرضها وعافيتها وضياعها وهداها وايجابياتها وسلبياتها، ولكنه على العكس "مطالب بأن يلبي حاجات البيئة فيشبعها فيكون منه الدواء في مرضها والهدى في ضياعها والدفء في قرّها والبرد في حرّها والشبع في جوعها والري في ظمئها ، ومن حق

الناقد أن يحاسب الشاعر حساباً عسيراً حين يسقط - وهو الطبيب - في أمراض البيئة فيضيف الى المرضى مريضاً جديداً بدلاً من ان يكون له دور الريادة والكشف والبحث عن الأمل في متاهة الضياع وعن النور في ظلام الفساد والانهيار الحضاري"(ساعي، ١٩٨٥م، ٧٠). وهذا هو دور الأديب الإسلامي الملتزم بالإسلام عقيدة ومنهجاً دون أن يعني الالتزام هنا توجيهاً إجبارياً على نحو ما يفرضه أصحاب مذهب التفسير المادي للتاريخ ، بل يعني أن تكيّف النفس البشرية بالتصور الاسلامي للحياة هو وحده سيلهمها صوراً من الفنون غير التي يلهمها التصور المادي او أي تصور آخر، لأن التعبير الفني لا يخرج عن كونه تعبيراً عن النفس كتعبيرها بالصلاة او السلوك في واقع الحياة (سيد قطب، د.ت، ١١٣) ، ولهذا فإن أي غبش في التصور او تشويه في المفاهيم والاعتقاد او شذوذ في السلوك او انهزام في الضمير والروح سوف يؤثر على جوهر الالتزام بمفهومه الاسلامي ولذلك فإن التزام الاديب المسلم يختلف عن التزام غيره من أصحاب المذاهب والمدارس المختلفة، اولئك الذين يخدعون الناس ويبذرون الشكوك فيكون الانفصام بين مايقولون وما يعملون كبيراً، ولأن غايتهم ان يشيع الانفصام المذكور وتعمّ صورة الخداع والكذب (بريغش، ١٩٨٥م، ١٤٩) في ازدواجية فكرية وعاطفية يسعى منهج النقد الاسلامي الى تخليص الاديب والشاعر الاسلامي منها ، من خلال صدق الالتزام بالاسلام "حين يعيش الشاعر الاسلام بقلبه فيكون الناسك المتعبد الورع ، وبفكره فيكون المؤمن الراسخ العقيدة الصامد لابتلاء الله ومحنه ، المدافع عن دينه وشريعته ،المتفتح لحقائق العلم والحياة والواقع ، وبيده فيكون المجاهد الصادق الباذل ما في يده من روح وولد ومال ، حينذاك سينجو من التلوّن العاطفي في شخصيته ومن ازدواجية الخير والشر في داخله وسيكون الشاعر الملتزم حقيقة بخط الاسلام"(ساعي، ١٩٨٥م، ٢٤)ويكون نتاجه ذا غاية سامية تجعله أهلاً للنقد والتحليل والاكتشاف ، ذلك لأن الاساس الاول الذي يدفع بالأدب الى دائرة الدراسة والتقويم يتمثل في غايته . " فالغاية هي الركيزة الاولى التي يرتكز عليها الأدب ، فاذا صلحت هذه الركيزة دخل النتاج في مرحلة الدراسة ، واذا فسدت هذه الغاية فلا داعي لبيان مواطن الجمال في النتاج الأدبي الذي يفسد العقيدة ويضيع قيم الأمة ويثبط الهمة ، وليكتف الناقد بقوله هذا الشعرماجن أو خارج عن العقيدة"(مهران، ١٤١٨هـ، ٣)بل هو غير جميل بالمفهوم الاسلامي للجمال الفني حيث يرتبط الشكل بالمضمون والمتعة بالفائدة والفن بالوظيفة والغاية . وبناء على هذا المفهوم فلا معنى لتساؤل بعض النقاد بقوله :" ماذا يعود على المجتمع الاسلامي من بيان مواطن الجمال في الوصية الرقيعة أو الخطبة الوضيعة أو القصة الخليعة أو الرسالة الأدبية الهادمة أو القصيدة الخمرية الماجنة التي تتحدث عن الخمر ونشوتها وسمتها وساقيها وشاربها ونديمها ؟ ماذا يعود علينا من مثل هذا النتاج

الأدبي ومن جماله البنائي وصياغته الفنية الخلابة؟ "(مهران، ١٤١٨هـ، ٥) ويجيب الناقد نفسه عن هذا التساؤل بأنه لا يعود علينا سوى انتشار المزيد من الفسق والفجور والهدم المدمر لكيان الأمة، ويجيب عن تساؤل آخر عن الثمرة المرجوة من النتاج الأدبي المناهض للعقيدة والساخر من القيم الإسلامية، بأنه الثمرة السامّة المبيدة التي يجب التحذير منها والتنبيه على خطرها حتى ولو كانت طيبة الرائحة أو حلوة المذاق (مهران، ١٤١٨هـ، ٦). ونحن نقول بأن الناقد الإسلامي لا يمكنه ان يتحسس طيب الرائحة أو حلاوة المذاق أو خلابة الصياغة أو جمال البناء لمثل هذه النتاجات القبيحة بعد أن يحول قبح مضامينها دون تذوقها بشكل جميل.

نقد معياري ملتزم

وما دام النقد الإسلامي يبحث عما حققه العمل الأدبي من وظيفة وغاية ورسالة، فهذا يعني انه ليس نقداً وصفياً يكتفي بوصف العمل الأدبي، بل هو نقد معياريّ حكميّ وأكثر من ذلك هو نقد رساليّ هادف يسعى إلى تحقيق هدف ويتحمل أعباء رسالة عظيمة.

وما دام هذا النقد يتحرى اثر العقيدة الإسلامية وقيمها في العمل الأدبي، فهذا يعني انه نقد ايديولوجي ملتزم بفكرة معينة وفلسفة خاصة ونظرة محددة وتصور خاص للكون والإنسان والحياة، وهو التصور الإسلامي المستند إلى كتاب الله وسنة رسوله(ص). "إن النقد للأدب الاسلامي يمثل مرحلة متقدمة من مراحل الالتزام، إنه النقد الاعتقادي الذي يقوم على رصد حركات أدب العقيدة الاسلامية الصادرة منها والساعية لخدمتها"(الساريسي، ١٩٩٦م، ٦٨) ويفرض هذا الالتزام على الناقد المسلم أن يتحلى بمزيد من التجرد في الحكم رغم صعوبة الانفصال التام عن الميول الذاتية في مجال الأدب والفن عامة.

تحقيق القيم الأخلاقية

ولابد للناقد الاسلامي كذلك من تحقيق المزيد من القيم الأخلاقية التي تجعل عمله أقرب الى الحق والعدل والعلم والموضوعية وأبعد عن الكذب والادعاء والظن والهوى وظلم الآخرين، فلا يكون الناقد اسلامياً حتى يتميز بالصدق والمحبة ونكران الذات "ولن نجد في النقد الاسلامي - اذا أردنا الحق - تلك السخائم السوداء والمساحات المدخنة التي تملأ مئات الكتب النقدية وألوف الصفحات، صدرت عن نقاد ما كان هدفهم سوى تحقيق ذواتهم على حساب الآخرين وما كانت طرائقهم في العمل تلتزم القيم الخلقية التي يستلزمها العمل النقدي الجاد.

إن الحق والعدل قيمتان أساسيتان في بنية الكون والعالم وفي نسيج التصور الاسلامي . وهما كذلك قيمتان اساسيتان في سلوك المسلم ومنهجه ، ومن ثم نجد الناقد المسلم يسعى - من أجل أن يكون تعبيراً صادقاً عن فكره - الى التزامهما في ميدان عمله ، الأمر الذي يتيح له شروطاً أكثر فعالية في تحقيقه المهمة الملقاة على عاتقه " (خليل، ١٩٨٧م، ٢١٠) بالاضافة الى التزامه مايفرضه منهج النقد الاسلامي من اتخاذ المحبة والاخاء وسيلة لبعث حركة أدبية أصيلة ، فهذه " الوسيلة تجعل الناقد يحب الاديب والاديب يحترم بدوره الناقد ويقدره ويستنصحه فضلاً عن قبول نصائحه . نعم إن الناقد المسلم ينصح الادباء الجاهليين ويشهر نواياهم وأغراضهم الدنيئة خشية أن يفسدوا بنتاجهم ما يصلحه غيرهم . بيد أنه أخ ناصح للاديب المسلم، يصحح هفواته ويبصره بأخطائه كيلا يقع فيها ثانية ويفتح امامه مجالات هامة ليكتب عنها ويرغّب الناس في قراءة نتاجه وبهذا يكون الناقد رجلاً مساعداً للاديب يحميه من كل السقطات ويساعده على المزيد من التطوير والابداع.

وهذا ما لا نراه في أجواء الصراعات الادبية الطاحنة التي ولدتها الجاهلية عن قصد كي تتيه في دوامتها البشرية قاطبة"(بوزوينة، ١٩٩٠م، ج٣، ٢٥٧).

مصطلح الالتزام

جدير بالذكر - في سياق الحديث عن التزام الناقد المسلم - أن مصطلح (الالتزام) في رأي بعض النقاد ، هو مصطلح مستعار مجلوب ، وجد فيه بعضهم مدخلاً مناسباً للجمع بين الدين والادب بمقابل اولئك الذين يقطعون الصلة بينهما. وربما كانت استعارة هذا المصطلح مؤقتة بمرحلة تمهد لفهم الاسلامية في الادب والنقد أما بعد مرحلة التأصيل للادب الاسلامي فإن مصطلح الالتزام قد استنفد أغراضه ولم يعد هناك مسوّغ لاستخدامه بعد انتشار صفة (الاسلامي) واغنائها عن أية صفة اخرى مستعارة وبالأخص حين يُجعل الادب الاسلامي حلقة في سلسلة (الالتزام) الجاهلية التي انخرطت فيها الوجودية والاشتراكية، مع أننا نستطيع أن نفهم ادبنا الأصيل في غياب هذه المصطلحات ، ومن الأدلة على أن مصطلح الادب الاسلامي او النقد الاسلامي وافٍ بنفسه لا يفتقر الى صفة (ملتزم) :أن (الإسلامي) نسبة إلى الإسلام، فهل هناك إسلام ملتزم وإسلام غير ملتزم عند مستخدمي هذا الاصطلاح ؟ ومثل هذا في كل ما يوصف بالإسلامي، مثل: فكر إسلامي، ومجتمع إسلامي ، واقتصاد إسلامي ، فإنه لا يقال مثلاً : مجتمع إسلامي ملتزم ، فهناك إذاً استغناء عن إلحاق صفة الالتزام(الهاشمي، ١٩٨٧م، ٢٨).

منهج تكاملي

ومثلما تتضمن صفة (الإسلامي) معنى الالتزام في منهج النقد الإسلامي ، فهي تتضمن كذلك معنى التوازن والتكامل المتحقق فعلاً في هـذا المـنهج بتجنبـه مظـاهر التقصـير والتطـرف فـي المنـاهج الأخرى وانتقائه من فضائلها ما يجعله منهجاً متكاملاً "يتعامـل مـع العمـل الأدبـي ذاتـه غيـر مغفـل علاقته (بنفس) قائله ولا تأثرات قائله بالبيئة وحاجاته المحلية .

ويحتفظ لصاحبه بشخصيته الفردية غير ضائعة في غمار الجماعة ولا الظـروف ويحـتفظ للمـؤثرات العامة بأثرها في التوجيه والتلوين لا في خلق الموهبة ولا في طبيعة إحساسها بالحياة . وهكذا ننتهي إلى القيمة الأساسية لهذا المنهج في النقد وهي أنه يتناول العمل الأدبي مـن جميـع زوايـاه ويتنـاول صاحبه كذلك بجانب تناوله للبيئة والتاريخ، وأنه لا يغفل القيم الفنية الخالصة ولا يغرقها فـي غمـار البحوث التاريخية أو الدراسات النفسية ، وانه يجعلنا نعيش في جوّ الأدب الخاص دون أن ننسى مـع هذا أنه أحد مظاهر النشاط النفسي وأحد مظاهر المجتمع التاريخية إلى حد كبير أو صغير. وهذا هو الوصف الصحيح المتكامل للفنون والآداب "(سيد قطب ، د.ت، ٢٥٤) الذي قصرت عن بلوغه مناهج النقد الغربي- على كثرتها - بعد أن وقعت اسيرة نظريات العامل الواحد سـواء كـان هـذا العامـل مفروضـاً على النص الأدبي من خارجه أو منغلقـاً فـي الـنص علـى ذاتـه . ولـذلك فقـد رفـض مـنهج النقـد الإسلامي نوعين من النقد ، أولهما النقد الجمالي والبنائي الخالص الذي يقتصر علـى تأمـل طبيعـة النص وفحص خصائصه ودراسة عناصره ومكوناته وسمات بنائه الأسلوبي غاضاً الطرف عن العوامل الخارجية التي أنشـأت معظم ما يتصف به النص . وثانيهما النقد الخارجي الخـالص الـذي تتوزعـه انواع متعددة منها البيئي، و الاجتماعي، والنفسي وغيرها من المناهج التي تشترك فـي ربـط العمـل الادبي بعامل خارجي ربطاً حتمياً .

ومقابل هذين النوعين من المناهج النقدية ، يأتي منهج النقد الاسـلامي فيُعنـى بـالنص الادبـي مـن حيث غرضه وموضوعه ومعانيه وأساليبه، بالاضافة الى عنايته بعوامل النص الخارجية التـي شـاركت في انشائه وصقله وبين هاتين الدراستين ترابط عضوي متين وتكامل جميل يوحي بخاصية الانسـجام أو التوازن التي يتميز بها المنهج النقدي الاسلامي ويتفرد بها عن غيره رافضاً كل تبعية عمياء تُخضـع الادب لظروف العصر أو عوامل البيئـة أو قـوى الغرائـز أو ضـغوط المجتمـع (بوزوينـة ،١٩٩٠م ، ج٣ ، ٢٢٣).
ويمكن القول بأن هذا المنهج التكاملي هو خلاصة عملية تركيبية بعد بسط وتحليل معمـق للمنـاهج السابقة ومعرفة ما آلت اليه من نهايات وما واجهها من عقبات فكان ضررها اكثـر مـن نفعهـا لـلادب

ونقده، فهذا المنهج يتصف بواقعية ذات دلالة وضعية وليست مذهبية فحسب وما يجعله أقرب الى الواقعية أنه" يحقق الغاية من الدراسة الادبية التي تتناول النص من جوانبه كلها وتعنى بالعوامل المؤثرة فيه والمساعدة على خلقه كلها .

انه بمعنى آخر يشكل نظرية تعنى بالتجانس بين النسب في النظر الى العمل الادبي وتفسيره وتحاول الاّ يطغى عنصر على عنصر في خطوات الفهم والتفسير والتقويم "(شراد ، ١٩٩٨م،٢٤٢). وقد ذكر بعض الباحثين بأن الاتجاه التكاملي في النقد لا يخضع لأي تعريف فني واضح المعالم" فهو ليس نقداً تاريخياً خالصاً ولا نقداً بلاغياً ضيقاً ولا نقداً نفسياً محدوداً بما يدلي به أقطاب السيكولوجية من تفسيرات وترجيحات متعددة وقد تكون متناقضة ، كما أنه لا يقف عند حدود معينة بقدر ما يقف عند الشكل التعبيري ودلالاته ، وقد يطيل الوقوف عند النسيج باعتباره قالباً لمعان تنقل ويمكن أن تحلل، شأنها في ذلك شأن أي تجربة انسانية ، وفي الوقت نفسه يواجه بصراحة الامكانات اللغوية التي تفتق عن مثلها ذهن عبد القاهر الجرجاني في كتابه (اسرار البلاغة) ، والامكانات التي يهيئها (نوع) العمل الأدبي بحسب استعداد الاديب وثقافته وايديولوجيته "(زكي،١٩٧٢م ، ٨٧). والحق أن هذه الأوصاف والخواص لا تنطبق بتمامها الاّ على منهج النقد الاسلامي وهو أحق بها من جميع المناهج الأخرى. ولذلك فإن أفضل ما يمكن أن يعرّف به الاتجاه التكاملي في النقد، هو أنه اتجاه اسلامي بشرط أن يستند الى فلسفة الاسلام وتفسيره للكون والانسان والحياة .

وبهذا الشرط لا يصبح هذا المنهج عصياً على التعريف أو مجرد افتراض وصورة مثالية غير قابلة للتحقق كما رسمها ستانلي هايمن بقوله:"لو كان في مقدورنا - وهذا مجرد افتراض - أن نصنع ناقداً حديثاً مثالياً لما كانت طريقته الاّ تركيباً لكل الطرق والاساليب العلمية التي استغلها رفاقه الاحياء ، وإذن لاستعار من جميع تلك الوسائل المتضاربة المتنافسة وركب منها خلقاً سوياً لا تشويه فيه . فوازن التقصير في جانب بالمغالاة في آخر، وحدّ من الاغراق بمثله حتى يتم له التعادل واستبقى العناصر الملائمة لتحقيق غاياته "(هايمن ، ١٩٥٨م، ج٢ ، ٢٤٥) ويستمر هايمن في رسم صورة الناقد المثالي بأنه اذا أخذ عن النقاد كل عمل ايجابي وقيّم "طرح في الوقت نفسه كل تافه محدود غير ملائم من اعمال اولئك النقاد واستصفى النواحي الموضوعية لديهم بعد أن ينزع عنها ما يحيطها من مظاهر ضعفهم ومما حكاتهم وفرديتهم "(هايمن ، ١٩٥٨م، ج٢ ، ٢٤٨) ثم يعقب هايمن على هذه الصورة المثالية للناقد الادبي بقوله:"إن صورة ناقدنا المثالي هذه شقشقة لسانية فحسب ، ولكنها شقشقة مفيدة فيها سمو المثل الافلاطونية واستحالتها معاً، فلنحطم هذه الصورة ولنعد الى عالم الحقائق ومجال

الامكانات العلمية التي هي في طوق الفرد من بني الإنسان، ونحن إنما نريد طريقة متكاملة فلنقل إن قسطاً صالحاً كبيراً من التكامل ممكن وأنه في طوق انسان واحد أن يستعمل عدداً من الطرق والمذاهب"(هايمن، ١٩٥٨م، ج٢، ٢٥٥). وقد فات هايمن أن هذا الإنسان الذي يستطيع أن يحمل على عاتقه منهجاً متكاملاً في النقد إنما هو الناقد الاسلامي لا غيره اذ يمنحه الاسلام قوة الارادة ودقة الفهم لأسرار الظاهرة الادبية بما يتجاوز به نقائص مناهج النقد الغربية التي إثاقلت إلى الأرض فيما قدمته من آراء ونظريات حول العمل الادبي ووسائل دراسته وتحليله مما ادّى بها الى اخطاء فادحة في ميدان التطبيق والممارسة النقدية. وسيظل منهج النقد المتكامل مجرد افتراض ومثال وحلم يراود أذهان الغربيين ما داموا بعيدين عن الاسلام وآفاقه الشمولية ونظامه المنبثق من صميم الوجود وسننه المتآزرة لتحقيق التطور والتكامل المنشود.

ولا يحظى بهذا التكامل الاّ منهج النقد الاسلامي الذي يبصّر الادباء والنقاد بضرورة النظر الى الانسان نظرة شمولية لا تعرف تجزيئاً ويوضح لهم أن للجمال مفهوماً تكاملياً أصيلاً يجمع في طياته جماليات الشكل الفني وجماليات المضمون الادبي معاً بدون افراط أو تفريط، ويريهم المجالات والموضوعات والمحاور الهامة التي ينبغي أن يتناولها الادب تصويراً وتحليلاً واستقصاء بأساليبه الفنية وطرائقه الجمالية، وهو يرسي خلال ذلك قواعد جليلة ومباديء دقيقة تساعد الادب في نهضته ورقيه .

ولا ينحصر هذا المنهج في دائرة التنظير، بل انه ليعنى كبير عناية بمجال التطبيق " فهو يتتبع مسيرة الادب استقصاءً واحصاء وتحليلاً واستدلالاً كي يبرهن بهذه العمليات على صلاحية الادب الاصيل وإفلاس الآداب الجاهلية . فالدور التطبيقي لهذا المنهج مزدوج . فهو ينقد اعمال الادباء المسلمين نقداً بناءً كما انه يفضح التواءات النتاج الادبي الجاهلي"(بوزوينة، ١٩٩٠م، ج٣، ٢١٤).

منهج حضاري

ولا يبعد هذا المنهج التكاملي كثيراً عما أسماه بعض الاسلاميين بالمنهج الحضاري في دراسة الادب" بمعنى انه يدرس الظاهرة الادبية ضمن ظرف حضاري معين ، بحيث تكون الروح الحضارية المعينة هي التي تحرك الانسان في نشاطاته كلها ومن ضمنها الادب نفسه .

وقد تكون روح هذه الحضارة وثنية أو دينية أو مادية . فسوف نرى آثار هذا التصور والفهم للحياة والكون والانسان بادياً على الأدب خاصة"(شراد، ١٩٩٨م، ٨٥)وهذا يعني أن المنهج الحضاري يُعنى

بالفن الأدبي باعتباره انعكاساً للروح الحضارية نفسها، فلا يمكن لأديب خاضع للحضارة الاسلامية مثلاً أن يلجأ الى أساليب فنية مضادة لروح هذه الحضارة، كما ان من شأن الحضارة الوثنية أو المادية أن تنتج أدواتها وأساليبها الفنية التي تعكس تصورها للحياة وفلسفتها ، وليس في هذا المنهج مصادرة لحرية الاديب وعبقريته الفردية كما وجدنا ذلك في المناهج العلمية البحتة والايديولوجية المادية ، بل هو استجلاء لواقع الابداع الأدبي وكشف عن صلته الحميمة بالظرف الحضاري السائد " وعلى الرغم من وجاهة القول بعنصر العبقرية الفردية في استحداث بعض الاجناس الادبية ، فإنه لاينبغي أخذه منعزلاً عن الظروف الاجتماعية العامة في عصر من العصور. إن هذه العبقرية تنتج ضمن ظرف حضاري معين بمعنى أن هناك محيطاً (اجتماعياً وسياسياً واقتصادياً ونفسياً) يتحرك خلاله الاديب ويستجيب لمؤثراته .

وربما يكون للعقيدة الدينية أو الفلسفية دور بارز في طبيعة هذا التحرك ولونه وعمقه ، ومن هنا كان الابداع الادبي في إطار الاسلام أو الرأسمالية أو الشيوعية مختلفاً في مادته وشكله بناء على طبيعة المحضن الحضاري والرؤيةالفكرية للكون والحياة والانسان "(شراد ، ١٩٩٢م ، ١٣٨) فالأدب الحق هو مرآة عصره إذ يعكس صورة الاديب النفسية والفكرية ، كما يعكس صورة المجتمع الذي يعيش فيه وذلك من خلال رؤية الاديب وتفاعله مع عصره ، ورغم ذلك فهو لايؤدي الى معرفة كاملة بالعصر لأن رؤية الأديب تظل فردية محدودة بحدود الفرد في المعرفة والكشف والتصوير ولهذا فلابد من التماس صورة العصر في أدب مجموعة من أدباء العصر تمثل مراحله المختلفة وبيئاته المتعددة ومناحيه المتباينة (عوضين ، ١٩٩١ م ، ٩) ، ومن خلال هذا التركيب الذي يتبناه المنهج الحضاري " نكون قد فهمنا الأدب على ضوء تمثيله لروح حضارية سائدة في مرحلة معينة وفق قوانين الفن التي يخضع لها الأدب ، وبهذا نبتعد عن النظرة المادية أو الايديولوجية البحتة للأدب أو النظرة الفنية المحضة في اتجاه (الفن للفن) كما هو معلوم . ولا يمكن أن نعد هذا المنهج (تلفيقياً) بل هو منهج ينسجم وطبيعة الظاهرة الادبية باعتبارها ظاهرة انسانية تعكس الفكر من خلال الأدوات الفنية التي تتفاوت من مرحلة تاريخية الى اخرى "(شراد ، ١٩٩٥م ، ٨٦) فلا يقف هذا المنهج عند حدود الانتقاء من المناهج الأخرى في تحليل النص الأدبي ، بل يزيد عليها عملية تركيب وصياغة جديدة لما ينتقيه من العناصر بعد صهرها في بوتقة رؤية شاملة ومتوازنة لجميع العناصر الداخلة والمؤثرة في تكوين العمل الأدبي ، ويزيد منهج النقد الاسلامي على كل ذلك حكماً تقويمياً منطلقاً من أصول العقيدة الاسلامية وتصوراتها المتعلقة بغاية الأدب ووظائفه الرسالية .

خصائص إضافية مقترحة

وبالاضافة الى ماتقدم من خصائص منهج النقد الأدبي الاسلامي فقد اقترح بعض النقاد الاسلاميين خصائص إضافية تحقق الارتقاء بهذا المنهج ومنها استيعاب التاريخ وبلورته بوصفه معيناً معرفياً وسنداً حضارياً . وتحقيق التفاعل والتواصل مع المستجدات الحضارية الراهنة لتنتفي عزلة (الأنا) الإسلامية الحضارية في جو الماضي المقدس . والسعي نحو الاتصال المعرفي العالمي وذلك عن طريق مجموعة لقاءات بين الذات والآخر ، بين ما نملك وما لا نملك . وتتبع المسارات المنهجية العالمية في الميادين الأدبية والنقدية ومحاولة الاستفادة من معطياتها . مع التنبه الى أن العمل الفردي لايقدم ثمرته ولا يؤتي أكله ، والمنهجية المنشودة لاتقوم باجتهاد فردي أو ترف إعلاني مشبع بالكلمات ، إنما تقوم بعمل جماعي منظم تشرف عليه جهات ومؤسسات حكومية لها من الهمّ الاسلامي المعاصر النصيب الاكبر، تعمل على جمع الشتات وتوحيد الطاقات وبلورة الآراء وعقد الندوات والمؤتمرات (سعد الله ، ٢٠٠٥م، ٩). واقترح بعضهم الآخر أسساً لتطوير منهج النقد الأدبي الاسلامي تبدأ بالبحث عن التفرد المغني المرتبط بالأصالة ، أي تطوير القاعدة وتغيير العرف والإضافة اليهما ، ثم البحث عن الواقع الذي انطلق منه كل من الاصالة والتفرد وتبين مدى ارتباطهما به وهل كانا تعبيراً حقيقياً عنه أو تزييفاً وتوهماً لواقع غير موجود ، وكذلك البحث عن الأدب الذي أمسك بالامراض الحقيقية للأمة دون الوهمية والذي خالف التيار السلبي للواقع وحاول أن يوجهه تلقاء الايجاب .

ومن هذه الاسس أيضاً اهمال فكرة الفصل بين الفكر والفن اهمالاً تاماً ومجاهدتها والتركيز على تفنيدها تفنيداً منهجياً ، بالاضافة الى وضع اسس فنية تفصيلية جديدة تتدارك اخطاء الواقع القديم للمنهج بأن تكون قابلة هي أيضاً للتطور - كالقاعدة في الأدب - دون اغلاق الباب امام التفرد ، وأن تكون نابعة من صميم الأدب العربي المرتبط بواقعه الاسلامي الحضاري دون اعتمادها على المذاهب الغربية في النقد أو على الأدب العربي غير المرتبط بالواقع الاسلامي بركنيه الارضي والسماوي (ساعي، ١٩٨٥م،١٠٥). واقترح بعضهم أيضاً خطوات منهجية يمكن أن يسلكها النقد الاسلامي المعاصر لاحياء مجمل الطرح النقدي الراهن سواء على ساحة النقد العربي أو ساحة النقد الاسلامي عامة ، وأول هذه الخطوات هو بحث علاقة الانفصام بين الفرد وخالقه وتنظيم التواصل بين الارض والسماء . وتطوير البنية النفسية للأفراد لتكون متوازنة مع التغيرات الحاصلة في البنية الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع وذلك من خلال الفلسفة الاسلامية القادرة على احتواء هذا

التطوير .

ثم بيان تبعات انغماس الانسان بالمنهج العلمي التجريبي وبعده عن المنهج الروحي الميتافيزيقي . وانطلاقاً من رأي الاسلام بفلسفة عزل الإله الغربية ، يمكن للنقد الاسلامي أن يحدد العلاقة المنهجية بين أركان الحدث الكلامي : الناص و النص و المتلقي ، ويضع الاسس النقدية لثنائية الدال والمدلول وامكانية أو عدم امكانية تعدد الدال واختلاف المدلولات أو تغييبها وصولاً الى مرحلة لانهائية الدلالة . ومن الخطوات المنهجية كذلك تحديد الموقف النقدي الاسلامي من بنية الهوامش الاجتماعية التي تسهم في انعاش الطرح النقدي المعاصر وممارساته المنهجية . ورسم خصوصية نقدية اسلامية في التعامل مع النص النسوي ووضع فلسفة للأنوثة تقدم إمكانات الاستفادة من الابداعات النسوية في إطار مدرسة نقدية اسلامية تدين بولائها للمنهج النقدي الاسلامي وتقدم طروحاتها إنبثاقاً من الطرح الاكاديمي الذي يتسم بالانحياز الكامل للدقة العلمية الرصينة . ومن الخطوات المهمة أيضاً محاولة رفع الوعي النقدي الاسلامي عند النقاد العرب من خلال تحديد اصطلاحي منضبط لمفاهيم الحداثة وما بعد الحداثة ، ومصطلحات المناهج النقدية الغربية كالبنيوية وما بعد البنيوية والتأويلية وغيرها .

وتحديد موقف النقد الاسلامي المعاصر من المقولات النقدية لما بعد الاستعمارية وطروحات الدراسات الثقافية المتنوعة ، ونقود ممارسات المجتمع ما بعد الصناعي وتقديم المواقف الاسلامية البديلة عن ذلك أو على الاقل الدخول في حوار علمي معها . بالاضافة الى تحديد الموقف النقدي الاسلامي من مفهوم النزعة الانسانية ودورها في بناء النص النقدي والأدبي بعيداً عن مهيمنات البنية والانظمة الدلالية والأنساق النصية . ومحاولة إعادة تنظيم قدرات الانسان المبدع من خلال خلق مسار جديد للغة يبتعد عن الهمّ الذاتي ليدخل في نظام لغوي اجتماعي ذي صبغة إسلامية ، وأخيراً لابد من خلق عناصر قوة نقدية في وعي الناقد بضرورة الايمان بمستقبل النقد الاسلامي المعاصر والمراهنة على أحقيته في امتلاك الواقع النقدي العربي في المستقبل (سعد الله ، التطابق والاختلاف ، ٢٠٠٥ م ، ص٥).بل يجدونا أمل كبير في امتلاك هذا المنهج ساحة النقد العالمي بعد أن يسطع نور الاسلام على جميع المعمورة ويملأ الارض قسطاً وعدلاً كما مُلئت ظلماً وجوراً.

المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم ، كتاب الله العظيم .

٢. الامراني ، د.حسن (٢٠٠٥م) .الأدب الاسلامي . الأزمة والحل ، حوار مع الدكتور الامراني اجراه ادريس الكنبوري في الرباط

٣. الباشا د. عبد الرحمن رأفت (١٩٩٨م) .نحو مذهب اسلامي في الأدب والنقد ، ، دار الأدب الاسلامي للنشر والتوزيع .

٤. بدر ،د.عبد الباسط (١٤١٦ه) .النقد التنظيري عند نجيب الكيلاني ،مجلة الأدب الإسلامي ،العدد(٩-١٠) ص١٠ .

٥. بريغش ، محمد حسن (١٩٨٥م) .في الأدب الاسلامي المعاصر . دراسة وتطبيق،مكتبة المنار - الزرقاء/ الأردن ط٢ .

٦. البستاني ، د. محمود (١٤٢٢ هـ) .الإسلام والأدب ، ستارة - قم /ايران.

٧. بوزوينة ، د. عبد الحميد (١٩٩٠م) .نظرية الأدب في ضوء الاسلام ، دار البشير - عمان / الأردن.

٨. خليل ، د. عماد الدين(١٩٧٢م) .في النقد الاسلامي المعاصر، مؤسسة الرسالة - بيروت.

٩. خليل ، د.عماد الدين (١٩٧٧م) .فوضى العالم في المسرح الغربي المعاصر ، مؤسسة الرسالة - بيروت.

١٠. خليل ، د. عماد الدين (١٩٨٧م) .مدخل إلى نظرية الأدب الإسلامي ، مؤسسة الرسالة - بيروت.

١١. خليل ، د. عماد الدين (١٩٨٧م) .الأدب في مواجهة المادية ، مؤسسة الرسالة - بيروت.

١٢. خليل ، د. عماد الدين (١٩٨٨م) .حوار حول إستراتيجية الأدب الإسلامي ، مجلة المسلم المعاصر،العدد(٥٤) ص ٧٧.

١٣. رحماني ، د. أحمد (٢٠٠٤م) .نظريات نقدية وتطبيقاتها ، مكتبة وهبة للطباعة والنشر - القاهرة.

١٤. زكي ، د. أحمد كمال (١٩٧٢م). النقد الأدبي الحديث . أصوله واتجاهاته ، الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة .

١٥. الساريسي ، د. عمر عبد الرحمن(١٩٩٦م) .مقالات في الادب الاسلامي ، دار الفرقان - عمان /الاردن.

١٦. ساعي ، د. أحمد بسام (١٩٨٥م) .الواقعية الاسلامية في الأدب والنقد، دار المنار للنشر - جدة

١٧. سعد الله ، د. محمد سالم (تحديث ٢٠٠٥م) .الإشكالية المنهجية في دراسة الأدب الإسلامي ، رابطة ادباء الشام - لندن .

١٨. سعد الله ، د. محمد سالم (تحديث ٢٠٠٦م) .التطابق والاختلاف حول إعادة كتابة النقد الإسلامي المعاصر ، موقع رابطة ادباء الشام - لندن .

١٩. شراد ، د. شلتاغ عبود(١٩٩٢م) .لملامح العامة لنظرية الأدب الإسلامي ، دار المعرفة - دمشق.

٢٠. شراد ، د. شلتاغ عبود (١٩٩٥م) .الأدب والصراع الحضاري ، دار المعرفة - دمشق .

٢١. شراد ، د. شلتاغ عبود (١٩٩٨م) .مدخل الى النقد الادبي الحديث ، ، دار مجدلاوي للنشر - عمان.

٢٢. عبد الرازق ، د. سيد سيد(٢٠٠٢م) .المنهج الاسلامي في النقد الأدبي ، ، دار الفكر - دمشق .

٢٣. عروي ، د. محمد إقبال (١٩٨٧م) . النقد الادبي بين الاستاطيقا والالتزام ، مجلة المسلم المعاصرالعدد(٥١) ص١٦٨ .

٢٤. عروي ، د. محمد إقبال (١٩٨٨م) .استرايجية النقد الإسلامي ، مجلة المسلم المعاصر ، العدد(٥٣) ص ٩٦- ١١٤.

٢٥. عوضين ، د. إبراهيم(١٩٩١ م) .مدخل إسلامي لدراسة الأدب ، مطبعة السعادة - القاهرة.

٢٦. قطب ، سيد (د.ت.) .النقد الأدبي . أصوله ومناهجه، دار الشروق - بيروت.

٢٧. قطب ، محمد (.د.ت.) .منهج الفن الاسلامي، دار الشروق - بيروت

٢٨. كارلوني و فيللو (١٩٦٣م) .تطور النقد الأدبي في العصر الحديث ، ، ترجمة جورج سعد

يونس ، دار مكتبة الحياة - بيروت .

٢٩. الكليني ، ثقة الاسلام(١٣٦٥ـ ش) . الكافي ، دار الكتب الاسلامية - طهران.ط٤.

٣٠. الكيلاني ، د. نجيب (١٩٨١م) .الإسلامية والمذاهب الأدبية، مؤسسة الرسالة - بيروت ط٢.

٣١. المناصرة ، عباس (تحديث ٢٠٠٥م) .نحو نقد اسلامي متميز ، موقع رابطة أدباء الشام - لندن .

٣٢. مهران ، د. عبد الله محمد(١٤١٨هـ) .مدخل الى النقد الادبي الاسلامي ، مجلة رؤى . العدد(١).

٣٣. النحوي ، د. عدنان علي رضا (١٩٩٤م). الأدب الاسلامي. انسانيته وعالميته ، دار النحوي للنشر والتوزيع- الرياض ط٣ .

٣٤. النحوي ، د. عدنان علي رضا (١٩٩٥م) .النقد الأدبي المعاصر بين الهدم والبناء ، ، دار النحوي للنشر والتوزيع - الرياض

٣٥. الهاشمي ، د.محمد عادل (١٩٨٧م) .في الأدب الاسلامي . تجارب ومواقف ، ، دار القلم - دمشق.

٣٦. هايمن ، ستانلي (١٩٥٨م) .النقد الأدبي ومدارسه الحديثة ،. ترجمة د. إحسان عباس و د. محمد يوسف نجم ، دار الثقافة - بيروت .

٣٧. هدارة ، د. محمد مصطفى (١٩٨٣م) .مقالات في النقد الأدبي ، دار العلوم للطباعة والنشر.

٣٨. ويليك ، رينيه و أوستن وارين (١٩٧٢م) .نظرية الأدب. ترجمة محيي الدين صبحي ، المجلس الاعلى لرعاية الفنون والآداب - دمشق .

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

دراسة أسلوبية لقصة حي بن يقظان الفلسفية في أدب الأطفال

فاطمة أكبري زاده [1]
أستاذة مساعدة بجامعة الزهراء- طهران
فاطمة پوران فكر
الطالبة في مرحلة الماجستير بجامعة الزهراء -طهران

الملخص

أدب الأطفال يعتبر قسماً مهما من الأدب المعاصر، بما أنّ الأطفال كأجيال يبنون المستقبل ومعالم الحياة المعاصرة. وكامل كيلاني كرائد الأطفال إهتم بأدب الأطفال ومعالمه العاطفية والمعرفية، واستخدم القصة الفلسفية المتجذرة في تاريخ الأدب كقصة حي بن يقظان، ليفتح أبوابا جديدة من المتعة والمعرفة للطفل العربي. من منطلق دراسة أدب الأطفال فهذا المقال ينوي الدراسة الأسلوبية لقصة حي بن يقظان بناء على المنهج الوصفي - التحليلي، ليبحث عن أسلوب كيلاني القصصي، ويقوم بدراسة الأساليب والأفكار الفلسفية للقصة، ودراسة عناصر القصة ومنها: الأحداث، والصراع الفلسفي، واللغة، والشخصيات، والحوار، والزمان والمكان. ويوصل البحث إلى أن كيلاني يقوم بتعليم المفاهيم المعرفية الاسلامية والتوصيات الأخلاقية والدينية حسب معالم الطفل ولغته وفكرته. ويستخدم الأسلوب البسيط متجنبا من التكلف والغموض، ليستلهم الطفل العبر والحكم دون الوعظ والنصح المباشر، ويحرص على شرح المفردات الصعبة التي تؤدي إلى تكثيف المخزون اللغوي للطفل. ويستخدم الشواهد القرآنية، ويرسم الشخصيات الانسانية وغير الانسانية ليواكب معها الطفل.

المفردات الرئيسة: أدب الأطفال، القصة، الأسلوبية، كامل كيلاني، حي بن يقظان.

1. f.akbarizadeh@alzahra.ac.ir

مسألة البحث

لا ينكر أحد أهمية أدب الأطفال الذين يضمنون ترقية البلد ويغيرون مجرى التاريخ؛ فأدب الأطفال يلعب دورا هاما في إرتقاء عقلية الطفل وبتبعه تطور المجتمع. والتعاليم الإسلامية لا تخلو من الأحاديث عن تربية الأطفال ونرى كيف الرسول ﷺ كان يعلّم الناس التأديب والتربية والتعليم لابناءهم. كما نلاحظ في القرآن الكريم كيف الله سبحانه وتعالى يشير إلى تربية الأبناء كما يقول في السورة لقمان: «وإذ قال لقمان لإبنه و هو يعظه يا بنى لا تشرك بالله إنّ الشرك لظلم عظيم» (السورة لقمان ، الآية ١٣) . وهذه التربية الدينية تأثرت على أدب الأطفال الذي يشتمل على الجوانب المختلفة لحياة الأطفال منها الفكر و الفلسفة والأدب و ... . كذلك هذا العصر.

أمّا في العصر الحديث فتوفرت المجال لكتابة ما يرتبط بتنشئة الأطفال وتعطى الفرصة للأطفال والناشئين لتثبيت عقيدتهم والشعور الأدبية والفلسفية والدينية والإجتماعية. والكاتب المعاصر كامل كيلاني لم يغفل عن دور الأطفال وحقوقهم من الأدب العالمي وقام بإعادة هذه القصة للأطفال واهتمّ أن يخلق فضاءا سردياً من الأحداث، واللغة، والحوار، والزمان و... ليبدع عالما خياليا تربويا للطفل، فيعتبر بحق الأب الشرعي لأدب الأطفال في اللغة العربية، وزعيم الكاتبين للناشئة في البلاد العربية، فهو أول من أزال الصعوبات هذا الفن الجديد في الأدب العربي، وأرساه على أرض صلبة من الموهبة والدراسة الأدبية والفنية. وإهتمامه بأدب الأطفال لم يكن لآبائه أو اجداده عهد بها من قبل، كما أشار اليها الحديدي بأنه أدخل فكرة الجذب العاطفي والفقر الخيالي والعطش الترفيهي الذي يعيش فيه الطفل العربي ، وحل المعاناة في تعلم اللغة العربية، وأحس القطيعة التي بين الناشئة وبين الأدب العربي، وبهذا الطريق حاول أن يتبيّن الثقافة العربية لأجيال الحديثة ويجعل الناشئين يتأهلون الإستمتاع بالتراث العظيم الذي تحتوية الثقافة العربية (الحديدي ، ١٩٩٨: ٣٧٤). وهذه الدراسة تقوم بتحليل قصة حي بن يقظان لإبن طفيل الذي قام الكاتب كامل كيلاني بكتابتها مناسبة للأطفال بشكلها الحديث، بما يرى أهميتها بالنسبة إلى دور الأطفال لبناء المجتمع. وهذا المقال يحاول أن يدرس الاسلوب القصصى لهذه القصة والمبادئ الدينية ومفاهيمها وأحكامها في سياق القصة للأطفال حسب المنهج الوصفي _ التحليلي ليجيب عن الأسئلة التالية:

ما هو الأسلوب القصصي لقصة حي بن يقظان للكيلاني ؟

كيف تجلت الفكرة الفلسفية في قصة حي بن يقظان للأطفال ؟

وقبل أن تتناول القصة تشير الدراسة إلى ملامح من سيرة كامل كيلاني، وخصائص قصة الأطفال وقصة حي بن يقظان وجذوره التاريخية؛ ثم تشير إلى عناصر القصة لدى الكاتب كيلاني وأسلوب الكاتب في رسم الأحداث والشخصيات واستخدام اللغة والحوار و ... ليبلغ الطفل من عالمه الخيالي البسيط إلى معالم الحياة الحقيقية العميقة.

خلفية البحث

اهتم الباحثون بدراسة أدب الأطفال و أدب كيلاني ومنها: خاطر (٢٠١١ م) في كتابه «قصة الطفل كامل كيلاني نموذجا» يدرس بعض قصص شكسبير يتناول ذكر سماتها الفنية وتناولت حياة كامل الكيلاني وأدبه مع اشارات لبعض سماته الفنية . د.احمد زلط (١٩٩٤م) في كتابه «أدب الطفولة بين كامل كيلاني ومحمد الهراوي» يتطرق إلى دراسة وتحليل الأناشيد والأشعار عند الأديبين وقام بتحليلها.عبد الرحيم السيد عبده (٢٠١٦م) في أطروحته الجامعية تحت عنوان «الخيال في قصص كامل كيلاني للأطفال (مجموعة قصص الف ليلة نموذجا)» وقف على الخيال في قصص كيلاني وذكر كيفية توظيفه التراث العربي، ثم يتناول البحث عن قضية القصص التراثي وازدواجية طرحه للكبار والصغار، وكيفية تصدي الكاتب لهذه الإشكالية، ويقوم بتحليل العناصر الفنية والمضامين الخيالية في قصة موجهة للأطفال. كياني و مير قادرى (١٤٣٣ م) في بحثهما المعنون ب«القيم التربوية ودورها في قصص الأطفال» (دراسة في قصص كامل كيلاني)» قاما بدراسة دور القيم التربوية في قصص كامل كيلاني وما يتحدث كيلاني عن الوفاء والإحترام للوالدين والتماسك الأسري بين أفراد الأسرة الواحدة وحماية المجتمع والمشاركة في تنميته. ورسولي ، ومفتخر زاده (١٣٩٤ ه ش) في مقالتهما «دراسة الخصائص الفنية في قصص الأطفال» درسا الخصائص الفنية في قصة " سفيرة القمر " والحدث والبيئة الزمانية والمكانية، والشخصيات، واللغة. وهناك الكثير من المقالات و البحوث عن أدب الاطفال و كامل كيلاني ، التي قامت بدراسة وتحليل الأشعار و الأناشيد والمضامين الخيالية والقيم التربوية وذكر الخصائص الفنية في قصة خاصة. وإنّنا لم نجد دراسة متفردة عن دراسة أسلوبية لقصة حي بن يقظان (كامل كيلاني) الفلسفية لأدب الأطفال، إذ يهتمّ هذا المقال بهذا المهمّ ويدرس بعض الجوانب السردية للقصة.

١. كامل الكيلاني و أدب الأطفال

ولد الكيلاني عام ١٨٩٧ م بحي القلعة ومنذ شبابه لجأ إلى الشعر والقصص وأحب الأساطير وسمع منها وقرأ وعكف على دراسة الفرنسية والإنجليزية وانتسب للأزهر الشريف والجامعة . قام كيلاني

في طول حياته بكتابة كتب التاريخ والنقد الأدبي والترجمة وشرح ديوان ابن رومي رسالة الغفران وجمع ١٨٠٠ صورة مقابلة بين الأدب العربي والأدب الغربي (الجندي ، لا تا ، ٥٣ - ٥٤ و ٥٥) ويقال أن نسبه يتصل بالشيخ عبد القاهر الكيلاني . (الكردي ، لا تا: ٨) الكيلاني يقسم قصصه إلى ستة مجموعات:

١. حكايات الأطفال

٢. حكايات رياض الأطفال

٣. المرحلة التالية لحكايات رياض الأطفال

٤. قصص فكاهية

٥. حكايات جحا

٦. قصص جحا

«يتميز بناء قصة الأطفال عن كامل كيلاني بأنه يعتمد على مبدأ أخلاقي تهذيبي، وليس على مجرد التشويق» (الكردي ، لاتا: ١٧٩)؛ إذ «أسلوب القصص يتدرج من حيث اللغة والأفكار والعواطف والأخلية والصور بتدرج الطفل وبتطور أمزجته»(نفس المصدر: ١٨٠). فهو أبدع عالما خيالياً يناسب مقدرة الطفل في الإدراك والاستيعاب.

١-١. قصة حي بن يقظان وجذوره التاريخية

لهذه القصة "حي بن يقظان" جذور تاريخية؛ وكامل كيلاني ليس أول من كتبها بل جعلها مناسبة للأطفال. فأول من كتب هذه القصة هو ابن سينا، عندما كان بين قضبان السجن. ومن بعد ابن سينا بقرنين أعاد ابن طفيل كتابتها على نحو جديد، وخرج بها من إطار القصة إلى عالم الرواية. ومن رواية ابن طفيل، اتخذت هذه القصة سبيلها إلى الادب الأروبي .

وقريب من زمن ابن طفيل الشاب الملقب بشيخ الإشراق شهاب الدين السهرورد قد اراد أن يجعل من قصة ابن سينا الفصل الأول، فكتب هو الفصل الثاني من حي بن يقظان، ويجعله بعنوان «الغربة الغريبة». ثم واصل حتى يصل إلى علامة ابن النفيس، وكتب رواية مخالفة معها في العنوان والمحتوى. وكتب قصة تحت عنوان «فاضل بن ناطق»، وهنا روي عن الرجل مسمى كامل (زيدان ، ١٩٩٨ م: ٥ و ٦).

إتّخذ ابن سينا القالب القصصي الرمزي طريقا لعرض آرائه الفلسفية، وأفكاره العقلانية، فكتب قصة رمزية فيها إلى العقل الفعال والنفس الإنسانية، الشهوات والغرائز، وسائر الملكات الإنسانية، والمجادلة بين غرائز الإنسان، وشهواته، وضميره وعقله وسماها "حي بن يقظان" . (غالب ، ١٩٨٣ م: ٦٢ - ٦٣). وفي هذه القصة " يحكي ابن سينا رحلة العقل الإنساني إلى الملكوت الأعلى، من خلال شخصية حي الذي يرمز إلى النوع الإنساني ، وهو ابن يقظان أى العقل اليقظ في الإنسان. وفي بداية القصة يحكي ابن سينا كيف التقى بهذا الشيخ البهي، الذي عرفه بنفسه قائلا: أما إسمي ونسبي فحي بن يقظان ، وأما بلدي مدينة بيت المقدس ، وأما حرفتي فالسياحة في أقطار العوالم (زيدان ، ١٩٩٨ م: ٤٧).

في الحقيقة أنّ قصة حي بن يقظان عند ابن سينا كتاب في الفلسفة والتصوف، وابن طفيل اضاف البنية السردية بهذا الفكر الفلسفي، إذ نرى أن شخصياته تتعدى عالم المحسوس والمادية، ويبحث عما وراء الطبيعة عن حقيقة هذا الكون الذي نعيش فيه (حمود، ٢٠٠٠ م: ١٢). وجاء كيلاني ليبينها بطريقته للأطفال و الناشئين رغم أنّ هناك من يعتقد كالحديدي أنّها مقاييس أدب الصغار لا تختلف عن اي أدب، ومن الخطأ أن نتخيله منفصلة عن أدب الكبار(الحديدي ، ١٩٨٨ م: ٦٩). ابتعد كامل كيلاني عن الأسلوب الرمزي، والفكر الفلسفي العميق كما كتبه ابن سينا أو ابن طفيل، بل عبر عن مجمل فلسفته وفكرته.

١-٢. ملخص قصة حي بن يقظان لكيلاني

قصة حي بن يقظان تدور حول شخص قد نشأ في جزيرة منعزلة عن العالم لا يوجد فيها أثر من البشر، فأخذ ينظر ويتأمل في المحسوسات الحياة وأطرافه، حتى وصل الى المعقولات وفكرة وجود الله خاصة والملأ الأعلى مع مساعدة أصغر العلائم والآيات في الطبيعة؛ ووصل إلى معاني الكبيرة في الوجود ثم أخذ في الرياضة الروحية لكشف عن الحقائق، حتى أخذته ظروف الحياة ليصل إلى الجزيرة، وفيها عابد متدين بدين السماوي. فالتقى به حي بن يقظان وترك العزلة وبدأوا يتعاملان ويتفاهمان مع البعض. والتزم حي ما ذكره له العابد من شعائر دينية، وبعد محاولة فاشلة لهداية المدينة التي نشأ فيها العابد، عاد حي إلى الجزيرة واستقر فيها إلى أن أتاه اليقين.

قسم الكيلاني قصته بعناوين تميز بعضها عن بعض ليسهل متابعة الطفل للقصة ويجعل إطارا كليا في ذهن القارئ قبل أن يبدا القراءة وهذا يؤدي إلى فهم الفكرة؛ لأن الكاتب يريد ان يخبر القارئ بما يجب ان يفهمه.

٢ . الدراسة الأسلوبية لقصة الأطفال

الأسلوب هو السطر من النخيل الممتد ، والأسلوب هو الطريق والمذهب، وجمع الأساليب (ابن منظور، ٢٠٠٠ م: ٢٢٥). يعتقد عياشي بأنّ الأسلوب نظام يتشكل من كلمة او لون او اشارة وهذا النظام متضمن في النظام اللغوي والذي قواعده المتناهية قائمة على إستنتاج أشكاله الغير المتناهية و شأنه يؤدي الى ايجاد التجدد والاستمرار (عياشي ، ٢٠١٥ م: ٣٣). والأسلوب «هو البناء الفني الذي يعبر عن فكرة القصة وحوادثها وشخصياتها بكل سلاسة وجمال والذي من خلاله ينقل الكاتب فكرة وحبكتها إلى صورة لغوية متناسبة فيضم التصرفات والأحاسيس»(نعمان الهيتي ، ١٩٧٨ م: ١٧٣)؛ ويمثل بين مدخر من الإمكانيات وخاصية فردية (للنص) و هو نتيجة المعايير والموصوفات ومنطلقها (العمري ، ١٩٩٩م: ٥٢) ويساعد الكاتب ليعبر عن فكرة القصة وحوادثها وعما في ذهنه بشكل واضح وجميل وقوي وكذلك «أن الأدب يعمل على إكتساب الطفل المواهب الأدبية والفنية وكذا تنمية الحس الفني له» (حلاوة، ٢٠٠٣ م: ٢٣ و ٢٤) ومن سمات أسلوب أدب الأطفال «هو خلوه من التعقيد واستخدام الألفاظ السهلة التي لها تأثير مباشر على لغة الطفل» (الحديدي ، ١٩٧٣ م: ١١٩).

٢-١. الحبكة

تقوم الحبكة القصصية في الحقيقة بإخراج سلسلة من الأحداث من الإضطراب، وتمنح القصة الوحدة الفنية (مير صادقي ، ٢٠١١: ٦٦). هذه القصة تشتمل على ستة فصول و ٦٦ عنوان والقصة تتكئ على الحوادث والتغييرات المتوجدة فيها، والأحداث المهمة التي نستطيع أن نشير اليها:

١. عندما أمه وضعته على التابوت وارسلته من البحر الى الجزيرة وكبر عند الظبية التي فقدت طفلها .

٢. موت الظبية

٣. مواجهة بآسال

٤. الرحلة الى الجزيرة آبسال

٥. والرجوع من الجزيرة

يبدأ الحدث لحي بعدما أرسلته أمه إلى الجزيرة، ووجدته الظبية، وكبرته، وعند موت الظبية يواجه

الحي الأزمة الأولى، وعند مواجهته بآسال يواجه الأزمة الثانية، وهذه الأزمات والأحداث تصل إلى ذروتها عندما يرحل الحي إلى الجزيرة آبسال، وتنتهي الأحداث عند الرجوع من الجزيرة. هذه القصة تدور حول المفاهيم الدينية والفلسفية لتدفع القارئ للتفكر والتأمل، وليزيد وعى القارئ و يبعده من الغفلة خلال هذه الأحداث والحبكات. ربما يقصد الكاتب هذه الفكرة: إن وعي الشامل المبني على الإيمان الراسخ والتصور الواضح يؤدي الى الصحوة الإسلامية (بريغش، ١٩٩٨ م: ٢٢). والقصة في الأدب الأطفال بالأجواء التربوية تؤثر على تهذيب الأطفال وتوعيتهم.

٢-٢. الصراع و الفلسفة

الاحداث التي يواجها حي بن يقظان تؤدي إلى إيجاد الأسئلة عن العالم، حتى يتنافس مع نفسه ليصل إلى أجوبة عن أسئلة فلسفية في ذهنه، لتؤدي إلى المعرفة واليقين. والكاتب كيلاني يصور هذه القضايا والصراعات عن حي بن يقظان أكثر من باقي الشخصيات؛ ومنها ما يحدث مع نفسه منه ما يذكره الكاتب تحت عنوان «قوة الحيوان وضعف الانسان»؛ إذ يقارن نفسه مع الحيوانات الأخرى في خلقتهم وعلة ضعفه وقوتهم، ويبدأ بتفكير عن حياة الحيوانات الأخرى، ويستر جسمه من ريشة النسر الميت. يبدأ التحرك والتغيير في حياته بعد ما بلغ «العام السابع» من عمره، عندما بدأ يكسى جسمه بأوراق الشجر ويبدأ بالتقليد عن الوحوش ويجعل لنفسه جناحين من ريشة الغراب الميت. ويرى نفسه ليس كواحد من هذه الحيوانات، وليس قادرا على ممارسة أفعالهم. يبدو أن التصريح ب«العام السابع» في القصة، يشير إلى مرحلة هامة من العمر وهي مرحلة يبدا يتطور الطفل عقليا. فيدخل الى مرحلة جديدة وهو «موت الظبية»، من هنا تبدأ مرحلة البحث والتفكير الفلسفي.

عندما ينظر إلى «ذنبها (الظبية) وإلى عينها فلا يرى بها آفة بادية، ولاغلة ظاهرة. وكذلك كان ينظر إلى جميع أعضائها فلا يرى بشئ منها أفة من الآفات، أو علة من العلل» (كيلاني ، ٢٠١١ م: ١٧) ويبدأ يبحث عن أعضاء جسمه ليدرک سبب عدم حياة وحركة ونشاط الظبية، خاصة عدم وجود حاسة السماع! أم العيون وعدم الرؤية! أو الانف وعدم إستشمام الروائح! وفي النهاية يفهم أن العلة ليست في أعضائها الظاهرة، فيبدأ يتأمل في المستور.

إنّه لكشف علة موت الظبية يبحث في جسمها، ويواجه أمل ورجاء في وجوده، وينازع نفسه: «هل رأى من الوحوش سواها من صار في مثل تلک الحال، ثم عاد إلى مثل حاله الأولى ؟» (كيلاني ، ٢٠١١ م: ٢٠) ثم يقوم بتشريح الظبية ويواجه الأعضاء المختلفة ويتأمل في تشريحها، ثم يفكر في

مشكلة دفن جثة الظبية ولا يعرف ما يفعل؛ إذ ينطلق حسب الفطرة والغريزة الإنسانية. هكذا القصة تشير إلى قصة قتل هابيل بيد قابيل في القرآن: «... فبعث الله غرابا يبحث في الأرض ليريه كيف يورى سوءة أخيه قال يويلتي أعجزت أن اكون مثل هذا الغراب فأورى سوءة أخي فأصبح من النادمين» (سورة مائدة: الآية ٣١) ونرى مثل هذا الكلام عندما يقول في نفسه: «ما أحسن ما صنع هذا الغراب في مواراة جيفة صاحبه (اخفاء جثته) وان كان قد أساء في قتله إياه و فما كان أجدري بالإهتداء إلى هذا الفعل ! وما أشد غباوتي حين تحيرت في دفن أمي» (كيلاني ، ٢٠١١ م: ٢٣). هكذا يعلم الطفل قضية الموت و دفن الميّت. الكاتب إبتعد عن المفاهيم الإنتزاعية بشكل مباشر بل يذكر مراحل الموت ووجود الروح في الجسم بذكر أحداث غير بعيدة عن الحياة الواقعية.

شخصية "حي" القصصية يتفكر في قضايا الروح والحياة والموت عبر مشاهدة حياة الحيوانات، ثم يقوم بتفكير عن أدوات الحياة، ويعتبر نفسه حيوانا مثل باقي الحيوانات وله الروح الحيواني، و«لكن أفعاله تختلف بإختلاف الأدوات التي يباشر بها أعماله ويحقق بها مشيئته» (كيلاني ، ٢٠١١ م: ٣٠). هنا يشير الكاتب بأن حي يعرف بأنه حيوان به الروح والجسم ولكن يبدأ ويفكر في أدوات جسمه. وهذا يبين للقارئ أن الإنسان حيوان ناطق، كما في الحادي وعشرين من عمره يكتسي بجلود الحيوانات التي كان يعنى بتشريحها ويبنى البيت من أغصان الأشجار والأعشاب كالأنسان .

ثم يدخل إلى المفهوم الفلسفي (الوحدة والكثرة) ولكن في مجال ضيق وهو كثرة اعضاء الإنسان وإختلاف أعمالها رغم وحدة الأصل؛ «هي تكاد تكون شيئا واحد؛ لانها لا تختلف الا بحسب إختلاف افعالها» (نفس المصدر: ٣٦) .وبهذه الطريقة يفكر في صفات الحيوانات والجمادات ومصدر وجودهم في الجوهر وفي التحرك ويحصل على النتائج الفلسفية في الأحداث والصور، ويقول أنّ لكل حادثة لا بد لها فاعل ، وذوات الصور لهم قوة وإستعداد للحركة والأفعال الصادرة من أى واحد من هذه الذوات لفاعل «أكسبها الأفعال المنسوبة إليها ، وهكذا إهتدى بذكائه وحسن إلتفاته ودقة ملاحظة إلى الإيمان بالله: خالق الخلق ومصدر الوجود» (نفس المصدر: ٤٠).

بعد الخميس، عندما يجد حي نفسه متصلة بعالم الوجود يبدأ مرحلة جديدة من حياته. وبعدما يتعرف بآسال، يشرح له المبادئ الإسلامية منها الزكاة والبيع والربا والعقوبات، وقطع أيدي السارق. وهنا نلاحظ كيف يستخدم الكاتب المفهوم القرآني لمن لا يبالي بهذه الأحكام ويعتبرهم كالأنعام، بل «هم أضل سبيلا» (كيلاني ، ٢٠١١: ٥٠). وبعدما يأخذه آسال إلى جزيرته لهداية الناس، يرأى الضعف في نفسه بعد محاولات كثيرة ويقول «رأى كل حزب بما لديهم فرحون» (نفس المصدر:

٥٣)، ويرآهم آثروا حياة الدنيا الفانية «فالحجيم هي المأوى» (نفس المصدر: ٥٣) ويعرف أنهم بمنزلة حيوان غير ناطق ويعلم أن الإنسان دائما ليس قادرا بتغيير الناس وهم مخيرون في اختيار السعادة أم الشقاوة، ثم يتركهم على حالهم ويعود مع آسال إلى الجزيرة «حتى أتاهم اليقين» (نفس المصدر: ٥٤). لاحظنا كيف الشخصية الإيجابية يقف أمام جماعة الشخصيات السلبية، وعقائدهم إذ لم يتبدلوا إلى الشخصيات الإيجابية كما كنا نشاهد في قصص الدينية الأخرى. والكاتب خلال الأحداث يبين المفاهيم الفلسفية بشكل فني دون أى تكلف وخلال اعمال الشخصيات يصور الطرق العملية لتنفيذ العقائد الإسلامية وأحكامه .

٢-٣. اللغة

أدب الأطفال، يعتبر نوع أدبي متجدد في أي لغة و في الأدب العربي، ومستحدث من جنس أدب الكبار، فهو نوع أخص من جنس أعم يتوجه لمرحلة الطفولة، بحيث يراعي المبدع المستويات اللغوية و الإدراكية للطفل ومن ثم يرقى بلغتهم وخيالاتهم ومعارفهم واندماجهم مع الحياة بهدف التعلق بالأدب وفنونه لتحقيق الوظائف التربوية والأخلاقية والفنية والجمالية (زلط، ١٩٩٤ م: ١٦). وأدب الاطفال هو الخبرة اللغوية لكن في شكل فني يبدعه الفنان، خاصة للأطفال فيما بين الثانية والثالثة عشر او أكثر قليلا، يعيشون ويتفاعلون معه، فيمنحهم المتعه والتسلية ويدخل في قلوبهم البهجة والمرح، وينمي فيهم الإحساس بالجمال وتذوقه ويقوي تقديرهم للخير ويطلق العنان لخيالاته (فريد ، ٢٠١٠ م: ٤٢).

في أدب الأطفال «اللغة التي يستعملها كاتب القصص الناجح اللغة البسيطة والمناسبة لبساطة الأفكار التي يرغب أن يوصلها إلى جمهوره الصغار الموافقة كذلك لبساطة العقول التي تتلقى هذه اللغة» (الحديدي، ١٩٨٦ م: ٧٦)؛ فعلى الكاتب «الإبتعاد عن أسلوب الوعظ والإرشاد والنصح المباشر ، لأن الأطفال ينفرون من أى مضمون أدبي يشعرون بأنه مفروض عليهم حتى وإن كان أسلوبه مناسبا،وكذلك عدم المغالاة في التبسيط أو المبالغة في تقديم المعلومات أو الإفراط في الإيضاح» (بريغش، ١٩٩٨م: ١٨٣). ففي قصة حي بن يقظان عند كامل كيلاني نرى إستخدام الكلمات المألوفة للأطفال ونرى الكاتب يحرص على شرح المفردات الصعبة بين القوسين حسب فهم الأطفال وهذا يؤدي إلى تكثيف مخزون اللغوي للطفل ايضا؛ على سبيل المثال: «عالج الحركة (حاولها)»، «كناسة (بيته الذي يستره)»، «فحصت (بحثت و حفرت)» (كيلاني ، ٢٠١١ م: ١٠).

الكاتب يراعي عدة معايير في كتابة القصة وحاول الإرتقاء التدريجي في النمو اللغوي. من

خصائص الكتابة عند كيلاني ، أن الكاتب يبدأ قصته بسؤال لإيضاح الموضوع و إيجاد الإستعداد لدى القارئ. ويستهل قصته بعبارة «أيها القارئ الصغير هل عرفت جزائر الوقواق ؟ ما أظنك رأيتها، ولكنني أحبك قد سمعت بها ...» (كيلاني، ٢٠١١ م: ٧). هنا الكاتب يقرب نفسه من القارئ ويخاطبه مباشرا ثم يبدأ بإيجاد السؤال، ويعطي الإجابة ويخبره بما سوف يتحدث عنه وعن البيئة كعنصر مهم في ايجاد القصة؛ وهي الجزيرة التي يعيش بها بطل القصة (حي بن يقظان)، أو في مكان آخر يلاحظ «أتعرف الربرب أيها القارئ الصغير ؟ ما أظنك تعرفه ...» (نفس المصدر: ١٣).

ثم نرى في قسما معنونا ب(رأى الباحثين)، أنّه يقدّم لمحات عن قصته بشكل اجمالي. فمن خصائص كيلاني في كتابته هي كتابة العنوان لكل فصل وتقسيم الفصول إلى عدة عناوين وقبل أن يحكي الموضوع ويبدأ ببيان ما تحتوي القصة وفكرته، ويبدو أنه يبين ما يدور في ذهنه ليعطي مجالا للتفكير وتشكيل الرؤية الإجمالية عن الموضوع في ذهن القارئ؛ على سبيل المثال في فصل الأول يشير إلى: ١. مولد ابن يقظان ٢. في التابوت ٣. مرضعة الطفل ۴. بعد حولين ۵. قوة الحيوان و ضعف الانسان ۶. في العام السابع ٧. الثوب الاول. ومع ذكر عبارة «وقد قرأت عنها في القصص والأساطير، أعني الأحاديث القديمة الخيالية العجيبة ...» (نفس المصدر: ٧) يدرك الأطفال أحداث القصة والشخصيات بأنهم خيالية ولاتوجد في واقع الحياة.

٢-۴. التناص القرآني

للقرآن الكريم مكانة خاصة عند الأدباء والعلماء؛ وقصة حي بن يقظان كنص أدبي وعرفاني لا يخلو من المضامين القرآنية ويستخدم الآيات القرآنية ومضامينه خلال القصة. هنا لابد أن نشير إلي ان التناص هو بمعنى «تشكيل نص جديد من نصوص سابقة أو معاصرة، بحيث يغدو النص المتناص خلاصة لعدد من النصوص التي تمحي الحدود بينها، وأعيدت صياغتها بشكل جديد، بحيث لم يبق من النصوص السابقة سوى مادتها وغاب (الاصل) فلا يدركه إلا ذو الخبرة والمران» (عزام ، ٢٠٠١: ٢٩). فالتناص بالقرآن له هدف أدبي جمالي وفكري معاً. أسلوب القرآن هو الأسلوب الأمثل للغة العربية، واتخاذ بعض صوره وأساليبه نموذجا يضاف للصياغة الأدبية رونقا وجمالا. هذا فضلا عن الهدف الديني الذي يجعل التواصل بين القارئ والكاتب تواصلا خلاقا متأثرا بمفاهيم القرآن الكريم وبمعانيه العظيمة (الغباري، ٢٠٠٣ م:١٨١).

يستخدم الكاتب التناص القرآني بما يعتقد أن «الآداب أسلحة ذات فعالية وتأثير في جهادنا الذائب من أجل اعلاء كلمة الله ...» (الكيلاني، ١٩٨٥ م: ٥). هكذا يجتنب كيلاني من الإطناب والحشو

في جملاته والتزم بإستخدام الشواهد القرآنية مباشرة و غير مصرّحة، كما يذكر تأثير ابن طفيل بالحدث القرآني: «الهاكم التكاثر حتى زرتم المقابر» استلهاما من سورة التكاثر او يقول «رأى أن كل حزب بما لديهم فرحون و رأى من غفلتهم عن الآخرة و تفانيهم في جمع حطام الدنيا الفانية» (الكيلاني، ٢٠١١: ٥٣) ، أو يشير إلى الآية ٧ من سورة البقرة مباشرة و يقول «وجعل الله على قلوبهم وعلى سمعهم وعلى ابصارهم غشاوة ولهم عذاب عظيم» (كيلاني، ٢٠١١ م: ٥٣). أو عندما يرى عدم المبالاة إلى الأحكام الإسلامي من جانب الناس يقول: أنهم «كالانعام بل هم اضل سبيلا» (الفرقان: ٤٤). بكل هذاالتصريح يوضح الملامح الإسلامية للأطفال قبل أن يتعرفوا بتفاصيل الدين والمذهب؛كما علمه آسال وعرفه الحي في الجزيرة النائية، لكن تفاصيل الحياة ستختلف كليا لدى ابن طفيل عمّا في القران الكريم. هكذا يهتمّ بالأمور الدينية والأخلاقية ليثبته في ذهن الإطفال بما أنّ «مخ الطفل يتغير فسيولوجيا وعضويا نتيجة الخبرات المضافة إليه من البيئة التي يعيش فيها، ويتفاعل معها ثرية بالمثيرات والمحفزات التي تستنفر ما لديه من رغبة في حب الإستطلاع والمعرفة ، وتدفعه للمغامرة والتجريب، ساعد كل ذلك على إحداث تغييرات في مخه فتنمو بذلك مداركه ويتبلور ذكاؤه وينضج»(شحاته ، ٢٠٠٨ م: ٧٨). الطفل كائن بيولوجي و نفسي، وهذا الكيان ينمو بجانب مجموعة متفاعلة من العواطف والأحاسيس بمرور الزمن ، ويجب ان يوفر له البيئة احتياجاته المادية والمعنوية ، وهذا النمو الجسمي لابد أن يصاحبه نمو نفسي انفعالي، والا اعتبر ذلك قصورا في النمو (قناوي ، لا تا: ٢١) فالكاتب هنا يتناول هذه الإحتياجات خلال القصة ويروي الطفل المتلقي من مفاهيم الإيمان، والمعرفة بالله، ويهتم بالأمور الدينية، والتفكير الفلسفي عبر إستخدام الآليات القصصية مبتعدا عن ذكر الآراء الجدلية والنفسية في القصة، ويتعلم أن الانسان هو قادر على أن يغيّر مصيرة حياته.

٢-٥. السارد

من العناصر الهامة في السرد القصصي، السارد و كيفية استخدام الأساليب الحوارية لنقل الأفكار والأقوال لأنّ الحوار «عرض دراماتيكي في طبيعته لتبادل شفهي بين شخصين أو أكثر» (برنس ، ٢٠٠٠ م: ٥٩) فيعطى الحيوية والديناميكية للقصة ويصور الشخصيات على مسرح الساحة القصصية. في هذه القصة يقوم السارد بدور هامّ لتعميق المفاهيم الفلسفية، خلال سرد الحوار، ليزيد مهارات الطفل المعرفية والمنطقية عن عالمه المادية والمعنوية، وليصبغ القصة بصبغة البساطة والوضوح و التكامل؛ بحيث يسهل للطفل فهمها ومناقشتها في آن واحد؛ ويجعله يفكّر في

نفسه ويساعده على التأمّل، ويتحرر عقله من الأفكار التقليدية التي تؤدي إلى نتائج سلبية في الحياة التربوية.

هناک انواع مختلفة للسارد في القصة: السارد خارج الحكاية لا ينتمي إليها، وهو السارد الذي يروي الحكاية بضمير الغائب؛ السارد خارج الحكاية وينتمي إليها، وهو سارد الحكاية الرئيسة بضمير متكلم؛ السارد داخل الحكاية الثانوية ولا ينتمي إليها، وهو شخصية داخل الرواية، تروي حكاية ثانوية وهي غائبة عنها؛ والرابع، السارد داخل الحكاية وينتمي إليها، وهو شخصية داخل الخطاب القصصي تروي حكاية ثانوية مشاركة في حوادثها (زيتوني ، ٢٠٠٢ م: ٩٦) . أما أسلوب السرد في هذه القصة فمن النوع الأول الذي يجيب السارد الأسئلة المشتركة في ذهن حي والأطفال عن الدين والفلسفة. السارد يروي الحوار الذي يحدث بين الحي ونفسه من البداية حتى نهاية القصة. وهذا السارد يستخدمه الكاتب لإرتقاء قصته ولترسيم المفاهيم الاسلامية ويفصلّها للمتلقي؛ بما أنّ الفن الإسلامي ليس الفن الذي يتحدث عن الحقائق الفلسفية وليس مجموعة من الحكم والمواعظ بل هو تعبير جميل عن حقائق الوجود من زاوية التصور الإسلامي (قطب، ١٩٨٣ م: ١١٩). على سبيل المثال يشير السارد إلى حديث حي لنفسه: «ثم يرجع الى نفسه، فيرى ما به من العري، وعدم السلاح، و ضعف العدو، وقلة البطش، عندما كانت تنازعه الوحوش أكل الثمرات، وتستبد به (تستأسر بها) دونه، و تتغلب عليه، فلا يستطيع المدافعة عن نفسه، ولا الفرار بشئ من الثمار!» (كيلاني، ٢٠١١ م: ١٣). السارد يروي لنا النقاش الموجود بين حي ونفسه في الكشف عن رموز الحياة وخلقته بلغته بأسلوب غير مباشرهنا واغلب الأحايين يروى مباشرة حوار الشخصية الداخلي أو الخارجي من منظر عارف الكل، كأنّه يقوم بترسيم المعالم القصصية مباشرة، وهو يعرف الأحاسيس والأفكار وما يختلج في داخل الشخصية. يرى البكرى أنّ كيلاني لا يلقى كلامه دون وضع آلية محددة دقيقة للتعامل مع الأدب القصصي للأطفال؛ حيث يعتبر القصة أداة للتربية على وجه الخصوص والكاتب القصصي للأطفال هو مربيّ قبل أن يكون اديبا لأنّه يفتح الآفاق أمام الطفل (البكري، ٢٠٠٦ م: ٧٧)؛ فيخلق الكيلانى العالم السردي القصصي الممتع للأطفال الغني بالفكرة والتدبّر.

٢-٦. الشخصيات

الشخصية من عناصر القصة من الأفراد التي تدور حولهم أحداث القصة (الركيبي ، لاتا: ١٥٢). والشخصية هي كل مشارك في أحداث الحبكة سلبا وإيجابا، أما من لا يشارك في الحدث فلا ينتمي

إلى الشخصيات، بل يكون جزءا من الوصف. الشخصية عنصر مصنوع ككل عناصر الحكاية، فهي تتكون من مجموع الكلام الذي يصفها ويصور أفعالها، ينتقل أفكارها وأقوالها في العالم الحكائي الخيالي (زيتوني، ٢٠٠٢ م: ١١٤ و ١١٣).

وبالنسبة للشخصيات نلاحظ تنوع المفاهيم والقت المعاني العظيمة رغم قلة الشخصيات والشخصية. الشخصية تجسيد للمواقف والأفكار، بشكل تجعل الاطفال يتخذون الموقف العاطفي إزاءها تعلقا أو نفورا او عطفا، إذ يصل الأمر بهم الى التقمص الوجدانى مع الأبطال، فيحزنون لحزنهم ويفرحون لفرحهم (نعمان الهيتي ، ١٩٧٨ م: ١٧٩). اختيرت الشخصيات في هذه القصة حسب شخصيات قصة ابن طفيل ولا يوجد الفرق بين القصتين إلا في كيفية نقل القصة للكبار و الصغار. عدد الشخصيات لا يتجاوز عن الخمس، ونستطيع ان نعتبر هذه الشخصيات خيالية وليست حقيقية رغم توصيفهم الواقعي. يتكفل كل هذه الشخصيات مهمة خاصة لتكوين شخصية حي بن يقظان.

الشخصية الرئيسية أو الجوهرية هي الشخصية النشطة الفاعلة ذات الأثر الأكبر في صنع الأحداث، وهي الشخصية الرئيسة، تدور حوله أحداث القصة وشخوصها، ويركز عليها الكاتب لعرض فكرته القصصية (إبراهيم ، ١٩٨٣ م: ٣٩). شخصية حي تواجه مع الأحداث ومتطبات حياته وتحاول حل المشاكل والعويصات، فتعتبر شخصية نامية؛ بما أنّ الشخصية المتطورة أو النامية هي شخصية تتطور تدريجيا من موقف إلى موقف وتكتمل ملامحها خلال السرد أو الوصف تحت تأثير الأحداث أو الظروف الإجتماعية (شربط، لاتا: ٤٦). شخصية حيّ يتغير في طريق عيشه بعد البحث والتفكير في الحياة والموت إذ يعرف نفسه كإنسان ويحاول أن يعيش حياة إنسانية حسب الأحكام الدينية والإنسانية. إنّه يعتبر بطل القصة لأنه يأخذ على عاتقه مهمة إنجاز القصة ويسيطر على الأحداث القصصية. وكذلك يلاحظ أن الاوصاف الموجودة لدى "حي" تتغير في مواجهة القضايا والحوادث الجديدة منها الموت والكشف عن فلسفته والعبادة والدين وأحكامه بعد التعرف بآسال لا يتغير في فكرته فحسب بل في اعماله.

وهناك الشخصية المساعدة التي تشارك في نمو الحدث القصصي، ووظيفتها أقل من وظيفة الشخصية الرئيسية، رغم أنها تقوم بأدوار مصيرية أحيانا في حياة الشخصية الرئيسية (نفس المصدر: ٤٥) وفي هذه القصة ونجد الشخصية المساعدة في الوهلة الاولى في شخصية الظبية التي ربته منذ الطفولة وبدأت الحياة الجديدة بعد موتها، والشخصية الفرعية الأخري آسال الذي ساعده في تكوين

شخصيته وعلمه علم اللغة وطريق العيش كإنسان بالغ.

أما الشخصية المعارضة فهي الشخصية التي تعارض الشخصية الرئيسية أو المساعدة وتقف أمام طريقهما، وتعد أيضا شخصية قوية ذات فعالية في القصة، وفي بنية حدثها. إذ كلما يزداد الصراع بين الشخصية المعارضة والرئيسية، تظهر قدرة الكاتب الفنية في الوصف (نفس المصدر: ۴۶). والشخصية المعارضة في هذه القصة هي شخصية آبسال الذي لا يتغير خلال القصة ويتعارض مع الشخصية الرئيسية في عدم قبول عقائده وتبشيره بدين السماوي. ونلاحظ الجانبين المادي والمعنوي لهذه الشخصيات، ونعتبرها شخصية معنوية وشخصية آبسال والناس الذين يعيشون في جزيرة أخرى مادية.

في هذه القصة نلاحظ تأثير باقي الشخصيات على الشخصية الرئيسة حي، فإن معظم أحداث القصة تدور حول شخصية حي، والشخصيات الاخرى تعمل على خدمة الحدث والشخصية الرئيسية.

وبالنسبة لوجه تسمية الشخصيات، بالأخص (حي بن يقظان) لازم أن يشير إلى أنّه يحمل معنى الوعي والحياة منذ البداية حتى النهاية، وهذا يناسب مع الافكار لأن الكلمات ترمز إلى الفكرة وهكذا يثبت في ذهن الطفل. كذلك والأعمال التي يمارسها حي يوضح لنا التناسب بينه وبين اسمه، وهو دوما في محاولة الكشف عن رموز الحياة.

۲-۷. البيئة القصصية

«بيئة القصة هي حقيقتها الزمانية والمكانية وأى كل ما يتصل بوسطها الطبيعي وبأخلاق الشخصيات وشمائلهم وأساليبهم في الحياة» (نجم، ۱۹۷۹ م: ۱۰۸). والمكان في هذه القصة يشبه المكان في القصة الأصلية أي قصة حي بن يقظان لإبن طفيل؛ إذ لم يذكر المكان المحدد الجغرافي منه أو بلد خاص أو بحر ومكان تخيلي؛ لكن ما يلتف نظرنا أن المكان هنا يتشكل من الجزيرة النائية التي عاش به حي بن يقظان والجزيرة التي عاش به آسال وآبسال والناس المومنون بالله. والبحر وسيلة لإنتقال الحي وآسال إلى جزائرهم. ممكن أن نعتبره مكانا عاديا في عالمنا الحقيقي وبامكاننا أن نقول أن الغابة مكان مملوء بالحوادث والموجودات المختلفة، والإنسان في حياته دائما في مواجهة هذه المخلوقات والإختيار والتعلل بين الصحيح والخطأ. فمن مميزات حي في القصة هو أنّ الانسان أينما يكون يرجع إلى ذاته وهو مختار في أعماله. هناك الناس يعيشون في جزيرة فأرسل الله لهم النبي لهدايتهم ولكن هم إنحرفوا عن طريق الحق وإهتموا بحطام الدنيا.

والبحر رمز للاختيار والتعلل إما للهداية وإما للشقاوة.

إن هذه القصة، قصة قديمة ولم يهتم الكاتب بذكر الأوقات والأزمنة ولا نلاحظ إسترجاع الحدث ولا إستباقه بل الحدث يمضي طريقه على وتيرة واحدة والسير الخطي من البداية إلى النهاية.

٣. النتيجة

- من أساليب الكاتب في هذه القصة استخدام الكلمات السهلة والبسيطة. ولتسهيل فهم النص على الأطفال والاجتناب عن الاطناب والتعقيد، يستخدم الكاتب الألفاظ المناسبة وسهلة الوصول الى المتلقي ويجتنب من التكلف والغموض والكلمات المتنافرة وهذا يؤدي الى فهم الفكرة ورسالة القصة.

- من أساليب الكاتب، تقسيم القصة الى عدة فصول وتقسيم الفصول الى عدة عناوين وتمييز بعضهما عن بعض لتسهيل متابعة الطفل للقصة، ليجعلها إطارا كليا في ذهن القارئ قبل أن يبدا القراءة.

- يبسط الكاتب الحبكة ويقلل من عناصر القصة ويجتنب من تبين الآراء الفلسفية والشرعية بشكل تفصيلي.

- السارد في القصة خارج نطاق الرواية ويروي بضمير الغائب وهو عارف الكل .

- الزمان القصصي خطي بسيط، ولا يوجد فيه الإسترجاع والإستباق.

- يبتعد الكاتب من أسلوب الوعظ والنصح المباشر. ويشرح المفردات الصعبة التي تؤدى إلى تكثيف مخزون اللغوي للطفل ليستلهم الأفكار والعبر والحكم أثناء قرائته ويرتقى أخلاقه السليمة بعد فهم هذه المفاهيم الفلسفية مثل الموت، الرسالة والرسول، الأحكام الشرعية كالربا، البيع، السرقة والعبادة و ... .

- بناء على القصة الأصلية لابن طفيل، تروي الأحداث التي تؤدي إلى الصراعات الفلسفية والنفسية عند حي بن يقظان.

- يستخدم الكاتب الشواهد القرآنية ويجتنب من الآراء الجدلية والإطناب والحشو.

المصادر و المراجع

١. القران الكريم

٢. ابن منظور (٢٠٠٠ م).لسان العرب. ط١، بيروت: دار صاد.

٣. إبراهيم، نصر محمد (١٩٨٣ م). البناء الفني في القصة السعودية المعاصرة. السعودية: دار العلوم للطباعة والنشر.

٤. البكري، طارق (٢٠٠٦ م). كامل كيلاني رائد الادب الاطفال (دراسة في اللغة والمنهج والاسلوب). لبنان: دار الرقي.

٥. برنس ، جيرالد (٢٠٠٠ م). المصطلح السردي. تر: عابد خزندار، ط ١، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

٦. حمود، ماجدة (٢٠٠٠ م). مقارنة تطبيقية في الأدب المقارن. دمشق: اتحاد الكتاب العرب.

٧. حلاوة، محمد السيد (٢٠٠٣ م). الأدب القصصي للطفل (منظور اجتماعي و نفسي). ط ٢، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

٨. الحديدي ، علي (١٩٧٣ م). الأدب و بناء الإنسان. بغداد: دار الكتب.

٩. الحديدي، علي (١٩٨٨م). في ادب الاطفال. بيروت: مكتبة الانجلو المصرية.

١٠. خاطر، يحيى (٢٠١١ م). قصة الطفل كامل الكيلاني نموذجا. الاسكندرية: وزارة الثقافية.

١١. زيدان، يوسف (١٩٩٨ م). تراثنا حي بن يقظان النصوص الأربعة ومبدعوها. ط ٢، مصر: دار الأمين للنشر والتوزيع.

١٢. زلط، احمد (١٩٩٤ م). أدب الاطفال بين احد شوقي وعثمان جلال. ط ١، مصر: دارالنشر للجامعات.

١٣. زيتوني، لطيف (٢٠٠٢ م). معجم مصطلحات نقد الرواية. ط١، بيروت: دار النمار.

١٤. شريبط، أحمد (لا تا). تطور البنية الفنية في القصة الجزائرية المعاصرة. الجزائر: دارالقصبة للنشر.

١٥. شحاته، حسن (٢٠٠٨ م). مستقبل ثقافة الطفل العربي. رصيد الواقع و رؤى الغد. مصر: دار اللبنانية - المصرية.

١٦. عياشي، منذر(٢٠١٥ م). الأسلوبية وتحليل الخطاب. ط ١، سورية - دمشق: دار النينوى.

١٧. عزام، محمد (٢٠٠١ م). النص الغائب: تجليات التناص في الشعر العربي. دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب.

١٨. العمري، محمد (١٩٩٩ م). البلاغة و الأسلوبية (نحو نموذج سيمائي لتحليل النص). بيروت: افريقا الشرق.

١٩. فريد فاخوري، حنين (٢٠١٦ م). سيكولوجيا الأدب وتربية الأطفال. الاردن: دار اليازوري.

٢٠. الغباري، عوض (٢٠٠٣ م). دراسات في أدب مصر الإسلامية. ط ١، القاهرة: دار الثقافة العربية.

٢١. غالب، مصطفى (١٩٨٣ م). ابن سينا. ط ٤، بيروت: دار المكتبة الهلال.

٢٢. قطب، محمد (١٩٨٣ م). منهج الفن الاسلامي. ط ٧ ، القاهرة: دار الشروق.

٢٣. قناوي، هدى (لاتا). الطفل والادب الاطفال. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٢٤. كيلاني، كامل (٢٠١١ م). قصة حي بن يقظان. القاهرة: هنداوي.

٢٥. الكيلاني، نجيب (١٩٨٥ م). رحلتي مع الادب الاسلامي. ط ١، بيروت: موسسة الرسالة.

٢٦. محمود، عبد الحليم (٢٠٠٠ م) . فلسفة ابن طفيل و قصة حي بن يقظان . مصر: دار الغريب للطباعة و النشر و التوزيع .

٢٧. ميرصادقي، جمال (٢٠١١ م). عناصر داستان. تهران: انتشارات سخن.

٢٨. نعمان الهيتي، (١٩٧٨ م). ثقافة الاطفال. الكويت: عالم المعرفة.

٢٩. نجم، محمد يوسف (١٩٩٦ م). فن القصة. بيروت: نشر توزيع دار الثقافة.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

دراسة تحليليّة لمحسّنة الطباق في سورة الرعد

ناصر قاسمي[1]
أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة طهران، مجمع الفارابي
سكينة حسيني[2]
طالبة دكتوراه في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة طهران، مجمع الفارابي

الملخّص

اعتمد القرآن الكريم عموماً في موضوعاته وشخصيّاته وسوره على التقابل أو الطباق، وسورة الرعد من السور التي نرى فيها تقابلات كثيرة على شكل ثنائيات ومفردات مثل، صنوان وغير صنوان، الحسنة والسيئة، المغفرة والعقاب، الأعمى والبصير،...أو على شكل فقرات مثل: السماوات وما يتّصل بها والأرض وما يتعلّق بها. من خلال قراءة سورة الرعد ضمن المحور الثنائيات نجد احتواءها على أشكال من الثنائيات الضديّة متعددة من حيث مكوّناتها البنائيّة. يهدف هذا المقال من خلال المنهج الوصفي التحليلي إلى دراسة دور المقابلة والطباق وأنواعهما في سورة الرعد. وذلك من خلال دراسة آياتها وتحليلها وتبينها. لعنصري الطباق والمقابلة دور أساسي وهامّ في تحسين معاني ودلالات هذه السورة. وكان الاختيار لكتابة هذا البحث وخاصة سورة الرعد لما تضمّنته من معان ودلالات عميقة. وقد توصّل البحث إلى أنّ محسّنة الطباق في هذه السورة دليل على إعجاز وبلاغة ورونق وعذوبة ألفاظ وعبارات القرآن الكريم. وكذلك هي من أهم المحسّنات التي تزيد الكلام حسناً وطلاوة. ويمكن القول أنّ الطباق الإيجابي أكثر حضوراً وبروزاً من الطباق السلبي.

المفردات الرئيسة: الطباق، المقابلة، سورة الرعد، القرآن الكريم.

1. naserghasemi@ut.ac.ir
2. sakinehhosseini@ut.ac.ir

المقدّمة

لقد استثمر الخطاب القرآني (الطباق-التضاد) عموماً في الجانب الوصفي، وذلك لإظهار قدرته تعالى وعظمته وغضبه وعقابه، فجاء بها لتكون الأكثر تأثراً والأشدّ وقعاً في النفوس عن طريق تبادل دلالات كل واحدة من الألفاظ الضديّة، ولا يكون ذلك إلا عن طريق الكشف عن العلاقات الدلالية لذا نجد التقابلات الضديّة في سورة الرعد لإظهار قوة الحق ونصرته ووهن الباطل وخذلانه بأشدّ وقع وأكثر تأثير. (حسين، ٢٠١٩م، ٣٨٦) إنّ محور سورة الرعد وموضوعاتها وأسلوبها يكمن في إظهار قوّة الحق ونصرة أهله ووهن الباطل، فكلّ مقاطع السورة تتحدّث عن مظاهر نصرة الحق وخذلان الباطل بأساليب متعددة سواء كان ذلك في الظواهر الطبيعيّة أم كان في الدارين الدنيا والآخرة. كان اسم الرعد أنسب في فناء الباطل ناراً وموتاً وأنسب في نصرة أهله قوة وحياة، فهو قد جمع نقيضين متقابلين فيه، سبب للماء والحياة وسبب للنار والموت. هذا من جانب ومن جانب أنّ الرعد بجمعه المتقابلين المتضادين، فهو عنوان المتقابلات الثنائية الضديّة التي ذكرت في السورة، فالسورة الكريمة ذكرت كثيراً من الثنائيات المتقابلة الضديّة فكان ذلك وفاقاً وانسجاماً للاسم مع المضمون، وكان ذلك الاسم والمضمون ممثّلاً لمحور السورة في مقابلة قوة الحق لوهن الباطل. (المصدر نفسه، ٣٨٣-٣٨٤)

البلاغة هي مطابقة الكلام لمقتضى الحال، مع فصاحة مفرداته، وتركيباته، أي سلامتها من تنافر الحروف، وغرابة الاستعمال، والكراهة في السمع، ويوصف بها الكلام والمتكلم. وكل بليغ فصيح، وليس كل فصيح بليغاً، ولا تكون البلاغة إلا في العبارة أما الفصاحة فتكون في الكلمة المفردة والجملة. (يعقوب، ٢٠٠٦م، ١٦٧) دراسة تحليلية بلاغية هي أسلوب تحليلية يمكن استخدامها لدراية القرآن الكريم من حيث اللغة واعتماداً على معاني الكلمات المذكورة فالمراد بالموضوع هو بيان عن الطباق في سورة الرعد وتحليل هذه السورة من ناحية المحسنات البديعية بتحديد مسائلها في الطباق إيجاباً وسلباً دون الفنون الأخرى.

يقول الخطيب القزويني: علم البديع وهو علم يعرف به وجوه تحسين الكلام، بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدلالة، وهذه الوجوه ضربان: ضرب يرجع إلى المعنى، وضرب يرجع إلى اللفظ. (القزويني، ١٩٩٨م، ٣١٧) من المحسنات اللفظية السجع والجناس. ومن المحسنات المعنويّة الطباق والمقابلة. فمحسّنة الطباق والمقابلة نستخدمهما في سورة الرعد وذلك لإيصال

المعاني بطريقة بديعية حتّى تؤثّر في النفوس.

اعتمد القرآن الكريم عموماً في موضوعاته وشخصيّاته وسوره على التقابل أو الطباق، فما من موضوع هامّ إلا وبُني عليه، وما من سورة تقريباً إلا ولها نصيب فيه قلّ أو كثُرَ. نرى في سورة الرعد تقابلات كثيرة على شكل ثنائيات ومفردات مثل، صنوان وغير صنوان، الحسنة والسيئة، المغفرة والعقاب، الأعمى والبصير،...أو على شكل فقرات مثل: السماوات وما يتّصل بها والأرض وما يتعلّق بها، صفات الموفين بعهد الله وصفات المنقضين لعهد، الحق وبقائه ومنافعه والباطل وتلاشه وأضراره. (مسعود، ٢٠١٦م، ٦٧) فمن خلال قراءة سورة الرعد ضمن المحور الثنائيات نجد احتواءها على عدّة أشكال من الثنائيات الضديّة متعددة من حيث مكوّناتها البنائيّة. (المصدر نفسه، ٦٧) فهذا البحث يشير إلى إحدى المحسّنات المعنويّة وهي الطباق في سورة الرعد.

أسئلة البحث

يحاول هذا البحث الإجابة عن هذه الأسئلة:

-ما الآيات التي تتضمّن الطباق والمقابلة في سورة الرعد؟

-ما المقابلة والطباق وأنواعهما في سورة الرعد؟

خلفيّة البحث

-أطروحة ماجستير تحت عنوان "الألفاظ التي وردت مرّة واحدة في القرآن الكريم، معجم ودراسة بلاغيّة بيانيّة"، للباحث بلال عبود مهدي السامرائي، جامعة سامراء، العراق، سنة ٢٠١٥م. حيث جمع الباحث ٥٢٤ مفردة تفردت من جهة الجذر أو الصيغة فكان البحث من جهة اللغة-الدلالة المعجميّة-وبلاغة التركيب المحيط بها، دون البحث في الدلالة النحويّة والصرفيّة.

-وكذلك مقال تحت عنوان "دلالة الألفاظ التي انفردت بها سورة الرعد في ضوء وحدتها الموضوعيّة" لأحمد حسين إسماعيل حسين، وجهاد محمد النصيرات، مجلة دراسات علوم الشريعة والقانون، سنة ٢٠١٩م. هدفت الدراسة إلى البحث في الألفاظ المتفردة في سورة الرعد، وذلك للوصول إلى بعض أسرار دلالة هذه الألفاظ الكريمة.

-ومقال تحت عنوان "نظرة جديدة إلى أسلوب الطباق في القرآن الكريم" ل رضا محمدي ومحمد جعفر أصغري، مجلة دراسات في اللغة العربيّة وأدابها، ١٣٩٦ش. من نتائج البحث هو أنّ الطباق

ليس عنصراً لفظيّاً يراد منه تزيين الكلام فحسب، وعليه يجب حذف هذا المبحث من موضوعات علم البديع ودرجه ضمن موضوعات علم المعاني كما يجب أن يُدرس ويحلّل من منظار المعنى والفلسفة الموجودة فيه لا من حيث اللفظ والظاهر.

-ومقال تحت عنوان " الطباق ومكانته في البلاغة العربية على ضوء الشواهد القرآنيّة" لسيدة ريحانة ميرلوحي والآخرين، مجلة اللسان المبين، سنة ١٣٩١ش. يشير هذا البحث إلى أنّ الطباق قرينة واضحة لرعاية الإيجاز وحذف بعض أجزاء الكلام ويقول إنّ تغيير مكانه من البديع وبالتالي من المحسّنات الفرعيّة إلى فنّ البيان والمحسّنات الأصليّة يسبب تغيير نظر الأدباء إليه، فيجب تجديد النظر في تأليف كتب البلاغة ودمج هذا الفن في فن البيان وبسط أنواعه وأقسامه.

-ودراسة "المحسنات البديعية في سورة التوبة (دراسة تحليلية في علم البلاغة)، للطالبة ستي أمينة، سنة ٢٠١٩م، جامعة سلطان طه سيف الدين الإسلامية الحكومية جامبى. هذا البحث يشير إلى أنواع من المحسنات البديعية منها المحسنات اللفظية والمعنوية وتحددت الباحثة بحثها وهو عن السجع، الطباق والمقابلة من الناحية المحسنات اللفظية والمعنوية.

-ودراسة "الطباق والمقابلة في الجزء الثامن والعشرين في القرآن الكريم (دراسة تحليلية بلاغية)، ل عبدالفتاح أزهري، سنة ٢٠١٩م، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. في هذا البحث استخدم الباحث بطريقة الكيفية الوصفية مع طريقة تحليل بلاغي وتمّ الحصول على النتائج في شكل بيانات وصفية. وكذلك أشار إلى الألفاظ التي تتضمن على الطباق وأنواع الطباق في الجزء الثامن والعشرين في القرآن الكريم. وكذلك أشار إلى الألفاظ التي تتضمن على المقابلة وأنواع المقابلة.

-ودراسة "الطباق وأنواعه في جزء عمّ (دراسة بلاغية)، ل صوفي حبيب الجنّة، سنة ٢٠١٩م، جامعة سونن أمبيل الإسلامية الحكومية سورابايا. موضوع هذه الدراسة هو الطباق وأنواعه في جزء عمّ، هذا البحث يركّز في بلاغية بديعية من ناحية الطباق وأنواعه وهو طباق الإيجاب وطباق السلب في جزء عمّ.

-ودراسة "شواهد المحسنات البديعية في آيات القيامة" لحافظ حارث سليم، جامعة بنجاب، مجلة القسم العربي، العدد السادس والعشرون، سنة ٢٠١٩م. يشير البحث إلى أنّ آيات القيامة شغلت حيّزاً كبيراً من القرآن الكريم. أكثر من ستين سورة ونزلت سور كاملة في شأنه كسورة القيامة والقارعة وسورة الزلزال الإضافة إلى آيات القيامة الأخرى التي تتجاوز خمس مأئة آية تقريباً كسورة: التكوير

والانفطار والواقعة والحاقة والانشقاق وغيرها من السور.

-ودراسة "الطباق في سورة الكهف" (دراسة تحليلية) ل نور عليمة، سنة ٢٠١٤م، كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة علاء الدين الإسلاميّة الحكومية مكاسر. هذه الرسالة تختص بالحديث عن الطباق في سورة الكهف وتحليلها تحليلاً بلاغية تتبين بها ماهي الطباق وما أنواع الطباق وماهي الخصائص التي يمتاز بها الطباق في سورة الكهف.

ودراسة "الطباق في سورة الروم" (دراسة تحليلية بلاغية). ل محمد زلفى العارف، ٢٠١٦م، كلية التربية وعلوم التدريس جامعة سلاتيجا الإسلامية الحكوميّة. في هذا البحث العلمي يشرح الباحث دراسة تحليلية عن أساليب الطباق وأنواعه الذي يكون في سورة الروم اعتماداً على قواعد علم البلاغة خاصة الطباق. نتائج البحث تدلّ على أنّ في سورة الروم سبعاً وعشرين آية تتضمن الطباق وأنواعه؛ الطباق بين فعل وفعل؛ عشرة أنواع. وبين اسم واسم؛ تسعة عشر نوعاً. وبين حروف وحروف؛ نوع واحد. وبين فعل واسم؛ أربعة أنواع.

-ودراسة تحت عنوان "ألوان البديع في سورة الكهف، ل سلمان سالم سلامة الحسوني، سنة ٢٠١٦م، جامعة الشرق الأوسط. تناولت هذه الدراسة (سورة الكهف) في دراسة بلاغية لجوانب علم البديع التي وردت فيها، لإثبات أنّ هذا العلم ليس زائداً في آيات السورة بل جاء لوظائف بلاغية لإظهار المعنى المقصود بصور بلاغية شتّى. يحاول هذا البحث الكشف عن جوانب هذا العلم في آيات السورة بدراسة كتب التفسير البلاغية وكتب البلاغة والإعجاز القرآني. تبيّن أنّ السورة احتوت على متضادات كثيرة مثل (الإيمان والكفر) و(عمل الصالحات وعمل السيئات) وغيرها.

أسلوب الطباق

الخفاجي فقد عرف الطباق بأن: يكون أحد المعنيين مضاداً للآخر أو قريباً من المضاد. (الخفاجي، ١٩٨٢م، ج١، ١٩١) وقال "الخليل": طابقت بين الشيئين إذا اجمعتهما على حذو واحد. (ابن المعتز، ٢٠١٢م، ٤٨) وأسلوب آخر مناسبة للطباق هي المطابقة والتضاد. الطباق في الأصل مصدر. (عباس، ٢٠٠٩م، ٣٢١) وكان ابن المعتز أول من بدع البديع فوضع ابن المعتز الطباق في البديع وسمّاه بالمطابقة فاستدلّ وجعل اشتقاقه من قول الخليل بن أحمد الفراهيدي. (الفراهيدي، ١٩٦٧، ج٥، ١٠٩) والمعنى الاصطلاحى هو الجمع في الكلام الواحد بين الشيء الواحد وضدّه أو مقابله ظاهراً. (قلقيلة، ١٩٩٢م، ٢٩٠) قال أحمد مصطفى المراغي في كتابه "علوم البلاغة" أنّ الطباق لغة

هو الجمع بين الشيئين واصطلاحاً هو الجمع بين معنيين متقابلين، سواء أكان ذلك التقابل تقابل التضاد أو الإيجاب والسلب أو العدم، أو ما شابه ذلك، وسواء كان ذلك المعنى حقيقياً أو مجازياً. (المراغي، ١٩٩٣م، ٣٢٠)

الطباق اصطلاحاً فهو الجمع في العبارة بين معنيين متقابلين، أي بينهما تنافٍ وتقابل، على سبيل الحقيقة بأن كان بينهما غاية الخلاف، أو على سبيل المجاز ولو إيهاماً، ولا يشترط كون اللفظين الدالين عليهما من نوع واحد كاسمين أو فعلين، لكن الشرط هو التقابل في المعنيين فقط. (عبدالغني، ٢٠١١م، ١٧١) الطباق قسمان وهما الحقيقي والمجازي. الطباق الحقيقي ما كان طرفاه بألفاظ الحقيقة اسمين، أو فعلين، أو حرفين، أو مختلفين، وأما الطباق المجازي فهو ما كان طرفاه غير حقيقين أي مستعملان في المجاز. (لاشين، ١٩٩٩م،٢٧)

الطباق يعدّه كثير من علماء البلاغة من أهم المحسنّات البديعية لأنه يخدم هدف تحسين اللفظ أو المعنى، فالطباق أساس جماليّ مهم في النصوص المكتوبة أو المقروءة وتدور حوله ايحاءات جمالية في المعنى عند ورود التضاد في الكلام، جاذباً القاريء أو السامع ليلج إلى أعماق هذه الكلمات باحثاً عن المعاني. ونلحظ أنّ هناك وظائف بلاغية يؤديها الطباق منها إثبات على قدرة الله سبحانه وتذكير بنعمه على عباده. (الحسوني، ٢٠١٦م، ٢٣)

ظاهرة الطباق والتقابل من الظواهر التي حفلت بها سورة الرعد، فنجد في عدد كثير من آيات هذه السورة الثنائيات المتقابلة من الشمس-القمر، الليل والنهار، صنوان وغير صنوان، الحسنة والسيئة، السماوات والأرض، الدنيا والآخرة، الأعمى والبصير، نفعاً وضرّاً و...، ومن ثمّ التقابل المعنوي في السورة مع التقابلات الحسيّة، فتتقابل السيئة مع الحسنة والمغفرة مع العقاب. ويتقابل من أسرّ القول مع من جهر به ومن هو مستخف بالليل مع من هو سارب بالنهار. وتسبيح الرعد حمداً مع تسبيح الملائكة خوفاً. ودعوة الحق لله مع دعوة الباطل للشركاء. والطوع مع الكراه والغدو مع الآصال. ويتقابل الماء والنار. (حسين، ٢٠١٩م، ٣٨٦)

الطباق السلبي والطباق الإيجابي

كثر الجمع بين كلمات متضادة في القرآن الكريم، مثال: الحي والميّت، والدنيا والآخرة، وغيرها من الكلمات، وفي سورة الرعد يكون الطباق من أكثر أنواع االبديع وجوداً.

طباق الإيجاب، وهو ما لم يختلف فيه الضدان إيجاباً وسلباً. أو ما كان تقابل المعنيين فيه بالتضاد.

(الهاشمي، ١٩٧١م، ٣٦٧). فعلى سبيل المثال نرى في القرآن الكريم: طباق السلب وهو الجمع بين فعلي مثبت ومنفي، نحو قوله تعالى: ﴿أَمَّنْ هُوَ قَانِتٌ آنَاءَ اللَّيْلِ سَاجِدًا وَقَائِمًا يَحْذَرُ الآخِرَةَ وَيَرْجُو رَحْمَةَ رَبِّهِ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ (٩/الزمر)

الطباق بين كلمة "يعلمون" وكلمة "لا يعلمون" في آية ٩ من سورة الزمر، فهذا الطباق طباق سلبي بسبب وجود لام نفي. فالفعل "يعلمون" أثبت في الطرف الأول من الطباق ونفي ب "لا" في الطرف الثاني. (السيد، ٢٠١٧م، ١٦٣)

ومن أمثلة أخرى قوله تعالى: هوَإِذْ قَالَ اللَّهُ يَا عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ أَأَنتَ قُلْتَ لِلنَّاسِ اتَّخِذُونِي وَأُمِّيَ إِلَهَيْنِ مِن دُونِ اللَّهِ قَالَ سُبْحَانَكَ مَا يَكُونُ لِي أَنْ أَقُولَ مَا لَيْسَ لِي بِحَقٍّ إِن كُنتُ قُلْتُهُ فَقَدْ عَلِمْتَهُ تَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِي وَلاَ أَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِكَ إِنَّكَ أَنتَ عَلاَّمُ الْغُيُوبِ (١١٦مائدة). فالفعل "علم" جاء مثبتاً مرّة ومنفيّاً مرة أخرى.

كذلك في هذه الآية نرى طباقاً إيجابيّاً: ﴿عَالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ الْكَبِيرُ الْمُتَعَالِ﴾ **(٩/الرعد)** والطباق في هذه الآية بين كلمتي "الغيب" و"الشهادة"، المتمثّل في قوله تعالى: ﴿عَالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ﴾

-وكذلك في آية: اللَّهُ يَبْسُطُ الرِّزْقَ لِمَنْ يَشَاءُ وَيَقْدِرُ وَفَرِحُوا بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا فِي الآخِرَةِ إِلَّا مَتَاعٌ (الرعد/٢٦) والطباق في هذه الآية بين فعلي "يبسط ويقدر" وكذلك بين كلمتي "الدنيا والآخرة".

"اللَّهُ يَبْسُطُ الرِّزْقَ لِمَنْ يَشاءُ وَ يَقْدِرُ" أي يوسع الرزق على من يشاء من عباده بحسب ما يعلم من المصلحة ويضيقه على آخرين إذا كانت المصلحة في التضييق "وَ فَرِحُوا بِالْحَياةِ الدُّنْيا" أي فرحوا بما أوتوا من حطام الدنيا ونسوا فناءه وبقاء أمر الآخرة وتقديره وفرح الذين بسط لهم في الرزق في الحياة الدنيا "وَ مَا الْحَياةُ الدُّنْيا فِي الآخِرَةِ إِلَّا مَتاعٌ" أي ليست هذه الحياة الدنيا بالإضافة إلى الحياة الآخرة إلا قليل ذاهب لأنّ هذه فانية وتلك دائمة باقية وقيل إنه مذكور على وجه التعجب أي عجبا لهم أن فرحوا بالدنيا الفانية وتركوا النعيم الدائم. (طبرسي، ١٣٧٢ش، ج٦ ، ٤٤٦)

أشكال الطباق في سورة الرعد

اللَّهُ الَّذِي رَفَعَ السَّمَاوَاتِ بِغَيْرِ عَمَدٍ تَرَوْنَهَا ثُمَّ اسْتَوَى عَلَى الْعَرْشِ وَسَخَّرَ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ يَجْرِي

لِأَجَلٍ مُسَمًّى يُدَبِّرُ الْأَمْرَ يُفَصِّلُ الآيَاتِ لَعَلَّكُمْ بِلِقَاءِ رَبِّكُمْ تُوقِنُونَ (٢) الطباق في هذه الآية بين "الشمس" و"القمر" المتمثّل في قوله: ﴿وَسَخَّرَ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ﴾ .

والمراد بالآية التذكير بدليل ربوبيته تعالى وحده لا شريك له وإنّ السماوات مرفوعة بغير عمد تعتمد عليها تدركها أبصاركم وهناك نظام جار وهناك شمس وقمر مسخران يجريان إلى أجل مسمى، ولا بد ممن يقوم على هذه الأمور فيرفع السماء وينظم النظام ويسخّر الشمس والقمر ويدبّر الأمر ويفصّل هذه الآيات بعضها عن بعض تفصيلا فيه رجاء أن توقنوا بلقاء ربكم فالله سبحانه هو ذاك القائم بما ذكر من أمر رفع السماوات. (طباطبايي، ١٤١٧ق، ج١١، ٢٨٦)

والافتتاح باسم الجلالة دون الضمير الذي يعود إلى رَبِّكَ [الرعد: ١] لأنه معيّن به لا يشتبه غيره من آلهتهم ليكون الخبر المقصود جاريا على معيّن لا يحتمل غيره إبلاغا في قطع شائبة الإشراك. والَّذِي رَفَعَ هو الخبر. و جعل اسم موصول لكون الصلة معلومة الدلالة على أن من تثبت له هو المتوحد بالربوبية إذ لا يستطيع مثل تلك الصلة غير المتوحد ولأنه مسلم له ذلك وَ لَئِنْ سَأَلْتَهُمْ مَنْ خَلَقَ السَّماواتِ وَ الْأَرْضَ لَيَقُولُنَّ اللَّهُ [لقمان: ٢٥]. و السماوات تقدمت مرارا، وهي الكواكب السيارة وطبقات الجو التي تسبح فيها. ورفعها: خلقها مرتفعة، كما يقال: وسّع طوق الجبة وضيّق كمها، لا تريد وسعه بعد أن كان ضيقا ولا ضيقه بعد أن كان واسعا وإنما يراد اجعله واسعا واجعله ضيقا، فليس المراد أنه رفعها بعد أن كانت منخفضة. (ابن عاشور، د.ت، ج١٢، ١٣٦-١٣٧)

وَهُوَ الَّذِي مَدَّ الْأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْهَارًا وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ جَعَلَ فِيهَا زَوْجَيْنِ اثْنَيْنِ يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ (٣) والطباق في هذه الآية بين "الليل" و"النهار" المتمثّل في قوله تعالى: ﴿يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ﴾ .إنّ مفردتي الليل والنهار مختلفان متناقضان جمع بينهما في سياق واحد (يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ) إنّ الله سبحانه وتعالى خلقهما الاثنين وأنشأهما، فكانت الثنائية بين هذين المتناقضين هي التي بيّنت لنا عظمة سبحانه وتعالى. (مسعود، ٢٠١٦م، ٦٨)

وَ هُوَ الَّذِي مَدَّ الْأَرْضَ وَ جَعَلَ فِيها رَواسِيَ وَ أَنْهاراً وَ مِنْ كُلِّ الثَّمَراتِ جَعَلَ فِيها زَوْجَيْنِ اثْنَيْنِ عطف على جملة اللَّهُ الَّذِي رَفَعَ السَّماواتِ فبين الجملتين شبه التضاد. اشتملت الأولى على ذكر العوالم العلوية وأحوالها، واشتملت الثانية على ذكر العوالم السفلية. والمعنى: أنه خالق جميع العوالم و أعراضها. والمد: البسط والسعة، ومنه: ظل مديد، ومنه مد البحر وجزره، ومد يده إذا بسطها. والمعنى: خلق الأرض ممدودة متسعة للسير والزرع لأنّه لو خلقها أسنمة من حجر أو جبالا شاهقة متلاصقة لما تيسّر للأحياء التي عليها الانتفاع بها والسير من مكان إلى آخر في طلب الرزق وغيره.

وليس المراد أنها كانت غير ممدودة فمدّها بل هو كقوله: اللَّهُ الَّذِي رَفَعَ السَّماواتِ، فهذه خلقة دالة على القدرة وعلى اللطف بعباده فهي آية. والرواسي: جمع راس، وهو الثابت المستقر. أي جبالاً رواسي. وقد حذف موصوفه لظهوره فهو كقوله: وَلَهُ الْجَوارِ، أي السفن الجارية. (ابن عاشور، د.ت، ج١٢، ١٣٨)

«**يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهارَ**» أي يلبس ظلمة الليل ضياء النهار عن الحسن وقيل يدخل الليل في النهار والنهار في الليل عن ابن عباس وقيل معناه يأتي بالليل ليذهب بضياء النهار ويستره ليسكن الحيوانات فيه ويأتي بضياء النهار ليمحو ظلام الليل وينصرف الناس فيه لمعايشهم. (طبرسي، ١٣٧٢ش ، ج٦، ٤٢٣-٤٢٤)

وفي هذه الآية أراد بالزوجين: الأسود و الأبيض، و الحلو و الحامض، و الصغير و الكبير، و ما أشبه ذلك من الأصناف المختلفة يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهارَ يلبسه مكانه، فيصير أسود مظلماً بعد ما كان أبيض منيراً. و قرئ: يغشى، بالتشديد. (زمخشرى، ١۴٠٧ق، ج٢، ٥١٢)

وَفِي الْأَرْضِ قِطَعٌ مُتَجَاوِرَاتٌ وَجَنَّاتٌ مِنْ أَعْنَابٍ وَزَرْعٌ وَنَخِيلٌ صِنْوَانٌ وَغَيْرُ صِنْوَانٍ يُسْقَى بِمَاءٍ وَاحِدٍ وَنُفَضِّلُ بَعْضَهَا عَلَى بَعْضٍ فِي الْأُكُلِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ (۴) وفي هذه الآية الطباق بين مفردتي "صنوان" و"غير صنوان"، المتمثل في قوله: ﴿وَنَخِيلٌ صِنْوَانٌ وَغَيْرُ صِنْوَانٍ﴾ . إنّ الدلالة التركيبية بمجيء هذه الثنائية بهذه الضديّة الاسمية القائمة على طباق السلب، أعطى دلالة على القدرة الباهرة لله تعالى بوصفه الخالق لكلّ شيء. (حسين، ٢٠١٩م، ٣٨٧).

"**مِنْ أَعْنابٍ وَ زَرْعٌ وَ نَخِيلٌ صِنْوانٌ**" أي نخلات من أصل واحد "**وَ غَيْرُ صِنْوانٍ**" أي نخلات من أصول شتى عن ابن عباس ومجاهد وقتادة والصنو الأصل يقال هذا صنوه أي أصله عن ابن الأنباري وقيل إنّ الصنوان النخلة تكون حولها النخلات وغير صنوان النخل المتفرق عن البراء بن عازب وسعيد بن جبير. (طبرسي، ١٣٧٢ش، ج٦، ٤٢٤)

قِطَعٌ مُتَجاوِراتٌ بقاع مختلفة، مع كونها متجاورة متلاصقة: صلبة إلى رخوة، وصالحة للزرع لا للشجر إلى أخرى على عكسها، مع انتظامها جميعاً في جنس الأرضية. وذلك دليل على قادر مريد، موقع لأفعاله على وجه دون وجه. وكذلك الزروع والكروم والنخيل النابتة في هذه القطع، مختلفة الأجناس والأنواع، وهي تسقى بماء واحد، وتراها متغايرة الثمر في الأشكال والألوان والطعوم والروائح، متفاضلة فيها. (زمخشرى، ١۴٠٧ق، ج٢، ٥١٢)

وَيَسْتَعْجِلُونَكَ بِالسَّيِّئَةِ قَبْلَ الْحَسَنَةِ وَقَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِمُ الْمَثُلَاتُ وَإِنَّ رَبَّكَ لَذُو مَغْفِرَةٍ لِلنَّاسِ عَلَى ظُلْمِهِمْ وَإِنَّ رَبَّكَ لَشَدِيدُ الْعِقَابِ (۶) والطباق في هذه الآية أوّلاً بين "السيئة" و"الحسنة" وثانياً بين "مغفرة" و"العقاب".

وقوله: «يَسْتَعْجِلُونَكَ بِالسَّيِّئَةِ قَبْلَ الْحَسَنَةِ» ضمير الجمع للذين كفروا المذكورين في الآية السابقة، والمراد باستعجالهم بالسيئة قبل الحسنة سؤالهم نزول العذاب إليهم استهزاء بالنبي ﷺ قبل سؤال الرحمة والعافية، والدليل عليه قوله: «وَ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِمُ الْمَثُلاتُ»- والجملة في موضع الحال- فإن المراد به العقوبات النازلة على الأمم الماضين القاطعة لدابرهم. والمعنى: يسألك الذين كفروا أن تنزل عليهم العقوبة الإلهية قبل الرحمة والعافية بعد ما سمعوك تنذرهم بعذاب الله استهزاء وهم على علم بالعقوبات النازلة قبلهم على الأمم الماضين الذين كفروا برسلهم والآية في مقام التعجيب. (طباطبايي، ١٤١٧ق، ج١١ ، ٣٠١)

بِالسَّيِّئَةِ قَبْلَ الْحَسَنَةِ بالنقمة قبل العافية، و الإحسان إليهم بالإمهال. و ذلك أنهم سألوا رسول الله صلى الله عليه و سلم أن يأتيهم بالعذاب استهزاء منهم بإنذاره وَ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِمُ الْمَثُلاتُ أى عقوبات أمثالهم من المكذبين، فما لهم لم يعتبروا بها فلا يستهزءوا. (زمخشرى، ١٤٠٧ق، ج٢، ٥١٣)

جملة وَ يَسْتَعْجِلُونَكَ عطف على جملة وَإِنْ تَعْجَبْ [الرعد: ٥]، لأن كلتا الجملتين حكاية لغريب أحوالهم في المكابرة والعناد والاستخفاف بالوعيد. فابتدأ بذكر تكذيبهم بوعيد الآخرة لإنكارهم البعث، ثم عطف عليه تكذيبهم بوعيد الدنيا لتكذيبهم الرسول صلّى الله عليه وسلّم، وفي الاستخفاف بوعيد نزول العذاب وعدّهم إياه مستحيلا في حال أنهم شاهدوا آثار العذاب النازل بالأمم قبلهم، وما ذلك إلا لذهولهم عن قدرة الله تعالى التي سيق الكلام للاستدلال عليها والتفريع عنها، فهم يستعجلون بنزوله بهم استخفافا واستهزاء. (ابن عاشور، د.ت، ج١٢، ١۴۶)

عَالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ الْكَبِيرُ الْمُتَعَالِ (٩) والطباق في هذه الآية بين كلمتي "الغيب" و"الشهادة"، المتمثّل في قوله تعالى: ﴿عَالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ﴾ . "عالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهادَةِ" فعلمه بالغيب والشهادة لهذا السبب "الْكَبِيرُ الْمُتَعالِ" فهو يحيط بكلّ شيء، ولا يخفى عنه شيء. (مكارم الشيرازي، ١٤٢١ق، ٣٤٩) استندت هذه الآية إلى أنّ الغيب والشهادة معلومان عند الله، فهما مفهومان نسبيان وتستخدمان للكائن الذي علمه ووجوده محدود وبما أنّ كلّ شيء له حدّ محدود غير الذات الالهيّة، فإنّ لغير الله تعالى غيب وشهادة، ولانّ ذات الله غير محدودة ووجوده عام ومطلق فإنّ كلّ شيء

بالنسبة اليه شهادة، ولا معنى للغيب بالنسبة اليه. (مكارم الشيرازي، ١٤٢١ق، ٣٥١-٣٥٢)

الْكَبِيرُ العظيم الشأن الذي كل شيء دونه الْمُتَعالِ المستعلى على كل شيء بقدرته، أو الذي كبر عن صفات المخلوقين و تعالى عنها. (زمخشرى، ١۴٠٧ق، ج٢، ٥١۶)

وأما الشَّهادَةِ فهي هنا مصدر بمعنى المفعول، أي الأشياء المشهودة، وهي الظاهرة المحسوسة، المرئيات وغيرها من المحسوسات، فالمقصود من الْغَيْبِ وَالشَّهادَةِ تعميم الموجودات كقوله: فَلا أُقْسِمُ بِما تُبْصِرُونَ وَ ما لا تُبْصِرُونَ [الحاقة: ٣٨- ٣٩]. (ابن عاشور، د.ت، ج١٢، ١٥١)

سَوَاءٌ مِنْكُمْ مَنْ أَسَرَّ الْقَوْلَ وَمَنْ جَهَرَ بِهِ وَمَنْ هُوَ مُسْتَخْفٍ بِاللَّيْلِ وَسَارِبٌ بِالنَّهَارِ (١٠) والطباق في هذه الآية أوّلاً بين فعلي "أسرّ" و"جهر" المتمثّل في قوله: ﴿مَنْ أَسَرَّ الْقَوْلَ وَمَنْ جَهَرَ﴾ وثانياً بين مفردتي "الليل" و"النهار" المتمثل في قوله: ﴿مُسْتَخْفٍ بِاللَّيْلِ وَسَارِبٌ بِالنَّهَارِ﴾ . إنّ الله يعلم السرّ والجهر من القول وحركاتكم في الليل والنهار وكلّها مشهودة عنده. (مكارم الشيرازي، ١٤٢١ق، ٣٥٢)

«**سَواءٌ مِنْكُمْ مَنْ أَسَرَّ الْقَوْلَ وَ مَنْ جَهَرَ بِهِ**» معناه سواء عند الله و في علمه من أسر القول في نفسه و أخفاه و من أعلنه و أبداه و لم يضمره في نفسه «**وَ مَنْ هُوَ مُسْتَخْفٍ بِاللَّيْلِ وَ سارِبٌ بِالنَّهارِ**» أي و من هو مستتر متوار بالليل و من هو سالك في سربه أي في مذهبه. (طبرسي، ١٣٧٢ش، ج۶ ، ۴٣١)

سارِبٌ ذاهب في سربه- بالفتح- أى في طريقه و وجهه. يقال: سرب في الأرض سروبا. و المعنى: سواء عنده من استخفى: أى طلب الخفاء في مختبإ بالليل في ظلمته، و من يضطرب في الطرقات ظاهراً بالنهار يبصره كل أحد. فإن قلت: كان حق العبارة أن يقال:و من هو مستخف بالليل و من هو سارب بالنهار، حتى يتناول معنى الاستواء المستخفى و السارب، و إلا فقد تناول واحداً هو مستخف و سارب. قلت: فيه وجهان: أحدهما أنّ قوله وَ سارِبٌ عطف على من هو مستخف، لا على مستخف، و الثاني أنه عطف على مستخف، إلا أن مَنْ في معنى الاثنين. (زمخشرى، ١۴٠٧ق، ج٢، ٥١۶)

قُلْ مَنْ رَبُّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ قُلِ اللَّهُ قُلْ أَفَاتَّخَذْتُمْ مِنْ دُونِهِ أَوْلِيَاءَ لَا يَمْلِكُونَ لِأَنْفُسِهِمْ نَفْعًا وَلَا ضَرًّا قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَى وَالْبَصِيرُ أَمْ هَلْ تَسْتَوِي الظُّلُمَاتُ وَالنُّورُ أَمْ جَعَلُوا لِلَّهِ شُرَكَاءَ خَلَقُوا كَخَلْقِهِ فَتَشَابَهَ الْخَلْقُ عَلَيْهِمْ قُلِ اللَّهُ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ وَهُوَ الْوَاحِدُ الْقَهَّارُ (١۶) الطباق بين مفردتي "السماوات" و"الأرض" المتمثّل في قوله: ﴿رَبُّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ وكذلك بين مفردتي "نفعاً" و"ضرّاً" وكذلك

بين "الأعمى والبصير" وبين "الظلمات والنور" المتمثّل في قوله: ﴿ هَلْ تَسْتَوِي الظُّلُمَاتُ وَالنُّورُ﴾

ثمّ يذكر مثالين واضحين وصريحين يحدّد فيها وضع الافراد الموحّدين والمشركين ، فيقول: **قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمى وَالْبَصِيرُ** (فكما لا يستوي الأعمى والبصير لا يستوي المؤمن والكافر ، ولا يصحّ قياس الأصنام على الخالق جلّ وعلا. (مكارم الشيرازي، ١٤٢١ق، ٣٦٧)

قُلِ اللَّهُ حكاية لاعترافهم و تأكيد لم عليهم، لأنه إذا قال لهم: من رب السموات و الأرض، لم يكن لهم بدّ من أن يقولوا الله. كقوله قُلْ مَنْ رَبُّ السَّماواتِ السَّبْعِ وَ رَبُّ الْعَرْشِ الْعَظِيمِ سَيَقُولُونَ لِلَّهِ و هذا كما يقول المناظر لصاحبه: أ هذا قولك، فإذا قال: هذا قولي قال: هذا قولك، فيحكى إقراره تقريراً له عليه و استيثاقا منه، ثم يقول له: فيلزمك على هذا القول كيت و كيت. و يجوز أن يكون تلقيناً، فلقنهم، فإنهم يتلقنونه و لا يقدرون أن ينكروه أَ فَاتَّخَذْتُمْ مِنْ دُونِهِ أَوْلِياءَ أبعد أن علمتموه رب السموات و الأرض اتخذتم من دونه أولياء، فجعلتم ما كان يجب أن يكون سبب التوحيد من علمكم و إقراركم سبب الإشراك لا يَمْلِكُونَ لِأَنْفُسِهِمْ نَفْعاً وَ لا ضَرًّا لا يستطيعون لأنفسهم أن ينفعوها أو يدفعوا عنها ضررا، فكيف يستطيعونه لغيرهم و قد آثرتموهم على الخالق الرازق المثيب المعاقب، فما أبين ضلالتكم! أَمْ جَعَلُوا بل اجعلوا. و معنى الهمزة الإنكار و خَلَقُوا صفة لشركاء، يعنى أنهم لم يتخذوا لله شركاء خالقين قد خلقوا مثل خلق الله فَتَشابَهَ عليهم خلق الله و خلقهم، حتى يقولوا: قدر هؤلاء على الخلق كما قدر الله عليه، فاستحقوا العبادة، فنتخذهم له شركاء و نعبدهم كما يعبد، إذ لا فرق بين خالق و خالق، و لكنهم اتخذوا له شركاء عاجزين لا يقدرون على ما يقدر عليه الخلق، فضلا أن يقدروا على ما يقدر عليه الخالق قُلِ اللَّهُ خالِقُ كُلِّ شَيْءٍ لا خالق غير الله، و لا يستقيم أن يكون له شريك في الخلق، فلا يكون له شريك في العبادة وَ هُوَ الْواحِدُ المتوحد بالربوبية الْقَهَّارُ لا يغالب، و ما عداه مربوب و مقهور. (زمخشري، ١٤٠٧ق، ج٢، ٥٢٢)

أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَسَالَتْ أَوْدِيَةٌ بِقَدَرِهَا فَاحْتَمَلَ السَّيْلُ زَبَدًا رَابِيًا وَمِمَّا يُوقِدُونَ عَلَيْهِ فِي النَّارِ ابْتِغَاءَ حِلْيَةٍ أَوْ مَتَاعٍ زَبَدٌ مِثْلُهُ كَذَلِكَ يَضْرِبُ اللَّهُ الْحَقَّ وَالْبَاطِلَ فَأَمَّا الزَّبَدُ فَيَذْهَبُ جُفَاءً وَأَمَّا مَا يَنْفَعُ النَّاسَ فَيَمْكُثُ فِي الْأَرْضِ كَذَلِكَ يَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ (١٧) وفي هذه الآية الطباق بين "السماء والأرض" وكذلك بين "الحق والباطل" المتمثّل في قوله: ﴿يَضْرِبُ اللَّهُ الْحَقَّ وَالْبَاطِلَ﴾ .

قوله تعالى: **"أَنْزَلَ مِنَ السَّماءِ ماءً"** إلى آخر الآية قال في مجمع البيان،: الوادي سفح الجبل العظيم المنخفض الذي يجتمع فيه ماء المطر، والقدر اقتران الشيء بغيره من غير زيادة ولا نقصان والوزن يزيد وينقص فإذا كان مساوياً فهو القدر، وقرأ الحسن بقدرها بسكون الدال. (طباطبايي، ١٤١٧ق،

ج١١، ٣٣٤)

قوله **وَ مِمَّا يُوقِدُونَ عَلَيْهِ فِي النَّارِ ابْتِغاءَ حِلْيَةٍ أَوْ مَتاعٍ** عبارة جامعة لأنواع الفلز، مع إظهار الكبرياء في ذكره على وجه التهاون به كما هو هجيرى الملوك، نحو ما جاء في ذكر الآجر فَأَوْقِدْ لِي يا هامانُ عَلَى الطِّينِ و «من» لابتداء الغاية. أى: و منه ينشأ زبد مثل زبد الماء. أو للتبعيض بمعنى و بعضه زبداً رابياً منفخاً مرتفعاً على وجه السيل، أى يرمى به. (زمخشرى، ١۴٠٧ق، ج٢، ٥٢٣)

جملة **أَنْزَلَ مِنَ السَّماءِ ماءً** استئناف ابتدائي أفاد تسجيل حرمان المشركين من الانتفاع بدلائل الاهتداء التي من شأنها أن تهدي من لم يطبع الله على قلبه فاهتدى بها المؤمنون. وجيء في هذا التسجيل بطريقة ضرب المثل بحالي فريقين في تلقي شيء واحد انتفع فريق بما فيه من منافع وتعلق فريق بما فيه من مضار. وجيء في ذلك التمثيل بحالة فيها دلالة على بديع تصرف الله تعالى ليحصل التخلص من ذكر دلائل القدرة إلى ذكر عبر الموعظة، فالمركب مستعمل في التشبيه التمثيلي بقرينة قوله: **كَذلِكَ يَضْرِبُ اللَّهُ الْحَقَ** إلخ. شبه إنزال القرآن الذي به الهدى من السماء بإنزال الماء الذي به النفع و الحياة من السماء. وشبه ورود القرآن على أسماع الناس بالسيل يمر على مختلف الجهات فهو يمرّ على التّلال والجبال فلا يستقر فيها ولكنه يمضي إلى الأودية والوهاد فيأخذ منه كلّ بقدر سعته. وتلك السيول في حال نزولها تحمل في أعاليها زبدا، وهو رغوة الماء التي تربو وتطفو على سطح الماء، فيذهب الزبد غير منتفع به و يبقى الماء الخالص الصافي ينتفع به الناس للشراب والسقي. (ابن عاشور، د.ت، ج١٢، ١۶۵-١۶۶)

وَالَّذِينَ صَبَرُوا ابْتِغَاءَ وَجْهِ رَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَنْفَقُوا مِمَّا رَزَقْنَاهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً وَيَدْرَءُونَ بِالْحَسَنَةِ السَّيِّئَةَ أُولَئِكَ لَهُمْ عُقْبَى الدَّارِ (٢٢) والطباق في هذه الآية بين "سرّاً وعلانيّة" وكذلك بين "الحسنة والسيئة".

والعبارة "سِرًّا وَعَلانِيَةً" إشارة أخرى إلى هذه الحقيقة وهي أنّ إنفاقهم يتمّ بشكل مدروس، فتارة يكون سرّا ويترتّب عليه اثر كبير، وذلك في الحالات التي توجب ان يحفظ فيها ماء الوجه للطرف الآخر أو تصون الطرف المنفق من الرياء، ومرّة يكون الإنفاق العلني أكثر تأثيرا وذلك في الحالات التي تدعو الآخرين لكي يتأسّوا بهذا العمل الخيّر ويقتدوا به، فيكون سببا لكثير من أعمال الخير. (مكارم الشيرازي، ١٤٢١ق، ٣٩١)

اللَّهُ يَبْسُطُ الرِّزْقَ لِمَنْ يَشَاءُ وَيَقْدِرُ وَفَرِحُوا بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا فِي الآخِرَةِ إِلَّا مَتَاعٌ (٢٦) والطباق في هذه الآية بين فعلي "يبسط ويقدر" وكذلك بين كلمتي "الدنيا والآخرة".

"**اللهُ يَبْسُطُ الرِّزْقَ لِمَنْ يَشاءُ وَيَقْدِرُ**" وهذه إشارة لأولئك الذين يسعون للحصول على دخل أكثر فهم يفسدون في الأرض وينقضون عهد الله ويقطعون ما أمر الله به أن يوصل لكي يزيدوا من دخلهم المادّي، وهم غافلون عن هذه الحقيقة وهي انّ الرزق في زيادته ونقصه بيد الله سبحانه وتعالى. (مكارم الشيرازي، ١٤٢١ق، ٣٩٨)

اللَّهُ يَبْسُطُ الرِّزْقَ أى الله وحده هو يبسط الرزق و يقدره دون غيره، وهو الذي بسط رزق أهل مكة و وسعه عليهم وَ فَرِحُوا بما بسط لهم من الدنيا فرح بطر وأشر لا فرح سرور بفضل الله وإنعامه عليهم، ولم يقابلوه بالشكر حتى يستوجبوا نعيم الآخرة، وخفى عليهم أن نعيم الدنيا في جنب نعيم الآخرة ليس إلا شيئاً نزرا. (زمخشرى، ١۴٠٧ق، ج٢، ٥٢٧)

وَيَقُولُ الَّذِينَ كَفَرُوا لَوْلَا أُنْزِلَ عَلَيْهِ آيَةٌ مِنْ رَبِّهِ قُلْ إِنَّ اللَّهَ يُضِلُّ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِي إِلَيْهِ مَنْ أَنَابَ (٢٧) والطباق في هذه الآية بين فعلي "يضلّ ويهدي" المتمثّل في قوله: ﴿يُضِلُّ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِي إِلَيْهِ مَنْ أَنَابَ﴾.

فإن قلت: كيف طابق قولهم لَوْ لا أُنْزِلَ عَلَيْهِ آيَةٌ مِنْ رَبِّهِ قوله قُلْ إِنَّ اللَّهَ يُضِلُّ مَنْ يَشاءُ؟ قلت: هو كلام يجرى مجرى التعجب من قولهم، و ذلك أن الآيات الباهرة المتكاثرة التي أوتيها رسول الله صلى الله عليه و سلم لم يؤتها نبىّ قبله، و كفى بالقرآن وحده آية وراء كل آية، فإذا جحدوها و لم يعتدّوا بها و جعلوه كأن آية لم تنزل عليه فط، كان موضعاً للتعجب و الاستنكار، فكأنه قيل لهم: ما أعظم عنادكم و ما أشد تصميمكم على كفركم: إن الله يضل من يشاء ممن كان على صفتكم من التصميم و شدّة الشكيمة في الكفر، فلا سبيل إلى اهتدائهم و إن أنزلت كل آية وَ يَهْدِي إِلَيْهِ مَنْ كان على خلاف صفتكم أَنابَ أقبل إلى الحق. (زمخشرى، ١۴٠٧ق، ج٢، ٥٢٨)

مَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ أُكُلُهَا دَائِمٌ وَظِلُّهَا تِلْكَ عُقْبَى الَّذِينَ اتَّقَوْا وَعُقْبَى الْكَافِرِينَ النَّارُ (٣٥) وفي هذه الآية بين كلمتي "المتّقون" و"الكافرين".

(مَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ) أي فيما نقصّه عليك صفة الجنة التي وعد الله المتقين وأعطاهم إياها كفاء إخباتهم له وإنابتهم إليه و دعائهم إياه مخلصين له الدين لا شريك له **(تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهارُ)** سارحة فى أرجائها وجوانبها يصرّفونها كيف شاءوا وأين أرادوا. **(أُكُلُها دائِمٌ)** أي فيها الفواكه والمطاعم والمشارب التي لا تنقطع عنهم و لا تبيد. **(وَ ظِلُّها)** كذلك، فليس هناك حر ولا برد، ولا شمس ولا قمر ولا ظلمة كما قال تعالى: «**لا يَرَوْنَ فِيها شَمْساً وَ لا زَمْهَرِيراً**». وبعد أن وصف الجنة بهذه الصفات الثلاث- بين أنها مآل المتقين ومنتهى أمرهم فقال: **(تِلْكَ عُقْبَى الَّذِينَ**

اتَّقَوْا) أي هذه الجنة عاقبة من اتّقوا ربهم فأقلعوا عن الكفر والمعاصي واجتراح السيئات، و عنت وجوههم للحى القيوم، وخافوا يوما تشيب من هوله الولدان، وترى الناس سكارى وما هم بسكارى ولكن عذاب الله شديد. ثم بين عاقبة الكافرين بعد ما بين عاقبة المتقين فقال: **(وَ عُقْبَى الْكافِرِينَ النَّارُ)** أي وعاقبة الكافرين بالله النار، بما اقترفوا من الذنوب ودنسوا به أنفسهم من الآثام. (المراغى، د.ت، ج١٣، ١١١)

الَّذِينَ يُوفُونَ بِعَهْدِ اللهِ وَلَا يَنْقُضُونَ الْمِيثَاقَ (٢٠) و آية: وَالَّذِينَ يَنْقُضُونَ عَهْدَ اللهِ مِنْ بَعْدِ مِيثَاقِهِ وَيَقْطَعُونَ مَا أَمَرَ اللهُ بِهِ أَنْ يُوصَلَ وَيُفْسِدُونَ فِي الْأَرْضِ أُولَئِكَ لَهُمُ اللَّعْنَةُ وَلَهُمْ سُوءُ الدَّارِ (٢٥) فهنا الطباق بين فعلي "لا ينقضون وينقضون".

مِنْ بَعْدِ مِيثاقِهِ من بعد ما أوثقوه به من الاعتراف والقبول سُوءُ الدَّارِ يحتمل أن يراد سوء عاقبة الدنيا، لأنه في مقابلة عقبى الدار، ويجوز أن يراد بالدار جهنم، وبسوئها عذابها. (زمخشرى، ١٤٠٧ق، ج٢، ٥٢٧)

الجدول (١) الطباق في سورة الرعد

الآية	اللفظ	الكلمة	أنواع الطباق
٢	الشمس-القمر	الاسم	إيجابي
٣	الليل-النهار	الاسم	إيجابي
٤	صنوان-غير صنوان	الاسم	إيجابي
٦	الحسنة-السيئة	الاسم	إيجابي
٦	مغفرة-العقاب	الاسم	إيجابي
٩	الغيب-الشهادة	الاسم	إيجابي
١٠	أسرّ-جهر	الفعل	إيجابي
١٦	نفعا-ضرّا	الاسم	إيجابي
١٦	الأعمى-البصير	الاسم	إيجابي
٢٢	سرّا-علانية	الاسم	إيجابي
٢٦	يبسط-يقدر	الفعل	إيجابي
٢٦	الدنيا-الآخرة	الاسم	إيجابي
٢٧	يضلّ-يهدي	الفعل	إيجابي
٣٥	المتّقون-الكافرين	الاسم	إيجابي
٢٠-٢٥	لاينقضون-ينقضون	الفعل	سلبي

المقابلة

يتحدّث الرازي: المقابلة أن تجمع بين شيئين متوافقين وبين ضديها. (الرازي، ١٩٨٩م، ٢٠٢) المقابلة هي أن يأتي المتكلّم بلفظين متوافقين فأكثر، ثمّ بأضدادها أو غيرها على الترتيب. (حسين، ١٩٨٣م، ٤٩) لهذا الجانب البلاغي كثير من الوظائف البلاغية من إثبات وتدليل، وتأكيد وتأييد للفكرة المراد إيصالها، إلى وظيفة جمالية تجذب القاريء أو السامع، وجاءت في مقام التعليم كذلك، وتعظيم الله-سبحانه وتعالى-. (الحسوني، ٢٠١٦م، ٢٤)

يرى العلماء البديع أنّ أعلى رتب المقابلة وأبلغها هو ما كثر فيه عدد المقابلات (الأضداد) شريطة أن لا تؤدي هذه الكثرة إلى التكلف، قال ابن المعتز في كتابه "كتاب البديع" أنّ المقابلة خمسة أنواع. (المعتز، ٢٠١٢م، ٦١) منها: ١-مقابلة اثنين باثنين. ٢-مقابلة ثلاثة بثلاثة. ٣-مقابلة أربعة بأربعة. ٤-مقابلة خمسة بخمسة. ٥-مقابلة ستة بستة.

ففي قوله تعالى: إِنْ تَكْفُرُوا فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ عَنْكُمْ وَلَا يَرْضَى لِعِبَادِهِ الْكُفْرَ وَإِنْ تَشْكُرُوا يَرْضَهُ لَكُمْ وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى ثُمَّ إِلَى رَبِّكُمْ مَرْجِعُكُمْ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ إِنَّهُ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ (٧/للزمر) في هذه الآية: "إن تكفروا" يقابل "إن تشكروا" و"غني عنكم" يقابل "يرضه لكم.

أشكال التقابل

(اللَّهُ الَّذِي رَفَعَ السَّمَاوَاتِ بِغَيْرِ عَمَدٍ تَرَوْنَهَا ثُمَّ اسْتَوَى عَلَى الْعَرْشِ وَسَخَّرَ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ يَجْرِي لِأَجَلٍ مُسَمًّى يُدَبِّرُ الْأَمْرَ يُفَصِّلُ الآيَاتِ لَعَلَّكُمْ بِلِقَاءِ رَبِّكُمْ تُوقِنُونَ) (٢) وآية: (وَهُوَ الَّذِي مَدَّ الْأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْهَارًا وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ جَعَلَ فِيهَا زَوْجَيْنِ اثْنَيْنِ يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ) (٣) هنا كلمة "رفع" تقابل "مدّ" وكذلك كلمة "السماوات" تقابل "الأرض". يظهر التقابل في الآيتين ونرى مظهراً من مظاهر قدرة الله: رفع السماوات، وما يتّصل بها من الاستواء على العرش وتسخير الشمس والقمر، ومن ثمّ ثنّى بما يقابل "رفع السماوات"، وهو "مدّ الأرض" وما يتّصل بها من جعل "الرواسي والأنهار والثمرات". إنّ المقصود بالزوجين كما قال الزمخشري: الأسود والأبيض، والحلو والحامض، والصغير والكبير، وما أشبه ذلك. وهي جميعها متقابلات مختلفات تعكس قدرة الله، فكلّ طرف من طرفي التقابل بدأ بلفظ الجلالة. "الله الذي وهو الذي" فهو محور الكلام. (مسعود، ٢٠١٦م، ٦٨)

(وَ هُوَ الَّذِي مَدَّ الْأَرْضَ) أي جعلها متسعة ممتدة فى الطول و العرض، لتثبت عليها الأقدام، و

يتقلب عليها الحيوان، و ينتفع الناس بخيراتها زرعها و ضرعها، و بما فى باطنها من معادن جامدة و سائلة، و يسيرون فى أكنافها يبتعون رزق ربهم منها. و لا شك أن الأرض لعظم سطحها هى فى رأى العين كذلك، و هذا لا يمنع كرويتها التي قد قامت عليها الأدلة لدى علماء الفلك و لم يبق لديهم فيها ريب. **(وَ جَعَلَ فِيها رَواسِيَ)** أي و أرساها بجبال راسيات شامخات لا تنتقل و لا تتحرك حتى لا تميد و تضطرب. **(وَ أَنْهاراً)** أي وجعل فيها أنهارا جارية لمنافع الإنسان و الحيوان، فيسقى الإنسان ما جعل الله فيها من الثمرات المختلفة الألوان و الأشكال و يجعلها لنفسه طعاما و فاكهة، و يكون منها مادة حياته فى طعامه و شرابه و غذائه. (المراغى، د.ت، ج١٣، ٦٦)

الَّذِينَ يُوفُونَ بِعَهْدِ اللَّهِ وَلَا يَنْقُضُونَ الْمِيثَاقَ (٢٠) وَالَّذِينَ يَصِلُونَ مَا أَمَرَ اللَّهُ بِهِ أَنْ يُوصَلَ وَيَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ وَيَخَافُونَ سُوءَ الْحِسَابِ (٢١) وهذه الآية تقابلها: وَالَّذِينَ يَنْقُضُونَ عَهْدَ اللَّهِ مِنْ بَعْدِ مِيثَاقِهِ وَيَقْطَعُونَ مَا أَمَرَ اللَّهُ بِهِ أَنْ يُوصَلَ وَيُفْسِدُونَ فِي الْأَرْضِ أُولَئِكَ لَهُمُ اللَّعْنَةُ وَلَهُمْ سُوءُ الدَّارِ (٢٥) ففي هذه الآيات كلمة "يوفون" تقابل كلمة "ينقضون" وكذلك عبارة "يَصِلُونَ مَا أَمَرَ اللَّهُ بِهِ" تقابل "يَقْطَعُونَ مَا أَمَرَ اللَّهُ بِهِ". إنّ الله سبحانه وتعالى في هذه الآيات يشير إلى فريقين مختلفين: "الَّذِينَ يُوفُونَ بِعَهْدِ اللَّهِ" ويقابلها "الَّذِينَ يَنْقُضُونَ عَهْدَ اللَّهِ".

وصف المجموعة الأولى وهي "الموفون بعهد الله" بمجموعة من الصفات الحسنة وهي: "الوفاء بالعهد، عدم نقض الميثاق، ووصلُ ما أمر الله أن يوصل به". وتقابلها أخرى سيئة للمجموعة الثانية وهم "الناقضون عهد الله". وهذه الصفات هي: "نقض عهد الله وقطع ما أمر الله أن يوصل". (مسعود، ٢٠١٦م، ٧٠) ومن جهة أخرى، فقد كرّر الاسم الموصول "الذين" مع المجموعة الأولى ثلاث مرّات. بينما مع "الناقضين عهد الله" اكتفى بذكره مرّة واحدة. وفي هذا التكرار دلالة. حيث تظهر صفاتهم الحسنة مستقلة عن بعضها البعض، وفي هذا إظهار لهم أكثر وهو يلائم سياقهم ويناسب مدحهم وتعداد صفاتهم الحسنة. بالمقابل إهمال "مجموعة الناقضين". (مسعود، ٢٠١٦م، ٧٠)

"الَّذِينَ يُوفُونَ بِعَهْدِ اللهِ وَلا يَنْقُضُونَ الْمِيثاق".(إنّ عهد الله «له معنى واسع ، ويشمل العهود الفطرية التي عاهدوا بها ربّهم كالفطرة على التوحيد وحبّ الحقّ والعدالة، والمواثيق العقليّة التي يدركها الإنسان من خلال التفكير والتعقّل لعالم الوجود، والمبدإ والمعاد، وتشمل كذلك العهود الشرعيّة، وهي ما عاهدوا الرّسول صلى الله عليه وآله وسلم عليه من الطاعة للأوامر الإلهيّة وترك المعاصي والذنوب. (مكارم الشيرازي، ١٤٢١ق، ٣٨٧)

الجدول ٢ يشير إلى أنواع المقابلة

الآية	اللفظ	أنواع المقابلة
٣-٢	(رفع)-(مد) و (السماوات)-(الأرض)	المقابلة اثنين باثنين
٢٥-٢١-٢٠	(يوفون)-(ينقضون) و (يصلون)-(يقطعون)	المقابلة اثنين باثنين

النتائج

-محسنة الطباق في هذه السورة دليل على إعجاز وبلاغة ورونق وعذوبة ألفاظ وعبارات القرآن الكريم. وكذلك هي من أهم المحسّنات التي تزيد الكلام حسناً وطلاوة.

-ينقسم الطباق إلى قسمين: الطباق السلبي والطباق الإيجابي. طباق السلب وهو الجمع بين فعلي مثبت ومنفي. كما رأينا أمثلتهما في هذه الدراسة.

-يمكن القول أنّ الطباق الإيجابي أكثر حضوراً وبروزاً من الطباق السلبي في هذه السورة.

-ظاهرة الطباق والتقابل من الظواهر التي حفلت بها سورة الرعد، فنجد في عدد كثير من آيات هذه السورة الثنائيات المتقابلة من الشمس-القمر، الليل والنهار، صنوان وغير صنوان، الحسنة والسيئة، السماوات والأرض، الدنيا والآخرة، الأعمى والبصير، نفعاً وضرّاً و....

-إنّ عنصر الطباق والمقابلة في هذه الآيات يشير إلى عظمة الله سبحانه وتعالى، ويعطينا دلالة على القدرة الباهرة لله تعالى بوصفه الخالق لكلّ شيء، وكذلك يشير إلى ذات الله غير محدودة ووجوده عام ومطلق. فهو يعلم السرّ والجهر من القول والحركات في الليل والنهار وكلّها مشهودة عنده. والرزق في زيادته ونقصه بيد الله سبحانه وتعالى.

فهرس المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم

٢. ابن المعتز، ابوالعباس عبدالله. (٢٠١٢م). كتاب البديع، ط١، بيروت: مؤسسة الكتب والثقافيّة.

٣. ابن عاشور، محمد بن طاهر. (د.ت). التحرير والتنوير، چاپ اول، بيروت: مؤسسة التاريخ.

٤. الحسوني، سلمان سالم سلامة. (٢٠١٦). ألوان البديع في سورة الكهف، جامعة الشرق

الأوسط، قدّمت هذه الرسالة للحصول على درجة الماجستير.

٥. حسين، أحمد حسين إسماعيل، وجهاد محمد النصيرات. (٢٠١٩م) دلالة الألفاظ التي انفردت بها سورة الرعد في ضوء وحدتها الموضوعيّة. دراسات علوم الشريعة والقانون، المجلّد ٤٦، عدد ٢.

٦. حسين، عبدالقادر. (١٩٨٣م). فن البديع، ط ١، القاهرة: دار الشروق.

٧. الخفاجي، أبو محمد عبد الله. (١٩٨٢). سر الفصاحة، بيروت: دار الكتب العلمية.

٨. الرازي، فخر الدين. (١٩٨٩). نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز، تحقيق: أحمد مجازى السقا، ط ١، القاهرة: المكتب الثقافي للنشر.

٩. زمخشري، محمود. (١٤٠٧ق). الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل. چاپ سوم، بيروت: دار الكتاب العربي.

١٠. الطباطبايي، محمد حسين. (١٤١٧ق). الميزان في تفسير القرآن، چاپ پنجم، قم: دفتر انتشارات اسلامي جامعهى مدرسين حوزه علميه قم.

١١. الطبرسي، فضل بن حسن. (١٣٧٢ش). مجمع البيان في تفسير القرآن، چاپ سوم، تهران: انتشارات ناصر خسرو.

١٢. عباس، فضل الحسن. (٢٠٠٩م). البلاغة فنونها وأفنانها: علم البيان والبديع، ط١٢، الأردن: دار النفائس.

١٣. عبدالغني، أيمن أمين. (٢٠١١). الكافي في علم البلاغة. القاهرة: دار التوفيق.

١٤. الفراهيدي، الخليل بن أحمد. (١٩٦٧). العين، بغداد: مطبعة العاني.

١٥. القزويني، جلال الدين أبو عبد الله. (١٩٩٨). الإيضاح في علوم البلاغة، ط٤، بيروت: دار إحياء العلوم.

١٦. قلقيلة، عبدالعزيز. (١٩٩٢م). البلاغة الاصلاحيّة، ط٣، القاهرة: دارالفكر العربي.

١٧. لاشين، محمد عبدالفتاح. (١٩٨٦). البديع في ضوء أساليب القرآن، ط ٣، مطبعة الأنجلو المصريّة.

١٨. المراغي، أحمد بن مصطفى. (١٩٩٣). علوم البلاغة البيان والمعاني والبديع، بيروت: دار الكتب العلمية.

١٩. . (د.ت). تفسير المراغي، چاپ اول، بيروت: دار إحياء التراث العربي.

٢٠. مسعود، على زيتونة. (٢٠١٦م). التقابل في القرآن الكريم بين الجماليّة والدلاليّة، الجمهورية الجزائريّة، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

٢١. مكارم الشيرازي، ناصر. (١٤٢١ق). الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل، ج٧، ط١، مدرسة الإمام على بن أبي طالب ع.

٢٢. الهاشمي، أحمد. (١٩٧١). جواهر البلاغة في علم المعاني والبيان والبديع، بيروت: دار الكتب العلمية.

٢٣. يعقوب، إميل بديع. (٢٠٠٦). موسوعة علوم اللغة العربية، بيروت: دار الكتب العلميّة.

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

دِراسةُ الوَظيفةِ العاطفية لِلُّغة في حِكَم مُعلّقة زُهير بِن أبي سُلمى (في ضوء نظرية التواصل لدى رومان جاكوبسن)

علي‌رضا محمدرضايي[1]
أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة طهران، مجمع الفارابي
مهران غلامعلي‌زاده[2]
طالب دكتوراه في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة طهران، مجمع الفارابي

الملخص

يعرف زهير بن أبي سلمى بحكمه والشعر الحكمي فضلاً عن لغته الشعرية فيه تجارب قيمة يوفّر دوره القيمة في إطار العناصر اللغوية بين الأجيال والفصول وغايته إدارة المتلقي والحصول على الكمال والاكتمال. يسعى هذا البحث مع العناية بأهمية حصيلة وظائف اللغة في إلقاء المفاهيم، أن يقوم على تحليل الوظائف ودراستها أساساً على ما يقول اللغوي الشهير رومان جاكوبسون في وظائف اللغة. يعتقد جاكوبسن بستة العناصر التواصلي في نظرية التواصل وهي: ١- الرسالة ٢- المرسل ٣- المرسل‌إليه ٤- الرمز ٥- مجال التواصل ٦- قناة التواصل. تأسيساً على ما ذكر آنفاً نرى الشاعر، في عملية التواصل، هو المحور الأصيل والوظيفة العاطفية هي من أبرز الوظائف التي يمكن ملاحظته في هذه الأشعار من خلال البعد التواصلي للحِكَم وبُعد الكفاءات الاجتماعية والبُعد المنشط للحِكَم. يؤكد الشاعر في هذه الأبيات التي تحتوي الأغراض الحكمية، العلم والمعرفة والتجارب التي تيسّر من خلالها كيفية التواصل مع الآخرين ويقوم بإدارة الذات والآخرين بواسطة الذكاء العاطفي والاجتماعي. هذا البحث اتكاءاً على المنهج النفسي يبحث عن الشعور الباطني للشاعر وفكره حول القضايا المختلفة في الحياة.

المفردات الرئيسة: زهير بن أبي سلمى، الحكمة، الوظيفة العاطفية، الإدارة، التواصل

1. amredhaei@ut.ac.ir
2. Mehrangholamali@ut.ac.ir

مقدمة البحث

تندفق النصوص الأدبية - التعليمية من ينابيع الأدباء المفكرين الذين يفتحون أبواباً جديدة من المعرفة والتعرّف بتفكراتهم وتجاربهم في الأبعاد المختلفة للحياة أمام الناس ويرونهم بهذه التجارب. يحمل الحكماء والمفكرون أفكارهم ورؤاهم في المفردات والكلمات و التراكيب شفوياً أو مكتوباً. وجدير بالذكر إنّ الاكتفاء بمعاني هذه الكلمات دون أيّة عناية بقصد المتكلم وفكره وشعوره، لايرشدنا إلى الينبوع الفياض لانّه «توجد أبعاد من المعني تعتمد على النص وقصد المتكلم التواصلي. ومن الواضح أنّ التواصل فضلاً عن فهم المعنى للكلمة، يعتمد على ذلك القصد الذي ينتقش في ذهنه حينما يلقي تلك الكلمة. فمن هذا المنطلق تحرى قصد المتكلم ومايقصده من معنى وتوظيفه يُسمّى بالوظيفية» (يول، ٢٠٠٧، ١١٢) ربما يعتقد البعض أن الاستخدام الوحيد للغة هو إقامة علاقة بين شخصين أو أكثر بل علينا أن نقول هذه العلاقة ليست الاستخدام الوحيد بل اللغة مجموعة من الشُعُر والإشارات التي تظهر بأيّ شكل. يعتبر من أكثر ظواهر العالم تعقداً وأهمّ وظيفتها هو إيجاد العلاقة ونقل الآراء والأفكار والثقافة. إنّ جين اچسون[1] يعتقد بأنّ «اللغة هي منظمة من الشُعُر الصوتية العرفية التي يقلّ ميزتها الثقافية والإبداعية في نظام التواصلي الحيواني» (اچسون، ١٣٧٠، ٣٠). إنّ جين اچسون في هذا القول يشير إلى أسلوبية اللغة إضافة على وظيفته الثقافية والتواصلية ويقدم اللغة كنظام مدون وناشط الذي يستخدم للتجزية والتحليل المستقل لكل شيء وتبيين ميزاته وتواصله. كما قال رومان جاكوبسن أيضاً «من أهم وظائف اللغة ووظيفتها الأولى هي إيجاد العلاقة» (جاكوبسون، ١٩٩٣، ٢٧)

اليوم ليس ملتبساً على أحد أن وظيفة اللغة لا تحصر في العلاقة بين الشخصين ولا تحصد وظيفتها فيها بل اللغة تترقي وتقوم بتحليل الأفكار وعواطف بين الشخصين أو في مجال أكبر إنها تقوم بتحليل أفكار الشعب والمجتمع. على سبيل المثال: «حينما يكتب الروائي رواية ليس قصده إقامة العلاقة بين شخصين أو أكثر فحسب بل يحاول أن يقوم بتحليل أفكار الشعب والمجتمع» (استيتية، ٢٠٠٨، ٦٧٧) إنّ البحوث اللغوية تبين المجال الذي وصلت إليها الدراسات الغوية والدلالية في عصرنا هذا ولا تعتمد هذه الدراسات على توصيف سطحي لظاهرة اللغة بل تعتقد بأنّ السبب الرئيس في غناء أساليب اللغة هو تداخل العلوم الحديث كعلم الفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع في علم اللغة وتأسيساً على هذا تمكن علماء اللغة أن يبينوا الوظيفة التواصلية لوظائف التي تعتبر

1. Acheson

أمراً نفسياً (محمدرضايي و غلامعلى‌زاده، ١٣٩٧، ٦٧). من هولاء المنظرين هو رومان جاكوبسن[1] وفي البداية نقوم بدراسة وتبيين آرائه وأفكاره حول وظائف اللغة. الذي يعتبر من أبرز اللسانيين بنظريته التواصلية. إن نظرية التواصل التي طوّرها (جاكوبسن) تحاول أن تجعل كل نص لغوي غير خارج عنها، مهما كان نوع ذلك النص، فالقول يحتاج إلى (مرسل)، و (مرسل إليه)، و (رسالة = نص)، و (سياق) هو المرجع الذي يُحال إليه المتلقي ليستطيع إدراك مفهوم الرسالة، و (شفرة) وهي الخاصية الأسلوبية للرسالة المتعارف عليها بين المرسل والمرسل إليه، و وسيلة اتصال)لغوية، أو غير لغوية)، لتتم من خلالها الرسالة. (جاكوبسون، ١٩٦٠، ٥٤) فعلى أساس هذه الأمور الستة يقدم رومان جاكوبسون سِت وظائف للغة وهي: الوظيفة الترغيبية، الوظيفة العاطفية، الوظيفة الشعرية، الوظيفة التضامنية (أو التقمضية)، الوظيفة الرمزية والوظيفة الميتالغوية. (المصدر نفسه، ٢٧) ونحن نحاول في هذا البحث القيام بدراسة الوظيفة العاطفية في حِكَم معلقة زهير بن أبي سلمى ونترك سائر الوظائف لضيق المجال. وجدير بالذكر إنّ هذه الدراسة ليست دراسة استقصائية بل دراسة اقتضابية. وقبل أن نتعرض لدراسة هذه الوظيفة في تلك الحكم نفضل إشارة عابرة إلى الخمسة الأخرى لتكون مدخلاً إلى البحث:

الوظيفة الترغيبية

في الوظيفة الترغيبية توجه الرسالة نحو المتلقي أو المرسل إليه. يرسل المرسِل رسالة نحو المرسل‌إليه وتسبب هذه العملية ردّ فعل من قبل المرسل إليه أو المتلقي وتبرز هذه الوظيفة أكثر بكثير في الجملات الأمرية ولكن نشاهدها في الجملات الخبرية أحياناً.

الوظيفة العاطفية

في الوظيفة العاطفية توجه الرسالة نحو المرسل. توجد هذه الوظيفة تأثيراً نابعاً عن شعور خاص للمرسل أو المتكلم حول فكرٍ أو حادثة ما ويمكن أن يكون هذا الإحساس صادقة أو كاذبة.

الوظيفة الشعرية

والوظيفة الشعرية حين تكون الرسالة مُنتَجة لذاتها والشكل الظاهري للنص في حيز الاهتمام أكثر من بقية الجوانب. فيعتبرها جاكوبسون الشعرية قائلاً: إنّ اللغوي لا يحصر نفسه بالشعر عند الحديث عن الشعرية بل كلّ منها في تكلمه يومياً، يستخدم هذه الوظيفة. استخدام كلمة "المدهشة"

1. Roman Jacobson

لصدمة سياقية يعني استخدام هذه الوظيفة الأدبية. في هذا المجال نستطيع أن نعتبر اللغة كمحمل لبقية وظائف اللغة وتختلف أهمية هذه الوظائف من نص لغوي إلى آخر، كما يمكن أن تجتمع في نص واحد، وتتجلى أهمية هذه الوظائف في تحديد المنطلقات الممكنة والمحتملة لفهم الرسالة.

الوظيفة التضامنية (التعاطفية)

يعني إبقاء الاتصال، حين تظهر الألفاظ مهمتها وهي الحفاظ على التواصل اللغوي وتدخل في نطاق ما يسميه البعض (المالئات اللغوية). في هذه الوظيفية للغة، يميل الاهتمام نحو الرسالات التي غرضها الأصلي هو التواصل وتداومه أو انقطاعه.

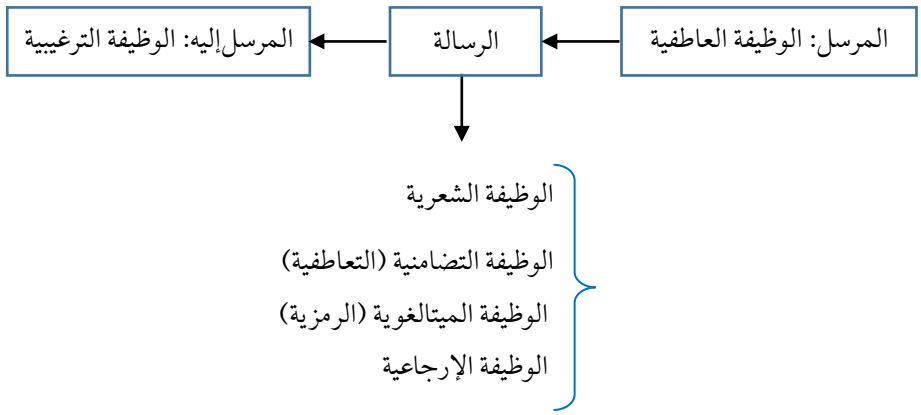
الوظيفة الميتالغوية (الرمزية)

في الوظيفة الميتالغوية توجه الرسالة نحو الرمز، وتظهر في المُرسِلات التي تكون اللغة نفسها مادة دراستها، أو ما يسميه البعض اللغة الواصفة، والوظيفة السياقية. أساساً على قول رومن جاكوبسون حينما يشعر المتكلم أو المتلقي أن يجب عليهما أن يطمئن عن الإشتراك بنسبة الرمز الذي يستفاد، في هذا المجال توجه الرسالة نحو الرمز. وهي أساس كل تواصل، إذ تحدد العلاقة بين الرسالة والغرض الذي ترجع إليها.

الوظيفة الإرجاعية

اتجه الرسالة في هذه الوظيفة نحو المفهوم وموضوع النص هذا يعني تتضامن كل عناصر الجملة لأداء مفهوم خاص.

فيما يأتي رسم بياني متكامل لهذه العناصر وما ينجم عنها من وظائف:



أسئلة البحث

- ما هو دور استخدام المفردات وترصيصها في مجال التواصل؟

- ما هو دور العناصر البلاغية في مجال التواصل وكيف تبين هذه العناصر الوظيفة العاطفية؟

فرضية البحث

- تلعب كل من عناصر اللغة وعناصر البلاغة دوراً آخر فضلاً عن دورها الأصيل وهو إرسال الرسالة.

- الوظائف التي تقوم اللغة بأدائها تنثق من إرادة المتكلم فتتعدد حسب الأغراض.

أغراض البحث

نسعى في هذا البحث دراسة هذه الحِكَم من منظار الذكاء العاطفي وأبعاده الخمسة يعني: معرفة الذات، إدارة الذات، الحثّ، التعاطف، المهارات الاجتماعية بالتذكير على الوظيفة العاطفية في هذه الحِكَم.

خلفية البحث

-الحكمة عند زهير بن أبي سلمى؛ پرديس اكبر زاده. أطروحة للحصول على درجة الماجستير. جامعة سمنان (١٣٩٠)

-الحكمة في معلقة أبي سلمى؛ دكتر ابوالفضل رضايي وعلي ضيغمي.مجلة اللغة العربية وآدابها، سال دوم، شماره٤.

في هذين البحثين حاول الباحث أن يستعرض جانباً من الحكمة الجاهلية عن طريق الشاعر الحكيم زهير بن أبي سلمى وشرح أبيات التي تحتوي وتضم المفاهيم الحكمية دون أي عناية بنظرية رومن جاكوبسون دون إشارة إلى العناصر اللغوية.

-الصورة الفنية في معلقة زهير بن أبي سُلمى؛ سلمى سليمان أحمد وفؤاد شيخ الدين عطا. أطروحة للحصول على درجة الماجستير. جامعة الخرطوم (١٤٢٩) تناولت هذه الدراسة معلقة زهير بن أبي سلمى وقامت بتقسم ثلاثة الفصول. تناولت في الفصل الأول حياة الشاعر وتحدثت في الفصل الثاني عن الأغراض التي نظم فيها زهير معلقته وخصصت الفصل الثالث للدراسة التحليلية والفنية في معلقة زهير بن أبي سلمى وبين هذا الفصل عناصر تشكيل الصورة الفنية في المعلقة من بيان ومعان وبديع ولكن لا نرى أثراً من نظرية رومن جاكوبسون في هذا البحث.

-الدنيا من منظار زهير بن أبي سلمى؛ نجمة رجايي ورضا افخمي عقدا، المجلة المخصصة للقسم اللغة والآداب جامعة فردوسي بمدينة مشهد، رقم٤، السنة٢٠٠٦م، صص١٥٦-١٣٥. في هذا البحث درس الباحث قضية الدنيا بجوانبها المختلفة في معلقة زهير بن أبي سلمى فحسب.

فعلى أساس ما ورد في المجلات الداخلية والخارجية، ما وجدنا بحثاً درس قسم الحِكَم من معلقة زهير بن أبي سلمى في ضوء نظرية التواصل التي يقدمها رومن جاكوبسون فيعتبر هذا البحث حديثا ويستطيع أن يكون كمفتاح للبحوث الآتية.

حياة زهير بن أبي سُلمى ونشأته

هو زهير بن أبي سُلمى المزني من قبيلة مضر. ولد نحو سنة ٥٣٠م في نجد. «كان أبوه ربيعة قد ترك قومه وأتى غطفان وتزوج من أم عمرو في قومها فكان له منها زهير الذي نشأ وترعرع في غطفان. وكان في غطفان شيخ حكيم غني برجالة العقل اسمه بشامة الشاعر خال ربيعة والد زهير، فلزمه زهير وحفظ له وأخذ عنه الشعر والرصانة والرغبة في إصلاح مجتمعه القبلي ثم تتلمذ زهير لزوج أمه أوس بن حجر زعيم المدرسة المضرية أو الأوسية في الجاهلية فاتخذ زهير طريقته في الشعر» (الفاخوري، ١٣٨٣، ١٤٩) سكن شاعرنا في غطفان وتزوج هناك من امرأتين على الأقل، الامرأة الأولى هي أم أوفى التي لم تنجب له طفلاً فطلقها زهير بعد أن تزوج عليها كبشة وقد أنجبت كبشة له ولدين شاعرين هما: كعب صاحب قصيدة "بانت سعاد" المشهورة و بجير. حياة الزهير من الوجهة الأدبية طريفة فقد كان أبوه شاعراً و كذلك خاله وأختاه سلمى والخنساء وورث عنه الشعر

(ضيف، ١٤٢٦، ٣٠٣) طبع زهير على التعقل والرصانة ونشأ في كنف بشامة الشاعر الذي كان ذا حزم وحكمة ورزانة فتخلق زهير بأخلاقه وأحبّ الاستقامة في القول والعمل كما مال إلى الحرم والسلم وقام بالوعظ الكريم ومحاربة كل شذوذ غير مألوف في الحياة الاجتماعية. ومات زهير نحو سنة ٦٢٧م في عمر يناهز ٩٧ سنة. (الفاخوري، ١٣٨٣، ١٤٩)

الوظيفة العاطفية في حِكم معلقة زهير بن أبي سُلمي

توجه الرسالة في الوظيفة العاطفية نحو المرسِل أو المتكلِم و«تبين هذه الوظيفة الفكر وإحساس المتكلم حول الموضوع الذي يتكلم عنه. تبين هذه الوظيفة للغة، الإحساس العاطفي الخاص الذي يمكن أن يكون واقعياً أو يتظاهر المتكلم به» (جاكوبسون، ١٣٨٠، ٢٦٣) جدير بالذكر أن نقول المرسل أو المتكلم هو محور الوظيفة العاطفية. إنّ الشاعر في هذا القسم من الحِكَم يوضّح ما للمتلقي وما عليه ليتمكن أن يرشده غير مباشر للمتلقي لهدايته غير المباشرة ويحاول أن يشرف على ما يترتب على عمله من نتائج ولا يحصر قوله في فريق خاص بل نتمكن أن نعتبره قولاً عاماً فتضم هذه الحكم مفاهيماً منها: معرفة الذات، إدارة الذات، الإعتماد على الذات، الإقامة بالواجبات، الإبداع ومن جانب آخر تبين التعرف على أحاسيس الآخرين وميولهم، إدارة الآخرين، قدرة التأثير، القيادة، التحوّل والتغيير ونشاهد كل هذه العناصر في هذا القسم من الحكم.

١- ومَن هابَ أسبابَ المَنايا ينَلْنَهُ وإنْ يرقَّ أسبابَ السَّماءِ بِسُلَّمِ.

يخاطب الشاعر في هذا البيت نفسه ويذكرها بمصيرها المحتوم فقد اعترته مصاعب كثيرة في مشوار حياته الطويل -وإن اجتازها بسلام- لكنه يقر في النهاية بموته وحتميته عليه وعلى كل شيء. وهذه التجارب والعلوم والأفكار والآراء التي حصل عليها، لن ينقذه عن الموت بل يناله الموت وهذه الحتمية تبرز في المفردات التي يختارها الشاعر ونقوم بتبيينها.

جدير بالذكر إنّ إختيار كلمة "هابَ" بدلاً من "خاف" يمكن أن يكون له مفهوم خاص. «كلمة "خوف" بمعني أنّ شخص أصيب به الضرر حال كونه قبل أن يمسّه الضرر ووقوعه يوجد في نفسه الريب أ يصابُ به الضرر أم لا؟». (العسكري، د.ت، ٢٣٦). «وكلمة هَيبْ بمعني الخوف الذي يلازمه القدرة والرعب» (افرام البستاني، ١٣٧٥، ماده هَيبَ). بعبارة أخري وجود القدرة في شخص أو شيء أصبح سبب خوف ذلک الشخص. إن إختيار المفردة (هيب) جاء بهدف إسقاط معنى الهيبة والقوة المقرونة بالسطوة والقدرة على الموت فالموت حقا يلقي بضلاله المرعب على الإنسان فيسطير على شعوره فينتابه الذعر والخوف مستشعراً سطوته الغاشمة عليه.

وفي الشطر الثاني استخدم الشاعر بعض المفردات منها: (يـرِقَ، السَّـماء، السُّـلَّم) فـي بعـض مـن النسخ أُستُخدم كلمة (نال) بدلا من كلمة (يرِقَ) (بن‌سلمي، ١٩٨٨، ٥١) ولكن مع العنايـة بتضـامن المفردات في هذا الشطر، نصل إلى هذه النتيجة بأنّ الكلمة الصحيحة هـي كلمـة (يـرِقَ) لأنّ هـذا الفعل يدلّ على التفوق كبقية المفردات التي توجد في البيت. ترسم فكرة الموت والنهايـة المحتومـة بصوره عامة انطباعا سلبيا لدى الإنسان فيعدها عاملاً مدمراً وهادماً للفرص والآمـال. بصـورة عامـة، أحد من المفاهيم التي تعطي البشر الطاقة السلبية، هو حتمية الموت كعامل مـدمِّر ومخـرّب الـذي يأخذ من الإنسان الفرص الذهبية في الدنيا وطيلة حياتـه وفكـر هكـذا يـدفع عـن النـاس كـل آمالـه ودوافعه.

إنّ زهير بن أبي سلمى هذا الشاعر الحكيم، يهتم بكل الحواجز في سبيل آمال الناس وتفائلهم لذلك يشير بالفور إلى الموت وحتميته ويسعي أن يتكلم عن الموت كعامل لتطوير الدوافع والتفـاؤل وفـي النهاية يزيد دوافع السير نحـو الخيـر. مـع العنايـة بـأن الشـاعر يقـوم علـى الترغيـب نحـو الخيـر والمحسنات وصيانة العِرض في الأبيات الأولى:

ومَـــن لَـــمْ يصـــانِعْ فـــي أمُـــورٍ كَثيـــرَةٍ ومَـــنْ يجْعَـــلِ المَعْـــروفَ مِـــنْ دونِ عِرْضِـــهِ
ومَـــنْ يـــكُ ذا فَضْـــلٍ فَيبخَـــل بِفَضـــلِهِ يضَـــرَّسْ بِأَنْيـــابٍ ويؤطَـــأُ بِمَنْسِـــمِ
يفِـــرْهُ ومَـــنْ لا يتَّـــقِ الشَّـــتمَ يشْـــتَمِ علـــي قَومِـــهِ يسْـــتَغْنَ عَنْـــهُ ويـــذْمَمِ

في المقطع الحديث يسعى أن يقوم على الابتكار ومع تبيين موانع وحواجز الإحسان، يعطي المتلقي بعض التوجيهات والإرشادات كي يوسّع معرفته للأقرباء والأصدقاء وفـي النهايـة يسـعى أن يسـاعد نفسه والآخرين في تبيين التعارضات وإدارتها فعندما الشاعر يوضّـح ويبـين فكـره ورأيـه حـول هـذه المفاهيم، يبرز الدور العاطفي الذي يدلّ على فكرة المتكلم. فنستطيع أن نجـد المثـل البـارز حـول دور هكذا، في البيت التالي الذي تبين لنا هذا الدور العاطفي بشكل أحسن بواسطة الصـور اللغويـة الموجودة وتضامن المفردات فيه.

٢- ومَن يجْعَلِ المَعْروفَ في غَيـرِ أهْلِـهِ يكُـــنْ حَمْـــدُهُ ذَمّـــاً عَلَيـــهِ ويَنْـــدَمِ

يتحدث الشاعر عن حكمة اجتماعية وبيانها في شعره. أساساً على معنى البيت يبرز الـدور العـاطفي كدور محوري في هذا البيت مع العناية بـأن نـتمكن أن نعتبـر الـدور التضـامني، الأدبـي والترغيبـي كمحمل لهذا الدور العاطفي في البيت. بعبارة أخرى نحن نكشـف أحاسـيس التـي يلقيهـا الشـاعر

حول المجتمع الذي يعيش فيه بواسطة المفردات وانسجامها معاً في هذا البيت. إن الشاعر يبيّن لنا في شعره رأي المجتمع لمن يضع المعروف في غير محله وردود الفعل التي يلاقيها من اللوم بدلا من المديح والثناء فقد ساندته الكلمات المستخدمة فيه فالشاعر استخدم المفردة (ذمّ) في المصرع الثاني حال كونه يستطيع أن يستخدم كلمة (لوم). نشاهد في كتاب الفروق اللغة للعسكري بعض الفروق حول هاتين الكلمتين منها: «قد تدلّ كلمة (لوم) على عمل حسن ولكن كلمة (ذم) تختص بالعمل القبيح» (العسكري، د.ت، ٤٣). يعتقد الشاعر عندما يفعل أحد الخير والصالح في حق شخص غير مستحق بهذا العمل الحسن، قد دمّر عمله الصالح كأنّه عمل سيء وأيضاً يستخدم الشاعر كلمة (يندم) في نهاية البيت إشارةً إلى نهاية الأمر يعني الندامة.

إنّ النقطة الهامة التي نصل إليها في هذه الأبيات هي البدايات والنهايات التي يشير إليها الشاعر وفي الحقيقة نتمكن أن نعتبر هذه الأنماط السلوكية في تعامل الآخرين كلعبة الشطرنج يعني يحذّر الشاعر المتلقي في أي نوع من التحركات وسيبلغه نتائج كل من تلك التحركات. في هذا البيت يرسّم الشاعر لنا المعرفة والتعريف والعلم والكفاءة كواجبات في طريق الإحسان ويؤكّد على وجودهم كعامل ضروري في قضية الإتصال بالآخرين وإلّا نواجه الندامة وقطع الإتصال.

١- ومَن يعْصِ أطْرافَ الزَّجاجِ فإنَّه يطيعُ العَوالي رُكِّبتْ كُلَّ لَهْذَم

في هذا البيت يجسّد لنا الشاعر نظرته ورأيه السلبي ونفرته حول الحرب ويبذل قصارى جهوده في عدم وقوعها ومنع أقربائه وأصدقائه عنها ويدعوهم إلى التسامح في أعمالهم وتعاملهم معاً ويفهم هذا الفكر والرأي من الشاعر من خلال إختيار الألفاظ وتضامنهم معاً وسنقوم بالتوصيف وتحليله.

في هذا البيت، كلمة (أطراف الزّجاج) تدلّ على قبضة السنان يعني أوائله وكلمة (العوالي) بمعنى أواسط السنان وكلمة (لهذم) بمعنى رأس السنان (ابن منظور، بيتا، مادة: زجج وعول ولهذم). يجسّد الشاعر لنا المراحل الابتدائية للحرب بواسطة اختيار الألفاظ الخاصة والعبارات العالية وإيجاد المفاهيم الهامة ويستخدم كلمة (أطراف الزجاج) في بداية البيت ويشير تلويحاً إلى التسامح وحينما يقصد بيان قرب وقوع الحرب فيصوّر لنا هذا القرب ويستخدم كلمة (العوالي) لدلالتها على أواسط السنان ومن هنا يسعى ويبذل قصارى جهوده في توصية التسامح وفي النهاية يستخدم كلمة (لهزم) كي يشير إلى وقوع الحرب ونتيجة عدم التسامح لدلالتها على رأس السنان فجدير بالذكر أن نقول «إنّ حرف (هاء) يدلّ على الإضطراب والعنف» (عباس، ١٩٩٨، ١٩٢) فيوجد في كلمة (لهزم) هذا الإضطراب بسبب وجود هذا الحرف فنستطيع أن نعتبر هذه الكلمات

الثلاثة يعني (أطراف الزجاج، العوالي ولهزم) كرمز لتجسّد نتيجة عدم التسامح والتعامل مع الآخرين والميل إلى الحرب. في الواقع يتنبه الشاعر المتلقي إنّ من لم يصانع في الشدائد وطوال اليوم مع الآخرين يلاقيه أشدّه وأقبحه.

حينما ندرس هذا البيت نشاهد فيه استخدام أسلوب الشرط: فعل الشرط فعل مضارع وجوابه جملةً اسميةً والخبر فعل مضارع فإنّ هذا المنوال يعني: «أنّ الجملة الاسمية حينما كان خبره مضارعاً تدلّ على التجدد والحدوث ونفس الجملة الاسمية تدلّ على التأكيد في العمل والموضوع» (التفتازاني، ١٣٨٨، ٦٨) فعلى هذا المنوال: يؤكد الشاعر بأن مثل هذا الموقف (أي عصيان أطراف الزجاج) الذي يكون كناية عن رفض السِلم، يؤدي دائماً إلى نتيجة واحدة تتجدد وتستمر وهي الإنقياد والاستسلام والرضوخ لما يأمره العدو أو الجهة المقابلة ويتحكمه. في الحقيقة الشاعر يشير إلى أمر مهم وهو الإرادة الاقتضائية أو إدارة الذات والآخر حسب المقتضيات والأحوال فيحدّد الشاعر ما على المخاطب و ماله في مثل هذه المواقف.

٣- ومَن لا يذُد عَن حَوضِهِ بِسِلاحِهِ يهَدَّمْ ومَن لا يظلِمِ الناسَ يُظْلَمِ

يبين هذا البيت لنا أحاسيس وأفكار الشاعر حول الموضوع والمفهوم الذي ينشعب عن هذا البيت ويميلنا نحو الدور العاطفي الذي نقوم بتبيينه. يستخدم الشاعر الحكيم في هذا البيت الفعلين المجهولين (**يهَدَّمْ ويُظْلَمِ**) ويعتقد علماء علم النحو بأنّ «هذا النوع من الفعل يدلّ على شمولية الحُكم واتساعه» (السامرائي، ١٤٢٣، ج٢، ٦٢)

يعتقد الشاعر بواسطة اختيار هذا الأسلوب، بأنّ من لا يسعى في إدارة حياته ونفسه ولا يختار ويستفيد من الأساليب الإدارية فيظلم ويدمّر حياته وعيشه من كل الجوانب ومِن جانب أي شخص. الميزة الأخرى للفعل المجهول هي «أهمية نفس الفعل وعدم العناية بالفاعل» (المصدر نفسه، ج٢، ٦٢) يوضّح هذا القسم تأكيد الشاعر على إدارة الذات والحياة وإدارة الآخرين أكثر فأكثر لنا. يعتقد زهير بأنّه عندما لا يقدر شخص في إدارة حياته، فسوف يتدهور. لا يهتم زهير بالفاعل، لكنه يؤكد هذا الشيء المهم في الحياة فحسب. في هذا القسم، من المفيد التعبير عن وجهات نظر اللغويين: هوبر[1] وطومبسون[2]. يتكلم هذان اللغويان في الموضوعات اللغوية التطبيقية من مفهومين: الخلفية والأرضية. تعتقد هذه النظرية بأنّ الأرضية «تدلّ على الفضاء والمشهد وتدلّ الخلفية على

1. Hopper
2. Thompson

الغرض الأصلي للمتكلم أو المرسِل» (هوبر، ١٩٨٧، ١٣) بعبارة أخرى الخلفية في هذا البحث هي الأساس والأرضية هي مواده ومقدمته. أظهر هوبر وطومبسون، إستنادا إلى الدراسات الإحصائية لعدة نصوص «أنّ الخلفية تبرز عادتاً وعمدتاً في الفعل المتعدي لإنّ الميزات الأصلية لهذه الأفعال وللموضوعات التي تطرح، هي وجود الفاعل والمفعول والأرضية تبرز عادتاً واكثراً في الفعل اللازم لإنّ الفاعل يعتبر في الفعل اللازم من الأحداث الفرعية» (المصدر نفسه، ١٣) يمكننا نستفيد هذه الميزة في الأفعال المبنية للمعلوم والمبنية للمجهول عندما نستخدم الفعل المعلوم، إن خلفيتنا هي الفاعل والعامل في الإجراءات المتخذة وتلك الإجراءات هي الأرضية لأن الفاعل هو الأصل والمحور فينصب عليه الاهتمام وعندما يستخدم الفعل المجهول ويحذف الفاعل، الخلفية هي موضوع الإجراءات المتخذة والأرضية هو الفاعل فيتغير محور الاهتمام من الفاعل إلى الفعل. وفي هذا البيت أيضاً قد قدّم الشاعر الحكيم في هذا السياق، القدرة على إدارة الحياة كالخلفية والذين يدمّرون الحياة لشخص لايجهز بجهاز التجربة والقدرة في إدارة حياته، كالأرضية.

ويتحدث الشاعر في الشطر الأول عن القدرة والتمكّن على إدارة الشؤون لذلك لا يمكن القول إنّ نيته من الظلم هي نفس الظلم والقهر على الناس لكن كلمة الظلم هنا تعني القدرة إزاء قدرة الآخرين. «تعني كلمة (الظلم) وضع الأمور في مكان آخر غير مكانها المخصوص أو في وقت غير وقتها المقصود» (الراغب الإصفهاني،١٣٨٣، مادة ظَلَمَ). «الظلم ضرر لا يستحق والظلم أصله نقصان الحق» (العسكري، ١٤١٨، ٢٣١) نتمكن أن نقول أنّ الشاعر قد استخدم صناعة المشاكلة وفي بعض النُسَخ يسمّي بالمقابلة «وحاصلها مقابلة اللفظ بمثله، ثم هي تأتي على وجهين، أحدهما مقابلة المفرد بالمفرد ومثاله (هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَانِ إِلَّا الْإِحْسَانُ) (الرحمن: ٦٠) وثانيهما مقابلة الجملة بالجملة ومثاله (وَمَكَرُوا وَمَكَرَ اللَّهُ وَاللَّهُ خَيْرُ الْمَاكِرِينَ) (آل عمران: ٥٤)» (العلوي، ١٤٣٣، ج٣، ٢٠٠) إنّ الظلم في هذا البيت هو بمعنى إعمال القدرة إزاء قدرة الآخرين فليس الظلم بمعنى القهر على الناس وسلب الحق ونقصانه بالقدرة فيعتقد الشاعر على كل شخص أن يدافع عن حقوقه في طيلة حياته إزاء قدرة وتجاوز الآخرين. يرى زهير أنّ الحياة لاتخلو من المشاكل والصعاب فلابد للإنسان أن يقاومها ويتغلب عليها بذكاء محافظا على كيانه والدفاع عن نفسه.

وأما الملاحظة الأخرى التي يمكن الإشارة إليها فهي قضية إلصاق ضمير (هاء) بإسمين (الحوض والسلاح) هذا الإلصاق يدلّ على التضامن بين المُلك والمحافظة منه يجب على كل فرد أن يدافع مما هو مسؤول عنه ولا يتركه للآخرين بشكل عام، في هذا البيت بواسطة استخدام المناسب

للألفاظ، يدعوك الشاعر إلى الإدارة والمسؤلية وهاتان الميزتان تعتبران كمهارة إجتماعية تبين الكفاءة والجدارة في تقديم ردود إيجابية ضد الآخرين. وفقا للشاعر، لا ينبغي أن تكون نتيجة التسامح والتنازل مع الناس، الذلالة والحقارة لكن يجب على الجميع السيطرة على جميع جوانب حياتهم. في الواقع، الشاعر بسبب الاستفادة من القيادة والسلطة وإدارة الذكاء العاطفي، يعتني بجميع الجوانب خلال إدارته وقيادته. إنه يدعو إلى التسامح والتواضع، وعدم قبول الفكاهة والإذلال فيمكن القول إنّ الشاعر يتسلّح ويأمر بالتسلح في الأمور الاجتماعية والعائلية بالتنظيم الذاتي لأنّ «الناس الذين لديهم القدرة على إدارة النفس والآخرين، يهتمون بمشاعر الآخرين أكثر مما يشعرون به وأظهروا أنهم مدققون بل هم متخصصون في فهم الاتجاهات في السياسات الاتصالية» (گلمن،١٣٩١، ٤٥).

٤- سَئِمتُ تَكاليفَ الحَياةِ ومَن يعِش ثَمانينَ حَولاً لا أبَا لَك يسأَمِ

إن الخطاب في البيت يتوجه إلى نفس الشاعر فقد أعرب عن فكره وشعوره عن مصائب الحياة. بوضوح ، لقد تم إنشاء هذا الدور العاطفي من عبر استخدام السليم للكلمات وإيجاد أبعاد لفظية ودلالية.

إن الشاعر قام بتوظيف العاطفة عبر استخدام الجملة المعترضه "**لا أبا لك**" في الحقيقة إنه أراد أن يعبر عن عمق شعوره ووجدانه ثم نقل ذلك الإحساس إلى متلقيه. ذكرت بعض الترجمات باللغة الفارسية لهذه العبارة معادل **(انتبه)** (ترجاني زاده ١٣٨٨، ١١٩). هذا المزيج فيما يتعلق بما يعادله في اللغة الفارسية، هو أحد من نقاط ذروتها في التعبير عن مشاعر الشاعر عن الحياة في الواقع، يتذكر الشاعر بمساعدة استخدام هذه العبارة، الصعوبات التي تمسّه خلال حياته.

استفتح الشاعر خطابه بواسطة كلمة **(سئمت)** وقد استخدم هذا الفعل عن قصد فيما يمكنه توظيف فعلا آخر **(مللت)** بدلا منه من دون إحداث خلل في الوزن وربّما يكون السبب «في التصنيف الصوتي والدلالة من الحروف عندما يجعل حرف **(س)** في بداية الكلمة، يجب على المتكلم أن يتكأ عليه ويعطيه ميزة ناشطة كي تقومَ بإيراد الحوادث التي تدلّ على الحركية والصعود» (عباس، ١٩٩٨، ١١٢) في هذه الحالة، يتجلّي نوع من الشدة والشعور بالقوة والحزم والنشاط في هذه المصادر. يستخدم الشاعر الحرف" س "، الذي له هذه الدلالة، مرتين للتأكيد؛ مرة في شكل الفعل الماضي "سَئِمتُ" ومرة أخرى في شكل الفعل المضارع "يسأَمُ" يبدو أنّ عملية اكتساب هذه التجربة، لها استمرارية من الماضي إلى المستقبل. كل هذه الحالات تعبر عن أفكار الشاعر في حقائق الحياة

ويركز الشاعر على استخدامها والتعبير عن شدتها فيضع به نفسه في النقطة المركزية للدائرة والساحة باستخدامه أسلوب التكلم ليبرز الدور العاطفي للغة.

٥- رَأيتُ المَنايا خَبطَ عَشواءَ مَن تُصِبْ تُمِتهُ ومَن تُخطِئ يعمّر فَيَهْرِمِ

يبدو أن الخطاب موجه إلى ذات الشاعر فنراه يخاطب نفسه ويعبر عن موقفه من الحياة والموت - فقد عبر في البيت السابق عن نظرته في الحياه كما مر -والآن يعبر عن موقفه من الموت ونظرته فيه فقد نسب إليه الطيش والعشوائية، بل يعتبر المنايا كسهام طائشة فتّاكة فيحذّر نفسه والآخرين غير مباشرٍ ويدرك أنه يجب عليه أن يتذكر الموت دائما فيجعل الشاعر المتلقي في فضاء رهيب يؤثر في تذكر الموت، وتحريک مشاعره وأحاسيسه إن الدور العاطفي للغة في هذا الجزء يكمن في الكلمات والمجموعات التي يختارها الشاعر.

كلمة" المنايا "وأسلوب الشرط مثيرة للإعجاب. يصوّر الشاعر مع إعتماده على هذا الجمع يعني (المنايا) مفهومين عامين واحد للموت وآخر للبشر ويستخدم أسلوب الشرط و (مَن) الشرطية التي قد تفقد مرجعيته الزمنية ويشير إلى مطلق الوقت والمطلق من الأفراد لأنهم يقولون " (مَن) يشير إلى مجموعة ذي العقول والإدراک والميزة الأساسية التي تميز بها هي أنها لا تقتصر على وقت معين بل إنها بشكل عام والمطلق تدل على الأزمنة كلها أساساً على استخدام هذا الأسلوب يضع الشاعر نفسه في زمرة الناس الذين يمسّهم الموت على الرغم من أن لديهم حياة طويلة لأن كلمة "هرم" التي يستخدمها الشاعر نهاية بيته، «تعني نهاية العمر والشيخوخة» (الأزهري ١۴٢١، ماده هَرَمَ) هذا المصطلح يقع في نهاية الجزء ويظهر النهاية. يقول الشاعر إنه ولو هرب لمدة من الموت ولكن ليس له الأمان دوماً. في هذا الجزء، يصور الشاعر منحدر الحياة البشرية باستخدام تخطيط الكلمات. إنّ المَنايا تخبط خَبطَ العَشواءَ في أي لحظة، قد يقع الإنسان في حفر الموت وقد تطول الحياة ويهرم ولكن نهايته ليس إلّا الموت.

نتيجة البحث

- يؤكد الشاعر في هذه الأبيات التي تحتوي الأغراض الحكمية، العلم والمعرفة والتجارب التي تيسّر من خلالها كيفية التواصل مع الآخرين ويقوم بالإدارة بواسطة الذكاء العاطفي والاجتماعي وفي النهاية لا يترک المتلقي في عدة الأقوال والإرشادات بل يتذكر كيفية النشاطة والسير نحو الكمال طيلة الحياة وأوقفه على المفتاح وينبوع هذا الكمال وهو التجربة والوعي الذاتي.

- تأسيساً على الأبيات التي درسناها نرى الشاعر، في عملية التواصل، هو المحور الأصيل والوظيفة العاطفية هي من أبرز الوظائف التي يمكن ملاحظته في هذه الأشعار من خلال البعد التواصلي للحِكَم وبُعد الكفاءات الاجتماعية والبُعد المنشط للحِكَم

- ويجعل علامات الإنذار على سبيل المتلقي كي تساعده في مقرراته وإدارته الذات والآخرين في الأزمنة المختلفة لإيجاد العلاقات الحسنة معهم.

- يتذكر القيم والكرامات الإنسانية ويشير إلى بعض الواجبات والمؤاشرات في طريق وصولها ويستخدم التقابلات اللغوية.

- في طريق الإيصال إلى الكمال والعلاقات الحسنة مع الآخرين، يشير إلى آفات التي توجد في هذا الطريق.

المصادر والمراجع

١. استيتية، سمير (٢٠٠٨م). اللسانيات، المجال، الوظيفة و المنهج، الطبعة الثانية، عمان، عالم الكتب الحديث

٢. اچسون، جين (١٣٧٠ه.ش). زبان شناسي همگاني، ترجمه دكتر حسين وثوقي، چاپ سوم، تهران، علوم

٣. بستاني، فؤاد افرام (١٩٩٦م). *فرهنگ ابجدي*، د.ط، تهران، اسلامي

٤. بن سُلمي، زهير (١٩٨٦م). *ديوان*، الطبعة الثانية، لبنان-بيروت، دار صادر،

٥. بن سُلمي، زهير (١٩٨٨م).شرح الديوان:علي حسن فاعور، الطبعة الأولي، بيروت-لبنان، دارالكتب العلمي،

٦. تفتازاني، سعد الدين (٢٠٠٠م). مختصر المعاني، الطبعة السابعة، قم، دارالفكر

٧. ثعلب، أبي العباس (١٩٨٣م). شرح ديوان زهير بن ابي سُلمي، الطبعة الأولى، بيروت،دارالآفاق الجديدة

٨. راغب اصفهاني، حسين بن محمد (١٤١٢ه.ق). مفردات ألفاظ قرآن، د.ط، تهران

٩. السامرائي، فاضل صالح (١٤٢٣ه.ق). معاني النحو، القاهرة: شركة العاتک لصناعة الكتاب

١٠. شعيري، حميدرضا (١٣٩١ه.ش). مباني معناشناسي نوين، چاپ سوم، تهران، سمت

١١. صالح سامرائي، فاضل (١٤٣٤ه.ق). معاني النحو، الطبعة الاولى، بيروت - لبنان، مؤسسة التاريخ العربي

١٢. صفوي، كورش (١٣٨٣ه.ش). از زبان شناسي به ادبيات، تهران، سوره مهر

١٣. ضيف، شوقي (١٤٢٦ه.ق). تاريخ الادب العربي، الطبعة الثانية، القاهرة، دارالمعارف

١٤. عباس، حسن (١٩٩٨م). خصائص الحروف العربية و معانيها، الطبعة الأولى، دمشق، اتحاد الكتاب العرب

١٥. العسكري، أبوهلال (د.ت). الفروق في اللغة، د.ط، القاهرة ، دارالعلم و الثقافة

١٦. الغنيم، يوسف عبدالله (١٩٨٥م). شعراء المعلّقات، د.ط، بيروت، دارالمشرق العربي

١٧. الفاخوري، حنا (١٣٨٣م). تاريخ الأدب العربي، الطبعة الثالثة، توس، طهران.

١٨. گلمن، دانيل (٢٠١٢م). كاربرد هوش هيجاني در كار، ترجمه:نسرين پارسا، چاپ اول، تهران، انتشارات وزيري

١٩. محمدرضايى، علي‌رضا، غلامعلي‌زاده، مهران (١٣٩٧ش). نقش و نقش‌گرايى در بلاغت عربى، تهران، انتشارات دانشگاه تهران

٢٠. ياكوبسن، رومن (١٣٨٠ه.ش). زبان شناسي و شعر شناسي، ترجمه: كورش صفوي، تهران، هرمس

٢١. ياكوبسن، رومان (١٩٩٣م). النظرية الالسنية، ترجمة: فاطمة الطبال بركة، الطبعة الاولي، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع

22. Hopper. P. (1987). "Emergent Grammar" BLS. 13: 139- 157

23. Jacobson, Roman, (1960). "linguistics and poetics "in a. Jaworski and N. coup land (eds). London.

24. George Yule. (2007). The Study of language. CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS

25. M.A.K. Holliday. And. C. M. I. M. Mathieson. An Introduction to Functional Grammar.199

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

دراسة بلاغية للللفّ والنشر المجمل في القرآن الكريم وإشكاليات ترجمته

مجتبى عمراني پور[1]
أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة طهران، مجمّع الفارابي
مهران غلامعلي زاده[2]
طالب دكتوراه في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة طهران، مجمّع الفارابي

الملخص

يحتوي القرآن الكريم على فنون بديعية، منها اللف والنشر المجمل، وتعدّ ترجمته من أبرز إشكاليات ترجمة القرآن الكريم، بما أنّ على الترجمة القرآنية أن تنقل جماليات هذه الفنون البلاغية إلى المتلقي في لغة الهدف. من هذا المنطلق يقوم هذا البحث عبر المنهج الوصفي-التحليلي بدراسة اللف والنشر المجمل في القرآن الكريم وجمالياته وإشكاليات ترجمته إلى اللغة الفارسية. إنّ الغرض البلاغي من استخدام هذا الفن هو الإيجاز في الكلام، لكن عندما ندرس بعض الترجمات الفارسية نرى أنّ المترجمين يواجهون مشكلة في ترجمة هذه الصنعة البلاغية وتتسرب المشكلة إلى ترجماتهم، وتتمثل المشكلة في عجز هذه الترجمات في إيصال المعنى الأصلي والكلّي مع حفظ الإيجاز، بل نرى في بعض هذه الترجمات أنّ ضحية الترجمة الإيجاز، وإن نجحت بعض الترجمات في الحفاظ على الإيجاز، خسرت في مجال نقل المضمون.

المفردات الرئيسة: القرآن الكريم، البلاغة، اللف والنشر المجمل، الإيجاز، إشكاليات الترجمة

1. emranipour@ut.ac.ir
2. mehrangholamali@ut.ac.ir

المقدمة

إنّ القرآن الكريم هو أعظم معجزة لنبينا الأعظم صلى الله عليه وآله سلّم. ولا شك في أنّ الدراسات عن وجوه الإعجاز في القرآن كثيرة للغاية، لا يمكن أحصاؤها، فالقرآن الكريم معجزة الأعصار ورائعتها الأدبية الأولى الخارجة عن مقدرة البشر. من دلائل الإعجاز في القرآن الكريم الفصاحة والبلاغة. ويربط أبو هلال العسكري فهم إعجاز القرآن ببلاغته، قائلاً بأنّ تجاهلَ الجانب البلاغي للقرآن يؤدّي إلى عجز في فهم إعجاز القرآن البلاغي وجمالياته. لذلك يضع معرفة البلاغة بعد معرفة الله سبحانه وتعالى مباشرة، كما يراها من أوجب العلوم: «أنّ أحقّ العلوم بالتعلّم وأولاها بالتحفظ -بعد معرفة الله جلَّ ثناؤه- علم البلاغة ومعرفة الفصاحة الذي به يعرف إعجاز كتاب الله تعالى» (العسكري، ١٩٠٣م، ص١)

ويتناول هذا البحث اللف والنشر المجمل. وقبل الدخول في صلب الموضوع، نأتي بحديث موجز عن هذه المحسنة البديعية وأقسامها وأغراضها في البلاغة العربية.

اللف والنشر لغة واصطلاحاً

أ) اللف والنشر لغةً

ذكرت هذه المحسنة في بعض الكتب البلاغية بعنوان (الطي والنشر)، مع أنّ جمهور علماء البلاغة استخدموا عنوان (اللفّ والنشر). وجاء في *مختار الصحاح*:

«لفّ: (ل ف ف) لفّ الشيء من باب رَدَّ» (الرازي، ١٤١٨ق، مادة لفف)

و«الطي: (ط وى) (طواه يطويه طياً فانطوى» (المصدر نفسه، مادة ط وي)

و«النشر: (بوزن النصر. الرائحة الطيبة، ... ونشر المتاع وغيره: بسطه، وبابه نَصَرَ» (المصدر نفسه، مادة ن ش ر)

وجاء في لسان العرب:

«لفّ الشيء: يلُفُّه لفّاً: جمعه» (ابن منظور، ١٤١٧ق، مادة لفّ)

«الطي: (طوى: الطَّي: نقيض النشر، طويته طياً» (المصدر نفسه، مادة ط وي)

«النشر: (نشر المتاع وغيره، وينشر نشراً: يبسطه... والنشر: خلاف الطي» (المصدر نفسه، مادة ن ش

ر)

ب) اللف والنشر اصطلاحاً

من المتقدمين، هكذا يعرّف المبرد (٢١٠-٢٨٦ق) اللف والنشر في كتابه *الكامل* «إنّ العرب يجمع خبرين ثمّ يفسرهما كقوله تعالي (وَمِنْ رَحْمَتِهِ جَعَلَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ لِتَسْكُنُوا فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا مِنْ فَضْلِهِ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ) (القصص/٧٣)» (المبرّد، د.ت، ج١، ص٧٥) ويعدّ أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي السكاكي الخوارزمي (٥٥٥-٦٢٦ ق) اللف والنشر من المحسنات البديعية ويقول: «وهما أن تلف بين شيئين في الذكر ثم تتبعهما كلاما مشتملا على متعلق بواحد وبآخر من غير تعيين ثقة بأن السامع يرد كلا منهما على ما هو له» (السكاكي، ١٤٠٣ق، ص٤٢٥) كما يرى الخطيب القزويني (٦٦٦-٧٣٩ق) اللف والنشر «ذكر متعدد على جهة التفصيل أو الإجمال، ثم ذكر ما لكل واحد من غير تعيين، ثقة بأن السامع يردّه إليه» (القزويني، ١٤٢٤ق، ص٢٦٨)

أقسام اللف والنشر

قال البلاغيون أن اللفّ والنشر قسمان:

١- اللفّ والنشر المفصل

٢- اللف المجمل والنشر المفصل (التفتازاني، ١٤٣٤ق، ص٦٥٤)

وينقسم الأول (**اللفّ والنشر المفصل**) إلى قسمين:

الف) اللفّ المفصل والنشر المرتب

وقيل في تعريفه «النشر إما على ترتيب اللف بأن يكون الأول من النشر للأول من اللف، والثاني للثاني وهكذا على الترتيب نحو (وَمِنْ رَحْمَتِهِ جَعَلَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ لِتَسْكُنُوا فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا مِنْ فَضْلِهِ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ) (القصص/٧٠) (التفتازاني، ١٤٣٤ق، ص٦٥٤)

ب) اللفّ المفصل والنشر المشوّش

وفي تعريفه قال التفتازاني: «وإما على غير ترتيبه أي: ترتيب اللف وهو ضربان لأنه إما أن يكون الأول من النشر للآخر من اللف والثاني لما قبله وهكذا على الترتيب ولتسم معكوس الترتيب كقوله أي قول ابن حيوش:

كيفَ أسلو وأنتَ حقفٌ وغصنٌ وغزالٌ لحظاً وقدّاً وردفاً

فاللحظ للغزال والقد للغصن والردف للحقف» (المصدر نفسه، ص٦٥٤)

اللف المجمل والنشر المفصل

النوع الثاني من اللف والنشر -وهو موضوع هذا البحث- ذلك النوع الذي يذكر اللفّ فيه مجملاً و«هو أن يكون ذكر المتعدد على سبيل الإجمال» نحو (وَقَالُوا لَنْ يَدْخُلَ الْجَنَّةَ إِلَّا مَنْ كَانَ هُودًا أَوْ نَصَارَى) (البقرة/١١١) (التفتازاني، ١٤٣٤، ٦٥٤ وينظر أيضا: الزمخشري، ١٤٠٨، ج١، ص١٧٧ والمراغي، ١٤١٤، ص٣٣٠) والضمير في كلمة (قالوا) يشمل اليهودَ والنصارى فذكر كلا المجموعتين بصورة مجملة وجمع الله سبحانه وتعالى الفريقين يعني: قالت اليهود وقالت النصاري. والغرض البلاغي من استخدام هذا الفن هو الإيجاز في الكلام.

سؤال البحث

كيف تعاملت الترجمات المدروسة مع اللف والنشر المجمل في الآيات القرآنية؟

فرضية البحث

يبدو لنا أنّ أياً من الترجمات المدروسة لم تتمكّن من نقل هذه صناعة اللف والنشر البلاغية والإيجاز المتعلق بها والرسالة المعرفية والجمالية التي تريد الآية الكريمة إيصالها إلى المتلقي من خلال استخدامها لهذه الصناعة أو التقنية الجمالية. وتمكنت بعض الترجمات في نقل الإيجاز إلى المتلقي فقط، لكنها لم تتمكن من إيصال رسالة الآية ومفهومها تماماً، كما أنّ هناك ترجمات نجحت في نقل مضمون الآية، لكنّها فعلت ذلك من خلال اللجوء إلى الشرح والتفسير، فلا نرى في هذا النوع من الترجمة الإيجاز الذي هو الغرض الرئيس من استخدام تقنية اللف والنشر المجمل.

خلفية البحث

من أهم البحوث التي أنجزت في مجال اللف والنشر هي:

- بلاغة اللفّ والنّشر في النظم القرآني، جامعة " الإمام محمد بن سعود الإسلامية"، عطاء الله بن جضعان بنسمير العنزي. تتناول هذه الرسالة في فصل واحد فقط ذكر اللف والنشر في آيات القرآن دون دراستها. وتشير هذه الدراسة إلى الآيات التي تحتوي اللف والنشر المجمل منها: البقرة/٧٤ و١١١ و١٣٥ و١٤٠ و١٩٧ و٢٣٨-٢٣٩، المائدة/١٨ و٣٣، الأنعام/١٥٨، الأعراف/٤، التوبة/٣١، الهود/٢٤، الحج/٢٧. وقد عدَّ الشريف المرتضى الآية ١٩ من سورة البقرة من هذه الآيات.

(الشريف المرتضى، ١٤٣٥ق، ج٢، ص٥٠)

- "بلاغت عربي وتفسير قرآن، با نگاهي به صنعت لفّ ونشر". جان وَنزبرو ترجمة: مرتضى كريمي نيا. فصلية مطالعات إسلامي، الخريف ١٣٨٤ الرقم ٧٠ . من صفحة ١١٥ إلى صفحة ١٦٠. في هذا البحث، تم تلخيص صناعة اللف والنشر، دون أي إشارة إلى اللف والنشر المجمل.

- "آرايه‌هاي ترتيبي در قرآن مجيد". حسن خرقاني. الهيات وحقوق - الخريف ١٣٨٤ - الرقم ١٧ - من صفحة ١٣ إلى صفحة ٣٨. في هذه الدراسة لا نرى ذكراً لصناعة اللف والنشر المجمل وكذلك لم تدرس هذه الدراسة ترجمات الآيات التي استخدمت الصناعة.

اللف والنشر المجمل في القرآن الكريم

هنا ندرس بعض الآيات التي تشمل على هذا الفن البديعي والمشكلة التي تواجهها الترجمات المدرسة في نقل هذه التقنية البلاغية:

١) ﴿وَ قالُوا لَنْ يَدْخُلَ الْجَنَّةَ إِلاَّ مَنْ كانَ هُوداً أَوْ نَصارى تِلْكَ أَمانِيُّهُمْ قُلْ هاتُوا بُرْهانَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ صادِقِينَ﴾ (البقرة: ١١١)

في هذه الآية الشريفة، جاء اللف في كلمة (قالوا) والنشر في (من كان هوداً أو نصاري). ويشمل الضمير (واو) في كلمة (قالوا) فريقين يعني اليهود والنصارى، ويمكن شرحه هكذا: قالت اليهود لن يدخل الجنة إلاّ أنصارهم وأتباعهم، وقالت النصارى لن يدخل الجنة إلاّ من يتبعهم. وأنكر كل منهما الآخر وليس الأمر أن تقول اليهود أو النصارى سواء على كل شخص أن يكون من أتباع اليهود أو النصارى بل كل منها يعتقد أنّه هو الحقّ والآخر هو الباطل ولتأكيد هذا، أشار الله على الفور إلى الاختلافات بين الفريقين حينما يقال: (وَ قالَتِ الْيَهُودُ لَيْسَتِ النَّصارى عَلى شَيْءٍ وقالَتِ النَّصارى لَيْسَتِ الْيَهُودُ عَلى شَيْءٍ وهُمْ يَتْلُونَ الْكِتاب) (البقره/١١٣)

يعتقد الكثير من المفسرين البارعين أنّ الخصيصة البلاغية لهذه المحسنة البديعية هي الإيجاز في الكلام، على سبيل المثال حينما ندرس آراء الزمخشري حول هذه الآية في تفسيره المنير (*الكشاف*) نرى أنّه يقول: «الضمير في (وقالُوا) لأهل الكتاب من اليهود والنصارى. والمعنى: وقالت اليهود: لن يدخل الجنة إلا من كان هودا، وقالت النصارى: لن يدخل الجنة إلا من كان نصارى، فلف بين القولين، وأمنا من الإلباس لما علم من التعادي بين الفريقين وتضليل كل واحد منهما لصاحبه» (الزمخشري، ١٤٠٧ق، ج١، ١٧٧)

كما يعتقد الطبرسي في *مجمع البيان* أنّ الغرض والأسلوب الرئيس هو الإيجاز في كلام الله سبحانه وتعالى، حين يقول: «و قالوا لَنْ يَدْخُلَ الْجَنَّةَ إِلَّا مَنْ كانَ هُوداً أَوْ نَصارى وهذا على الإيجاز وتقديره قالت اليهود لن يدخل الجنة إلا من كان يهوديا وقالت النصارى لن يدخل الجنة إلا من كان نصرانيا» (الطبرسي، ١٣٧٢ش، ج١، ص٣١٤)

وكذلك يقول الفخر الرازي: «لابدنا التفصيل في الكلام يعني قالت اليهود لن يدخل الجنة إلا من كان يهوديا وقالت النصارى لن يدخل الجنة إلا من كان نصرانيا» (الفخر الرازي، ١٤٢٠ق، ج٤، ص٥). وقوله (لابدنا التفصيل في الكلام) يعني أنّ هذا الكلام يحتوي على الإيجاز فعلينا تفصيل ذلك لإيضاح المقصود في الآية المباركة.

يشير محمد بن حسن الطوسي إلى هذا الأسلوب ويقول: «إذا سُئل كيف جمع الله تعالى اليهود والنصارى في هذه الآية؟ نقول باستخدام الإيجاز والإختصار وتقديرها هكذا: قالت اليهود: لن يدخل الجنة الا من كان يهوديا، وقالت النصارى، لن يدخل الجنة الا من كان نصرانيا، فادرج الخبر عنهما للإيجاز من غير إخلال» (الطوسي، د.ت، ج١، ص٤٠٩)

ويقول ابن عاشور: «والضمير لأهل الكتاب كلهم من اليهود والنصارى بقرينة قوله بعده: إِلَّا مَنْ كانَ هُوداً أَوْ نَصارى. ومقول القول مختلف باختلاف القائل فاليهود قالت لن يدخل الجنة إلا من كان هودا، والنصارى قالت لن يدخل الجنة إلا من كان نصارى، جمع القرآن بين قوليهما على طريقة الإيجاز بجمع ما اشتركا فيه وهو نفي دخول الجنة عن المستثنى منه المحذوف لأجل تفريع الاستثناء، ثم جاء بعده تفريق ما اختص به كل فريق وهو قوله: هُوداً أَوْ نَصارى فكلمة (أو) من كلام الحاكي في حكايته وليست من الكلام المحكي فأو هنا لتقسيم القولين ليرجع السامع كل قول إلى قائله، والقرينة على أن (أو) ليست من مقولهم المحكي أنه لو كان من مقولهم لاقتضى أن كلا الفريقين لا ثقة له بالنجاة وأنه يعتقد إمكان نجاة مخالفه والمعلوم من حال أهل كل دين خلاف ذلك فإن كلا من اليهود والنصارى لا يشك في نجاة نفسه ولا يشك في ضلال مخالفه. وهو ضرب من التقسيم الذي هو من فروع كونها لأحد الشيئين وذلك أنه إيجاز مركب من إيجاز الحذف لحذف المستثنى منه ولجمع القولين في فعل واحد وهو قالُوا ومن إيجاز القصر لأن هذا الحذف لما لم يعتمد فيه على مجرد القرينة المحوجة لتقدير وإنما دل على المحذوف من القولين بجلب حرف أو كانت (أو) تعبيرا عن المحذوف بأقل عبارة فينبغي أن يعد قسما ثالثا من أقسام الإيجاز وهو إيجاز حذف وقصر معا» (ابن عاشور، د.ت، ج١، ص٦٥٤) (وينظر أيضا: البيضاوي، ١٤١٨ق، ج١،

ص١٠١ والطبري، ١٤١٢ق، ج١، ص ٣٩١ وأبو الفتوح الرازي، ١٤٠٨ق، ج٢، ص١١٥)

وقد جعل القزويني في *تلخيص المفتاح*: «هاته الآية من قبيل اللف والنشر الإجمالي (القزويني، ١٣٠٢ق، ٨٢) فلف بين القولين ثقة بأن السامع يرد إلى كل فريق قوله وأمنا من الإلباس لما علم من التعادي بين الفريقين فقوله: فلف بين القولين أراد به اللف الذي هو لقب للمحسن البديعي المسمى اللف والنشر ولذلك تطلبوا لهذا اللف نشرا وتصويرا للف في الآية من قوله قالُوا: مع ما بينه وهو لف إجمالي يبينه نشره الآتي بعده ولذلك لقبوه اللف الإجمالي. ثم وقع نشر هذا اللف بقوله: إِلَّا مَنْ كانَ هُوداً أَوْ نَصارى فعلم من حرف (أو) توزيع النشر إلى ما يليق بكل فريق من الفريقين». (ابن عاشور، د.ت، ج١، ٦٥٦)

ونستطيع القول طبقاً لهذه التفاسير أنها كلها تتفق على وجود الإيجاز في الآية المباركة، وهذا الإيجاز نتيجة اللف والنشر الآية. وليس الغرض من مجيء بحرف (أو) التساوي في الكلام بل النزاع والخلاف بين اليهود والنصارى، وهذا العطف ليس عطف كلمة على كلمة أخرى بل هو عطف جملة على جملة أخرى. ويسبب هذا الإيجاز مشكلة في الترجمة. ونذكر هنا بعض الترجمات التي تعاني من هذه المشكلة.

- «آنها گفتند: هيچ كس، جز يهود يا نصارى، هرگز داخل بهشت نخواهد شد...» (مكارم شيرازي)
- «و گفتند: هرگز كسى وارد بهشت نمى‌شود مگر آنكه يهودى يا نصرانى باشد، ...». (انصاريان)
- «و گفتند: هرگز به بهشت درنمى‌آيد جز كسى كه يهودى يا نصرانى باشد...». (مشكيني)
- «و گفتند هرگز كسى جز يهودى و مسيحى به بهشت در نمى‌آيد...». (موسوي گرمارودي)
- «گويند به بهشت درون نشود مگر كسى كه يهودى باشد يا نصرانى...» (پاينده)

وتجاهل بعض الترجمات الإيجاز، واكتفت بالشرح:

- [يهوديان] گفتند: هرگز كسى جز يهود به بهشت داخل نخواهد شد، و [مسيحيان گفتند:] جز مسيحيان؛ ...». (طاهري)
- و يهود گفتند: هرگز به بهشت نرود جز طايفه يهود، و نصارى گفتند: جز طايفه نصارى...». (الهي قمشه‌اي)
- «يهوديان ميگويند: جز يهود كسى داخل بهشت نخواهد شد. و مسيحيان مى‌گويند: جز مسيحيان

كسى داخل بهشت نخواهد شد...». (كاويانپور).

ونرى في المجموعة الأولى أن الاهتمام بالإيجاز سبّب في الإبهام في الكلام، مما يسفر عن سوء فهم لدى المتلقي الذي لا ينتبه إلى اللف والنشر وإيجازها والنزاع والخلاف بين اليهود والنصارى، ويحكم بالتساوي بين اليهود والنصارى. وضحّت المجموعة الثانية من المترجمات بالإيجاز واللف والنشر، واكتفت بنقل المضمون الأصلي للآية.

٢) ﴿وَ قالُوا كُونُوا هُوداً أَوْ نَصارى تَهْتَدُوا قُلْ بَلْ مِلَّةَ إِبْراهيمَ حَنيفاً وما كانَ مِنَ الْمُشْرِكينَ﴾ (البقرة:١٣٥)

اللف في هذه الآية المباركة في فعل **(قالوا)**، ويشير ضمير **(الواو)** في هذا الفعل إلى اليهود والنصارى، أما النشر في تركيب **(كُونُوا هُوداً أَوْ نَصارى)** وشرح ذلك: قالت اليهود: كونوا هوداً تهتدوا، وقالت النصارى: كونوا نصارى تهتدوا. هنا نشير أولاً إلى التفاسير التي تناولت هذه الآية مشيرة إلى اللف والنشر فيها:

وجاء في *مجمع البيان*: «وفي كلمة "قالُوا" الضمير يرجع إلى اليهود والنصارى أي قالت اليهود «كُونُوا هُوداً» وقالت النصارى «كونوا نَصارى» كل فريق منهم دعا إلى ما هو عليه» (الطبرسي، ١٣٧٢ش، ج١، ص٤٠٣)

كما جاء في *التفسير الكبير*: «لا يجوز أن يكون الغرض من عبارة **(كُونُوا هُوداً أَوْ نَصارى)**، المساواة بين القومين اليهود والنصارى لأنّ كل واحد منهم اعتبر الآخر كافراً وكان يدعو الناس إلى دينهم» (الفخر الرازي، ١٤٢٠ق، ج٤، ص٧٠)

ويقول ابن عاشور: «قالت اليهود لا يقبل الله إلاّ اليهود لأنّ نبيهم أعلى النبيين وكتابهم أعلى كتب ودينهم أعلى الأديان وكفروا على عيسى عليه السلام والإنجيل ومحمد صلى الله عليه وآله والقرآن وقالت النصارى لا يقبل الله تعالى إلاّ أتباع المسيح لأنّ الهداية تختص بهم». (ابن عاشور، د.ت، ج١، ٧١٦)

كما جاء في تفسير *الميزان*: «إجمال تفصيل معناه وقالت اليهود كونوا هودا تهتدوا، وقالت النصارى كونوا نصارى تهتدوا، كل ذلك لتشعبهم وشقاقهم» (الطباطبايي، ١٤١٧ق، ج١، ص٣٠٦) (وينظر أيضا: المراغي، د.ت، ج١، ص٢٢٤و الآلوسي، ١٤١٥ق، ج١، ص٣٩١)

يتضح من خلال هذه التفاسير أنّ اليهود والنصارى لم يصدّقوا بعضهم البعض، وكل فريق منهما يرى نفسه على الحق والآخر على الباطل، فليس حرف عطف (أو) للمساواة، بل لعطف جملة على

أخرى كما جاء في الآية الأولى. وهناك أيضاً مشكلة في ترجمة هذه الآية تتمثّل في إيصال رسالة الإيجاز الجمالية إلى المتلقي. وبعد دراسة أكثر من ثلاثين ترجمة لهذه الآية تبدّى لنا أن هناك نوعان من التعامل مع هذه الآية، يشبهان ما حدث في ترجمة الآية السابقة، فاكتفت بعض الترجمات بالسعي إلى نقل الإيجاز، من هذه الترجمات: مكارم شيرازي، مشكيني، مهدي فولادوند، أنصاريان، آيتي)، أما الترجمات الأخرى المدروسة فاهتمت بالشرح، دون عناية بالإيجاز منها ترجمة همداني وصفوي وطباطبايي.

كما تبيّن من التفاسير والترجمات السابقة، أنّ الترجمات المدروسة واجهت مشكلة في هذه الآية المباركة، كما واجهت المشكلة نفسها في تعامل مع الآية السابقة.

٣) ﴿أَمْ تَقُولُونَ إِنَّ إِبْراهيمَ وإِسْماعيلَ وإِسْحاقَ ويَعْقُوبَ والْأَسْباطَ كانُوا هُوداً أَوْ نَصارى قُلْ أَ أَنْتُمْ أَعْلَمُ أَمِ اللَّهُ ومَنْ أَظْلَمُ مِمَّنْ كَتَمَ شَهادَةً عِنْدَهُ مِنَ اللَّهِ ومَا اللَّهُ بِغافِلٍ عَمَّا تَعْمَلُونَ﴾ (البقرة: ١٤٠)

ولاذت هذه الآية المباركة إلى فن اللف النشر البديعي، واللف في فعل (**تَقُولُونَ**) والنشر في (**كانُوا هُوداً أَوْ نَصارى**)، ويدلّ ظاهر الآية على أنّ كلاً من الفريقين يقول بكون هؤلاء الأنبياء (عليهم السلام) وأسباطهم من اليهود، أو كونهم من النصارى. لكننا من النزاع الذي بين الفريقين، واعتقاد كل واحد منهما بأنه على الحق والآخر على الباطل، أنّ اليهود يرون أن هؤلاء الأنبياء (عليهم السلام) وأسباطهم من اليهود، أما النصارى فيرونهم من النصارى. ونرى في التفاسير المختلفة تأكيد هذا المعنى:

ويقول العلامة الطباطبايي: «قوله تعالى: أَمْ تَقُولُونَ إِنَّ إِبْراهِيمَ إلى قوله كانُوا هُوداً أَوْ نَصارى، وهو قول كل من الفريقين، إن إبراهيم ومن ذكر بعده منهم، ولازم ذلك كونهم هودا أو نصارى أو قولهم صريحا إنهم كانوا هودا أو نصارى» (الطباطبايي، ١٤١٧ق، ج١، ٣٠٩) (وينظر أيضا: الميبدي، ١٣٧١ش، ج١، ص٣٨٣ والآلوسي، ١٤١٥ق، ج١، ص٣٩٧)

أما القمي فيرى أن «(أ تحاجّوننا) بمعنى أي الأمرين تأتون المحاجّة في حكم الله؟ أم ادّعاء اليهوديّة والنّصرانيّة على الأنبياء؟ والمقصود إنكارهما والتّوبيخ عليهما معا. وأن تكون منقطعة بمعنى (بل أ تقولون) والهمزة على قراءة الياء، لا تكون إلّا منقطعة» (القمي، ١٣٦٨ش، ج٢، ١٧١)

والتوبيخ الذي تتحدث عنه التفاسير هو توبيخ الله تعالى لكل هذين الفريقين المتخاصمين، لأنّ كلاً من الفريقين كان لديه مثل هذه الدعوى. بالعناية بما تقوله التفاسير عن هذه الآية، يتضح لنا أنّ

الغرضَ البلاغي من استخدام تقنية اللف والنشر البلاغية الإيجازُ. عندما ندرس كل الترجمات الفارسية لهذه الآية نلاحظ فقط محاولة الاحتفاظ على اللف والنشر والإيجاز في الآية الشريفة.

– يا می‌گویید: «ابراهیم و اسماعیل و اسحاق و یعقوب و اسباط، یهودی یا نصرانی بودند...» (مكارم شيرازي)

– آیا می‌گویید: ابراهیم و اسماعیل و اسحاق و یعقوب و نوادگان [دارای مقام نبوّت] آنان یهودی یا نصرانی بودند؟! ...». (انصاريان)

– یا آنکه گویید که ابراهیم و اسماعیل و اسحاق و یعقوب و فرزندان او بر آیین یهودیت یا نصرانیّت بودند؟ ...». (الهي قمشه‌اي)

– آیا می‌گویید که ابراهیم و اسماعیل و اسحاق و یعقوب و سبطها یهودی یا نصرانی بودند؟ ...» (آيتي)

إنّ السؤال الذي يطرح نفسه الآن يتعلق بالمتلقي الذي يجهل وجود اللف والنشر وغرضه البلاغي، أي الإيجاز، فكيف يعرف هذا المتلقي المضمون الأصلي للآية المباركة ؟ وهذا ما نراه بوضوح في الترجمات المدروسة، إذ فشلت في نقل هذه التقنية الجمالية المعرفية.

٤) ﴿اتَّخَذُوا أَحْبارَهُمْ ورُهْبانَهُمْ أَرْباباً مِنْ دُونِ اللهِ والْمَسيحَ ابْنَ مَرْيَمَ وما أُمِرُوا إِلاَّ لِيَعْبُدُوا إِلهاً واحِداً لا إِلهَ إِلاَّ هُوَ سُبْحانَهُ عَمَّا يُشْرِكُونَ﴾ (التوبة: ٣١)

تشتمل هذه الآية على صناعة اللف والنشر أيضاً. ويبرز اللف في ضمير (الواو) في فعل (اتَّخَذُوا) والنشر في(أَحْبارَهُمْ ورُهْبانَهُمْ والْمَسيحَ ابْنَ مَرْيَمَ). إنّ كلمة (أحبار) هي جمع (حبر) بمعني "العالم" وكلمة (رهبان) هي جمع كلمة (راهب) بمعني "العابد". (ابن منظور، ١٤١٧ق، مادة حبر ومادة رهب).

إنّ الإيجاز الكامن في هذه الصناعة البلاغية، يسبب نوعاً من سوء الفهم لدى المتلقي، كما يسبّب مشكلة في الترجمة. يؤدّي مجيء حرف (الواو) في عبارة (أَحْبارَهُمْ ورُهْبانَهُمْ... **والْمَسيحَ ابْنَ مَرْيَمَ**) إلى الاقتراب، فيؤثّر الاقتراب هذا إلى خلخلة الفهم لدى المتلقي، إذ يدل ظاهر الآية إلى أنّ كلاً من الفريقين اليهود والمسيحيين كانوا يتخذون الرهبان وعلمائهم والمسيح أرباباً وآلهة من دون الله. أي قالت اليهود إنّ الرهبان والأحبار والمسيح عليه السلام أرباباً من دون الله، كما أنّ النصارى اعتقدوا ذلك، فليس بين الفريقين نزاع وخلاف، والأمر ليس كذلك، وهذا ما نراه في التفاسير، أما الترجمات

المدروسة فلم تستطع أن تنقل هذا المضمون. ونذكر هنا أوّلاً ما نقلته بعض التفاسير:

«فاليهود اتخذوا أحبارهم وهم علماء الدين أربابا...، والنصارى اتخذوا قساوستهم ورهبانهم: أي عبادّهم الذين يخضع لهم العوام أربابا كذلك» (المراغي، د.ت، ج١٠، ص١٠١)

«اتَّخَذُوا أَحْبارَهُمْ علماءهم، يعنى اليهود ورُهْبانَهُمْ واتخذت النصارى أصحاب الصوامع أَرْباباً أطاعوهم بالمعصية مِنْ دُونِ اللهِ والْمَسِيحَ ابْنَ مَرْيَمَ واتخذوا المسيح ابن مريم إلها» (الدينوري، ١٤٢٤ق، ج١، ٣١٢) (وينظر أيضا: مكارم شيرازي، ١٣٧٤ش، ج٧، ص٣٦٤)

وفشلت الترجمات في نقل الرسالة الجمالية المتمثلة في استخدام صناعة اللف والنشر والإيجاز الذي تهدفه هذه الصناعة، وذلك حين اكتفت ما نقل حرفي لهذه الصناعة:

- (آنها) دانشمندان و راهبان خويش را معبودهايى در برابر خدا قرار دادند، و (همچنين) مسيح فرزند مريم را... (مكارم شيرازي)

- «آنها دانشمندان و راهبان خود و مسيح پسر مريم را خدايانى به جاى خداوند (در اطاعت بى‌قيد و شرط دستوراتشان) اتخاذ كردند...»(مشكيني)

- «آنان دانشوران دينى و راهبان خود را به جاى خداوند پروردگاران خويش برگزيده‌اند و نيز مسيح پسر مريم را...» (موسوي گرمارودي)

- «آنها احبار و راهبانشان و مسيح فرزند مريم را به جاى خدا صاحب اختيار خود تلقى كردند...»(طاهري)

أما ترجمات أخرى ففشلت بطريقة أخرى إذ تجاهلت اللف والنشر والإيجاز:

«[يهوديان و مسيحيان] احبار خود [دانشمندان يهود] و راهبان خود [صومعه نشينان ترسايى] و مسيح ابن مريم را به جاى خداوند به خدايى گرفتند...» (برزي)

٥) ﴿وَكَمْ مِنْ قَرْيَةٍ أَهْلَكْناها فَجاءَها بَأْسُنا بَياتاً أَوْ هُمْ قائِلُونَ﴾ (الأعراف/٤)

في هذه الآية المباركة اللف في ضمير (ها) في (أهلكناها) والنشر في عبارة (بَياتاً أَوْ هُمْ قائِلُونَ). الغرض البلاغي من هذا الفن هو الإيجاز في الكلام، كما تشير التفاسير إلى ذلك:

«فكأنه قال جاءهم بأسنا فرقتين بائتين أو قائلين، وهذا هو الذي يسمى اللف، وهو إجمال في اللفظ...» (الأندلسي، ١٤٢٢ق، ج٢، ص٣٧٤)

وعاقب الله سبحانه وتعالى أقواماً طاغية ظالمة، وفي الآية إشارة الزمنين المختلفين للعذاب، فجاء عذاب الله لقوم لوط في الليل، أما العذاب الإلهي لقوم شعيب فجاءهم في منتصف النهار، كما تقول التفاسير:

«وإنما معنى الكلام: وكم من قرية أهلكناها فجاء بعضها بأسنا بياتا، وبعضها وهم قائلون» (الطبري، ١٤١٢ق، ج٨، ٨٨)

«(أَوْ هُمْ قائِلُونَ) يعني: إن من هذه القرى ما أهلكت ليلا ومنها ما أهلكت نهارا وإنّما حذفوها [لاستثقالهم]...» (الثعلبي النيسابوري، ١٤٢٢ق، ج٤، ص٢١٥)

«و قوم لوط أهلكوا بالليل وقت السحر، وقوم شعيب وقت القيلولة» (الزمخشري، ١۴٠٧، ج٢، ص٨٨) (وينظر أيضا: البيضاوي، ١۴١٨، ج٣، ص٥ وابن عاشور، د.ت، ج٨، ص١٥)

وواجهت الترجمات أيضاً مشكلة في نقل الرسالتين الجمالية والمضمونية المعرفية لهذه الآية المباركة:

- چه بسيار شهرها و آباديها كه آنها را (بر اثر گناه فراوانشان) هلاك كرديم! و عذاب ما شب‌هنگام، يا در روز هنگامی كه استراحت كرده بودند، به سراغشان آمد. (مكارم شيرازي)

- و چه بسيار از مجتمعات انسانی كه آنها را نابود كرديم، و عذاب ما بر آنها در رسيد در حالی كه در آرامش شب و يا در استراحت نيم روز بودند. (مشكيني)

- بسا شهرها، كه [مردمش را] هلاك كرديم و سختگيری ما شب هنگام يا در حالی كه به خواب نيمروزی فرو رفته بودند سر رسيد. (طاهري)

- و بسا شهرا كه ما آن را از ميان برديم و عذاب ما شباهنگام يا به نيمروز هنگامی كه (مردم) غنوده بودند آن را فرا گرفت. (موسوي گرمارودي)

- چه بسيار شهرهايی كه اهلش را [به سبب گناهانشان] هلاك كرديم و عذاب ما در حالی كه شب يا نيم روز در استراحت و آرامش بودند، به آنان رسيد. (انصاريان)

وتشير الترجمات المدروسة إلى أنّ العذاب جاء مرتين في زمنين، مرة في الليل ومرة في النهار، أما التفاسير فتشير إلى أنّ كلّ زمن لمجيء العذاب يختص بقوم معين دون غيره، فعدم التمكن من نقل اللف والنشر والإيجاز سبب مشكلة في الفهم، أو انتقال هذا الفهم إلى المتلقي في لغة الهدف.

نتيجة البحث

تبين من خلال هذه الدراسة أنّ الترجمات المدروسة لم تقدر نقل الرسالة البلاغية الجمالية المعرفية التي تحملها الآيات الكريمة التي تحتوي باللف والنشر المجمل، وغرضه البلاغي وهو الإيجاز. وتبدّى لنا من خلال دراسة بعض الترجمات القرآنية استخدامها لطريقتين في الترجمة: طريقة تهتمّ باللف والنشر ويحافظ على الإيجاز، أما الأخرى فتلوذ إلى شرح مضمون الآيات وتفسيرها، متجاهلة هذه الصناعة البديعية والإيجاز الذي يواكبها. فتفشل طريقتان في الترجمة في نقل الرسالتين الجمالية والمضمونية معاً، فتهتم مجموعة من الترجمات بالصناعة البلاغية وجماليتها وإيجازها، فلا يوصل الرسالة المعرفية المضمونية إلى المتلقي إيصالاً سليماً، أما المجموعة الثانية من الترجمات المدروسة فيحافظ على المضمون على حساب جمالية الآيات المباركة وسحرها البلاغي.

المصادر والمراجع

١. القرآن الكريم ترجمة: آيتي، الهي قمشه‌اي، أنصاريان، برزي، پاينده، درخشان، طاهري، عاملي، كاويانپور، مشكيني، مكارم شيرازي، موسوي گرمارودي، موسوي همداني، ياسري

٢. الآلوسي، سيد محمود (١٤١٥ق)، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم، بيروت: دارالكتب العلميه

٣. ابن عاشور، محمد بن طاهر (د.ت)، التحرير والتنوير، بيروت: مؤسسة التاريخ

٤. ابن منظور، محمد بن مكرم (١٤١٧ق)، لسان العرب، تنقيح: أمين محمد عبد الوهاب، محمد صادق العبيدي، بيروت: دار إحياء التراث العربي

٥. أبو الفتوح الرازي، حسين بن علي (١٤٠٨ق)، روض الجنان وروح الجنان في تفسير القرآن، مشهد: بنياد پژوهش‌هاي اسلامي آستان قدس

٦. الأندلسي، عبدالحق بن غالب (١٤٢٢ق)، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، بيروت: دارالكتب العلمية

٧. التفتازاني، سعد الدين (١٤٣٤ق)، المطول، تحقيق: عبدالحميد هنداوي، بيروت: دارالكتب العلمية

٨. الثعلبي النيسابوري، أبواسحاق (١٤٢٢ق)، الكشف والبيان عن تفسير القرآن، تحقيق: أبو محمد بن عاشور، بيروت: دار إحياء التراث العربي

٩. الدينوري، عبدالله ابن محمد (١٤٢٤ق)، الواضح في تفسير القرآن الكريم، بيروت: دار الكتب العلمية

١٠. الرازي، محمد بن أبي بكر (١٤١٨ق)، مختار الصحاح، بيروت: المكتبة العصرية

١١. الزمخشري، محمود (١٤٠٧ق)، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، بيروت: دار الكتاب العربي

١٢. السكاكي، أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر (١٤٠٣ق)، مفتاح العلوم، ضبطه وكتب هوامشه نعيم زرزور، بيروت: دار الكتب العلمية

١٣. الطباطبايي، السيد محمد حسين (١٤١٧ق)، الميزان في تفسير القرآن، ط ١، بيروت: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات

١٤. الطبرسي، فضل بن حسن (١٣٧٢ش)، مجمع البيان، تهران: ناصر خسرو

١٥. الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير (١٤١٢ق)، جامع البيان في تفسير القرآن، بيروت: دارالمعرفة

١٦. الطوسي، محمد بن حسن (د.ت)، التبيان في تفسير القرآن، بيروت: دار إحياء التراث العربي

١٧. العسكري، أبو هلال (١٩٠٣م)، الصناعتين، تحقيق: علي محمد البجاوي، محمد ابوالفضل ابراهيم، بيروت: دار إحياء الكتب العربية

١٨. الشريف المرتضى، علي بن الحسين (١٤٣٥ق)، أمالي المرتضي، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، ط ٣، قم: ذوي القربي

١٩. العنزي، عطاء الله (١٤٣٠)، بلاغة اللف والنشر في النظم القرآني، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية

٢٠. الفخر الرازي، محمد بن عمر (١٤٢٠ق)، التفسير الكبير، بيروت: دار إحياء التراث العربي

٢١. القزويني، خطيب (١٤٢٤ق)، الإيضاح في علوم البلاغة، وضع حواشيه إبراهيم شمس

الدين، بيروت: دار الكتب العلمية

٢٢. _____ (١٣٠٢ق)، تلخيص المفتاح، بيروت

٢٣. القمي، محمد (١٣٦٨ش)، تفسير كنز الدقائق وبحر الغرائب، تحقيق: حسين درگاهي، تهران: وزارت فرهنگ وارشاد اسلامي

٢٤. المبرد، محمد بن يزيد (د.ت)، الكامل في اللغة والأدب، بيروت: مؤسسة المعارف

٢٥. المراغي، أحمد بن مصطفى (د.ت)، تفسير المراغي، بيروت: دار إحياء التراث العربي

٢٦. _____ (١٤١٤ق)، علوم البلاغة، بيروت: دارالكتب العلمية

٢٧. مكارم شيرازي، ناصر (١٣٧٤ش)، تفسير نمونه، تهران: دار الكتب الاسلامية

٢٨. الميبدي، أبو الفضل رشيد الدين أحمد بن محمد (١٣٧١ق)، كشف الأسرار وعدّة الأبرار، تهران: امير كبير

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

دراسة المحاولات التيسيرية في النحو العربي عند السامرائي الحال نموذجاً

زهرا رضايي
طالب مرحلة ماجستير قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة تربيت مدرس
الدكتور فرامرز ميرزائي
استاذ قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة تربيت مدرس

الملخّص

من بين العلوم العربية، كان علم النحو أهمها و أفيدها بين الإسلام و العلوم الإسلامية. عِلْمُ النّحُو ويسمّى أيضًا عِلْمُ الإِعْرَاب هو علم يعرف به حال أواخر الكلم، وعلم النحو يبحث في أصول تكوين الجملة وقواعد الإعراب. غاية علم النحو أن يحدد أساليب تكوين الجمل ومواضع الكلمات والخصائص التي تكتسبها الكلمة من ذلك الموضع، سواءً أكانت خصائص نحوية كالابتداء والفاعلية والمفعولية أو أحكامًا نحوية كالتقديم والتأخير والإعراب والبناء. هذا العلم على مر التاريخ شاهد تطورا عظيما قد شارك كل الدول الإسلامية في الغرب والشرق في هذا الأمر. و نتيجة لهذا التطور و التقدم قام العلماء بتأصيل قواعد اللغة العربية بهدف مواجهة ظاهرة دخول اللحن إليها و بشكل الخاص فيما يتعلق بالعلوم الإسلامية و القرآن الكريم و من أبرزهم عبد الله بن أبي إسحق، أبو الأسود الدؤولي و سيبويه. و بسبب صعوبة هذا العلم قام جماعة من المحدثين لتيسيره مثل: ابراهيم مصطفي، شوقي ضيف و محمد المخزومي.هذا الفريق يعتمد على بعض أبواب النحو في تيسيرهم و فريقا آخر يهتم بالمعنى دون الإعتماد على الحذف مثل السامرائي و الذي هو بدوره أعطي اهتماما للنحو القديم بشكل البسيط و تفسيره. انتهج هذا البحث المنهج التوصيفي - التحليلي محاولات الاهتمام في تيسير النحو العربي في كتاب معاني النحو الحال نموذجا.

المفردات الرئيسة: النحو العربي، معاني النحو، السامرائي، التيسير، الحال

المقدمة

كان الشعب العربي مولعا بالبلاغة و الفصاحة و الدافع الأول لصياغة قواعد النحو و جمع المبادئ و المحافظة على اللغة من الخطأ، كان بسبب دخول الإسلام من قبل غير العرب و تفاعلهم مع الشعب العربي و وقوعهم بالخطأ أثناء الكلام. شيئا فشيئا أصبحت قضية الفساد في الكلام في غاية الأهمية لدرجة لا يستهان بها و اللوم إذا ارتكبه أحد. لهذا السبب قرروا أن يضعوا قواعد معينة لمنع الفساد.

ألف سيبويه كتابا باسم " الكتاب " في القرن الثاني و جمع فيه كل القواعد اللغة العربية و بين فيه قواعد النحو الصعب مما جعل قرأته صعبة و نتيجة لذلک قام جماعة من علماء العصر الحديث بتيسيره.

و اهتم هذا الفريق بالتيسير نحو القديم الذي يقوم على حذف بعض أبواب النحو مثل حذف الإعراب و تسكين أواخر الكلام و حذف قواعد النصب و الجوازم و الحال و الإشتغال.... (متقي زاده، ١٣٨٩ش،١٠٥)

هذا الفريق يعتمد على حذف بعض أصول النحو القديم و إضافة بعض الأصول عليه و كان هذا الفريق شديد التاثير بآراء إبن مضاء (متقي زاده، ١٣٨٩ش، ١٠٥).

من أبرزهم رفاعة الطهطاوي في كتاب " **التحفة المكتبة في تقريب اللغة العربية** "، مصطفي أمين في كتاب "**النحو الواضح** "، إبراهيم مصطفي في كتاب " إحياء النحو " يقومون في القرن التاسع عشر في هذه الكتب بتيسير و تجديد النحو القديم.

أما فريق الآخر يهتم بالمعنى دون اعتماد على الحذف مثل السامرائي و اهتمامه للنحو القديم بشكل اللسان البسيط و تفسيره. هو يهتم كثيرا بالمعنى.

فالمعنى – على حسب رأيه - جوهر النحو و حقيقته و السامرائي يهتم كثيرا بهذا الجوهر و يقول:

«إنه ما قعد بوظيفة النحو عند الظواهر و الأعراض بل كشف عما وراء الظواهر النحوية التي استقلت بالنحو بل استبدت و حجبت الكثير من حقائقه و جوهر مادته و معناه عن الدارسين. فإن الأوجه النحوية ليست مجرد استكثار من تعبيرات لا طائل تحتها كما يتصور بعضهم، و إن جواز أكثر من وجه تعبيري ليس معناه أن هذه الأوجه ذات دلالة معنوية واحدة، و إن لک الحق أن تستعمل أيها تشاء كما تشاء،و إنما لكل وجه دلالته فإذا أردت معنى ما لزمک أن تستعمل التعبير الذي يؤيده و لا

يمكن أن يؤدي تعبيران مختلفان معنى واحدا إلا إذا كان ذلک لغة، أي لهجة كالحجازية و التميمية و غيرها من اللهجات.

إذ كل عدول من تعبير إلى تعبير، لابد أن يصحبه عدول من معنى إلى معنى، فالأوجه التعبيرية المتعددة، إنما هي صور الأوجه معنوية متعددة». (السامرائي ،٢٠٠٠م، ج ١، ٩).

يهتم السامرائي بالمعنى و يعتمد منهجه على العلاقة بين النحو و المعنى و اختلاف المعنى في التعابير المشابهة.و قد أخذ السامرائي أساس تظريته في النحو من الجرجاني و قام في كتابه " **معاني النحو** " بتطبيقه عمليا في كل المسائل النحوية.

ضرورة البحث

منذ العصر القديم إلى العصر الحالي تم اجراء العديد من المحاولات في تيسير النحو العربي ونتيجة للمشاكل التي تمر بها اللغة العربية جعلتها على حافة الخطر اذ يوجد العديد في التيارات التي تدعو إلى استخدام العامية بحجة صعوبة و تقعد النحو العربي و قواعد اللغة العربية الفصحي. و نتيجة الجمود الذي أصاب النحو العربي الذي أثر بشكل سلبي على اللغة العربية. كان لابد في القيام بنوع من التيسير مواد و مناهج النحو التعليمية. يحتاج التيسير النحو العربي إلى أصول و قواعد تتوافق مع قواعد اللغة لتحقق الفائدة المرجوة منه لذلک يجب أن تخضع كل محاولة في التيسير للبحث و النقد بحيث لا تخرج في أصول اللغة الأساسية.

خلفية البحث

يقوم الباحثين الكثيرون بمحاولات التيسيرية و هناک دراسات قامت بتحليل و شرح آراء السامرائي النحوية، منها:

-«**دراسة المحاولات التيسيرية في النحو العربي عند المحدثين**» و هي مقالة تقدم بها عيسي متقي زاده أستاذ مساعد بجامعة تربيت مدرس، و في هذا المقال الباحث يعرف لنا المحدثين الذي قاموا بمحاولات التيسيرية و أعمالهم. متقي زاده في هذا المقال يقول: قام جماعة من القدماء لتيسير النحو العربي و تخليصه من العقود و التعقيدات. هذا البحث يدور حول محاولات التيسيرية: ابراهيم مصطفي، شوقي ضيف، تمام حسان. و بعد ذلک يقوم بنقد هذه المحاولات.

-«**منهج فاضل السامرائي في تحديد العلاقة بين النحو و المعنى**» و هي مقالة لمحمد أميري فر و عيسي متقي زاده. يتناول هذا المقال بمنظار السامرائي وهو البحث عن المعنى من خلال النحو.

و من أهم ما وصل إليه البحث هو أن السامرائي قد جمع بين النحو و البلاغة و علم المعاني خاصة في تحديد العلاقة بين النحو و المعنى.

نبذة عن الحياة فاضل السامرائي

فاضل بن صالح بن مهدي بن خليل البدري ينتمي إلى عشيرة " البدري " إحدي عشائر سامراء. ولد عام ١٩٣٣ م في سامراء (الظاهري، ٢٠٠٥م، ص ٧).

و منذ طفوليته أخذه والده ليتعلم القرآن الكريم في مسجد حسن باشا حيث تعلم القرآن في فترة قصيرة جدا مما دلّ على ذكائه الحاد. تابع دراسته الإبتدائية و المتوسطة و الثانوية في السامراء. ثم دخل الدور التربوية لإعداد المعلمين في مدينة الأعظمية في بغداد.تخرج عام ١٩٠٣ م في دور إعداد المعلمين. و كان متفوقا في جميع المراحل الدراسية. ثم تم تعينه معلما في مدينة بلد في العام ذاته

حصل على درجة البكالوريوس بتقدير إمتياز في قسم اللغة العربية كلية التربية عام ١٩٦٠م ثم عاد إلى التدريس في المرحلة الثانوية. ثم دخل في قسم الماجستير (القسم اللغوي) و كان أول من حصلعلي درجة الماجستير في كلية الآداب. وحصل على شهادة الدكتوراه عام ١٩٦٨ م من جامعة عين شمس ثم عاد إلى العراق و ثم تعينه في كلية الآداب بجامعة البغداد. و من ثم عين عميدا لكلية الدراسات الإسلامية المسائية في سبعينيات القرن الماضي.

أعير إلى جامعة الكويت للتدريس في قسم اللغة العربية عام ١٩٧٩ م ثم عاد إلى العراق

أصبح خبيرا في لجنة الأصول في المجمع العلمي العراقي ١٩٩٦ م.

ثم تقاعد عام ١٩٩٨ م بعدما قضي ما يقارب أربعين عاما أستاذا للنحو في جامعة بغداد ثم رحل إلى الخليج ليعمل أستاذا في جامعة عمان ثم إلى جامعة الشارقة، و في عام ٢٠٠٦ م عاد إلى بلده الحبيب العراق و درس فط جامعته الحبيبة بغداد.

التيسير و التجديد

من يمعن النظر في كلمتي التجديد و التيسير:

- **التيسير**: من مادة **(يسر)** أي سهل و لان. و في حديث الشريف: " **يسرّوا و لا تعسرّوا و بشّروا و لا تنفروا** " (الشافعي،١٣٧٩ش، م٣، ٣٦٦٩). هو العمل على جعل المادة النحوية سهلة و سلسلة

و غير عسرة و بذلك اتخذ علماء اللغة العربية طرق عدة مثل إزالة الزيادات و المتسلقات المتراكمة التي لا يوجد فائدة من إعرابها لا النطق أو الأداء و من الطرق أيضا هو الاستغناء عن الشواهد النحوية المعقدة و استبدالها بأمثلة تحاكي الواقع و تساعد تقريب المعنى و تيسير الفهم.

- **التجديد:** معنى التجديد في المجمل هو عكس البالي القديم و تجديد المادة النحوية لا يعني أنها قديمة بالية ولكن تقل حاجة الناس لبعض الأبواب النحوية و ذلك اما لأنها صعبة أي الهرب من الإستعمال أو لأنه تعقدت بسبب التراكمات مما جعل تجديدها أمرا ملحا والتجديد لا يعني ظهور شيء جديد ليس له علاقة بالقديم، مثلا الجديدان الليل و النهار الجديد فيهما هو الطول و القصر. عبر مسيرة الزمن و ما يرافقهما من حر أو برد أما الجوهر فهو ثابت.

الحال

حقيقتها

السامرائي في تعريف الحال يقول: " الحال وصف أو ما قام مقامه مسبوق لبيان الهيئة أو للتوكيد. و من هذا يتبين أن الحال على قسمين:

«مبنية للهيئة و تسمي مؤسسة، و سميت كذلك لأنها تؤسس معنى جديدا يستفاد بذكرها» (السامرائي، ٢٠٠٠ م، ٢٧٧)

«وصف، منصوب فضلة،يبين هيئة ماقبلها؛ - من فاعل أو مفعول به أو منهما معا، أو من غيرهما - وقت وقوع الفعل. تعريف دلالتها على الهيئة بوضع السؤال كذا:

كيف كان شكل البدر حين ظهر ؟ أو كيف كانت صورته ؟ فيكون الجواب: هو لفظ الحال السابقة؛ أي: كاملا، أو: مستديرا... و.... و.... و كذا الباقي».(حسن، ١٣٨٠ش،ج٢، ٢٦٣)

الفرق بين الحال و الصفة:

كما قلنا السامرائي يهتم بالمعنى في الجملات و يقول: عندما نقول: **(أقبل الطالب المقصر) و (أقبل الطالب مقصرا)** الفرق الواضح بين المعنيين.

- أقبل الطالب المقصر: معنى هذه الجملة أنه اتصف بالتقصير و إن لم يكن في إقباله هذا مقصرا.

- أقبل الطالب مقصرا: معناه أنه مقصر في اقباله. (السامرائي، ٢٠٠٠م، ٢٧٧)

أو يقول في مثال الآخر:

أقبل الرجل الحافظ أي من اتصف بالحفظ فإن قلت: أقبل الرجل حافظا كان المعنى أنه حافظ في اقباله هذا و قد يكون لم يحفظ قبل ذلک.

هذا الفرق بين المعنى الحال و الصفة في الجملة في رأي السامرائي. حيث يقول السامرائي للحال معنى والصفة معنى مختلف. عندما هناک الصفة في الجملة نحو

(أقبل الطالب المقصر) اتصف بالصفة و عندما يوجد الحال في الجملة نحو (أقبل الرجل مقصرا) اتصف بعامله و هو الفعل.

جاء في كتاب الأصول: " و الفرق بين الحال و بين الصفة ﴿ أن الصفة ﴾ تفرق بين اسمين مشتركين في اللفظ، و الحال زيادة في الفائدة و الخبر، و إن لم يكن للاسم مشارک في لفظ.ألا تري أنک إذا قلت: (مررت بزيد القائم) فأنت لا تقول ذلک إلا و في الناس رجل آخر اسمه زيد، وهو غير قائم، ففضلت بالقائم بينه وبين من له هذا الإسم، و ليس بالقائم. وتقول: (مررت بالفرزدق قائما) و إن لم يكن أحد اسمه الفرزدق غيره، فقولک (قائما) انما ضممت به إلى الأخبار بالمرور، خبرا آخر متصلا به مفيدا.

فهذا فرق بين الحال و الصفة، و هو أن الصفة لاتكون إلا لاسم مشترک فيه لمعنيين أو لمعان، و الحال قد تكون للاسم المشترک و الاسم المفرد " (الصغير،١٨٨٨م،ج ١، ٢٥٩).

و السامرائي يقول: " هذا خالد مجتهد أي هو ممن اتصف بالاجتهاد و إن لم يبذل الجهد في وقت الإشارة. فهذا خبر كأنک قلت (هذا مجتهد) فان قلت: (هذا خالد مجتهدا) كان المعنى أنه كان يجتهد في أثناء الإشارة إليه و لا تقول إلا إذا كان ذلک ". (السامرائي، ٢، ٢٧٩).

أي وصف خالد الإجتهاد حتي لو لم يذل جهد اثناء قول هذا خالد مجتهد أما في الجملة الثانية هو حاله اثناء الإشار إليه أي هو الآن مجتهد.

الحال الجامدة

«الحال في الأصل أن تكون وصفا و مشتقا المقصود بالوصف اسم الفاعل و اسم المفعول و صيغ المبالغة و الصفة المشبهة و اسم التفضيل» (السامرائي، ٢٠٠٠م، ج٢، ٢٨٢).

يمكن في بعض الحالات الحال أن يكون اسماً جامداً:

- أن تكون الحال دالة على سعر

- أن تكون الحال دالة على تفاعل

- أن تكون الحال دالة على التشبيه

- أن تكون الحال دالة على الحال الموطئة

- أن تكون الحال دالة على الترتيب

- أن تكون الحال دالة طور فيه تفضيل

- أن تكون الحال دالة على المصدر

ولكن السامرائي في كتابه معاني النحو يضيف شيئا لهم و يعتقد يوجد شيئاً آخر في هذه المواضع:

- «أن تكون الحال دالة على تقسيط نحو: وضعت كتبي كتابا عند كل واحد.» (السامرائي،٢٠٠٠م ج٢، ٢٨٢)

السامرائي حول الحال في قسم (الحال دالة على الترتيب) لديه رآي مختلف:

يوجد النظريات المختلفة حول هذا الترتيب منهم:

الرأي الأول:

- بعض النحاة يقولون: أنها عطف بتقدير الفاء أو ثم فقولك (حضروا رجلاً رجلاً)

معناه: حضروا رجلاً فرجلاً ، حضروا رجلاً ثم رجلاً.

«و لو ذهب ذاهب إلى أن النصب إنما هو بالعطف على تقدير حذف الفاء، أي رجلاً فرجلاً، و بابا فباباً لكان وجهاً حسناً عارياً عن التكلف، لان المعنى: ادخلوا رجلاً بعد رجل، و علمته الحساب باباً بعد باب» (السيوطي،١٣٢٧ه،ج ١، ٢٣٨)

السيوطي يعتقد أن هذا الترتيب يدور حول عطف بتقدير الفاء أو ثم. يعني ادخلوا رجلاً رجلاً في الأصل كان ادخلوا رجلا فرجلا أو ادخلو رجلا ثم رجلا.

" الكلمة الثانية المكررة فيجوز إعرابها توكيداً لفظياً للأولي، كما يجوز - هذا أحسن - أن تكون معطوفة على الأولي بحرف العطف المحذوف " الفاء " أو " ثم " - دون غيرهما من حروف العطف - فالأصل: ادخلوا الغرفة واحداً فواحداً، أو: ثم واحداً.

يمشي الجنود ثلاثة فثلاثة أو ثم ثلاثة " (حسن، ١٣٨٠ش،ج ٢، ٣٧١).

ولكن السامرائي يرفض هذا النظر و يعتقد الفاء تفيد الترتيب و التعقيب و (ثم) يدل على الترتيب و التراخي.

و يقول: " حضروا رجلاً فرجلاً معناه حضر الرجل بعد الآخر بلا مهلة و إن قلت (ثم) كان المعنى حضر الرجل بعد الآخر و بين كل رجل و آخر مهلة. و هذا المعنى غير المراد، فإن العرب لو أرادت الترتيب و التعقيب لجاءت بالفاء، و لو أرادت التراخي لجاءت بثم، ولكنها أرادت أنهم دخلوا رجلاً بعد الآخر، فقد يكون دخل بعضهم بعد الآخر بلا مهلة، و قد يكون دخل بعضهم بمهلة، فان قدرت أحد الحرفين تعين أحد المعنيين " (السامرائي، ٢٠٠٠م،ج ٢،٢٨٤).

السامرائي يعتقد (ثم) معناه التراخي و لا يمكن أن نقول: حضروا رجلاً ثم رجلاً و هكذا يكون تراخ بعد كل رجل فهذا خطا.

في مكان الآخر السأُمرائي في مثال يقول:

" فإن قلت: قرأته حرفاً حرفاً كان أبعد، اذ المعنى على هذا أنک قرأت حرفاً ثم تركت القراءة و عدت فيما بعد لتقرأ الحرف الثاني و هكذا، فاذا قرأت كلمة (طمأنينة) مثلا، قرأت الطاء أولا، ثم تركت القراءة و عدت فيما بعد لتقرأ الميم، حتي إذا قرأتها تركت القراءة و هكذا، حتي تنهي الكلمة و هذا ممتنع " (السامرائي، ٢٠٠٠م،ج ٢، ٢٨٥).

فإنه صح تقدير الفاء، أو ثم في تعبير، فإنه لا يصح في تعبير آخر، ثم إن التقدير يقيد المعنى بنحو معين، و لما كانت العرب لا يريدون هذا النحو المعين، أطلقوا.

الرأي الثاني:

- بعض النحاة الآخرين يعتقدون بوجهة النظر أخري: هم يقولون الكلمة الألي حال و الثاني توكيد له. مثلا في الجملة (ادخلوا رجلاً رجلاً) الرجل الأول حال و الرجل الثاني تؤكيد له.

" و في نصب الثاني من المكرر خلاف، فقد ذهب الزجاج إلى أن الإسم الأول حال و الثاني توكيد له. و في نصب الثاني على التوكيد نظر، لأنه لو كان توكيداً لأدي ما أداه الأول " (السيوطي،١٣٢٧ه،ج ١، ٢٣٨).

ولكن السامرائي يعتقد كان الرجل الثاني هو الرجل الأول و ليست هذا الحال. و يرفض هذا النظر. هو في مكان الآخر يقول: " فإنک لو قلت (أقبل الرجال صفاً صفاً) احتمل كلامک معنيين فإنه إذا كان الرجال اقبلوا صفاً واحداً، كانت (صفا) الثانية تأكيد لأنها لم تزد على معنى الأولي. و إذا أقبلوا

صفوفاً ليست بتأكيد. و إذا قلت (شربت الدواء جرعة جرعة) فإن كنت شربته جرعة واحدة كانت الثانية تأكيداً لأنك لم تزد على معنى الأولي. و إن كنت شربته جرعة واحدة كانت الثانية تأكيداً، لأنك لم تزد على معنى الأولي، و إن كنت شربته جرعة بعد جرعة لم تكن توكيداً " (السامرائي، ٢٠٠٠م،ج ٢، ٢٨٣).

في جملة (أقبل الرجال صفاً صفاً) يحتمل الكلام معنيين: المعنى الأول إذا الرجال أقبلوا صفاً واحداً كانت صفاً الثانية تأكيد لأنها لم تضيف زيادة على المعنى. المعنى الثاني إذا قلنا أقبل الرجال صفوفاً صفوفاً هنا ليست تأكيد.

المثال الثاني شربت الدواء جرعةً جرعةً يحمل المعنيين أيضاً: الأول إذا شربته جرعة واحدة كانت الثانية تأكيد لأنها لم تزد على معنى الأولي.

المعنى الثاني إذا شربته جرعة بعد جرعة هنا ليست تؤكيد.

الرأي الثالث:

- بعض النحاة الآخرين يعتقدون: " أن الكلمة الأولي حال الأولي، و الكلمة الثانية حال الثاني قيل هو المختار " (البقاعي، ٢٠٠٣م،ج١، ٢١٣).

السامرائي يرفض هذا الرأي مرة أخري و يقول: «و هو ليس مختاراً فيما أري، و ذلك أن في نحو قولك (أقبل محمد راكضاً ضاحكا) حالين، و لكل حال معنى، يمكن أن يستغني الكلام بها، فراكضاً حال، و ضاحكاً حال أخري ولكن في نحو قولك (أقبلوا رجلاً رجلاً) لا يتم المعنى إلا بذكر الكلمتين معاً، و لا تؤدي الكلمة وحدها معنى، فإنه لا يصح أن تقول (أقبل رجلاً) و تسكت». (السامرائي، ٢٠٠٠م،ج ٢، ٢٨٥)

- السامرائي رفض جميع الآراء النحاة و منهم:

- أنها بتقدير عطف الفاء أو ثم

- الكلمة الأولي حال و الكلمة الثانية تؤكيد له

- الكلمة الأولي حال الأول و الكلمة الثانية حال الثاني

السامرائي يعتقد كل هذه الآراء ليست صحيحة و يشير إلى دور الآخر لهاتين كلمتين هو يقول: «و الإختيار فيما نري أن يكون مجموع الكلمتين حالاً واحدة، لأن مجموع الكلمتين يفيد معنى

الترتيب». (السامرائي، م٢٠٠٠،ج٢٨٥،٢)

السامرائي يقول مجموع الكلمتين يكون حالاً واحداً، في نحو (أقبلوا رجلاً رجلاً) مجموع الكلمتين يعني (رجلاً رجلاً) يكون حالاً واحدةً.

و قال أبو حيان: «الذي اختاره، أن كليهما منصوب بالعامل السابق، لأن مجموعهما هو الحال لا أحدهما، و متي اختلف بالوصفية أو غيرهما لم يكن له مدخل في الحالية، إذ الحالية مستفاد منهما فصارا يعطيان معنى الفرد، فأعطيا إعرابه و هو النصب» (السيوطي، ١٣٢٧ه،ج١، ٢٣٧)

كما قلنا جميع النحاة يعتقدون الحال في الأصل أن يكون مشتقاً ولكن في بعض المواضع يمكن الحال أن يصبح اسماً جامداً. مثلاً عندما الحال دالة على طور فيه تفضيل الحال يكون اسماً جامداً.

السامرائي يعتقد " الدالة على طور فيه تفضيل، ذلک أن يفضل الشيء في حال على نفسه أو على حال أخري " (السامرائي، ٢٠٠٠م،ج ٢، ٢٨٦).

«أن تكون إحدي حالين ينصبهما " أفعل التفضيل "، متحدتين في مدلولهما، و تدل على أن صاحبها في طور من أطواره مفضل على نفسه أو على غيره، في الحال الأخري». (حسن، ١٣٨٠ش،ج ٢، ٣٧٤).

السامرائي يقول في نحو (تمرک بسراً أطيب منه رطباً):

فضلت التمر حال كونه بسراً، عليه حال كونه رطباً. السامرائي في هذا النحو يهتم بالمعنى و يقول: " الفرق واضح بين المعنيين فإنک إذا قلت (هذا بسراً أطيب منه رطباً) فقد فضلت الشيء على نفسه، أي هذا عند ما كان بسراً أطيب منه عندما رطباً أو عندما يكون.

أما اذا قلت (هذا بسر أطيب منه عنب) كان المعنى إن هذا بسر يفضله العنب. و تقول في غير الجامدة (محمد شاعراً أحسن منه كاتباً) أي أن محمد حال كونه شاعراً شاعراً خير منه حال كونه كاتباً، و تقول (محمد شاعر أحسن منه كاتب) أي أن محمداً شاعر يفضله كاتب، فأحسن مبتدا آخر و كاتب خبر له، و هذه الجملة صفة " (السامرائي، ٢٠٠٠م،ج ٢، ٢٨٧).

وقوع المصدر وقوعاً

«و قد يقع المصدر حالاً و قد استعملت العرب ذلک كثيراً، و منه قوله تعالي: (يا أيها الذين ءامنوا إذا لقيتم الذين كفروا زحفاً فلا تولوهم الأدبار) ﴿الأنفال: ١٥ ﴾

أي زاحفين» (السامرائي، ٢٠٠٠م،ج ٢، ٢٨٧).

قال المبرد: و لو قلت:«(جئته إعطاء) لم يجز، لأن الاعطاء ليس من المجيء، ولكن (جئته سعياً) فهذا جيد لأن المجيء يكون سعياً. قال الله عز و جل (ثم ادعهن يأتيك سعياً) ﴿البقرة: ٢٦٠ ﴾ » (المقتضب، ١٣٨٣ه،ج ٣، ٢٣٤).

عند المبرد هو مقيس كانت فيما كانت الحال فيه نوعاً من عاملها، فإن قلت (أقبل ركضاً) جاز لأن الركض نوع من الإقبال، و لو قلت (جاء بكاء و ضحكاء) لم يجز لأن البكاء والضحك ليسا نوعاً من المجيء.

السامرائي موافق برأي المبرد و يقول رأيه أسوغ من النحاة. السامرائي يطرح هنا السؤال و هو:

«لم يعدل العرب عن الوصف إلى المصدر أحياناً ؟ و هل لذلك غرض ؟». (السامرائي، ٢٠٠٠م،ج ٢، ٢٨٨)

و يجيب أن «لا يعدل من تعبير إلى تعبير إلا يصحبه عدول من معنى إلى معنى، فقولك (أقبل ركضاً) و إن كان في التأويل (اقبل راكضاً) لا يطابقه في المعنى». (نفسه، ٢٨٨)

السامرائي يعتقد عندما يعدا من الوصف إلى المصدر لغرضين:

- المبالغة - التوسيع في المعنى

- المبالغة

السامرائي يقول: «فإن المصدر هو الحدث المجرد، و الوصف هو الحدث مع الذات

ف (ساعياً) في قولك (أقبل أخوك ساعياً) يدل على الحدث و ذات الفاعل، أما المصدر فهو الحدث المجرد من الذات و الزمن، و لذا يمنع الاخبار بالمصدر عن الذات، لا تقول (محمد سعي) و لا (هو ركض) بل تقول (محمد ساع) و (هو راكض)». (نفسه، ٢، ٢٨٨).

السامرائي يقول أن يمنع النحاة قياس وقوع المصدر حالاً لأنه الحدث المجرد و قالوا لأنه يلزم الاخبار بالمعنى عن الذات. ولكن السامرائي موافق بوقوع المصدر حالاً.

هو يعتقد هذا الأمر يدل على المبالغة.

السامرائي يقول في كتاب معاني النحو: " فان قلت (أقبل أخوك سعياً) كان المعنى أن أخاك تحول

إلى سعي، و لم يبق فيه شيء من عنصر الذات، لم يبق فيه ما يثقله من عنصر المادة بل تحول إلى حدث مجرد و هذا مبالغة.

و كذلك قولك (أقبل ركضاً) معناه أنه تحول إلى الركض عند اقباله، و مثله قوله تعالي: ﴿ثم ادعهن يأتيك سعياً ﴾ فقد قال (سعياً) و لم يقل (ساعيات) و السياق يوضح ذلك قال تعالي:

(و إذ قال إبراهيم رب أرني كيف تحي الموتي قال أولهم تؤمن قال بلي ولكن ليطمئن قلبي قال فخذ أربعة من الطير فصرهن إليک ثم اجعل على كل جبل منهن جزءاً ثم ادعهن يأتيک سعياً و أعلم أن الله عزيز حكيم) ﴿البقرة: ٢٦٠ ﴾ " (السامرائي،٢٠٠٠م،ج ٢، ٢٨٨)

هذه الآية تقول: فانهن يأتيک سعياً أي يتحولن إلى سعي، يتحولن من أقصي الهمود إلى أقصي الحركة، و لم يقل (ساعيات)، أي لم يكن فيهن ما يثقلهن من عنصر المادة،ففي التعبير بالمصدر مبالغة لا تكون في الوصف.

و السامرائي ينتج من هذا الموضوع: " و الحق أنه أراد المبالغة فلا مانع من ذلک، بل ينبغي أن يقوله في موطنه فهذا تعبير، و الوصف تعبير آخر.

وقوع المصدر حالاً تعبير مجازي، أما الوصف فهو تعبير حقيقي، و كلاهما مراد و موطنه " (نفسه، ٢٨٩)

- التوسع في المعنى

«التوسع في المعنى و ذلک أنک إذا اعبرت بالوصف فقد أردت معي واحداً فإذا قلت

(جاء خالد ماشياً) كان (ماشياً) حالاً ليس غير، ولكن إذا عبرت بالمصدر اتسع المعنى، و كسبت أكثر من قصد و غرض، فقد تكسب معنى المصدرية و الحالية، كقولک (أقبل ركضاً) فهذا يحتمل المفعولية المطلقة، أي يركض ركضاً أو اقبال ركض، أيا كان التقدير و يحتمل الحالية فقد كسبت معنيين و أنت تريدهما معاً "(السامرائي،٢٠٠٠م،ج ٢، ٢٨٩)

السامرائي يقول عندما يعدل الحال إلى المصدر اتسع المعنى و عندكم ثلاثة معان:

- الحالية
- المفعول لأجله
- المفعولية المطلقة

و قد يحتمل«الحالية، و المفعول لأجله، و المفعول المطلقة». (ابن هشام،٧٥٦ق،ج ٢، ٥٦١)

و السامرائي في كتابه يقول:فلو قال (ادعو خائفين و طامعين) لكان المعنى واحداً هو الحالية ولكن بعدوله إلى المصدر اتسع المعنى، و أصبح يؤدي ثلاثة معان في آن واحد، و هي الحالية أي خائفين. و المفعول لأجله، أي للخوف و الطمع، و المفعولية المطلقة أي تخافون خوفاً، و تطمعون طمعاً، أو دعاء خوف، و طمع، و هذه المعاني كلها مرادة " (السامرائي، ٢٠٠٠م،ج ٢، ٢٩٠)

أي برجوع السامرائي للمصدر اتسع المعنى حيث أصبح يؤدي المعنى الواحد ثلاثة معان في آن واحد.

الحال الجملة

تقع الحال كما تقع مفرداً «تقول (أقبل أخوك يضحك) و (أقبل أخوك و هو يضحك) كما تقول: (أقبل ضاحكاً) و يشترط النحاة أن تكون جملة الحال خبرية خالية من دليل استقبال أو تعجب». (السيوطي،١٣٢٧ه،ج ١، ٢٦٦)

فلا يصح أن تقع الجملة الإنشائية حالاً، فلا تقول (أقبل محمد و هل هو راكض ؟) على انها حال، كما لايص عند النحاة أن تكون الجملة المصدرة بدليل استقبال حالاً، فلا تقول (حضر محمد سيكتب) على أنها حال و قوله تعالي: (و قال إني ذاهب إلى ربي سيهدين) ﴿الصافات: ٩٩ ﴾ ليست الجملة (سيهدين) فيه حالاً

و يشترط «في المضارع الواقع حالاً خلوه من حروف الاستقبال، كالسين، و لن و نحوهما، و ذلک أن الحال الذي نحن في بابه، و الحال الذي يدل عليه المضارع، و إن تباينا حقيقة لأن في قولک مثلاً (اضرب زيداً غداً يركب) لفظ (يركب) حال بأحد المعنيين، غير حال بالآخر، لأنه ليس في زمان المتكلم، لكنهم التزموا تجريد صدر هذه الجملة، أي المصدرة بالمضارع من علم الاستقبال، لتناقض الحال و

الاستقبال في الظاهر و إن لم يكن التناقض ههنا حقيقياً». (الاسترآبادي،لاتا، ١ج، ٢٣٠)

هؤلاء النحاة يعتقدون أن توجد شروط للجملة الحالية:

- يجب أن تكون جملة الحال خبرية لا يوجد فيها دليل استقبال أو تعجب.

- جملة الحال لا يجوز أن تكون الإنشائية.

- لا يصح جملة الحال أن تكون مصدرة بدليل استقبال.

- الفعل المضارع الواقع حال يشترط أن يكون خالي من حروف الإستقبال مثل:

(السين، لن....)

السامرائي يرفض هذه الشروط: «هذا التعليل غير مقبول، و ذلک أنه إذا أقر النحاة أن تكون هناک حال المقدرة *، و هي التي يكون وقوعها بعد وقوع عاملها، فلا داعي لهذا الشرط، لأن المصدرة بدليل استقبال، ليست إلا كذلک قال تعالي: (أن الله يبشرک بيحيي مصدقاً بكلمة من الله و سيداً و حصوراً و نبياً من الصالحين) ﴿آل عمران ﴾ ، و هذه الأحوال مقدرة لأنها بعد التبشير، و لذا نري أن كل ما احتمل أن يكون حالاً في المعنى مما صدر بدليل استقبال، صح أن يكون كذلک، و ذلک نحو (عرفت محمداً إن تستعنه أعانک) فجملة الشرط حال، و هي مصدرة بدليل استقبال

و تقول (مالک لا تذهب ؟) و (لا) عند النحاة تفيد الاستقبال، و إن كان لنا فيها رأي آخر قال تعالي: (و ما لي أعبد الذي فطرني و إليه) ﴿يس: ٢٢ ﴾ فالجملة (لا اعبد) حالية، والله أعلم». (السامرائي، ٢، ٢٩٥)

* النحاة يقسمون الحال من حيث الزمن على ثلاثة أقسام:

- **الحال المقارنة:** و هي التي زمنها زمن عاملها، و هي الغالبة نحو (أقبل أخوک ضاحکاً) (السامرائي، ٢، ٢٨٠)

- **الحال المقدرة:** و هي المستقبلة و هي التي يكون وقوعها بعد زمن عاملها، و ذلک نحو قوله: (لتدخلن المسجد الحرام إن شاء الله ءامنين محلقين رءوسكم و مقصرين لا تخافون) ﴿الفتح: ٢٧ ﴾ فكل من (محلقين) و (مقصرين)

حال مستقبلة، لأن الحلق و التقصير بعد الدخول و ليسا مقارنين له. (الأشمعوني، لاتا،ج ٢، ١٩٣)

- المحكية:

و هي الماضية قالوا و هي نحو (جاء زيد أمس راكباً)، و انكرها بعض النحاة و ذلک أنها مقارنة لعاملها، فالركوب مقارن للمجيء. (السامرائي ٢٠٠٠م،ج ٢، ٢٨٠)

هذه الشروط غير مقبولة عند السامرائي حيث يوجد حال مقدرة و هي التي تأتي بعد عاملها حيث يوجد دليل استقبال مثل قوله تعالي: (و ما لي أعبد الذي فطرني و إليه)

و كذلك في مثال: (عرفت محمداً إن تستعنه أعانك) فالجملة الشرط حال و هي مصدرة بدليل إستقبال.

الخاتمة و النتائج

- من بين العلوم العربية كان علم النحو أهمها و أفيدها بين الإسلام و العلوم الإسلامية

- بسبب صعوبة هذا العلم قام جماعة من المحدثين لتيسيره: ابراهيم مصطفي، شوقي ضيف، مهدي المخزومي.

- هذا الفريق يعتمد على حذف بعض أبواب النحو في تيسيرهم وفريقاً آخر يهتم بالمعنى دون الاعتماد على الحذف مثل: السامرائي

- السامرائي يهتم على النحو القديم بشكل اللسان البسيط و تبيين و تفسيره.

- الفرق بين الحال و بين الصفة، تفرق بين إسمين مشتركين في اللفظ و الحال زيادة في الفائدة الخبر.

- الحال في الأصل أن تكون وصفاً و مشتقاً.

- يمكن في بعض المواضع الحال أن يكون اسماً جامداً.

- دالة على السعر، التفاعل، التقسيط - هو جديد و من رأي السامرائي، التشبيه، الحال الموطنة، الحال دالة على ترتيب، دالة على طور تفضيل، المصدر.

- توجد الآراء المختلفة حول الترتيب. أقبلوا رجلاً رجلاً

- الرأي الأول: أنها عطف بتقدير الفاء أو ثم

- الرأي الثاني: الكلمة الأولي حال و الكلمة الثانية تؤكيد له

- الرأي الثالث: الكلمة الأولي حال الأول و الكلمة الثانية حال الثاني

- ولكن السامرائي يرفض هذه الآراء و يقول: أن يكون مجموع الكلمتين معاً يفيد معنى الترتيب و مجموعهما هو الحال.

- في نحو (هذا بسراً يفضله منه رطباً) فقد فضلت الشيء على نفسه.

- إنما يعدا من الوصف إلى المصدر لغرضين: ١- المبالغة ٢- اتسع في المعنى

- المبالغة: النحاة يعتقدون فان المصدر هو الحدث و الوصف هو الحدث مع الـذات، و لـذا يمتنـع الاخبار بالمصدر عن الذات لا تقول (محمد سعي) لان المصـدر فهـو الحـدث المجـرد بـل تقـول (محمد ساع)

- السامرائي يرفض هذا الكلام و يقول: الحق أنه إذا أراد المبالغة فلا مـانع مـن ذلـك بـل ينبغـي أن يقوله في موطنه فهذا تعبير و الوصف تعبير آخر. مثلا في نحو

(أقبل أخوك سعياً) كان المعنى أن أخاك تحول السعي فهذا مبالغة.

- التوسع في المعنى: السامرائي يقول: للمصدر اتسع المعنى حيـث أصـبح يـؤدي المعنـى الواحـد ثلاثة معان في آن واحد:

- الحالية - المفعولية المطلقة - المفعول لأجله

- النحاة يعتقدون أن توجد شروط للجملة الحالية:

- يجب أن تكون جملة الحال خبرية

- جملة الحال لا يجوز أن تكون الإنشائية

-لا يمكن أن يكون جملة الحال مصدرة لإستقباله

- الفعل المضارع الواقع الحال يجب أن يكون خالي من حروف الأستقبال (السين و لن....)

- السامرائي يعتقد هذه الشروط غير مقبولة حيث يوجد حال مقدرة وهي التي تأتي بعد عاملها حيث يوجد دليل إستقبال

المنابع و المصادر

١. ابن السراج، كتاب الأصول، تحقيق الدكتور عبـد الحسـين الفتلـي، نجـف الأشـرف، مطبعـة النعمان

٢. ابن هشام، عبدالله بن يوسف،لاتا، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، مطبعة المدني،القاهرة

٣. الأشموني،(١٣٩٤ش)،شرح الأشموني على الفية بن مالک، دار احياء اللغة العربية،جلد

٤. الأسترآباذي،رضي الدين،لاتا، شرح الرضي على الكافية، كلية اللغة العربية والدراسات الإسلامية، الجزء الرابع

٥. البقاعي،يوسف الشيخ،(٢٠٠٣م)،حاشية الخضري على شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالک، دارالفكر، بيروت، الجزء الأول

٦. حسن، عباس(،١٣٨٠ش)، النحوالوافي،، دارالمعارف بمصر، الطبعة الخامسة عشرة،المجلد

٧. الدماميني، الإمام محمد بن ابي بكر،(٢٠١١م)، شرح الدماميني على مغني البيب، مؤسسة التاريخ العربي الجزء الأول.

٨. السامرائي، فاضل صالح، (٢٠٠٠م، ١٤٢٠ه)، معاني النحو، دارالفكر للطباعة و النشر و التوزيع، الطبعة الأولي

٩. السيوطي جلال الدين، (١٣٢٧ ه) همع الهوامع شرح جمع الجوامع، دار السعادة بمصر، الطبعة الأولي

١٠. الشافعي،أحمد بن على بن حجر أبوالفضل العسقلاني،(١٣٧٩ه)،فتح الباري شرح صحيح البخاري،دارالمعرفة،بيروت،عددالأجزاء:١٣

١١. الصغير، محمد حسين على(١٨٨٨ م)، أصول البيان العربي في ضوء القرآن الكريم. دار المؤرخ العربي،بيروت،ط١.

١٢. الظاهري، مظفر عبد الرومي، (٢٠٠٥ م)، آراء الدكتور فاضل السامرائي في كتابه: معاني النحو، رسالة الماجستير، جامعة البغداد، إشراف: هشام إبراهيم الحداد

١٣. المبرد، المقتضب لابي العباس، (١٣٨٣ ه)، تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة القاهرة: دار العاني

١٤. الدكتور متقي زاده، عيسي،(٢٠١٠م - ٢٠١١م) دراسة المحاولات التيسيرية في النحو العربي عند المحدثين، المقالة

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

دلالة الوضع عند السيد محمد باقر الصدر (نظرية الاقتران الشرطي انموذجا)

محمد فرحان عبيد النائلي[1]
أستاذ في كلية الفقه بجامعة الكوفة – النجف – العراق.

الملخص

لقد اتسعت مساحة البحث الدلالي عند الأصوليين والفقهاء خاصة في دلالة النّص لمعرفة الأدلة والأحكام الشرعية والتي قام عليها اهتمامهم الدّلالي فالأدلة عند الأصوليين المبادئ التي يقوم عليها التشريع، ولغويّة وهي التي تقتضي معرفة دلالة الألفاظ لفهم النصوص من الكتاب والسنة .

وانّ البحث عن الوضع وأقسامه من المبادئ التصوّرية اللغوية لمسائل علم الأُصول وثمرته إنّما تظهر في جواز استعمال اللفظ في أكثر من معنى واحد وعدمه ولهذا ذهب الصدر إلى أنّ العلقة الوضعية بين اللفظ والمعنى لا تكون أمراً اعتبارياً صرفاً، بل هي من الأُمور الواقعيّة ونشأته عن الاقتران الأكيد بين اللفظ والمعنى، وقد أثّرت النظرية تأثيراً وافياً في كثير من المباحث اللفظيّة .

واختيار الموضوع لاهمية البحث الدلالي عند الأصوليين والفقهاء في دلالة النّص تفسيرا وتأويلا لمعرفة الأدلة والأحكام

أهداف البحث: دراسة الدلالة اللغوية والعلقة الوضعية بين اللفظ والمعنى، والوقوف على هذه النظرية التي تبين جذور تلك العلاقة.

منهجية البحث: أعتمد الباحث في تقسيم الدراسة الى مباحث ثلاث مشفوعة بمقدمة وخاتمة واهم ما توصل اليه البحث من نتائج .اما المطلب الاول تناول السيرة الذاتية والعلمية للصدر، وفيه مقصدان:الاول السيرة الذاتية للصدر والثاني السيرة العلمية للصدر.

اما الثاني تناول مفهوم الوضع وحقيقته واقسامه عند الصدر، وفيه مقاصد ثلاث: الاول مفهوم الوضع في اللغة والاصطلاح والثاني حقيقة الوضع عند الصدر .والثالث اقسام دلالة الوضع بأعتبار ما يسبّبه ويحقّقه والمتعلق

اما المطلب الثالث تناول فيه نظرية الاقتران الشرطي عند الصدر، وفيه مقصدان: الاول: مفهوم نظرية الاقتران الشرطي والثاني: سببية اقتران اللفظ بالمعنى عند الصدر.

ثم ذكر الباحث اهم النتائج التي توصل اليها البحث واهم المصادر المعتمدة في البحث .

المفردات الرئيسة: الوضع، الصدرؤ، الاقتران، الشرطي.

1. mohammedf.alnaaly@uokufa.edu.iq

مقدمة

لقد اتسعت مساحة البحث الدلالي عند الأصوليين والفقهاء خاصة في دلالة النّص تفسيرا لمعرفة الأدلة والأحكام الشرعية، وهي من المرتكزات التي قام عليها اهتمامهم الدّلالي فالأدلة عند عالم الأصول شرعية وهي: المبادئ التي يقوم عليها التشريع، ولغويّة وهي التي تقتضي معرفة دلالة الألفاظ لفهم النصوص من الكتاب والسنة .

ولا يخفى انّ البحث عن الوضع وأقسامه من المبادئ التصوّرية اللغوية لمسائل علم الأُصول وثمرته إنّما تظهر في جواز استعمال اللفظ في أكثر من معنى واحد وعدمه ولهذا ذهب السيّد الشهيد الصدر(قدس) إلى أنّ العلقة الوضعية بين اللفظ والمعنى لا تكون أمراً اعتبارياً صرفاً، بل هي من الأُمور الواقعيّة ونشأته عن الاقتران الأكيد بين اللفظ والمعنى، وقد أثّرت هذه النظرية تأثيراً وافياً في كثير من المباحث اللفظيّة .

سبب اختيار الموضوع: اهمية البحث الدلالي عند الأصوليين والفقهاء خاصة في دلالة النّص تفسيرا وتأويلا لمعرفة الأدلة والأحكام الشرعية .

اما أهداف البحث: دراسة الدلالة اللغوية والعلقة الوضعية بين اللفظ والمعنى، وبيان اقسامها، والوقوف على هذه النظرية التي تبين جذور العلاقة الواقعية الدلالية بين اللفظ والمعنى .

منهجية البحث: أعتمد الباحث في تقسيم الدراسة الى مباحث ثلاث مشفوعة بمقدمة وخاتمة واهم ما توصل اليه البحث من نتائج .اما المطلب الاول تناول السيرة الذاتية والعلمية للسيد محمد باقر الصدر (قدس)، وفيه مقصدان:

الاول تناول السيرة الذاتية للسيد محمد باقر الصدر (قدس) والثاني تناول السيرة العلمية للسيد محمد باقر الصدر (قدس)

اما المطلب الثاني تناول مفهوم الوضع وحقيقته واقسامه عند السيد محمد باقر الصدر، وفيه مقاصد ثلاث:

الاول تناول مفهوم الوضع في اللغة والاصطلاح والثاني تناول حقيقة الوضع عند السيد محمد باقر الصدر .

والثالث تناول اقسام دلالة الوضع بأعتبار ما يسبّبه ويحقّقه والمتعلق وعموم المعنى .

اما المطلب الثالث تناول فيه نظرية الاقتران الشرطي(القرن الاكيد) عند السيد محمد باقر الصدر، وفيه مقصدان:

الاول: مفهوم نظرية الاقتران الشرطي (القرن الاكيد) والثاني: سببية اقتران اللفظ بالمعنى عند السيد الصدر.

ثم ذكر الباحث اهم النتائج التي توصل اليها البحث مع ذكر اهم المصادر المعتمدة في البحث .

المطلب الاول: السيرة الذاتية والعلمية للسيد محمد باقر الصدر (ﷺ)

المقصد الاول: السيرة الذاتية للسيد محمد باقر الصدر (ﷺ)

اولا- نشأته وولادته: ولد الشهيد الصدر في مدينة الكاظمية في (٢٥ذي القعدة ١٣٥٣ه)(الحائري ، ١٤١٣ه: ٣٥)

فوالده السيّد حيدر بن السيّد إسماعيل الصدر .

ووالدته:بنت المرحوم آية الله الشيخ عبد الحسين آل ياسين، التي عاشت في كنف ثلاثة إخوة كلهم علماء معروفون بالفضيلة والتقوى، وهم: آية الله الشيخ محمد رضا آل ياسين، العلامة المجاهد الشيخ راضي آل ياسين، آية الله الشيخ مرتضى آل ياسين (الحائري ، ١٤١٣ه: ٣٢)

جده آية الله السيد إسماعيل الصدر ويتصل نسب عائلته بالإمام الكاظم.

وقد عاش ما بين العراق وإيران ولبنان (النعماني، ١٤٢٠ه ، ٢٦)

أخوه الأكبر وأستاذه السيد إسماعيل الصدر(ت١٣٨٨ه) وأخته الشهيدة آمنة الصدر أعدمت معه. وفقد والده وهو لايزال في سن الرابعة عشرة، وقد ترعرع في ظلّ حماية أخيه السيد إسماعيل الصدر وأمه (العاملي ،٢٠٠٥م ، ١: ١٠٥)

ثانيا- وأولاده:

مارس نشاطه العلمي قبل زواجه حتى بلغ مرتبة الاجتهاد، ومارس تدريسه لبحث الخارج ردحاً من الزمن، ثمّ أقدم على الزواج من ابنة عمه السيّد صدر الدين الصدر وقد رزقه الله تعالى ستّة أولاد، رابعهم السيّد جعفر. الذي لا زال يعيش في العراق، والباقي كلّهم إناث. (الحسيني ، ٢٠٠٦م: ١٣)

المقصد الثاني: السيرة العلمية للسيد محمد باقر الصدر (ﷺ)

اولا: دراسته(قدس سره).

بدأ الشهيد الصدر دراسته في السنة الخامسة من عمره (الحائري ، ١٩٩٩م: ٤٢) وفي السابعة من عمره التحق بمدرسة منتدى النشر الابتدائية، وأكمل جميع مراحلها الستة خلال ثلاث سنوات فقط ليتفرغ للدراسات الدينية في الحوزة العلمية(العاملي ،٢٠٠٥م ، ١: ١٢٢) .

وقد أكمل دراسة السطوح بفترة قياسية(النعماني، ١٤٢٠ه ، ٤٦) . وفي(١٣٦٥ه) انتقل الشهيد الصدر من الكاظمية إلى النجف الأشرف برفقة أخيه السيد إسماعيل وحضر دروس كبار العلماء في النجف الأشرف آنذاك في الفقه والأصول، وغيرها من الدروس الحوزوية(الحائري ، ١٩٩٩م: ٤٢) . كما درس الفلسفة الإسلامية والفلسفة الغربية(الحسيني ، ٢٠٠٦م: ٤٧) .

وتتلمذ في مرحلة بحث الخارج على يد العلماء الاعلام وهم أساتذته خلال سنوات تحصيله العلمي كل من:

١. آية الله الشيخ محمد رضا آل ياسين.

٢. آية الله السيد اسماعيل الصدر.

٣. آية الله السيّد أبو القاسم الخوئي.

٤. آية الله الشيخ مرتضى آل يس .

٥. آية الله الشيخ صدرا البادكوبي .

٦. آية الله السيد عبد الكريم علي خان.

٧. السيد محمد باقر الشخص. وغيرهم من اساتذته (الحسيني ، ٢٠٠٦م: ٦٥) .

وقد أنهى دراساته الأصولية في سنة (١٣٧٨ ه). وبدأ بتدريس الخارج فقهاً وأصولا سنة (١٣٧٩).

وبدأ هو بتدريس الخارج لعلم الفقه في سنة (١٣٨١ ه). أي بعد انتهائه من دراساته الفقهية بسنتين تقريبا.

ثانيا: تلامذته ومؤلفاته:

بدأ بتدريس البحث الخارج في الفقه وأصوله ودرس الفلسفة وتفسير القرآن. وحضر عنده العديد من الطلبة منهم:

١- السيد محمود الهاشمي .

٢- السيد محمد الصدر .

٣- السيد كاظم الحائري .

٤- السيد محمد باقر الحكيم .

٥- السيد عبد الحسين الأردبيلي .

٦- الشيخ محسن الأراكي .

٧- السيد محمد باقر المهري

٨- والشيخ إبراهيم الأنصاري وغيرهم (العاملي ،٢٠٠٥م ، ١: ١١٣) .

واما مؤلفاته:

١. فدك في التاريخ.

٢. غاية الفكر في علم الأصول.

٣. فلسفتنا. واقتصادنا.

٤. الأسس المنطقية للإستقراء.

٥. المعالم الجديدة للأصول.

٦. بحث حول الإمام المهدي . وبحث حول الولاية

٧. الإسلام يقود الحياة. والمدرسة القرآنية.

٨. دور الأئمة في الحياة الإسلامية.

٩. نظام العبادات في الإسلام.

١٠. بحوث في شرح العروة الوثقى.

١٤- دروس في علم الأصول(الحلقات). ١٥- الفتاوى الواضحة(رسالة عملية). ١٦- البنك اللاربوي في الإسلام. ١٧- موجز أحكام الحج. ١٨- حاشية على منهاج الصالحين للسيد الحكيم. ١٩- حاشية على صلاة الجمعة من كتاب شرائع الإسلام.

وبرز الصدر كأستاذٍ مجتهدٍ في الفقه وأصول الفقه والفلسفة والمنطق، إلاّ أنّه لم يتصدَ للمرجعية إلا بعد وفاة السيد محسن الحكيم، وكان قد أسس قبل ذلك حزب الدعوة الإسلامية، وكان هو مرجع التقليد بالنسبة لأفراد الحزب، وكذلك قلّده أناس من خارج الحزب في العراق وخارج العراق (العاملي ،٢٠٠٥م ، ٤: ٦٦)

ثالثا: اعتقاله وشهادته.

تعرّض (قدس). للاعتقال من قبل السلطة البعثية في العراق أربع مرّات:

الأولى: في عام ١٩٧٢م في مستشفى النجف (الحائري ، ١٩٩٩م: ١٠٩)

الثانية: في سنة١٩٧٧ م إثر انتفاضة صفر الشعبيّة الخالدة (العاملي ،٢٠٠٥م ، ٤: ٢٨١)

الثالثة: في شهر رجب، سنة ١٣٩٩ هجرية ومعه فضيلة الشيخ طالب السنجري (الحسيني ، ٢٠٠٦م: ٢٢)

الرابعة: في شهر جمادى الأولى من سنة ١٤٠٠ هجريّة، والمصادف (٤/٩ /١٩٨٠) وكان هذا هو الاعتقال الأخير الذي أدّى إلى استشهاده بعد ثلاثة أيّام تقريباً ودفن في النجف الاشرف حيث مرقده الحالي (العاملي ،٢٠٠٥م ، ٤: ٢٨٢)

المطلب الثاني: مفهوم الوضع وحقيقته واقسامه عند السيد محمد باقر الصدر.

وسوف نتطرق الى مفهوم الوضع وحقيقته واقسامه عند السيد محمد باقر الصدر، في مقاصد ثلاث.

المقصد الاول: مفهوم الوضع في اللغة والاصطلاح .

اولا – مفهوم الوضع في اللغة:

وضع الشيء في المكان: أثبته فيه، وقولك: وضعتها أنا، أي: ألزمتها فهي موضوعة والوضع أيضاً: الموضوع ، سمي بالمصدر، والجمع: أوضاع. (ابن فارس، ١٣٩٩ه – ١٩٧٩م ، ٦:١١٨)

ووضَعَ الشيءَ وَضْعاً اخْتَلَقَه ، وتَواضَعَ القومُ عَلَى الشَّيْءِ اتَّفَقُوا عَلَيْهِ؛ وأَوْضَعْتُه فِي الأَمر إِذا وافَقْتَه فِيهِ عَلَى شَيْءٍ(ابن منظور ، ١٤٢٦ه ، ١٥: ٢٨١)

ويتحصل من كلمات اللغويين أنّ الوضعَ هو الانتقال والحركة من جهة ، والإيجاد والخلق من جهة أخرى ، فضلاً عن الاتفاق والاجتماع على الأمر وبتضافر هذه الدلالات تترشّح لنا دلالةٌ رئيسة مركزية للوضع ، هي: ارتباط الشيء واتصاله بشيء آخر.

ثانيا- مفهوم الوضع في الاصطلاح:

فقد اختلفت كلمات الأصوليين في تعريف الوضع: إذ عرّفه الجرجاني بأنّه: جعل اللفظ بأزاء المعنى(الجرجاني، ١٤٠٣ه ، ١١١).

وعرّفه الخراساني بأنّه: (نحو إختصاص للفظ بالمعنى، وارتباط خاص بينهما ، ناشيء من تخصيصه به تارة ، ومن كثرة إستعماله فيه أخرى) (الخراساني ، ١٤٠٩ه: ٩).

وعرّفه العراقي بأنه: (نحو إضافة واختصاص خاص توجب قالبية اللفظ للمعنى وفنائه فيه فناء المرآة في المرئي بحيث يصير اللفظ مغفولاً عنه وبإلقائه كأنّ المعنى هوالمُلقى بلا توسيط أمر في البين (البروجردي، ١٤٣٠ه ، ٢: ٢٥).

وعرفه الصدر: هو عملية تجعل بها القرن الأكيد بين اللفظ والمعنى، وهذا ينتج ليس بالاعتبار فقط وليس بالتعهد فقط وإنما تحتاج إلى إما عملية تكرار او تهيئة ظروف مناسبة وظروف معينة حتى يحصل القصد. (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ٦٨)

وتكاد تعريفات الوضع تتقارب في الفهم اللّغوي والاصطلاحي، وهو جعل اللفظ دليلاً على المعنى، وكل لفظ وضع لمعنى، ونحو اختصاص اللفظ بالمعنى، وارتباط خاص بينهما. وهو وسيلة لإيجاد العلاقة اللغوية، وتعيين شيء للدلالة على شيء بنفسه ، أي: جعله بإزائه .

المقصد الثاني: حقيقة الوضع عند السيد محمد باقر الصدر .

انّ البحث عن الوضع وأقسامه من المبادئ التصوّرية اللغوية لمسائل علم الأُصول وثمرته إنّما تظهر في جواز استعمال اللفظ في أكثر من معنى واحد وعدمه وقبل البحث لابدّ بيان امرين:

الأوّل: حقيقة الدلالة الموجودة بين الألفاظ والمعاني وكيفية الارتباط الموجود بينهما. الثاني: حقيقة الوضع وماذا فعل الواضع وماذا يتحقّق بفعله . وانّ البحث في حقيقة الوضع وفي كيفية عملية الوضع ، وهو على أقوال ثلاثة:

الاول- ذهب العبّاد بن سليمان الصيمري إلى أنّ هذه الدلالة أمر واقعي ذاتي تكويني ، يمكن أن يفسّر بأحد الوجوه:

١. انّ المراد منها أنّ المعنى من ذاتيات اللفظ كما أنّ الزوجية من ذاتيات الأربعة .

٢. انّ المراد أنّ الواضع لم يهمل المناسبة بين اللفظ والمعنى.

٣. انّ المراد من الذاتية انّ الدلالة بينهما أمر غير قابل للتغيير والتبديل وإن كان اعتباريّاً لكن بعد تحقّق الاعتبار وتماميته لا يتبدّل ولا يتغيّر

الثاني- ذهب المحقّق العراقي والنائيني إلى أنّه الوسط بين الأمر الواقعي والأمر الجعلي الاعتباري .

ذكر المحقّق العراقي إنّه بعد أن أنكر الذاتية وذهب إلى أنّ العلقة الموجودة بينهما امّا أن يكون بجعل الجاعل أو بكثرة الاستعمال فهي حادثة لا ذاتية ، قال ما ملخّصه:(انّ الارتباط بينهما من قبيل ارتباط المرآة مع المرئي ، فكذلك الانتقال من اللفظ عين الانتقال إلى المعنى وهذا هو السبب لسراية صفات المعنى إلى اللفظ وبالعكس. وانّ هذه العلقة أمر اعتباري من جهة انّها مجعولة بتوسّط جعل الجاعل لكن ليست اعتبارية محضة حتى تزول بتوهّم المعتبر أو غفلته بل اعتباري بمعنى عدم وجود ما بازاءها في الأعيان ، ومن جهة أُخرى انّها أمر واقعي لتعلّق الالتفات إليها تارة والغفلة أُخرى ، وأيضاً اعتباريتها من جهة عدم إيجاد تغيير في اللفظ والمعنى بخلاف النسب الخارجية التي توجب تغييراً في الهيئة الخارجية ومن جهة أنّها بنفسها خارجية لا بوجودها ، تكون من الأُمور الواقعية. وانّ الاعتبار ليس واسطة في الثبوت بالنسبة إلى هذه الدلالة حتّى يكون علّة لتحقّقها ، بل طريق إلى الواقع كالقضايا الحقيقة التي يكون فرض وجود الموضوع طريقاً إليها . وانّه قد عبّر عن الدلالة تارةً بالملازمة بين اللفظ والمعنى وأُخرى باختصاص اللفظ بالمعنى وثالثة بقالبية اللفظ أو مبرزيته للمعنى والظاهر انّ هذه التغييرات مآلها إلى شيء واحد في نظره الشريف) (العراقي ، ١٤٢٢ه ، ١: ٦٠) .

وذكر المحقّق النائيني: أنّ الوضع أمر يعتبره الشارع وهو السبب لتخصيص اللفظ بالمعنى ، وبناءً عليه لا معنى لتقسيم الوضع إلى التعيين والتعيّن بل منحصر في الأوّل ، انّه أنكر استناد الوضع إلى البشر بدليلين:

١- مرتبط بمقام الثبوت وهو أن مع كثرة الألفاظ والمعاني أو عدم تناهيهما كيف يقدر البشر المتناهي على جعل الألفاظ للمعاني ومع قطع النظر عن عدم التناهي فنفس كثرة الألفاظ والمعاني بحيث تكون خارجة عن قدرة البشر كافية لعدم استناد الوضع إلى البشر.

٢- مرتبط بمقام الإثبات انّه لو كان الواضع واحداً من أفراد البشر ليجب أن يذكر اسمه في التواريخ ، فإنّ هذا من المسائل المهمة التي ثبتت عادةً في التاريخ فمن عدم ذكره في التاريخ نكشف عن عدم وجود واضع بين البشر(. (النائيني ، ١٤٢١ه، ١: ٣٠)

الثالث- رأي السيد الصدر في حقيقة الوضع من خلال نظرية القرن الأكيد:

ان الله سبحانه وتعالى قد جعل من الإحساس بالشيء سببا في انتقال الذهن إلى صورته،فالانتقال الذهني إلى الشيء استجابة طبيعية وفطرية للإحساس به وهذا أمر وقانون تكويني ينظم إليه قانونان تكوينيان ثانويان يوسعان من دائرة تلك الاستجابة الذهنية. أحدهما: قانون انتقال صورة الشيء إلى الذهن بمجرد إدراك مشابهه كانتقال صورة السيارة أو الحيوان المفترس إلى الذهن بسبب رؤية رسم مشابه لهما على الورق.

ثانيهما: قانون انتقال صورة الشيء عن طريق إدراك الذهن لما وجده مشروطا ومقترنا بذلك الشيء على نحو أكيد فيصبح هذا القرين في حكم قرينه لإيجاد الاستجابة الذهنية التي كان يحدثها على الذهن عند الإحساس به وهذا ما يسمى حديثا بالمنبه الشرطي والاستجابة الخاصة منه بالاستجابة الشرطية.

وهذا الاقتران والاشتراط الذي يوجب الاستجابة المذكورة لابد وأن يكون على وجه خاص، بمعنى لا يكفي فيه مطلق الاقتران بل لابد وأن يكون اقترانا مركزا مرشحا في الذهن أما نتيجة لكثرة تركيز الاقتران خارجا أمام إحساس الذهن وهذا هو العامل الكمي لتركيز الاقتران ،أو نتيجة ملابسات اكتشفت الاقتران ولو دفعة واحدة انطبع في الذهن بصورة لا يمكن عن تنمحي عن الذهن وهذا هو العامل الكيفي والإنسان تحدث استجاباته الذهنية وفق هذه القوانين الثلاثة فإذا قام شخص مثلا بإطلاق صوت مشابه لزئير الأسد انتقل إلى الذهن تصور ذلك الصوت نتيجة الإحساس به وهو تطبيق للقانون الأول الذي مفاده انتقال صورة الشيء إلى الذهن، ومن ثم ينتقل الذهب بعد ذلك إلى تصور الزئير نفسه نتيجة المشابهة بينهما وهذا تطبيق للقانون الثانوي الثاني(الخوئي ، ١٣٦٨ ه ، ١: ١٠).

ولابدّ أن يكون هذا الاقتران على وجه شديد بحيث يكون مترسّخاً في الذهن امّا نتيجة كثرة تكرّر الاقتران خارجاً أمام الذهن وهذا هو العامل الكمي ويسمّى بالوضع التعيني أو نتيجة ملابسات اكتنفت الاقتران ولو دفعة واحدة وهذا هو العامل الكيفي ، والواضع يمارس عملية الاقتران بين اللفظ والمعنى بشكل أكيد بالغ. ويتلخّص مرامه في أُمور:

الأوّل :انّ الذهن بعد إدراك الاقتران بين أمرين يقدر عند تصوّر أحدهما أن ينتقل إلى تصوّر الشيء الآخر وهذا هو المراد من المنبّه الشرطي والإنسان في مقام تفهيم الآخرين يستفيد من هذا القانون الطبيعي.

الثاني :انّ الوضع ليس من الأُمور الاعتبارية التي متقوّمة بنفس المعتبر كالملكية بل هو أمر تكويني يتمثّل في اقتران لفظ خاص بمعنى خاص الذي هو الصغرى للقانون الطبيعي المذكور وقد يستخدم الانشاء لإيجاد هذان الآمران لكن الاقتران ليس هو المنشأ بل الإنشاء سبب لتحقّق الاشتراط .
الثالث :انّ الدلالة الوضعية تصورية دائماً تحقّق الاقتران بأنتقال الذهن من تصوّر اللفظ إلى المعنى ولا معنى لتحقّق الاقتران في صورة دون صورة أُخرى.

الرابع :الدلالة الوضعية تتوقّف على العلم بالوضع غالباً فمن لم يعلم بالوضع لم يكن اللفظ دالاً عنده ، نعم قد تحصل على أساس تلقيني كأن تقرن أمام طفل بين اللفظ والمعنى على نحو خاص فتحصل العلقة في ذهنه عن طريق هذا التلقين . ظ: (الهاشمي ، ١٤٣٥ه ،١: ٧٨)

المقصد الثالث: اقسام دلالة الوضع بأعتبار ما يسبّبه ويحقّقه والمتعلق وعموم المعنى .

اولا- اقسام دلالة الوضع بلحاظ ما يسبّبه ويحقّقه: أنّ الوضع بلحاظ ما يسبّبه ويحقّقه ينقسم إلى قسمين:

١- الوضع التعيّني:الوضع أو القرن الناشيء من عامل كمي (التكرار) فانه بسبب تكرار الاستعمال وكثرته تعين واقترن هذا اللفظ بهذا المعنى، ولا يوجد مدخلية من الخارج بتعين ذلك الشيء. فاننا حتى في استعمالاتنا اليومية عندما نريد أن نحفظ ونرسخ شيئا في اذهاننا نكرر هذا الشيء لمرات عديدة صباحا ومساء يوم ويوم اخر وايام واسابيع واشهر نكرر ما نريد أن نحفظه وما نريد أن نرسخه في اذهاننا فيترسخ في الذهن بسبب الاستعمال والتكرار في الاستعمال فيحصل القرن الاكيد، وهذا الشيء نتبعه حتى في معرفة اللغة أو معاني الكلمات أو التفسيرات.

٢- الوضع التعييني:هو الوضع او القرن الناشيء من عامل كيفي، كما لو ان الإنسان يؤسس ظروفا محيطة لها تأثير في المقابل، أو ان هذه الظروف المحيطة والمؤثرة في الذهن وفي المقابل تتأسس بالصدفة ولها تأثير في أذهان الناس، تكون سببا في منشأية هذا القرن أو ذلك الوضع.

ومثال ذلك: لو سافر الإنسان إلى بلد ما وأصابه مرض عضال وبعد انتهاء تلك السفرة ورجع إلى بلده، فان ذلك الإنسان عندما يسمع باسم ذلك البلد يتبادر إلى ذهنه تصور ذلك المرض العضال الذي حصل له في ذلك البلد. (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ٨١)

فقد ذكر الشهيد الصدر(بناءا على الاقتران الشرطي) انّ التقسيم صحيح لأنّه كما انّ الاقتران الشرطي يحصل بعمل كيفي كوضع الواضع كذلك يحصل بعمل كمي وهو تكرار قرن اللفظ

بالمعنى في استعمالات كثيرة على نحو يؤدي إلى قيام علاقة التلازم التصوّرية بينهما وهي العلاقة الوضعية وهنا تظهر ثمرة نظرية الاقتران الشرطي .

حيث يمكن تبرير القسم الثاني من قسمي الوضع؛ وذلك لأن الاقتران الشرطي هو عبارة عن ربط يحدثه ذهن الإنسان بمقتضى طبعه وتكوينه بين اللفظ والمعنى ، وهذا الربط الذهني يكون ناشئا عن اقتران خارجي أيّا كانت طبيعة هذا الاقتران ، فإذا كان كذلك فمن الواضح أنّ كثرة استعمال لفظ في معنى نوع اقتران خارجي بين اللفظ والمعنى ، هذا الاقتران الخارجي يوجب نشوء ارتباط في الذهن بين اللفظ والمعنى وبه تكون كثرة الاستعمال موجبة للوضع التعيّني بناء على هذه النظريّة.

وهناك تقسيم اخر للوضع ، بأن الاقتران الشرطي بين اللفظ والمعنى سواء كان ناشئا من عامل كمي أو كيفي، فانه تارة يكون الاقتران مقصودا وأخرى غير مقصود، وعلى هذا الاساس فان كل من الوضع التعيّني والتعييني يقسم الى مقصود وغير مقصود وكما ياتي:

أولا- اقتران تلقائي (غير مقصود): ان بعض الألفاظ اقترنت بمعان معينة مرارا عديدة بصورة تلقائية فنشأت بينهما العلاقة اللغوية، وقد يكون من هذا القبيل كلمة (آه) إذ كانت تخرج من فم الإنسان بطبيعته ، إشارة إلى الدلالة الطبعية في المنطق كلما أحس بالألم، فارتبطت كلمت (آه) في ذهنه بفكرة الألم، فأصبح كلما سمع كلمة (آه) انتقل ذهنه إلى فكرة الألم.

ثانيا- اقتران غير تلقائية (مقصود): بعض الألفاظ قرنت بالمعنى في عملية واعية مقصودة لذلك سميناه بالاقتران المقصود لكي يقوم بينهما علاقة السببية، وأحسن نموذج لذلك الإعلام الشخصية فأنت حين تريد ان تسمي ابنك عليا تقرن اسم علي بالوليد الجديد تقول هذا علي لكي تنشئ بينها علاقة لغوية ينحفظ هذا الاسم وأنت قاصد لهذه التسمية وليس ككلمة (آه) سواء يتكرر هذا الاسم حتى يحفظ او نتذكر اسم علي عليه السلام او كان في يوم ولادته فنقول هذا اسمه اسم الأمير، او كان للتكرار نقول اسمه علي اسمه علي اسمه علي .... حتى يحصل الاقتران، ويصبح اسم علي دالا على وليدك فالاقتران اما بعملية كيفية او كمية، والكلام عن الاقتران المقصود أنا قاصد ان اقرن هذه بهذه، ويسمى عملك هذا (وضعا)

النتيجة انه ليس الاعتبار بما هو وليس التعهد بما هو وليست العملية المسبقة والتكرار بما هو ولكن المفروض كل هذا العمل يؤدي بالنتيجة إلى ان يحصل القرن وهذه العملية بالنظر إلى النتيجة المتوخات منها والمتحققة وهي القرن الأكيد وهذه بمجموعها هي الوضع تكون مصداقا لقانون الاستجابة الطبيعية للإحساس قانون الذهن البشري.

ثانيا – اقسام دلالة الوضع بلحاظ المتعلق: لابد في الوضع من تصور اللفظ والمعنى، وأن المعنى تارة يتصوره الواضع بنفسه واخرى بوجهه وعنوانه، فأن اللفظ أيضا ربما يتصوره الواضع بنفسه ويضعه للمعنى – كما هو الغالب في الألفاظ – فيسمى الوضع حينئذ " شخصيا " وربما يتصوره بوجهه وعنوانه، فيسمى الوضع " نوعيا ".

ومثاله الهيئات، فإن الهيئة غير قابلة للتصور بنفسها، بل إنما يصح تصورها في مادة من مواد اللفظ كهيئة كلمة " ضرب " مثلا وهي هيئة الفعل الماضي، فإن تصورها لابد أن يكون في ضمن " الضاد " " والراء " و " الباء " أو في ضمن " الفاء " و " العين " و " اللام " في فعل.

ولما كانت المواد غير محصورة ولا يمكن تصور جميعها، فلابد من الإشارة إلى أفرادها بعنوان عام، فيضع كل هيئة تكون على زنة " فعل " مثلا أو زنة " فاعل " أو غيرهما، ويتوصل إلى تصور ذلك العام بوجود الهيئة في إحدى المواد كمادة " فعل " التي جرت الاصطلاحات عليها عند علماء العربية. ويقسم الى قسمين:

الاول– الوضع الشخصي: هو ما يكون اللفظ فيه متصوّرا بنفسه ، وذلك بأن يتصوّر الواضع لفظا بمادّته وهيئته ثم يضعه بإزاء معنى من المعاني ، ويمكن التمثيل لهذا القسم من الوضع بأسماء الأجناس وبأسماء الأعلام الشخصيّة وذلك مثلا بأن يتصوّر الواضع لفظ أسد بمادته والتي هي (أ ، س ، د) وبهيئته والتي هي (فعل) بفتح الفاء والعين ثم يضع هذا اللفظ بإزاء معنى كلّي وهو الحيوان المفترس ، وهذا هو وضع أسماء الأجناس ، وأما وضع أسماء الأعلام الشخصية فمثاله أن يتصوّر الواضع لفظ زيد بمادّته وهيئته ثم يضعه بإزاء معنى جزئي وهو في المثال ذات من أفراد الإنسان. (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ٨٣)

الثاني– الوضع النوعي: وهو ما يكون اللفظ فيه متصوّراً بعنوان عام ومشير، وذلك بأن يتصوّر الواضع مادّة في هيئة من الهيئات تكون هذه المادة عنواناً مشيراً للهيئة ثمّ يضع المادّة المتهيّئة بتلك الهيئة الخاصّة بإزاء معنى كلّي، وليس غرضه من الوضع سوى تحديد هيئة لمعنى الكلّي وانَّما جعل الهيئة في ضمن مادّة لأجل الإشارة إلى الهيئة لعدم قدرة الواضع على احصاء كلّ المواد المتهيّئة بهذه الهيئة.

ومثال ذلك: أن يتصوّر الواضع هيئة الفعل الماضي في ضمن عنوان مشير اليها وهو (فَعَلَ) وهو انَّما احتاج في تصوُّر هيئة الفعل الماضي إلى المادّة باعتبار انَّ الهيئة لا تكون إلاّ في ضمن مادّة من المواد، ثمّ انَّه بعد ذلك يضع المادّة المتهيّئة بهذه الهيئة المخصوصة بإزاء معنىً كلّي وهو في المثال

الحدث الذي مضى زمانه.

ومنشأ تسميته هو انَّ اللفظ المتصوّر حال الوضع ليس مقصوداً بنفسه وانَّما بهيئته والتي يمكن تطبيقها على سائر المواد المتهيّئة بمثل هذه الهيئة.

(البحراني، ١٤١٥ه ، ١: ١٧٥)

ثالثا- اقسام دلالة الوضع بأعتبار عموم المعنى: تقسم دلالة الوضع بلحاظ المعنى المتصوّر إلى اربعة أقسام:

١- الوضع العام والموضوع له العام: هو أن يتصوّر الواضع معنىً من المعاني الكلّيّة ويحدّده في ذهنه بما له من جنس وفصل ثم يجعل لفظاً بإزاء هذا المعنى الكلي المحدّد، مثل أن يتصوّر معنى الحيوان الناطق ويميّز هذا المعنى عن المعاني الكليّة الأُخرى، ثم بعد ذلك يجعل لفظاً من الألفاظ دالا عليه كلفظ الإنسان فيكون لفظ الإنسان دالا على المعنى الكلّي والذي هو الحيوان الناطق. فالموضوع له في هذا القسم هو المعنى الكلي المتصوّر في الذهن قبل الوضع، والمراد من الموضوع له أي الذي وُضع له اللفظ . والمراد من الوضع العام هو هذه العملية التي يتصدّى لها الواضع والتي هي جعل اللفظ بإزاء المعنى؛ وسمّي وضعاً عاماً لأن اللفظ الذي جعله الواضع بإزاء المعنى لفظٌ جُعل دالا على معنىً كلّي عام، فاتِّصاف الوضع بالعموم إنما هو بلحاظ المعنى الموضوع له اللفظ والذي هو في المثال الحيوان الناطق. وأن المناسب له هو وضع أسماء الأجناس، مثل وضع لفظ الأسد دالا على الحيوان المفترس (المظفر ، ١٤٣٠ه ، ١: ٦٧)

٢- الوضع الخاص والموضوع له الخاص: هو أن يتصوّر الواضع معنىً من المعاني الجزئيّة ويشخّصه ويحدّده في ذهنه، ثم يجعل لفظاً بإزاء هذا المعنى الجزئي المشخّص، مثل أن يتصوّر الواضع فرداً من أفراد الإنسان ويحدّده في ذهنه بتمام مشخّصاته الخاصّة به، ثم يجعل لفظ زيد دالا على هذا المعنى الخاص المتصوّر في الذهن. فالموضوع له في هذا القسم هو المعنى الجزئي المتشخّص في الذهن والذي عُبِّر عنه بالخاص. وسمِّي هذا الوضع خاصّاً لأن اللفظ الذي جعله الواضع بإزاء المعنى لفظ جعل دالا على معنىً جزئي متشخّص. والمناسب له هو وضع الأعلام الشخصيّة، كوضع لفظ (مكّة) بإزاء تلك البقعة المباركة. (البحراني، ١٤١٥ه ، ١: ١٧١)،

٣- الوضع العام والموضوع له الخاص:هو أن يتصوّر الواضع معنىً من المعاني الجزئيّة ولكن عن طريق تصوّر عنوان كلي صالح للانطباق على المعنى الجزئي، ويكون دور العنوان الكلّي دور

المشير والمُلفِت للمعنى الجزئي المشمول لهذا العنوان الكلي. كأن يتصوّر الواضع فرداً من أفراد الإنسان إلا أن هذا التصوّر يتم عن طريق تصوّر عنوان هذا الفرد الذي يكون هذا الفرد داخلا تحته، ثم يضع لهذا الفرد من أفراد الإنسان لفظاً يدل على هذا الفرد، ولكن بعنوانه الكلي لا بحدوده الخاصّة به، فيقول هذا الفرد- المتصوّر عن طريق تصوّر عنوانه- إنسان فلفظ الإنسان جُعل دالا على الفرد المتصوّر ولكن بما هو مشمول لعنوانه العام. فالموضوع له في هذا القسم هو المعنى الجزئي غير المتشخّص بمشخّصاته الخاصّة به، وإنما بعنوانه الكلي الصادق عليه، ولذلك صار الموضوع له في هذا القسم خاصّاً أي الذي وُضع له اللفظ هو معنىً خاص. وسمّي الوضع هنا عامّاً لأن اللفظ الذي جعله الواضع دالا جعله دالا على معنىً خاص متعنون بعنوان عام. (البحراني، ١٤١٥ه ، ١: ١٧٢)

٤- الوضع الخاص والموضوع له العام: يفترض في هذا القسم من الوضع أن الواضع يتصوّر معنىً جزئي غير صالح للانطباق إلاّ على نفسه، ثم بعد ذلك يضع اللفظ بإزاء معنىً كلي عام، فالموضوع له اللفظ هو المعنى الكلي العام وإن كان المتصوّر حين الوضع هو المعنى الجزئي.

وأن هذا مستحيل إذ أنَّ الوضع هو حكم على المعنى وهذا يقتضي أن يكون المعنى متصوّراً قبل الوضع، وفي هذا القسم يكون المعنى المتصوّر غير المعنى الموضوع له اللفظ، فالمعنى الموضوع له اللفظ هو العنوان الكلي أو المفهوم الكلي، والمعنى المتصوّر للواضع حين الوضع هو المعنى الجزئي، ومن الواضح أن المعنى الجزئي لا يوجب تصوّر المعنى الكلّي، فهو غير مساو للكلّي إذ أنَّ هذا خُلْفُ جزئيته، كما لا يصلح للإشارة إلى العنوان الكلّي إذ أنَّ العنوان الكلّي ليس داخلا تحت الجزئي وصلوح المعنى لأن يُشير إنما هو في حالة يكون المعنى المشار إليه مشمولا وداخلا تحت العنوان المشير.

ويمكن أن نمثّل لذلك بما لو تصوّر الواضع مفهوم الحيوان الناطق بما له من سعة ثم وضع لفظ زيد بإزاء ذات من أفراد هذا المفهوم العام، فهنا يكون المعنى المتصوّر غير المعنى الموضوع له لفظ زيد إذ أن المعنى المتصوّر حين الوضع هو مفهوم الحيوان الناطق بما له من السعة والمعنى الذي وضع اللفظ بإزائه وللدلالة عليه هو ذات من أفراد هذا المفهوم الكلّي، وهذا يعني أن الذي وضع بإزائه اللفظ هو معنىً جزئي، والمعنى الجزئي لا يصلح للإشارة إلى المعنى الكلّي لعدم مساوته له وعدم دخوله تحت عنوان جزئي كما هو واضح. وبهذا اتّضح استحالة هذا القسم الرابع.

وذهب المشهور إلى استحالة هذا القسم بأنّ الخاصّ من حيث كونه خاصّاً لا يكون مرآة للعام وعنواناً له بخلاف العكس، فإنّ العامّ شامل لأفراده ووجه لها. وتبعهم المحقّق الخراساني.

(الخراساني ، ١٤٠٩ه ١: ٦٧)

فظهر من جميع ما ذكر أنّ الصحيح إمكان الأقسام الثلاثة الأُولى من الوضع دون الرابع.

المطلب الثالث: نظرية الاقتران الشرطي(القرن الاكيد) عند السيد محمد باقر الصدر.

المقصد الاول: مفهوم نظرية الاقتران الشرطي (القرن الاكيد).

وهي من ابداعات السيد الصدر (قدس) تشير الى ان علاقة السببية بين اللفظ والمعنى هي احد تطبيقات قوانين الذهن البشري، فان الله سبحانه وتعالى جعل لذهن الإنسان العديد من القوانين والقوى ومنها ما يسمى بقانون الاستجابة الطبيعية للإحساس، وهذا القانون يشير إلى انه إذا اسست علاقة واقتران وسببية بين شيئين فإذا احس الإنسان باحدهما ينتقل مباشرة إلى الإحساس بالأخر وإذا تصور احدهما ينتقل مباشرة إلى تصور الأخر.حيث ذهب السيّد الصدر(قدس) إلى أنّ العلقة الوضعية بين اللفظ والمعنى لا تكون أمراً اعتبارياً صرفاً، بل هي من الأُمور الواقعيّة ونشأت عن الاقتران الشرطي بين اللفظ والمعنى، وهو من صغريات قانون الاستجابة الشرطية. ولا يخفى انّ البحث عن الوضع وأقسامه من المبادئ التصوّرية اللغوية لمسائل علم الأُصول وثمرته إنّما تظهر في جواز استعمال اللفظ في أكثر من معنى واحد وعدمه .

وقد أثّرت هذه النظرية تأثيراً وافياً في كثير من المباحث اللفظيّة، ونشير إلى موارد التي عني البحث بها:

١- إنّ هذه النظرية توجب تقوية كون البشر واضعاً وتنفي المبعدات التي ذكرها الأُصوليّون لبشرية الواضع من جهة أنّه بناءً على نظرية الاقتران الشرطي يكون الوضع عملاً طبيعيّاً بسيطاً مأنوساً عند الإنسان من دون أن يحتاج إلى الاعتبارات العقلائيّة. فالسيّد الصدر وإن استقرب إلهية الوضع واعترف بأنّه من البعيد جدّاً أن يطّلع الإنسان على المعاني واستعمل الألفاظ فيها من دون إلهام من الله تبارك وتعالى لكنّه قد أبطل المبعدات التي ذكروها لبشرية الواضع في ضوء هذه النظرية (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ٨٥)

٢- قد اختلف الأصوليّون في إمكان القسم الرابع من أقسام الوضع وهو الوضع العام والموضوع له الخاص فذهب الكثير إلى استحالته، فقد ذكر السيّد الصدر أنّه بناءً على كون الوضع أمراً اعتبارياً صرفاً فهذا القسم بمكان من الإمكان كسائر الأقسام، لكنّه إذا بنينا على كون حقيقة الوضع عبارة عن القرن الأكيد بين اللفظ والمعنى، وبعبارة أُخرى قلنا بكون الوضع أمراً واقعيّاً فلابدّ أن يتصوّر الواضع

المعنى الخاص بالحمل الشائع حتّى يحقّق الاقتران بين اللفظ والمعنى الخاصّ. ثمّ إنّه صرّح بإنّه بناءً على هذه النظرية يتحقّق هذا القسم عن طريق تكرار الاقتران بين اللفظ والمعاني الخاصّة (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ٩٢)

٣- تأثير هذا المعنى في تقسيم الوضع إلى التعييني والتعيّني. فإنّ الوضع التعييني بناءً على القرن الأكيد عبارة عن إيجاد القرن الأكيد بين اللفظ والمعنى بإنشاء واحد. وامّا الوضع التعيّني فإنّه بناءً على مسلك الاعتبار في حقيقة الوضع، عبارة عن إيجاد العلقة الوضعية بسبب كثرة الاستعمال امّا بناءً على القرن الأكيد فيتحقّق الوضع التعيّني بتكرار الاقتران بين اللفظ والمعنى في الاستعمالات الكثيرة حتّى ينجرّ إلى التلازم التصوّري بينهما. (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ٩٥)

٤- معقولية الوضع بالاستعمال بناءً على القرن الأكيد، فإنّ استعمال اللفظ في المعنى الغير المعهود استعماله فيه سابقاً يكون بنفسه مصداقاً للقرن الخارجي، بخلاف المسالك الأُخرى في حقيقة الوضع، فإنّ الوضع بالاستعمال بناءً عليها مشكل جدّاً لأنّ المجعول الاعتباري والتعهّد الاعتباري أمرٌ نفساني لا ينطبق على الاستعمال الخارجي ويحتاج إلى عناية زائدة على الاستعمال حتّى يمكن أن يفهم أنّ المستعمل يتعهّد بنفس هذا الاستعمال تفهيم المعنى الحقيقي. (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ٩٧)

٥- عدم إمكان تقييد العلقة الوضعية بناءًعلى مسلك القرن الأكيد لأنّها أمر واقعي تكويني لا تناله يد الاعتبار والجعل وليس مجعولاً حتّى يمكن أن تتقيّد بحالة دون حالة أُخرى بخلاف مسلك الاعتبار أو التعهّد فإنّ تقييد العلقة الوضعية بمكان من الإمكان، ويعقل أن يشترط الواضع الاعتبار بشرط أو بحالة أو أن يتعهّد في حالة دون حالة أُخرى (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ١٠٢)

٦- إنّ الدلالة اللفظية بين اللفظ والمعنى يكون تصوّرياً بناءً على القرن الأكيد بخلاف مسلك التعهّد فإنّ الدلالة بينهما تصديقيّة لأنّ الملازمة بين اللفظ والمعنى إنّما هي بين الوجودين لا بين التصورين . (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ١٠٤)

٧- إنّ تبعية الدلالة للإرادة غير معقولة بناً على مسلك التعهّد لأنّ الدلالة بناءً عليه دلالة تصديقية، وقصد المعنى متعلّق للإرادة في الدلالة التصديقية ولا يكون من شروط المعنى، وامّا بناءً على مسلك القرن الأكيد فالتبعية غير معقولة جدّاً لأنّ الوضع عبارة عن الاقتران بين اللفظ والمعنى في الذهن. وهذا الاقتران يوجب الملازمة بين تصوّر اللفظ وتصوّر المعنى وكلاهما غير قابل للتقييد (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ١٠٦)

المقصد الثاني: سببية اقتران اللفظ بالمعنى عند السيد محمد باقر الصدر.

مما لا شك فيه ان هناك علاقة بين اللفظ والمعنى الموضوع له ذلك اللفظ ، وانما يكون بوضع واضع ، ولكن وقع الخلاف في سببية اقتران اللفظ بالمعنى فيوجد هنا رأيان:

الأول: الإتجاه الذاتي القائل بأن العلاقة بين اللفظ والمعنى ذاتية كالعلاقة بين الحرارة والنار، فالحرارة لازم ذاتي للنار فمتى وجدت النار وجدت الحرارة قهرا فالعلاقة بين اللفظ والمعنى بناءا على ذلك علاقة العلة والمعلول ، فالوجود الذهني للفظ علة وسببا للوجود الذهني للمعنى

ظ: (الهاشمي ، ١٤٣٥ه ،١: ٧٢).

الثاني: الاتجاه الموضوعي القائل بان العلاقة بين اللفظ والمعنى تحصل نتيجة لعامل خارجي، وهي ليست نابعة من طبيعة اللفظ و المعنى ،بل هي جعلية محضة[٥٩]. والسيد الصدر يعتبر الاتجاه الأول خطأ محتما بعد عدم صلاحيته لتفسير مانحسه ونعيشه من دلالات لغوية اذ ثبت عدم كونها ذاتية وهذا لا يعود إلا إلى مجرد اختلاف الناس في الميول والغرائز ، بل لما تكشفه الملاحظة والتجربة من عدم وجود أي ميل أصيل سابق على الاكتساب والتعلم للانتقال من لفظ مخصوص إلى معنى مخصوص فلفظ كلمة الماء لا ينقل ذهن السامع إلى معناه إذا كان جاهلا باللغة العربية ، فالصحيح هو الاتجاه الثاني الذي يعتبر العلاقة اللغوية بين اللفظ والمعنى علي أساس عامل خارج عن ذاتي اللفظ والمعنى يسمى بالوضع

ظ: (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ١٨٣). وبعد اتفاق العلماء على اصل الاتجاه الموضوعي كأساس لتفسير طبيعة العلاقة بين اللفظ والمعنى ،لكنهم اختلفوا في حقيقة وضع اللفظ للمعنى فاتجهوا إلى عدة مذاهب:

الأول- مذهب الجعل الواقعي للسببية:يقول أصحاب هذا المذهب بأن الواضع يجعل السببية مباشرة بين طبيعي اللفظ والمعنى فتكون الملازمة والاستتباع بينهما امرا واقعيا على مستوى الملازمات والسببيات الثابتة في لوح الواقع مع فارق تحققها هنا يكون سبب الوضع والجعل .

ظ: (الهاشمي ، ١٤٣٥ه ،١: ٧٨).

الثاني- نظرية الاعتبار:بموجب هذه النظرية ان الواضع يجعل اللفظ للمعنى من خلال ممارسته عملية اعتبارية إنشائية تتولد على أساسها العلقة او العلاقة اللغوية بين اللفظ والمعنى الموضوع له ذلك اللفظ ،كما انه هناك صيغ مختلفة لإبراز هذا الاعتبار الوضعي.الأولى: إن الواضع يجعل اللفظ

للمعنى المعين كما تجعل الإشارات الحمراء على مواقع معينة للدلالة على وجود الخطر، مع فارق ان الواضع في الإشارات حقيقي وفي الألفاظ والمعاني اعتباري اذ لم يجعل اللفظ حقيقة على أمر خارجي اذ لا يعقل الجعل الحقيقي في اللفظ وانما المعقول ادعاء وضعه عليه فيكون اعتباريا ظ: (الهاشمي ، ١٤٣٥ه ،١: ٧٨).

الثانية: اعتبار اللفظ وجودا تنزيليا للمعنى بوجوده الخارجي ومتحدا معه فتسري إليه آثاره التي منها تصوره عند سماع اللفظ أو الإحساس به .

ظ: (الفياض، ١٤٣٠ه ،١: ٤٠).

الثالثة: ان اللفظ أداة لتفهيم المعنى فان صورة اللفظ أداة حقيقية لتفهيم المعنى لا تتحقق من مجرد التعهد والالتزام النفساني او مجرد الجعل و الاعتبار . ظ: (الهاشمي ، ١٤٣٥ه ،١: ٧٦).

الثالث- نظرية التعهد:ناقش السيد الخوئي هذه الصيغ المعقدة ظ: (الهاشمي ، ١٤٣٥ه ،١: ٧٨) لذلك ذهب إلى تفسير آخر تمخضت عنه نظرية التعهد حيث يرى حقيقة الوضع ليست الا عبارة عن التعهد والالتزام النفساني ويرشد إلى ذلك الباعث على الوضع والرجوع إلى الوجدان شاهد قوي على ذلك فالإنسان المدني يحتاج في تنظيم حياته المادية المعنوية إلى آلات يبرز بها مقاصده وأغراضه ويتفاهم بها وقت الحاجة وبما ان الإشارات لا تفي بذلك فلا محالة تكون الألفاظ التي يستعملها في إبراز مراده من المحسوسات والمعقولات ، وهي وافية بهما ، وان الغرض من الوضع هو قصد الفهم والتفهيم وإبراز المعنى، من خلال التعهد والتباني النفساني بإبراز معنى خاص بلفظ مخصوص عند تعلق القصد بتفهيمه ،فكل واحد من أهل أي لغة يتعهد في نفسه متى ما أراد تفهيم معنى خاص أن يجعل مبرزه لفظا مخصوصا لينقل ذهن السامع إلى معنى مخصوص ظ: (الفياض، ١٤٣٠ه ،١: ٤١).

تعليق السيد الصدر على نظرية التعهد:

١ ان الدلالة الناتجة عن الوضع بناءا على نظرية التعهد دلالة تصديقية لأن اللفظ بعد التعهد من قبل اللافظ يكشف كشفا تصديقيا عن إرادة المتكلم لإرادة المعنى المخصوص، ولكن هذا لا ينسجم في إيجاد الدلالة التصديقية إذا أراد اللافظ قصد تفهيم معنى الحيوان المفترس مثلا عند تلفظ أو نطق كلمة الأسد؛ لأنه يستوجب استلزام قصد تفهيم المعنى للنطق باللفظ دون العكس،الذي هو المطلوب، وإن كانت القضية المتعهد بها أنه:(كلما نطق باللفظ فهو يقصد معناه) فالتعهد بمثل هذه

الحالة وان كان يحقق الاستلزام المطلوب إلا أنه ليس عقلائيا،لوضوح ان الإتيان باللفظ ليس هو الذي يدفع بالمستعمل إلى إرادة معناه بل الأمر بالعكس ،مضافا إلى استلزام المتعهد بعدم الاستعمال المجازي وان كانت القضية المتعهد بها أن لا يأتي باللفظ الا حينما يكون قاصدا تفهم المعنى فالتعهد بذلك مع قول ومحقق للاستلزام المطلوب بين اللفظ والمعنى غير أنه مستبطن لتعهد ضمني بعدم الإتيان بالقرينة ،وذلك لأن الإنسان العرفي ليس ملتزما بعدم استعمال اللفظ في المعنى المجازي إلا بقرينة ،اذ كثيرا ما يتعلق الغرض من الاستعمال بالإجمال والإبهام ظ: (الفياض، ١٤٣٠ه ،١: ٤٣).

٢ ان الدلالة اللغوية على أساس نظرية التعهد تتضمن عملية استدلالية وانتقالا منطقيا على أساس الالتزام العقلائي بالتعهد في احد طرفي الملازمة التعهدية إلى طرفها الآخر، مع ان وضع حال الانسان الأول عند نشوء اللغة وقبل أن تتكامل مدركاته العقلية لا يساعد على هذا الافتراض ،بل يبرهن على أن عملية الوضع وإيجاد العلقة بين اللفظ والمعنى لا تتوقف على تعقيدات ومصادرات عقلائية كما تفترضه نظرية التعهد وواضح أيضا ان الأم لو قالت حليب مائة مرة وانتقل ذهن طفلها إليه نفهل هذا يعتبر ان الام قد تعهدت بأنها إذا قالت هذه اللفظة لطفلها تريد هذا المعنى هنا لا يتصور أن تتعهد الأم لطفلها بذلك لأن ذلك يحتاج إلى استدلال والطفل غير مؤهل لأدراك مثل هذا الاستدلال ظ: (الصدر ، ٢٠٠٦م، ١: ١٨٣) ظ: (الهاشمي ، ١٤٣٥ه ،١: ٧٩).

نتائج البحث

١ ان الوضع هو عملية تجعل بها القرن الأكيد بين اللفظ والمعنى، وهذا ينتج ليس بالاعتبار فقط وليس بالتعهد فقط وإنما تحتاج إلى إما عملية تكرار او تهيئة ظروف مناسبة وظروف معينة حتى يحصل القصد

٢. إنَّ الوضع ليس مجعولا من المجعولات الإنشائية والاعتبارية كالتمليك بعوض كالمجعول في البيع مثلا،وإنما هو أمر تكويني يتمثل في اقران أو اشراط مخصوص بين اللفظ والمعنى..

٢ إنَّ الدلالة في الوضع دلالة تصورية دائما ،لذلك لا فرق في انتقال ذهن السامع إلى المعنى بين أن يسمعه من إنسان بلفظ الكلام أو أن يصدر ذلك اللفظ من حركة وغيرها ،لأن الاقتران الأكيد الذي هو ملاك الدلالة الوضعية ثابت في الحالين ولا مجال للتفكيك بينهما بعد أن تم الاقتران بين اللفظ والمعنى.

٣ توقف فعلية الدلالة الوضعية بالاقتران والاشراط ولابد أن يدرك الذهن هذا الاقتران بين اللفظ والمعنى حتى ينتقل إلى المعنى بمجرد صدور اللفظ ،بمعنى أن يكون هنالك علم بالوضع حتى يحصل الاقتران في الذهن

٤. ان الله سبحانه وتعالى قد جعل من الإحساس بالشيء سببا في انتقال الذهن إلى صورته، فالانتقال الذهني إلى الشيء استجابة طبيعية وفطرية للإحساس به وهذا أمر وقانون تكويني (قانون انتقال صورة الشيء إلى الذهن بمجرد إدراك مشابهه) وثانوي (قانون انتقال صورة الشيء عن طريق إدراك الذهن لما وجده مشروطا ومقترنا بذلك الشيء على نحو أكيد)

٥. ان كل شيئين إذا اقترن تصور احدهما مع تصور الآخر في ذهن الإنسان، فيكون منشأ الوضع التعييني (العامل الكيفي) والتعيّني (العامل الكمي)

المصادر والمراجع

١. خير ما يبدئ به القرأن الكريم

٢. أبن فارس ، أحمد بن زكريا الرازي(١٣٩٩ه - ١٩٧٩م) معجم مقاييس اللغة ، الناشر: دار الفكر،بيروت.

٣. ابن منظور: محمّد بن مكرم (١٤٢٦ه) لسان العرب، ط١ ، نشر: دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان.

٤. الاصفهاني ، محمد حسين ، (١٤٢٩ه) نهاية الدراية في شرح الكفاية، ناشر: مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث ، ايران .

٥. البحراني، محمّد صنقور علي(١٤١٥ه.) ، شرح الأصول من الحلقة الثانية مجمع الفكر الإسلامي، ط١، قم ، إيران.

٦. البروجردي، محمد تقي، (١٤٣٠ه) نهاية الأفكار، ناشر: مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث ، ايران .

٧. الجرجاني، علي بن محمد(١٤٠٣ه) ، التعريفات ، الناشر: دار الكتب العلمية ، الطبعة: الأولى ، بيروت -لبنان.

٨. الحائري ، عبد الكريم ، (١٤٠٧ه) درر الفوائد في الحاشية على الفرائد، طبع جماعة المدرّسين، طبع مهر ، ايران .

٩. الحائري ، علي اكبر، (١٤٢٣ه) حياة السيد محمد باقر الصدر ، نشر مجمع الفكر الإسلامي ، قم – ايران.

١٠. الحائري ، كاظم ، (١٤١٣ه)حياة وأفكار الشهيد الصدر ، نشر مجمع الفكر الإسلامي ، قم – ايران.

١١. الحائري ، كاظم ، (١٩٩٩) مقدمة مباحث الأصول، المؤسسة الدولية للدراسات والنشر، ط٣، بيروت – لبنان.

١٢. الحائري ، كاظم الحسيني (١٤١٣ه)، مباحث الاصول ، ، نشر مجمع الفكر الإسلامي ، قم – ايران.

١٣. الحسيني، محمد طاهر ، (٢٠٠٥ م.) محمد باقر الصدر حياة حافلة وفكر خلاق ، الناشر دار المحجة البيضاء ، ط٢ ، بيروت .

١٤. الحكيم محمد مهدي ، التحرك الإسلامي في العراق ، نش: مؤسسة النشر الإسلامي، قم– إيران.

١٥. الخراساني ، محمد كاظم الآخوند (١٤٠٩ه)، كفاية الأصول، تحقيق: مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث. ط١.. مهر ، ايران

١٦. الخوئي ، أجود التقريرات تقرير بحث النائيني ، (١٣٦٨ ه). ط٢.. المطبعة: الغدير – قم. ايران.

١٧. الراغب الأصفهاني ، (١٤١٠ه) المفردات في غريب القران ، ط١، نش: مؤسسة النشر الإسلامي، قم– إيران

١٨. الزبيدي ، محمد مرتضى الحسيني ، تاج العروس من جواهر القاموس ، الناشر: دار الهداية ، قم ، ايران .

١٩. الساتر ، حسن عبد ، بحوث في علم الأصول ، الدار الاسلامية ، بيروت .

٢٠. السبكي ، علي بن عبد الكافي (١٤١٦ه) ، الإبهاج في شرح المنهاج ، الناشر: دار الكتب العلمية -بيروت . .

٢١. الصدر، محمد باقر (٢٠٠٦م) دروس في علم الأصول، ط٣، الناشر. مؤسسة العارف.بيروت - لبنان .

٢٢. الصدر، محمد باقر (١٣٩٥ه) المعالم الجديدة لعلم الأصول، مكتبة النجاح، طهران - إيران.

٢٣. العاملي احمد عبدالله ابو زيد (٢٠٠٦م) محمد باقر الصدر السيرة والمسيرة ،الناشر. مؤسسة العارف ط١، بيروت - لبنان .

٢٤. الفراهيدي ، الخليل بن أحمد (ت ١٧٠ه) كتاب العين تح: د المخزومي، د السامرائي الناشر: دار ومكتبة الهلال .

٢٥. الفياض ، محمد اسحاق (١٤٣٠ه) محاضرات في أصول الفقه ، ط٣، ، نش: مؤسسة النشر الإسلامي، قم- إيران

٢٦. المشكيني، علي (١٤١٣ ه) إصطلاحات الأصول ، ط٥. المطبعة: الهادي. قم- إيران .

٢٧. المظفر ، محمد رضا (١٤٣٠ه) اصول الفقه ، الناشر: مركز انتشارات الحوزه العلميه ، قم - ايران .

٢٨. النعماني، محمد رضا (١٤٢٠ه) سنوات المحنة وأيام الحصار، مؤسسة أم القرى للتحقيق والنشر، ط١، قم إيران.

٢٩. الهاشمي ، محمود (١٤٣٥ه) بحوث في علم الأصول ، ط٢، نش: مؤسسة النشر الإسلامي، قم- إيران

المؤتمر الدولي الأول للغة العربية والحضارة الإسلامية، جامعة طهران، مجمّع الفارابي و جامعة الكوفة، أبريل /نيسان ٢٠٢١م

دور المدجنين و الموريسكيين فى نشر الحضارة الإسلامية باللغة العربية

عالية سادات واصلى[1]
مدرّسة فى جامعة الزّهراء عليها السلام - و مراكز تعليمية أخرى.

الملخص

لايمكننا أن نتصور التأثير الإسلامى فى إسبانيا و الأميريكة اللاتينيـة إبـان العصـور الوسـطى إلا بمعرفة الدّور الذى قامت به الجماعات الإسلامية فى البيئات المسيحية، باسم المدجنين و بعـد فترة من الزّمن باسم الموريسكيين و ذلک لأنهم كانوا اصحاب الحرف و المهن.

أجل! إنّ المدجنين و الموريسكيين هم فئة من المسلمين الذين بقـوا فـى الأنـدلس بعـد سـقوط قواعد المسلمين و مدنهم هناک واحدة تلو الاخرى فى يد الممالک النصرانية - قشتالة و أخوانها - فأمسوا رعايا عاشوا فى ظل الحكام المسيحيين، و برغم أن المسـاجد تحولـت الـى الكنـائس، و ضاقت الارض برحبها على هولاء، احتفظوا على دينهم و ثقافتهم العربيـة الاسـلامية و بـرغم أن المسلمين أكثريتهم أجبروا على المهاجرة و ترک البلاد أو أخرجوا من مواطنهم، لكنّ الأشـراف و النّبلاء و السّلطات الحاكمة منعوا من إخراج المدجنين و الموريسكيين من أماكنهم لا مـن بـاب العطف و الرّفق بل حرصاً على مصالحهم و أعمالهم. لأنّها لم تجد سوى المدجنين مـن يتعهـد إليهم بالأعمال المعمارية و الفنية فكان من بينهم البنائون و النجارون و المـلّاح و الـزّراع و أهـل الصّناعات الأخرى و كان للبناء و النقوش أكبر أثرا فى نشر الحضارة الاسلامية باللغة العربية فـى بلاد الكفر.

فإسبانيا بناء على أنها كانت موطن المدجنين و الموريسـكيين تشـهد علـى الحضـارة الإسـلامية بالعمارات و النقوش و الكتابات العربية من آيات قرآنية و أبيات شعر و مـواعظ و حكـم، كمـا أن الأمريكا اللاتينية قبل اكتشافها شهدت على ذلک، لتقـدم المسـلمين فـى علـوم البحـار و حفـر النقوش بلغتهم الفضة يعنى العربية.

فيوجد حتى الان أماكن سياحية و تراثية كثيرة فى إسبانا و الأميركا اللاتينية بحيث تثيـر الإنبهـار و تؤدى إلى عض الأنامل.

المفردات الرئيسة: المدجنون، الموريسكيون، أدب النقوش، الأندلس، الأميركة اللاتينية.

1. Vaseli6035@gmail.com

المقدمة

الحضارة الإسلامية تتميز عن غيرها بأنها لا تنحصر بالروح المادية فحسب و إنما هى صاحب الأخلاق الطيبة و النسمات اللطيفة من جانب رب العالمين و نبيه رحمة للعالمين و أوليائه حجج الله على الخلق أجمعين لتبلغ الناس إلى أعلى درجات العليين، و ترشدهم نحو جنة النعيم؛ فليست الحضارة تعمير البلدان و تزيينها فحسب بل تمنح الناس روح السلام و تهذيب النفس و طيب الكلام و تطهر قلوبهم بالمواعظ و الحكم حتى لا ينسى أبدا هذا الكلام: «أشعر قلبک الرحمة للرعية و المحبة لهم و اللطف بهم. و لا تكونن عليهم سبعا ضاريا تغتنم أكلهم فإنهم صنفان إما أخ لک فى الدين و إما نظير لک فى الخلق.»

وإن كان المسلمون و للأسف على مدى الدهور و فى طوال القرون لم يتمسكوا بمواعظ أئمتهم و ما جعلوا ذلک نصب أعينهم، لكن احتفظوا على نقل كلماتهم جيلا بعد جيل، و تزينوا الجدران و السقوف و الأبواب بها.

فمن اللذين احتفظوا على الحضارة الإسلامية و نشروها أينما أتيح لهم الفرصة خصوصا بالنقش العربى و بالخطوط العربية من كوفية و غيرها هم المدجنون و الموريسكيون. فبنوا و نشأوا العمارات الفخمة الجميلة بأساليب جديدة راقية و رسموا عليها تصاوير تبعث السرور و المراح و تزينوها بالنقوش المبهرة المدهشة و ثبتوا عليها الحضارة الاسلامية بالخط العربى ليسجلوا روح السلام و الإسلام.

الوريقات اللتى بين أيديكم تجلو عن دور المدجنين و الموريسكيين فى نشر الحضارة الإسلامية باللغة العربية، و اللتى كتبت بمنهج الوصفى و التحليلى حتى ترسم صورة هؤلاء المسلمين و فكرتهم فى نشرهم الثقافة و الحضارة الإسلامية، و كلنا أمل أن يكون هذا البحث مفتاحا للبحوث العالية الأخرى، و تكون مفيدة للقراء الاعزاء.

المدجنون و الموريسكيون

«المُدجِنون» او «المدجّنون» او «المدجَّنون» من اصل واحد و هو «دجن» يقول ابن فارس: «الدَّجَن: ظل الغيم قى اليوم المَطِر. و أَدجن المطر: دام أياما و و الداجنة: الظلماء، و من الباب دجن دجونا: أقام و الشاة الداجن: اللتى تألف البيوت و الله أعلم.» (ابن فارس، ج٢، ذيل مادة دجن) فيبدو

حينما تقترن «دجن» بكلمات متفاوتة فيعنى معانيا مختلفة إذ دجن السحاب أى أنزل مطره و دجن الليل أى أظلم و دجن الطائر او الحيوان يعنى الف البيوت و الناس دجن بالمكان يعنى أقام به. إذن يمكن القول بأن المدجنين يعنى الذين أقاموا بمكانهم أو الحيوانات الأليفة الداجنة الخاضعة المروّضة. (معجم المعانى،د.ت، ذيل مادة دجن) و اما فى الإصطلاح «المدجنون هم المسلمون الذين بقوا فى أماكنهم التى سيطر عليها الإسبان، فقد كان ذلک بسبب ضعفهم على الرحيل أو الهجرة، أو بسبب ما كان لهم من ممتلكات و أراض فضلوا الإقامة بجانبها، أو بسبب بعض الإغراءات التى تعرضوا لها من النبلاء و الأشراف للخدمة فى ضياعهم و قصورهم؛ فهؤلاء المسلمون هم الذين أطلق عليهم اسم المدجنين. و قد ظلوا يحتفظون بدينهم الإسلامى و ثقافتهم العربية الإسلامية و يعيشون فى المجتمع المسيحى فى أحياء خصصت لهم فى أكثر من مأئة مدينة كمواطنين من الدرجة الثالثة حتى تعرضوا بعد ذلک و بداية من أوايل القرن السادس عشر الميلادى سنة ١٥٠٢ م للإضطهاد و التنصير فمنهم من تنصر و منهم من حافظ على دينه سرا فأظهر النصرانية و أبطن الإسلام و مارس شعائره سرا و ذهب فى ذلک مذهب «التقية» مستدلا بقوله تعالى: «إلا من أكره و قلبه مطمئن بالإيمان ولكن شرح بالكفر صدرا» (سورة النحل: ١٠٦)

و بذلک ظهر ما يسمى فى التاريخ الاندلسى أو الإسبانى بالمشكلة [بالشكلة] الموريسكية التى شغلت ملوک اسبانيا نحو قرن من الزمان؛ و أصبح هؤلاء المسلمون المدجنون الذين تعرضوا للتنصير يطلق عليهم اسم الموريسک الموريسكيون أو المواركة.» (دويدار، حسين يوسف، ١٤١٤ ه، صص ٩-١٠)

و اما ما هو سبب تسميتهم باسم المدجن و الموريسک؟ الحقيقة أننا لاندرى بالضبط و لم يصل إلينا خبر دقيق فى أسباب ذلک إلّا انه يبدو من خلال البحث فى البيئة الثقافية و الاجتماعية فى الاندلس أن اهالى الاندلس كانوا يحرصون على اطلاق الألقاب على الاشخاص و الأماكن حرصا شديدا بحيث كانوا يسمون شعرائهم على حذو شعراء أهل الشرق فكانوا يلقبون ابن هانى بالمتنبى و ابن زيدون بالبحترى و ابا غالب الاندلسى بابى تمام و يدعون غرناطة بدمشق و الاشبيلية بحمص و قس على ذلک. (الفاخورى، حناء، د.ت. ص ٧٩٢) والعجب كل العجب انهم كانوا يستخدمون الالقاب الساخرة التافهة للأشخاص هادفين ترسيمها بصورة كاريكاتورية ساخرة بحيث تحكى عن صفاته الذاتية فمثلا كانوا يلقبون ابن الانبار الشاعر بالفار لانه كان يهجو خصومه بهجائات مؤلمة قاذعة ثم كان يفرّ عنهم و يخبو كما يعض الفار و يخبو؛ كما ينقل الفاخورى: «و يظهر أن ابن الأنبار

كان عنيفا فى خصومته، حادا فى معاملته، يقرص و يؤلم عندما ينال خصمه بالهجاء أو الإهانة، ثم يختفى كما يفعل الفار، و من هذا جاءه لقب «الفار» الذى اطلقه عليه خصومه.» (الفاخورى؛ حناء، ١٤٢٢ ه ق؛ ج١، ص٩٢٣) فاذا علمنا ذلک فلا غرو تسمية المسلمين الذين كانوا تحت سيطرة المسيحيين فى عقر ديارهم و لم يرغبوا فى المهاجرة بلقب المدجنين و يبدو ذلک، تشبيها لهم بالدجاج الاليف الى بيته؛ أو تحقيرا لهم بتشبيههم بالدجاج و للسخرية، و أضف الى ذلک أن فى عالم السياسة ما يصطلح ب«سياسة التدجين» من باب التفعيل من «د ج ن»، و هى ضرب من السياسة و اللتى تسيطر حكومة ما على ابناء امته بالدعايات الجميلة الحلوة فتحمل عليهم أى نوع من الظلم و الحيف بحيث لا يشعرون و لا يحسون بل و يحسبون كل ذلک من خدماتها و حسن معاشرتها لهم فهناک من يقول فى هذا المجال: «إنّ الناظر في واقع الأمة الإسلامية إلى ما انتجه التعليم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين من تحقيق لأهداف الاستعمار الصليبي بحرف الأمة عن قيمها وموروثها الحضاري والعقائدي بعد أن دُجِّنت من خلال غسل أدمغة أبنائها من خلال المناهج التعليمية، وتمكُّنِ "المدجَّنين" من قيادة الأمة في مختلف المجالات.» (CDالمكتبة الشاملة، مجلة البيان التعليم و دوره فى التغريب العقائدى و السلوكى، ١٦/٢٢٨، د.ت؛د.ط)

و كذلک قال الدكتور وسيم فتح اله فى مقالة باسم «دعونى أذبح بأنفولانزا الطيور»: «الغوث الغوث معاشر المسلمين، الغوث لمعاشر الطيور المدجنين، أما علمتم بمذابح الطير والدجاج، أما سمعتم بأنهار الدم الثجَّاج، في كل بلاد الكفر يستبيحوننا، يقتلوننا يسفكون دماءنا كالنعاج، وها أنا رسول قومي لدار المسلمين....»(CDالمكتبة الشاملة، الشحود، على بن نايف، **موسوعة البحوث و المقالات العلمية**، د.ت؛ د.ط)

فمهما يكن الامر و لأى سبب كان تسميتهم هكذا، عندما كان الإسلام يحكم إسبانيا تحت إسمها الإسلامي (الأندلس) كان معظم سكانها مسلمين وكان كلما استعمر النصارى القادمون من الشمال أراض إسلامية جديدة هاجر كثير من المسلمين عنها وأتى النصارى بمستعمرين من المقاطعات النصرانية الشمالية .«وبقيت تحت الحكم النصراني مجموعات إسلامية كبيرة كانت تعرف تحت اسم " المدجنين " وكان هؤلاء هم أصحاب الخبرة في البلاد، غير أنهم كانوا يعاملون معاملة العبيد.» (CDالمكتبة الشاملة، الاسلام فى اسبانيا، الجزء الاول، ص١٦٥٠؛ د.ت؛ د.ط)

و يمكن القول إنّ القرنين و نصف القرن من أواسط القرن الثالث عشر الميلادى إلى نهاية القرن

السادس عشر الميلادى هى فترة المدجنين فى أوضح صورة. (سلمى الخضراء الجيوسى، ١٩٩٩ م؛ ج١،ص٢٨٦) ففى بداية الامر كان المسلمون باسم المدجنين يعيشون فى أحيائهم الخاصة بهم و لهم قضاتهم و كانوا يقيمون شعائرهم الدينية فى مساجدهم و يلبسون ملابسهم الاسلامية ولو كانوا فى اضطهاد من قبل الحكومة و لهم صعوبات فى الحياة لكن شيئا فشيئا و مع انقياد الحكم بالفليب الثانى ١٥٦٤ م و خصوصا الفيليب الثالث فى سنة ١٦٠٩ م نكد العيش عليهم باخضاعهم الضرائب الباهضة و مصادرة أموالهم و الاغتيال فبقوا على هذه الوضعية المؤلمة المؤسفة حتى اشتد عليهم الأمر أكثر فأكثر و صار الدنيا كغيم فى عيونهم اذ اخضعهم المسيحيون للتعميد الاجبارى و بارغامهم على الاستماع الى العظات المسيحية و تحريضهم حتى فى معابدهم احيانا على التنصير و بالرغم جعل القانون على تهود المسيحى جريمة عقوبتهم الاعدام و دعوا أو ألزموا على الاشتراك فى مناظرات مع علماء الدين المسيحى و هم فيها بين اثنين إما أن تحيق بهم هزيمة فاضحة أو يحصلون على انتصار محفوف بالمكاره. وأمروا عدة مرات أن يرتدوا شارة مميزة، وكانت في العادة دائرة حمراء توضع على الكتف في أرديتهم، ولم يسمح لأطبائهم أن يعالجوا المرضى المسيحيين و رجالهم الذين يعاشرون امرأة مسيحية يقتلون، و أطلق على هولاء «النصارى الجدد» أو «الموريسكيين» أو «الموراكة» (راجع: دويدار، حسين يوسف، ١٤١٤ه ، ص٩-٢٢؛ أرينال، مرثيديس غارثيا، ٢٠٠٦م، ص١١٥-١٢٢) فلقّبوا باسم «الموريسك» و يبدو أن هذا الإسم اطلق عليهم استهزائا بهم و احتقارا عليهم بدليل تسميتهم هذا بعد تنصيرهم، بداية سنة ١٤٤٩ميلاديا تقريبا. «و أن نتحاشى لكن لا بد من الاشارة أن الكلمة الإسبانية «موريسكى» (Morisco) كانت تستعمل قديما، بل حتى فى هذه الايام، بمعناها الأساسى الأصلى الذى يفيد «مورى» (Moorish) الإنكليزية. و الصفة الإسبانية «موريسكى» (Morisco) توازى «موري» (Moro) قدر ما توازى الصفة الإنكليزية (Moorish) صفة«Moor.» (الجيوسى، خضراء، ١٩٩٩م، ج١، ص٣١٨) لكنهم رغم كل هذه الصعوبات حافظوا على دينهم و كانوا ينقلون التعاليم الاسلامية بينهم سرا و يفتون الفتاوى عن العلماء خارج بلادهم و احتفظوا كذلك على لغتهم العربية و إن أجبروا على استخدام اللغة القشتالية أو سائر اللغات الأجنبية، لكنهم جعلوا لاحتفاظها حلا و هو ابداع نوع من الكتابة و الخط ندع الحديث عنه لمكان آخر لضيق المجال.

هنا سوال يبادر على الأذهان؛ و هو ما هى اسباب بقاء المدجنين و الموريسكيين فى اسبانيا لمدة تبلغ على ثلاثة قرون بهذه الظروف المضطهدة؟

١- أولا: رأى الاسبان أن وجود هؤلاء المدجنين فى المناطق اللتى كانوا يقيمون بها أمر ضرورى للغاية حيث كان معظمهم يشتغل بكثير من المهن و الأعمال اللتى يأنف منها الاسبان و لا يعملون بها - نظرا لأنهم كانوا يعتبرون أنفسهم رجال حرب فقط - كالزراعة و الحرف الصناعية و المعمارية و التجارة و الخدمة، و تمتعوا بالكثير من القدرات و الخبرات و المهارات فى ذلک؛ و كان إخراجهم و طردهم سيحدث فجوة هائلة و خسارة فادحة ستؤدى الى توقف دولاب الحياة الاقتصادية و إقفارها.

ثانيا: بعد سقوط قرطبة لم يجد القشتاليون سوى المدجنين ليتم تعيينهم فى بعض المناصب داخل المدن و توليهم أمور العمارة و البناء و الرى. و الخوف من عدم ملء فراغ المسلمين فى الحقول و الاسواق، كما أنهم أعلم الناس بالأرض و فلاحتها و منهم الحرفيين المهرة.

ثالثا: طلب نبلاء قشتالة و أراجون على ابقاء المسلمين فى مناطقهم و ذلک ليس من باب الرفق و العطف و انما حرصا على مصالحهم و أعمالهم. لذلک فانه عندما همت السلطات الاسبانية يوما بإخراج المدجنين من اماكنهم قامت جماعات من الاسبان و خاصة الاشراف و النبلاء بمعارضة ذلک طالبة العدول عن ذلک؛ و قد أدى ذلک إلى الموافقة على عدم إخراجهم شريطة تركهم دينهم و دخولهم فى المسيحية كما رأينا.

رابعا: محاولة الإبقاة على المدجنين و الاهتمام بهم سيجعلهم ينصهرون مع المجتمع المسيحى باستخدام وسائل شتى؛ كالمصاهرة بين المدجنين و القشتاليين فى بعض المناطق لتتحلل النزعة العصبية للإسلام، و تعليمهم اللغة القشتالية و ربما ترغيمهم على التنصير. (راجع: دويدار، ١٤١٤ ه ق، صص ١٢-١٥)

و اما الحضارة فى المعاجم اللغوية بمعنى الإقامة فى الحضر و الأمصار و المدن و القرى، فى مقابل الإقامة بالبوادى و ما أشبه ذلک. (الصحاح، ج٢ ، مادة حضر)

و يقابل الحضارة أو المدنية: الوحشية أو الهمجية، و هى تعنى أن يرى على الناس مظاهر حياة المجتمع البدائى، أى غير المتحضر.

و فى الإصطلاح: تعريفات كثيرة للحضارة أشهرها هى:«مرحلة سامية من مراحل التطور الإنسانى تتمثل فى إحراز التقدم فى ميادين الحياة والعلاقات الإجتماعية، و فى مظاهر الرقى العلمى و الفنى و الأدبى، مخلفة فى ذلک تراثا يمكن أن ينقل من جيل إلى جيل.» (عبد الحليم، محمود على، ١٩٩٤م، ص١٧) «فالحضارة ليست منجزات مادية أو كثرة علمية و إنما هى روح سامية من الفضائل

و الخصال الأخلاقية الطيبة تجرى فى نفوس أبناء الأمة و تزين سلوكهم و سائر نشاطهم كما تتجسد فى النظم السياسية و الإجتماعية و الثقافية و الإقتصادية حتى تشمل كافة جوانب الحياة.» (عبدالغفور حميد، عفاف، مجلة محكمة، العدد الأول، ٢٠٠٥م، ص١٣٣)

و من نعم الله عزو جل على البشرية كل حين إرسال الرسل حتى تهيئ لها أسباب التحضر و الرقى الروحى و العقلى و البدنى و الاجتماعى... ما لو أخذت بها لقطعت بونا شاسعا فى السعادة و الكمال؛ لكن مع الأسف البشرية بطبيعتها كذبت الرسل و أوصيائهم فى كل الأعصار و لم تستفيد من حضراتهم كما كان مولانا و مقتدانا اميرالمؤمنين على ﷺ قال مرارا: «سلونى قبل أن تفقدونى!» و كان يتأوه و ينضجر حين يرونهم لا يهتمون به و لا يستفيدون من علمه فما كان إدعاءه من ظهر القلب و ما كان باطلا بل كان هو و أولاده المعصومون عليهم السلام مخزن العلوم و المعارف و كان يقول ﷺ: «اسألوني عن طرق السماء ، فإني أعرف بها من طرق الأرض.» (ابن شاذان، ت: نحو ٦٠٠ ه .ق، ص٣٤)

و بينما كان جالسا على شاطئ نهر الفرات ضرب بالقضيب على صفحة الماء و قال: «لو شئت لجعلت لكم من الماء نورا و نارا.» و يعلق على كلامه ﷺ لبيب بيضون المسيحى قائلا: «لم يفصح الامام ﷺ عن مضمون كلامه بل أجراه مجرى الرموز، و ذلك لأن عقول الناس فى ذلك الزمان لا تتحمل أكثر من هذا. و فى قوله ﷺ: «لجعلت لكم من الماء نورا و نارا»، دلالة خفية إلى ما فى الماء من طاقة يمكن أن تولد النور (و هو الكهرباء) و النار (و هو الطاقة الحرارية). و إذا تعمقنا فى النظرة وجدنا أن الماء يتركب من عنصرين هما الهيدروجين و الاكسجين، الأول للحتراق و اعطاء النور، و الثانى يساعد على الاحتراق و يعطى الحرارة.»

(بيضون، لبيب، ١٤٠٨ م، ص ٧٨٢)

لكن و مع الاسف أغتصب حق الأئمة أهل البيت عليهم السلام و لم يقدر قدرهم و لم يعل من شأنهم الا القليل ممن وفى لرعايتهم، فإذا كان شأن الأئمة فى التحضر هكذا و أكثر من هذا بآلاف فكيف تكون الحضارة و الرقى فى زمن الإمام المهدى ﷺ ؟! لأنه حينما يظهر يملأ الارض خصبا و رفاها و جمالا و بهائا ما لا يدرك و لا يتصور.

و اما بالنسبة إلى الاندلس و بعد فتحه بيد المسلمين و من بين الفاتحين الكثيرون من الموالين شخصيات عرفت بإخلاصها على سبيل المثال: القائد حسين بن عبدالله بن حنظلة الصنعانى، المشهور ب«حنش الصنعانى» (ت: ١٠٠ ه) كان من التابعين و من تلامذة و انصار الامام

اميرالمؤمنين على (عليه السلام) و من المحاربين للأمويين. كما كان القائد موسى بن نصير متشيعا محبا لآل البيت عليهم السلام و ممن جاء إلى الاندلس منذ الأيام الأولى للفتح أولاد عمار بن ياسر. (حميد جعفر، هاشمية، جامعة الكوفة، د. ت) فإذا كان للأندلس فاتحين هكذا من المسلمين و الموالين لحب آل البيت عليهم السلام فكيف يخلو من الحضارة و الرقى و إذا كانت الاندلس - بمدلولها الجغرافى - تترائى كأنها الفردوس المفقود، فانها بالمدلول الحضارى نسيج حى فى جسم العالم الاسلامى بما أمدته من تراث عظيم. ثم إنها كانت و لا تزال حلقة اتصال بين الشرق الاسلامى، و الغرب المسيحى مما جعلها منارا عظيما و نبراسا مضيئا، يشع أنوار الحضارة فيسطع العلم و الثقافة و الحضارة الاسلامية الى اروبا فى عصورها المظلمة.

و المهم أن المسلمين حملوا رايات العلم و الحضارة و الثقافة الى بلاد الكفر و نصبوا تلك الرايات حيث رفعت و لايزال مرفوعة حتى تشهد بفضل المسلمين جيل بعد جيل.

و اما من مظاهر الحضارة، العمارة و أدب النقوش التى ادت بانتشار الحضارة الإسلامية باللغة العربية.

العمارة و أدب النقوش

«نعرف أن عملا ما هو عمل فنى إذا أثار فينا انفعالا خاصا يسميه بل "الإنفعال الجمالى". هذا الإنفعال هو نوع من العاطفة نشعر به عندما ندرک أو نتذوق العمل الفنى جماليا.» (بل، كلايف، ٢٠١٣م ، ص١١) فهذا الفن يمكن ان يكون مسرحية أو قطعة شعرية، أو رسم أشكال، أو فى عقيدة البعض الموسيقى و غير ذلک من الفنون المختلفة التى تثير الانفعالات النفسية و مشاعر مختلفة «أخلاقية، دينية، اجتماعية، سياسية، رومانسية... الخ، ولكن الخاصة التى تميز العمل الفنى كفن هى أن يثير فينا انفعالا جماليا. يتميز هذا الانفعال عادة بالمتعة و الانفتاح الخيالى و الحدس المعرفى و النشوة، و بنفحة من الدفء الإنسانى و الأمل و العزة، و بمشاعر إنسانية أخرى يصعب علينا تسميتها. و يعتمد عمق و قوة و غنى الانفعال الجمالى على عمق و قوة و غنى الصفة الجمالية الكامنة فى العمل الفنى.» (نفس المصدر، ص ١٢)

«و لعل ما يميز الفنون هو أنها المعبر الحقيقى عن ثقافة أمة ما و عن التقاليد و العادات و القيم الاجتماعية لتلک الامة. لذا فهى تبقى شاهدا على رحابة الجو الثقافى للشعوب. و على تجذر أسباب المعرفة التشكيلية بمعطيات الرؤية و ليس بالمهارة فحسب؛ فالفن هو حصيلة تجارب و خبر

معكوسة بسمات الامة الحضارية. و هو بمجمله يحمل مقومات وجوده و ديمومته لأنه فى الوقت نفسه له القابلية على التأثير فيمن ينشأ بينهم.» (لطفى، صفا، ٢٠١٦م ، ص٣٣) و ينمى الذوق و الاحساس الجمالى بما فيه من قيم و مضامين فكرية و مفاهيم مختلفة، إذن فالأمة التى تهمل القيم و جماليات الوجود بمعناها الحقيقى فتهبط عن قريب و لاشك. لأن رقى الأمة و صعودها إلى قمة العلم و الأدب مرهون باهتمامها بالثقافة و اكتساب المعارف.

«و من المعروف أن الفن الإسلامى، لا يحفل بالمهارة لذاتها بل و بما وراءالمهارة من فكر و مفاهيم؛ و من هنا يمكننا أن نتصور مدى أثر الفكر الإسلامى على الفن الاسلامى و على المسيرة الفنية لذلک الفن، إذ يبدو أن فناننا المسلم ظل يستلهم الذهنية الاسلامية بذهنية جامعة من الناحيتين التنظيرية و التقنية على حد سواء.

إن رجال الفن هنا كانوا قد ادخلوا من الخصائص الفنية و لم تقصر الابتكارات على جوانب معينة دون أخرى، فقد ابتكر رجال الفن الاسلامى تقنيات جديدة فى الفن و الزخرفة.» (نفس المصدر، ص٣٤) اضف اليها الخزف والفخار وفن الأرابيسک و الخط العربى، ففى الاندلس المسلمون المدجنون و الموريسكيون استخدموا الخصائص الفنية و ابتكروا من الاساليب ما تنفرد به منتجاتهم، فابتكاراتهم قد وصلت الى درجة كبيرة من التنوع سواء فى الزخرفة والعمران و أشكال جديدة من الأوانى و التحف أم فى الألوان أم فى الاساليب الأخرى و هو ما أعطى الفن الاسلامى بتنوعه الكبير؛ تستمد روحها من وحدانية الله سبحانه و تعالى و مضامين اسلامية فريدة فى نوعها.

«فالعمارة هى نواة أولى و مظهر بارز لنشوء الحضارة السلامية و تطوراتها السياسية و الاجتماعية و الثقافية و غيرها، فضلا عن كونها شاهدا تاريخيا على التحولات الفكرية، التى شهدتها الدول و المجتمعات الاسلامية، فقد تاثر تاريخ العمارة الاسلامية - الى حد ما - بالكثير من التقلبات السياسية و الاجتماعية للدول الاسلامية المتعاقبة و المتداخلة.»(محمد حنش، ادهام، ٢٠١٣م، ص ١٩٩)

و مع ذلک يمكن القول إن المنشآت الاسلامية بما فيها من تطور الصناعات الفنية، الخشبية و المعدنية و الزجاجية و غيرها تتعلق بالعمارة الاسلامية نحو المسجد و المكتبة و الزاوية و المدرسة و ملحقاتها الخدمية. التى قل نظيرها فى الفنون و الحضارات الانسانية الأخرى، فضلا عن القصور و الجسور و الاسوار و القلاع و غير ذلک، و التى بنيت بيد الفنانين المسلمين فى الاندلس و بلاد افريقيا و امريكا اللاتينية.

و تميز صناعات المسلمين من المدجنين و الموريسكيين عن غيرها اضافة على روحها الخلابة و صورتها الفاتنة عن غيرها تمييزا تاما بأنهم استخدموا فى بناء بيوت النبلاء والاشراف و الأبنية العامة و المساجد و الكنائس الفخمة من المواد المتواضعة الرخيصة بدلا من المواد الغالية الفخمة فاستعمل الفخار بدل الخزف الناعم و الطابوق بدل الحجارة أو الرخام و الجصّ و الخشب و الزجاج. (أنظر: همتى گليان،عبدالله، ص ٢٥٦؛pdf،د.ت) و مع ذلک فان هذا الفن أبعد ما يكون عن الاسلوب الشعبى و الأساليب الرائجة آنذاک و اشتهر ب«فن المدجنين» أو «أسلوب المدجنين» و الفنون التى تتبع عن ذلک الاسلوب يدعى ب«فن المدجن» الى يومنا هذا .

و أول من أطلق مصطلح «فن المدجنين» هو المورخ و الأثرى الأسبانى «خوسية أمادور» فى محاضرة له فى آكاديمية الفنون الجميلة تحت عنوان «أسلوب المدجنين فى المعمار» و فن المدجنين من الفنون الخاصة التى تعبر عن شخصية متقنها و كان من اكثر الفنون تعبيرا عن اسبانيا فى فترة القرون الوسطى كما انعكس الجانب الدينى فى هذا الفن الذى يعد من الشواهد التاريخية لإسبانيا و ماضيها الثقافى. و مع التوسع الحضارى فى أمريكا اللاتينية و على الرغم من عدم وجود اتصال مباشر بين العالم الاسلامى و أمريكا اللاتينية، فى فترة الاحتلال ظهر التأثير العربى فى أماكن عديدة فى أمريكا اللاتينية من خلال أسلوب و فن المدجنين و الموريسكيين، و الموريسكيون الذين تم ترحيلهم كعمال و خدم للتاج الإسبانى.

فمن أشهر أبنية المدجنين قصر «أوليتى» الذى صممه و شيده صنّاع مَهَرة من كل صنف. كانوا يعملون فى خدمة الأسرة الحاكمة فى «نافار». و قد يمثل أفضل الأبنية المعروفة فى هذا الأسلوب عدد من المساجد و الكنائس القديمة التى شيدها المدجنون، أشهرها فى مدينة «طليطلة» و بالرغم أن المسيحيين حين استبدادهم للحكم، استبدلوا المسجد الى الكنيسة لكنهم أذنوا للمسلمين أن يبنوا مسجدا فى ضاحية المدينة و الذى اشتهر ب«باب المردوم» ثم بنى المدجنون مسجدا آخر فى ضواحى المدينة و اختفوا ذلک عن المسيحيين فى محل التجارى للفرانسويين المعروف ب«دار الدباغين» يقال أن هذا المسجد كان موجودا حتى نهاية القرن السادس عشر للميلاد. (انظر: الجيوسى، سلمى الخضراء، ١٩٩٩م، الجزء الاول، ص٢٢٨؛ و همتى گليان،عبدالله، ص ٢٥٧؛pdf،د.ت) اضف إلى ذلک القصور المدجنة فى إشبيلية و قرطبة و جيان و طليطلة و برغش و أكثر أكثر من ذلک. (راجع: بابون مالدونادو، باسيليون، ٢٠١٠م، المجلد الثالث، ص٣٩٣-٥٣٦)

و المهم أن فنون المدجنين أثرت على بناء الكنائس فى القشتالة و ليون و أراغوان، منها كنيسة «سانتا

ماريالا بلانكا» كما يوجد فى أمريكا الاتينية أبنية فخمة من الكنائس و الفنادق فى مدينة «كيتو» و المدينة القديمة ب«جواثيمالا»، و فى مدينة «فلوريدا» فى أمريكا اللاتينية، و من أهم المبانى بأسلوب المعمارى المميز يعنى أسلوب المدجنين فى آمريكا هى برج موديخار (أو برج المدجن) بكالى- كولومبيا، و دير المرثى فى مكسيك و دير سان فرنسيسكو ليما - البيرو من المبانى الأثرية يبادر السياح لزيارتها و يتمع بجمالها.

(تشير أمريكا اللاتينية إلى الأراضى فى الأمريكتين التى تسود فيها اللغات الأسبانية و البرتغالية مثل: المكسيك، و معظم أمريكا الوسطى و الجنوبية، و فى الكاريبى، كوبا، جمهورية الدومينيكان، و بورثوريكو، و بشكل مختصر، أمريكا اللاتينية، بجميع أجزاء الأمريكتين اللتى كانت ذات يوم جزئا من الامبراطوريات الأسبانية و البرتغالية.) (تقى الدين، خالد رزق، ٢٠١٩ م؛ ص ٣)

لقد اختلف الروايات حول أول اتصال المسلمين بأمريكا اللاتينية، «فيحسب بعض المؤرخين الى احتمالية وصولهم الى هذه القارة قبل اكتشافها عن طريق بعض البحارة المسلمين نظرا لتقدمهم فى علوم البحار، و يستدلون على ذلک ببعض الكتابات و النقوش العربية التى وجدت محفورة على بعض الأحجار فى مدينة «ريو دى جانيرو» و غيرها من سواحل البرازيل و أمريكا اللاتينية عموما، و تذهب الروايات إلى أن مكتشفى أمريكا البرازيل إصطحبوا معهم بعض المرشدين المسلمين المترسمين فى علوم البحار، هولاء المرشدون تظاهروا بالنصرانية للهروب من محاكم التفتيش فى إسبانيا و أطلق عليهم «الموريسكيين»(نفس المصدر؛ ص ٣-٤)

اكتشاف مخطوطات قرآنية فى أمريكا تعود للقرن التاسع

فاكتشفت قبل كريستوف كولومبوس

و برز التأثير الحضارى الذى نقله معهم الاسبان و كذا بعض الموريسكيين الذين وصلوا أمريكا اللاتينية خلال المرحلة الاستعمارية فى عدة مظاهر و فى مختلف المجالات، مثل الهندسة المعمارية التى يمثلها الفن المدجن، و اللغة «حيث يصل عدد الكلمات ذات الأصل العربى فى الإسبانية إلى خمسة آلاف، و فى اللغة البرتغالية حوالى ثلاثة آلاف، أو مثل بعض الإحتفالات الشعبية، حيث ما زالت بعض المدن المكسيک تنظم الى الوقت الحاضر. كما دخل التراث الاسلامى الاندلسى إلى العمارة فى البيرو و الأكوادور.» (نفس المصدر، ص٦)

مطعم فى كوبا نقشت على جدرانه: «لا غالب الا الله»

و كان للخط العربى حظا وافرا فى ترسيم جماليات فن المدجنين و الموريسكيين. «و ذلک راجع الى امتلاک الخط العربى، بانواعه المختلفة خصائص تجعله قابلا للاستخدام فى الزخرفة و الزينة، مثل طواعية حروف الخط العربى للتشكيل، حيث يجد الفنان فيه مجالا خصبا و متنفسا لانطلاق خياله الفنى.

و من مثل تلک الخصائص التى تمنح الخط العربى قابلية النقش و الزخرفة تعدد أنواعه مثل الرقعة و النسخى و الكوفى و الاندلسى و خط الثلث و التعليق بالاضافة الى أن كل نوع من هذه الانواع يتفرع الى انواع اخرى، مما يمنح الفنان فرصة الاختيار و التنويع فى نقوشه، و من خصائص الخط العربى ايضا اتصال حروفه فى الكلمة الواحدة و مرونته و إمكانية عمل اشكال مختلفة بالكلمة الواحدة أو الجملة الواحدة.» (جرار، صلاح، ١٩٩٩م؛ ص١٤)

و بقى تأثيرات أسلوب المدجنين المعمارى حتى القرن العشرين بل إننا نجد اليوم فى ضواحى مدريد فى بعض القرى القديمة فى إنشاء مساكنهم حيث يظهر عليها بجلاء عناصر معمارية من طراز المدجنين مثل الإفريز المبنى على شكل منشار، و استخدام الآجر الأحمر الذى يسمونه(الآجر العربى) و الذى يشكل أيضا إطارات و أحزمة فى الجدران المبنية من الحجر. وكذلك استخدام السقوف الخشبية المزخرفة و غيرها.

«ولازالت الكثير من العمارات المدريدية القديمة مبنية حسب أسلوب المدجنين منها: عمارة لونانيس، مستشفى لاتينا، دير دسكالثادوس الملكى، كنيسة سان نيرونيمو، ساحة مسارعة الثيران.»(العمارة الإسلامية فى إسبانيا؛ كاظم شمهود طاهر، الجزء الأول، ص١٠٢)

فكان المدجنون و الموريسكيون يستخدمون الخط العربى فى النقوش على العمارات حسب عادة المسلمين الساكنين فى الاندلس؛ و برعوا فى الاستخدام الخط الكوفى بحيث حتى بعض واجهات الكنائس وجد بينها تحميدات إسلامية قام بها الموريسكيون ثم نقلها الفنانون من بعدهم دون أن يتثبتوا من معانيها، كما استمر الطرب الأندلسي وخاصة ما كان مرتبطا بالأذكار والإنشادات الدينية وما يخص المناسبات التي كانت تنظم في الخفاء كالأعراس والاحتفالات الدينية.

و قد استخدم الخط العربى فى تزيين الممتلكات الخاصة و العامة كالبيوت و القصور و المساجد و النوافير و المقابر كما نقشت على الأثاث من الأوانى الفخارية و المعدنية و الخشبية و الأباريق و الأسرة و الصناديق و خزائن الكتب و على الثياب و الجلود و الاسلحة من السيوف و الرماح و التروس و الاقواس و ينبؤ فى وقت مبكر من الوجود العربىّ فى الأندلس. «و لم تقصر تلك النقوش و الزخارف على الآيات القرآنية، التى تشيع كثيرا فى المبانى و القصور فى المشرق الإسلامى و المغرب الإسلامى، بل شملت نقش أسماء السلاطين و الأدعية و الأمثال و الحكم و التواريخ لإنشاء المبنى و على عهد أى من الحكام أو الأمراء، بالإضافة إلى الشعر. لكنه كان للشعر مكانة خاصة بين تلك النقوش و الزخارف، ربما لأن الشعر، بصفته واحدا من الفنون الراقية، يصلح أن يكون تعبيرا جميلا عن المعانى التى يتضمنها النقش، و قد يقصد من استخدامه إلى المبالغة فى التزيين من خلال تزيين أحد الفنون بفن آخر، لكى يرقى النقش فى النهاية إلى مستوى مضمون النقش الشعرى الذى قد يكون فيه مدح السلطان أو ذكر لاسمه. (راجع: جرار، صلاح، ١٩٩٩م، ص١٤-١٥)

«و لا شک اللغة و الكتابة ليست ألا منظومة من الإشارات لا قيمة لها فبحد ذاتها، و لا تعدو أن تكون أكثر من وسيلة اتصال و تواصل. لكنها تحولت فى يد الفنان المسلم إلى عمل فنى مستقل. فلم تبق

مجرد وسيلة و رمز بل صارت غاية فى حد ذاتها. أى بتعبير آخر تخلصت من دورها كحرف و رمز فقط لتصير شكلا و مادة للصياغة الفنية. لهذا يمكن العثور أحيانا على كتابات لا معنى لها بل استعملت لمجرد قيمتها كزخرفة و كديكور. تجدر الإشارة الى أن نوعى الخط الأساسيين، الكوفى و النسخ، يوافان نوعى الزخرفة الهندسية ذات الخطوط المستقيمة و نوع الزخرفة ذات الخطوط المنحنية (الأرابسک) و هذا إن دل على شيئ فإنها يدل على أن مختلف الفنون الإسلام لها قاعدة تجمعها، فنجد أن اللغة اعتمدت المواصفات الهندسية كالقياس و التوازن لضبط الهيكل اللغوى، و ليس أدل على ذلک من أن الرواد فى فن اللغة و المتخصص بقواعدها يطلق عليهم اسم النحاة. فكأن الكلمة فى العربية تصقل و تنحت و تبنى تماما كما يصقل و يبنى المهندس عمائره و بناياته.» (لدرع، طاهر، ١٤١٩ه، ص٤)

«فإذا كانت اللغة قد اعتمدت القوانين الهندسية كالقياس و التوازن لضبط الهيكل اللغوى و لضبط الهيكل الصوتى فلا مناص للعمارة من أن تتبنى هذه القوانين لتحقيق الجمال؛ فهناک علاقة متينة بين أدوات التعبير اللغوى و الأدوات التعبير البصرى، و ما العمارة فى حقيقتها إلا أداة تعبير بصرى.» (نفس المصدر، ص ٥)

فالمدجنون كما أشرنا كانوا ينقشون الآيات القرآنية كما كانوا ينقشون بعض الشعارات الإسلامية على جدران القصور و الأماكن المختلفة و شعارهم فى الأغلبية: «لا غالب إلا الله» كما كانوا يستخدمون الأبيات الشعرية بمضامين مختلفة من المدح و الفخر و الرثاء و الأدعية، لتخليد ذكر اسماء السلاطين و تخليد الأمجاد و الإنتصارات و انجازاتهم المعمارية و الدعاء لهم و الضراعة لله تعالى بتخليد ذكر هؤلاء الملوک و الإنعام عليهم بمزيد من الأمجاد و انتصاراتهم و حفظ مبانيهم.

فالفنانون كانوا يستخدمون الأبيات الشعرية من الشعراء الأندلسية، من مثل أبى غالب الأندلسى و قصائد ابن زمرک و ابن الجياب، فالقصيدة الشعرية العربية تشكل موسيقى متوازن متناغم تتناسب بصورتها المتنغمة المتكررة شأنها فى ذلک شأن الزخرفة العربية (الأرابسک)، ففى قصر الحمراء و جنة العريف فقط يبلغ مجموع القصائد و المقطوعات و الابيات على نحو مأتين و ستة و عشرين، زد على ذلک، أنهم كانوا يسجلون بتنقيش هذه الابيات اسماء الحكام و الأمراء و تاريخهم و الحفاظ على عروبة المكان و إسلاميته، حتى قال العلامة الإسبانى الكبير إميليو غارثيا غومث فى وصف الحمراء: «أن الحمراء هى القصر الاسلامى الوحيد الذى وصل إلينا من العصور الوسطى محملا بكل ما نعرفه من الاسلام.» (جرار، صلاح، صص٢٨-٢٩) و كلام غارثيا غومث هو دليل متقن على

نشر الحضارة الاسلامية بيد المسلمين باسم المدجنين و الموريسكيين بفنون مختلفة أهمها هو الخطّ العربى.

وتهوى النجوم الزهر لو ثبتت بها و لم تک فى أفق السماء جداريا

فى الأخير، و ليس بآخر الحديث عن فن المدجنين و اسلوب المواركة فى استخدام الخط العربى، حديث ذو شجون جدا، قد يغرق من الوقت لا ساعات و لا أيام فحسب بل يحتاج إلى سنين و أعوام، و كل ذلک ينبؤ عن الحضارة الراقية و الثقافة العالية فى المسلمين فى القرون الماضية و بين الذين احتقروا و شردوا و طردوا من بلادهم لكن استقاموا فى دينهم و حفظوا شريعتهم و اعتقاداتهم و حضارتهم و انتشروا ذلک بكل صلابة و بكل رشادة حتى لم يطمس آثارهم على مضىّ الأعوام و انقضاء السنين.

النتيجة

إن المدجنين و الموريسكيين اسم أطلق على فئة من المسلمين الذين بقوا فى البلاد الأندلسية بعد احتلالها من قبل الممالک الإسبانية، ذووا الثقافة العالية و هم صاحب الحرف و المهن كالصناعة و الزراعة و العمارة و الملاحة. فبعد طرد و تشريد المسلمين من مواطنهم فى الاندلس، طلب النبلاء و الأشراف بإبقاء هؤلاء فى بلادهم، لا على سبيل العطف و الشفقة و أنما لمصلحتهم و خدمتهم.

فتفوق المدجنون و بعد ذلک الموريسكيون فى الفنون و الحرف خصوصا فى فن العمارة و النقش عليها، ما لم ينل اليها غيرهم. فحملوا اولئک راية العلم و الحضارة، فبنوا و نشأوا مساجد و قصورا و كنائس و بيوت و نقشوا على جدرانها و سقوفها و نوافيرها نقوشا بالأشكال و بالخطوط العربية، فانتشروا بذلک حضارة الاسلام فى الممالک الأروبية و الغربية و حتى فى أمريكا اللاتينية كما تشهد

الأثار المتبقية من الخطوط العربية التى وجدت فى القرون المتاخرة عن اكتشاف أمريكا بيد المسلمين من الموريسكيين. كما أن العمارات الموجودة فى تلك البلاد تحكى على الحضارة العالية للمسلمين فى تلك البلاد و يظهر دور هؤلاء الأشخاص فى نشر الحضارة الإسلامية لاسيما ما يلتمس بين الآثار التى توجد فيها الخطوط العربية و خصوصا الكوفية.

فهرس المآخذ

١. القرآن الكريم

٢. ابن فارس، احمد بن فارس بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبدالسلام محمد هارون، مكتبة الاعلام الاسلامى، ١٤٠٤ ه. ق.

٣. (ابن شاذان) شاذان بن جبرئيل القمى، الروضة في فضائل أمير المؤمنين ﷺ، ت: نحو ٦٠٠ ه .ق، تحقيق: على الشكرچى، الطبعة الأولى، سنة: ١٤٢٣ه . ق، ص٣٤.

٤. أرينال، مرثيديس غارثيا، شتات اهل الاندلس، ترجمه: محمود فكرى عبد السميع، مراجعة و تقديم: جمال عبد الرحمن، الطبعة الاولى٢٠٠٦م، المجلس الاعلى للثقافة، القاهرة، صر.

٥. بابون مالدونادو، باسيليون، العمارة الإسلامية فى الأندلس - عمارة القصور، العمارة النصرية و المدجنة، ترجمه: على إبراهيم المنوفى، مراجعة: محمد حمزة حداد، المركز القومى للترجمة، ٢٠١٠. الجزيرة- القاهرة)

٦. بل، كلايف، الفن، ترجمة: مصطفى عادل، مراجعه و تقديم: ميشيل ميتياس، رؤية للنشر و التوزيع، الطبعة الاولى، ٢٠١٣م ، القاهرة.

٧. بيضون، لبيب، تصنيف نهج البلاغة ، ١٤٠٨، الطبعة الثانية ، مركز النشر:مكتب الاعلام الاسلامى،ص ٧٨٢.

٨. تقى الدين ،الشيخ خالد رزق ، الأثر الحضارى لمسلمى أمريكا اللاتينية و البحر الكاريبى فى المنطقة، مركز خادم الحرمين الشريفين الملك فهد الثقافى الاسلامى فى جمهورية الأرجنتين تحت إشراف وزارة الشؤون الإسلامية و الأوقاف و الدعوة و الإرشاد، ٢٠١٩.

٩. جرار، صلاح، ديوان الحمراء، الطبعة الولى ١٩٩٩م، دار الفارس؛ الاردن.

١٠. الجوهرى، الصحاح، تحقيق: احمد عبدالغفور العطار، الطبعة الرابعة؛ ١٤٠٧ه، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.

١١. الجيوسى، سلمى الخضراء، الحضارة العربية الاسلامية فى الاندلس، ، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الثانية ، بيروت، ١٩٩٩م.

١٢. حنش، ادهام محمد ، نظرية الفن الاسلامى؛ المفهوم الجمالى و البنية المعرفية، المعهد العالمى للفكر الاسلامى، الولايات المتحدة الأمريكية، الطبعة الاولى، ٢٠١٣م، ص ١٩٩.

١٣. دويدار، حسين يوسف، المسلمون المدجنون فى الأندلس؛ الطبعة الأولى ١٤١٤ ه، مطبعة حسين الإسلامية.

١٤. الشحود، على بن نايف، موسوعة البحوث و المقالات العلمية، د.ت؛ د.ط، أقراص: المكتبة الشاملة.

١٥. شمهود طاهر ، كاظم ، العمارة الإسلامية فى إسبانيا؛ pdf

١٦. عبد الحليم، محمود على ، التراجع الحضارى فى العالم الاسلامى و طريق التغلب عليه، المصورة، دار الوفاء، ١٩٩٤م.

١٧. عبدالغفور حميد، عفاف، إسهامات السنة النبوية فى بناء الحضارة الانسانية، مجلة محكمة، السنة الأولى، العدد الأول، ٢٠٠٥م.

١٨. الفاخورى، حناء، تاريخ الادب العربى، منشورات ذوى القربى، دو ت.

١٩. الفاخورى؛ حناء، الجامع فى تاريخ الأدب العربى، منشورات ذوى القربى، ١٤٢٢ ه ق .

٢٠. لدرع، طاهر، خصائص الفنون الإسلامية و تطبيقاتها فى فن العمارة، أبحاث ندوة عمارة المساجد، م٧أ، كلية العمارة و التخطيط، جامعة ملک سعود، ١٤١٩ه، بسكرة- الجزائر.

٢١. لطفى،صفا، مفهوم الحركة و الزمن فى التصميم الزخرفى الاسلامى لقصر الحمراء ، مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية، السنة ٢٠١٦.

٢٢. همتى گليان،عبدالله، مدجنان، پژوهشى در تعامل و تقابل اسلام و مسيحيت در اسپانيا؛pdf،د.ت

٢٣. التعليم و دوره فى التغريب العقائدى و السلوكى، مجلة البيان، عدد ٢٣٨، تصدر من المنتدى الاسلامية، أقراص: المكتبة الشاملة .

٢٤. الاسلام فى اسبانيا، مجلة تاريخ العربى، ، د.ت؛ د.ط، أقراص: المكتبة الشاملة.

٢٥. معجم المعانى،د.ت، د. ط.

٢٦. هاشمية، حميد جعفر، بيعة الغدير فى الشعر الأندلسى، جامعة الكوفة، د. ت؛ د. ط