مجلة اتحاد الجامعات العربية

لكليات اللغات

مجلة فصلية محكمة تصدر عن اتحاد الجامعات العربية لكليات اللغات

العدد الثاني لعام 2024

رئيس التحرير

أ.د.نزار عبشي

عميد كلية الآداب – جامعة البعث

الأمين العام لجمعية كليات اللغات

مدير التحرير

د. موريس العمر

العلاقات العامة

حلا حناوي

المراسلات

ديما بسمار

التنضيد والإشراف الفني

إبراهيم الابراهيم

المحاسب

تميم محرز

هيئة التحرير

د. فريال عاقل: نائب عميد المعهد العالي للغات
د. مي سقور: رئيس قسم تعليم اللغة الفرنسية– المعهد العالي للغات
د. رئيفة السلومي: رئيس قسم تعليم اللغة العربية –المعهد العالي للغات
أ.د. أحمد الحسن: رئيس قسم تعليم اللغة الإنكليزية– المعهد العالي للغات

الهيئة الاستشارية

<u>رئيس الهيئة الاستشارية:</u> **أ.د. عبد الباسط الخطيب /سورية/** رئيس جامعة البعث
<u>نائب رئيس الهيئة الاستشارية:</u> **د. محمود حديد /سورية/** نائب رئيس جامعة البعث لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا
د. وليد صهيوني /سورية/ مدير الجودة في جامعة البعث
د. مها السلوم /سورية/ عميد المعهد العالي للغات في جامعة حماه
د. محمد سلمان /سورية/ عميد المعهد العالي للغات وكلية الآداب في جامعة طرطوس
د. منيرة فاعور/سورية/ رئيس قسم اللغة العربية في كلية الآداب – دمشق
د. عيسى عاكوب /سورية/ عضو مجمع اللغة العربية – دمشق
د. عواد الغزي /العراق/
د. عمارية حاكم /الجزائر/
د. خديجة حسن /سورية/

مع الإشارة إلى أنه سيكون السادة عمداء كليات اللغات المشتركين في عضوية الاتحاد أعضاء في الهيئة الاستشارية عند تثبيت عضويتهم.

شروط النشر:

– مجلة اتحاد الجامعات العربية للغات مجلة علمية محكّمة معتمدة تصدر عن جمعية كليات اللغات في اتحاد الجامعات العربية.

– يقدم البحث للنشر باللغة العربية مع ملخص له باللغة الانكليزية، ويجوز أن يقدم بإحدى اللغتين الإنكليزية أو الفرنسية أو أي لغة أجنبية أخرى تتيسر طباعتها بموافقة هيئة التحرير مع تقديم ملخص له باللغة العربية.

– تنشر المجلة البحوث اللغوية العلمية التي تتوافر فيها الأصالة والمنهجية العلمية والإحاطة والاستقصاء، والتي تراعى فيها الإشارات الدقيقة إلى المصادر والمراجع، ولم تقدم للنشر في أي مكان آخر، وتعد البحوث التي تقبل للنشر بحوثاً معتمدة لأغراض الترقية.

– تعنى المجلة بنشر البحوث العلمية المقدمة إليها في مجالات الآداب واللغات.

– أن يكون البحث مرقوناً على الحاسوب، وتقدم ثلاث نسخ منه مع قرص (CD).

– ألا يزيد عدد صفحات البحث بما فيها الأشكال والرسوم والجداول والملاحق على 20 صفحة A4

– تعرض البحوث المقدمة للنشر في المجلة حال قبولها مبدئياً على محكمين اثنين في الأقل من ذوي الاختصاص، يتم اختيارهما بسرية مطلقة من رئيس التحرير أو أمين التحرير.

– تحتفظ المجلة بحقها في الطلب من المؤلف أن يحذف أو يعيد صياغة بحثه أو أي جزء منه بما يتناسب وسياستها في النشر.

– تنتقل حقوق طبع البحث ونشره إلى المجلة عند اخطار صاحب البحث بقبول بحثه للنشر.

– لا تدفع المجلة مكافأة عن البحوث التي تنشر فيها.

– الآراء الواردة في المقالات تعبر عن وجهة نظر أصحابها ولا تعبر بالضرورة عن آراء المجلة.

<u>قواعد ترتيب البحث:</u>

الملخص بالعربية بما لا يزيد عن مئتي كلمة

الملخص بالإنكليزية بما لا يزيد عن مئتي كلمة

مصطلحات مفتاحيه

مقدمة البحث، مشكلة البحث، أهداف البحث، الدراسات السابقة، منهج البحث، مناقشة البحث، النتائج، المصادر والمراجع.

التوثيق:

ترقم الإحالات في متن البحث بطريقة متسلسلة، بين قوسين صغيرين ()

وتكون هوامش الإحالة إلى المصادر والمراجع في نهاية البحث على النحو التالي، في حالة أن يكون المصدر أو المرجع كتاباً:

اسم المؤلف كاملاً: المصدر أو المرجع، عدد الأجزاء، مكان النشر، الناشر، السنة، الصفحة.

مثال:

عبشي، نزار: التناص في شعر سليمان العيسى، حلب، شراع للنشر والتوزيع، 2015م: ص 20

الطالب، هايل: دراسات في اللسانيات التطبيقية، دمشق، الهيئة العامة السورية للكتاب، 2016م: ص15

وفي حال الرجوع إلى الدوريات أو المجلات تكون الإحالة إليها على النحو التالي:

اسم المؤلف كاملاً: عنوان البحث، اسم الدورية أو المجلة، المجلد، العدد، السنة، الصفحة.

وتثبت في آخر البحث قائمة بالمصادر والمراجع التي اعتمدها الباحث في بحثه حسب التسلسل الألف بائي لاسم المؤلف العائلي، بحيث تذكر المراجع العربية أولاً ثم تليها المراجع الأجنبية.

يلتزم الباحثون بما يلي:

يجب ألا يتجاوز عدد صفحات البحث 20 صفحة A4

يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكومبيوتر:

1- قياس الورق A4

2- هوامش الصفحة: أعلى 2.5 – أسفل 2.5 – يمين 2.5 – يسار 2.5 سم

3- رأس الصفحة 1 سم – تذييل الصفحة 1 سم

4- تباعد الأسطر 1.5

5- محاذاة الفقرة (ضبط).

6- نوع الخط وقياسه: العنوان Simplified Arabic قياس 18 عريض – كتابة النص Simplified Arabicقياس 13 عادي – العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

7- الحاشية السفلية: الخط Simplified Arabic قياس12عادي – الترقيم: (إعادة ترقيم كل صفحة).

8- تسلّم النسخة الالكترونية (word + pdf).

9- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه فإن البحث سيهمل.

ترسل البحوث على العنوان التالي:

الأستاذ الدكتور أمين عام جمعية كليات اللغات

رئيس التحرير

المعهد العالي للغات _ جامعة البعث _ سورية

هاتف: 00963-031-2119424

فاكس: 00963-031-2148268

البريد الالكتروني: arabuniversityforlanguages1@gmail.com

الموقع الالكتروني: http://institute.albaath-univ.edu.sy/li/salfi/

الاشتراك في المجلة:

الاشتراك السنوي للأفراد: 10.000 ليرة سورية داخل سورية، 25 دولاراً أمريكياً خارج سورية

والمؤسسات 20.000 ليرة سورية داخل سورية، 50 دولاراً أمريكياً أو ما يعادلها خارج سورية

الجمهورية العربية السورية. جامعة البعث. المعهد العالي للغات.

هاتف: 00963-031-2119424- فاكس: 00963-031-2148268

Syrian Arab Republic-Albaath University-Higher Institute of Language.

Tel: 00963-031-2119424. Fax: 00963-031-2148268

Email: arabuniversityforlanguages1@gmail.com

الأبحاث باللغة العربية

	اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
1	الدلالة اللغوية لألفاظ الحواسّ الخمس في الشعر السوري المعاصر نماذج مختارة	د. رباب عبد القدّوس عبد القدّوس	2
2	التناص في الشعر الأندلسي القصيدة الغرناطية أنموذجاً	د. رامي عبد الكريم خضر	34
3	العَلاقَةُ بَيْنَ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ والتُّراث	د. لينا أحمد يعقوب	57
4	صعوبات تدريس اللغة العربيّة لغير المختصّين في المستوى الجامعيّ مُقرّر "اللغة العربيّة لغير المختصّين" في جامعة البعث أنموذجاً	د. فريال عاقل	73
5	حجاجيّة الخطاب الشّعريّ في قصيدة (لا تصالح) للشّاعر أمل دنقل	د. أسامة إبراهيم العكش	111

الدلالة اللغوية لألفاظ الحواسّ الخمس في الشعر السوري المعاصر

نماذج مختارة

إعداد الباحثة: د. رباب عبد القدّوس عبد القدّوس

الملخص :

عمد الشعراء السوريون ـ المعاصرون بشكلٍ خاصّ ـ إلى توظيف الحقل المعجمي للإنسان، الذي تحول إلى رمز يحمل دلالات كثيرة متشعبة تجلت من خلال الأجزاء والحواس و ما يعتمد الإنسان من مشاعر و لحظات فرح و حزن، و قد تجلى ذلك في إبداع الشعراء المعاصرين من خلال إبداعاتهم الشعرية، فكانت رموزاً لدلالاتٍ كثيرةٍ و متنوّعةٍ، متجلّيّةً في ألفاظ الحواسّ الخمس. يضجّ القاموس الشعري السوري المعاصر بالوحدات المعجمية الدالة على العواطف والأحاسيس وأمّا فقرات البحث فتحدثتُ عن حاسة العين ودلالتها في شعرهم و عن حاسة الأذن، ثمَّ تحدثتُ عن حاسة الأنف، و بعدها تحدّثتُ عن حاسة الذوق أو اللسان.

الكلمات المفتاحية: التوليد، الحقل المعجمي، النّصّ الشّعريّ، الحواس الخمس.

The phenomenon of generation in the words of the five senses in contemporary Syrian poetry as a model

Prepared by: RababAbd Al Kaddous.

Contemporary syrin poets intended to empioy the lexicl field of the human being which turned into a symbol that carries many complex connotations that were manifested through the parts and senses and the feelings and moments of joy and sadness that the human being depends on this was demonstrated in the creativity of contemporary poets through their poetic creations they were symbols of the five senses the cotemporary syrin poetic dictionary is full of lexical units indicating emotions and feelings as they talked about the five senses and their connotations in their poetry.

Key words: generation .the lexicl . field. The poetic text. The five senses.

المقدّمة:

يهدف هذا البحث إلى دراسة التوليد الدلالي في ألفاظ الحواسّ، و قد عُرِضَت فيه تلكَ الألفاظ المتعددة لتلكَ الدلالات، كما استخدمها الشعراء السوريون في دواوينهم شعراً أو نثراً. و بما أنَّ اللفظة في إطارها المعجمي تحملُ دلالةً مركزيّةً ، تُعرَف بين أبناءِ اللغةِ الواحدةِ، فقد تبيّنَ في المعاني اللغوية أنّه تمَّ نقل الدلالة المركزية لألفاظ أعضاء الحواسّ، إلى دلالة هامشية جديدة مأخوذة من واقع الاستعمال الذي استُخدِمت فيه، و عن طريقِ هذا التمحيص و التتبّع تبيّنَ لنا وجود صلةٍ مشتركةٍ بينَ الدلالة الهامشية لألفاظ الحواسّ و دلالاتها المركزية[1].

إنَّ كلمة الحواسّ في اللغة مشتقّة و مأخوذة من مادة (حسس). فقد جاءَ في لسان العرب "حسَّ بالشيء يحسّ حَسّاً و حِسّاً، و حسيساً، و أحسَّ به و أحسّهُ، شعر به، و الإحساس: العلم بالحواسّ، و هي مشاعر الإنسان كـ: العين و الأذن و الأنف و اللسان و اليد" و "حواسّ الإنسان: المشاعر الخمس و هي : الطعم و الشمّ و البصر و السمع و اللمس. و حواسّ الأرض: البرْد، و البرَد، و الريح، و الجراد، و المواشي"[2] .

و جاءَ في مختار الصحاح أيضاً: "الحسّ و الحسيس الصوت الخفي، و منه قوله تعالى: ((لا يسمعونَ حسيسها))[3].

الحواسّ الخمس و هي: السمع و البصر و الشّمّ و الذوق و اللمس. و أحسَّ الشيء: وجد حسّه، قال الأخفش: أحسَّ معناه ظنَّ و وجد"[4].

و أمّا في الاصطلاح فهي: "وسائل يتعرّف بها العديد من المخلوقات ذات الخلايا المتعدّدة على ما يدورُ في بيئتها، و يظنُّ العديد من الناس، أنَّ للإنسان خمس حواس فقط هي: السمع و البصر و الشمّ و التذوّق و اللمس. لكن توجد أنواع أخرى من الحواسّ توفّر المعلومات عن موقف الجسم و تحرّكاته، و حاجاته"[5]

و يهدفُ هذا البحث إلى: رصدِ ظاهرة التوليد في ألفاظ الحواسّ الخمس، ودراستها دراسة تحليليّة وتأويليّة، وأثرها في تنمية اللغةِ وتطويرها وإنعاشها ممّا يسهمُ و يساعدُ في إنشاءِ معجمٍ تطوّريٍّ للغة العربيّة.

[1] التوليد الدلالي في البلاغة و المعجم، محمد غاليم، ص:46.

[2] لسان العرب، ابن منظور، مادة (حسّس)

[3] القرآن الكريم ، سورة الأنبياء، الآية: 102.

[4] مختار الصحاح، محمد بن أبي بكر بن القادر الرازي، مكتبة لبنان و ناشرون، مادة (حسس).

[5] الموسوعة العربية العالمية، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر و التوزيع، السعودية، ط1، 1996م، ص: 540. 541.

منهجيّة البحث: وأمّا المنهج الذي اعتمدته في هذا البحث فهو المنهج التحليلي التأويلي، و لتقريب معنى اللفظة استعنتُ ببعض المعاجم مثل: (أساس البلاغة للزمخشري و لسان العرب لابن منظور).

هيكليّة البحث: تشكّلَ هذا البحث من مقدّمة، و عرض، و خاتمة. تحدّثتُ في العرض عن ظاهرة التوليد لغةً و اصطلاحاً، كما تحدّثت عن حاسة البصر و دلالتها في شعرهم،و عن حاسة السمع ثمَّ تحدّثت عن حاسة الشمّ، و بعدها تحدّثتُ عن حاسّة اللمس، و أخيراً تحدّثتُ عن حاسّة الذوق أو اللسان.

ثانياًــ فقرات البحث:

1ـ التوليد في اللغة و الاصطلاح:

جاءت لفظة (ولَّد) في معجم لسان العرب: "وقد ولّدتها و أولدت هي، و هي مولِدٌ. ويقال: ولَّد الرجل عنه توليداً كما يقال: نتَّجَ إبله"[1].

و في القاموس المحيط: "ولّدتها توليداً فأولدت... و بيّنة مولّدة: غير محققة، و كتاب مولّدٌ: مُفْتَعَلٌ"[2].

كما جاء في معجم الوسيط أيضاً: "ولّد الشيء من الشيء: أنشأه منه، تولّد الشيء من الشيء: نشأ عنه، و تولّد الكلام و الحديث: استحدثه، و المولَّد: المحدَث من كلِّ شيء، ومنه المولَّد من الشعراء، سمّوا بذلك لحدوثهم، و المولَّد من الرجال العربي غير المحض. و المولّد من ولد عند العرب، و نشأ مع أولادهم و تأدَّب آدابهم، و المولَّد من الكلام: كلُّ لفظٍ عربيٍّ الأصلِ ثمَّ تغيّرَ في الاستعمال. و المولّد: الذي يستعمله النّاس بعد عصر الرواية، و يقال: كتابٌ مولّد: مُفْتَعَلٌ"[3].

و بهذا يمكننا القول "إنَّ التوليد هو الخَلْق و الإبداع و الابتكار، فهو علمٌ لا يصعدُ إليه، و لا يسمو له إلَّا مَن يملك القدرة و الموهبة الفذّة، و العبقريّة، و الاستعداد، حيث يقوم الشاعر بصقلِ كلّ هذه المفردات، و جعلها في خياله، يرتقي من خلالها إلى المراتب العليا، ممّا تمكّن المتلقّي أنْ يفرّقَ بين مستويات اللغة، و يبحث عن دلالاتها الجديدة معتمداً على

[1] لسان العرب، ابن منظور، دار صادر، بيروت، د.ط، 2000م. مادة (ولد)، ص 468. 469.

[2] القاموس المحيط، الفيروز أبادي، تح:محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة ، 2005م، ط8، مادة (ولد)

[3] المعجم الوسيط، إبراهيم مصطفى وآخرون، مكتبة الشروق الدولية القاهرة، ط4، 2004م، مادة (ولد).

براعته ومهارته في نسج الجملِ و التّراكيب. إنَّ الإبحار في التوليد يرتبط بإنتاج المعاني"[1]، لذا يقول محمد عيد: التوليد "يتعلّق بالمعاني و تطوّرها، واحتياجها إلى ألفاظ جديدة"[2].

و لهذا "يشكّل التوليد خاصيّة من خصائص اللغات في العالم، وهو من أهم الصفات الفكريّة في اللغة العربيّة، وغيرها من اللغات"[3].

يؤدّي توليد الألفاظ بعضها من بعض إلى إغناء اللغة العربية، و تكاثر مفرداتها. لذا يقول ابن تميمة: "إذا اتّسعت العقول و تصوّراتها اتّسعت عباراتها، و إذا ضاقت العقول و التّصوّرات بقي صاحبها كأنّه محبوسُ العقل و اللّسان"[4].

كما يؤدّي إلى زيادة الثروة اللفظيّة؛ لأنَّ هذا التوليد دليلُ تطوّرِ اللغات ونموّها أيضاً؛ إذ "يقومُ على توليدِ لفظٍ لمعنىً ما من اللفظ الموضوع لمعنى آخر من المعاني؛ حيث تتنوّع هذه الألفاظ حسب الاستخدام، و هذا التّنوّع في الاستخدام يؤدّي إلى اتّساع اللغة و تنميتها، و يجعلها قادرة على الوفاء لحاجة المتكلّم الحسيّة والمعنويّة، ضمن ما يعرَف بالأغراض البلاغيّة للتعبير أو الألوان المجازية للأسلوب، بهدف توضيح المعنى والمبالغة في تقريره، و الإجابة عنه، أو الإشارة إليه في قليلٍ من اللفظ أو عرضه في صورةٍ جذّابةٍ"[5].

و منهم من عرّفَ التوليد بأنّه : "لفظٌ عربيّ الأصل، أعطي مدلولاً جديداً عن طريق الاشتقاق أو المجاز، أو نقل الدلالة، و لم يعرفه العرب الفصحاء بهذا المعنى، و قد أضاف بعضهم ما عُرّبَ في عصر الاحتجاج من المولّد"[6].

أمّا تعريف التوليد في الدّرس اللغويّ فهو: "عملية استحداث الكلمات و التعبيرات على اختلافها"[7]. و بهذا نجد أنَّ التّوليد اللغوي يتخطّى الكلمة المفردة إلى التركيب.

---

[1] التوليد الدلالي و التأويل في الشعر العربي (مهدي الجواهري و مفدي زكريا، ص: 43.

[2] المظاهر الطّارئة على الفصحى، محمد عيد، عالم الكتب، القاهرة، 1980م، ص 81.

[3] نحو عربيّة ميسّرة، أنيس فريحة، دار الثقافة، بيروت، 1955م، ص 15.

[4] الرّد على المنطقيين: تقي الدين بن تميمة، سليمان الندوى، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، ط2003،1م ، د ت، ص 87.

[5] البلاغة و قضايا المشترك اللفظي: عبد الواحد حسن الشيخ، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 1986م ، ص 38.

[6] المولّد (دراسة في نمو و تطوّر اللغة العربية بعد الإسلام)، حلمي خليل، دار النهضة العربية ،بيروت ، 2008م ، ص 219.

[7] أثر التوليد اللغوي في بناء العربية الفصحى : د.ميساء عبد القادر ،منشورات كلية الآداب جامعة تشرين ، 2005م ، ص87.

و بهذا يمكنني القول: على الرغمِ من تعدّد تعريفات التوليد اللغوي، واتّفاق اللغويين على أهميّة التوليد اللغوي، إلّا أننا لا نرى اصطلاحاً موحّداً له "إذ إنَّ أكثر حديث اللغويين عن التوليد اللغوي يأتي عرْضاً ضمن مباحث لغويّةٍ ثلاثة هي: نموّ العربية و تطوّرها، و وضع المعجمات العربية، و التوليد الدلالي ، و المولّد"[1] .

2ـ العين: "عضو الإبصار للإنسان، و غيره من الحيوان. و الجمع: أعين، عيون. و تطلق على ينبوع الماء، و أهل البلد، و الجاسوس، و رئيس الجيش و طليعته، و ذات الشيء، و ما ضرب نقداً من الدنانير.

يقال: اشتريت بالعين لا بالدين، و الجمع: أعيان... و العين الحاضر من كلّ شيء، يقال: بعته عيناً بعين: أي حاضراً بحاضر، و في المثل: /لا تطلب أثراً بعد عين/: يضرب لمن تركَ شيئاً يراه، ثمَّ تبع أثره بعد فوته"[2]

و قد ذكر السيوطي أنّ العين: "عين الشمس، و موضع انفجار الماء، و عين الميزان، و مطر لا يقلع أيّاماً، و رئيس القوم، و الذهب...[3]

أمّا في القرآن الكريم فقد جاءت لفظة (العين) في المفرد، و المثنّى و الجمع.. و لكلٍّ منها دلالتها. عندما جاءت على صيغة المفرد "فتفهم دلالتها تبعاً للسياق الواردة فيه لينصبّ المعنى على العين الباصرة، أو العين الجارية"[4] و من ذلك قوله تعالى: "وكتبنا عليهم فيها أنَّ النفسَ بالنفسِ و العين بالعين"[5]. و قوله تعالى: "تسقَى من عينٍ آنيةٍ"[6] و أمّا التي جاءت على صيغة المثنّى فإنَّ دلالتها هي الأخرى تفهم وفقاً للسياق الواردة فيه، "فلا يتعدّى المعنى العينين الباصرتين ، أو العينين الجاريتين"[7].

---

* يعدُّ هذا المبحث من أكثر المباحث الثلاثة تخصّصاً في مجال التوليد اللغوي عامة، و مجال التوليد الدلالي خاصّة . في كتابي: (المولّد) : حلمي خليل، و التوليد الدلالي في البلاغة و المعجم، محمد غاليم.

[2] ينظر: لسان العرب: ابن منظور مادة عين.

و كذلك ينظر: الصعيدي 2004م.

و كذلك ينظر: مجمع اللغة العربية 2004م

و كذلك: الإفصاح في فقه اللغة، الصعيدي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 2004م، ص: 35.

و كذلك: المعجم الوسيط: مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، 249/1.

[3] المزهر في علوم اللغة و أنواعها، السيوطي، ت .ص: 35.

[4] التوليد الدلالي في ألفاظ أعضاء الحواسّ الخمس دراسة بين الدلالة المركزية و الدلالة الهامشية، مجدي حسين أحمد شحادات، محمد حسين أحمد فقيه، دراسات العلوم الإنسانية و الاجتماعية، المجلد 44، العدد1، 2017م، ص: 103.

[5] القرآن الكريم، سورة المائدة، الآية: 45.

[6] سورة الغاشية، الآية: 5.

[7] التوليد الدلالي في ألفاظ أعضاء الحواس الخمس، محمد شحادات، ص: 103.

و قوله تعالى: بسم الله الرحمن الرحيم "و لا تعدُ عيناك عنهم"[1]. و قوله تعالى: بسم الله الرحمن الرحيم : "ألم نجعلْ له عينين"[2]. و قوله: بسم الله الرحمن الرحيم: "فيهما عينان تجريان"[3]، و قوله: "فيهما عينان نضاختان"[4] .

و قد جاءت صورة جمع (عين) في القرآن الكريم على صيغتين، عيون، أعين. إذ تنفردُ كلُّ صيغةٍ بدلالةٍ دقيقةٍ و محدّدةٍ، فلفظة (عيون، العيون، عيوناً) فقد خلصَ معناها إلى العيون الجارية، أمّا لفظة (أعين) بكافّة صيغها و حالاتها (الأعين، أعين، أعينكم، أعيننا، أعينهم، أعينهنَّ) فقد خلصَ معناها إلى الأعين الباصرة فقط[5].

كما كانَ لها حضورٌ بارزٌ في الشعر السوري المعاصر، مثال ذلك؛ يقول الشاعر بيان السيد في قصيدته قرابين:[6]

"أحبّيني ...

ففي عينيكِ قد كوّنتُ تكويني ...

خلقتُ جميعَ آلهتي ... جعلتُ بنورها ديني ...

بها باعدْتُ أشباحي... بها دمدمتُ ترنيمي...

أعينيني...

و لا تمضي بعيداً عن عناويني ...

ففي عينيكِ إيماني...

و في عينيكِ أوطاني...

و فيها مسكني الحاني... و منها الروحُ تأتيني..."

---

[1] سورة الكهف، الآية: 28.

[2] سورة البلد ، الآية: 8.

[3] سورة الرحمن، الآية: 50.

[4] سورة الرحمن، الآية: 66.

[5] التوليد الدلالي في ألفاظ الحواسّ الخمس، ص: 103.

[6] الموطن المهجور، د.بيان السيد، ص113

في القصيدة السابقة نرى أنَّ الشاعر يستمدّ قوّته من عيني المحبوبة، التي يجدُ فيها الأمان و السكينة و الهدوء و الراحة، خاصّةً قوله:

(ففي عينيكِ إيماني... و في عينيكِ أوطاني) ، و قوله: (ففي عينيكِ قد كوّنتُ تكويني)

فمن المعروف أنَّ وظيفة العين (الرؤية) لكنَّ الشاعر بيان السيد أعطى للعين صفات دلالية إضافية غير الرؤية هي الإيمان و اليقين، و أنّها وطنه. عندما قال (جعلتُ بنورها ديني) عندما نقرأ كلمة (ديني) يخطر إلى أذهاننا الدين أو عقيدة الإنسان من إسلامٍ و مسيحيّ. كما يجد في عيني أوطاناً بدلاً من موطنٍ واحدٍ، و كأنَّ الموطن الواحد ما عاد يتّسعُ لشاعرنا، رغمَ إظهاره القناعة بتلألؤ نجمةٍ، دونَ وعيٍ . ربّما. خاصّةً قوله: "تلألؤ نجمةٍ خجلى بعتمِ الليلِ... يكفيني... و في عينيكِ أوطاني" إنَّ تكرار الشاعر لكلمة (عين) توحي بالتعلّق الشديد بمحبوبته، و في كلِّ موضعٍ أعطى العين دلالةً جديدةً إضافةً إلى وظيفتها هذا التعدّد الدلالي للكلمة الواحدة اعتبره جاكبسون المشكل للنّصّ الأدبي بقوله: "إنَّ النّصّ الأدبي خطاب ذو أسلوبٍ منظّمٍ، يرتكز على اختيار الأدوات التعبيرية و المزاوجة بين الأشكال"[1].

يقول الشاعر محمد توفيق يونس:[2]

"عندما جمعتنا عيناكِ

كانَ وجهكِ وحده

طيف الرغباتِ يحتضنُ

كانت تلويحةُ يديكِ

تغزلُ رملَ الشاطئ

بأهدابِ الجبل

[1] محطات في اللغة و النقد و تاريخ الأدب، د. عادل الفريجات، ص: 62.

[2] أبجدية الجسد، محمد توفيق يونس، ،ص19

و تتخفّى في وحدةِ البحر

شهقت و خطّت

على دفترِ العين رسمكِ

سرَّ الصحو و المطر"

فالمحسوسات هي (عيناكِ، يحتضنُ، شهقتُ، العين) و التجسيمات /التجسيدات/ هي (وجهكِ، يديك). و هنا يحيلني إلى قول النفري (354هـ): كلّما اتّسعت الرؤية ضاقت العبارة

إنَّ الشاعر يبدو في هذه القصيدة فرحاً، مندهشاً، بقوله: (كانَ وجهكِ وحده طيف الرغباتِ يحتضن) فالحضن رمز الدفء، و الأمان، و الراحة، و الاستقرار، و السكينة. هذه الصفات كلّها أسقطها الشاعر على وجه طيفِ محبوبته.

أمَّا دلالة كلمة (العين) فهي تدلُّ على البداية إذ خرجت عن معناها المألوف (حاسّة البصر)، و دفتر العين: هو بدايته و أوّله و أساسه. فالشاعر محمد توفيق يونس يتوجّه إلى الحسّ مباشرةً، و يتّكئ على مفرداتٍ و صورٍ حسّية؛ أي إنَّ التشبيه بكافّة أقسامه و الاستعارة بلونيها كلّها مادّيّة حسّيّة باستمرار في شعر محمد توفيق يونس.

يقول الشاعر محمد توفيق يونس[1]:

"رملٌ و بحرٌ

هل هو الزبد

الحقيقة؟!

روحٌ و مادّة

هل الجسد

[1] أبجدية الجسد، محمد توفيق يونس،ص47

عينُ الحقيقة؟"

من الصّعبِ أن تبحثَ في (شيءٍ) متعلّقٍ بالشاعرِ توفيق يونس قبلَ الحزن، ذلكَ أنّه يقدّمُ نفسه للقارئ هكذا، جريئاً في اقتحام اللغة حتّى القصد، متأمّلاً، و صوفيّاً قبلَ كلِّ شيءٍ، صريحاً حتى الخوف، صادقاً، و و لعلَّ موقف الحزنِ الصادق، جعلَ جوّ القصيدة تلقائيّاً منسجماً محتوىً و تركيباً، و أخيلةً.

كما أنّنا نلاحظ كلمة (عين) خرجت في دلالتها عن معناها الحقيقي و هو الرؤية إلى معنى غير حقيقي (مجازي) و هو ظهور المعرفة، و بيان الحقيقة.

اعتمدَ الشاعر في القصيدة السابقة على عنصر التلوين، أو بتعبيرٍ آخر (الثنائيات الضدية)، فالتلوين لغةً مشتقٌّ من الفعل لوّن، و جاءَ في لسان العرب "لون كلّ شيءٍ ما فُصِلَ بينه و بينَ غيره، و الجمع ألوان، و الألوان الضروب، و اللون: النوع"[1].

فاللون هو الفصل بين الأشياء، الذي يؤدّي إلى ظهورها و إبانتها، كما في قول الشاعر (رملٌ و بحرٌ). هنا الشاعر فصلَ بين البحر و اليابسة.

و قوله: (روحٌ و مادّة) الشاعر فصل بين الروح (التي هي شيء روحاني) و بين الجسد (الذي هو العالم المادّي).

و في قوله تعالى: بسم الله الرحمن الرحيم: "إنّه لقولٌ فصلٌ"[2]. أي: "يفصل بين الباطل و الحقّ، و في الخصمات يقطعها بالحكم الجازم"[3] . و عن ابن عبّاس: "لقولٌ فصلٌ: حقٌّ"[4]. أي؛ فصلَ بين الحقّ و الباطل. ففيه معنى ظهور الحقّ و تجلّيه، و فصل و حزمَ حدوده بينه و بينَ الباطل، و من معاني التلوين أيضاً أنّها تفيد: "تغيير أسلوب الكلام إلى أسلوبٍ آخر"[5]. أي التنويع فيه و الانتقال من شكلٍ تعبيريٍّ إلى أشكال أخرى، مما ينتج عنه أشكال تعبيرية متنوّعة.

---

[1] لسان العرب، ابن منظور، مادة (عين)، م13، ص: 484.

[2] سورة الطارق، الآية: 13.

[3] أيسر التفاسير لكلام العلي الكبير، أبو بكر الجزائري، مكتبة العلوم و الحكم، المدينة المنورة، ط5، 2000م، ص: 1463.

[4] تفسير ابن كثير، (عماد الدين أبي الفداء إسماعيل)، دار الإمام مالك، الجزائر، ط2، 2009م، ج4، ص: 746.

[5] المعجم العربي الأساسي (لاروس) للناطقين بالعربية و متعلّميها: تأليف و إعداد جماعة من كبار اللغويين العرب، بتكليف المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، ص: 1110.

و كذلك ينظر: تعريف اللون (من سمات الجمال في القرآن الكريم) الألوان و دلالاتها نموذجاً، عفاف عبد الغفور حميد، المجلّة الأردنية في الدراسات الإسلامية، العدد4، 2009م، ص: 72.

جاء التوليد الدلالي من خلالِ التساؤل و ليس السؤال، لأنَّ الشاعر عارف الجواب.

يقول الشاعر توفيق أحمد[1]:

"أنا الصوتُ الذي يزدادُ عمقاً

ليوقظَ ما تبقّى من طلولٍ

و صرتُ إذا امتُحِنتُ بأيّ عشقٍ

إلى عينيكَ يأخذني سبيلي

و لو مرَّت يداكَ على صفائي

عرفتُ هناكَ سُكْرَ السلسبيلِ

و إنْ غفلتْ عيونُ الأهلِ عنّي

نسيرُ معاً إلى اللغزِ الجميلِ"

الشاعر توفيق أحمد يحلّق و يطير بمعاني اللغة و مفرداتها، فالكلمة عنده شيء محسوس، فالمعنويات النفسية و الفكرية عند الشاعر تلبسُ ثوبَ المادّة الحيّة المجسّمة، صحيح أنَّ الدلالة النفسية تحيلنا إلى ما وراء المعاني. فالشاعر في قصيدته السابقة استخدمَ كلمة (عين) مرتين، و في كلِّ مرّةٍ لها نسقها الخاصّ و دلالتها السياقية، ففي قوله: (و صرتُ إذا امتحنْتُ بأيّ عشقٍ.. إلى عينيكَ يأخذني سبيلي). هنا المراد ذات المحبوب و روحه[2].

أمَّا قوله: (و إن غفلت عيون الحيّ عنّي ... نسيرُ معاً إلى اللغز الجميلِ). فالمراد هنا الوشاة و الحسّاد من الناس. كما نرى في القصيدة أنَّ وظيفة الدلالة أساساً تقوم على توضيح المعاني التي تحملها المباني الإفرادية و التركيبية و تحديدها

[1] الأعمال الشعرية الكاملة، توفيق أحمد، منشورات اتحاد كتاب العرب، دمشق، 2006م ، ط1، ص56-57

[2] دراسات نقدية تطبيقية في الشعر العربي المعاصر، د. نزار عبشي، ص: 199.

"فالدلالة موضوعها دراسة كلّ ما يدلّ على شيء، و يتوصّل إلى معناه، و تعدّ الألفاظ أكثر الرموز اللغويّة دلالةً على المعنى، و أكثرها انتشاراً، و أدقّها تعبيراً، و أسرعها فهماً"[1].

و تتحدّد "الدلالة من خلال مستويات عدّة (كالصوتية، و الصرفية، و النحوية، و المعجمية، و السياقية)و ذلك أنَّ المعنى هو حصيلة كلّ هذه المستويات اللغوية"[2] فدلالة الكلام اللغوي تتحدّد بدقّةٍ من خلال مراعاة جميع هذه المعاني.

يقول الشاعر أحمد أسعد الحارة[3]:

خلتُ عينيَّ من دموعي تهلُّ

فكأني يعقوبُ و هي البشيرُ

شهد الله ما ورائي عظمى

لا و لا قوّةٌ هنا أو حورُ

حسبي النورُ في جوانح قلبي

لا يراهُ إلّا الفؤادُ البصيرُ

في هذه القصيدة نلاحظ اعتماد الشاعر على أسلوب الائتلاف أو التناسب في دلالة اللغة، فالترادف هو اختلاف الكلمات في اللفظ مع اتّفاقها في المعنى. فكلمة (عينيّ، حورٌ ،يعقوب، البشير ،دموع، يرى، تهلُّ) و (قلبي، الفؤاد، البصير) منسجمة فيما بينها و هي القلب الذي هو مكمن العواطف و الأحاسيس.

إذ "تعدُّ اللغةُ الأداةَ الأساسية في الكشفِ عن مختلفِ المعاني، و الإلمامِ بها "و المعنى تجاذبته أطرافٌ عدّةٌ، كالفلسفةِ و المنطقِ و البلاغةِ، و علمِ النفسِ، و علم الاجتماع، و المعنى جوهرُ علمُ اللغةِ، فجاءَ علم اللغة ليضمَّ جميع هذه الأطراف بغيةَ الوصولِ إلى حقيقةِ هذا الجوهر"[4].

[1] الدلالة اللفظية، محمود عكاشة، مكتبة الانجلو المصرية، د.ط، 2002م، ص: 8.

[2] وقائع لغوية و أنظار نحوية، سالم علوي، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، ط2، 1430هـ، 2009م، ص: 61.

[3] الأعمال الكاملة، أحمد أسعد الحارة، ص48

[4] علم الدلالة التطبيقي في التراثِ العربي، هادي نهر، عالم الكتب الحديث، عمّان، الأردن، ط1، 2008م، ص: 8.

و من هنا نلقي "أهمّيّة اللغة في تصوير هذه المعاني، و التعبير عنها في أنساقٍ و صورٍ منظمةٍ واضحةٍ"[1]

فالشاعرُ يذرف دموعه بغزارةٍ علّها تهدّئ أعصابه، و تريحُ نفسه، إذ إنَّ حالته كحالة سيدنا يعقوب عندما بدأ بالبكاء لفقدِ ابنهِ سيدنا يوسف. ثمَّ جاءه البشير فشعر بالفرح عندما عرف أنّ ابنه سيدنا يوسف عليه السلام مازالَ حيّاً، فارتدَّ بصيراً بعد أن ابيضّت عيناه من الحزن.

فالبناء اللغوي الدلالي للكلمة يقوم على اقتران الصامت بالصائت، و تُعَدّ الصوامت المادّة الأساسية التي تشكّلُ عناصر هذا البناء "فالحركات لها دلالة صوتيّة، فهي ذات وظيفةٍ فونيمية أقرب إلى وظيفةِ الحروفِ في تغيير معاني الكلمات"[2].

يقول الشاعر جابر خير بك في ديوانه: (مغاني الشام)[3]:

وداعاً مغاني الشام يا واحةَ العطرِ

و يا قبلةَ العشّاقِ للحبِّ و الشعرِ

فغابت عن العينينِ لكنّ طيفها

تربّعَ بينَ الجفنِ و القلبِ و الصّدرِ

لها في دمي عشقُ الشبابِ و لَهوهِ

تبادلني ما أبدعَ اللهُ من سحرِ

و عشتُ بعينيها و عاشت بخافقي

أميرةَ أحلامي و حاضنةَ الفكرِ

حمى اللهُ من فيها و أكرمَ فتيةً

تربّت على الإخلاصِ و الطيبِ و الطهرِ

[1] الشعر و الشعراء أصوات النصّ الشعري، يوسف حسن نوفل، الشركة المصرية العالمية للنشر، مصر، لونجمان، ط1، 1995م.، ص: 2.

[2] الدلالة الصوتية عند ابن جنّي من خلال كتابه الخصائص، بوزيد سامي هادف، مقال بمجلّة حوليات التراث، ع: 9، 2009م. ص: 114.

[3] مغاني الشام، جابر خير بك، منشورات اتحاد كتاب العرب، دمشق، ط1، 2010م، ص: 76.

تنامُ و يبقى ساهرُ العينِ حارساً

على كلِّ شبرٍ من أوابدِها البكرُ

بدايةً يمكننا الإشارة إلى الإنجازات الكبيرة على مستوى اللغة الجديدة، إذ إنَّ الشاعرَ فجّر طاقة اللغة العربيةِ، و حاولَ أن ينفحَ فيها لغةً صوفيةً مثل: (أبدعَ الله من سحر، حاضنة الفكر، تربّت على الإخلاصِ و الطيبِ و الطهرِ، أبداها البكرُ). إنّها بدايةُ مرحلةٍ خصبةٍ، تنمو فيها اللغةُ إيحاءً و رؤيا، رغمَ كلّ ما قيل و ما يقال في هذا المجال.

أمّا دلالة كلمة (عين) فقد تنوّعت في القصيدة السابقة (غابت عن العينين). المقصود بها الدلالة البصرية. و قوله: (عشتُ بعينيها). أعطى الشاعر للفظة العين دلالةً مكانيةً تحمل الهدوء و الطمأنينة و الأمان؛ و المقصود بها: (حضنها، كنفها، محيطها). و أمّا قوله: (يبقى ساهرُ العينِ) فالمقصود: حاميها و راعيها، و مترقّباً أحوالها خشيةَ أن يصيبها مكروه، و يقظاً، و النظر بحذرٍ عمّا حوله.

يقول الشاعر ربيعة نجم غانم في ديوانه (شعور)[1]:

"وطني...

تعرّشُ في رؤايَ

و ياسمينُ الروحِ

يفترشُ المطارحَ

في دمي

لتهبَّ نحوكَ صبوتي

في مركبٍ للعشقِ

يبحرُ في العيونِ

[1] شعور، ربيعة نجم غانم، منشورات اتحاد كتاب العرب، دمشق، ط1، 2010م، ص: 54.

تحتّه نحو المرافئ

صحوتي

وطني تمدّد في الضياءِ

و تناثرت أصداءَ حلمٍ

في خشوع

و سمعت زغردةً

على رعشِ المدى

في ضحكةِ الشمسِ

السطوعِ

جالت بنظرةٍ حرّةٍ

برقت بعينيها الدموع

وطني تعلّقَ في هوايَ

فغدوتُ فوقَ صليبه

غصناً يباركني يسوع"

إنَّ الكلمَ عند الشاعر (ربيعة نجم غانم) هي الخلق و الوجود و الابتكار معاً. و عندما يبدع الشاعر أو يمحو؛ ذلك لأنّه فارس الكلمات الغريبة، و بما أنَّ الخلقَ و التوليدَ مغرٍ و متفوّق و حركي[1].

[1] التوليد الدلالي في البلاغة و المعجم، محمد غاليم، ص: 45.

فالشاعر ربيعة يبدو متحمّساً، يتقمّصُ شخصيّةً انفعاليّةً متفوّقةً حركيّةً، يبدع لغةً مشحونةً بالإيحاءِ و الطاقةِ، لغةً ترتكزُ على نشرِ وهجٍ و حالةٍ أكثر مما تضع أيدينا.

الشاعر في قصيدته قامَ بتكرارِ لفظة (العين)، يقول الشاعر: (لتهبَّ نحوكَ صبوتي.. في مركبٍ للعشقِ.. يبحرُ في العيون).

أعطى الشاعر كلمة (العيون) صفات مكانية توحي بالمساحات الشاسعة. و ربّما تحملُ دلالةَ الوطن.

و قوله: (جالت بنظرةٍ حرّةٍ ... برقت بعينيها الدموع)

المقصود هنا: العين المجرّدة التي تحمل دلالة الرؤية. فالمفردات تتكرّر باستمرارٍ في هذه القصيدة. و هذه كلّها تشكّلُ قاموس الشاعر الشعري الذي انفرد به عن غيرهِ من الشعراء. و من هنا تكتسبُ اللغةُ قيمةً استثنائيةً للغايةِ، كيف لا؟! و هي وطن الشاعر و موطنه، هي أرضه و سماؤه، و ياسمينه، و شمسه، و مركبه، و صبوته، و ريحُه... إلخ هي أصل العالم، و أساس ابتكاره في الخلقِ و الإبداعِ و التشخيصِ...

3. الأذن:

"الأُذن: بضمّ الذال و سكونها (الأُذُن، الأُذْنُ) عضو السمع عند الإنسان و الحيوان. و أُذُنُ كلِّ شيءٍ مقبضُه، و تطلقُ على عُروةِ الكوز و الإبريق و الجرّة، فأُذُنُ الكوز و الدلو على التشبيه، و الجمع آذان"[1]. و "يقال: رجلٌ أُذُنُ، و امرأةٌ أُذُنُ لمن يسمع مقال كلّ أحد. و يقال: رجلٌ أُذانيّ و آذَن: عظيم الأُذُنَين طويلهما، و كذلك هو من الإبل و الغنم، و نعجةٌ أذناءُ و كبشٌ آذنُ"[2]. و عليه إنَّ دلالات لفظة "الأُذُن" المتنوعة يظهر بينها صلة مشتركة لها علاقة مباشرة أو غيرَ مباشرةٍ بالدلالةِ المركزية أو الحقيقية، و أساس تلك الدلالات مصدره المعنى الذي تشغله لفظة (الأذن)، و هذه الصلة لها علاقةٌ بهيئة الأذن، أو الوظيفة التي تؤدّيها. و ما يرتبطُ بها، فالمعنى السياقي هو الذي يحدد معناها و دلالتها[3].

[1] غرائس الأساس، العسقلاني، تح: توفيق محمد شاهين، مكتبة وهبة، ط1، 1990م، ص: 17. و ينظر:
الإفصاح في فقه اللغة، الصعيدي، ص: ص: 35.
[2] لسان العرب ابن منظور، مادة أذن. و كذلك امعجم الوسيط، مادة أذن.
[3] دور الكلمة في اللغة، ستيفن أولمان، ص: 37.

و يعرّف السمع في المجال اللغوي: "أنه الحاسّة التي تلتقط و تدرك الأصوات، من ذلك: (السمع: حسّ الأذن، و قيل السمع: المصدر، و السمع: الاسم"[1]. و يبدو أنَّ المفهومات اللغوية تعرّفه بالعضو المسؤول عنه و هو حاسّة الأذن، كونها الجهاز المسؤول عن التقاط الذبذبات الصوتية، و تحويلها و تحليلها لإدراكها...

و عرف السمع كذلك أنّه: "الإدراك بحاسّة الأذن، و السمع هو الإصغاء، و الإنصات"[2]

يقول الشاعر بسّام حمودة[3]:

"فعانقتُ البكاء

يا جرحَها حينَ ارتمت

في ساحةِ الرؤيا

فمزّقَ صوتها طعم النواح

فقارفتُ عشقَ الأنين

و أينعت في الصمتِ قرباناً

لمائدةِ الولاء"

بدايةً إنَّ طابعَ الحزنِ طغى على جوّ القصيدة، فتوظيفَ دلالةِ (البكاء) بوصفه مفعولاً به للفعل (عانقت)، و الذي فاعله الشاعر (تاء الرفع المتحرّكة). يجعلُ الفرد يضطلعُ بوظيفةٍ اجتماعيّةٍ، إذ يعتلي الشاعر الإصلاحَ، و يلتزمُ بها. و قد أورد لفظة (البكاء)بصورة المفرد، ليتناسب مع المضاف إليه (الرؤيا) التي جاءت بصيغةِ المفردِ. كما نلاحظُ التراتبية و التعاقبية التي استخدمها الشاعر من دون مهلةٍ زمنيّةٍ. مستخدماً (فاء العطف) لتكونَ دالّةً على مدلولِ البنية العميقةِ، و تأجج مشاعر الشاعر الانفعالية.

[1] لسان العرب، ابن منظور، مادة: سمع.

[2] المنجد في اللغة العربية المعاصرة، صبحي حموي، دار المشرق، بيروت، ط2، 2001م، ص: 699.

[3] أناشيد لا كالغناء، بسام حمودة، ص49

لكن مع استخدام الشاعر للفظةِ (صوتها) قد أذهبت عنه عاتقَ الحزن، و مسحت عنه كاهلَ الألم، و هنا تكون النيرة الخطابية، المفعمة بالذاتية، المنفعلة بالحدث.

يقول الشاعر توفيق أحمد[1]:

"انزلاقٌ متوحّشٌ لدموعٍ حارّةٍ

هديرٌ صاخبٌ لجمجمةِ غابةٍ

خضرةٌ مضطربةٌ

شفاهٌ رائعةٌ لشمسٍ

زرافية العنقِ

و رنينٌ حادٌّ

لأجراسٍ قادمةٍ في القريبِ"

الشاعر في قصيدته السابقة، وظّف دلالة السمع بصورةٍ غير مباشرةٍ من خلال عمليّة وظيفةِ الأذنِ. ذلك قوله: (رنينٌ حادٌّ)، (لأجراسٍ قادمةٍ في القريب). نرى أنَّ الشاعرَ اعتمدَ على عنصر التكرارِ السمعيّ من خلال لفظة (أجراس) فالراء حرفٌ تكراريّ، هذا التكرار يسهمُ في انسجامِ المنى، و إيصال المعنى؛ حيث يقول قريماس: "ثمّةَ ما يبرّرُ للتكرار وجوده أنه يسهّل استقبال الرسالة"[2]. هذا التكرار الذي أسهمَ في تنغيمِ البيتِ، و إيجاد توازن صوتي من خلال صدى التكرار، مما يصرفُ نظر المتلقّي بعيداً عن الدلالات المرجعية للكلمات، و يحوّله إلى لغةِ المقطوعة من خصائص فنّيّة شكليّة من خلالها حقّق لفظة (أجراس) انسجامها مع مجاوراتها بقوله: (قادمةٍ معَ القريب). و قوله: (رنين حادّ).

كما وظّفَ الشاعر لفظةَ (متوحّشٍ) مستخدماً صيغة اسم الفاعل للدلالةِ على الخوفِ لتأتي بعدها لفظة (دموع) التي جاءت موصوفةً بصفة (حارّةٍ). هذا التجريد بالزمن يرتقي بالبيت إلى الفكرة المجرّدة التي تسبح في فضاء الخلودِ الأدبي.

[1] الأعمال الشعرية الكاملة، توفيق أحمد، منشورات اتحاد كتاب العرب، دمشق، 2006م ، ط1، ص39

[2] الأسلوبية و تحليل الخطاب، منذر عياشي، مركز الإنماء الحضاري، سورية ،2002م ، ط1 ، ص72

يقول الشاعر بيان السيد[1]:

"أنسى عمقَ غمزتها... كشقٍّ سارَ مع تقلا

و عتقَ آذانها الأمويّ ... و الإطراقَ و المولى

و صفحةَ خدِّها المصقول مثلَ حجارِ صافيتا

و جبهتها... كبرجٍ نيّرٍ في الليلِ

شامْ

أنتِ سمائي العليا"

الشاعر في قصيدته استعملَ لفظةَ (آذانها)، و المقصود هنا أصواتها، و ترتيلها. وظّفَ الشاعر لفظة (آذانها) للدلالة على عواطف الفرح و التعلّق بالوطن، و كم أنَّ هناكَ تناسباً بينَ دلالات الوحدات المجاورة فكلمة (آذانها) تدلُّ على امتداد الصوت، و كذلك لفظة (جبهتها) تقع في مقدّمة الرأس، و كذلك (البرج) مكانه الذروة و العلو .

هذه الكلمات الدلالية جميعها اشتركت في صفة واحدة هي العلو و الذروة.

فهذا التناسب بين المتجاوزات من ناحية الدلالة، ولّد انسجاماً، و حسن تأليف بين مختلفِ بنى البيت، كما عبّر عنه بتناسبٍ صوتيٍّ آخر.

4. الأنف:

"الأنف هو عضو التنفّس و الشمّ، و هو اسمٌ لمجموع المَنْخِرِين و الحاجز. و تجمع على: آنفٌ، و آنافٌ، أُنُوفٌ"[2].

يقول الشاعر نزيه أبو عفش[3]:

"لا تحزنوا و لا تخافوا

[1] إليكَ أرجع، بيان السيد، ص: 47.

[2] لسان العرب، ابن منظور، مادة (أنف).

[3] الله يبكي، نزيه أبو عفش، منشورات اتحاد كتا ب العرب، دمشق،ط1، 2005م، ص: 19.

القوّةُ عمياء..

لهذا تتعثّر..

أحياناً

زهرةٌ صغيرةٌ (حين يشمّها)

تستطيع أن تجعلَ الجلّادَ يصرخ:

آه ... يا قلبي!!"

يبدأ الشاعر بطلب بصيغة النهي مخبراً عن عمى القوة، الذي يؤدّي إلى تعثّرها أحياناً، و بهذه الدلالة يمنح الشاعر مقطعه دلالةً مضافةً و يعمّقها بمنحها صفةً أخرى، فهي على الرغم من ضعفها الظاهر (زهرة) تجعلُ الجلّاد يشعر بالألم، فالجمع بين المتناقضين أدّى إلى كسرِ انتظار أفق المتلقّي بإدهاشه بما هو غير متوقّع.

لا يوجدُ إنسانٌ ضعيفٌ بالمطلق، و لا يوجد إنسانٌ قويٌّ بالمطلق، لكلٍّ منا مكامن ضعف و مكامن قوّة، مهما كانَ الإنسان جبروتاً قويّاً، أو ضعيفاً[1]. هذا ما قصده الشاعر نزيه أبوعفش في قصيدته السابقة. فقوله: (زهرةٌ صغيرةٌ /حينَ تشمّها/) من المحتمل أن تكونَ هذه الزهرة التي تفوحُ بالعطرِ عندما نستنشقها نشعر بالسعادة، و من المحتمل أنَّ الشاعر شبّه الحبيبة بالزهرة عندما يضمّها، في كلتا الحالتين يشعر الإنسان بالسعادة و الفرح.

يقول الشاعر توفيق أحمد[2]:

"أعرفُ أنّي باسمها أرتمي

صفصافةً تبكي على أمّها

و أنني العطرُ الذي تشتهي

و صحوةُ الغيمةِ من وهمها

[1] بحث في علم الجمال، جان برتليمي، ص: 55.

[2] الأعمال الشعرية الكاملة، توفيق أحمد، ص: 45.

و أنّها عندي غداً وردةٌ

أزاحمُ الكأسَ على شمّها"

تتبدّى جمالية هذا المقطع من خلال صوفيّة شفافة بذكر ألفاظ (أعرف)، و المعرفة هي أعلى درجات العلم حيث تصبح المخاطبة موضع الارتماء و البكاء، و الانتشار و الصحوة و النضج الذي يتماهى في كلٍّ ليحقّق نشوة الشاعر من خلال التزامن الحسّي الذي لجأ إليه في قوله (أزاحمُ الكأسَ على شمّها)، فالكأسُ للرشف و هي ترتبط بحاسّة الذوق، و لكنَّ الشاعر جعلها بحاسّة الشمّ، و بهذا تحقّق التوليد الدلاليّ.

إنَّ الجو العاطفي للقصيدة مشحون بمشاعر الحبّ. حيث شبّه الشاعر نفسه بـ(العطر)، الذي تحلمُ به حبيبته و تتمنّاه، ذلك قوله: (أنّني العطر الذي تشتهي) كما شبّه الشاعر حبيبته بـ(الوردة)، التي يتشاحن و يتسابق الناسّ على شمّها، و اصطيادها.

فالمعنى لكلمة (شمّها) استنشاقها، أمّا المعنى الدلالي أو السياقي (نيلها في الوصولِ إليها أو امتلاكها).

5. حاسّة اللمس:

اليد: من أعضاء الجسد، و هي من أطراف الأصابع إلى الكفّ، مؤنثة، تجمع على أيدٍ، أيادٍ، و يُدِيٌّ، و يَدِيٌّ[1]. قال تعالى: بسم الله الرحمن الرحيم: ((لئن بسطتَ إليَّ يدكَ لِتَقتُلَني ما أنا بباسطٍ يدي إليكَ لأقتلكَ إني أخافُ الله ربُّ العالمين))[2]. و اليد من كلِّ شيء مقبضه. و منه يد السيف و السكين و الفأس و الرحى. و من الثوب: كمّه. و اليد كذلك: النعمة و الإحسان و السلطان، و القدرة و القوة، و نقول طويل اليد: أي سخيّر. و استعمله المولّدون بمعنى المختلس[3].

يقول الشاعر رضا رجب[4]:

"علمتني يدكِ العفو...

متى تطلب شفاه المذنب"

[1] لسان العرب، ابن منظور، مادة يد

[2] القرآن الكريم ، سورة المائدة ، الآية 28.

[3] لسان العرب ، ابن منظور. مادة يد

[4] ديوان عنّاب، رضا رجب، منشورات اتحاد كتاب العرب، ط1، 2006م،ص226

"فاليد لا تعلم، و إنّما تكتبُ ما يتعلّم، فقد أوردَ الشاعر كلمة (اليد) على سبيل المجاز، فاليد لا تعلمِ العفو، كما أنّها لا تعفو، فالذي يعفو صاحب النفس الكريمة الحرّة. فجمالية الانزياح تكمن في خروجِ استعمالِ كلمة (اليد) عن المألوف، هذا الخروج يحتاجُ من الشاعر إلى حسنِ استعمالِ ضمنَ السياق، و يحتاج المتلقّي إلى إعمالِ الفكر"[1]

يقول الشاعر نزيه أبو عفش[2]:

"لك قلبٌ و ضميرٌ و عينان

و لي قلبٌ و ضميرٌ و عينان

لك أمٌّ و أبٌ و أجداد

و لي أبٌ و أمٌّ و مقابرُ أجداد

تحزنُ على أمواتْ...

و أحزنُ على أموات

و تغضبُ ... و أغضبُ

و تشتاقُ ... و أشتاقُ

و تحبُّ الموسيقى

و أحبُّ الموسيقى

و أخافُ...

و تخافُ مثلي

و نعبدُ إلهاً واحداً..

[1] ظواهر أسلوبية في شعر رضا رجب، د.نزار عبشي، ص: 21-22.

[2] الله يبكي، نزيه أبو عفش، ص: 28- 29.

و تتسكّعُ على ضفافِ خربةٍ واحدةٍ..

و نحلمْ...

لماذا إذن

حين أمدّ إصبعي من تحت إلى فوقْ

لألمسَ إصبعكَ من فوقِ إلى تحت

تقولُ لي، كأنّكَ تخاطبُ هواءً أعمى:

أبعدْ يدكَ عن سماواتي

إنّكَ تحجبُ عني أنوار العالم!!

بدايةً يمكننا القول: إنَّ كلّ شعر "هو جهدُ لإعادةِ بعث اللغة، و بكلمةٍ مغايرةٍ إنّه جهدٌ لإخفاءِ اللغةِ عادةً، و اختراعِ لغةٍ جديدةٍ، ذات خصوصية شخصيّةٍ، أي إنّها في النهايةِ سريةٌ، لكنَّ الإبداع الشعري، كما هو شأن الإبداع اللغوي، يقصد إلغاء الزمن و التاريخ داخل اللغة"[1]. و إعادة تشكيل اللغة بما يناسب الواقع و الحدث و الشخصية.

استخدمَ الشاعر الترادف و التساوي في اللغة كما في قوله : (لكَ قلبٌ و ضميرٌ و عينان ... و لي قلب و ضميرٌ و عينان).

و قوله أيضاً (لك أمٌ و أبٌ و أجداد... و لي أبٌ و أمٌ و مقابر أجداد) (تحزن على أموات... و أحزن على أموات) (و تغضب ... وأغضب) و (تشتاق... وأشتاق) (و تحبُّ الموسيقى .. و أحبُّ الموسيقى) (و أخاف... وتخاف مثلي).

يتحدّث الشاعر عن الفوارق الطبقية بينه و بين الذي يخاطبه. فالقصيدة مشحونةٌ بالمشاعرِ. يبدو هذا النمط من الأسلوبِ في التعبيرِ نمطاً واضحاً من حيث الألفاظ و التراكيب التي تبدو بسيطةً، واضحةً، أقربُ إلى التداعي و التدفّق الشعوري، الذي يعبّرُ فيه الشاعر عن لحظةٍ ما.

[1] جدل الشعر و النقد علامات في النقد، عبد العزيز مسهولي، ج32، مج:8، أيار، 1999م، ص: 113

استخدمَ الشاعر عبارة (ألمس أصبعك) كناية عن التكبر و الغرور. فلم تردْ بمعناها الحقيقي (اللمس).

يقول الشاعر محمد توفيق يونس[1]:

"أخيراً، عرفتُ

كيف تأتين و تأخذينني

إلى شهوتكِ العالية

كيفَ تمسكينَ السّرّ و السريرة

و الحواسّ الخمس؛ و تتركينَ

الرمحَ المشتعلَ

في برزخِ احتفائكِ ، ثملاً

يليق بهذا الجسد

أن تدخلني

باب (اقرأ) من جديد"

تظلّ تجربة الشاعر د.محمد توفيق يونس مغريةً بالتأمل، و معاودة التوقف أمامها مرةً بعدَ مرةٍ، ذلك لأنّها تثيرُ العديد من القضايا الفنيّة المتعلّقة بالتشكيل الفنّي للقصيدة، سواء على مستوى الموسيقى، أو على مستوى الصورة، أو على مستوى الروح العامّة التي تسري في فضاء هذه القصيدة.

إذ كيفَ للسرّ و السريرةِ أن تُمسَك؟!.

[1] أبجدية الجسد، د.محمد توفيق يونس، ص: 45. 46.

إذا يمكننا القول : إنَّ النفس الصوفي الخاصّ يسري في رئة الشاعر محمد توفيق يونس على امتدادها الرحب، ذلك بسبب اتّكائه على قصيدة الومضة. وتتكئ عليه لا بوصفها مصطلحاً أدبيّاً مازالَ حائراً، بل مفهوماً إنشائيّاً و فكريّ قائم على فنِّ التكثيفِ، و على فنِّ الحذفِ في آنٍ معاً.

كما يمكننا القول : في هذه القصيدة اعتمدَ على التناصّ، إذ تقاطعَ قول الشاعر: (باب اقرأ من جديد). مع ما جاءَ في القرآن الكريم: بسم الله الرحمن الرحيم: ((اقرأ باسم ربّك الذي خلق، خلق الإنسان من علقٍ، اقرأ و ربّك الأكرم، الذي علّم بالقلم...))[1]

6. حاسّة الذوق أو اللسان:

اللسان: جسم لحمي متحرّك يكون في الفم، و يصلح للتذوّق و البلع، و النطق، فهو جارحة الكلام، يذكّرُ و يؤنّث، و يجمع على: ألسنة، و ألسُن، و لُسُن. و اللسان: اللغة[2]. قال تعالى: بسم الله الرحمن الرحيم: ((و ما أرسلنا من رسولٍ إلَّا بلسانِ قومه))[3]. و قيل في الأصمعي: "إنّه كان إمام زمانه في علم اللسان، أي علوم اللغة. و منه: أوقعوا اسم اللسان على القلم، فقالوا: الأقلام ألسنة الإفهام، و شركوا بينها الاسم، فقالوا: القلم أحد اللسانين..."[4]. و ذو اللسانين: المنافق، و لسان القوم: المتكلّم عنهم. و لسان النار: شعلتها، وهو ما يتشكّل منها على شكلِ اللسان[5].

يقول الشاعر نزيه أبو عفش[6]:

"تعساء.. تعساء

دائماً، هم في حاجةٍ إلى مجدٍ حزينٍ

يدوسون عليه بأقدامهم

[1] سورة العلق، الآية: 4.1.

[2] لسان العرب، ابن منظور، مادة: لسن.

[3] سورة إبراهيم، الآية: 4.

[4] صبح الأعشى في صناعة الإنشا، شهاب الدين القلقشندي، دار الكتب المصرية، مصر، 1992م، 9/3.

[5] لسان العرب ، ابن منظور، مادة لسن. و كذلك ينظر: الموسوعة العربية العالمية: مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر و التوزيع، السعودية، ط1، 1996م، ص: 541.540.

[6] أهل التابوت، نزيه أبو عفش، دار المدى، بغداد ، 2001م ، ط1 ، ص20

كمن يدوسُ على وثنٍ أعزل!

لا تحزنْ... إنْ أذاقوكَ طعماً..

هؤلاء، دائماً

يمضون حياتهم مسجّين لأوثانٍ خائبة.

لهذا

دائماً

يعيشون و يموتون ... بلا مجدٍ

أنظرْ ما أسعدهم!

البغض ... لأنّهم غرسوا شوكةً في قلبكَ

و آخرون:

فقط لأنّهم أبصروا الشوكةَ!!...

أشفقْ عليهم:

هؤلاء الذينَ ينفخونَ على شمعتكَ بكلِّ هذه الحماسة

سيموتونَ بلا شمعة!"

بدايةً إنَّ التكرار هو وسيلةُ من وسائل التعبير، له دواعٍ و أغراضٌ مختلفةٌ، فهناكَ التكرار اللفظي[1]، و هنا التكرار الصوتي الذي يجري على مستوى الحروف، فقد تكرّرت كلمة (تعساء) مرتين على التوالي. هذا التكرار يساهم في انسجام المبنى، و إيصال المعنى، حيث يقول قريماس: "ثمّةَ ما يبرّر للتكرارِ وجوده، أنه يسهّل استقبال الرسالة"[2].

هذا التكرار الذي أسهمَ في تنغيم المقطع، و إيجاد توازن صوتي من خلال صدى التكرار، إذ أعطى القصيدة طابع الحزن و الكآبة (تعساء).

و هذه القصيدة مليئة بالمشاعر و المحسوسات. من ذلك قوله:

(لا تحزن.. إنْ أذاقوكَ طعماً)

الفعل (أذاقوك) أخذ معنىً دلالياً غير معناه المعجمي. فالمعنى السياقي (أطعموك)، إلّا أنَّ معناها الدلالي جاء بمعنى (عذّبوك، آلموك).

و قوله: (لأنّهم غرسوا شوكةً في قلبك).

فمن المعقول أنَّ الشوكةَ لا تُغرَس في القلب، و لا تزرع فيه، هذا معناها الحقيقي، أمّا معناها الدلالي فقد أخذ بعداً جديداً، و هو: هنا كنايةٌ عن الحزن و الألم و العذاب المرير الذي حلَّ في القلبِ.

و قوله أيضاً: (هؤلاء الذينَ ينفخون على شمعتك) معناها الحقيقي: الأشخاص الذين ينفخون على شمعتك كي تنطفئ، لكنَّ الشاعر لم يقصدْ هذا المعنى، بل أخذت بعداً دلالياً جديداً هو عندما يحاولون أن يقللوا من إنجازاتكَ أو طموحاتك.

يقول الشاعر بيان السيد[3]:

"مضت الشهور اليابسة..

و قضت حدود اليابسة..

لاكتكَ ألسنةَ اللهيب... و أطبقَ الغيلان حولك...

[1] دراسات نقدية تطبيقية في النص الشعري المعاصر، أ.د. نزار عبشي، ص: 76.

[2] الأسلوبية و تحليل الخطاب، منذر عياشي، مركز الإنماء الحضاري، سورية ،2002م ، ط1 ، ص72

[3] و إليك أرجع ، بيان السيّد، ص81

فانتصر...

لا تنكسرْ...

لا تنتظر...

و امسحْ غشاوتكَ السميكة

مدَّ لي دفء الذراعين اللذينِ توسّدا طفلاً صغيراً...

لا يجيدُ سوى الخجل...

طفلاً صغيراً... لا يريدُ سوى الأمان...

و إليكَ أرجعُ كي أردَّ الدينَ...

أهديكَ السماءَ و كرمةً... في عينها نامَ الجمان..."

بدايةً القصيدة كتبها الشاعر و هو بعيدٌ عن وطنه في بلاد الغربة (فرنسا). إذ إنَّ مشاعر الشاعر في توقٍ حنينٍ و شوقٍ إلى وطنه. في بداية القصيدة تحدَّث الشاعر عن معاناته في بلاد الغربة، أمَّا في ختام القصيدة فقد طغى عنصر الأمل و التفاؤل على جوّ القصيدة.

استخدم الشاعر الجناس في مطلعِ القصيدة، قوله: (مضت شهورُ اليابسة... و قضت حدود اليابسة) فالكلمة الأولى قصد بها الشاعر: الصعبة والقاسية والأليمة. أمّا الكلمة الثانية فقصد بها: البَرّ.

و قوله: أيضاً: (لاكتكَ ألسنة اللهيب) هلْ للهيب لسان؟ هل يمكن للهيب أن يمضغَ و يلوكَ؟ بالتأكيد لا، هذا هو معناها الحقيقي. الشاعر لم يقصد ذلك، بل قصد أشعة الشمسِ؛ أي إنَّ أشعة الشمسِ أحرقت جسده، و هنا كنايةٌ عن التعب و المشقّة و الآلام التي مرّت عليه و تعرّضَ لها. إذ يشبّه الشمس بالنار، و في المعاجم ألسنة النار أي لهيبها المشتعل لأنه يرتفع من النار كأنه لسانٌ.

يقول الشاعر بسّام حمودة[1]:

"أدمنتني ألسن الآهاتِ

و الترحالِ لكن

قد مللتُ الخطوَ

أعياني المدار"

(ألسن الآهات) ليس المقصود بكلمة (ألسن) عضو حاسة الذوق (اللسان) هذا معناها الحقيقي.

إنَّ الشاعر أعطاها معنىً مجازيّاً، و بعداً دلالياً جديداً هو (كلام أو حديث). فالكلمة أضيفت (أي جاءَ بعدها مضاف إليه /الآهات/) لكي يحدّدُ سياقها و يؤكّدُ دلالتها. و المقصود أنَّ الشاعر أتعبه حديث الآلام، و الأحزان.

الخاتمة:

تناولتُ في بحثي ظاهرة التوليد في ألفاظ الحواسّ الخمس الشعر السوري المعاصر أنموذجاً. غاص التوليد الدلالي في شعرهم في بنى عميقةٍ، إذ تنقلْتُ بينَ عوالمَ إيحائيةٍ، ابتعدتُ بها عن الدلالات المعيارية القائمة على مختلف بناها السطحية، هذه الطاقة الدلالية التي بطنَ بها الشعراء المعاصرون السوريون وحداتهم اللغوية هي التي ميزت أسلوبهم. و بها اكتسبَ النسيج النّصّي فرادة أسلوبية دلالية، و أهم النتائج التي توصلتُ إليها:

1. السياق و التركيب عاملان مهمّان في التركيب الدلالي ، و التوليد الدلالي يمثّل انحراف الدلالة اللغوية المعجمية عن دلالتها إلى دلالاتٍ جديدة.

2. تزخر ألفاظ الحواسّ الخمس داخل السياقات الشعرية المتنوعة بتوليداتٍ دلالية كثيرة .

3. تتعدّد أحياناً الآليّات المنتجة للدلالة الواحدة في لفظة الحاسّة الواحدة تتداخل فيما بينها، فقد يجتمع اتّساع دلاليّ مع مجازٍ و قد تجتمع استعارة مع تضييق دلالي و هكذا. و قد تتعدد الحواسّ في القصيدة ذاتها.

[1] أناشيد لا كالغناء، بسام حمودة، ص38

4. يبدو أنَّ الشعراء المعاصرين كانوا يلجؤونَ عن قصدٍ إلى أساليبِ المجازِ و صوره المتنوّعة في صياغتهم لبنيةِ عناوينِ قصائدهم رغبةً في شدِّ انتباه المتلقّي و إثارته.

5. خصوصية الإيجاز و التكثيف التي يمتازُ بها الشعر من دونِ غيرهِ من الأجناسِ الأدبية، رفعت من قيمةِ دراسةِ الظواهر البلاغية في نصوص الشعر المعاصر التي آثرت الإغراقَ في الغموضِ و الرمزِ و الإشارةِ

- المصادر و المراجع:

1. القرآن الكريم.
2. أبجدية الجسد، د.محمد توفيق يونس،منشورات اتحاد كتاب العرب، طرطوس،ط1، 2008..
3. أثر التوليد اللغوي في بناء العربية الفصحى : د.ميساء عبد القادر ،منشورات كلية الآداب جامعة تشرين ، 2005م.
4. الأسلوبية و تحليل الخطاب، منذر عياشي، مركز الإنماء الحضاري، سورية ،2002م ، ط1
5. الأعمال الشعرية الكاملة، توفيق أحمد، منشورات اتحاد كتاب العرب، دمشق، 2006م ، ط1،
6. الأعمال الكاملة، أحمد أسعد الحارة، منشورات اتحاد كتاب العرب، ط1، 2010م.
7. الإفصاح في فقه اللغة، الصعيدي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 2004م،
8. إليكَ أرجع، بيان السيد، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ط1، 2010م.
9. أناشيد لا كالغناء، بسام حمودة، منشورات اتحاد كتّاب العرب، طرطوس، ط1، 2010م.
10. أهل التابوت، نزيه أبو عفش، دار المدى، بغداد ، 2001م ، ط1 ،
11. أيسر التفاسير لكلام العلي الكبير، أبو بكر الجزائري، مكتبة العلوم و الحكم، المدينة المنورة، ط5، 2000م.
12. بحث في علم الجمال، جان برتليمي ، دار صادر بيروت، ط1، 2004م.
13. البلاغة و قضايا المشترك اللفظي: عبد الواحد حسن الشيخ، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 1986م ،

14. تفسير ابن كثير، (عماد الدين أبي الفداء إسماعيل)، دار الإمام مالك، الجزائر، ط2، 2009م،

15. تعريف اللون (من سمات الجمال في القرآن الكريم) الألوان و دلالاتها نموذجاً، عفاف عبد الغفور حميد، المجلّة الأردنية في الدراسات الإسلامية، العدد4، 2009م.

16. التوليد الدلالي في البلاغة و المعجم، محمد غاليم، منشورات وزارة الثقافة، د،ط، د.تا.

17. التوليد الدلالي في ألفاظ أعضاء الحواسّ الخمس دراسة بين الدلالة المركزية و الدلالة الهامشية، مجدي حسين أحمد شحادات، محمد حسين أحمد فقيه، دراسات العلوم الإنسانية و الاجتماعية، المجلد 44، العدد1، 2017م

18. التوليد الدلالي و التأويل في الشعر العربي (مهدي الجواهري و مفدي زكريا، ص: 43.

19. جدل الشعر و النقد علامات في النقد، عبد العزيز مسهولي، ج32، مج:8، أيار، 1999م،

20. دراسات نقدية تطبيقية في الشعر العربي المعاصر، د. نزار عبشي، دار شراع، حلب، ط1، 2018م.

21. الدلالة الصوتية عند ابن جنّي من خلال كتابه الخصائص، بوزيد سامي هادف، مقال بمجلّة حوليات التراث، ع: 9، 2009م.

22. الدلالة اللفظية، محمود عكاشة، مكتبة الانجلو المصرية، د.ط، 2002م.

23. ديوان عنّاب، رضا رجب، منشورات اتحاد كتاب العرب، ط1، 2006م.

24. الرّد على المنطقيين: تقي الدين بن تميمة، سليمان الندوى، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، ط2003،1م ، د ت.

25. الشعر و الشعراء أصوات النصّ الشعري، يوسف حسن نوفل، الشركة المصرية العالمية للنشر، مصر، لونجمان، ط1، 1995م.

26. شعور، ربيعة نجم غانم، منشورات اتحاد كتاب العرب، دمشق، ط1، 2010م.

27. صبح الأعشى في صناعة الإنشا، شهاب الدين القلقشندي، دار الكتب المصرية، مصر، 1992م

28. ظواهر أسلوبية في شعر رضا رجب، د.نزار عبشي، ص: 21-22.

29. علم الدلالة التطبيقي في التراثِ العربي، هادي نهر، عالم الكتب الحديث، عمّان، الأردن، ط1، 2008م.

30. غرائس الأساس، العسقلاني، تح: توفيق محمد شاهين، مكتبة وهبة، ط1، 1990م،

31. القاموس المحيط، الفيروز أبادي، تح:محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة ، 2005م، ط8،

32. لسان العرب، ابن منظور، دار صادر، بيروت، د.ط، 2000م.

33. الله يبكي، نزيه أبو عفش، منشورات اتحاد كتا ب العرب، دمشق،ط1، 2005م.

34. محطات في اللغة و النقد و تاريخ الأدب، د. عادل الفريجات، منشورات وزارة الثقافة، ط1، د.تا.

35. مختار الصحاح، محمد بن أبي بكر بن القادر الرازي، مكتبة لبنان و ناشرون، مادة (حسس).

المزهر في علوم اللغة و أنواعها، السيوطي.

36. المظاهر الطّارئة على الفصحى، محمد عيد، عالم الكتب، القاهرة، 1980م.

37. المعجم العربي الأساسي (لاروس) للناطقين بالعربية و متعلّميها: تأليف و إعداد جماعة من كبار اللغويين العرب، بتكلبف المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم.

38. المعجم الوسيط، إبراهيم مصطفى وآخرون، مكتبة الشروق الدولية القاهرة، ط4، 2004م، مادة (ولد).

39. مغاني الشام، جابر خير بك، منشورات اتحاد كتاب العرب، دمشق، ط1، 2010م.

40. المنجد في اللغة العربية المعاصرة، صبحي حموي، دار المشرق، بيروت، ط2، 2001م .

41. الموسوعة العربية العالمية، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر و التوزيع، السعودية، ط1، 1996م.

42. الموطن المهجور، د.بيان السيد، منشورات اتحاد كتاب العرب، دمشق، ط1، 2004م.

43. المولّد (دراسة في نمو و تطوّر اللغة العربية بعد الإسلام)، حلمي خليل، دار النهضة العربية ،بيروت ، 2008م.

44. نحو عربيّة ميسّرة، أنيس فريحة، دار الثقافة، بيروت، 1955م.

45. و إليك أرجع ، بيان السيّد، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ط1، 2010م.

46. وقائع لغوية و أنظار نحوية، سالم علوي، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر، ط2، 1430هـ، 2009م، ص: 61.

التناص في الشعر الأندلسي

القصيدة الغرناطية أنموذجاً

د. رامي عبد الكريم خضر

☐ ملخّص ☐

(التناص) مصطلح نقدي شديد الحساسية، وهو وليد البنيوية وما تلاها من تقلبات في حقول نقدية أخرى كالتفكيكية والسيميولوجية. وهو منهج نقدي حديث، يحاول فيه الدارس الاقتراب من أعماق النص ونسيجه الفني وعلاقاته الداخلية. والتناص اصطلاح يحمل معاني وثيقة الخصوصية، تختلف بين ناقد وآخر. والمبدأ العام فيه هو أن النصوص تشير إلى نصوص أخرى، مثلما أن الإشارات تشير إلى إشارات أخرى وليس إلى الأشياء المعنية مباشرة

وقد تعددت التعريفات لهذا المصطلح وقد تناول هذه المسألة منظرون غربيون كثر، تنوعت تعاريفهم وتعدّدت، إلا أنها تتحد في قواسم مشتركة، ومن هؤلاء: جوليا كريستيفا في كتابها (سيميوتيك)، ورولان بارت في كتابه (لذّة النص)، ومارك أنجينو في بحثه (التناصية)، وجيرار جينيت في كتابه (طروس). وجوليا كريستيفا التي عرّفت التناص. ووجد هذا المصطلح صداه في الميدان النقدي العربي، فتلقفه أكثر من باحث، وحاولوا ضبطه وتوظيفه في سياقات أدبية مختلفة، فعبد الله الغذامي يصف النص على أنه بنية مفتوحة مؤهلة للتداخل في علاقة تناص، ويعدّ الدكتور محمد مفتاح من أهم النّقاد المعاصرين الذين تناولوا هذا المصطلح تنظيراً وتطبيقاً.

كلمات مفتاحية :

القرآن الكريم – الحديث الشريف – أثر الشعر المشرقي

Intertextuality in Andalusian poetry

The Granada poem is an example

*Doctor: Rami Abdel Karim Khader

summary

(Intertextuality) is a very sensitive critical term. It is the product ofstructuralism and the subsequent fluctuations in other critical fields such as deconstruction and semiology. It is a modern critical approach, in which the student attempts to approach the depths of the text, its artistic fabric, and its internal relationships. Intertextuality is a term that carries specific meanings that differ from one critic to another. Its general principle is that texts refer to other texts, just as signs refer to other signs and not to the things directly concerned There have been many definitions of this term, and many Western theorists have addressed this issue. Their definitions are diverse and numerous, but they are united by common denominators. Among these are: Julia Kristeva in her book (Semiotic), Roland Barthes in his book (The Pleasure of the Text), and Mark Angino in his study (Intertextuality).), and Gerard Genette in his book (Taros). Julia Kristeva defines intertextuality. This term found its echo in the field of Arab criticism, and more than one researcher seized it and tried to control it and employ it in various literary contexts. Abdullah Al-Ghadhami describes the text as an open structure capable of interpenetration in an intertextual relationship, and Dr. Muhammad Muftah is

considered one of the most important contemporary critics who have dealt with this term theoristically. And in application.

Keywords: The Holy Qur'an – the Noble Hadith – Levantine poetry.

Dr.: Rami Abdel Karim Khader – Latakia – Syria

مقدمة:

لقد وعى الدرس العربي ظواهر التناص، وأخذ هذا الوعي طبيعة تحليلية متعددة الجوانب، تمكنت في هذا المجال من إنتاج مجموعة من المصطلحات التناصية التي تحيط بالظاهرة جزئياً، ولعل وظيفة التناص الأساسية تكمن في الوظيفة التي يقوم بها النص الجديد من وجهة نظر د. نعيم اليافي الذي يقول في التناص: "إنه يخدم هدفاً ويقوم بمهمة سياقية يثري من خلالها النص، ويمنحه عمقاً، ويشحنه بطاقة رمزية لا حدود لها، ويكوِّن بؤرة مشعة لجملة من الإيحاءات تتعدد فيها الأصوات والقراءات".[1] وبعد الاطّلاع على الشعر في عصر بني الأحمر معظمه وجدناه حافلاً بالدوال الدالة على حضور النّص المشرقي، وإن كان التّناص من طبيعة النّص فإن هذه الأشعار جاوزت التّناص الموضوعي العفوي الذي يتأسّس عليه مطلق النص إلى اعتماد التّناص وتكلّفه وإعلانه، واتّجه نحو نصوص بعينها حتى لكأنّها نصوص لواقع لا يستوي النّص الأندلسي إلا بحلولها فيه حتى كأنّه وهو يواجه محنة الغروب كان يلوذ بالمشرق ويعتصم به. ويمكن إيضاح علائق الخطاب الشعري عند شعراء العصر الغرناطي، وتقاطعاته مع خطابات ثقافية أخرى شعرية ودينية بما تتضمنه من اقتباسات قرآنية وأحاديث نبوية اتخذناها أساساً في دراسة مفهوم النص أو التناص كما يمكن أن نطلق عليه من وجهة نظر نقدية حديثة.

1- التناص الديني مع القرآن الكريم.

[1] اليافي، د. نعيم، أطياف الوجه الواحد، دراسات نقدية في النظرية والتطبيق، ط1، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق،١٩٩٧م، ص84.

يمثّل الخطاب الديني مرجعية ثقافية واجتماعية وفكرية للشاعر العربي في أي عصر من العصور. فمن أرضيته ينطلق للتعبير عن رؤيته للعالم، باعتبار الخطاب الديني محوراً للتواصل المعرفي المؤثر. ويمثل الشاعر الغرناطي متطلبات عصره وفق أمرين :

الأول : موقفه من قضايا عصره. والثاني: موقفه من التاريخ، ولذلك كان مستوعباً للتحولات التاريخية التي برزت مع تفتت الخلافة العربية الإسلامية إلى دويلات، ومدركاً للأزمة الوجودية التي كان يعيشها عصره على مستويات عدة. وهذا ما دفعه إلى البحث عن ذاته ضمن فضائل الخطاب المرجعي، وخاصّة الخطاب الديني، لما يمثّله من شرعية دينية واجتماعية وما يترتب على ذلك من مصالحة مع النفس، مقابل صراعه مع معطيات الحياة بشكل عام، والجانب الاجتماعي منها بشكل خاص. ويندرج الخطاب الديني في مراتب عدّة، يمثلها بشكل رئيس، القرآن الكريم والحديث الشريف والسيرة النبوية. وقد شكّل القرآن الكريم نصّاً مقدّساً ومصدراً إعجازياً، وقد سعى إليه الشاعر لترقية أبعاد شعره الفنيّة واللغوية والفكرية، لأنّه العروة الوثقى التي يتمسّك بها، ونحن إذ نتأمّلُ قصائده الصوفية" نحاول قراءتها واستنطاق حروفها وكلماتها، يتبين لنا بوضوح محاورة النّص الغائب ونصنا الحاضر، فالآيات القرآنية تعطي النصَّ دلالات متنوعة، وتكسبه كثافته التعبيرية وتعطيه تطابقاً بين وظيفة الإشارة وسياق المعاني".[1] ويمثل السمة البارزة في الخطاب الديني. وبالتالي، فإن العودة إليه شعرياً تعني إعطاء مصداقية متميزة لمعاني الخطاب الشعري، وذلك انطلاقاً من مصداقية الخطاب القرآني نفسه. غير أن الدافع أو تلك الغاية لم تكن الدافع الوحيد، فقد تعدّدت الدوافع بتعدد النصوص، وطبيعة التّناص، لما يحمله كل موقع من خصوصية. وفي دراسة التناص لابدّ من محاولة البحث عن النّص الغائب واستبطان النص الحاضر، فالشاعر يحاول أن يقدّم المعنى الذي يريده بطريقته، فيقدّم المعنى المراد بصورة وشكل نص شعري جديد، ومن ذلك قول الششتري:(من الطويل):[2]

[1] بنعمارة، محمد، الصوفية في الشعر المغربي المعاصر، المفهوم والتجليات، شركة النشر والتوزيع، ط1، المغرب، 2001م، ص10.

[2] الششتري، الديوان، ص 73. علي بن عبد الله النميري الششتري ، أبو الحسن(610 هـ – 668 هـ) . من أهل ششتر، قرية من عمل وادي آش، معروفة، وزقاق الشّشتري معروف بها. وأشعاره في ذلك، وتواشيحه ومقفّياته وأزجاله، غاية في الانطباع، وكان

وسر نحو أعلام اليمين فإنّها سبيل بها يُمْنٌ فلا تتركْ اليُمنا

ومعروف عن الششتري أنّه من شعراء الصوفية في القرن السابع الهجري، وهو يعمد إلى توظيف ألفاظ تدلّ على اتباع الطريق الصحيح، والابتعاد عن طريق الخطأ، مثل: (اليمين–اليمينا – اليمن)، وفي ذلك دعوة للسير على نهج الحقيقة والصواب، وهذا البيت فيه تناص مع الآيات، قوله تعالى:﴿فَأَصْحَابُ الْمَيْمَنَةِ مَا أَصْحَابُ الْمَيْمَنَةِ ﴾.[1] وقوله تعالى: "وأصحاب اليمين ما أصحاب اليمين".[2] وقوله تعالى: " فمن أوتي كتابه بيمينه".[3] فدلالة اليمين والميمنة في القرآن الكريم هي الرفعة والسمو والتعظيم، وأصحاب اليمين هم من الفئة المقرّبة لله سبحانه وتعالى، وقد وجد الشاعر في القرآن الكريم الملجأ ليستمدّ منه المعاني والألفاظ التي صاغها في شعره، فكلام الله مصدر إلهامه، وباعث الراحة والطمأنينة لنفسه. ويستمر الششتري في إشراقاته الروحية التي يستلهم ينابيع نورها من القرآن الكريم، قال: (من الطويل):[4]

ولوحاً إذ لاحتْ سطورُ كياننا له فيه وهو اللّوح والقلم الأدنى
وعرشاً وكرسيّاً وبرجاً وكوكباً وحشواً لجسم الكلّ في بحره عمّنا
وفتْقٌ لأفلاك جواهره الذي بشكله سِرُّ الحروف بحَر فينا
وعدّد شيئاً لم يكُنْ غير واحدٍ بألفاظِ أسماءٍ بها شتّت المعنى

يسافر الشاعر في ملكوت السماء والأرض، ونلاحظ كيف ورد التناص مع البنية اللفظية للنص القرآني، فيوظّف معجماً لغويّاً غنيّاً من ألفاظ القرآن الكريم(اللوح– السطور– القلم – القصوى– الأدنى– كرسيا– كوكب– فتق– المعراج – أسرينا)، ويحمّل هذه الألفاظ دلالات قوية لاتخرج عن سياقها المعروف، فهو ذكرها لتأكيد أهميتها في قصيدته، وفي إحداث المعنى المقصود. وقد حاول الشاعر الإيحاء بتجديد البعد الوظيفي لهذه المفردات، إلّا أنّها

مجوّداً للقرآن، قائماً عليه، عارفاً بمعانيه، من أهل العلم والعمل. لسان الدين بن الخطيب(ت ٧٧٦هـ)، الإحاطة في أخبار غرناطة، دار الكتب العلمية، بيروت،ط1، ١٤٢٤ هـ: 172/4.

[1] الواقعة، 8.

[2] البلد، 18.

[3] الإسراء، 71.

[4] الششتري، الديوان، ص 74.

ظلّتْ الدلالة الأصلية التي شيقت فيها في النص القرآني الذي يحاكي الآيات الكريمة : قوله تعالى: ﴿ فِي لَوْحٍ مَحْفُوظٍ ﴾ .[1] وقوله تعالى:﴿ ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ ﴾ .[2] وقوله تعالى: ﴿ ثُمَّ اسْتَوَى عَلَى الْعَرْشِ ﴾.[3] وقوله تعالى:﴿ شَاءَ وَسِعَ كُرْسِيُّهُ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضَ ﴾.[4] وقوله تعالى:﴿ فلمّا جنَّ الليل رأى كوكباً﴾.[5] وقوله تعالى: ﴿ أَوَلَمْ يَرَى الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضَ كَانَتَا رَتْقاً فَفَتَقْنَاهُمَا ﴾ .[6]

وتوظيف الشاعر لكلّ هذه المعاني والالفاظ القرآنية يؤكد تعلقه، وشغفه بتلك المعاني، وتسليمه بعظمة الخالق، وتكمن براعة الشاعر هنا في عرض الدلالات السامية من قدرته على توظيفها مجتمعةً في لوحة شعريّةٍ واحدة. فالعرش أول ما خلقه الله سبحانه، ثمّ القلم، فالرحمة، وحفظ ذلك كلّه في لوح وتأتي لفظة الكرسي لتدلّ على عظمة الباري واتساع قدرته اللامتناهية، وإذا كانت الأرض من خلق الله، وهو من رفع السماء، فله القدرة في فتقهما بعدما كانتا رتقاً، تذكيراً للكافرين بقدرة الله على الموجودات الكونية.

وبعد هذه الوقفة التأملية بين يدي الخالق، نرى الشاعر سائحاً في ملكوت الله محاولاً الوصول إلى الغاية القصوى وذلك بالارتقاء والعروج من عالم البشر المحسوس على عالم آخر هو عالم الكمال المطلق.

والشعر هو عالم التخييل الذي يسافر الشاعر فيه الشاعر بحثاً عن الحقيقة، ولابدَّ له من سلم يرقى به نحو الملكوت، فنجده يرسم في شعره قصصاً كتلك التي قرأها في القرآن الكريم عن الأنبياء، فيشحذ خياله الخصب ليكون بطلاً في تلك القصص، وهو لا يضع نفسه في مقام الأنبياء، ولكنّه يسعى على طريقتهم، وينتهج سبلهم في البحث عن الخلاص. ويستلهم الششتري قصة موسى عليه السلام سبيلاً للخلاص من العالم السفلي، فيصرّح برغبته بالارتقاء إلى العالم العلوي، قال: (من الطويل):[7]

---

[1] البروج، 22.

[2] القلم، 1.

[3] الحديد، 4.

[4] البقرة، 255.

[5] الأنعام، 76.

[6] سورة الأنبياء، 30.

[7] الششتري، الديوان، ص 43.

ومن يقتبسْ نارَ الكليم فشرطهُ ولا بدّ ترك الأهل بالطّوع والجبرِ
عوائدنا الأهلُ الغليظُ حِجابهُ وتمزيقهُ خرقُ العوائدِ بالقسرِ
وفي الخلع للنعلين ما قد سمعتَهُ مقامٌ ولكن نيط بالخلقِ والأمرِ
وفي العالم العُلويّ لذّتُنا التي ندور عليها الآن والعيشُ في الدّورِ

يطرح الشاعر في شعره رؤيته واعتقاده بمبدأ الالتزام، ويتقيد بالشروط التي جاءت في القصة لتأكيد التزامه، وذلك بخلع النعلين، "وعادة خلع النعلين عند الصوفيين هي ترك الجسم والنفس، أو ترك الدنيا والآخرة، والاتجاه إلى الحق اتجاهاً ينتهي إلى الفناء فيه ثمّ البقاء به".[1]

وفي هذه اللوحة تناص واضح مع الآية القرآنية،﴿ إذ رأى ناراً فقال لأهله امكثوا إنّي آنست ناراً لعلّي آتيكم منها بقبسٍ أو أجد على النار هدى، فلمّا أتاها نودي يا موسى، إنّي أنا ربّك فاخلع نعليك إنّك بالوادي المقدّس طوى، وأنا اخترتك فاستمع لما يُوحى﴾.[2] وقد ألهمت قصة موسى الششتري معاني كثيرة وظّفها في قصائده، فهو في مجلس من مجالس الصوفية، يعاقر الخمرة الصوفية شراب مع ندمائه، فتأخذهم تلك الخمرة بالسكر إلى عالم تاهوا فيه وفقدوا عقولهم، وهذا العالم هو الحضرة النبوية التي جرى شعراء الصوفية على ذكرها والحديث عنها قال: (من الوافر):[3]

وعند دخولهم في الدّير ألقوا عصاهم إذ ألمّوا بالجوارْ
كما ألقى الكليم بها عصاه وولّى بالمخافة للفرارْ

يحاور الشاعر في هذين البيتين قصة إلقاء النبي موسى للعصى، وهذا الإلقاء فيه تخلي عن الملذات في عالمه المادي المحسوس، وهو يشير إلى قوله تعالى:﴿ وما تلك بيمنك يا موسى، قال هي عصاي أتوكأ عليها وأهش على غنمي ولي فيها مآرب أخرى، قال ألقها يا موسى، فألقاها فإذا هي حيّة تسعى﴾.[4] وتتعدّد الصور التي اقتبس

[1] الششتري، الديوان، ص 41.
[2] طه،الآيات: 10 – 11 – 12 – 13.
[3] الششتري، الديوان، ص 40.
[4] طه، آية 17 – 18 – 19 – 20.

منها الشعراء من القران الكريم، فمنها اللفظي بغاية إيقاعية أو بغاية دلالية، ومنها الموضوعاتي بغاية سردية، وسنتبين صور ذلك من خلال مجموعة من الشواهد الشعرية.

وذلك كما نجد في قول ابن الخطيب في المديح النبوي: (من الكامل):[1]

واستأثر الرّحمن جلَّ جلاله عن خلقهِ بِخَفِيِّ سرِّ الرُّوح

فمعنى هذا البيت يتناص مع آية قرآنية تمثل "النص الغائب "في قوله تعالى: "ويسألونك عن الروح قل الروح من أمر ربّي وما أوتيتم من العلم إلاّ قليلاً ".[2] إن مدلول لفظة "استأثر "التي وظفها الشاعر في بيته، يعبر عن الاستبداد بالأمر والتخصيص، وهذا ما يشير إليه بشكل واضح، فالله عز وجل خصَّ أمر الروح لنفسه، وأخفاه عن خلقه، فحضور النص الغائب" الآية القرآنية" أفاد الشاعر ، ووظفه بمضمونه ومعناه تماماً.

وقد تحدّث ابن الخطيب عن الروح تبعاً لتصنيفاته في روضة التعريف بالحب الشريف بقوله: "وهذه اللطيفة هي الأمر العجيب الذي تعجز العقول والأفهام عن إدراك حقيقته، وباب البحث مسدود عنه شرعاً. وقال بعض الخائضين في ذلك: حار الناس في أمر الروح. فأدركوا وجوده، وجهلوا كنهه. فلم يعرف حقيقته إلّا من عرف الله. وثبت أنه ليس داخل الجسم ولا خارج الجسم".[3] وقد قال شعراً في ذلك: (من الخفيف):[4]

مَثَّلَ الله نورَهُ في المثاني بمثالِ المِشكاةِ والمِصباحِ

فقد اقتبس بيته الشعري من الآية الكريمة :﴿ اللَّهُ نُورُ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ مَثَلُ نُورِهِ كَمِشْكَاةٍ فِيهَا مِصْبَاحٌ الْمِصْبَاحُ فِي زُجَاجَةٍ الزُّجَاجَةُ كَأَنَّهَا كَوْكَبٌ دُرِّيٌّ يُوقَدُ مِنْ شَجَرَةٍ مُبَارَكَةٍ زَيْتُونِةٍ لا شَرْقِيَّةٍ وَلا غَرْبِيَّةٍ﴾.[5] وابن الخطيب هو شاعر المديح لآل نصر، ومؤرخ حكمهم، لذلك نجده يعمد إلى ألفاظ ومعاني القرآن في قصائده المدحية تقرّباً من السلطان، فيظهر التناص في قصائده المدحية بشكل واضح، ومن ذلك قوله في مديح الغني بالله: (من الطويل):[6]

[1] ابن الخطيب، لسان الدين، الديوان، ج1، ص244.
[2] الإسراء، 85 .
[3] ابن الخطيب، لسان الدين، روضة التعريف بالحب الشريف، ص 112 .
[4] ابن الخطيب، لسان الدين، الديوان، ج1، ص 254.
[5] النور، 35.
[6] ابن الخطيب، لسان الدين، الديوان، ج2، ص ٥٩٨.

وهب لي ملكاً بعدها ليس ينبغي تقلّدُهُ بعدي لإنسٍ ولا جانِ
هنيئاً بما خوّلتَ من رفعة الشأن وإن كره الباغي وإن رَغِمَ الشاني
وأنْ خصّك الرّحمن جلَّ جلاله بمعجزةٍ منسوبة لسليمانِ

أقام الشاعر دلالته على الربط بين مديح الغني بالله في النص الحاضر، مع قصة الملك سليمان ومنحه المُلْك والمعجزات في النص القرآني الغائب، وفي ذلك إشارة إلى قصة واردة في القرآن الكريم في قوله تعالى:﴿ قَالَ رَبِّ اغْفِرْ لِي وَهَبْ لِي مُلْكاً لا يَنْبَغِي لأَحَدٍ مِنْ بَعْدِي إِنَّكَ أَنْتَ الْوَهَّابُ فَسَخَّرْنَا لَهُ الرِّيحَ تَجْرِي بِأَمْرِهِ رُخَاءً حَيْثُ أَصَابَ وَالشَّيَاطِينَ كُلَّ بَنَّاءٍ وَغَوَّاصٍ وَآخَرِينَ مُقَرَّنِينَ فِي الأَصْفَادِ﴾ .[1] فالتناص الموظَّف في البيت الشعري واضحٌ، لا يحتاج إلى تمعّن وجهد، لاستقصاء دلالاته، فالبؤرة المركزية هي الملك، فمطلع الأبيات يبدأ بالفعل الطلبي (هَبْ) بسياقه اللفظي المكرر في الآية الكريمة (وَهَبْ لي ملكاً)، وتشكّل الإشارة إلى النص القرآني بعداً ثقافياً في مخزون ابن الخطيب، وتأخذ الإشارة إلى النص موقعاً متقدماً على الاقتباس الحرفي. إلاّ أن ذلك لا يفضّلها عليه؛ لأن عامل التفضيل ينحصر في طبيعة التناص والقوانين التي تتحكم في مساره.

ويظهر التناص مع القرآن الكريم في شعر النقوش التي ذاع في هذا العصر، فيصف ابن زمرك قصر الأمير أبي عبد الله، موظّفاً خياله الخصب، وقد غدا متنزّه القصر ملجأً للراحة النفسية، ومكاناً تهدأ فيه النفس قال:(من الطويل):[2]

به القبة الغرّاء قلَّ نظيرها ترى الحسن فيها مستكنّا وباديا
فكم فيه للأبصار من متنزّهٍ تُجِد به نفس الحليم الأمانيا
وتهوى النجوم الزهر لو ثبتت به ولم تك في أفق السماء جواريا
ولو مثّلت في ساحتيه لسابقتْ إلى خدمةٍ تُرضيك منها الجواريا
ولا عجب أن فاتت الشّهب في العلى العلى وأن جاوزت فيه المدى المتناهيا
فتحسبها الأفلاك دارت قسيُّها تُظلُّ عمودَ الصّبح إذ بات باديا

[1] ص، آية 35 36 – 37 – 38.

[2] ابن زمرك، الديوان، ص 522. ابن زَمرَك(٧٣٣ – ٧٩٥ هـ) (١٣٣٣ – ١٣٩٢ م) محمد بن يوسف بن محمد بن أحمد الصريحي، أبو عبد الله. المعروف بابن زمرك، وزير من كبار الشعراء والكتاب في الأندلس، أصله من شرقيها، ومولده بروض البيازين (بغرناطة) تتلمذ للسان الدين ابن الخطيب وغيره. الأعلام ، خير الدين الزركلي: 154/7.

به المرمر المَجْلُوُّ قد شفَّ نوره فيجلو من الظلماء ما كان داجيا
إذا ما أضاءت بالشعاع تَخالها على عظم الأجرام منها لآليا
تبيت لهمْ كفّ الثّريا مُعيذة ويصبح معتلُّ النسيم رواقيا

وفي هذه الأبيات يشبه ابن زمرك قصر الأمير بالفضاء الواسع الذي تشع فيه الأنوار والنجوم، ولكنَّ النجوم فيه قد ثبتت عن جريانها،" وفي ذلك الوصف إيحاء لذلك التوافق والتجاوب بين القصر والكواكب، والأجرام والطبيعة، فالثريا تخمس عليه معوذة والنواسم العليلة تهب عليه راقية، فالزخارف كانت علامات تحيل على خصائص المعمار، كما تحيل على خصائص الكون والأجرام، فالفلسفة الأفلاطونية وعلاقة العالم المثال بظّله الأرضي ظاهرة في الأبيات فهي مبنية على نظرية التشابه التي كانت القطب الذي تدور فيه رحى تأويل النص، وهي التي أحكمت نظام الرموز، ومكّنت من معرفة الأشياء الظاهرة والباطنة، ووجّهت فنّ تشخيصها، ومعنى التشابه والتنافس ظاهر جلي بين العالم العلوي، والعالم السفلي يظهر في عددٍ هام من أبيات شعر النقوش وخاصة عند ابن زمرك حتى ليجعل القصر يفخر على آفاق السماء لشدة الجمال، والمرمر لنصاعته يبدو النور الذي يضيء الدياجي والظلماء".[1] وقد اقتبس ابن زمرك في لوحته الشعرية الصورة الأولى وهي النجوم التي تهوي من قوله تعالى:﴿ والنجمِ إذا هوى﴾ .[2] واقتبس الصورة الثانية النجوم التي تجري من قوله تعالى:﴿الْجَوَارِي الْكُنَّسِ﴾.[3]ويقودنا ابن زمرك في نقوشه إلى صور جديدة من التّناص حيث يصوّر النقوش المرسومة على قصر الحمراء كأنها منازل متنزهات تسرُّ العيون، قال: (من الكامل).[4]

منازلُ فيها للعيونِ منازةٌ تفيدُ منها الطّرف أو تعقلُ العقلا
وأبدى بها أفْق الزّجاج عجائباً تخطُّ على صفح الجمال وتُستملى
تعدّد فيها اللونُ والنّور واحدٌ فإن شئت قلْ ضدا وإن شئت قُلْ مثلا

[1] انظر: جرّار، د. صلاح محمد ، ديوان الحمراء، الأشعار العربية المنقوشة في مباني قصر الحمراء وجنّة العرّيف بغرناطة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1999م. ص 129 – 144.

[2] النجم، 1.

[3] التكوير، 16.

[4] ابن زمرك، الديوان، ص 477.

يتجسّد عمق المعنى في هذه اللوحة في روعة النقوش التي تطرح فكرة المكان المثال، وهذا المكان غير موجود في الحقيقة، وغنّما هو موجود في العقل الجمعي للإنسان العربي والمسلم، وهو الجنّة، حيث تتعدّد الألوان وتتمازج وتختلط لتعطي نتيجة واحدة، وهي النّور المثالي المطلق، وهذا التعدّد والتقلّب في الألوان استمده الشاعر من ألوان القمر المختلفة أثناء تحركات (منازل) القمر المختلفة فتقلّب ألوان القمر في تغيراته المختلفة تنتهي إلى النور الكامل الذي يسرّ الأعين الناظرة إليه في حالة الكمال المطلق، وهذا كلّه يحاكي معنى الآية الكريمة: ﴿ وَالْقَمَرَ قَدَّرْنَاهُ مَنَازِلَ ﴾.[1] وشعر النقوش يساعد الناظر على فك المعاني العميقة الموجودة في رموز النّقش في المبنى، وهذه النقوش تُرشد الناظر إلى التطابق المراد بين الكون والقصر، فالقصر صورة مُصغّرة للكون، والقصر هو الصورة الصغيرة التي تمُثّل الانعكاس للعالم الكبير الخارجي أو الكون بما فيه من كواكب ومجرات وما فيه من حركة وسكون.

وهذا الاقتباس من النصوص القرآنية كثير عند شعراء العصر الغرناطي،"ويمثل الاقتباس شكلاً تناصياً يرتبط مدلوله اللغوي بعملية الاستمداد التي تتيح للمبدع أن يحدث انزياحاً في أماكن محدّدة من خطابه الشعري بهدف إفساح المجال لشيء من القرآن أو الحديث النبوي، وهنا يجب أن يوضع في الاعتبار (القصد النقلي)، وما دام التناص دخل دائرة النصوص المقدسة، فإنه من الضروري تخليص النص من سياقه الأصلي ليصبح جزءاً أساسياً في البنية الحاضرة ".[2] وقد حاول هؤلاء الشعراء إعادة بعث معاني تلك النصوص من جديد لإحياء ما فيها من قيم دينية وإنسانية تحض على العودة إلى مبادئ الإسلام، والتّمسك بتعاليمه، في محاولة لربط أبناء الأندلس بماضيهم ودينهم، واستمراراً لتأصيل الثقافة الإسلامية في دول المغرب العربي، ومحاولة لنشر القيم القرآنية التي تلامس الرّوح فزاد ذلك من أبعاد الدلالة الجمالية للنصوص الشعرية، من خلال استبطان القرآن الكريم واستدعاءه كما منح هذا النوع من التناص الحياة والحركة لتلك النصوص، وأفاض عليها زخماً من المعاني الرّوحية والنفسية في عصر سادت فيه القيم الماديّة، وتدهورت الأوضاع الاجتماعية والسياسية.

[1] يس، 39.

[2] عبد المطلب، محمد، قراءات أسلوبية في شعرنا الحديث ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1995م، ص 163.

لذلك، فقد وظّف الشعراء الآيات الكريمة في أشعارهم، واستفادوا منها في تبيان وجهات نظرهم اتجاه الأحداث الدائرة آنذاك، وهذا التأثير انعكس في كتابات الشعراء ، وفي بناء القصيدة في ذلك العصر،"والقصائد التي تناصت مع القرآن جاءت في معظمها عبارة عن مقطّعات لا تتجاوز خمسة أبيات، ونظمها شعراء بعضهم سار على نهج الزهد والتصوف، باستثناء الششتري وابن عربي ومثلما نظم شعراء التصوف في هذا النمط، كذلك نظم شعراء من غير المتصوفين والزّهاد، وهذا النمط من البناء موجود في الأغراض الشعرية الأخرى كالمديح والغزل والوصف والرثاء والحنين والشكوى والإخوانيات، وفي هذه الأغراض تكون القصيدة طويلة عادةً، كثيرة الأبيات، وقد شكّلت معاني القرآن دعامة قوية استند إليها الشعراء في بناء القصيدة الغرناطية".[1]

2- التناص الديني مع الحديث الشريف.

الحديث النبويّ هو" كلّ ما ورد عن الرسول(ص) من قول أو فعل أو تقرير أو صفة، أو القصص التي وردت عنه أيضاً سواءً كان ذلك قبل البعثة أم بعدها، وبعد انتشار الفتوحات ودخول الإسلام إلى أمم أخرى أصبح هناك لغو كبير في الأحاديث، وغدا منه ما هو مكذوب أو منسوب إلى الرسول(ص)".[2]

وقد قامت مجموعة من الفقهاء بتصنيف الأحاديث وفق العديد من الشروط التي وضعوها بالاعتماد على سندها، ومنهم: البخاري، ومسلم، وأصحاب السنن الأربعة (النسائي، والترمذي، وأبو داوود، وابن ماجه)".[3] ويُقسم الحديث من حيث السند إلى:" متواتر، ومشهور، وحديث الآحاد. ومنها ما هو أقل شهرة كالمنكر، والمتروك، والمقلوب، والمدرج، وغيرها من الأنواع الأخرى".[4]

ويعدّ الحديث من مصادر التشريع التي يستند إليها الشاعر أحياناً في عرض قضية، أوفي طرح فكرة معينة، وكان له دور مهم في تبادل المعاني وفق رؤيتها المرجعية والفكرية التي تتداخل مع إنتاج الشاعر النصي في تقاطعات

[1] انظر: الربيعي، د. أحمد حاجم، القصص القرآني في الشعر الأندلسي، ص 270- 271.

[2] انظر: أبو شبهة، محمد، الوسيط في علوم ومصطلح الحديث، دار المعرفة، بيروت، ط1، 1983م، ص 15

[3] انظر: الميداني، عبد الرحمن، الحضارة الإسلامية أسسها ووسائلها، دار القلم، دمشق، د.ط، ص 465- 469.

[4] انظر: ابن عثيمين، محمد بن صالح، مصطلح الحديث، مكتبة العلم، ط1، 1994م، من ص 6 – إلى ص 15.

تناصيّة تتفق، أو تختلف في سياقاتها الدلالية، فنجده يتداخل مع أغراض الشعر المختلفة، كما نجد في قول ابن الخطيب في معرض مديحه لأبي الحجاج : (من الكامل):[1]

مَطْلُ الغنَي ظُلْمٌ ففيمَ ظلمتني؟ ولويتَ ديني عن وجود يسارِ

وفي ذلك تضمين للحديث النبوي الشريف: "مَطْلُ الغِنَى ظُلْمٌ، وإذا أُتْبِعَ أَحَدُكُم عَلى مَلِيءٍ فَلْيَتْبَع".[2] والمطْلُ : تأخير ما استحق أداؤه بغير عذر، وأُتبعَ : أُحيلَ، والمليء: الغني. فالبيت الشعري أورده لسان الدين في مقدمة غزلية تمهيداً للتخلص إلى غرض المدح الأساسي، فالتركيب المؤلف من ثلاثة ألفاظ (مَطْلُ– الغِنَى– ظُلْمٌ)، مقتبس تماماً من الحديث النبوي الشريف ومتقاطع معه في الترتيب النحوي والمعنوي ذاته أيضاً، وهو متبوع بأسلوب استفهامي (فَفيمَ ظلمتني؟) "في+ ما الاستفهامية"، حذفت ألف ما الاستفهامية لأنها سبقت بحرف جر. أمّا في الحديث الشريف، فبعد التركيب اللغوي المشترك، يأتي أسلوب الشرط المكون من أداة شرط غير جازمة " إذا " وفعلي الشرط والجواب المقترن بالفاء وهما من جنس لفظي واحد(أُتْبِعَ– فليتبع)، فالبؤرة المركزية لكلا الشاهدين (مَطْلُ الغني، ظُلْمٌ)، فَبُعْدُ الحبيب ظلم كما هو في السياق الشعري والذي يؤكد هذه الدلالة البيت اللاحق الذي يليه مباشرةً: (من الكامل):[3]

جاوزت قلبي واطّرحتَ حُقُوقهُ والله قد وصّى بحفظ الجَارِ

فيما يجتاز ذلك إلى توجيه خلقي واجتماعي يدل عليهما الحديث، فتأخير الغني ما استحق أداؤه بغير عذر ظلم. والحديث النبوي الشريف ذاته موظف في بيت آخر من قصيدة ميلادية يستهلها بغزل وجداني، ورحيل إلى الحجاز، ومن ثم مديح للرسول الكريم يقول فيها: (من الطويل):[4]

كتمتُ اشتياقي والنّحول ينمُّ بي كأنّي أَحلْتُ الكتم مني على جسمي
وقلتُ لجفني إن دُ عيتُ لعبرةٍ فساعد بها مَطْل الغنيّ من الظلم

[1] ابن الخطيب، لسان الدين، الديوان، ج1، ص 368.

[2] النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف، رياض الصالحين من حديث سيد المرسلين، دار الفكر، دمشق، ط ٢، ١٩٩١م ، ص 635، وهو حديث رواه أبو هريرة عن الرسول "ص" في باب تحريم مطل الغني بحق طلبه صاحبه.

[3] ابن الخطيب، الديوان، لسان الدين، ج1، ص 368.

[4] المصدر نفسه ، ج2، ص 529.

وهنا ارتبطت صورة التناص في البيت الشعري مع الحديث النبوي الشريف، وأفادت من معناه لترسيخ فكرة حب الشاعر للرسول الكريم، وتوقه الشديد لزيارة الأماكن المقدسة، وهذا ما تدلّ عليه ملفوظات متنوعة في بيتيه (الاشتياق، النحول، عبرة). ويوظف ابن الخطيب في موضع آخر المقبوس الديني لصالح الغزل الصريح كقوله: (من الخفيف):[1]

أصبح الخد منك جنّة عَدْنٍ مُجتلى أَعْينٍ وَشَمَّ أُنُوفِ
ظَلّلتْها من الجفون سيوفٌ جَنّةُ الخلدِ تحتَ ظِلّ السّيوفِ

فالبيت الثاني يتناص مع الحديث النبوي الشريف: أن رسول الله (ص) في بعض أيامه التي لقي فيها العدو وانتظر حتى مالت الشمس: ثم قام في الناس فقال: "أيها النَّاسُ، لا تَتَمنَّوا لِقَاءَ العَدُوِّ، واسألوا الله العافيةَ، فإذا لقيتُمُوهم فاصْبِروا، واعلموا أن الجنَّة تحتَ ظلالِ السُّيُوفِ".[2] إن البنية اللغوية ذاتها في كلا الشاهدين، تتمركز في التركيب الآتي "جَنَّةُ الخُلْدِ تحتَ ظِلّ السيوف" إلا أن التباين جليٌّ في الغرض والسياق، فالغرض في البيت الشعري غزلي، بينما هو في الحديث الشريف سردي توجيهي، فالنبي الكريم يحض المؤمنين على لقاء العدو حتى الشهادة، والجنة وابهم في نهاية الأمر. بينما يبدو التوظيف السياقي في بيته الشعري مجرد تكملة لفظية لم ترتق في بعدها الفني إلى المستوى التوجيهي للمقبوس الديني المتنامي، وهذا ما يناقض مناسبة النص الديني وسياقه اللغوي والمعنوي مع ما ذهب إليه الشاعر في موقفه الانتقائي لصياغة سياق لغوي مختلف، وهو بدوره يوحي بمعنى مختلف وإن استخدم السياق اللغوي المقبوس ذاته. ويعمد ابن جابر الأندلسي إلى توظيف معاني الحديث في شعره بشكل واضح، وتختلف أشكال التناص لديه، فنجده أحياناً يضمّن شعره ألفاظ وتراكيب الحديث كما هي، ومن ذلك قوله: (من مخلع البسيط):[3]*

قال الرسول الحياءُ خيرٌ فاصحبْ من الناس ذا الحياءِ

---

[1] ابن الخطيب، لسان الدين، الديوان، ج2، ص 681.

[2] النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف، رياض الصالحين في حديث سيد المرسلين، ص 534 .

[3] الهيب، د. أحمد فوزي، شعر ابن جابر الأندلسي، دار سعد الدين، ط1، 2007م، ص 162. جاء البيت على مخلع البسيط (مستفعلن فاعلن فعولن) لضرورة اقتباس الحديث وتضمينه بشكل حرفي في البيت.

وفي هذا البيت تناص مع الحديث النبوي: " الحياء خير كلّه".[1]ويتجلّى التقاطع ما بين النصين عبر التركيب اللغوي (الحياء خير) في الترتيب النحوي ذاته، فالبنية التي يرتكز عليها النصان (الحياء) فالحياء سابق الخير، وهي المعوَّل عليه فيما النص يسعى إليه الإنسان في دلالتين متناقضتين عبَّر عنهما الحديث النبوي الشريف، أمّا توظيفه في الحاضر جاء خاتمة لتتابعات لفظية تشي برغبته في نشر الفضيلة والحياء ليعمَّ الخير على صاحبه.

ومن صور التناص مع الحديث قول ابن جابر: (من الطويل): [2]

ألا أنَّ أصحابي نجومُ من اقتدى بهم في سبيل العلم والحلم يهتدي

وهذا البيت فيه تناص مع الحديث النبوي:" إنَّ أصحابي كالنجوم، بأيّهم اقتديتم اهتديتم".[3]

النص الحاضر الظاهر يهدف إلى رفعة الدال المقصود، وهو أصحاب الشاعر الذين رأى فيهم الشاعر نجوماً تلمع وتضيء بنور العلم، وهم القدوة لكلّ طالب علم وحلم، وفي هذا التوظيف والاقتباس دلالة على ثقافة الشاعر الدينية، وإدراكه العميق لدلالة بعض الكلمات والمسميات، فأصحاب الشاعر يشبهون أصحاب النبي، وهذا يحمل دلالة معنوية في باب المديح للأصحاب، وفي نفس الوقت فإنَّ النص يكشف البعد الحقيقي لهذا التناص، فابن جابر حين رفع من مقام أصحابه ووضعهم في مقام أصحاب الرسول(ص) إنّما رفع قصد رفع مكانة نفسه، فهو من يصاحب أصحاب العلماء، وهو مثلهم قدوة بعلمه وثقافته للآخرين.

ومن أنواع التناص بشكليه: النصي والمعنوي، ما نراه عند ابن سهل الذي ارتحل إلى غرناطة، في قوله: (من الرمل):[4]

الهوى عندي إيمان فلا بُدَّ في فؤاد ولسانِ

يقرن ابن سهل بين الهوى وعنده والإيمان عند المؤمن، والتناص هنا مع الحديث " الإيمان عقد في القلب وإقرار باللسان".[1] غير أنَّ الحديث يتحدّث عن الإقرار بالإيمان، والبوح به، أمّا الهوى فهو في الفؤاد واللسان وليس من

[1] النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف، رياض الصالحين في حديث سيد المرسلين، ص 219.

[2] الهيب، د. أحمد فوزي ، شعر ابن جابر الأندلسي، ص 162.

[3] النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف، رياض الصالحين في حديث سيد المرسلين، ص 230.

[4] ابن سهل الأندلسي، إبراهيم، الديوان، قدّم له: د.إحسان عبّاس، دار صادر، بيروت، د.ط، ص 210.

الضرورة الإقرار به، وهذا الفرق بين الإيمان والهوى، والتناص هنا قام بمهمة الرسالة التي أرادها الشاعر، وإن أخلّ هذا التناص بقدسية النص عند المؤمن، فالنص الغائب هنا له قدسية خاصة، ولكن التناص قام بوظيفة الكشف من خلال النص الحاضر المتمثل في عقد المقارنة بين النصين الحاضر والغائب، فالرؤية المستنيرة للمبدع هي التي ترتكز على ضرورة تخليص النص الغائب من سياقه اللغوي المحدد، والانتقال به إلى أبعاد دلالية أخرى، وبذلك يوظّف المبدع تقاطع البنية الدينية الغائبة مع بنية النص الحاضر لتولّد دلالات أخرى قد تبتعد عن دلالتها الدينية لتعبر عن دلالة أخرى.

إنَّ شعراء هذا العصر قد استفادوا من الخطاب الديني بنوعيه القرآني والنبوي، وهذا الخطاب شكل رافداً بارزاً في بناء القصيدة الشعرية، وأمدّها بمادة غنية بمجموعة من القيم والرموز الإنسانية، وذلك دون أن يفقد النص الشعري هويته الخاصة، كما كان للخطاب الديني أثر في ظهور الاقتباس أو ما اتفق على تسميته بالتناص حديثاً. وقد تفاوتت درجة الأثر الديني في اختلاف درجات الاقتباس، وقد جاء الاقتباس عند شعراء عصر بني الأحمر متنوّعاً من حيث تناوله لدلالة المعنى المُراد. ونلاحظ أنّه جاء على نوعين: النوع الأوّل: النصي، وفيه يضمّن الشاعر كلامه شيئا من القرآن الكريم أو الحديث النبوي حرفياً مع الحفاظ على الدلالات السياقية للنص المتأثر أو المنفعل، وما فيه من تقاطعات نصية "دينية – ثقافية – اجتماعية " تتفق أو تختلف في سياقاتها الدلالية.

والنوع الثاني: الإشاري، هو ما أشار فيه الشاعر إلى معنى من القرآن الكريم أو من الحديث الشريف وقد تنوعت الإشارات الدينية بتنوع الدلالات والمعاني، وهذا التفاعل أو التلاقح النصي مع المرجعية الدينية يشير في جانب منه إلى ثقافة فقهية ومعرفة بنصوص القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة لا يمكن نكرانها في عصر بني الأحمر.

3- أثر الشعر المشرقي.

كان شعراء العصر الغرناطي كغيرهم من شعراء الأندلس مولعين بالشعر المشرقي، فاقتفوا أثر هؤلاء في أشعارهم، ويمثل الخطاب الشعري بشكل عام المرجع الثقافي الرئيس بعد الخطاب الديني الذي تأثرت القصيدة

[1] النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف، رياض الصالحين في حديث سيد المرسلين، ص 238.

الغرناطية به، وقد ظهرت أشكال العلاقة التأثرية وفقاً لطبيعة النص وموقعه في إطار التيار الشعري، واستدعاء النص المشرقي لم ينحصر في عصر بعينه أو في شاعر محدد، وقد تعددت أشكال حضور النص الشعري الغائب وفقاً للغرض والمضمون. ومن تلك التفاعلات مع النص القديم، ما عرض له الشاعر ابن سهل في اقتباسه من أشعار النابغة الجعدي، كما في قوله: (من الكامل):[1]

استخلصَ ابنُ خلاصٍ الهممَ التي بلغَ السماءَ بها ويبغي مظهرا

وهذ البيت فيه تناص مع قول النابغة الجعدي: (من الطويل).[2]

بلغنا السماء مجدنا وجدودنا* وإنّا لنرجو فوق ذلك مظهرا

يمدح ابن سهل في بيته أبا علي الحسن بن خلاص البلنسي، وكان وزيراً في نهاية دولة الموحّدين في زمن المعتضد بالله، وقد ولّاه سبتة، وقد عبّر عن إعجابه بممدوحه، وأسبغ عليه صفات القدرة على امتلاك الكثير من الهمم مجتمعةً، فبلغ السماء رفعةً، ونال الدرجة العليا، بينما افتخر النابغة بالذات الجمعية، ورأى أنّ يحق له مع غيره من المسلمين الوصول إلى المظهر المطلوب وهو هنا (الجنة). ويشترك ابن سهل مع النابغة في توظيف الدال (مظهر) في السياق النصي، بينما يختلف معه في المدلول والوظيفة لهذا الدّال، وهذا التناص عند ابن سهل جاء متناغماً على المستوى الموسيقي، بتكرار الأحرف في نفس الصيغة اللفظية في كل شطر(استخلاص – خلاص) في الشطر الأول، و(بلغ – يبغي) في الشطر الثاني، وهذا كان له دور في عملية الجذب والتحضير لاستقبال الرسالة على مستوى النص الحاضر الظاهر، وتكثيف للمعنى وقلبه في عملية الاستظهار على مستوى النص الغائب، فالتكرار يؤكد على الوظيفة الجمالية والدلالية في بناء النص، ويشير إلى إلحاح الشاعر على

[1] ابن سهل، الديوان، ص 137.

[2] النابغة الجعدي، الديوان، تح: د.واضح الصمد، دار صادر بيروت، ط1، 1998م، ص 71.. جدُودنا: جمع جدّ : وهو الحظ، وقيل في هذا البيت: إنّ الشاعر وفد على الرسول (ص)، فأنشده البيت، فقال له الرسول، (إلى أين يا أبا ليلى)، فقال: إلى الجنة، فقال له الرسول (ص) : إن شاء الله.

عنصر دلالي من عناصر الإرسالية، ونقله إلى المتلقي بسهولة وبشكل مباشر. ونجد التناص عند ابن سهل مع الشعر القديم أيضاً في قوله: (من المتقارب).[1]

عِلمتُ بأنّي جلمودُ صخرٍ فلو أنَّي عدْتُ قالوا مكر

والتناص هنا مع البيت المشهور لامرئ القيس: (من الطويل):[2]

مكرٍّ مفرّ مقبلٍ مدبرٍ معاً كجلمود صخرٍ حطّه السيلُ من علِ

يختلف البيتان في عرض المعنى، والوجهة الدلالية في لغة الخطاب، فامرئ القيس كان يتحدث عن قوة فرسه في اندفاعه الذي يشبه سرع الصحرة الكبيرة، ويضيف إلى السرعة إلى حصانه، فهو قوي كالصخرة في اندفاعها السريع، وقد قذفها السيل من على رأس جبل، فلا يمكن لأحد إيقافها، بينما ابن سهل كان يقدّم الاعتذار لصديق له، وبيته يتناص مع بيت امرئ القيس في الصياغة وفي الألفاظ، وإن كان ابن سهل يصف نفسه بالصخرة، وقد غيّر من موقع الألفاظ في سياقها التركيبي في البيت، ممّا أدى إلى تغيير في وزن البيت الشعري، فوزن البيت عند امرئ القيس من البحر الطويل، ووزن البيت عند ابن سهل من البحر المتقارب.

كذلك فإنّ الوظيفة الدلالية عند ابن سهل اختلفت عن الوظيفة الدلالية عند امرئ القيس، ولكنّ هذا التناص خدم المعنى عند ابن سهل، فامرئ القيس افتخر بحصانه، وهذا كان مدعاة فخر عند شعراء الجاهلية، بينما نرى هذه الصورة قليلة في العصر الغرناطي، فقد اقتصر الفخر بالجياد في معرض الفخر بجيش الدولة، أو في معرض المديح للسلطان، وابن سهل اقتبس هذه الصورة من امرئ القيس، ووظفها في بعد دلالي جديد هو الفخر بالنفس.

ويقف ابن الخطيب عند نفس بيت امرئ القيس، فيقتبس منه عجزه كاملاً، ليصوغه في حلّة جديدة، في معرض مديحه لآل بيت الرسول (ص)، قال: (من الطويل).[3]

شريفٌ ثقيلٌ للوصيّ انتسابه عليّ أتى المثوى فَناءَ بكلكَلِ

كأنَّ ابن حجرٍ قد عناه بقوله: كجلمود صخرٍ حطّه السيلُ من علِ

[1] ابن سهل، الديوان، ص 161.

[2] الزوزني، الحسين بن أحمد ، أبو عبد الله. شرح المعلقات السّبع. معلقة امرئ القيس: 77.

[3] ابن الخطيب، لسان الدين، الديوان، ج2، ص 515.

يمدح ابن الخطيب في البيت الأول علي بن أبي طالب (ك)، ويضفي عليه صفات الشرف والنسب الرفيع، فهو من فروع شجرة الرسول(ص)، وقد تحمّل مع الصحابة (رضوان الله عليهم)، ومع المسلمين الأوائل مسؤولية الدفاع عن الدين الإسلامي، وحماية الرسول(ص)، وكان آخر الخلفاء الراشدين، وتحمّل عبء الخلافة حتّى وافته المنيّة، وهو يسبغ عليه صفات القوة والشجاعة، وكان في إقدامه على حماية الدين كالصخرة الصلبة التي لا يوقفها شيء في طريقها حتى وصلت إلى مستقرها، ويظهر واضحاً من قراءة نص ابن الخطيب الاختلاف الدلالي للتركيب الخبري نفسه عند امرئ القيس، فقد تحوّل ابن الخطيب إلى غرض المديح، وحمّل نفسه عبء صياغة المقطع الشعري ليوافق وزن البحر الطويل في بيت امرئ القيس، وهذا ما منح النّصين إيقاعاً متماثلاً من ناحية التماثل الوزني. ولكنّ ابن الخطيب فضّل المعنى على الشكل، فغرضه من النّص هو المديح، وأقام بناء نصّه على الوظيفة الدلالية للشطر المقبس في شكله الجديد، وجاء الاقتباس كنوع من التأكيد والتثبيت للفكرة التي يريد عرضها وللصفات التي سبغ ممدوحه بها، وفي هذا تظهر براعة ابن الخطيب في توظيف إبداعات غيره في نصه وفي تمكنّه من التورية في صناعة القصيدة على معنى موجود في سياق مختلف، وتحويل معنى النص الأساسي إلى معنى جديد في شكل جديد، وإطار جديد. وفي غرض آخر يقتبس ابن الخطيب من أشعار امرئ القيس، فهو يقول مهنئاً أبا القاسم بعد شفائه من المرض، (من مجزوء الوافر):[1]

فصرتُ كصاحب الضّلّيـ ـل دون الدّربِ أنتحِبُ

وفي البيت إشارة إلى قول امرئ القيس: (من البحر الطويل):[2]

بكى صاحبي لمّا رأى الدّرب دونه وأيقنَ أنّا لاحقات بقيصرا
فقلتُ له لا تبك عينك إنّما نحاول مُلكاً أو نموتُ فنُعذرا

ينتحبُ ابن الخطيب على ماحلّ به، وقد أضاع دربه، بعدما سمع بمرض صديقه أبي القاسم، فاستعار صورة الملك الضّلّيل(امرئ القيس)، فشبه ضياعه وحالته بحالة امرئ القيس، وبؤرة التناص هنا هي في الدّال (الصاحب)، والذي يقوم بوظيفة التفاف، فكلاهما جعل من الصاحب معادلاً موضوعياً لنفسه، ويظهر التناص

[1] ابن الخطيب، لسان الدين، الديوان، ج1، ص124.

[2] امرؤ القيس، الديوان، ت: أنور أبو سويلم، محمد الهروط، دار عمار، عمان، 1991م، د.ط، ص 65.

أيضاً على مستوى البنية التركيبية في توظيفهما لجملة(دون الدرب)، وآلية المماثلة تشمل البنية المعجمية من حيث التطابق في الألفاظ المتشابهة (بكى – صاحب – الدرب)، ولكنَّ الدلالة المعنوية تختلف بين الشاعرين، فابن الخطيب حزين بسبب مرض صاحبه، وامرئ القيس حزين بسبب معاناته في رحلة البحث عن الملك، والثأر لوالده كما هو معروف في قصته. ويستحضر الششتري صورة الخمرة الصوفية في نصوصه، ليقتبس صورتها الغائبة من نصوص أي نواس، وتلك الخمرة عند الششتري رمز الانتشاء الروحي، قال: (من مجزوء الرمل).[1]

أيُّهَا اللاّئِمُ رِفْقاً بالذي قَدْ ذَابَ عِشْقَا
لا يَزِدُّ العتْبُ صَبّا بل يَزِيدُ الصَّبَّ شوقا

وفي هذين البيتين تناص واضح مع قول أبي نواس: (من البسيط).[2]

دع عنك لومي فإنّ اللوم إغراءُ وداوني بالتي كانت هي الدّاءُ

يقوم التناص بين النصين على تناقض من ناحية البنية الدلالية، ويتفقان في جوانب من ناحية البنية اللفظية، فالخمرة عند الششتري خمرة صوفية وهي سبيل الخلاص والارتقاء، بينما الخمرة عند أبي نواس هي غرض دنيوي وظيفتها الإمتاع، والنهوض النفسي والجسدي من حالة الثبات إلى حالة الحركة واللهو والشاء واللحاق بمفاتن الدنيا ومغرياتها، والششتري شاعر صوفي وظّف المعاني الصوفية في استحضاره لصورة الخمرة، فهناك من يلومه على معاقرة الخمرة، وهذا اللوم هو الحجاب الذي أراده الششتري لتفعيل الدلالة المعنوية على المستوى الظاهري في ضرورة الامتناع عن شرب الخمرة العادي، وهذا العتب يزيد من الشوق إلى الخمرة، فكلّ ممنوع مرغوب، وينجلي هذا الحجاب في البيت الثاني عندما يكشف عن أنَّ ازدياد الشوق هنا إنّما هو شوق روحانيّ، ليس كشوق أبي نواس الراغب في الخمرة العادية التي تخفّف من مرضه وتشفيه من علله. وتستمر خمريات الششتري في التناص مع خمريات أبي نواس، واقتباس الصفات والصور منها، ومن ذلك قول الششتري: (من الرمل):[3]

هل لكم في شُرْبِ صَهْبَا فهي ما بين اصفرارٍ واحمرارْ
لستَ تدري الكأسَ من خمرتها قد صَفا الكلُّ صفاءً إذْ تُدارْ

[1] الششتري، الديوان، ص 56.
[2] أبو نواس، الحسن بن هانئ، الديوان، دار صادر، بيروت، ط1، 2001م، ص7.
[3] الششتري، الديوان، ص 44.

فكأنَّ الشّمس حلّتْ قمراً وكأنَّ النّورُ للنُّورِ قَرارْ

وهذا الوصف يتقاطع مع قول أبي نواس: (من البسيط):

صفراء لا تنزل الأحزانُ ساحتها لو مسها حجرٌ مسته سراءُ
رقت في الماء حتى ما يلائمها لطافة وخفَّ عن شكلها الماءُ
فلو مزجتَ بها نوراً لمازجها حتّى تولّد أنوارٌ وأضواءُ

يتآلف النصان في توظيف المظهر اللوني، فعتبة اللون عند أبي نواس هو الأصفر، بينما عتبة اللون عند الششتري هو المزج بين الأصفر والأحمر، ويتخلّل ذلك في النصين بعد دلالي لفظي مشترك هو النّور المنبثق من الخمرة، ولكنّ هذا الدّال(النور) تختلف وظيفته الإبلاغية بين النصين، فهو نور روحانيّ عند الششتري، استمدّ عناصر ضيائه من لون الشمس الممزوج بين الأصفر والأحمر وفق حركة الانتقال الكونية بين النهار والغروب حين تبدو الشمس حمراء، وأضاف إليه نور القمر الأبيض ليلاً، فخمرته صوفية تبعث النور في كل الأوقات، وفيها إشارة روحية إلى حالة التجلّي والقدرة الإلهية في تغيير نظام الكون وتغيير ألوانه ومزجها، بينما النّور عند أبي نواس نور حسي يبعث الفرح والسرور والحركة في مجلس الخمر، وتأتي صورة الصفاء لتؤكّد التحوّل الدلالي للاقتباس بين النصين، فخمرة الششتري تصفو بشاربها في كل الأوقات، وخمرة أبي نواس وظيفتها تخليص شاربها من حزنه، وتأتي حالة التثبيت بالإقرار بوحدة النور عند الششتري من لفظة (قرار)، وفيها تأكيد لبعد صوفي هو أنَّ حالة الصفاء في مجلس الخمرة الصوفية يصل بالصوفي إلى مبتغاه في رحلة البحث عن الإلهي المتجلي في الكون.

خاتمة:

لقد استطاع الشعر الغرناطيّ أن يمزج بين معاني مختلفة، مستمدة حيناً من القرآن الكريم، وحيناً من غيره من غيره من مصادر التراث، فالشعر الغرناطيّ يشكّل حلقات مترابطة للتعبير عن التّجارب الإنسانية، وكان التّناص هو الحلقة الجامعة أحياناً لمختلف هذه الأغراض في العصر الغرناطي، كما أنّه أثّر في اختيار الشعراء لأغراضهم ومعانيهم، فكانت قصائد هؤلاء تحاكي في صورها إبداع الخالق. كما كان التوظيف الشعري لنصوص سابقة من عصور مختلفة حاضراً في نصوص شعراء عصر بني الأحمر، وقد تفاعلتْ معها وتأثّرتْ بها، وهذا

التأثّر أخذ أشكالاً متعددة منها تضمين معاني أبيات شعرية أو أشطر منها بشكل حرفي، وهذا التضمين لم يؤثر في البنية اللغوية للنصّ الشّعريّ، وإنّما أسهم في تحريكها نحو دلالات سياقية جديدة تفاعلت مع سابقاتها، أو الإشارة إلى أسماء الشعراء، والإفادة من معاني الأبيات الشعرية في النّص الغائب حقَّق المراد منها في كثير من سياقاته النصية، وقد شكَّل ذلك كلّه رافداً آخر من روافد بناء القصيدة في ثوب جديد، وإبداعها بمستويات مختلفة تناسب البعد الفكري الذي قيلت من أجله، والبعد الفني الذي صيغت فيه.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

1. ابن جابر الأندلسي، صنعة، د. أحمد فوزي الهيب، دار سعد الدين، ط1، 2007م.
2. ابن الخطيب، لسان الدين، روضة التعريف بالحب الشريف، دار القاهرة للطباعة والنشر، ط1، 1988م.
3. ابن الخطيب، لسان الدين السلماني، الديوان، تح: د. محمد مفتاح، دار الثقافة، الدّار البيضاء، ط1، 1409هـ – 1989م.
4. الربيعي، د. أحمد حاجم، القصص القرآني في الشعر الأندلسي، ط1، 1999م.
5. الزركلي، خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس، الأعلام، دار العلم للملايين، الطبعة: الخامسة عشر – أيار / مايو ٢٠٠٢ م.
6. الزوزني، الحسين بن أحمد، أبو عبد الله، شرح المعلقات السّبع. ت: محمد علي النوري، القاهرة، ط1، 1996م.
7. ابن زمرك الأندلسي، محمد بن يوسف الصّريحي، الديوان، تح: د. محمد توفيقي النّيفر، دار الغرب الإسلامي، ط1، 1997م.
8. ابن سهل الأندلسي، إبراهيم، الديوان، قدّم له: د.إحسان عبّاس، دار صادر، بيروت، ط1.

9. أبو شبهة، محمد، الوسيط في علوم ومصطلح الحديث، دار المعرفة، بيروت، ط1، 1983م.

10. ابن عثيمين، محمد بن صالح، مصطلح الحديث، مكتبة العلم، ط1، 1994م.

11.أبو نواس، الحسن بن هانئ، الديوان، دار صادر، بيروت، ط1، 2001م.

12.امرئ القيس، الديوان، ت: أنور أبو سويلم، محمد الهروط، دار عمار، عمان، ط1، 1991م.

13.بنعمارة، محمد، الصوفية في الشعر المغربي المعاصر، المفهوم والتجليات، شركة النشر والتوزيع، ط1، المغرب، 2001م.

14.جرّار، د. صلاح محمد ، ديوان الحمراء، الأشعار العربية المنقوشة في مباني قصر الحمراء وجنّة العرّيف بغرناطة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1999م.

15.الششتري، أبو الحسن، شاعر الصوفية الكبير في الأندلس والمغرب، الدّيوان، ت: د. علي سامي النشارة، ط1، دار النشارة، 1960م.

16. لسان الدين بن الخطيب، محمد بن عبد الله بن سعيد السلماني اللوشي الأصل، الغرناطي الأندلسي، أبو عبد الله(ت ٧٧٦هـ)، الإحاطة في أخبار غرناطة، دار الكتب العلمية، بيروت،ط1، ١٤٢٤ هـ.

17.الميداني، عبد الرحمن، الحضارة الإسلامية أسسها ووسائلها، دار القلم، دمشق، ط1.

18.النابغة الجعدي، الديوان، ت: د. واضح الصمد، دار صادر، بيروت، ط1، 1998م.

19.النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف، رياض الصالحين من حديث سيد المرسلين، دار الفكر، دمشق، ط ٢، ١٩٩١م.

20.اليافي، د. نعيم، أطياف الوجه الواحد، دراسات نقدية في النظرية والتطبيق، ط1، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ١٩٩٧م.

العَلاقَةُ بَيْنَ الُّلغَةِ العَرَبِيَّةِ والتُّراث

د. لينا أحمد يعقوب

ملخص البحث:

تتناول هذه الدراسة الموسومة بـ: (العَلاقَةُ بَيْنَ الُّلغَةِ العَرَبِيَّةِ والتُّراث) دور اللغة العربية، ومحاولاتها لحماية التراث من الاندثار أو السرقة، وتوضيح مفاهيم اللغة والتراث، وعلاقة كل منهما بالآخر، وإبراز دور التراث في حضارات الأمم، واختلافه كمصطلح مع بعض المفاهيم الحديثة، وتناولت هذه الدراسة المؤتمرات و الاتفاقيات التي تنصُّ على حماية التراث العربي و العالمي.

الكلمات المفتاحية: تراث ، لغة ، حماية.

Abstract

This study deals with the relationship between language and heritage, the role of the Arabic language and its attempts to protect heritage from extinction or theft, clarifies the concepts of language and heritage and their relationship to each other, and highlights the role of heritage in the civilizations of nations and its differences as a term with some modern concepts. This study examines conferences and agreements that provide for the protection of Arab and world heritage .

Key words : language – heritage – protection

منهج البحث:

اعتمدت في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي بوصفه قادراً على الخوض في غمار التراكيب و المصطلحات مما يمكنني من تحقيق الفائدة المرجوة من هذا البحث و معرفة قيمة التراث و علاقته باللغة .

هدف البحث :

- تسليط الضوء على قضية التراث .
- معرفة دور اللغة المهم في جميع المجالات .
- توضيح العلاقة بين اللغة و التراث عند جميع الأمم .
- ضرورة الحفاظ على التراث من الاندثار .

الدراسات السابقة :

لعل درس اللغة العربية لا ينتهي ما دامت اللغة حاضرة حية، وقد وجدت في هذا السياق دراسات عدة منها:

الدراسة الأولى

بعنوان: (مخاطر الاقتراض اللغوي على العربية) للدكتور: ممدوح خسارة بيَّن فيها الباحث أهمية المحافظة على اللغة العربية نقية صافية بوصفها لغة الاستخدام الوطني، والرابطة القومية التي تجمع أبناء العروبة، مُنبّهاً إلى ما يعتري اللغة من اندحار بسبب ما يصطلح على تسميته بالاقتراض اللغوي الذي يُهمّش استعمال اللغة العربية الفصيحة في مقابل نمو اللغة الأخرى التي يتمُّ اقتراض المصطلحات والألفاظ البديلة منها.

الدراسة الثانية بعنوان:

(تلقين اللغة العربية وعلاقتها بالعلوم الأخرى) للباحثة: الدكتورة المختارية بلعابد رأت فيها أن اللغة العربية لغة حضارة وتجدد، وقد أشارت إلى دور العلماء العرب في الحضارة الإنسانية، وإسهاماتهم في مجالات العلوم المختلفة في الطب، والكيمياء، وأنَّ اللغة العربية استوعبت العلوم الأخرى بما فيها من إمكانات لا محدودة على الإنتاج والنماء. مبرزة أهم المخاطر والتحديات التي تواجه اللغة العربية في هذا السياق متمثلة باللهجات المحلية.

الدراسة الثالثة بعنوان: (اللغة العربية بين الأصالة والاغتراب) للباحث بلبشير لحسن تحدث فيها الباحث عن اللغة العربية في واقع الاستخدام اللغوي، والعوامل المؤثرة في انحسار مد اللغة الفصيحة على حساب تمدد الاستعمال اللغوي للألفاظ الدخيلة سواء ما كان عن طريق اللغات الأجنبية أم ما كان بفعل الاقتراض اللغوي نتيجة الترجمة وفعل التأثر بالمصطلحات الدخيلة.

المقدمة:

يدور المعنى اللغوي للتراث حول الإرث ، و التاء في (تراث) بدل من حرف الواو لأنَّها من الورث ، كما كانت التاء في كلمة (تجاه) بدلاً من الواو أيضاً لأنها من الوجه .

و الإرث و الورث يعني ما تركه الأسلاف للخلف جيلاً بعد جيل ليبقى بعد فناء التارك ، و التوارث يشير إلى أخذ اللاحق من السابق .

و صار مصطلح (التراث العربي) يدل على ما وصل إلينا من الفكر العربي قبل الإسلام و بعده على مختلف العصور ، يحمل إلينا جوانب الحضارة العربية جاهلية و إسلامية ، و شاعت كلمة (تراث) في العصر الحديث في دلالتها على ماضي التاريخ ، ماضي الحضارة ، و الفن و الأدب و العلم و كل ما يمت إلى القديم .

تميزت اللغة العربية بخصائص متميزة و سمات فريدة لا توجد في لغة أخرى ، و اشتملت على خزائن قيمة في تراثها ، نحن في أمس الحاجة إلى كشف هذه الكنوز و استخراجها لكي يكون عبرة من الماضي و نهجاً يستقي منه الأبناء الدروس ليعبروا بها من الحاضر نحو المستقبل و ذلك لا يأتي إلا عن طريق الحوار الإيجابي مع الشعوب الأخرى في فكرها و ثقافتها و تراثها لذلك من الضروري أن نقرأ التراث و نستخدمه في تواصلنا مع حضارات العالم .

تعريف اللغة العربية :

لغةً: ورد في لسان العرب أن أصل اللغة (لَغى) أو (لغو) و جمعها (لُغى) و (لغات) و منها لغيَ ، يلغي ، إذا هذى ، و يقال لغا فلان عن الطريق إذا مال عنهُ ، و اللغة أُخذت من هذا ، لأن هؤلاء الناس تكلموا بكلام مالوا فيه عن لغة هؤلاء الآخرين.[1]

اصطلاحاً : اختلف العلماء في تعريف اللغة بكثير من العلوم سأعرض التعريف الأشهر وهو تعريف ابن جني بقوله :"إنها أًصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]

تعريف التنمية : تعددت تعريفات التنمية و لكن ورد مفهموم التنمية لأول مرة في تقرير اللجنة العالمية للبيئة و التنمية عام 1989م ، و عرفت التنمية على أنها تلك التنمية التي تلبي حاجات الحاضر دون المساومة على قدرة الأجيال المقبلة في تلبية حاجاتهم .[3]

–تعريف التراث :

هو خلاصة ما خلفته (ورثته) الأجيال السالفة للأجيال الحالية ، و من الناحية العلمية هو علم ثقافي قائم بذاته ، يختص بقطاع معين من الثقافة و يلقي الضوء عليها من زوايا تاريخية و جغرافية و اجتماعية و نفسية.

[1]ابن منظور ،لسان العرب،ج2 ،تصحيح أمين محمد عبد الوهاب ،محمد الصادق، دارالمعارف،القاهرة،1999م مادة(لغى).
[2]الخصائص ، ابن جني ،أبو الفتح عثمان ،دار الهدى للطباعة و النشر ، القاهرة 1931م .

[3]اللجنة العالمية للبيئة و التنمية ، ت ر : محمد كامل عارف ، سلسلة عالم المعرفة عدد142،الكويت 1989م ، ص 83

هو ما ينتقل من عادات و تقاليد و علوم و آداب و فنون و نحوهامن جيل إلى جيل فنقول "التراث الإنساني" ،"التراث الأدبي"،" التراث الشعبي" و هو ما يشمل كل الفنون و المأثورات الشعبية من شعر و غناء و موسيقى و معتقدات شعبية و قصص و حكايات و أمثال تجري على ألسنة العامة من الناس ، و عادات الزواج و المناسبات المختلفة و ما تتضمنه من طرائق موروثة في الأداء و الأشكال و من ألوان الرقص و الألعاب .[1]

و كلمة تراث من الفعل (ورث– يرث) ميراثاً ، أي انتقل إليه ما كان لأبويه من قبل فصار ميراثاً له ،و تراث أصلها "وُراث" قلبت الواو تاءً كما في قولنا : تقوى و تقاة من "وقى" .[2]

تاريخه و تطوره :

((حظي التراث العربي بعناية المستشرقين الغربيين الذين أنكبوا على البحث عن مخطوطاته المختلفة و تحقيقها و نشرها بعد ضبط نصوصها منذ القرن السابع عشر ، و لكن إحياء التراث و العناية به ليس أمراً حديثاً أبتدعه المستشرقون الغربيون بل هو عمل قامت به الأجيال القديمة على صور شتّى فقد كان العرب الأقدمون يهتمون بإعادة نشر الكتب القديمة التي خلفها أصحابها من خلال نسخها ووضعها في خزانات الكتب و مكتبات المساجد الكبرى ، و كان النشر أحد جوانب عنايتهم بالتراث أم الجانب الآخر فتمثل في شرح التراث و تلخيصه و من أمثلة شرحهم للتراث "كتاب الحماسة لأبي تمام" شرحه ابن جنّي و الآمدي و غيرهما حتى بلغت شروحه أكثر من عشرين شرحاً)).[3]

مكونات التراث الثقافي :

[1] الموروث الشعبي ، فاروق خورشيد، دار الشروق ،بيروت ط1 1992م،ص12.

[2] لسانالعرب، ابن منظور ، تصحيحأمينمحمدعبدالوهاب،محمدالصادق،دارالمعارف،القاهرة،1999ممادة(ورث).

[3] عبد السلام هارون، دراسات نقدية في التراث العربي حول تحقيق التراث ،القاهرة،مكتبة السنة 1988م ، ص33-31 .

1- التراث الشفوي : يضم الروايات و الحكايات و الأمثال و الألغاز و الشعر العامي أو الملحون و الموسيقى و الرقص الشعبي بكل أنواعه .

2- التراث المكتوب : وثائق ، مخطوطات ، مكتبات قديمة ، نصوص تاريخية ، رسوم على الكهوف.

3- التراث المبني : المدن العتيقة ، الإحياء القديمة ، القصور ، المساجد ، الزخارف ، النقوش .

4- التراث المنقول : قطع أثرية كالنقود و الحلي و الأواني الخزفية ، و الأسلحة القديمة ، وسائل شخصية لعظماء تاريخيين ، و غيرها من الأدوات المنزلية و الفلاحية و الحرفية و قد نجدها محفوظة في المتاحف .

أهداف التراث :

أولاً : الحفاظ على التراث الثقافي و بعده الحضاري و حفظه لذاكرة و هوية الإنسان و المجتمع ذلك أن الإنسان مكون من مادة و روح و بما أن التراث الثقافي يحتوي على جانبين الملموس و غير الملموس فإن هذين العنصرين يكوّنان عصب الحضارة فالحفاظ عليهما يعني الحفاظ على ما أنتجه الإنسان في مجتمع ما كهوية فردية و مجتمعية .

ثانياً : هو إغناء الثقافة الإنسانية بالحفاظ على التنوع الثقافي لدى شعوب المعمورة .

ثالثاً : إن التراث بقيمه الثقافية و الاجتماعية يكون مصدراً تربوياً و علمياً و فنياً و ثقافياً و اجتماعياً .

رابعاً : إن فقدان التراث يعني فقدان الذاكرة و يعني افتقاراً اقتصادياً مهماً في التنمية المحلية لمناطق هذا التراث و خلق ديناميكية تنموية شاملة ليستفيد منها السكان المحليون و خزينة الدولة من موارد مالية هامة.[1]

(1) محمدعابد الجابري، دار التراث، المركزالثقافي العربي، بيروت، ط6، 1993م ،ص22

التراث بين الماضي و الغد :

إن تراثنا العربي هو مجموعة من القيم والمثل والمضامين التي وصلت إلينا عبر القرون لتكون خلفيتنا وحالنا وكثيراً من مستقبلنا، فهو ذاكرة الأمة العربية ورؤية الإنسان العربي للواقع والمجتمع .

ويرى بعض الباحثين أن مفهوم التراث يحمل معنيين مترابطين يتولد ثانيهما عن أولهما ، وأول هذين المعنيين أن التراث هو المنجز التاريخي لاجتماع إنساني في المعرفة ، ويتجسد هذا المفهوم في قطاعات رئيسة أربعة هي:

1. القطاع المعرفي وفيه تختلف العلوم .

2. قطاع القيم وفيه أنماط السلوك والتفكير والسلوك والقيم.

3. قطاع النظم والمؤسسات ومنه المؤسسات والنظم التي تستند إليها الشؤون العلمية والاجتماعية والقانونية والإدارية.

4. قطاع الإبداع والصنع وفيه كل الإبداعات الأدبية والفنية الصادرة عن الحاسة الجمالية وكل المنتجات الصنعية أو التقنية المتولدة عن فعل اليد المقودة بالفكر.

وأشار الدكتور محمود السيد إلى سمات التراث العربي التي يتسم بها كالشمولية والعقلنة واعتماد المنهج التجريبي للوصول إلى الحقائق، والانفتاح على الثقافات الأخرى ومن هذه السمات العراقة، إذ إن تراث أمتنا يتسم بالعراقة ونشأ قبل آلاف السنين على الأرض العربية، ولقد قدر للشرق القديم أن يسبق الغرب «اليونان» إلى ابتداع

حضارات إنسانية تميزت بالنضج ، وكانت تقوم على صناعات وعلوم علمية وتستند إلى نظر ديني مجرد ومن دلالات العلوم التي توصل إليها الشرق القديم أن قدماء المصريين كانوا أول من ابتدع الرياضيات، وأنشأ المصريون القدماء علم الطب ، وكان البابليون والكلدانيون أول من درس أجرام السماء، فقسموا اليوم إلى أربع وعشرين ساعة، وتنبؤوا بكسوف الشمس وخسوف القمر.

ثانياً: الشمولية التي لم تكن تشمل الحركة الفكرية فقط ، وإنما تجاوزت ذلك إلى غنى تلك الحركة وعمقها يستأثر بالفكر والوجدان، ويشهد على هذا الغنى ضخامة مابقي من تراثها على الرغم مما أصابه من التبدد والضياع والنهب والسرقة والإبعاد بالإضافة إلى سمة العقلنة ، ومن مظاهرها النقد الموضوعي للآراء، وتجدر الإشارة إلى أن التعميم لا يجوز فيما يتعلق بسمة العقلنة في التراث العربي، فقد كانت هناك حالات في حنايا الحركة الفكرية ذاتها سادت فيها اللاعقلانية، وتغلبت الأهواء، وضلت العقول على النحو الذي نلاحظه حاليا في الحضارة الأوروبية التي توصف بالعلمية، ولكن فيها نماذج صارخة تنأى عن العلمية وتستسلم للأهواء ومن بينها النزعات اللا إنسانية كالعنصرية والاستعلاء.

رابعاً: اعتماد المنهج التجريبي في الوصول إلى الحقائق ، وتقوم على خمس دعائم كنفي الخرافات وسعة الإطلاع والرحلات للبحث والتنقيب والتجارب وأخيراً ؛ الموازنة بالإضافة إلى سمة التوازن والتكامل ، وتجلى ذلك بين الفكر والعمل والإرادة والمسؤولية والدنيا والمادة والروح ، وبين جميع جوانب الشخصية الإنسانية فكراً ونزوعاً وأداء، أما السمة السادسة فهي الانفتاح على الثقافات الأخرى.

وتطرَّق الدكتور محمود السيد إلى تراثنا في رؤى أجنبية قلقة حاول بعض المستشرقين أن يطمس تاريخ العرب الحضاري في إشارتهم إلى أن العرب كانوا نقلة ومترجمين عن جالينوس وأبقراط ، وأنَّ الطب العربي طب منقول عن اليونان والهند والفرس، وليس فيه جهد إبداعي، أي إنَّ العرب كانوا وسطاء ولم تكن عندهم روح الإنتاج والتأليف ، وهذا افتراء تكذبه في الطب مثلاً مخطوطات الرازي ، كما تكذبه إبداعات ابن الهيثم من البصريات وقد ظلت أوروبا حتى أوائل القرن التاسع عشر لاتعتمد في طبها إلا على مخطوطات ابن سينا والرازي والزهراوي وابن النفيس ، ومازالت أوروبا تسمي بعض المركبَّات الكيميائية بأسمائها العربية ، ونحو رؤية معاصرة أضاف الدكتور محمود السيد: إن التراث قد اكتسى في الخطاب العربي الحديث والمعاصر معنى مختلفاً مبايناً إن لم يكن مناقضاً لمعنى مرادفه الميراث في الاصطلاح العربي القديم، ذلك أنه يفيد لفظ «الميراث» التركة التي توزع على الورثة أو نصيب كل منهم منها.

و أصبح لفظ التراث يشير اليوم إلى ما هو مشترك بين العرب أي إلى التركة الفكرية والروحية التي تجمع بينهم لتجمع منهم جمعاً خلفاً لسلف.

وأشار إلى صفحات مشرقة في تراثنا العربي بغية الاستئناس بها في عملية الإحياء ومن ثم في مسيرتنا الثقافية والتربوية على أنها من الماضي الحي ، ومنها الأنموذج العلمي التجريبي والأنموذج الوظيفي والتربوي واللغوي والاجتماعي والإنساني بالإضافة إلى الماضي والحي والمستقبل المنشود، فدور الثقافة العربية في إطار الثقافة العالمية على الدوام دور الإبداع وإضافة وعطاء وظلت هذه الثقافة رغم خصوصيتها ثقافة إنسانية شاملة لا بتراثها

الإسلامي فقط وهو ذروة عطاء ولكن بما تمثله وبما تجاوزته من عناصر الحضارات الأخرى، وبلغتها العربية التي ظلت لغة العالم فكراً وعلماً واقتصاداً وسياسة وفنوناً وحضارة ، وإن خصائص الحضارة العربية من عراقة وشمول وترابط واتصال بالحضارات وقدرة على الأخذ والعطاء والاقتباس والتفاعل واعتماد حرية الفكر والاجتهاد والتمسك بالقيمة الأخلاقية والإنسانية ؛ يؤكد ذلك كله توجّهٌ ذو رؤية متكاملة وبرامج متطورة تحفظ لهذه الحضارة خصائصها الأصلية وتمكنها من التفاعل الخلاق مع خصائص العصر في الحاضر والمستقبل ، ومن الشروط الضرورية لنهضتنا تحديث فكرنا وتجديد أدوات تفكيرنا وصولاً إلى تشييد ثقافة عربية معاصرة وأصلية وتجديد الفكر لا يمكن أن يتم إلا من داخل الثقافة التي ننتمي إليها إذا هو أراد الارتباط بهذه الثقافة والعمل على خدمتها ، وعندما يتعلق الأمر بفكر أمتنا فإن عملية التجديد في ثقافتنا لا يمكن أن تتم إلا بالحفر داخل ثقافة هذه الأمة وإلا بالتعامل العقلاني النقدي مع ماضيها وحاضرها، إنه بممارسة العقلانية النقدية في تراثنا وبالمصطلحات المنهجية لعصرنا وبهذه الممارسة وحدها يمكن أن نزرع في ثقافتنا الراهنة روحاً نقدية جديدة وعقلانية مطابقة هما الشرطان الضروريان لكل نهضة.[1]

دور اللغة العربية في حماية التراث الثقافي في عصر العولمة :

تشكّل اللغة العربية أهميَّة خاصة للتراث الثقافي ، و الحضارة العربية بوصفها إحدى مقومات الهوية العربية ، لما تؤديه من دور ريادي على مر العصور في الحفاظ على مقومات و هوية الأمة الحضارية ، و بوصفها وسيلة أكثر تأثيراً لحفظ التراث الثقافي العربي من الاندثار و الزوال ، و التعريف به على أوسع نطاق ، و تمريره للأجيال القادمة .

[1]التراث بين الماضي و الغد ، الدكتور محمود السيد ، مؤتمر مجمع اللغة العربية ، جريدة الثورة ، دمشق ، 2009م .

و بحسب باحثين كُثُر ، فإنّ اللغة العربية تعيش اليوم إشكالات العولمة بكل تعقيداتها، فالمتتبعُ لأحوالها في جميع أقطار الوطن العربي ، يستشرف الأخطار الكبيرة التي تحملها العولمة ، على وجود العربية لغة حية في جميع مناحي الحياة السياسية ، و الثقافية ، و العلميَّة ، فقد أُقصيت اللغة العربية من كونها لغة البحث العلمي و التدريس الجامعي و كثير من جوانب الحياة في معظم الأقطار العربية ، الأمر الذي يعرّض تراثنا الحضاري و هويتنا الثقافية إلى خطر الذوبان .[1]

و لعل الصراع بين شرائح التراث و العولمة ينطلقُ في البدء من إشكالية المصطلح، فالمروّجون للعولمة يحملون مفاهيم خاطئة عن التراث ؛أولها من كونه–أي التراث– مرحلة تاريخية تجاوزها الزمن ، لكن الزمن لا يشكّلُ انقطاعاً مع ذاته ، بل هو عملية استمرارية ؛ فالحضارة البشرية بناءٌ هرميٌّ و تجربة تراكمية ، أسهمت فيها كل الأمم على امتداد الزمان و المكان ، علماً أنه ليس من منطقة جغرافية ، و لا عرق بشري لم يدفع بالحضارة الإنسانية و يثريها ، ولا غنى لمستقبل الإنسانية عن مكان أو زمان أو شعبٍ لمواصلة المسيرة الحضارية ، بمعنى أننا لا يمكن أن نلغي تراكمية التجربة الإنسانية ، و من ثم لا يمكن أن نلغي التراث .[2]

و تعدُّ اللغة حجر الزاوية في المحافظة على التراث و خصوصيته ووحدته سواء في استمراريتها و تواصلها مع التراث نفسه من جهة ، أو مع الآخر من جهة أخرى، فهي الوعاء الذي يحفظ خبرات الأمة و آدابها و إبداعاتها ، كما أن لها دوراً كبيراً في تنمية الوعي بأهميَّة التراث الثقافي و الحضاري و المحافظة عليه .[3]

[1] دور اللغة العربية في حماية التراث الثقافي في عصر العولمة ، د.ياسر هاشم عماد الهياجي ، مجلة العلامة ، مج4، ع2 ، 2019م ، ص 125 .

[2] المرجع السابق نفسه ، ص 131 .

[3] المرجع السابق نفسه ، ص 134

اتفاقية صون التراث الثقافي :

- تأتي أهمية التراث الحي من كونه ينمي لدى الجماعات و الأفراد الإحساس بالهوية و الشعور بالاستمرارية ، هذا إلى جانب دوره في تعزيز التماسك الاجتماعي و احترام التنوع الثقافي و الإبداع البشري و كذلك تعزيز قدرة الجماعات على بناء مجتمعات مرنة و سليمة و شاملة للجميع.
- و انطلاقاً مما سبق عُقدت الاتفاقية في مؤتمر عام 2003م بتشجيع البلدان و إعانتها على اتخاذ الخطوات الكفيلة بتمكين الجماعات و المجتمعات المحلية من صون تراثها الحي .
- و تدعو الاتفاقية الدول الأطراف إلى توعية الجمهور بأهمية التراث الثقافي و دوره و ضمان احترامه و تعزيزه من خلال البرامج التعليمية و يمكن أن تشمل هذه البرامج ما يأتي :
  - برامج في مجال التعليم النظامي ، مثل : التعليم في المدارس الابتدائية و الثانوية و ا بعد الثانوية .
  - برامج في مجال التعليم غير النظامي ، مثل : الدورات التعليمية القصيرة و التعليم في إطار الجماعة او المجتمع المحلي و أنشطة بناء القدرات .

*– يمثل دمج التراث الثقافي في التعليم منهجاً اجتماعياً واسع النطاق لصون هذا التراث يمكن أن يتأتى منه فوائد إيجابية عديدة :

– يعتبر التراث الحي مورداً بالغ الغنى للبلدان في مجال تحقيق التنمية المتقدمة لأنه يرفع راية التنوع الثقافي مالياً و يبقى كيف يمكن للثقافة أن تساهم في تحقيق التنمية المستدامة .

– يرى الأطفال أنفسهم و أجدادهم معاً و في هذا مكمن السرور و فرصة لحفظ التراث و إدامته للأجيال القادمة .

– يتعلم الطلاب احترام تراثهم الحي و كذلك التراث الحي للآخرين .

– يتدرب الطلاب فيه على استخدام بعض الأدوات التقليدية من خلال الأنشطة التي يمكن أن تمارس خارج المناهج الدراسية .

الخاتمة :

ندعو الغيورين على اللغة العربية و كل المنتمين إلى الأمة العربية و القائمين على إعلامها إلى تضافر الجهود الصادقة لمواجهة التحديات المعاصرة و المشكلات التي تواجه اللغة العربية ، و أن نحصن أبناء الأمة بلغتهم القومية دون أن تؤثر فيهم عولمة القرن الحادي و العشرين و سطوة اللغة الأجنبية على تقانات العصر ، و الاستلاب الثقافي ، و العمل على ما يأتي :

- إعادة الثقة في لغتنا العربية و غرسها في نفوس أبنائها ، و مواجهة الهجمة الشرسة عليها ، و العمل على مواكبتها للعلوم العصرية ، و جعل اللسان العربي المبين لغة الخطاب و التأليف و الإعلام و الدعاية .
- مواجهة ثورة تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات التي تدعو إلى تحويل اللغة إلى لغة الخطاب و الإعلام و التأليف و الدعاية .
- مواجهة اللغات المحلية و اللهجات الدارجة التي طغت على الفصحى ، و أصبحت تستعمل في معظم مجالات الحياة في البلاد العربية .
- هضم مصطلحات العلوم العصرية و استيعابها .
- التعامل مع اللغات الأوروبية الحية التي تنطق بلسان التيار العلمي العالمي على قدم المساواة مع اللغة العربية .
- استخدام وسائل تقنية فعالة لإيصال العلوم إلى المتعلمين بأدوات التعليم المبرمج و مختبرات اللغات و استخدام الحوسبة و أجهزة الاتصالات الإلكترونية .
- متابعة محاولات التيسير في مجال اللغة و خاصة في النحو و الإملاء و العروض ...
- ضرورة تضافر الجهود العربية لتعزيز مكانة اللغة العربية في ترسيخ الهوية القومية و تنمية الإبداع .
- ضرورة تركيز المناهج الدراسية على المهارات اللغوية الأساسية (الاستماع و المحادثة و القراءة و الكتابة).
- تطوير أساليب تدريس اللغة العربية و إعداد المعلمين لغوياً و تربوياً .

ثبت المصادر و المراجع :

- الخصائص: ابن جني ، أبو الفتح عثمان ، دار الهدى للطباعة و النشر 1931م .

. دراسات نقدية في التراث: عبد السلام هارون ،حول تحقيق التراث، مكتبة السنة ، القاهرة،1988م.

- لسان العرب: ابن منظور ، تصحيح أمين محمد عبد الوهاب ، محمد الصادق ، دار المعارف القاهرة ، 1999م.
- اللغة العربية و التحديات المعاصرة و سبل معالجتها :أحمد علي كنعان ، 2012م .
- الموروث الشعبي: فاروق خورشيد ، دار الشروق ، بيروت ط1 ، 1992م.
- نحن و التراث: محمد علي الجابري ، المركز الثقافي العربي ، بيروت ط1993،6م .

الدوريات :

. التراث بين الماضي و الغد: محمود السيد ، مؤتمر مجمع اللغة العربية ، جريدة الثورة ، دمشق ، 2009م .

. دور اللغة العربية في حماية التراث الثقافي في عصر العولمة :ياسر هاشم عماد الهياجي ، مجلة العلامة ، مج4، ع2 ، 2019م .

. اللجنة العالمية للبيئة و التنمية:ت: محمد كامل عارف ،سلسلة عالم المعرفة، العدد142الكويت، 1989 م .

صعوبات تدريس اللغة العربيّة لغير المختصّين في المستوى الجامعيّ

مُقرّر "اللغة العربيّة لغير المختصّين" في جامعة البعث أنموذجاً

أ.م.د. فريال عاقل دانا عيسي

المقدّمة

اللغةُ وعاء الحضارة، وحافظةً الفكر الإنسانيّ والثقافيّ، وهي وسيلة الاتّصال والتّواصل، وحلّ المشكلات، والتّعبير عن مكنونات النفس، ومنهج التفكير وترجمة الأفكار؛ فالإنسان يفكّر من خلال اللغة، إذ يضع أفكاره المجرّدة في قالب لغوي، فتكتسب وجودها الواقعيّ.

وهويّة كلّ مجتمع وثقافته كامنةٌ في لغته؛ فهي الأمّ التي تؤلّف وتوفق بين أفراد المجتمع وجماعاته، ونُظُمه ومؤسّساته، وقِيَمه ومُعتقداته، فلا وِفاق دون لغةٍ، ولا مجتمع دون وفاق.

واللغة العربيّة تأخذ مكانة مرموقة بين لغات العالم، فهي اللغة الرسميّة في إحدى وعشرين دولة، وهي لغة دين وشريعة وثقافة، وفكر وعلوم، وعلاقات تجاريّة ودبلوماسيّة وعسكريّة، استطاعت مواكبة ألفاظ التّطور، وأخذت مكانها في قائمة اللغات الستّ المُعترَف بها في هيئة الأممّ المتّحدة، وهي أعظم اللغات البشرية كفايةً، وأتقنها أداءً، وأقدرها تعبيراً، وأوفرها ثراء.

والحديث عن أهميّة اللغة العربيّة يُحيلنا إلى دورها العظيم الأهمية في العمليّة التعليميّة، فهي وسيلة تحصيل العلوم والمعارف في جميع المواد الدراسيّة، ما جعلها تتّخذ مكانتها السامية في المراحل التّعليمية المختلفة، فاللغة العربيّة ليست مقرّراً تدريسيّاً محدّداً، بقدر ما هي أفق فكريّ وثقافيّ وإبداعيّ من جهة، ووطنيّ وقوميّ من جهة أخرى.

واللغة أداة مهمّة للمناهج الدراسيّة، لا لأنّها أهمّ أدواتها في غرس الانتماء والولاء الوطنيّ، وتنمية القيم والحفاظ عليها، ومسايرة العلم الحديث وتطبيقاته المعاصرة فحسب؛ بل لأنّ من وظيفة المناهج الحفاظ على التّراث الثّقافيّ، وتنميته وتنقيته وتطويره.

ولذلك يجب أن تُعطِيَ كتبُ اللغة العربيّة الطلبةَ قدراً وافياً ممّا يحتاجون إليه في حياتهم العلميّة والعمليّة من الاحتياجات والمهارات اللغويّة، والقيم والاتّجاهات الصّحيحة، إلا أنّ تلك الكُتب المُقرّرة ما زالت بعيدة عن تلبية احتياجاتهم اللغوية، وما فتئت تقدّم موضوعات لا تخدم اللغة، ولا تصقل الذّوق، ولا تُثري المَلَكَة؛ إذ إنّها لم تُقرّر في ضوء احتياجاتهم، وما يقوّم ألسنتهم، ويصحّح أسلوبهم، ويجعلهم قادرين على الحديث الذي لا يشوبه خطأ، ولا يفسده لحن.

وتعليم اللغة العربيّة، وتصحيحها على ألسنة الناطقين بها، والحفاظ عليها، وتطويرها، من أهمّ أهداف المناهج التّعليميّة؛ لأنّها الوسيلة التي يُعتمد عليها في التّربية، ووسيلة التّعلم والتّعليم وتحصيل الثّقافات، والتّزود بالقيم والمعايير، واللغة لا تُدرّسُ على أنّها هدف مقصود لذاته، بل على أنّها وسيلة لبلوغ هدف أسمى وأعظم، هو تربية الأجيال، وإعدادها إعداداً يتلاءم وظروف الحياة وتطوّرها، وإعداد الجيل الناضج عقلياً والمهذّب نفسياً. الإحساس بالمشكلة: إنّ في تعلّم اللغة العربيّة و تعليمها كثير من المشكلات، أهمّها التّدنّي العامّ في مستوى الأداء للغة العربيّة في جميع المجالات؛ وهذا التّدنيّ ظهر في كتابات الطلبة وتعبيراتهم، ومن يقوم بمعاينة تلك الأغلاط وأساليب التّعبير يستثيره العجب أن يكون هناك مثل تلك الأغلاط.

وقد أُثيرت هذه الشكوى منذ عصر ابن خلدون؛ إذ قال في مقدّمته: " لذلك نجد كثيراً من الجهابذة النحاة والمهرة في صناعة العربيّة المحيطين علماً بتلك القوانين، إذا سُئِل في كتابة سطرين إلى أخيه أو ذي مودّته أو شكوى ظلامة أو قصد من قصوده، أخطأ فيها عن الصّواب وأكثر من اللحن ولم يُجد تأليف الكلام لذلك والعبارة عن المقصود على أساليب اللسان العربيّ..."[1]

[1] ابن خلدون، المقدمة، تح: علي عبد الواحد وافي، نهضة مصر للطباعة والنشر، د.ط، 2004، صـ 275.

ويُظهر الواقع التعليميّ أنموذجات كثيرة من طلبة الجامعة الذين يفتقدون الحدود الدّنيا من سلامة التّعبير، ويعتريهم ضعف شديد في القواعد النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة؛ الأمر الذي يجعل كتاباتهم مضطربة، وتعبيراتهم غير واضحة.

ووردت هذه الشكوى أيضاً على لسان "طه حسين" في كتابه "في الأدب الجاهليّ"؛ إذ قال: "إنّك تستطيع أن تمتحن تلاميذ المدارس الثانويّة والعالية، وأن تطلب إليهم أن يصفوا لك بلغة عربيّة واضحة ما يجدون من شعور أو إحساس أو عاطفة أو رأي، فلن تظفر منهم شيئاً، فإن وجدت عند بعضهم شيئاً، فليس مديناً به للمدرسة، وإنّما هو مدينٌ به للصحف والمجلّات والأندية السياسيّة والأدبيّة"[1]

وظاهرة الشّكوى من تدنيّ مستوى الأداء في اللغة العربيّة لدى طلبة الجامعة، لا تقتصر على قطر عربيّ دون آخر، بل تشمل الوطن العربيّ كلّه. وهذا الضعف لا ينحصر في جانب واحد، بل شمل الجوانب اللغويّة المختلفة.[2]

ففي المؤتمر التّاسع لاتّحاد المعلّمين العرب عام 1976م صرّح د. حسام الخطيب: "إنّ الإنسان ليس في حاجة إلى روائز تربويّة أو إحصاءات لكي يستنتج أنّ سويّة تعليم اللغة العربيّة في انحدار مستمرّ، وأنّ الجامعات ودور المعلّمين في جميع الأقطار العربيّة تفرز سنويّاً أعداداً ضخمة ممّن يُفترض أنّهم مختصّون بتعليم اللغة العربيّة، ومع ذلك تزداد نسبة الأميّة اللغويّة سنة بعد سنة عند هؤلاء"[3]

تحديد المشكلة: مشكلة البحث هي" تدنّي مستوى أداء اللغة العربيّة لدى الطلّاب الجامعيين غير المختصّين بها" فقد يتخرّج الطالب العربي في الجامعة ولا يحسن كتابة خطاب قصير بلغة قومه، وقد يتخصّص في اللغة العربيّة نفسها، وينال أعلى الدّرجات ولا يستطيع أن يملك ناصيتها. وعلى وجه التحديد، قد يتخرّج الطالب السّوريّ في

[1] حسين، طه، في الأدب الجاهليّ، د.ط، القاهرة، 1933، صـ23.

[2] الكبسي، بلقيس أحمد علي، تصوّر مقترح لتطوير مقرر اللغة العربيّة (المتطلّب الجامعي) في ضوء الاحتياجات اللغوية لطلّاب جامعة صنعاء، بحث أعدّ لنيل درجة الماجستير في التربيّة، تخصّص: مناهج اللغة العربيّة وطرائق تدريسها، جامعة صنعاء، اليمن، 2009.، صـ11.

[3] الخطيب،، حسام، أعمال اتحاد المعلّمين العرب، في مؤتمره التاسع في الخرطوم، 1976، نقلاً عن مجلّة المعلّم العربي، العدد19، 1989، صـ14.

جامعة البعث وهو لا يستطيع التكلّم بعبارتين متتاليتين بلغة عربيّة فصيحة سليمة خالية من الأخطاء أو أن يكتب جملتين دون إضاعة المفردات المعبّرة عن مقصده، أو الخروج على قواعد اللغة .

أسئلة البحث:

1- ما الصعوبات التي تواجه الطلاب غير المختصّين باللغة العربيّة في مادّة اللغة العربيّة في جامعة البعث؟

2- ما هي صعوبات تدريس اللغة لغير المختصّين في الكتاب المقرّر؟

3- ما هي الاقتراحات المناسبة لحلّ تلك الصعوبات؟

أهداف البحث: يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة التي طرحها سابقاً، وتحقيق الأهداف الآتية:

1- تحديد الصعوبات التي تواجه الطلّاب غير المختصّين باللغة العربيّة في تعلّم مادّة اللغة العربيّة.

2- تحديد الصعوبات الموجودة في كتاب اللغة العربيّة المقرّر للطلّاب غير المختصّين بها.

3- اقتراح تعديلات للصعوبات الموجودة في الكتاب المقرّر.

4- تحديد الغاية من تدريس مادّة اللغة العربيّة لغير المختصّين بها في المستوى الجامعيّ.

5- تحديد الشروط الواجب توافرها في مدرّس اللغة العربيّة لغير المختصّين بها.

حدود البحث: تنحصر الحدود الزمانيّة للبحث في السنة الدراسيّة الجامعيّة الحاليّة، عام 2022-2023م.

أمّا الحدود المكانيّة فهي جامعة البعث في حمص، سورية.

منهج البحث: نهجَ البحث المنهج الوصفيّ التحليليّ الذي يستهدف جمع البيانات والمعلومات من مصادر مختلفة، وتحليلها ومعالجة نتائج القسم العمليّ بما فيه من تحليل لمحتوى المقرّر واستبانة ومقابلات.

سير البحث: يُقسم البحث إلى قسمين: قسم نظريّ؛ عرضَ واقع تدريس اللغة العربيّة للمستوى الجامعيّ والتحدّيات التي تواجه اللغة العربيّة، ومشكلاته ؛ وقسم عمليّ تحليليّ اشتملَ على موضوعات ثلاثة؛ تحليل محتوى الكتاب، ثمّ إجراء استبانة موجّهة إلى طلّاب جامعة البعث غير المختصّين باللغة العربيّة، تستطلع الصعوبات التي تواجههم في المادّة، مستندة إلى نتائج الطلّاب الامتحانيّة في المادّة في الجامعة، وأخيراً إجراء مقابلة مع مدرّسيّ المادة للطلاب غير المختصّين بها، تلتها مقابلة أحد مؤلّفَي الكتاب، انتهاءً بالنتائج والمقترحات.

العرض والمناقشة:

أوّلاً: القسم النظريّ:

1- واقع تدريس اللغة العربية لغير المختصّين بها: يعاني معظم الجامعّيين غير المختصّين في الجامعات العربيّة من ضعف جليّ في اللغة العربيّة، وهو ضعف مُستحكِم يؤثر في جميع المهارات

اللغوية، يحول من دون استخدامهم لغتهم الأمّ استخداماً صحيحاً خالياً من الأخطاء، وهذا ما انتهت إليه دراسات كثيرة، قام بإجرائها نخبة من الأساتذة والباحثين المعروفين في بلدان عربية عدّة، كالدّكتور أحمد علي كنعان[1]، والدكتور محمود أحمد السيد[2] والدكتور خيري حماة[3]، والدكتورة غيداء الربداويّ[4]، الدكتور خالد فاخر ميّا[5]، والأستاذ أحمد جميل حمودي[6]، وغيرهم.

وإنّ الحديث عن التّدريس باللغة العربيّة، وتعليمها لغير المختصّين بها، يقتضي الإشارة إلى ريادة سورية في الالتزام التّعليميّ باللغة العربيّة الفصحى في جميع مراحل التّعليم، ولجميع الطلّاب في التّخصّصات العلميّة النظريّة والتّطبيقيّة، منذ نحو قرن، بعد ظهور الضّعف في اللغة العربيّة بين غالبيّة الطّلبة الجامعيّين، وانتشاره عموماً، وتكرار مطالبات الهيئات المسؤولة عن التّعليم الجامعيّ بضرورة إيجاد حلّ لهذه الظاهرة الخطيرة التي تتعلّق باللغة الوطنيّة والقوميّة، أداة التّعليم ومادّته، إلى أن صدر المرسوم الجمهوريّ ذو الرقم (795) والتاريخ: (10 ايلول 1983) الذي نصّ على لزوم تدريس اللغة العربيّة في المرحلة الجامعيّة الأولى في الكلّيّات والمعاهد، فتحقّق بعده التّنفيذ الفعليّ والشّامل لتدريس مقرّر باللغة العربيّة لغير المختصّين في كلّيّات القطر ومعاهده، بهدف

[1] كنعان، أحمد، تدريس اللغة العربيّة بين الواقع والطموح، دراسة تقويميّة، مجلّة جامعة دمشق، مج15،العدد الرابع، كانون الأول 1990.

[2] السيّد، محمود أحمد، أهداف تدريس اللغة العربيّة لغير المختصّين واقعاً وطموحاً، ندوة نقابة المعلّمين، دمشق، 5-7 آذار، 1988.

[3] حما، خيري، دراسة تقويميّة لتعليم اللغة العربيّة لغير المختصّين في السنة الأولى في كلّيتي الآداب والعلوم في جامعة دمشق، بحث أُعد لنيل درجة الماجستير في التربية، 1985-1986.

[4] الربداويّ، غيداء، الحاسوب وتعليم اللغة العربيّة لغير المختصّين بها بالطريقة التواصليّة، ندوة اللغة العربيّة والتعليم، مجمع اللغة العربيّة بدمشق، 2000.

[5] ميّا، خالد فاخر، تعليم اللغة العربيّة لغير المختصّين ولغير الناطقين بها، ندوة اللغة العربيّة والتعليم، مجمّع اللغة العربيّة بدمشق، 2000.

[6] حمّودي، أحمد جميل، الأميّة الجديدة: تدنّي مستوى اللغة العربيّة عند غير المختصّين في التعليم الجامعيّ، موقع اللغة العربيّة، المجلس الدولي للغة العربيّة، 2019/9/13.

مساعدة الطّالب على تقوية ملكته اللغوية وزيادة أُلفَتِه النّصوص العربيّة، وحفزه على اعتماد اللغة العربيّة في تفكيره وتعبيره، وذلك بعد تشكيل لجنة من أعلام الاختصاص، عُهد إليها وضع الكتاب المقرّر لتدريس اللغة العربيّة لغير المختصّين الذي صدرت طبعته الأولى عام 1984 بعنوان: "اللغة العربيّة لغير المختصّين" والذي ما زال يُدرّس في الكلّيّات العلميّة النظريّة والتطبيقيّة، وتعدّد طبعاته، وتوالي تعديلاته، وتعاقُب المؤلّفين له، وتبايُن مناهجهم، وتفاوت المكلَّفين بتدريسه في الكلّيات النّظريّة والتّطبيقيّة، في تمكُّنهم علميّاً ومهنيّاً وتقنيّاً وتربويّاً، واختصار تطبيقه من سنوات المرحلة الجامعيّة الأولى إلى سنه واحدة ثمّ إلى فصل واحد، وما انتهى إليه الأمر من ضعف في التّطبيق والأداء والمتابعة والإشراف والاختيار في الأعمّ الأغلب، أدّى إلى عدم تحقّق الغاية المرجوّة منه، والأهداف التي نصّ عليها المرسوم الجمهوريّ المتقدّم وما تلاه من مناسبات أكّدت أهميّة اللغة العربيّة، وتمكينها والنّهوض بها[1].

2- مشكلات تعليم اللغة العربية لغير المختصين: تواجه تعليم اللغة العربيّة لغير المختصين بها مشكلات كثيرة متنوعة، تستغرق المادّة العلميّة، والطلّاب الجامعيّين، والقائمين على تدريس مقرّرات اللغة العربيّة، والمناهج المعتمدة التي لا تناسب التخصّصات العلميّة المختلفة، ولا تحقق الأهداف المرجوّة، والطرائق التقليديّة المتّبعة في التّدريس، والإعلام وآثاره السلبيّة في إضعاف العربيّة الفصحى وإقصائها والازدراء بها، والتّرويج للهجات، ودعمها ماديّاً ومعنويّاً، والكتب المقرّرة التي لا تفي بالمطلوب، ولا تواكب التطوّر التّقنيّ والمعلومات، ولا تحقّق الأهداف والغايات المنشودة، ومسؤوليّة الإدارة الجامعيّة عن ضعف المتابعة والإشراف، واختيار غير الكفايات العلميّة للتدريس، وغير ذلك من ممّا تقدّم ذكره، في أسباب ضعف الجامعيّين غير المختصّين، ومن أهمّ مشكلات تعليم اللغة العربيّة لغير المختصين:

1- عدم وجود دراسات تحدّد احتياجات الأقسام الجامعيّة من معارف اللغة العربيّة ومصطلحاتها التي تخدم التخصّصات العلميّة المختلفة، وتعين الطّلبة الجامعيّين على دقّة الفهم وسلامة الأداء والتّعبير.

[1] علم، يحيى مير، تعليم اللغة العربيّة لغير المختصّين بين الواقع والمأمول، مجمع اللغة العربيّة بدمشق، المؤتمر السنويّ، 25-2019/11/28، ص6-8.

2- عدم مراعاة اختلاف الاحتياجات اللغويّة للأقسام والكلّيات في توصيف المقرّرات، وفي توظيف مفردات مقرّرات اللغة العربيّة في خدمة التّخصّص العلميّ، وذلك لاعتماد موادّ او مقرّرات عامّة في اللغة العربيّة، تُدرَّس لجميع الطلبة الجامعيّين على اختلاف تخصّصاتهم العلميّة.

3- عدم وضع مناهج لغويّة متنوّعة وفق حاجات التّخصّصات العلميّة المختلفة، لتحقيق الأداء اللغويّ السّليم كتابةً وحديثاً وقراءةً وتعبيراً وفهماً.

4- نقصٌ واضح في المعارف والمهارات اللغويّة الوظيفيّة والعمليّة التي تعين الطّلبة على الأداء اللغويّ السّليم؛ كتابةً وحديثاً وقراءةً، وفهماً وتعبيراً، مع صرف الاهتمام إلى القواعد النّظريّة قليلة النّفع والأثر والجدوى.

5- تقليديّة طرائق تدريس اللغة العربيّة لغير المختصّين بها، وذلك لعدم الإفادة كليّاً أو جزئيّاً من تقنيّات التّعليم المعاصرة، ومن إمكانات الحاسوب غير المحدودة ومن الشابكة الانترنت ومن منصّات التّواصل الاجتماعيّ ومن البرامج العلميّة الأخرى المساعدة على التّعليم.

6- حاجة كثير من القائمين على تدريس اللغة العربيّة لغير المختصين بها إلى التمكُّن من الاختصاص أوّلاً، وإلى التنمية المهنيّة والتربويّة والتقنيّة للارتقاء بمستوياتهم، وللأخذ بالجديد النّافع في تقنيات التّعليم واستراتيجيّاته، ثانياً.

7- التّركيز على الجانب النظريّ في تدريس اللغة العربيّة لغير المختصّين بها، وإهمال الجانب التطبيقيّ الوظيفيّ من معارف العربيّة ومهاراتها، الذي يمكّن الطّالب الجامعيّ من استعمال لغته استعمالاً صحيحاً؛ كتابةً وقراءةً وفهماً وحديثاً.

8- افتقاد المدرّس الشخصيّة الجذّابة المحبّبة من قبل الطلّاب[1].

ثانياً: القسم العمليّ:

1- تحليل كتاب " اللغة العربيّة لغير المختصّين ولطلّاب برامج التعليم المفتوح":

[1] السابق، ص 8.

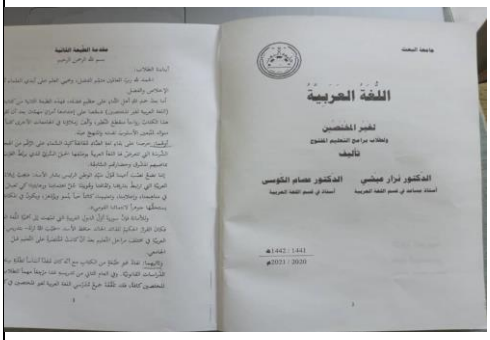
كتاب "اللغة العربيّة لغير المختصّين ولطلّاب برامج التعليم المفتوح"[1]	
تأليف: د. نزار عبشي د. عصام الكوسى	
إصدار: جامعة البعث، حمص، الطبعة الثانية، 2020-2021م	
الأهداف	ممّا ورد في المقدّمة: : "...حرصنا على إبقاء لغة الضاد معانقة كبد السماء على الرغم من الهجمة الشرسة التي تتعرّض لها اللغة العربيّة بوصفها الحبل السريّ الذي يربط العرب بماضيهم المشرق وحضارتهم السّامقة." "... أن يكون الكتاب زاداً لكلّ عاشق للغة العربيّة ولكلّ حريص على لغة الضاد"
المنهج	أورد المؤلّفان منهجهما قائلين: "... حرصنا في السنوات السابقة على تتبّع هنوات الكتاب والمآخذ التي أرشدنا إليها بعض من قام بتدريسه... لنتجاوزها في الطبعة الجديدة... فقمنا بحذف بعض القواعد النحويّة التي لا تهمّ الطالب غير المختصّ، وتوسّعنا ببعض القواعد، وأضفنا عدداً من النصوص الشعريّة والنثريّة التي تلامس الاختصاصات المختلفة بالجامعة، إضافة إلى استبدال عدد من النصوص الشعريّة والنثريّة الجديدة بعدد من النصوص الواردة في الطبعة الأولى، وكلّ نصّ يناسب اختصاصاً من الاختصاصات الكثيرة في جامعة البعث، وتركنا بعض هذه النّصوص من دون شرح أو تطبيق نحوي لنعطي المدرّس والطالب معاً حريّة تذوّق هذه النصوص والتعامل معها..."
المقدّمة	ورد فيها سببا إعداد الطبعة الثانية، وهما: الحرص على تمكين اللغة العربيّة، والثاني هو نفاد كتب الطبعة الأولى. هذا عدا الرواج الذي لاقاه الكتاب بعد استحسان الزملاء للكتاب، وطريقة تأليفه؛ الأمر الذي شجّع المؤلفان على الإقدام على هذه الخطوة. وأكّدا على سبق سورية في التنبّه إلى أهمّية اللغة العربيّة، والإقرار بتدريسها في الجامعة. والتعديلات التي أجريت على الكتاب ليناسب الاختصاصات المختلفة في جامعة البعث مضاف إليها التعليم المفتوح، بعد أن كانت النسخة السابقة مُعدّة لطلّاب الدراسات القانونية.

-

- توصيف الكتاب:

الكتاب	250 صفحة من القطع المتوسّط	حجم الخطّ 12
وصف	أبيض اللون.	الغلاف من الداخل نفسه.

[1] العبشي، نزار، عصام الكوسى، اللغة العربيّة لغير المختصّين ولطلّاب برامج التعليم المفتوح، جامعة البعث، ط2، 2020-2021.

الغلاف	كتب في منتصفه العنوان. في الأعلى صورة لكتاب يحتوي بدوره صورة خريطة سورية. شعار جامعة البعث في أعلى اليسار. مقابله في اعلى اليمين اسم الجامعة (البعث). (دون الجمهورية العربية السوية ودون وزارة التعليم العالي) في الأسفل من الوسط تاريخ الطبعة، وهو 2020– 2021 م و1441– 1442 هـ. من الخلف الصورة نفسها بحجم كبير.	(لا يوجد دار نشر) صورة الغلاف من الداخل 
مقدمة الطبعة الثانية 2021م	الصفحتان 3 و4 جاء الحديث عنها سابقاً.	
مقدمة الطبعة الأولى 2013م	الصفحتان 5 و6 أوردا فيها التحدّيات التي تواجه اللغة العربيّة وسبيل مواجهتها بسلاح اللسان الفصيح، وهو الهدف من وضع هذا الكتاب الذي تضمّن القواعد النحويّة بأسلوب مبسّط وواضح، ومناسب لطالب الحقوق، كما أنّ الكتاب يضمّ كثيراً من الأخطاء الشائعة، ختاماً ببعض النصوص السهلة للتذوّق والتمرّن والتطبيق.	
الفهرس	أربع صفحات.	
القسم الأول	قسم القواعد النحويّة والصرفيّة.	
القسم الثاني	قسم النصوص المختارة.	تضمّن 22 نصّاً. تنوّعت في موضوعاتها. تنوّعت بين شعر ونثر.
ثبت المصادر والمراجع	اثنا عشر مرجعاً	رُقّم القرآن الكريم رتّبت بحسب اسم الكتاب. بينها مرجعين الكترونيين.

2– الاستبانة: وهي الأداة الرئيسة في هذا البحث، وقد مرّ بناؤها في المراحل الآتية:

- إعداد الاستبانة: استخدم البحث الاستبانة وسيلةً أساسيّة في البحث؛ لتعرّف آراء الدارسين غير المختصّين باللغة العربيّة حول تدريسهم مادّة اللغة العربية عموماً، والكتاب المقرّر لهذه المادّة خصوصاً، وقد تمّ إعدادها وفق الخطوات الآتية:

أ- هدف الاستبانة: استهدفت الاستبانة تحديد صعوبات تدريس اللغة العربيّة للطلّاب غير المختصّين بها في جامعة البعث، بما فيها من صعوبات تتعلّق بالطالب، أو بالمدرّس، أو بالجامعة، أو بالمقرر، أو بالبيئة المحيطة.

ب- مصادر الاستبانة: تنوّعت المصادر التي استعان بها البحث في بناء بنود الاستبانة، ومنها:

1- الاطّلاع على كتاب "اللغة العربيّة لغير المختصّين، ولطلّاب التعليم المفتوح" محور الدراسة.

2- الاطّلاع على بعض الدّراسات المتخصصّة المتعلّقة بمجال البحث.

3- الاطّلاع على مصادر متنوّعة المتخصّصة في القياس والتقويم للتمكّن من إعداد الاستبانة[1].

4- مقابلة بعض الدارسين من الطلّاب غير المختصّين باللغة العربيّة، لمعرفة آرائهم في مادّة اللغة العربيّة المقرّر لهم في الجامعة.

5- مقابلة بعض مدرّسي اللغة العربيّة للطلّاب غير المختصّين، لمعرفة آرائهم في مستوى أداء الطلّاب، وفي الكتاب المقرر، وفي تفاصيل المادّة عموماً.

6- تحليل المعلومات التي وصل إليها البحث إلى نقاط أساسيّة شكّلت محاور الاستبانة.

7- تحديد النقاط الفرعية في كلّ محور من محاور الاستبانة.

8- صوغ الأسئلة من النقاط الفرعيّة في كلّ محور.

ت- صوغ عبارات الاستبانة: من خلال الاطّلاع على المصادر السابقة صيغت محاور الاستبانة وعباراتها، وقد روعي فيها ما يلي:

1- سهولة عبارات الاستبانة؛ كي تكون واضحة ومفهومة للطلّاب.

[1] امطانيوس مخائيل، القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، 2016.

2- تخصّص كلّ عبارة فيها في هدف واحد (صعوبة واحدة).

- صدق الاستبانة: عُرضت الاستبانة في صورتها الأوّليّة على المختصّين للتأكّد من صلاحيّة بنودها للتطبيق، وفي ضوء التعديلات التي اقترحها المختصّون أخذت الاستبانة شكلها النهائيّ، وأصبحت صالحة للتطبيق.
- تطبيق الاستبانة : لقد حُوّلت الاستبانة الورقيّة إلى استبانة إلكترونيّة، فحلّت مشكلات عدّة كانت تواجهها، وهي:

1- كيف سنقوم بتنفيذ استبانة على الطلّاب إن لم يكن هناك طلاب في العطلة الصيفيّة؟

- فحلّت الاستبانة الإلكترونيّة المشكلة بأن وصلت إلى كلّ طالب في بيته.

2- توزيع الاستبانات في الكليّات –في حال وُجد الطلّاب- يستلزم كثيراً من الوقت والجهد والتكلفة، وبخاصّة أنّ الوقت المتاح ضيّق.

- وقد وفّرت الاستبانة الإلكترونيّة الوقت والجهد والتكلفة، وسرّعت تنفيذ البحث.

3- الاستبانة الورقيّة قابلة للتطبيق على عدد محدود من الطلّاب، بسبب صعوبة تطبيقها على الأعداد الكبيرة من قبل باحث واحد، وطول العمليّات الإحصائيّة التي تتناسب طرداً مع عدد الطلّاب المستهدفين في الاستبانة، فكلمّا قلّ العدد انخفضت نسبة صدق الاستبانة.

- بينما الاستبانة الإلكترونيّة تستوعب أعداداً لا نهائيّة، وهذا يرفع نسبة صدق الاستبانة، كما أنّ التكنولوجيا توفّر خدمة العمليّات الإحصائيّة التي تُحسب فوراً وتُعطى مع الإجابات.

ولذلك وللحاجة الشديدة إلى الاستبانة الإلكترونيّة، لجأ البحث إليها على غير العادة في البحوث السابقة في المعهد العالي للغات؛ إذ كان الطلّاب يعتمدون الاستبانات الورقيّة.

- تنفيذ الاستبانة: عُرضت الاستبانة على عمداء الكلّيات الأربع التي استهدفتها الاستبانة، وبعد الموافقة عليها، نُشر رابط الاستبانة في قنوات (التلغرام) الخاصّة بالطلّاب.

1- دخل الطلّاب إلى الرابط وقاموا بملء الاستبانة.

2- أُجريت العمليّات الإحصائيّة التابعة للاستبانة.

- عيّنة الدراسة: طلاب كلٍّ من كليّات الطبّ والهندسة والموسيقا والتربيّة ممّن درسوا مادّة اللغة العربيّة لغير المختصّين من كتابها المقرّر.
- اختيار العيّنة: اختيرت العيّنة وفق الطريقة المقصودة[1]؛ إذ اختار البحث طلّاباً من الفرع العلمي؛ متمثّلين في طلاب كليّة الطبّ ذوي المستوى العالي في مادّة اللغة العربيّة، وطلاب كلّيّة الهندسة، ذوي المستوى المتوسّط فيها؛ وطلّاباً من الفرع الأدبيّ، متمثّلين في كلّيّتي التربية و التربيّة الموسيقيّة من ذوي المستوى المتدنّي في المادّة.

- أوّلاً: الاستبانة الورقيّة:

الطلّاب الأكارم

تحيّة وبعد؛ نرجو منكم ملء الاستبانة؛ لأنّ إجاباتكم ستُسهمُ في دفع البحث العلميّ إلى الأمام، متوخّين الدقّة والحياد؛ حِرصاً منكم على الأمانة العلميّة. ونؤكّد لكم أنّ المعلوماتِ التي ستُزوّدوننا بها ستُستخدم بسريّة تامّة ولأغراض البحث العلميّ فقط.

المحور الأوّل: المعلومات الشخصيّة:							
1.الجنس	ذكر	أنثى					
2.العمر	18	19	20	فوق 20			
3.الحالة الاجتماعيّة	أعزب	متزوّج					
4.الاختصاص الجامعيّ	طبّ	هندسة	تربية	موسيقا			
5.السّنة	الأولى	الثانية					
6.علامة اللغة العربيّة في البكالوريا	بين 160	بين 200 و	بين 240	بين	بين	بين	

[1] امطانيوس ميخائيل، صـ 107.

العلميّ	و200	240	و280	280 و 320	320 و360	360 و400
7.علامة اللغة العربيّة في البكالوريا الأدبيّ	بين 300 و350	بين 350 و400	بين 400 و450	بين 450 و500	بين 500 و550	بين 550 و600
8.هل تحبّ المطالعة؟	كثيراً	قليلاً	أبداً			
9.هل تقرأ كتباً من غير اختصاصك؟	دائماً	كثيراً	أحياناً	نادراً	أبداً	
10.هل تستعين بـ google ووسائل التكنولوجيا الحديثة في الكتابة الإنشائيّة؟	دائماً	كثيراً	أحياناً	نادراً	أبداً	
11.هل تعرف ترتيب اللغة العربيّة بالنسبة إلى لغات العالم من حيث عدد مستخدميها؟	نعم	لا	لا أهتمّ			
12. هل تقدّر جهود العلماء الأوائل في الحفاظ على اللغة العربيّة؟	نعم	لا	لا أهتمّ			
13. هل تعرف الغاية من تدريس اللغة العربيّة في منهاجك الجامعيّ؟	الغاية الحفاظ على اتّصالي بلغتي في المستوى الجامعي	لا رابط بين اللغة العربيّة واختصاصي	لا داعي لوجودها في المنهاج الجامعي	لا أهتمّ للغة العربيّة		

المحور الثاني: صعوبات تتعلّق بالطّالب:	أوافق بشدّة	أوافق	مُحايد	لا أوافق	لا أوافق بشدّة
1- يؤثّر ضعف التأسيس المدرسيّ في اللغة العربيّة، في انخفاض مستوى الطّالب فيها في الجامعة.					
2- يؤثّر عدم الاهتمام بالقراءة والمطالعة في انخفاض مستوى الطّالب في اللغة العربيّة في الجامعة.					
3- تؤثّر الأسرة التي لا تشجّع أولادها على القراءة والمطالعة تأثيراً سلبيّاً في تنمية قدراتهم اللغوية.					
4- يؤثّر ارتفاع التّحصيل العلميّ للوالدين في تنمية لغة أطفالهما.					
5- تؤثّر الاضطرابات الأسريّة سلباً على قدرات الأطفال اللغويّة.					
6- تنتج الأسرة المنغلقة اجتماعيّاً أطفالاً خجولين لغويّاً.					
7- تُبطئ عدم مشاركة الوالدين أطفالهما في الحوار النموَّ اللغويّ للطفل.					
8- تؤثّر الحرب في سورية سلباً على اهتمام الطالب بلغته.					
المحور الثّالث: صعوبات تتعلّق بالمُدرِّس:	أوافق بشدّة	أوافق	مُحايد	لا أوافق	لا أوافق بشدّة
1- انخفاض المستوى العلميّ وقلّة الخبرة في التّدريس.					
2- افتقاد الشخصيّة الجذّابة المُحبَّبة من قبل الطلّاب.					
3- كِبَر عُمر المُدرّس وبُعده عن فئة الشباب.					
4- عدم اعتماد أسلوب مناسب لمستويات الطلّاب المختلفة.					
5- انعدام ثقة المُدرّس بقدرات الطلّاب في اللغة العربية.					

6- التدريس طلباً للعمل وليس حُبّاً بالمهنة.					
المحور الرّابع: صعوبات تتعلّق بإدارة الجامعة:	أوافق بشدّة	أوافق	مُحايد	لا أوافق	لاأوافق بشدّة
1- تهميش مادة اللغة العربيّة لحساب المواد الأُخرى.					
2- تحديد مواعيد محاضرات اللغة العربيّة في أوقات غير مناسبة.					
3- تعيين المدرّسين استناداً إلى معايير غير الكفاءة والخبرة.					
المحور الخامس: صعوبات تتعلّق بالبيئة المُحيطة:	أوافق بشدّة	أوافق	مُحايد	لا أوافق	لا أوافق بشدّة
1- مزاحمة اللهجة العاميّة اللغة العربيّة الفُصحى في ميادين الحياة اليوميّة.					
2- غزو اللغة الإنكليزيّة المجتمع العربي في الإعلام والتلفاز ووسائل التكنولوجيا.					
3- غزو اللغات الأخرى المجتمع العربي من أجل الهجرة.					
4- دور وسائل الإعلام العربيّة في إشاعة الأخطاء اللغوية بسبب عدم مراعاتها قواعد اللغة السليمة.					
5- انتشار الجهل والأُمّيّة في بعض المجتمعات ممّا يؤدّي إلى عدم فهم اللغة الفُصحى					
6- تأثير الظروف المعيشيّة الصعبة على السويّة العلميّة عموماً، واللغة العربيّة خصوصاً.					
المحور السّادس: صعوبات تتعلّق بالمقرّر:	أوافق	أوافق	مُحايد	لا	لا أوافق

	بشدّة			أوافق	بشدّة
1- كثافة المقرّر تنعكس سلباً على الطالب.					
2- عدم ملاءمة النصوص المُختارة الاختصاصَ الجامعيّ.					
3- عدم ملاءمة الموضوعات المختارة ميولَ الطلبة.					
4- غلبة الجانب النحويّ على الجوانب الأُخرى.					
5- عدم انتظام توزّع المادة في الكتاب المقرّر.					
6- عدم انسجام مفردات المقرّر مع مهارات اللغة العربيّة الأساسيّة.					
7- عدم التجديد في المقرّر وتكرار ما أُخذ في السنوات المدرسيّة.					
8- اعتماد طريقة السّرد في شرح القواعد.					
9- عدم تحقيق غاية التواصل، وذلك بإغفال التعبير إغفالاً تامّاً.					
10- قتل الجانب الإبداعي لدى الطالب.					
11- الافتقاد إلى عنصر الجذب في الطباعة والتنسيق الفنّيّ.					

ثانياً: الاستبانة الإلكترونيّة:

-

- نتائج الاستبانة:

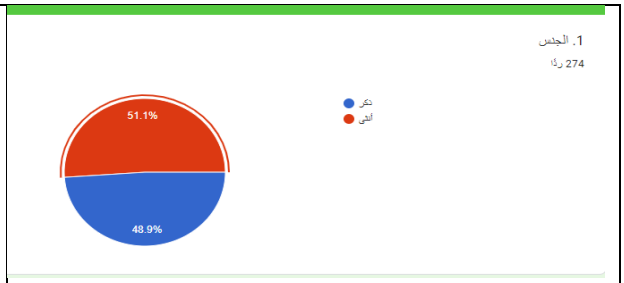
- المحور الأوّل: القسم الأوّل: تضمّن المحور الأوّل معلومات شخصيّة لمالئ الاستبانة: الجنس والعمر والاختصاص الجامعيّ والسّنة والحالة الاجتماعيّة.

- كما يُلاحظ، الجنسان متساويان تقريباً، والعمر في الغالب فوق العشرين عاماً، لأنّ الطلّاب المجيبين في السنوات الثانية فما فوق.

- وكما هو واضح كان الإقبال من الكليّات العلميّة أكثر منه في الأدبيّة وذلك إلى سببين:

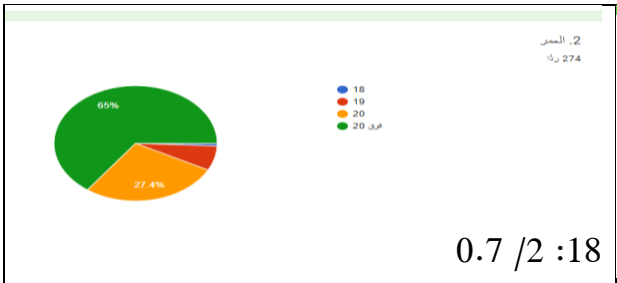
1- أنّ الطلّاب في كليّة الطبّ والهندسة أكثر عدداً من طلّاب التربيّة والموسيقا.

2- إقبال الطلّاب على اللغة العربيّة في الطبّ فاق الكليّات جميعاً، إذ يُعدّ هؤلاء المادّة مادّة معدّل، وهم متفوّقون فيها أساساً، ممّا شجّع نفسيّاً على الإقبال على ملء الاستبانة لديهم مقارنة بالكلّيّات الأُخرى؛ كالموسيقا التي لا ينجح من طلّابها في المادة سوى المحظوظين.



الإناث: 141/ 51.1%

الذكور: 134/ 49.9%

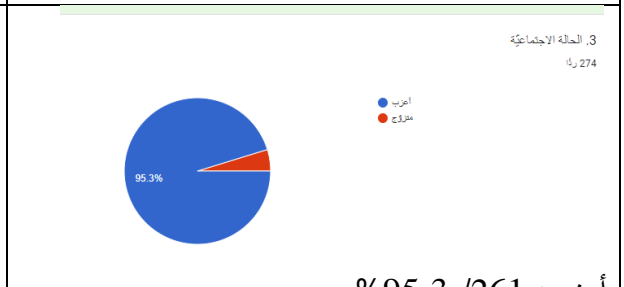


18: 2/ 0.7

19:19/ 9.6%

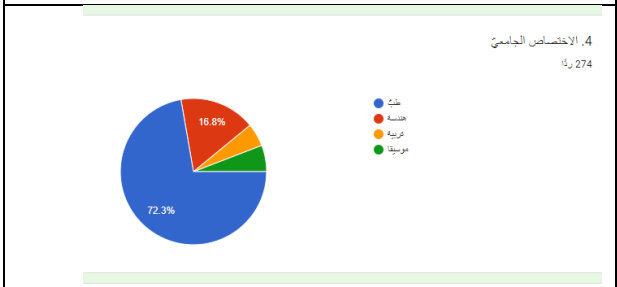
20: 75/ 27.4%

فوق 20: 178/ 65%



أعزب: 261/ 95.3%

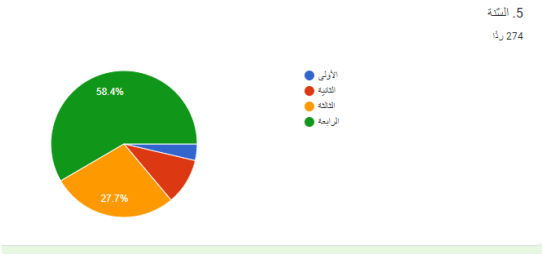
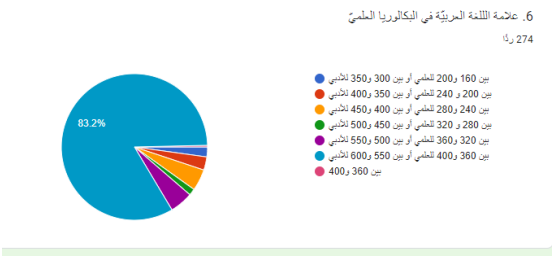
متزوّج: 13/ 4.7%



طبّ: 198/ 72.3%

هندسة: 46/ 16.8%

تربية: 14/ 5.1%

	موسيقا: 16/ 5.8%
	
الأولى: 10/ 3.6% الثانية: 28/ 10.2% الثالثة: 76/ 27.7% الرابعة: 160/ 58.4%	طلّاب الطبّ نالوا العلامة الأعلى وهي بين 360 و400 من 400 في مادة اللغة العربيّة.

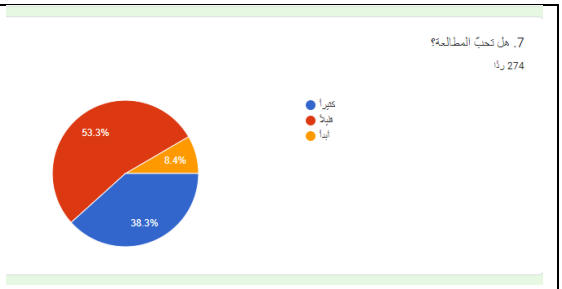
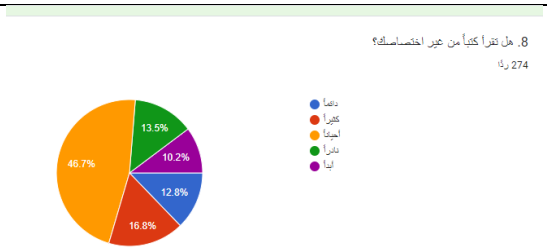
- القسم الثاني: تضُمّن الصعوبات التي تتعلّق بالطالب بشكل غير مباشر تحت بند المعلومات الشخصيّة كالسؤال عن علامة الطالب في اللغة العربيّة في البكالوريا، وإقباله على المطالعة، وقراءته كتباً من غير اختصاصه، واستعانته بوسائل التكنولوجيا في الكتابة الإنشائيّة، ومعرفته لمرتبة اللغة العربيّة من حيث عدد متحدّثيها في العالم، وتقديره لجهود العلماء في الحفاظ عليها.
- كانت إجابات طلاب التربية والموسيقا لعلامة اللغة العربيّة في البكالوريا تدور في فلك الاختيارات الأولى وهي العلامات الأكثر تدنّياً في المادة، وكذلك طلاب الهندسة الذين سجلوا علامات متوسطة فيها، بينما استفرد طلّاب كليّة الطب بالعلامات العالية فيها.
- وقد سجّل معظم الطلّاب على اختلاف اختصاصاتهم إجابة "قليلاً" للمطالعة، بينما من أجاب بـ "كثيراً" اقترنت إجابته بـ "كثيراً" أيضاً للقراءة من غير اختصاصه، ونسبة هؤلاء القارئين إلى اختصاصاتهم من الطبّ والهندسة متقاربة جداً.
- والأغلبيّة من جميع الاختصاصات أجابت بـ "أحياناً" للقراءة من كتب من غير اختصاص، ولاستعانتهم بـ "Google" لكتابة المواضيع الإنشائيّة.

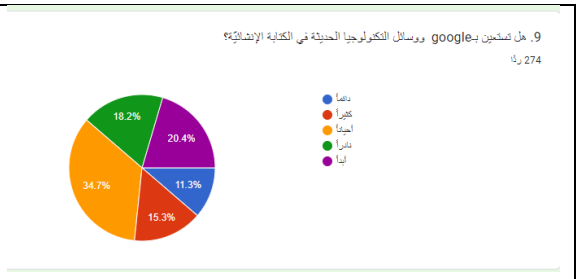
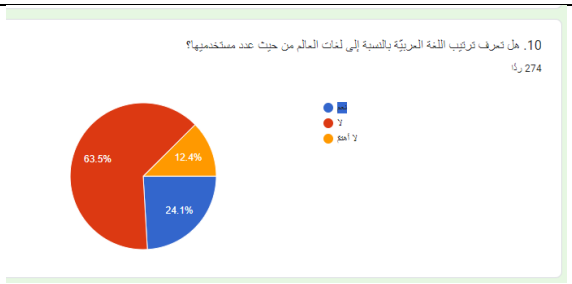
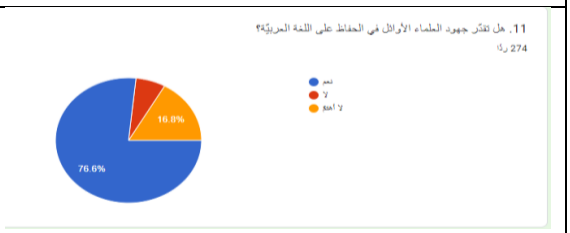
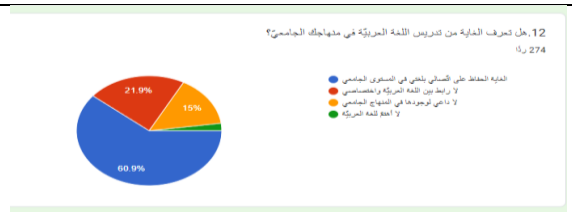
- وتجدر الإشارة إلى تنوّع الإجابات الأخرى لدى الاختصاص الواحد، فمن الطبّ من أجاب على السؤال الأخير مثلاً بـ "دائماً" و "كثيراً" و "نادراً" وأبداً. وكذلك الأمر بالنسبة إلى الاختصاصات الأخرى والإجابات الأخرى.

- أظهرت الإجابات التي تتعلّق بمكانة اللغة العربيّة وتقدير جهود علمائها، وسبب وجودها في المناهج لغير المختصّين تناقضاً مثيراً للاستغراب؛ فالغالبيّة لا يعرفون مكانة اللغة العربيّة بالنسبة إلى باقي اللغات، وفي الوقت نفسه يقدّرون جهود العلماء في الحفاظ عليها، ويعرفون أنّ الهدف من وجودها هو الحفاظ على اتّصالهم بلغتهم؛ ولهذا التناقض أحد التفسيرين:

1- إمّا أنّهم فعلاً لا يعرفون ترتيب اللغة رغم تقديرهم إيّاها.

2- وإمّا أنّ إجابة "نعم" كانت موحيّة لهم لاختيارها في السؤال عن تقدير جهود العلماء.

	
كثيراً: 23/ 8.4%	دائماً:35/ 12.8%
قليلاً:146/ 53.3%	كثيراً: 46/ 16.8%
أبداً: 105/ 38.3%	أحياناً: 128/ 46.7%
	نادراً: 37/ 13.5%
	أبداً: 28/ 10.2

 دائماً: 31/ 11.3% كثيراً: 42/ 15.3% أحياناً:35/ 34.7% نادراً: 50/ 15.2% أبداً: 56/ 20.4%	 نعم: 66/ 24.1% لا: 174/ 63.5% لا أهتمّ: 34/ 12.4%
 نعم: 210/ 76.6% لا: 18/ 6.6% لا أهتمّ: 46/ 16.8%	 الحفاظ على اتّصالي بلغتي في المستوى الجامعي: 167/ 60.9% لا رابط بين اللغة العربيّة واختصاصي: 60/ 21.9% لا داعي لوجودها في المنهاج الجامعي: 41/ 15% لا أهتمّ للغة العربيّة: 6/ 2.2%

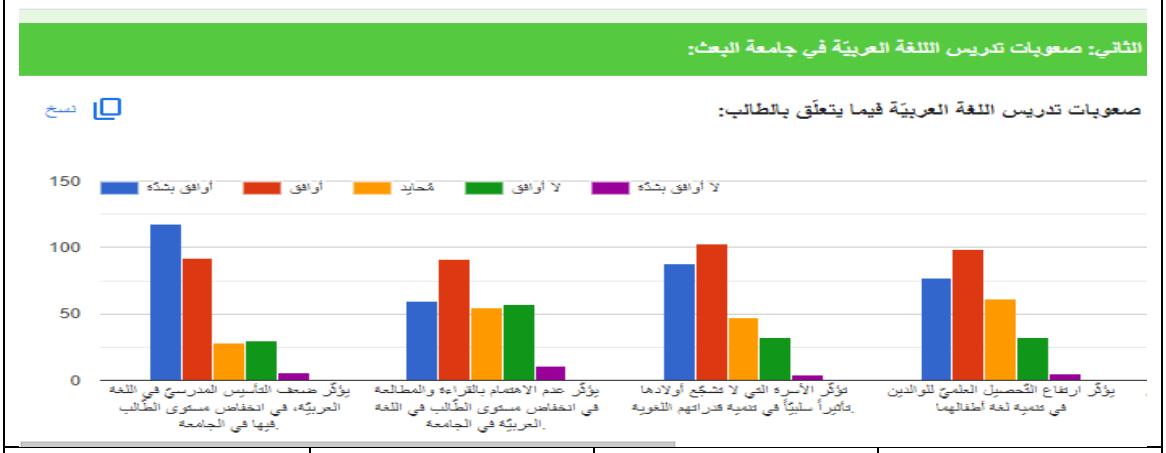
المحور الثاني: الصعوبات التي تتعلّق بالطالب:

استُكملت المعلومات الخاصّة بالصعوبات المتعلّقة بالطالب في هذا المحور، وكانت الأسئلة حول ضعف التأسيس المدرسيّ وعن أثر المطالعة، وحالة الحرب في بلادنا، وخصصتُ خمسة أسئلة لأثر الأسرة في النموّ اللغوي للابن، فكانت الإجابات على الشكل الآتي:

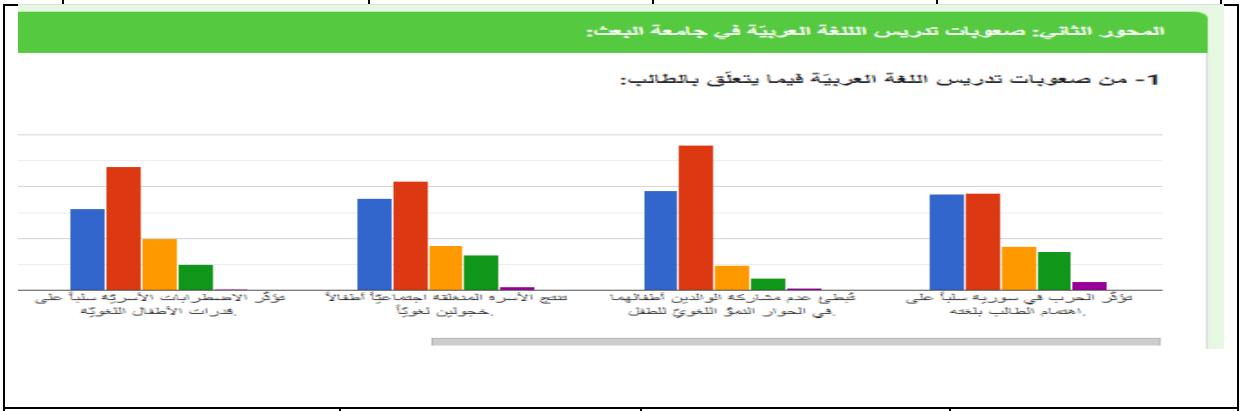
- استقرّ أغلب الطلّاب على اختياري "أوافق" و "أوافق بشدّة" لأغلب البنود، ما عدا بند أثر المطالعة في لغة الطالب، إذ جاءت الإجابات فيه متباينة، وذلك يعود إلى:

1- أنّ الطلّاب الذين لم يوافقوا على تأثير المطالعة في اللغة العربيّة للطالب هم نفسهم الذين لا يحبّون القراءة إذ اختاروا "أحياناً" في القسم السابق، وكانوا قليلاً ما يقرؤون من غير اختصاصهم، بغضّ النّظر إن كانوا يستعينون بالتكنولوجيا للكتابة، أم لا يهتمّون للغة أصلا ولا يستخدمون التكنولوجيا.

2- وأنّ الطلّاب الآخرين الذي لم يوافقوا أيضاً على أثر المطالعة في اللغة، هم من طلّاب الطبّ، وهم قد يقرؤون وقد لا يقرؤون لكنّ غالبيّتهم لا يستعين بالتكنولوجيا عند الكتابة، والمُرجّح أنّ هؤلاء يرون أنّ تفوّقهم في اللغة ناتج من اجتهادهم في الدراسة ولا دور للمطالعة فيه، ربّما يعدّونها وسيلة تسلية فقط!



أوافق بشدّة:77	أوافق بشدّة:88	أوافق بشدّة:60	أوافق بشدّة: 118
أوافق: 99	أوافق:103	أوافق:91	أوافق: 92
مُحايد:61	مُحايد:47	مُحايد:55	محايد:28
لا أوافق:32	لا أوافق:32	لا أوافق:57	لا أوافق:30
لا أوافق بشدّة: 5	لا أوافق بشدّة:4	لا أوافق بشدّة:11	لا أوافق بشدّة:6

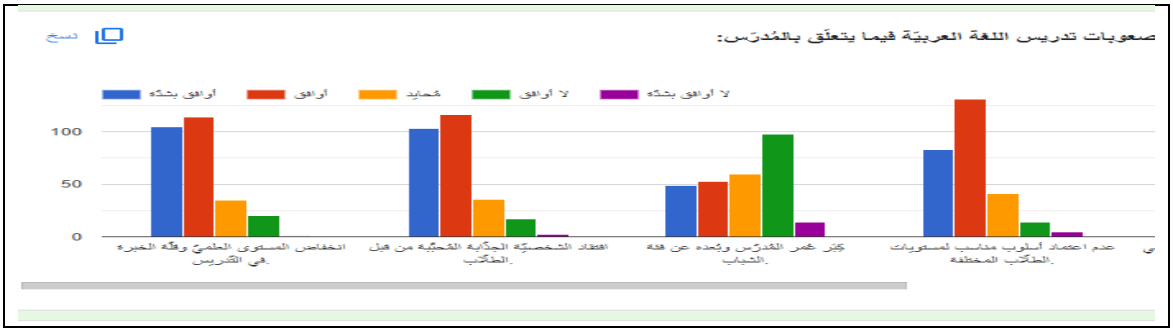


أوافق بشدّة:93	أوافق بشدّة:96	أوافق بشدّة:89	أوافق بشدّة:79
أوافق:94	أوافق:140	أوافق:105	أوافق:119

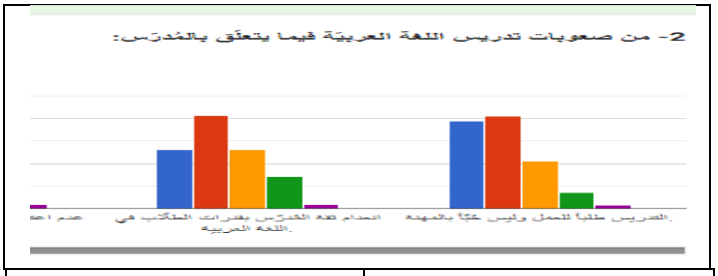
مُحايد:43 لا أوافق:37 لا أوافق بشدّة:8	مُحايد:24 لا أوافق:12 لا أوافق بشدّة:2	مُحايد:43 لا أوافق:34 لا أوافق بشدّة:3	مُحايد:50 لا أوافق:25 لا أوافق بشدّة:1

المحور الثالث: الصعوبات التي تتعلّق بالمدرّس:

- وافق الطلّاب في مختلف اختصاصاتهم على بنود هذا المحور، مع الإشارة إلى الموافقة العُظمى في بند "عدم امتلاك المدرّس الأسلوب المناسب للمستويات المختلفة."
- بينما البند المتعلّق بكبر سنّ المدرّس تفاوتت فيه الآراء، ومالت الغالبيّة إلى عدم الموافقة عليه بوصفه صعوبةً على عكس ما كان متوقّعاً.



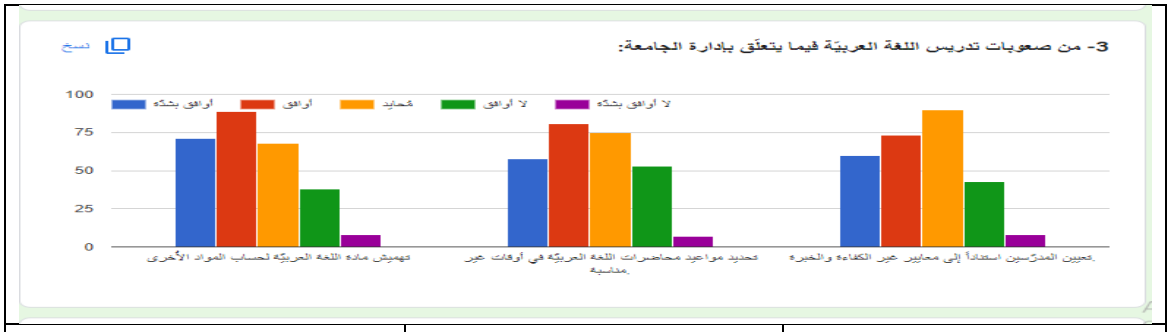
أوافق بشدّة:83 أوافق:131 مُحايد:41 لا أوافق:14 لا أوافق بشدّة:5	أوافق بشدّة:49 أوافق:53 مُحايد:60 لا أوافق:98 لا أوافق بشدّة:14	أوافق بشدّة:103 أوافق:116 مُحايد:36 لا أوافق:17 لا أوافق بشدّة:2	أوافق بشدّة:105 أوافق:114 مُحايد:35 لا أوافق:20 لا أوافق بشدّة:0



أوافق بشدّة:97	أوافق بشدّة:65
أوافق:102	أوافق:103
مُحايد:53	مُحايد:65
لا أوافق:18	لا أوافق:36
لا أوافق بشدّة:4	لا أوافق بشدّة:5

المحور الرابع: الصعوبات التي تتعلّق بالجامعة:

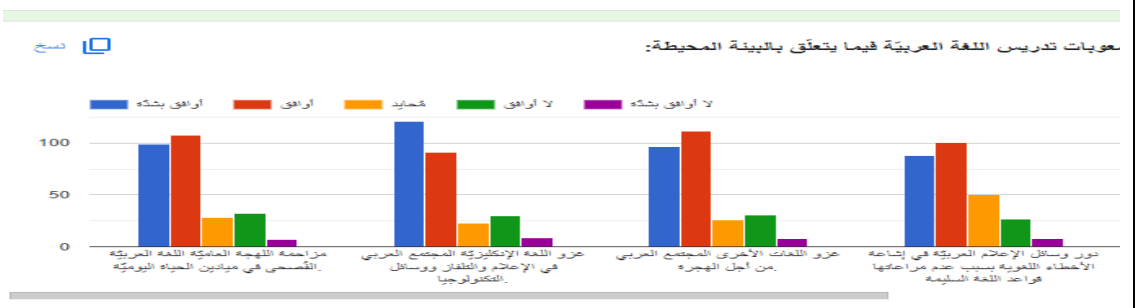
- تباينت الآراء في بنود هذا المحور، وتذبذبت بين احتمالات "أوافق" و"محايد" و"لا أوافق" مع الإشارة إلى أنّ العدد الأكبر من الموافقات كان على بند تهميش اللغة العربيّة لحساب الموادّ الأخرى.
- أمّا البند المتعلّق بتعيين المدرّسين فجاءت الإجابات في أغلبها لاختيار "محايد" بينما وافق الطلّاب عن معظم البنود في محور صعوبات تتعلّق بالمدرّس؛ فالمُستنتَج أنّهم موافقون على أنّ تلك البنود تشكّل صعوبات في تدريس المادة، ولكنّهم لا يجدونها في كلّ المدرّسين، وتلك إشارة إلى تفوّق أغلب المدرّسين في تدريس المادة، واكتسابهم استحسان الطلّاب.



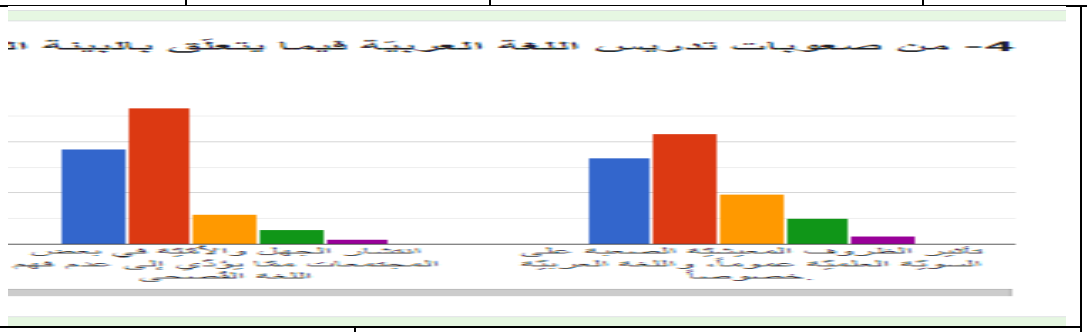
أوافق بشدّة:60	أوافق بشدّة:58	أوافق بشدّة:71
أوافق:73	أوافق:81	أوافق:89
مُحايد:90	مُحايد:75	مُحايد:68
لا أوافق:43	لا أوافق:53	لا أوافق:38
لا أوافق بشدّة:8	لا أوافق بشدّة:7	لا أوافق بشدّة:8

المحور الخامس: صعوبات تتعلّق بالبيئة المحيطة:

نلحظ الإجابات بغالبيّة عُظمى لكلّ البنود المتعلّقة بالبيئة، وهذا أمر جيد؛ إذ يبدأ حلّ المشكلة من الشعور بالمشكلة.



أوافق بشدّة:88	أوافق بشدّة:97	أوافق بشدّة:121	أوافق بشدّة:99
أوافق:101	أوافق:112	أوافق:91	أوافق:108
مُحايد:50	مُحايد:26	مُحايد:23	مُحايد:28
لا أوافق:27	لا أوافق:31	لا أوافق:30	لا أوافق:32
لا أوافق بشدّة:8	لا أوافق بشدّة:8	لا أوافق بشدّة:9	لا أوافق بشدّة:7



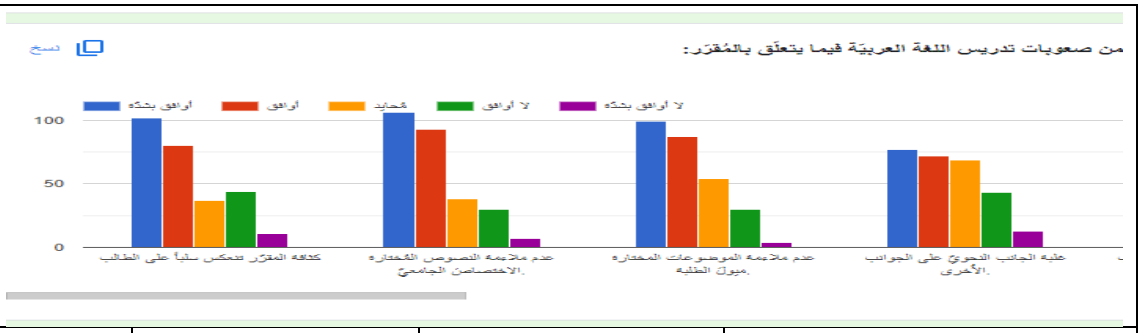
أوافق بشدّة:84	أوافق بشدّة:93
أوافق:108	أوافق:133
مُحايد:49	مُحايد:29
لا أوافق:25	لا أوافق:14
لا أوافق بشدّة:8	لا أوافق بشدّة:5

المحور السادس: الصعوبات التي تتعلّق بالمقرّر:

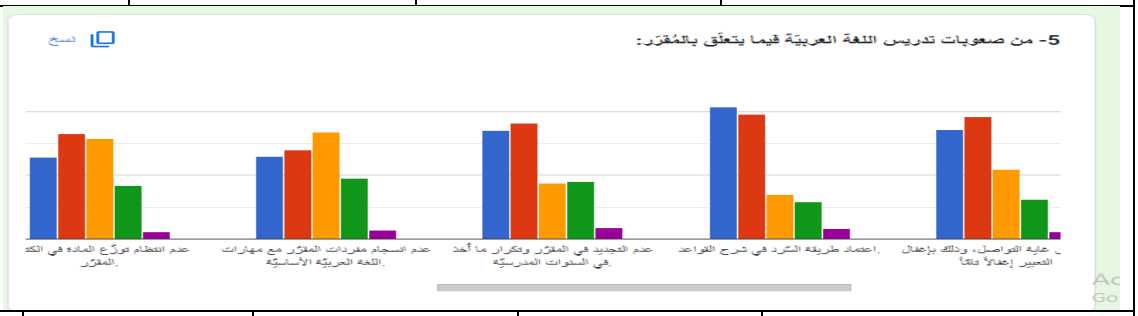
1. اختار الطلّاب "موافق" و "مولفق بشدّة" على أغلب البنود، وتذبذبت الآراء فيما بينهم حول ثلاثة بنود؛ هي: "غلبة الجانب النحويّ على الكتاب"؛ والتعليل هو أنّ الطلّاب الضعاف في اللغة هم من أحسّ بثقل النحو فاختاروا "أوافق بشدّة" أو "أوافق"، بينما اختارالطلاب المتفوّقون البارعون في النّحو الذين شعروا بالمتعة لمراجعة القواعد التي أخذوها سابقاً، "لا أوافق بشدّة" أو "لا أوافق" لأن النحو بالنسبة إليهم ليس من ضمن الصعوبات.

2. و الأمر نفسه ينطبق على بند "عدم انتظام توزيع المادة" في حين أنّ اختيار "محايد" قد تنوّعت فيه الاختصاصات.

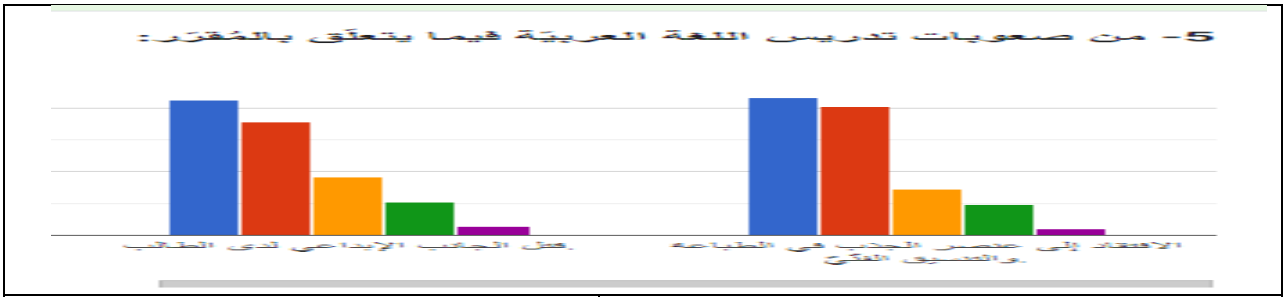
3. وقد تساوت الإجابات تقريباً بين "موافق" من جهة، و"محايد" و"غير موافق" من جهة أخرى على بند "عدم انسجام مفردات المقرّر مع مهارات اللغة الأساسيّة" والمرجّح أنّ الغالبيّة لم يفهموا المقصود من البند تماماً، فأجابوا كيفما اتّفق، أو أنّ الطلّاب فعلاً منقسمون بين مؤيّد ومعارض.



أوافق بشدّة:77	أوافق بشدّة:99	أوافق بشدّة:106	أوافق بشدّة:102
أوافق:72	أوافق:87	أوافق:93	أوافق:80
مُحايد:69	مُحايد:54	مُحايد:38	مُحايد:37
لا أوافق:43	لا أوافق:30	لا أوافق:30	لا أوافق:44
لا أوافق بشدّة:13	لا أوافق بشدّة:4	لا أوافق بشدّة:7	لا أوافق بشدّة:11



أوافق بشدّة:86	أوافق بشدّة:104	أوافق بشدّة:85	أوافق بشدّة:65	أوافق بشدّة:64
أوافق:96	أوافق:98	أوافق:91	أوافق:70	أوافق:83
مُحايد:55	مُحايد:35	مُحايد:44	مُحايد:84	مُحايد:79
لا أوافق:31	لا أوافق:29	لا أوافق:45	لا أوافق:48	لا أوافق:42
لا أوافق بشدّة:6	لا أوافق بشدّة:8	لا أوافق بشدّة:9	لا أوافق بشدّة:7	لا أوافق بشدّة:6



أوافق بشدّة:108	أوافق بشدّة:106
أوافق:101	أوافق:89
مُحايد:36	مُحايد:46
لا أوافق:24	لا أوافق:26
لا أوافق بشدّة:5	لا أوافق بشدّة:7

3- مقابلة مدرّسي مقرّر اللغة العربيّة للطلّاب غير المختصّين في جامعة البعث:

أُجريت المقابلة عن بُعد مع ثمانية مدرّسين استجابوا للدعوة إليها، ودارت حول الكتاب المقرّر في جامعة البعث، وهو "اللغة العربيّة لغير المختصّين ولطلاب برامج التعليم المفتوح" وركّزت أسئلتها على المحاور المهمّة في الكتاب خاصّة، وعمليّة تدريس اللغة العربيّة لغير المختصّين عامّةً، وهي:

1- ما إيجابيّات الكتاب وسلبيّاته؟

2- ما اقتراحاتك لتعديل الكتاب؟

3- ما إضافاتك، بحسب خبرتك في تدريس غير المختصّين؟

4- ما رأيك في توحيد الكتاب لكلّ الاختصاصات في الجامعة –ماعدا اختصاص اللغة العربية طبعاً؟

5- ما رأيك في توحيد الأسئلة لكلّ الاختصاصات في الجامعة؟

الإجابات: أدلى كلّ من المدرّسين بإجاباته وفقاً لخبرته في تدريس الطلّاب غير المختصّين باللغة العربيّة، وتعامله مع كلّ من الطلّاب والكتاب المقرّر، وبعد أخذ الإجابات جميعها عن كلّ سؤال وتصنيفها، أخرجها البحث بالشكل الآتي:

السؤال الأوّل:

إيجابيّات الكتاب:

- الكتاب شامل لقواعد اللغة من النّحو والصرف والإملاء.
- مباحث الكتاب النحوية والصرفيّة مكررة من المرحلة الإعداديّة والثانويّة وهذا عامل سهولة للطالب.
- معلومات الكتاب مناسبة جدّاً لغير المختصّين وتمكّنهم من الإلمام بقواعد اللغة العربيّة.
- مُركّز.
- سهل يخلو من الصعوبة.
- ويحتوي على نصوص من التراث العربيّ.
- مرتّب ترتيباً ممتازاً يسهّل الدراسة.
- شامل لكلّ المفردات اللازمة للطالب ليكتب كتابة صحيحة.
- مبسّط بعيد عن التعقيد.
- القواعد مدعّمة بالأمثلة والشواهد.
- الأمثلة بسيطة.
- الأمثلة متسلسلة تساعد على الفهم.
- غنيّ بالتدريبات والتطبيقات على القاعدة.

سلبيّات الكتاب:

- كثرة الأخطاء الشائعة.
- تعليل الأخطاء الشائعة.
- عدم وجود الحالات الشاذّة للهمزة المتوسّطة.
- فيه بعض الحشو والتفصيلات في نهاية كلّ بحث؛ مثل: ملحقات كان وأخواتها، وملحقات إنّ وأخواتها.
- بعض القواعد تخصّصيّة ومتشعّبة جداً بالنسبة لطلّاب الفروع العلميّة؛ فلا تفيدهم في اختصاصاتهم، بل على العكس تشكّل عبئاً وضياعاً للوقت.
- الاعتماد على الكتاب فقط في التدريس.

- مكتوب بلغة جافّة تولّد صعوبة في فهم محتواه.

السؤال الثاني: اقتراح تعديلات:

- إعادة هيكلة الكتاب من جديد طريقةً وأسلوباً ومنهجاً.
- اختصار التفصيلات الزائدة في مباحث النحو، مثل: نصب الفعل المضارع بأن المضمرة وجوباً.
- تعديل مبحث البناء والإعراب ؛ فهو مرتّب بحسب علامات الإعراب؛ فمثلاً علامات الرفع: الواو في جمع لمذكّر السّالم والأسماء الخمسة، والألف في المثنّى...بينما كان الكتاب الأقدم، قد صنّف العلامات إلى أصليّة وفرعيّة، وبدأ بالعلامات بحسب ترتيبها؛ المثنى بكل علاماته، ثمّ جمع المؤنث السالم وهكذا... والطريقة القديمة أقرب لذهن الطالب؛ لأنّه يعرف المثنّى وعلامة رفعه ونصبه على سبيل المثال.
- وضع نموذج امتحانيّ بعد كلّ عدّة مباحث ليسترشد به الطالب للامتحان.
- الاختصار قليلاً من المباحث؛ مثل التوابع، وبعض قواعد الإملاء كقاعدة رسم الألف من دون لفظها، ولفظها من دون رسمها، واللام الشّمسيّة والقمريّة.
- اختصار النصوص النثريّة في آخر الكتاب.
- توفير مصادر إضافيّة للاستعانة بها مثل بعض المقالات أو الكتب وغيرها.
- وضع قصائد تناسب كلّ اختصاص من الاختصاصات العلميّة في الجامعة.
- وضع كتاب خاص لكلّ اختصاص؛ فالهندسات وغيرها من الفروع العلميّة لا تحتاج هذا الكمّ الهائل من القواعد، بينما كلّيات الحقوق والتربية يجب أن يُدرّس فيها الكتاب كاملاً أو يقسم على سنوات الدّراسة كلّها كي يبقى الطالب على اتّصال بالمعلومات، لأنّ مجال هذه الاختصاصات يستوجب المعرفة الكاملة بالقواعد النحويّة والصرفيّة والإملائيّة والأخطاء الشائعة.

السؤال الثّالث: الإضافات:

- إضافة بعض المباحث الصرفيّة مثل الإعلال والإبدال، وبخاصّة أنّ الطالب قد تعلّمها سابقاً.
- إضافة جانب تطبيقيّ للكتاب؛ يجعل الطّالب يعتمد الطريقة الاستنتاجيّة مثلاً، فتزيد مهارته اللغويّة وتثريها.

- وضع المباحث كلّ في اختصاصه، فتجمع الاختصاصات المتشابهة أربعة أو خمسة ويوضع لها كتاب؛ فمثلاً الهندسات تجمع في كتاب يُعرّف في نهاية الكتاب ببعض المقالات التراثيّة بالهندسة عند العرب مثلاً، ببعض إنجازات العرب في الهندسة المدنية أو المعماريّة، مع إرفاق بعض المقالات العلميّة التي تخصّ هذا الفرع، وفي كليّة العلوم نضع مثلا نصوص في منظومات ترائيّة في الكيمياء أول الرياضيات.. وهكذا.
- إضافة معجم لغويّ مفصّل يحتوي كلّ المصطلحات الخاصّة بهذا الفرع، وجعل اللغة العربيّة لغة عربيّة طبّيّة، أو لغة عربيّة هندسيّة، تماماً كما يدرس هؤلاء اللغة الإنكليزيّة الطبّية والإنكليزيّة الهندسيّة...
- جعل الكتاب في جزأين، جزء عامّ للقواعد، يكون لكلّ الاختصاصات، وملحق من أربعين أو خمسين صفحة، يكون خاصّاً بكلّ اختصاص على حدة، يحتوي على بعض النصوص التراثيّة لهذا الفرع أو المقالات العلميّة.
- الاهتمام بالتعبير الأدبيّ.
- إضافة بحث لتعليم صوغ الخطابات والكتب الرّسميّة والتقارير لأنّ أغلب الخرّيجين يمتهنون أعمال مكتبيّة.
- التركيز على فنّ المقالة للأفرع الأدبيّة كالتربية والفلسفة والحقوق.
- احتواء الكتاب على نصوص نثريّة أكثر من القصائد لأنّ الشعر له طبيعة خاصّة من الناحية التحليليّة، وتطبيق النحو عليه فيه شيء من الصعوبة على غير المختصّين باللغة العربيّة بخلاف النثر الذي يكون أسلس وأسهل وأقرب إلى الفهم.

السّؤال الرابع: توحيد الكتاب لكلّ الاختصاصات:

- يمكن توحيد الكتاب ولكن من الأفضل توفير كتاب لكلّ اختصاص يركّز على مفرداته ومصطلحاته.
- توحيد الكتاب يسهّل عمليّة التعلّم.
- توحيد الكتاب مناسب وأكثر ملاءمة للدّارسين.
- توحيد الكتاب فكرة جيّدة لتحقيق سويّة واحدة بين الطلّاب في مختلف الفروع.
- توحيد الكتاب أو تخصيصه في الاختصاصات المختلفة، يعود إلى احتياجات المتعلّمين وميولهم، وظروفهم.

- توحيد الكتاب لجميع الاختصاصات أدّى إلى إهمال التخصيص؛ فهو يحتوي على نصّ للحقوق، نصّ للآداب، وعلى هذا المنوال من التنويع، وهذا يؤدّي إلى إهمال بعض الفروع العلميّة؛ فمثلاً في كليّة العلوم يمكن وضع نصوص ترائيّة في الكيمياء أو الرياضيات أو غيرها.
- توحيد الكتاب أمر غير صائب لأنه لا يراعي الحاجات اللغويّة الخاصّة لكلّ فرع.

السّؤال الخامس: توحيد الأسئلة لكل الاختصاصات :

- توحيد الكتاب يستدعي توحيد الأسئلة، والكتاب غير الموحّد يستدعي اختلاف الأسئلة، فالأمر منوط بطبيعة الكتاب موحّد أو مختلف.
- من الممكن وضع الأسئلة من قبل المدرّس، ولكن الأفضل أن تكون الأسئلة مركزيّة حتى يتمّ ضبط الأسئلة ومنع التّلاعب.
- توحيد الأسئلة مناسب وأكثر ملاءمة للدّارسين.
- يجب أن تكون الأسئلة موضوعيّة وغير مؤتمتة؛ لأنّ الأسئلة المؤتمتة تدمّر الطالب.
- توحيد الأسئلة يقلل من أهمية المدرّس ومن إبداعه.
- توحيد الأسئلة يسهّل عمليّة التصحيح ويخلق تجربة موحّدة للدّارسين، وتنويع الأسئلة يلبّي احتياجات الدّارسين ومتطلّباتهم الخاصّة.
- الرأي في عدم توحيد الكتاب يستوجب حكماً عدم توحيد الأسئلة.
- توحيد الأسئلة ينعكس سلباً على حضور الطلّاب وفاعلّيّتهم في أثناء المحاضرة؛ كونهم يعلمون أنّ من يضع الأسئلة ليس مدرّسهم.
- توحيد الأسئلة يجعلها تخضع للعامل الشخصيّ والمزاجيّ لواضعها.
- توحيد الأسئلة مريح بالنسبة للمدرّس.

4- مقابلة أحد مؤلّفي الكتاب:

الموضوع: كانت نتائج استبانة الطلّاب غير المختصّين حول تدريسهم اللغة العربيّة عامّة ومقرّر اللغة العربيّة لغير المختصّين خاصّة، المحور الأوّل للمقابلة، أمّا الثاني فكان إجابات المدرّسين في مقابلاتي معهم حول الكتاب.

الإجابات: بدايةً، في السلّبيات؛ فيما يتعلّق بكثرة الأخطاء الشائعة وتعليلاتها، أكّد المؤلّف أنّ التلوث اللغوي المستشري بين الطلاب وانحدار الأداء اللغويّ الفصيح هو ما أدّى إلى كثرة هذه الأخطاء، ومن حيث المنهاج، هي غير مطلوبة جميعاً وإنما يُقتصر على الأكثر أهمّية.

ومن جانب كثرة التفصيلات، فرأى أنّه يمكن تخفيفها من الكتاب وبخاصّة أنّها تخفف أصلاً خلال المحاضرات المعطيّة والتي تدخل في الامتحان.

بينما كان ردّه على موافقة الطلّاب بأغلبيّة عظمى على أنّ ضخامة المقرر صعوبة من صعوبات تدريس اللغة العربيّة، أنّه من غير المعقول تقديم كتاب مُجتزأ فيه المرفوعات دون المنصوبات مثلاً! وأعرب عن استيائه من قرار تحجيم تدريس اللغة العربيّة لغير المختصّين إلى درجة سمّاها "البسترة"؛ فمن مادّة كانت تُدرّس في خمس سنوات لفصلين في السنة الواحدة، إلى مادة مبتورة تدرّس في فصل واحد في السنة الأولى، وهذا الفصل غير كافٍ لتمكين الطلّاب من لغتهم في مستوى أعلى من المستوى المدرسيّ، ورغم أنّه وضع الكتاب بعد هذا القرار إلّا أنّ بتره كما بُترت المادّة أمر غير منطقيّ وغير وارد بالنسبة له.

فالمشكلة إذن ليست في الكتاب ولا في الطلاب!

والسؤال الذي فرض نفسه هو: هل تقدّم أحد بطلب إعادة اللغة العربيّة كما كانت في السابق، في أربع سنوات؟ وكان الجواب: لا أعلم!

ولتلافي هذه الصعوبة المتعلّقة بعدم مناسبة كمّيّة المعلومات للفصل، يقوم الدكتور في كلّ عام بتحديد مباحث محدّدة في الكتاب ليُمتحن بها الطّالب، ولكنّ ما النتيجة؟ النتائج رائعة وخلّابة إلى درجة غير منطقيّة فمعدّلات نجاح الطلّاب تفوق الـ 80% رغم أنّهم لم يحقّقوا الهدف المُراد من الكتاب أصلاً، وهو على لسان الدكتور "أن يستطيع طالب الطبّ أو الحقوق أو التربية... أن يتحدّث بالفصحى المبسّطة وأن يكتب دون أخطاء."

وأردف مُجيباً: "لا تتحقّق هذه الغاية بسبب مزاحمة العامّية واللغات الأخرى اللغة الفصحى؛ فالطالب الذي يحتكّ بلغته الفصحى مدّة ساعة زمنية ويمضي ساعات الأسبوع كاملة يتحدّث ويسمع العامّيّة لن يحقّق الغاية المرجوّة"

- توحيد الكتاب ونصوصه الأدبيّة: كان هناك إجماع تقريباً من قبل المدرّسين على ضرورة فصل الكتاب وتخصيصه للاختصاصات المختلفة وهذا أمر جيّد لكنّ تنفيذه غير مُتاح في ظلّ أزمة تحجيم اللغة في فصل واحد.

أمّا النصوص الأدبيّة المنوّعة فقد أكد بأنّ النصّ مهما كان موضوعه فإنّه مكتوب بالعربيّة الفصحى فهو إذن يؤدّي الغرض من إدراجه في الكتاب، وصرّح بالصعوبات التي واجهته لإيجاد النصوص المتّصلة بكلّ فرع من الأفرع المختلفة "كالمحامي الحقيقي" للحقوق و "الأطبّاء الأدباء" للطبّ وغيرها... كما ضمّن الكتاب معجماً للمصطلحات الطبّية، بمساعدة صديق في كليّة الطبّ، عندما سُئل عن معجمات مصطلحيّة لبقيّة الاختصاصات، أكّد أنّه ليس من اختصاصه الهندسة أو الرياضيات أو غيرها، فيتعذّر عليه القيام بمثل هذا الأمر.

- توحيد الأسئلة: ردّاً على إجابات المدرّسين في هذا الشأن أكّد الدكتور أنّه – قبل أن يضع الكتاب– قد درّس اللغة العربيّة لغير المختصّين، وله خبرة في هذا المجال، كما أنّه مؤلّف الكتاب، وبتعبيره "أهل مكّة أدرى بشعابها" و "مؤلّف الكتاب أدرى بوضع الأسئلة من المدرّسين"، إضافة إلى رغبته في ضبط العمليّة التعلميّة ومنع التلاعب فيها، ومنع الاستفادة الماديّة للمدرّسين ضعاف النفوس الذين _على حدّ تعبيره– "سيحوّلون المادّة إلى دروس خصوصيّة" إن تولّوا وضع الأسئلة – والكلام ليس تعميماً وإنّما موجّه لبعضهم– فتوحيد الأسئلة لمصلحة الطالب في هذا المقام، وهذا ما أكّده معظم المدرّسين في ظلّ توحيد الكتاب.

كلمة أخيرة:

من يقرأ هذا الجانب العمليّ من بدايته حتى هذه المقابلة يستنتج أنّ المشكلة أعمق من برنامج ومقرر! المشكلة في القرارات العُليا في بتر اللغة وحصرها في فصل واحد بينما تدرّس اللغة الإنكليزيّة مثلاً لأربع

سنوات، الأمر الذي يحول دون أيّ تعديل و أية خطوة إيجابيّة لتمكين اللغة لدى الطلّاب الذين هم في النهاية ضحايا العولمة التي تسعى إلى طمس معالم لغتنا العريقة لغة القرآن الكريم.

نتائج البحث وتوصياته:

1- الاهتمام باللغة العربيّة، وجعلها في مواعيد ملائمة للطلّاب.

2- إعادة مادّة اللغة العربيّة كما كانت في السّابق، في أربع سنوات، ولكن على أن تكون لفصل واحد في كلّ سنة.

3- وضع المادة وفق احتياجات الطلّاب في مجالين؛ مجال للاختصاصات الجامعيّة جميعها ما عدا التربية من المختصيّن بالتعليم، ومجالٌ لكليّة التربيّة من المختصين بالتعليم.

4- جعل المقرّر للاختصاصات العامّة ما عدا التربية، كما يأتي:

- الجزء الأوّل من المادّة في كتاب يحوي قواعد اللغة النحويّة والصرفيّة والإملائيّة تدعيماً لمعلوماتهم في المرحلة المدرسيّة وتأسيساً للمادة في المراحل الجامعيّة اللاحقة.
- ثمّ في الأجزاء التالية في السنوات اللاحقة يُركّز على:
  - ربط اللغة بالاختصاص.
  - تدريس اللغة وفق المدخل الوظيفي[1]
  - تدريس اللغة وفق استراتيجيّة النمذجة أو الأنماط.[2]

أوّلا: ربط اللغة بالاختصاص:

أ- لا يكفي وضع معجم مصطلحات خاصّ بكلّ اختصاص، لأنّ المعجم منعزلاً عن السياق لا يحقّق الغاية من وضعه، وهي ربط اللغة بالاختصاص.

ويمكن هنا أن يقترح البحث، إيراد نماذج من نصوص لسياقات ومواقف حقيقيّة، تُوظّف فيها تلك

[1] فاطنة غويرق، عائشة عبيزة، أهميّة المدخل الوظيفي في تنمية مهارات اللغة العربيّة، مجلّة إشكالات في اللغة والأدب، مج11، عدد4، 2022، ص261.

[2] مروة عصام الدين سيّد عبد النبي، استخدام استراتيجيّة النمذجة في تدريس اللغة العربيّة لتنمية بعض مهارات التحدّث، مجلّة البحث في التربية وعلم النفس، مج38، عدد2، أبريل 2023، ص 727-728.

المصطلحات والمفاهيم، على أن تكون لغتها فصيحة عالية المستوى، مع التأكيد على الجانب الوجدانيّ.

مثال: نصّ لاختصاص الطبّ البشريّ، نوعه قصّة قصيرة (مثلاً، تدور أحداثها في مشفى، حالة إسعافيّة، مرض نادر، عوارض محيّرة، منافسة، تراكيب للأدويّة، عمليّات جراحيّة، مختبر)...وغيرها من الأحداث التي تشمل مفاهيم الطب ومصطلحاته، في سياق ممارسة المهنة، بلغة فصيحة عالية المستوى امتدّت لتغطّي المفاهيم الطبيّة والأحاديث اليوميّة على السواء، وهذا ما يضع جسراً واصلاً بين اللغة الفصيحة والحديث اليوميّ.

ولا تعني الفصيحة العالية اللغة المثقلة بالألفاظ الصعبة المعقّدة، وإنّما لغة خفيفة بسيطة ولكن فصيحة لا تخرج على اللسان العربي الأصيل وقواعد اللغة.

وكذلك الأمر لطلّاب الهندسة عمل في شركة هندسية وما فيه من تفصيلات.

ب- تضمين المقرّر مقالة علميّة، نص أكاديميّ، مقالة عن عَلَم من أعلام هذا الاختصاص.

ت-وضع نماذج لنصوص تتناول موضوعات وجوديّة تهمّ الإنسان في كلّ زمان ومكان، وتشغل طاقة الشباب وفضولهم وسعيهم إلى البحث عن ذاتهم؛ كقضايا الخير والشر، والحياة والموت، وردّ الجميل أو نكران المعروف، ردّ الإساءة بالإحسان، الحبّ، الحكمة.. وغيرها، ويُقترح لذلك نصوص للإمام الشافعيّ، والمتنبّي، والمعرّي، وغيرهم.

ثانياً: تدريس اللغة وفق المدخل الوظيفيّ: أي إكساب الطالب سلسلة المهارات اللغويّة التي يستطيع أن يوظّفها في السياقات المختلفة في حياته؛ إذن أن يكون الهدف هو إكساب القدرة على التواصل والتعامل الاجتماعي والمهنيّ من خلال هذه المهارات اللغويّة. وهذا يستدعي امتلاك مهارة التعبير في المواقف المختلفة (كالكلمة في المؤتمر، كإعلان حالة وفاة، كتقديم دراسة....وغير ذلك).

ثالثاً: استراتيجيّة النمذجة: استرتيجيّة نافعة لتحسين المهارات اللغويّة الضعيفة في وقت قصير؛ تعالج مشكلة الخوف من ارتكاب الأخطاء، او الخروج على قواعد اللغة، أو التوتر من استهزاء الزملاء، أو عدم الثقة بالنفس لعدم امتلاك المفردات التي تعبّر عن مشاعر المتكلّم، أو المفاهيم الاختصاصيّة التي تعبّر عن مقصده. والنمذجة هي إكساب المتعلّمين إمكانيّة لإنتاج مهارة التحدّث بكفاءة من خلال محاكاة نماذج محددة من قبل المدرّس

محاكاة دقيقة، في السياقات المتعلّقة بالمهنة المُترقّبة.

5- في تدريس طلاب كليّة التربية الذين سيقومون بتعلّيم اللغة العربيّة فيما بعد، تُعلَّم المادّة في أربع سنوات، و يُخصّص لها كتاب غنيّ وشاملّ وفي الوقت نفسه غير مُغرق في التفصيلات التي يدرسها المختصّون، تُعرض فيه الدّروس في تسلسل منطقيّ قريب من طريقة العرض المدرسيّة ولكن أعمق وأوسع طبعاً؛ هدفه تأهيل هؤلاء تدريس الدروس الاختصاصيّة في اللغة وفق الطريقة الملائمة، تمكينهم من معرفة دقائق مادّتهم التي سيعلّمونها للتلاميذ، ومن ثمّ الإجابة عن أيّ سؤال يُسألونه.

6- في الأخطاء الشائعة: أكّد المؤلّف أنّ كثرتها بسبب التلوّث اللغويّ المتزايد في أيامنا، ولكن أيهما أفضل أن تصفّي الماء الملوّث وتغليه وتنقّيه، أم أن تحضر الماء الصافي؟!

والاقتراح هو الاستغناء نهائيّاً عن هذه الفقرة، واعتماد تعليم الطلّاب اللغة الصحيحة من خلال النماذج اللغويّة الأصيلة، فيتمثّل هؤلاء تلك اللغة العالية المستوى فلا يخطئون.

فبدلاً من وضع الخطأ وتصحيحه والتعليل، يُكتفى بتلوين الكلمة_الصحيحة بلون مغاير للكتابة، مع التأكيد الشديد على الالتزام بالكتابة الصحيحة فقط للكلمة أو العبارة؛ ليتفكّر الطالب بها ويتذكّر كيف كان يستعملها استعملاً خاطئاً، فيعود إلى النظر إلى الكلمة الملوّنة التي تنفي استعماله السابق وتتركزّ في ذهنه وحيدة غير مقترنة بذلك الاستعمال، وهذا أفضل؛ مثال: أن يرى بلون أحمر تركيب " تميّز من" فيتذكّر أنّه يستعمله: "تميّز عن" فيستدرك خطأه، ويتركّز الصحيح الملوّن بالأحمر في ذهنه عبر حاسّتي النظر والسمع معاً، وأؤكّد أنّ الفائدة تتمّ لانّ الكلمة مُقدّمة في السياق غير منعزلة عنه.

فأسلوب عرض الخطأ وتصحيحه، يوقع الطالب في الخلط مع مرور الزمن، فيظنّ الصحيح خاطئاً والخاطئ صحيحاً. فتراه بعد زمن يقول لك: "لا تقل: تميّز من، بل قُل: تميّز عن، لأنّ الأولى خطأ شائع"!

7- التعامل بجديّة مع طلّاب ماجستير التأهيل والتخصص والحرص على تمكّنهم من اللغة العربيّة وصقل مهاراتهم فيها، وتعميق معارفهم جنباً إلى جنب مع تعليم طرائق التدريس.

8- جعل السنة الأولى في المعهد عامّة، وتخصيص الثانية بحسب الاختصاصات المستهدفة في التدريس؛ كفرع "تدريس اللغة العربيّة لطلّاب العلوم" و فرع "تدريس اللغة العربيّة لطلّاب العلوم الإنسانيّة" و" وتدريس اللغة العربيّة للتربية".

9- استحداث قسم دكتوراه في تخصّصات مختلفة استكمالاً للأفرع السابقة، كي يخرّج المعهد طلّاباً:

- متمكّنين من لغتهم تمكّناً تامّاً.
- مطّلعين على المصطلحات والمفاهيم الخاصّة بالاختصاص المُستهدف.
- مدركين الاحتياجات اللغويّة لطلّاب هذا الاختصاص.

10-تسليط الضوء على طلّاب ماجستير التأهيل والتخصّص، وحصر تعليم اللغة العربيّة لغير المختصّين في الخرّيجين فيه.

المصادر والمراجع:

1- حسين، طه، في الأدب الجاهليّ، د.ط، القاهرة، 1933.

2- حما، خيري، دراسة تقويميّة لتعليم اللغة العربيّة لغير المختصّين في السنة الأولى في كلّيتي الآداب والعلوم في جامعة دمشق، بحث أُعد لنيل درجة الماجستير في التربية، 1985-1986.

3- حمّودي، أحمد جميل، الأميّة الجديدة: تدنّي مستوى اللغة العربيّة عند غير المختصّين في التعليم الجامعيّ، موقع اللغة العربيّة، المجلس الدولي للغة العربيّة، 2019/9/13.

4- الخطيب، حسام، أعمال اتحاد المعلّمين العرب، في مؤتمره التاسع في الخرطوم، 1976، نقلاً عن مجلّة المعلّم العربي، العدد19، 1989.

5- ابن خلدون ، المقدمة، تح: علي عبد الواحد وافي، نهضة مصر للطباعة والنشر، د.ط، 2004.

6- الربداويّ، غيداء، الحاسوب وتعليم اللغة العربيّة لغير المختصّين بها بالطريقة التواصليّة، ندوة اللغة العربيّة والتعليم، مجمع اللغة العربيّة بدمشق، 2000.

7- السيّد، محمود أحمد، أهداف تدريس اللغة العربيّة لغير المختصّين واقعاً وطموحاً، ندوة نقابة المعلّمين، دمشق، 5-7 آذار، 1988.

8- العبشي، نزار، عصام الكوسى، اللغة العربيّة لغير المختصّين ولطلّاب برامج التعليم المفتوح، جامعة البعث، ط2، 2020-2021.

9- علم، يحيى مير، تعليم اللغة العربيّة لغير المختصّين بين الواقع والمأمول، مجمع اللغة العربيّة بدمشق، المؤتمر السنويّ، 25-2019/11/28.

10- غويرق، فاطنة، عائشة عبيزة، أهميّة المدخل الوظيفي في تنمية مهارات اللغة العربيّة، مجلّة إشكالات في اللغة والأدب، مج11، عدد4، 2022.

11- الكبسي، بلقيس أحمد علي، تصوّر مقترح لتطوير مقرر اللغة العربيّة (المتطلّب الجامعي) في ضوء الاحتياجات اللغويّة لطلّاب جامعة صنعاء، بحث أعدّ لنيل درجة الماجستير في التربيّة، تخصّص: مناهج اللغة العربيّة وطرائق تدريسها، جامعة صنعاء، اليمن، 2009.

12- كنعان، أحمد تدريس اللغة العربيّة بين الواقع والطموح، دراسة تقويميّة، مجلّة جامعة دمشق، مج15، العدد الرابع، كانون الأول 1990.

13- مخائيل، امطانيوس، القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، 2016.

14- منّة، هشام، اللغة العربيّة أداة تدريس في الجامعة من وجهة نظر المختصّين، مجلّة اللغة العربيّة، جامعة الأردن، المجلّد 5، العدد2، حزيران 2022..

15- ميّا، خالد فاخر، تعليم اللغة العربيّة لغير المختصّين ولغير الناطقين بها، ندوة اللغة العربيّة والتعليم، مجمّع اللغة العربيّة بدمشق، 2000.

حجاجيّة الخطاب الشّعريّ

في قصيدة (لا تصالح) للشّاعر أمل دنقل [1]

* د. أسامة إبراهيم العكش

الملخّص:

تهتمّ التّداوليّة بدراسة اللُّغة في الاستعمال، ومدى تأثيرها على المرسل إليه، ويشير الدّارسون لتحليل النّصوص إلى الطّبيعة التّداوليّة للخطاب الحجاجيّ، فتتّضحُ صلة الحجاج بالتّداوليّة ببروز بعض العناصر اللُّغويّة داخل الأقوال.

وهذا ما ستحاول هذه الدّراسة الوقوف عليه في الخطاب الشّعريّ عند الشّاعر (أمل دنقل).

فالشعر يحمل طابعاً حجاجيّاً لأنّه يُبنى على مقوّمات حجاجيّة تتّكئ على التّجربة الذّاتيّة الّتي تعتمد على التّخييل رغم ركونه إلى العقل غير أنّه يسعى إلى تحقيق الإقناع والتّحريض والتّأثير.

كلمات مفتاحيّة: الحجاج، التّداوليّة، أمل دنقل.

[1]. دنقل. أمل.(1983). **أقوال جديدة عن حرب البسوس**. الأعمال الكاملة. ص (324).

** . دكتوراه في علوم اللُّغة واللسانيّات العامّة، كلّيّة الآداب والعلوم الإنسانيّة، جامعة تشرين، اللاذقيّة، سورية.

Dr. Osamah Al-Oksh**

ABSTRACT

The pragmatic is interested in the studying of language in use and it impact on the receiver.

The students of the nature of pragmatic refer to the argumentative speech, so that the connection between the argumentative and the pragmatic becomes clear by the emerging of some linquistics elements within the speech.

This study will try to clarily the poetic speech in Amal Dunkul's poetry.

Poetry has an argumentative leature since it is established with argumentative aspects which depend on the personal experiments that are based on imagination. Although it relies on intellect, it seeks to accomplish convince, motivation and influence.

Key words: Argumentation, pragmatic, Amal Dunkul

** . Postgraduate student of Language and Linguistics ,Department of Arabic ,Faculty of Arts and Humanities, Tishreen University, Lattakia, Syria.

أهمّيّة البحث وأهدافه:

تكاد تخلو الأبحاث اللّغويّة المعاصرة من التّحليل الحجاجيّ بمفهومه المعاصر على خلاف ما فعله الأسلاف في أعمالهم؛ لذا فإنّ هذا البحث سيحاول تسلّيط الضّوء على مبحث هام في مجال البحوث اللُّغويّة المتجدّدة؛ الّتي تُعنى بمباحث التّحليل الحجاجيّ، وتجعل من الإنسان كائناً خطابيّاً محاججاً بامتياز.

وقد شكّلت دراسات أصحاب هذا الاتجاه وبحوثهم في الدِّراسات البلاغيّة مرحلة جديدة عنوانها دراسة الحجاج انطلاقاً من " دراسة تقنيّات الخطاب الّتي من شأنها أن تؤدّي بالأذهان إلى التّسليم بما يُعرض عليها من أطروحات، أو أن تزيد في درجة ذلك التّسليم".(1)

ولعلَّ من أبرز أهداف البحث:

1. أنّ دراسة الحجاج تقود إلى تحديد الأدوات اللُّغويّة الّتي تُبنى الحجّة بها، وتؤدّي إلى إقناع المرسَل إليه، انطلاقاً من أنّ اللّغة أداة تفاهمٍ وتواصلٍ، وبما تُحمّله الرّسالة من محتوى يقوم على فعلٍ كلاميٍّ مشفوعٍ بصيغٍ نحويّة تحمل تأثيراً إقناعيّاً.
2. أنّ تحديد البنى والأساليب اللّسانيّة تعطي الرّسالة مصداقيّتها الحجاجيّة؛ لأنّ الحجاج يستند إلى التّراكيب النّحويّة والتّشكيلات الدّلاليّة الّتي تبني الحوار مع الآخر، وتؤدّي إلى إقناعه.
3. مفهوم الحجاج مفهوم واسع يحتاج إليه كلّ من يسعى إلى إقناع الآخر، الأمر الذّي يحتّم على أهل العلم والسّياسة خاصة، والنّاس عامّة الدّراية بمفهوم الحجاج؛ لأنّ كلّ برهان ليس أكثر من بنية لغويّة ينصبّ فيها.

(1) Perelman, CHaim & Tyteca, Olbrechts. (1992). **Traité de l'argumentation**. **la Nouvelle Rhétorique**. 5em ed. Luniversité de Bruxelles. P. (5)

المناقشة والتّحليل:

تتكوَّن قصيدة دنقل[1] من عشرة مقاطع تتوازى مع وصايا كليب لأخيه الزّير سالم، وهي ذات نبرة إيقاعيَّة حادَّة، تمثّل خطاب ملكٍ لأخيه الفارس، الَّذي يعي كلام الملوك ويفهمه، فتهيمن عليها صيغة النَّهي والتّحذير من إضاعة المُلكِ المهدورِ على يد غادرٍ أراد انتزاع المُلك وتبديدِ حلم الإمارة.

تبدأ القصيدة في مقطعها الأوَّل بالأمر والنَّهي لرفض الذَّهب ثمناً للشَّرف، ويأمره في المقطع الثَّاني برفض الانقياد لأنَّه شبيه المساومة على الحقّ المهدور، ويذكّره في المقطع الثَّالث بآلام ابنة أخيه اليمامة الَّتي استبيحت طفولتها البريئة بالدّعاوى الإنسانيَّة الكاذبة، ويدعوه في المقطع الرَّابع لرفض التَّاج ثمناً لجثَّة أخيه، ويحذِّره في المقطع الخامس من دعوات الاستسلام داخل الصَّف الواحد، داعياً إيَّاه لرفض قبول الحقّ مقسّطاً وعلى أجيال في المقطع السَّادس، ليجنّبه في المقطع السّابع الخرافات الَّتي من شأنها إبعاده عن المطالبة بالثَّار للدّم المسفوك، ويقنعه في المقطع الثَّامن بعدم جدوى المصالحة واستحالتها، ويطالبه في المقطع التّاسع بمواصلة القتال ولو كان وحيداً، لينهي قصيدته في مقطعها العاشر بتكرار النّهي عن المصالحة مرّتين؛ وكأنّه يريد تكثيف حالة النَّهي باختصار كلَّ ما تقدّم ذكره في القصيدة بإعادة صياغته بكلمات مأثورة لها وقعها الفعّال في نفس المرسل إليه، من خلال إبراز الوظيفة الحجاجيَّة لأسلوب الأمر والنّهي، إذ يمنح الشَّاعر نفسه حقَّ الاضطلاع بوظيفتيّ الحضّ والرَّدع عندما يلبس حلَّة الحكيم النّاصح، فيصبح يأمر وينهي، يقول:

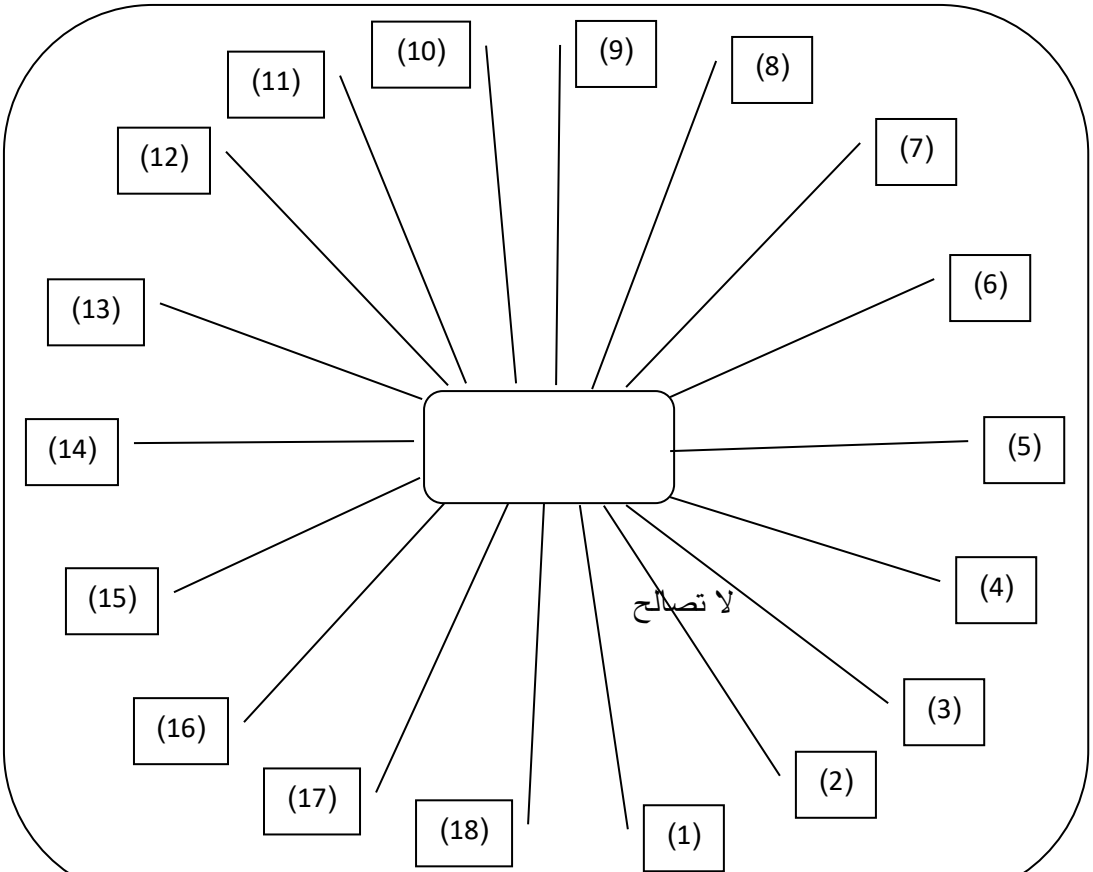
لا تصالحْ

لا تصالحْ

[1]) شاعر مصريّ قوميّ عروبيّ، وُلِد لأسرة صعيديّة عام (1940م) في قرية تسمّى (القلعة)، مركز قفط بمحافظة قنا في صعيد مصرَ، تأثّر بوالده الّذي كان عالماً من علماء الأزهر، وسمّي باسمه هذا لأنّه جاء في السّنة الّتي حصل فيها والده على جائزة عالميّة، وقد ورث أمل عن والده كتابة الشّعر ومكتبة ضخمة احتوت على الكثير من كتب الأدب واللّغة والفقه والشّريعة والتّفسير، غير أنّه فقد والده في سنّ العاشرة ممّا انعكس سلباً على حياته.

يقوم المتن اللُّغويّ (Corpus) في قصيدة (لا تصالح) على بنية التّكرار الّتي يحرص الشّاعر على استمرارها وبقاء مفعولها في ذهن المرسَل إليه، وذلك من خلال تكرار صيغة النّهي المؤلَّفة من (لا النّاهية الجازمة الّتي يراد بها الكفّ عن الفعل المذكور معها)، الّتي تكررّت على مساحة النَّصِّ تسعَ عشْرة مرّة، لتكوّن نواة محوريّة تؤكِّد حضور الذَّوات الفاعلة في النَّصِّ، ويجعلها – على حدِّ تعبير (بيرلمان)– تحتلّ موقع الصّدارة في وعينا، فيعطيها بذلك حضوراً يمنع من إهمالها، ويسهم في رفع طاقة الخطاب الحجاجيَة؛ كونها تساعد على ترسيخ رأي المرسل وفكرته في ذهن المرسل إليه.

وتكرار صيغة النّهي بوصفها بنية نحويّة لها قدرتها التّواصليّة من خلال تفرُّد الوظيفة النّدائيّة الّتي تختصُّ بالمرسَل إليه، وعليها تتحدَّد علاقة المرسِل بالمرسَل إليه. كما تقوم هذه الصّيغة بمهمّة هندسيّة في بناء تشكيلات النَّصِّ لاسيّما وأنَّها تكررت في بعض المقاطع أكثر من مرّة، ليمثِّل هذا التّكرار بمشجّرٍ تتفرّع عنه المعاني الفرعيّة الّتي تنضوي تحت معنى عامٍّ يجمعها، وبذلك يكون النِّطق ببنية التّكرار دلالة على الشُّروع بمعنى جديد، يشكِّل جزءاً من المعنى العامِّ الّذي يحاول المرسِل رسمه وإيصاله إلى المرسِل إليه بغية توجيه رأيه إلى القضيّة المطروحة، فيخلق بذلك نفساً عامّاً مدعِّماً لفكرة النّصّ الّتي تهيمن على منحى العمل الأدبي يدفعه إلى موقف واضح وصريح إزاء الحرب أو المصالحة.



فالمعاني الجزئيّة (المعدودة من 1 إلى 18) مرتبطة بمعنى عام يتمثَّل بتكرار بنية النّهي، ثمَّ يتبع هذه البنية بنى أخر من مثل بنية الشّرط، أو الاستفهام أو غير ذلك، الّتي تمثّل بنية الحجاج في المتن اللُّغوي للنَّصِ المدروس، وهي على النّحو الآتي:

لا تصالحْ ! / .. ولو منحوك الذَّهب / أترى حين أفقأ عينيك / ثمَّ أثبت جوهرتين مكانهما / هل ترى؟

لا تصالحْ .. ولا تتوخَّ الهرب !

لا تصالحْ على الدّم .. حتّى بالدَّم !

لا تصالحْ ! / ولو قيل رأس برأس / أكلُّ الرُّؤوس سواءٌ ؟

لا تصالحْ .. / ولو حرمتكَ الرُقاد / صرخاتُ النّدامة / وتذكَّر..

لا تصالحْ ! / فما ذنب اليمامة / لترى العشَّ محترقاً .. فجأة، / وهي تجلس فوق الرّماد ؟!

لا تصالحْ / ولو توَّجوك بتاج الإمارة / كيف تخطو على جثّة ابن أبيك ؟

لا تصالحْ، ولو توَّجوك بتاج الإمارة / إنَّ عرشك: سيفٌ / وسيفك: زيفٌ / إذا لم تزن _بذؤابته_ لحظاتِ الشَّرف / واستطبت – التّرف.

لا تصالحْ / ولو قال من مال عند الصّدام / ".. ما بنا طاقة لامتشاق الحسام ..".

لا تصالحْ / ولو قيل من كلمات السّلام / كيف تستنشق الرّئتان النّسيم المدنّس ؟

لا تصالحْ / ولا تقتسم مع من قتلوك الطّعام / وارْرِ قلبك بالدّم / وارْوِ التُّراب المقدّس ... / وارْوِ أسلافك الرّاقدين ... / إلى أن تردَّ عليك العظام !

لا تصالحْ / ولو ناشدتك القبيلة / باسم حزن "الجليلة" / أن تسوق الدّهاء / وتبدي _ لمن قصدوك_ القبول.

لا تصالحْ / ولو قيل إنَّ التّصالح حيلة / إنَّه الثَّأر / تبهت شعلته في الضُّلوع .. إذا ما توالت عليها الفصول .. / ثمَّ تبقى يد العار مرسومة (بأصابعها الخمس) / فوق الجباه الذَّليلة !

لا تصالحْ، ولو حذَّرتك النُّجوم / ورمى لك كهّانها بالنّبأ .. كنت أغفر لو أنّني متُّ .. / ما بين خيط الصّواب وخيط الخطأ.

لا تصالحْ .. / إلى أن يعود الوجود لدورته الدّائرة: / النُّجوم .. لميقاتها / والطُّيور .. لأصواتها / والرّمال .. لذرّاتها / والقتيل لطفلته النّاظرة.

لا تصالحْ / فما الصُّلح إلا معاهدة بين ندّينْ .. / (في شرف القلب) / لا تُنتقصْ.

لا تصالحْ / ولو وقفت ضدَّ سيفك كلُّ الشُيوخ / والرّجال الّتي ملأتها الشُّروخ .

لا تصالحْ / فليس سوى أن تريد / أنت فارسُ هذا الزّمان الوحيد / وسواك ... المسوخ !

لا تصالحْ

إنَّ تكرار بنية النّهي (لا تصالح) في بداية الأسطر الشّعريّة السّابقة جعل منها نواة دلاليّة تفرّعت عنها الدّلالات اللاحقة لتؤكّد فكرة عدم الاستسلام والخضوع والخنوع، ولترسّخ فكرة الحرب، وإن كانت هذه الصّيغة قد تكرّرت في أكثر من موضع غير بداية المقاطع المشكّلة لبنية النّصّ، ولتقوم بتوجيه منحى الدّلالة في النّصّ بما أفرزته من دلالة، وتعميق لحمة أجزاء المتن اللُّغويّ، وتماسكه.

وينبثق المتن اللُّغويّ لنصِّنا هذا من تضافر التَّشكيلات الدِّلاليّة (الّتي كان عمادها الصُّور البيانيّة) وما لها من أثر إيجابيّ في إغناء النَّصّ، وتأكيد المعنى وترسيخه، وإثارة خيال المرسَل إليه ومشاعره؛ لأنّها قد تنقله من عالم المحسوسات إلى عالم المعنويّات أو بالعكس، ليعيش الواقع المتخيّل الّذي يرسمه المرسِل، إذ يكون غرض هذه الصُّور بلورة الاقتناع لدى المرسَل إليه. فالصُّورة البلاغية ليست مجرَد حلية لفظيَّة أو جماليَّة أو بديعيَّة فحسب، إنّما هي مكوَّن حجاجي ذو وظيفة حواريَّة وإقناعيَّة وتأثيريَّة، ومن أمثلتها قول الشَّاعر: (اليمامة زهرة تتسربل / حرمتها يد الغدر من كلمات أبيها/ الدّم وسام وشارة/ عرشك سيف/ سيفك زيف/ لحظات الشَّرف/ لسان الخيانة يخرس/ ارِوِ قلبك بالدّم/ أضلع المستحيل/ إنّه الثَّأر تبهت شعلته في الضّلوع/ يد العار/ حذّرتك النّجوم/ ثقبتني قشعريرة / اهتزَّ قلبي/ نزوة فاجرة/ الصَّمت يطلق ضحكته السّاخرة/ سيوفهم العربيَّة قد نسيت سنوات الشُّموخ). فالصُّورة البلاغيَّة لا تهدف إلى نقل العالم وتمثيله بيانيّاً، بل تهدف إلى الإقناع والتّأثير وخلق حوار تفاعليّ مع المرسل إليه.

والسّرد الحكائيّ في النّصّ المدروس قائم على جدلٍ بين الخاصّ والعامّ، بين الواقع والمتخيّل، وهو جدلٌ ناتج عن انتظام المتن اللُّغويّ في دائرتين متقابلتين متعاكستين، لا تنفكُّ إحداهما عن الدّوران عكس الأخرى؛ هما: دائرة (الحياة/ البقاء)، ودائرة (الموت/ الفناء)، وقد تجسّدت هاتان الدّائرتان عبر مقولات عدّة؛ منها: مقولة (الأخوَّة)، مقولة (الحرب) وتتفرّع عنها مقولتا (الدّم)، و(الثّأر)، ومقولة (الصّلح) وتتفرّع عنها مقولة (الإمارة).

وتظهر مقولة (الأخوّة) عبر تشكيلات دلاليّة من مثل: (هي أشياء لا تشترى: / ذكريات الطُّفولة بين أخيك وبينك، / هذا الحياء الّذي يكبت الشَّوق .. حين تعانقه، / الصَّمت –مبتسمين– لتأنيب أمُّكما../ وكأنّكما/ لا تزالان صغيرين!/ هل يصير دمي – بين عينيك – ماءً؟/ أتنسى ردائي الملطَّخَ بالدماء../ تلبس– فوق دمائي– ثيابًا مطرَّزَةً بالقصب؟/ أقلب الغريب كقلب أخيك؟!/ تذكَّر.... أنَّ بنت أخيك " اليمامة" زهرة تتسربل / كيف تخطو على جثَّة ابن أبيك؟)، وقد رافق هذه التّشكيلات ترداد (Echolaly) نيابيّ للضّمير العائد إلى النَّواة الدِّلاليّة ذاتها، إذ تردد ضمير (ياء المتكلّم) وضمير (كاف الخطاب) وضمير(ما التّثنية)، وهو ترداد يماثل التّرداد اللَّفظيّ؛ لأنّه ترداد لازم له ونائب عنه؛ من مثل قوله: (دمي، ردائي، دمائي)، (منحوك، عينيك، أخيك، بينك، سيفَك، صوتَك، أنَّك، عينيك، بينك، خلفك، أثكلك، جئناك، لك، حرمتك، قلبك، توَّجوك، أبيك، صافحوك، يجيئك، عرشك، أسلافك، عليك، ناشدتْكَ، قصدوك، ثأرك، وحدك، حذَّرتك، سواك)، (حسّكما، أمّكما، كأنّكما، بينكما)، وقد ارتبط هذا التّرداد بصيغ نحويّة معيّنة؛ من مثل: النّهي (لا تصالح!)، والشّرط الّذي حذف جوابه لدلالة السّياق عليه (لو منحوك الذَّهب)، والاستفهام (أترى حين أفقأ عينيك، / هل ترى؟/ هل يصير دمي – بين عينيك – ماءً؟/ أتنسى ردائي الملطَّخَ بالدماء../ تلبس– فوق دمائي– ثيابًا مطرَّزَةً بالقصب؟)، وهذه الصِّيغ تسهم في إبراز الوظائف التّواصليّة في النّصِ، لأنَّ الانتقال من صيغة إلى أخرى يسهم في الانتقال من وظيفة تواصليّة إلى أخرى، أي الانتقال من الوظيفة النّدائيّة الّتي يبرزها ضمير المخاطب (كاف الخطاب)، إلى الوظيفة الانفعاليّة الّتي يبرزها ضمير المتكلّم (ياء المتكلّم) من خلال استعمال الصّيغ النّحويّة (النّهي، الشّرط، الاستفهام) الّتي تجسّدها عبر صور وتشكيلات تسهم في إبراز شعريّة النّصّ وهيمنة الوظيفة الشّعريّة.

وتبرز مقولة الحرب عبر تشكيلات دلاليّة تشي بالقوّة المطلوبة بعيداً عن العار الّذي لفَّ أبناء العرب، يقول:

إنَّها الحرب

قد تثقل القلبَ..

لكن خلفك عار العرب

لا تصالح..

ولا تتوخَّ الهرب!

فهنالك من قد يعارض الحرب إن وُجدَتْ متذرِّعاً بحجج واهية، لكنَّ الشّاعر يحرِّض المرسل إليه محاولاً التّأثير عليه ودفعه لاتّخاذ موقف قوّة من خلال استعمال بعض الألفاظ ذات القوّة الإيحائيّة، بعيداً عن التّعيين، وراسماً صوره حملاً على اللُّغة مرتكزاً إلى الانزياح لتقدّم فيه اللَّفظة معنى آخر بعد أن حمّلت لبوساً جديداً عبر التّشكيلات الدّلاليّة الّتي ابتدعها المرسل لتشقَّ طريقها وتستقرَّ في ذهن المرسل إليه، إذ يقول:

لا تصالحْ

ولو قال من مال عند الصّدامْ

".. ما بنا طاقة لامتشاق الحسام.."

عندما يملأ الحقُّ قلبك:

تندلع النّارُ إن تتنفَّس

ولسان الخيانة يخرس

وتتفرّع عن مقولة الحرب مقولتان فرعيّتان؛ هما: مقولة (الدَّم)، ومقولة (الثّأر). وقد انبثقتا من ترداد ترادفيّ وقع على ألفاظ يجمعها حقل دلاليّ واحد قائم على علاقة لزوم أو غاية أو نوع أو جزء، مع وضوح قرينة العلاقة بين مكوّنات الحقل، أو غموضها بسبب انزياح دلاليّ في بعض الأحيان. فالحرب تستدعي الدّم، وهي واقعة للثأر، لذا كانت التّشكيلات الدّلاليّة المعبّرة عن كلتا المقولتين ذات ألفاظ إيحائيّة معبِّرة؛ من مثل: (لا تصالح على الدّم .. حتّى بدم)، (جئناك كي تحقن الدّم .. جئناك . كن – يا أمير– الحكم)، (كيف تنظر في يد من صافحوك../ فلا تبصر الدّم../ في كلِّ كفّ؟)، (فالدّمُ – الآن– صار وساماً وشارة)، (وارِوِ قلبك بالدّم/ وارِوِ التُّراب المقدَّس../

وارِوِ أسلافك الرّاقدين..)، (سيقولون:/ ها أنتَ تطلب ثأراً يطول/ فخذ – الآن – ما تستطيع:/ قليلاً من الحقِّ../ في هذه السّنوات القليلة/ إنَّه ليس ثأرك وحدك/ لكنَّه ثأر جيل فجيل)، (وغداً.. / سوف يولد منْ يلبس الدِّرع كاملة، / يوقد النّارَ شاملةً، / يطلب الثّأر)، (إنَّه الثّأر/ تبهت شعلته في الضُّلوع../ إذا ما توالت عليه الفصول../ ثمَّ تبقى يد العار مرسومة (بأصابعها الخمس)/ فوق الجباه الذّليلة!).

وتتجسّد مقولة الصِّلح عبر تشكيلات دلاليّة؛ من مثل: (فما الصُّلح إلاَّ معاهدةٌ بين ندّين../ " في شرف القلب" لا تُنتقصْ)، (إنَّ التَّصالحَ حيلةٌ)، ومصاحباتها في النَّصّ تبرز مشاعر الحسرة والأسى والألم لتدلَّ على فقدان الحياة وكل شيء بهيج فيها، فيقول رافضاً فكرة الصُّلح بعدما آل كلُّ شيء إلى مجرّد ذكرى عابرة:

لا تصالحْ

إلى أن يعود الوجود لدورته الدّائرة:

النُّجوم .. لميقاتها

والطُّيور .. لأصواتها

والرّمال .. لذرّتها

والقتيل لطفلته النّاظرة

كلُّ شيء تحطَّم في لحظة عابرة

الصّبا– بهجة الأهل– صوت الحصان– التّعرّف بالضَّيف– همهمة القلب حين يرى برعماً في الحديقة يذوي– الصّلاة لكي ينزل المطر الموسميّ– مراوغة القلب حين يرى طائر الموت وهو يرفرف فوق المبارزة الكاسرة.

وتنبثق مقولة (الإمارة) عن مقولة الصُّلح، فالصُّلح قائم على المهادنة الّتي ستعطي الحقّ بالإمارة المنقوصة، ولاسيّما أنّها قائمة على الدّم والقتل، وقد برزت هذه المقولة عبر تشكيلات دلاليّة ؛ من مثل قوله:

لا تصالحْ

ولو توَّجوك بتاج الإمارة

كيف تخطو على جثّة ابن أبيك؟

وكيف تصير المليك

على أوجه البهجة المستعارة؟

وقوله:

لا تصالح

ولو توّجوك بتاج الإمارة

إنَّ عرشك: سيف

وسيفك: زيفٌ

إذا لم تزنْ – بذؤابته– لحظاتِ الشّرفِ

واستطبتْ – التّرف

فالبنية في هذه المقولة قائمة على أسلوبيّ الشّرط والاستفهام، وتتكوَّن بنية الشَّرط من أداة شرط وفعل شرط وقد حذف جواب الشّرط لدلالة السّياق عليه لتشكّل عبارة (لا تصالح) البؤرة الدّلاليّة المركزيّة في مقولة (الإمارة)، كما هي الحال في المقولات السّابقة كافّة، ولتتوّج المقولة بأسلوب الاستفهام الإنكاري الموجّه إلى المرسَل إليه لتعطي أفضليّة لظهور الوظيفة النّدائيّة الّتي تسهم في حمل عبء الدّلالة وتوجيه منحى العمل الأدبيّ.

إنَّ البحث عن المقولات اللِّسانيّة التّداوليّة يفضي بشكلٍ أو بآخر إلى نظريّة الأفعال الكلاميّة الّتي أرسى أسسها كلٌّ من (أوستن وسيرل)، ولتتبّع أثر الأفعال الكلاميّة في إنجاز الإقناع في الخطاب الشّعريّ الّذي بين أيدينا سننهج تقسيم (سيرل) الّذي يمثِّل مرحلة النُّضج في هذه النّظريّة.

فالأفعال القائمة على الإخباريّات تتجسّد عبر نقل واقعة ما على لسان المتكلّم بجملة خبريّة قد تتخلّلها بعض العبارات الإنشائيّة، لينتج عنها تعدّد في ضمائر الخطاب بين المتكلّم والغائب والمخاطب، الّتي تنعكس مباشرة على الوظائف التّواصليّة البارزة في النّصّ، فتهيمن الوظيفة الشّعريَّة بامتياز، إذ تسمح هذه الوظيفة لكلٍّ من الوظيفة الانفعاليّة والمرجعيّة والنِّدائيّة بالظُّهور تحت ظلّها، وإن بدت الوظيفة الانفعاليّة بما تضمّنه النّصّ من

ضمائر تشير إلى المتكلّم هي من قام بمهمّة بناء التّشكيلات الدّلاليّة للنَّصّ، من خلال علاقة الوظيفة الانفعاليّة بـ (الأنا) الفرديّة الّتي يسعى الشّاعر لإبرازها في ثنايا النّصّ، وعلاقة هذه (الأنا) بما حولها ليتكوّن النّصّ عبر تشكيلات دلاليّة منزاحة كان للُّغة الرّامزة نصيبها في هذا البناء؛ من مثل قوله:

كنت أغفرُ لو أنّني متُّ..

ما بين خيط الصّواب وخيط الخطأ.

لم أكن أتسلل قربَ مضاربهم

أو أحومُ وراء التُّخوم

لم أمدَّ يداً لثمار الكروم

أرض بستانهم لم أطأ

لم يصح قاتلي بي: " انتبه " !

كان يمشي معي

ثمَّ صافحني

ثمّ سار قليلاً

ولكنّه في الغصون اختبأ!

فجأةً:

ثقبتني قشعريرة بين ضلعين..

واهتزَّ قلبي –كفقاعة– وانفثأ!

وتحاملتُ، حتّى احتملت على ساعديَّ

فرأيت : ابن عمّي الزّنيم

واقفاً يتشفّى بوجه لئيم

لم يكن في يدي حربةٌ

أو سلاح قديم،

لم يكن غير غيظي الّذي يتشكّى الظَّمأ

يحاول الشّاعر في نصّه أن يقيم علاقة بين (الأنا) و(الأخر) من خلال المكان الّذي هو صلة الوصل بينهما، لأنّه يشكّل مصدر وجودهما، وهذا المكان لا ينفصل عن الزّمان، فهما بعدان أساسيّان لوجود الإنسان واستقراره، ومصدران لا ينضبان لتجربة الشّاعر الذّاتيّة، وهو ما يعبّر عنه الشّاعر من خلال استعمال المحدّدات الزّمانيّة والمكانيّة وتوظيف الموروث الشّعبي من عادات وتقاليد منبثقة عن المكان في قالب ثقافيّ اجتماعيّ أبرز مستوى جماليّاً حقّقه الشّاعر في رسم صورة المكان وعلاقتها بالبنى السّابقة، يقول (دنقل):

كنتُ، إن عدتُ:

تعدو على دَرج القصرِ،

تمسك ساقيَّ عند نزولي

فأرفعها – وهي ضاحكةٌ–

فوق ظهر الجواد

ها هي الآن .. صامتة

حرمتها يدُ الغدر:

من كلمات أبيها،

ارتداء الثياب الجديدةِ

من أن يكون لها – ذات يوم– أخ !

من أبٍ يتبسَّم في عرسها..

وتعود إليه إذا الزّوج أغضبها..

وإذا زارها .. يتسابقُ أحفادهُ نحو أحضانه،

لينالوا الهدايا ..

ويلهوا بلحيته (وهو مستسلمٌ)

ويشدُّوا العمامة ..

وتتجلّى تداوليَّة النّصّ عبر أسلوب الحوار المستند إلى الأفعال التّوجيهيّة ليعبّر بها الشّاعر عن محتوى الرّسالة الّتي يوجهها إلى المرسَل إليه، الّتي بها يتمُّ توجيه منحى العمل الأدبيّ إلى فعل ما في المستقبل وشرطها الإرادة والرّغبة الصّادقة، فيأتي الفعل (تصالح) المسبوق بـ (لا النّاهية الجازمة) الّذي يشكِّل بنية السّرد عبر تشكيلات دلاليّة قائمة على بنية تركيبيَّة تستند إلى أساليب عدّة؛ منها: النّهي والأمر والاستفهام والشّرط لتسهم في حمل عبء الدّلالة وتوجيه منحى العمل الأدبيّ. ومن ذلك: أسلوب النّهي: (لا تصالح ! / لا تتوخَّ الهرب !/ لا تقتسم مع من قتلوك الطّعام / فما الصُّلح إلاَّ معاهدة بين ندّين../ (في شرف القلب) / لا تنتقصْ)، وأسلوب الأمر: (قل لهم، واغرس، وتذكَّر، فخذ، كن، اروِ)، وأسلوب الاستفهام الاستنكاريّ الّذي أنجز أفعالاً تدلُّ على الحيرة؛ من مثل: (هل يصير دمي – بين عينيك– ماءً؟ / أتنسى ردائي الملطّخ بالدّماء/ تلبس – فوق دمائي– ثياباً مطرّزةً بالقصب؟ / أكلُّ الرّؤوس سواء؟ / أقلب الغريب كقلب أخيك؟!/ أعيناه عينا أخيك؟!/ وهل تتساوى يدٌ .. سيفها كان لك/ بيدٍ سيفها أثكلك؟/ كيف تخطو على جثَّة ابن أبيك؟/ وكيف تصير المليكَ../ على أوجه البهجة المستعارة؟/ كيف تنظر في يد من صافحوك/ فلا تبصر الدّم../ في كلِّ كفٍّ؟)، وأسلوب الشّرط المقترن بصيغة النّهي، إذ حذف جواب الشّرط لدلالة السّياق عليه؛ من مثل: (لا تصالح/ ولو قيل رأس برأس/ ولو حرمتك الرّقاد صرخات النّدامة/ ولو قال من مال عند الصّدام " ما بنا طاقة لامتشاق الحسام"/ ولو قيل من كلمات السّلام/ ولو ناشدتك القبيلة باسم حزن "الجليلة"/ ولو قيل إنَّ التّصالح حيلة/ ولو حذّرتك النُّجوم/ ولو وقفتْ ضدَّ سيفك كلُّ الشُّيوخ).

ويبدو أنَّ حضور هذه الأفعال قد هيمن على بناء المتن اللُّغويّ للنَّصّ؛ لأنَّها تنسجم مع غرض القصيدة الّذي يهدف إلى إيقاع فعل إنجازيّ طلبيّ غايته التّحريض لاتخاذ موقف ضدّ الصُّلح.

وتبرز في النّصّ الأفعال ذات القوّة التّعبيريّة لتعبّر عن مواقف نفسيّة تعبيراً صادقاً ومخلصاً، فتندرج فيها أفعال الحسرة والنّدم والشُّوق والكره وإظهار الضَّعف أو القوّة أو الحزن، ولعلّ في مقدّمة هذه الأفعال أفعال (الكون)،

ذات الدّلالة على الزّمن المجرّد من الحدث، وكأن الشّاعر يأسى لما حال إليه الأمر، فيستعملها بزمنها الماضي، لأنّه يريد إكساب النّصّ مرجعيّته الزّمانيّة والمكانيّة وصدقيّته الموضوعيّة، ليكون الزّمان حاضراً يقود إلى ماضٍ وليس ماضياً يقود إلى حاضر، فالانتقال في صيغة الفعل بين الماضي والحاضر يجعل من الرّاوي السّارد مشاركاً في الحدث ماضياً مقرّاً له حاضراً، ويعزّز من بروز الوظيفة الانفعاليّة، فتظهر من خلال استعمال ضمائر المتكلّم المنتشرة على مساحة النّصّ سواء في الضّمائر البارزة المتّصلة بالأفعال؛ من مثل قوله: (كنتُ، عدتُ، أتاني، متُّ، صافحني، ثقبتني، تحاملتُ، احتملتُ، اغتالني)، أم في الضّمائر المستترة من خلال استعمال أفعال المضارع الّتي تشير إلى الحاضر في صيغة المتكلّم؛ من مثل: (لم أكن، أتسلّل، أحومُ، لم أمدّ، لم أطأ)، أم في التّرداد النّيابيّ لضمير المتكلّم (ياء المتكلّم) الّذي اتّصل بالأسماء؛ من مثل قوله : (دمي، ساقي، أنّني، قاتلي، بي، قلبي، ساعدي، غيظي، عينيَّ).

وتبرز حجاجيَة المتن اللُّغويَ عند الشَّاعر من خلال استعماله للفعل (لا تصالح) الَّذي يقدّم مبرّرات عدم (الصُّلح)؛ لتكون مسألة الإقناع أكثر تأثيراً على المرسَل إليه. فنلحظ في الوصيَة الأولى أنَّ الشَّاعر يطرح على المرسّل إليه معادلة شبه منطقيَة قوامها الاستفهام الاستنكاريّ الّذي يفيد استنكار ما يقوم به، وإن لم يذكر النّتيجة؛ لأنّه يدفع المرسّل إليه لاستنتاج ما تمليـه عليه صيغة السُّؤال، غير أنّه واثق من عدم الإجابة، لذا نراه يستدرك كلامه بالعودة إلى الذّكريات لعلّها تكون وسيلةً ناجعةً في ثنيه عـن فعل الصُّلح، فيقول:

ذكريات الطفولة بين أخيك وبينك،

حسُّكما – فجأةً – بالرجولةِ،

هذا الحياء الذي يكبت الشوق.. حين تعانقُهُ،

الصمتُ – مبتسمين – لتأنيب أمكما..

وكأنكما

ما تزالان طفلين!

ونلحظ مع تقدُّم النّصّ وبنية الحوار المرافقة لجوء المرسِل إلى أسلوب آخر لعلَّه ينتج عنه أيّ فعل من قبل المرسل إليه، وهو أسلوب السُّخريَّة، إذ يقول:

أنك إن متَّ:

للبيت ربٌّ

وللطفل أبْ

ويلجأ إلى نوع آخر من التّأثير يستند إلى مفردات تعبّر عن القيم والعادات العربيَة الأصيلة ليطرحها ضمن صيغة تساؤل استنكاريّ؛ يقول:

أتنسى ردائي الملطَّخَ بالدماء..

تلبس – فوق دمائي – ثيابًا مطرَّزَةً بالقصب ؟

غير أنّ الشَّاعر عندما يشعر بعدم رغبة المرسَل إليه بالسَّماع رغم كلّ ما قدّم له من مسوّغات عدم الصُّلح، يختتم وصيَّته بأسلوب (تعجُّب) أقرب إلى لهجة التّحذير بهدف زيادة الضَّغط للتّأثير، يقول:

إنّها الحربُ !

قد تثقل القلبَ ..

لكن خلفك عار العرب

لا تصالحْ ..

ولا تتوخَّ الهرب !

ونلحظ في الوصيَّة الثَّانية لجوء الشَّاعر إلى نوعٍ آخر من التّأثير، يقوم على تكرار بنية الفعل (سيقولون) بصيغة المستقبل ليكشف للطّرف الآخر معرفته التّامّة بالعدوِّ، وهي معرفة تفوق معرفته، فيستخدم إلى جانب هذا الفعل أفعالاً أمريَّة عبر تشكيلات دلاليَّة تكاد تكون الإجابة عنها مستحيلة؛ لأنّه من المستحيل أن يجيب العدم؛ إذ يقول:

واغرس السَّيفَ في جبهة الصَّحراء

إلى أن يجيب العدم

ويعود الشَّاعر في وصيّته الثّالثة إلى سرد ذكريات الزّمن الجميل لعلَها تستطيع أن تضفي بظلالها على مخيِّلة المرسَل إليه، فيستعمل في متنها الفعل (تذكَّر)، مضمّناً أسلوب الشَّرط بالأداة (إذا) لتفيد معنى عدم التّأكُّد من وقوع هذا الأمر.

ويعيد في الوصيَّة الرَابعة تكرار أسلوب الاستفهام مستخدماً الأداة (كيف)؛ ليراهن على مقدرة (المرسَل إليه) للتّمييز بين الغلط والصَّواب، وعدم الصُّلح؛ لأنّها جاءت في صيغة استفهام استنكاريّ ليؤكد عدم حصول ذلك.

ونجده في الوصيَّة الخامسة أمام حالة تكثيفيَّة، وكأنَّ المرسِل أراد أن يستجمع أجزاء ذاكرة المرسَل إليه المشتّتة، فيطبق عليه كي لا يترك له مجالاً للتّفكير بالصُّلح، فيكرّر صيغة النّهي (لا تصالح) ثلاث مرَّات على مساحة واحد وعشرين سطراً، وصيغة الشّرط (لو قال، لو قيل) مرَّتين، وصيغة الاستفهام بالأداة (كيف) الَّتي تفيد معنى الاستنكار والتّعجُّب خمس مرَّات، وصيغة الأمر سبع مرَات، ولعلَّ الشَّاعر في استعمال هذه الصِّيغ كان يرمي إلى تحريك مشاعر النّخوة لدى (المرسّل إليه) مستثيراً إيّاه، واضعاً رجولته على المحكّ، إذ يضعه في مواجهة أمام ذاته عندما يطرح عليه تلك التّساؤلات، فيقول:

كيف تنظر في عيني امرأة ..

أنت تعرف أنك لا تستطيع حمايتها ؟

كيف تصبح فارسها في الغرام ؟

وتأتي الحكمة في الوصيَّة السَّادسة لتشكِّل رافداً مهمّاً في العمليَّة الحجاجيَة لما تضطلع به من وظيفة تبريريَّة للثَّأر وعدم الصُّلح ليستند إلى تراكيب اسميَّة تعتمد الإثبات والتّأكيد، يقول:

إنَّه الثَّأرُ

تبهتُ شعلته في الضُّلوع..

إذا ما توالت عليها الفصول..

ثم تبقى يد العار مرسومة (بأصابعها الخمس)

فوق الجباهِ الذَّليلة !

ويلجأ الشَّاعر في الوصيَّة السَّابعة لأسلوب النَّصحية مرَّة آخرى، مبتعداً عن النَّهي من خلال استعمال الفعل (لا تصالح) الَّذي ورد مرَّة واحدة فقط على مدى ثلاثة وعشرين سطراً، عندما أعاد صياغة الماضي بقالب جديد في تصويره لحياة الأقدمين بقراءة النّجوم واستشارة الكهّان؛ فيقول:

لا تصالحْ، ولو حذَّرتْك النجوم

ورمى لك كهَّانُها بالنبأ..

ولعلَّ صياغة الماضي تحتاج إلى أفعالٍ ماضية لذلك يبرّر كثرة استعمال الفعل الماضي في هذه الوصيَّة، من مثل (حذّرتك، رمى، صافحني، سار، اختبأ، ثقبتني، اهتزَ، انفثأ، تحاملت، احتملت، رأيت)، وبعض الصّيغ الَّتي تشير إلى الماضي؛ من مثل: (لم أمدّ، لم يصح، كان يمشي، لم أكن).

ويتابع الشَّاعر نصحه للمرسَل إليه في الوصيَّة الثَّامنة، داعيًا إيَّاه لعدم المصالحة إلى أن تستقيم الأشياء، وتعود إلى طبيعتها، ويستقرُّ كلُّ شيء بمكانه الطّبيعيَ؛ فيقول:

لا تصالحُ ..

إلى أن يعود الوجود لدورته الدَّائرة:

النُّجوم.. لميقاتها

والطّيور.. لأصواتها

والرّمال.. لذرَّاتها

والقتيل لطفلته النّاظرة

ويعود الشَّاعر إلى صيغة التّحذير في مطلع وصيَّته التّاسعة، غير أنّه لا يلبث أن يلجأ إلى أسلوب جديد في نهاية الوصية ليرغّب المرسَّل إليه من خلال استعمال أسلوب المدح الّذي يعدُّ وسيلة هامّة من وسائل الإقناع والتأثير، إذ يقول:

لا تصالح

فليس سوى أن تريد

أنت فارسُ هذا الزمان الوحيد

وسواك .. المسوخ !

ويختتم الشَّاعر وصاياه بأسلوب التّكرار لبنية النّهي (لا تصالح) وما له من وظيفة تسهم في رفع طاقة النّصّ الحجاجيَّة، ليعين المرسّل على ترسيخ الرّأي والفكرة في ذهن المرسّل إليه، وليؤكّد على أهمية (عدم المصالحة) الفعل المحوريّ الَّذي جاءت من أجله القصيدة، فهو يورد في هذه الوصيَّة فقط عبارة (لا تصالح) مكرَّرة مرّتين من دون أي توسُّع بالفكرة، لأنَّه أراد أن يؤثّر في المرسَل إليه بما يعكس هذا الفعل من طاقة وتأثير وإيحاء ومقدرة، يقول:

لا تصالح

لا تصالح

لقد استطاع الشَّاعر أن يتخفَّى وراء قناعٍ مادّي معنويّ بآن واحد، مادّي بالحياة الّتي عاشها كليب، وحاول من خلال نصّه أن ينقل الواقع العربي المعيش في فترة الماضي برؤية معاصرة، ومعنويّ من خلال استعمال الصُّور والأخيلة والمعاني القديمة بلبوس جديد، وهو ما عبَّر عنه الشَّاعر في تعليقه على مجموعته (أقوال جديدة عن حرب البسوس)، يقول: " حاولت أن أقدّم، في هذه المجموعة، حرب البسوس – الَّتي استمرَّت أربعين عاماً– عن طريق رؤيا معاصرة. وقد حاولت أن أجعل من كليب رمزاً للمجد العربيّ القتيل، أو للأرض العربيَة السَّليبة، الَّتي تريد أن تعود إلى الحياة مرَّة أخرى، ولا نرى سبيلاً لعودتها – أو بالأحرى لإعادتها – إلاَّ بالدّم.. وبالدّم وحده".[1]

[1]. **ينظر:** حوار أجرته معه مجلة آفاق عربية عام (1981)، أقوال جديدة عن حرب البسوس، نشر مقتطفاً منه في ديوان الشَّاعر. ص (427).

ثبت والمراجع

المراجع العربيّة:

1. دنقل. أمل.(1983). أقوال جديدة عن حرب البسوس. الأعمال الكاملة..
2. حوار أجرته معه مجلة آفاق عربية عام (1981)، أقوال جديدة عن حرب البسوس، نشر مقتطفاً منه في ديوان الشَّاعر.

المراجع الأجنبية غير المترجمة:

3. Perelman, CHaim & Tyteca, Olbrechts. (1992). Traité de l'argumentation. la Nouvelle Rhétorique. 5em ed. Luniversité de Bruxelles. P. (5