مجلة جامعة البعث

سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 45 . العدد 13

1444 هـ - 2023 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. محمود حديد	**رئيس هيئة التحرير**
أ. د. هايل الطالب	**رئيس التحرير**

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

بشرى مصطفى

د. محمد هلال	**عضو هيئة التحرير**
د. فهد شريباتي	**عضو هيئة التحرير**
د. معن سلامة	**عضو هيئة التحرير**
د. جمال العلي	**عضو هيئة التحرير**
د. عباد كاسوحة	**عضو هيئة التحرير**
د. محمود عامر	**عضو هيئة التحرير**
د. أحمد الحسن	**عضو هيئة التحرير**
د. سونيا عطية	**عضو هيئة التحرير**
د. ريم ديب	**عضو هيئة التحرير**
د. حسن مشرقي	**عضو هيئة التحرير**
د. هيثم حسن	**عضو هيئة التحرير**
د. نزار عبشي	**عضو هيئة التحرير**

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

سورية . حمص . جامعة البعث . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.albaath-univ.edu.sy

. البريد الالكتروني : magazine@ albaath-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب – الاقتصاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

. كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي . العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.

8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.

9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة . الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة . سنة النشر . وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة . دار النشر وتتبعها فاصلة . الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

–MAVRODEANUS, R1986– **Flame Spectroscopy**. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

. بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة . المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة . أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة.

مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases **Clinical Psychiatry News** , Vol. 4. 20 – 60

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد

بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة البعث

1. **دفع رسم نشر (40000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (100000) ل.س مئة الف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .**
3. **دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .**
4. **دفع مبلغ (6000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
المضمر الثقافيّ وتمظهرات النسق في الخطاب الشعريّ النسائيّ في العصر العباسيّ	د. عدنان الأحمد د. يعرب خضر أروى نصرة	54-11
بلاغة الحوار الدرامي في الشعر العذري	د. ردينة القاسم	78-55
مفاهيم التوليد والتحويل وتعليم العربية أصالة التراث وواقع المعاصرة	لؤي سكاف د. ميساء عبد القادر	126-79
السّياسة في روايات المدينة الفاسدة في العقدين الأوّل والثّاني من القرن الحادي والعشرين	منار العرب د. يوسف جابر	164-127

المضمر الثقافيّ وتمظهرات النسق في الخطاب الشعريّ النسائيّ في العصر العباسيّ

أ. د. عدنان الأحمد *
د. يعرب خضر **
أروى فائز نصرة ***

ملخص:

يحاولُ البحثُ تقديمَ مكاشفةٍ ثقافيّةٍ للخطابِ الشعريِّ النسائيِّ العباسيِّ، ومقاربته مقاربةً نقديّة ثقافيّة، تتسلّح باستراتيجيات قرائيّة خاصّة تقتضيها طبيعةُ القراءةِ الثقافيّةِ التي تنهضُ على طروحات ورؤى خاصّة جوهرها التعامل مع الخطابات بوصفِها أحداثاً ثقافيّةً لامحض تهويماتٍ جماليّة بلاغيّة، صانُعها مؤلِّف مزدوج؛ مؤلِّف ظاهر (صاحب النص)، ومؤلِّف مضمر (الثقافة)، وتجسّر بين هذين القطبين علاقة يشوبُها الاستلاب، تتمثّلها السياقات النصيّة للخطاباتِ المتنوّعة في المنظومةِ الثقافيّةِ ماخلا حالات التمرّد، وكسر الأنساق.

إنّ سبرَ أغوارِ الخطابات بعينِ النقدِ الثقافيِّ يقتضي بالضرورة الحفر الأركيولوجيّ في مستويات الأبنية النصّيّة، وإعمال معول الهدم بمفهومه التفكيكيّ، وملاحقة الدوالّ في انزلاقاتِها نحو الدلالةِ النسقيّة المضمرة داخل أطر الفضاءات النصيّة المتنوعة، وتأمّل علائقيتها، وارتباطاتها النصّيّة وخارج النصّيّة في رحلتها لإنتاج الدلالات التي تتوالد تَتْرى، تقود إحداها إلى الأخرى، وصولاً إلى المجاز النصيّ الكبير الذي تشكّل الدلالة النسقيّة ثيمةً جزئيّةً مكثّفةً منه، تابعة له، منوطة به، ومساهمة في تشكيله في آنٍ معاً.

في الواقع إنّ الكشف عن المضمر الثقافيّ، وتعرية أنساقِه القابعةِ في أعماقِ النصوصِ الشعريّةِ، والمغلّفةِ بالبلاغيِّ والجماليِّ مهمّةٌ ثقافيّةٌ تشكّل الغايةَ المحوريّة للقراءاتِ النقديّة الثقافيّة التي تسلّط الضوء على التمظهرات النصّيّة للنسق الثقافيّ المهيمن، لتحيقه بالشكّ، وتطوّقه بالاتهامات، وتسائله مفندةً مواضعاتِه الفحوليّةَ ، وتفضح ممارساتِه وهشاشةَ حججه التي يعوزُها المنطق والعدالة، وتزعزع المركزيّاتِ النسقيّةَ، وتنزع منها هيمنتَها لصالح الهامش الذي يغادرُ ظلمةَ الإهمال إلى بؤرة الضوء.

كلمات مفتاحيّة: المضمر الثقافيّ، النسق، الخطاب الشعريّ النسائيّ، العصر العباسيّ.

* أستاذ في قسم اللغة العربية، كليّة الآداب والعلوم الإنسانيّة، جامعة تشرين، اللاذقية، سوريا.

** مدرّس في قسم اللغة العربيّة، كليّة الآداب والعلوم الإنسانيّة، جامعة تشرين، اللاذقية، سوريا.

*** طالبة دكتوراه في قسم اللغة العربيّة اختصاص أدبيّات ، كليّة الآداب والعلوم الإنسانيّة، جامعة تشرين، اللاذقية، سوريا.

The cultural context and the manifestations of the pattern in the women's poetic discourse in the Abbasid era

* A. Dr. Adnan Al-Ahmad

**Dr. Yarb Kheder

*** Arwa Faaez Nasra

Abstract:

The research attempts to provide a cultural disclosure of the Abbasid women's poetic discourse, and to deal with it in a culturally critical manner, using special reading strategies required by the nature of cultural reading, which is based on special propositions and visions, the essence of which is dealing with discourses as cultural events, not mere aesthetic and rhetorical fantasies, whose maker is a double author; An apparent author (the author of the text) and an implicit author (the culture), and a relationship bridging between these two poles is tainted by alienation, represented by the textual contexts of the various discourses in the cultural system, except for cases of rebellion and breaking of systems.

Navigating of the discourses with the eye of cultural criticism necessarily requires archaeological excavation at the levels of textual structures, the realization of the demolition pickaxe in its deconstructive concept, the pursuit of the functions in their slips towards the implied systemic signification within the frameworks of the various textual spaces, and the contemplation of their relationality, and their

textual and extra-textual associations in their journey to produce the meanings that are reproducing. One of them leads to the other, leading to the great textual metaphor of which the systemic significance constitutes an intense partial theme of it, belonging to it, entrusted to it, and contributing to its formation at the same time.

Revealing the cultural context and exposing its systems that lie in the depths of poetic texts, and which are enveloped in rhetorical and aesthetic, is a cultural task that constitutes the central goal of cultural critical readings that shed light on the textual manifestations of the dominant cultural system, to cast doubt on it, surround it with accusations, and question it, refuting its practices and clarifying its virulence. Which lacks logic and justice, destabilizes systemic centers, and strips them of their hegemony in favor of the margin that leaves the darkness of neglect to the focus of light.

Keywords:The cultural concept, the pattern, the women's poetic discourse, the Abbasid era.

* Professor at the Department of Arabic, Faculty of Arts and Humanities, Tishreen University, Latakia, Syria.
** Lecturer at the Department of Arabic, Faculty of Arts and Humanities, Tishreen University, Latakia, Syria.
*** PhD student in the Department of Arabic, literature, Faculty of Arts and Humanities, Tishreen University, Latakia, Syria.

مقدمة:

تتساوقُ الخطاباتُ المنضويةُ تحت منظومةٍ ثقافيّةٍ واحدةٍ على الأصعدةِ المختلفةِ السياسيّة، والاجتماعيّة، والدينيّة، والعلميّة، والأدبيّة على حدٍّ سواء. من هنا يمكننا مساءلةُ الجماليّ في الخطاباتِ الأدبيّة الشعريّة، وتعرية محمولاتِه النسقيّة، والكشف عن علائقيّتها وإحالاتها المرجعيّة.

مشكلة البحث:

يطرحُ البحثُ النسقَ الثقافيّ والمضمرَ الثقافيّ بوصفهما إشكاليّةً ثقافيّةً في المقام الأول، ونصيّةً في المقام الثاني، تتطلّب التفكيك، والتشريح، والتأويل من منظورٍ نقديٍّ مختلفٍ، يطوي الوعي الجماليَّ تجاوزاً نحو الوعي الثقافيّ الذي يحاكمُ النسقَ الثقافيَّ، ويتفحّصُ منتجاتِه، ويحاصره بالتهم والشكّ، يفنّدُ حججه،ويكشف مضمراتِه.

أهميّة البحث والجديد فيه:

تنبعُ أهميّةُ البحثِ من خصوصيّةِ الخطاب الشعريِّ موضوع البحث النابعة بدورها من خصوصيّةِ التجربة النسائيّةِ الإبداعيّةِ عامّةً، والتجربةِ الشعريّةِ النسائيّةِ في العصر العباسيّ خاصّةً، على اعتبارِ ما بين أيدينا من نتاجِ الصوت الأنثويِّ الشعريِّ المؤطّر زمانيّاً بالعصر العباسيّ أحد الشهود والدلائل على وجود إرث ضائع من الإبداع النسائيّ، مُورِس بحقّه التهميش و الإهمال من قبل الرواة والمدوّنين والنقّاد، وهذا الخطاب الناجي هو ما تبقّى لنا من ذلك الإرث الإبداعيّ المغيّب لاعتبارات تاريخيّة واجتماعيّة مختلفة. كما تتأتّى أهميّة البحث من التباين في طبيعة الطرح، والتناول، والغايات، ومقاربة هذا الخطاب الشعريّ مقاربةً نقديّةً ثقافيّةً، أدواتها الرئيسة مستعارة من النقد الثقافيّ، ورؤاها مستمدّة من رؤى وطروحات حداثيّة تفكيكيّة.

أهداف البحث:

يتغيّا البحثُ أهدافاً عديدةً تتمحورُ حولَ غايةٍ رئيسةٍ تتمثّل في تعريةِ النسق، وكشف المضمر الثقافيّ في الخطاب الشعريّ موضوع البحث، لذا يلاحق تجلياته النصّيّة، ويتتبّع انزلاقات الدوالّ في البنى النصّيّة نحو الدلالة النسقيّة. ويسعى إلى تسليط الضوء على عمليّات إنتاج الدلالة من قبل المؤلِّف المضمر(الثقافة) عبر المؤلِّف الظاهر (صاحبة النص). كما يهدف البحث إلى تقفّي أثر العلامات الثقافيّة، والكشف عن إحالاتها المرجعيّة، وتسليط الضوء على الجمل الثقافيّة، وعلائقيّتها بالسياقات خارج النصّيّة.

منهج البحث:

يتوسّل البحثُ بأدوات المنهج الثقافيّ واستراتيجيّة التفكيك القرائيّة.

تمهيد: محدّدات مفهوميّة:

المضمر الثقافيّ:

إنَّ مفهومَ المضمر الثقافيّ يتحدّد ضمناً داخل أطر النظريّة التي ينهض عليها النقد الثقافيّ (نظرية الأنساق الثقافيّة)، وطروحاته الأساسيّة التي تتمحور حول فكرة مفادها أنّ الخطابَ "يحملُ بعدين أولين: أحدهما حاضر وماثل في الفعل اللغويّ المكشوف، وهو هذا الذي نعرفه عبر تجليّاته العديدة الجماليّة وغيرها.. وأما البعد الآخر فهو البعد الذي يمسّ(المضمر) الدلاليّ للخطاب، هذا المضمر الفاعل والمحرّك الخفيّ الذي يتحكّم في كافّة علاقاتنا مع أفعال التعبير، وحالات التفاعل".[1] [1]

[1] : الغذامي، عبد الله، **2010م – النقد الثقافي – قراءة في الأنساق الثقافية العربية**. ط1 ، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، ، ص72.

من هنا يكون المضمر الثقافيّ هو البعد الغائب المنضوي تحت عباءة البعد الحاضر في التشكيلات البنائيّة الهيكليّة للخطابات الأدبيّة منها بخاصة، وغير الأدبيّة بصورة عامة، ومع تخفّيه، وانزياح الفاعليّة النصيّة والثقافيّة نحوه يتبلور المضمر الثقافيّ بصفته العنصر الديناميّ المحوريّ في عمليات الإنتاج النصيّ والثقافيّ، وقيادتها وتوجيهها.

النقد الثقافيّ:

لابدّ لنا ،في هذا المقام، من تقديم لمحة إلى مفهوم النقد الثقافيّ المنهج المتبع، وحاضنة المفاهيم المحوريّة التي يسبر البحث في هديها أغوار العوالم النصيّة للخطاب الشعريّ النسائيّ موضوع البحث. ولابدّ من الإشارة إلى أنّ انتشار النقد الثقافيّ، وتهديده لمركزيّة سلفه الأدبيّ، ضمن جملة المركزيّات النسقيّة السائدة، رغم حداثة عهده نسبيّاً، لايعني استقرار تعريفٍ شامل، ومانع، ومتفق عليه للمصطلح. وبصورة عامّة ظلّ النقد الثقافي " نشاطاً عائماً، تدخلُ تحتَ مظلّتهِ ألوان مختلفة من الملاحظات والأفكار والنظريّات"[1] [2]. وذلك مردّه إلى طبيعة هذا النوع من الممارسة النقديّة الخاصّة المتمرّدة، والجامحة، ولغزوه الخطابات المتنوعة، وتشعّبه، وتباين مشاربه التنظيريّة، وميداينه التطبيقيّة.

النسق الثقافي:

إنّ النسقَ في أبسطِ معانيه يعني العلائقيّة، أو الارتباط، أو التساند، وحينما تؤثّرُ مجموعةُ وحداتٍ وظيفيّةٍ، بعضها في بعض، فإنّه يمكنُ أنْ نقولَ إنّها تؤلّفُ نسقاً.[2] [3]

[1] : الرويلي، ميجان؛ البازعي، سعد ، **2005م- دليل الناقد الأدبي**. ط4، المركز الثقافي العربي، بيروت، ص306.

[2] : ينظر مفتاح، محمد، **1996م- التشابه والاختلاف**. ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت- لبنان،ص156.

بيدَ أنَّ مفهوم النسق يجاوز تلك التخوم، ويُحمّل بعداً دلاليّاً جديداً في ميدان النقد الثقافيّ، فمحدّدات النسق في دائرة الثقافيّ ترسّخ أنّه " تكوينٌ ثقافيٌّ ووجدانيٌّ، وليس تكويناً عقلياً"[1] [4] . و تتميز الأنساقُ الثقافيّةُ بأنّها "أنساقٌ تاريخيّةٌ أزليّةٌ وراسخةٌ، ولها الغلبةُ دائماً، وعلامتها هي اندفاع الجمهور إلى استهلاك المنتوج الثقافيّ المنطوي على هذا النوعِ من الأنساق".[2][1]

النسق الثقافيّ، إذاً، شأنه شأن المضمر الثقافيّ؛ هو الآخر يمثّل عنصراً نسقيّاً ديناميّاً فعّالاً، يوارى خلف الرّكام النصيّ الجماليّ، عميقاً في أغوار البلاغيّ، وتحرص النظم الثقافيّة السائدة والمهيمنة على توارثه، ومراقبة عمليّات إنتاجه وإدارتها، وتوجيهها بما يتلاءم ومقتضيات كلّ مرحلة، ومعطياتها الزمكانيّة.

المبحث الأول: الدلالة النسقيّة و المضمر الثقافيّ:

- **البنى النصيّة والدلالة النسقيّة:**

يُقصَد بالدلالة النسقيّة الدلالة المنوطة بالجمل الثقافيّة، والمستوى المضمر للنصوص، ومن شأن هذه الدلالة النسقيّة أن تكوّن عنصراً ثقافيّاً لكن بصورة تدريجيّة، يقبع هذا العنصر في أعماق الخطابات، ويصبح عنصراً فاعلاً هو العنصر النسقيّ:

الدلالة النسقيّة ⟵ عنصر ثقافيّ (كامن) ⟵ عنصر نسقيّ (فاعل)

هذا ما يؤكّده الغذاميّ موضّحاً أنّ " الدلالة النسقيّة ترتبطُ في علاقاتٍ متشابكةٍ نشأت مع الزمن لتكوّن عنصراً ثقافيّاً أخذَ بالتشكّل التدريجيّ إلى أنْ أصبح عنصراً فاعلاً، لكنّه

[1] : الغذامي، عبد الله ، **2009م- القبيلة أو القبائلية أو هويات ما بعد الحداثة**. ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء-بيروت،2009م،ص139 .

[2] : الغذامي، عبد الله، **النقد الثقافي- قراءة في الأنساق الثقافية العربية**، ص83.

وبسببِ نشوئهِ التدريجيّ تمكّن من التغلغلِ غير الملحوظ، وظلَّ كامناً هناك في أعماق الخطابات".[1][1]

تقودنا البنى النصيّة للخطابات تَتْرَى نحو الدلالة النسقيّة المضمرة أو العنصر الثقافيّ الفاعل/ العنصر النسقيّ – على حد تعبير الغذاميّ– عبر مستويات النصّ (نحويّة/ صريحة –جماليّة/ أدبيّة– نسقيّة/ ثقافيّة)، وذلك من خلال تطبيقنا لآليّات تفكيكيّة، والتسلّح بأدوات النقد الثقافيّ، لنراقب، من منظوره، لعب الدوالّ في الفضاء النصيّ، وانزلاقاتها نحو الدلالة النسقية المضمرة، وتأّمل علائقيتها، وارتباطاتها النصيّة في رحلتها لإنتاج الدلالات التي تتوالد في سلسلة متتابعة، تقود إحداها إلى الأخرى، وصولاً إلى الدلالة الكبرى أو المجاز النصيّ الكبير الذي تشكّل الدلالة النسقيّة ثيمةً جزئيّةً مكثّفةً منه، تابعة له، منوطة به، ومساهمة في تشكيله في آنٍ معاً.

لتوضيح ذلك اخترنا مثالاً من شعر عِنان الناطفيّة[2] [5]، ونظراً لأهميّة نصّ الخبر الذي ورد فيه قولُها، ودوره في تشكيل الدلالة النسقيّة، وتوضيحها نسوقُ الخبرَ كاملاً كما أثبته صاحب الأغاني: " أخبرني عمر بن عبد العزيز، قال حدثنا عمر بن شبة، قال حدثني: أحمد بن معاوية قال سمعت مروان بن أبي حفصة يقول: لقيني الناطفيّ، فدعاني إلى عِنان، فانطلقت معه، فدخل إليها، فقال لها :قد جئتك بأشعر الناس: مروان بن أبي

[1] : **المرجع السابق**،ص76.

[2] : عنان: عِنان الناطفية: عِنان بنت عبد الله. صفراء، مولّدة من مولّدات اليمامة وبها نشأت،ثم اشتراها النطافي وهمّ الرشيد بابتياعها منه، فمنعه من ذلك اشتهارها، وماهجاها به الشعراء. توفيت سنة 226هـ. ينظر السيوطي، جلال الدين، **1976م– المستظرف من أخبار الجواري**. تحقيق: صلاح الدين المنجد، ط2، دار الكتاب الجديد، بيروت ،ص38. كانت أول من اشتهر بقول الشعر في الدولة العباسية، وأفضل من عرف من طبقتها،ولم يزل فحول الشعراء في عصرها، يلقونها في منزل مولاها فيقارضونها الشعر، وتنتصف منهم، وعتقت بعد وفاة مولاها. ينظر الأصفهاني ، علي بن الحسين أبو الفرج ، **1984م/ 1404هـ – الإماء الشواعر**. تحقيق: جليل العطية، ط1، دار النضال للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت،ص28. [6]

حفصة! وكانت عليلة، فقالت: إنّي عن مروان لفي شغل!،فأهوى لها بسوطه فضربها به، وقال لي: أدخل! فدخلت وهي تبكي، فرأيت الدموع تنحدر من عينيها، فقلت:

بَكتْ عِنان فجرى دمعُها كالدُّرِ إذ يسبِقُ من خيْطِه

فقالتْ مسرعةً:

فليتَ من يضربُها ظالماً تَيبسُ يُمناهُ على سَوْطِهِ".[1] [7]

إنَّ البنية النصّيّة التي حملت دعاء عِنان (تيبس يمناه على سوطه) تمثّل جملةً ثقافيّةً أفرغت محمولاتها النسقيّة الثقافيّة في الفضاء النصّيّ، والفضاء الذهنيّ للمتلقي/ القارئ، مستحضرةً إحالاتها خارج النصيّة، فالدلالة النسقيّة لهذه البنية النصيّة على المستوى الثقافيّ تتكوّن بدورها من دلالات جزئيّة متلاحمة، تحيل إحداها على الأخرى بفعل العلائقيّة التي تجسّر بينها، ومقتضياتها على المستويين الحسيّ، وفوق الحسيّ ، أو النفسيّ والجسديّ:

- الدلالة النسقيّة الجزئيّة الأولى: الاستعباد

يمثّل (السوط) علامةً نصيّةً ثقافيّةً تحيل على العبوديّة، وهي هنا ليست مجازيّةً على الإطلاق، بل حقيقيّة حسيّة واقعيّة، لها دلائلها، وشواهدُها في السياقات الاجتماعيّة التاريخيّة للعصر العباسيّ الذي ينمتي إليه النصّ وقائلتُه، والخبرُ وشخوصُه. ذلك أنّ أسواق النّخاسة كانت منتشرة في مجتمع العصر العباسيّ.

[1] : الأصفهاني،علي بن الحسين أبو الفرج، **1983م- 1404هـ - الأغاني**. ط6، دار الثقافة، بيروت، 76/23-87.

ويخبرنا التاريخ عن تنامي عدد الجواري وانتشارهن الواسع حتى أنّهنّ شغلن مجالس السلطة الحاكمة، الأمر الذي شكّل ظاهرةً لافتةً في العصر العباسيّ، وكنَّ يُجلبن من شتّى أصقاع الأرض، ومن جنسيّات متنوعة؛ حبشيّات، وروميّات، وشركسيّات، وعربيّات..الخ، ولعلّ ازدياد الجواري في هذا العصر مردّه إلى اتساع رقعة الدولة، وانتشار تجارة الرقيق.[1] [8]

وصحيح أنّ العبوديّة لفئات بشريّة معيّنة في ذلك المجتمع الطبقيّ العنصريّ قد شملت الذكور والإناث ، لكنّ حظَّ الأنثويّ من الاستعباد كان أوسع وأعمق، والشاعرة موضوع الخبر جارية الناطفيّ، وهذا بحدّ ذاته يمثّل علامة ثقافيّة أخرى، تعضد دلالة الأولى على العبوديّة (السوط – الجارية).

الدلالة النسقيّة الثانية: التشييء والتسليع

هذه الدلالة النسقيّة ترتبط بالدلالة النسقيّة السابقة، فقد تحوّلت النسوة المستعبدات إلى سلع لها أسعارها وسوقها، وكانت أسعار الجواري تختلف وفقاً لمعايير محدّدة، ومقاييس معيّنة، شأنهن شأن البضائع والسلع المطروحة في السوق للتداول والاستهلاك؛ فقد كانت أسعار الجواري تتفاوت حسب الشكل والذكاء، وحسن الكلام، فكانت أسعار بعضهنّ تصل إلى ألف دينار، والبعض الآخر خمسمائة دينار كما بلغت أسعار بعضهن ألفاً وخمسمائة دينار فيما لم يتعدَّ سعر بعضهنَّ الدينار الواحد.[2] [9] في المقابل تطالعنا

[1] : ينظر حسن، علي إبراهيم، **1972م – التاريخ الإسلامي العام**. مكتبة النهضة المصرية،القاهرة،ص374.

[2] : ينظر التنوخي، المحسن بن علي القاضي أبو العلي، **1978م/ 1398هـ – الشدة بعد الفرج**. تحقيق: عبود الشالجي، دار صادر، بيروت،315/3.

جاريات بأسعار باهظة للغاية، على سبيل المثال لا الحصر بلغ ثمن الجاريتين العوّادتين البارعتين اللتين امتلكهما عزّ الدولة البويهيّ في قصره كلّ واحدة مائة ألف دينار.[1] [10]

ونحن هنا إزاء ممارسات فعليّة حسيّة لحالة التشييء والتسليع الممارس على الجسد الأنثويّ، هو تشييء وتسليع حقيقيّ، واقعيّ، ملموس، يتجاوز المستوى النفسيّ الذي يؤطر تقاطعات كثيرة وعميقة بين الجواري و الحرائر إلى تخوم الماديّ الجسديّ، إذ يباع الإنسان هنا ويشترى فعلياً بالمعنى الحرفيّ للأفعال، وفظاعة دلالتها.

وعلى اعتبار أنّ " النظام الاجتماعيّ يشتغل باعتباره آلةً رمزيّةً هائلةً تصبو إلى المصادقة على الهيمنة الذكوريّة التي يتأسس عليها، إنّها التقسيم الجنسيّ للعمل، والتوزيع الصارم جداً للنشاطات الممنوحة لكلّ واحد من الجنسين لمكانه وزمنه وأدواته".[2][11] توزّعت الأدوار؛ الأنثويّ (الجارية عنان) مهمته تلبية رغبات الآخر (الذكوريّ / مالكها الناطقيّ) على حساب رغباته التي لايحق له التعبير عنها، ويتلخّص دوره بالطاعة، والانصياع لأوامر الآخر المذكّر أيّاً كانت وأيّان كانت، وأيّ اعتراض أو رفض(فقالت: إنّي عن مروان لفي شغل!)، وإنْ كان له مسوّغاته المنطقيّة والإنسانيّة (وكانت عليلة) سيواجه بإنزال العقوبات التي تتفاوت في صرامتها (فأهوى لها بسوطه فضربها به)، وهنا لامجال لمحاسبة الظالم الذي انتهك الجسد الأنثويّ، وانهال عليه بالضرب ظلماً (فليت من يضربُها ظالماً) فهو مالكُها بالمعنى الحرفيّ للكلمة. لكن من أين استمدَّ الحقّ في امتلاكها أوّلاً؟ و في ممارساته الجائرة تلك ثانياً؟، وكيف سوّغ الفحوليّ لنفسه امتلاك

[1] : ينظر ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي بن محمد أبو الفرج، **1992م/ 1412هـ – المنتظم في تاريخ الملوك والأمم**. دراسة وتحقيق: محمد عبد القادر عطا– مصطفى عبد القادر عطا، راجعه وصححه: نعيم زرزور، ط1، دار الكتب العلمية، يروت،248/15.

[2] : بورديو، بيار، **2009– الهيمنة الذكورية** . ترجمة: سلمان قعفراني،ط1، مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،ص27.

الأنثويّ،على مستوى خاصّ، وامتلاك الإنسان، واستعباده لاعتبارات جنسانيّة ،وعرقيّة، وسياسيّة، واجتماعيّة، على مستوى عامّ؟!، هي أسئلة تفرض نفسَها بإلحاف على النظام الفحوليّ الأبويّ، مصدر الهيمنة الذكوريّة، ومنتج مثل هذه الأنساق، وراعيها.

الدلالة النسقيّة الجزئيّة الثالثة: الاستلاب

الاستلاب الأنثويّ معنويّا وجسديّا، وقسوة الاستلاب الأنثويّ التي يضمرها الخبر، وتشي بها حرقة دموع (عِنان) موضوع الخبر، وبيت الشعر الفحوليّ الذي كان حافزاً لقولها، يصرّح بها الصوت الأنثويّ في قوله الذي أرسخ الاستلاب على المستويين النصيّ والواقعيّ، إذ يوازي الاستلاب النصيّ نظيره الواقعيّ، وتوضّحه مشهديّة الأنثويّ المستلب الذي ظهر عاجزاً خاضعاً، مسلوب الإرادة، لايملك من أمر نفسه ولاجسده شيئا، ولا يشفع له اعتلال، وليس له حقّ الرفض أو القبول، ولايبقى له من حيلة سوى الدّعاء على من ظلمه، واعتدى عليه، وانتهك حرمته نفسيّا وجسديّا: (تَيبسُ يُمناهُ على سَوْطِهِ).

تتماهى الدلالات النسقيّة الجزئيّة معاً (الاستعباد – التشييء والتسليع – الاستلاب) لتكوّن الدلالة النسقيةّ الكبرى، وهي (دونيّة المؤنث) التي تمثّل بدورها العنصر النسقيّ أو المكوّن الثقافيّ الذي يعاد إنتاجه، وفق تشكيلات بنائيّة ولغويّة، ثقافيّة اجتماعيّة متنوعة.

تمثّل الدلالة النسقيّة (دونيّة المؤنث) مسوّغ النسق الأبرز لانتهاكاته الممارسة بحقّ الأنثوي جسديّاً ومعنويّاً، والخبر بمشهديّته التي ترسمها عناصرُه السرديّة، والنصوص المقدَّمة في إطارها، يُضمر عميقاً هذه الدلالة النسقيّة، دون أن يصرّح بها علانيةً باللفظ الواضح، لكن يمكننا الوصول إليها عبر تأمّل تمثّلاتها النصيّة، وإحالات علامات النصّ المرجعيّة، عقبَ تفكيك النصّ إلى بنياته الأوليّة، وملاحقة الدوالّ ومدلولاتها لإعادة تشكيل الشبكة العلائقيّة الجامعة على المستوى النحويّ، ثم الضمنيّ،ومنهما إلى المستوى الأعمق لكشف المضمر النسقيّ،وفضحه. تحملُ الدلالات النسقيّة السابقة،ومثيلاتها من

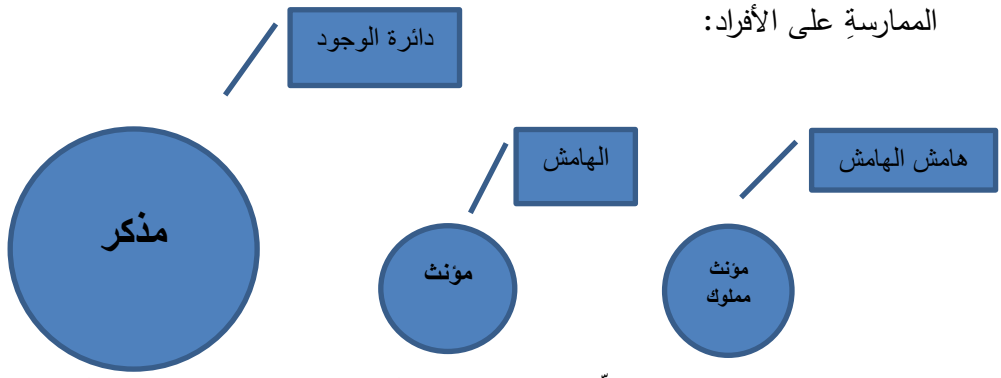
المنتج النسقيّ المضمر، خلاصةً مكثّفةً لمقولات نسقيّة فحوليّة الصنع والطابع، هي خلاصة أليمة مفادُها أنّ "الرجل هو المجتمع والمرأة ليست سوى فئة فيه"[1] [12]، وليست أيّة فئة!، بل فئة مهمّشة، تابعة، تُختَزلُ كينونتها بالآخر (الذكر)، ولأجل الآخر، وخدمة مصالحه، والامتثال والخضوع لسلطته، وتنفيذ أجنداته المصاغة بوعيه الفحوليّ لذاته، وللعالم ومكوّناته على اعتباره المركز الذي تدور في فلكه بقيّة العناصر، وتقبع خارج دائرته الفئات المهمّشة والمضطهدة التي زجّت في صور نمطيّة، ترسّخ دونيّتها وتنمذجها بحرفيّة فحوليّة عالية، تسخّر الأنطولوجيّ، والميثالوجيّ، والدينيّ، والثقافيّ، والسياسيّ لدعم طروحات الفحولي، ورؤيته، ورؤاه.

إنّ العنصر النسقيّ الذي يُضمرُه خطاب النصّ (دونيّة المؤنّث) تتسع دوائره الدلاليّة، وتتوالد على محيطها دلالات منوطة بالدلالات النسقيّة الجزئيّة المكوّنة لهذه الدلالة النسقيّة من مثل: (الضعف– الجهل– نقصان العقل وغلبة العاطفة–التبعيّة – الفتنة– الخطيئة..الخ)، تشكّل الموادّ الخام الرئيسة التي تدخل في نسيج النمذجة الفحوليّة الممنهجة للأنثويّ على اعتبارها محصلة حتميّة لتموضعه في الهرم الاجتماعيّ المؤسّس على ثنائيّات ضديّة تقابليّة كبرى (مذكر / مؤنث، أعلى / أدنى، قوي/ ضعيف، مستعبِد / مستعبَد، مالِك/ مملوك، غني/ فقير.. الخ) تشكّل الثنائيّة الضديّة (مذكر / مؤنث) محرق الدلالة، وهي معيار تصنيفيّ قيميّ تتفرّع من خلاله الثنائيّات الضديّة الأخرى في سلسلة توازيها وتُشتقّ منها؛ فيمكن للمذكّر أن يكون في سائر الثنائيّات، ويحوز مكانةً أعلى من المؤنّث في التراتبيّة عينها؛ فالمذكّر الضعيف أعلى من نظيره الأنثويّ، والغني المذكّر أعلى من نظيره الأنثويّ، وهكذا دواليك. كما يمكن أن تتفرّع التراتبيّات على المنوال نفسه داخل إطار الأنثويّ، ونصبح إزاء تراتبيّات جزئيّة داخل تراتبيات كبرى؛

[1] : أفاية، محمد، **1988– الهوية والاختلاف: في المرأة والكتابة والهامش** . دار أفريقيا الشرق، المغرب، ص 26 .

فالمؤنّث الحرّ أعلى من المؤنّث المملوك، وكلاهما أقلّ مكانةً من المذكّر، وهكذا يتمُّ تنضيد فئاتِ المجتمع، وأفراده، وفق تراتبيّات ومعايير نسقيّة، مصدرها السلطة الباطرياركيّة المهيمنة على سائر المنظومات في المجتمع.

وإذا علمنا أنّ الدونيّة في المجتمع الذي تنتمي إليه الشواعر موضوع البحث قد اتسعت لتشملَ العنصر الأنثويّ خارج فئة العبيد أي الحرائر، نكون هنا إزاء دونيّة مضاعفة، وحالة تهميش للمهمّش، وحالة إلغاء وإقصاء ينأى بالرجيم عن المركز الذكوريّ، ويلقيه في غياهب هامش الهامش. تعكس هذه الحالة التهميشيّة الإقصائيّة في مرآتها صور تراتبيّات متسلسلة رأسها المذكّر، تأخذُ بالتناسلِ والتفرّعِ وفقاً للأحكامِ القيميّةِ والتصنيفيّةِ الممارسةِ على الأفراد:



يشي المضمرُ الثقافيُّ المتمثّل في الدلالة النسقيّة التي حملتها البنيات النصيّة، وعبر ارتباطاتها المرجعيّة خارج النصيّة بحقيقةِ مجتمعٍ طبقيٍّ، حادّ التقسيم، ينهضُ على ركائز نظم الملكيّة الإقطاعيّة، ويرزحُ تحت سلطةِ الهيمنةِ الذكوريّة، مجتمع أبويّ بامتياز.

- **المؤلِّف المضمر وإنتاج الدلالة:**

إنّ التعامل مع النصوص والخطابات بوصفها أحداثاً ثقافيّةً لامحض تهويماتٍ جماليّة بلاغيّة يقتضي أن نتسلّح برؤى مختلفة، ونستعين باستراتيجيات قرائيّة خاصّة، من شأنها أن تهدم البنى الثابتة، والمنوط بها من أحادية المعنى، وتزعزع المركزيات النسقيّة، وتنزع

منها هيمنتها لصالح الهامش الذي يغادرُ ظلمةَ الإهمال إلى بؤرة الضوء، وتنزع سلطة الأحاديّ لصالح اللانهائيّ من الدلالة، وهذا ما ينتج بالضرورة قراءةً جديدةً مختلفةً لتلك النصوص والخطابات. هذه القراءة هي ما يعرف بالقراءة الثقافيّة التي تعمل على إرساخ مفهوم الحادثة الثقافيّة في مقاربة النصوص؛ إذ " تُقرأ النصوص قراءةً ثقافيّةً ليس باعتبارها تعبيرات أدبيّة وجماليّة فحسب، إنّما حادثة ثقافيّة تقتضي تشريحاً".[1][1] وعمليات التشريح، وما يناط بها من الكشف والتأويل تعقب مرحلة الهدم بمفهومه التفكيكيّ الخاص. ولا نجانب الصواب إن قلنا إنّ التفكيكيّةَ بوصفها استراتيجيّة قرائية تمثّل استراتيجيّة محوريّة للقراءات الثقافيّة للخطابات على تنوّعها.

إنّ القراءةَ الثقافيّةَ للنصوص ورؤاها تفرضُ التسليم بحقيقة مفادُها أنّ صاحب النصّ ليس مؤلِّفه الوحيد، بل ثمة مؤلِّف آخر يشارك في عمليّة الإنتاج وهو الثقافة "مؤلّف مضمر ذو طبيعة نسقيّة تلقي بشباكها غير المنظورة حول الكاتب، فيقع في أسر مفاهيمها الكبرى التي تتسرّب إليه كالمخدر البطيء، فترتّب محمولات خطابه بما يوافق المضامين الأيديولوجيّة الخاصّة بها. إنّنا بإزاء مؤلّف مزدوج التكوين: تكوين شخصيّ وآخر ثقافيّ".[2][13]

نحن إزاء نصوص تنتمي إلى مؤلِّف مزدوج؛ مؤلِّف ظاهر، (صاحب النص)، ومؤلِّف مضمر (الثقافة)، والأوّل ينضوي تحت عباءة الثاني، وتجسّر بين هذين القطبين (الفرد / مؤلف ظاهر – الثقافة/ مؤلف مضمر) علاقة يشوبها صبغة استلابيّة، تفتقر إلى التفاعليّة، نظراً لهيمنة الأنساق الثقافيّة، وتغلغل النسق في أعماق الذهنيّتين الفرديّة

[1] : الغذامي، عبد الله، **النقد الثقافيّ –قراءة في الأنساق الثقافيّة العربيّة–**،ص82.

[2] : السماهيجي، حسين وآخرون، **2003م– عبد الله الغذامي والممارسة النقدية الثقافية**.ط1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ص45. وينظر الغذاميّ وحديثه عن المؤلف المزدوج في كتابه النقد الثقافيّ–قراءة في الأنساق الثقافيّة العربيّة–،ص78–79.

والجمعيّة؛ إذ يخضع الفرد / المؤلِّف الظاهر بوعيه الاستلابيّ للثقافة/ المؤلِّف المضمر، ويستجيب لإملاءاته بصورة لاشعوريّة، فينزاح القطب الأوّل باتجاه القطب الآخر، ويتماهى معه، ليصبح الفرد محض تجسّد من تجسّدات المؤلِّف المضمر، وأداة من أدواته، وهذا ينطبق على السياقات النصيّة للخطاباتِ المتنوّعة في المنظومةِ الثقافيّةِ ماخلا حالات التمرّد، وكسر الأنساق.

لتوضيح المؤلِّف المضمر، وإنتاج الدلالة في الخطاب الشعريّ موضوع البحث اخترنا قول عِنان الناطفية من قصيدة تمدح فيها جعفر بن يحيى البرمكيّ:

ديباجةُ الملكِ على وجههِ وفي يديهِ العارضُ المُمطرُ

سَحَّت علينا منهم دِيمةٌ يَنهلُّ منها الذَّهبُ الأحْمَرُ

لو مَسَحَتْ كفّاهُ جلمودَةً أنْضَرَ فيها الورقُ الأخضَرُ

يهتزُّ تاجُ الملكِ من فَوقهِ فَخْراً، ويَزهَى تَحْتَهُ المنبَرُ

أَشْبَهَهُ البدرُ إذا مَا بدا وغـرّةٌ فـي وَجـهِـهِ تُـزْهِرُ

والله مـا أدْرِي أبدرُ الدّجَى في وَجْـهِـهِ أم وجـهـه أنَورُ؟

يَستمطرُ الزوّارُ مِنكَ الغِنى وأنتَ بالزوّارِ تسْتَبْشِرُ [1] [6]

إنّ هذه الحادثةَ الثقافيّة (النصّ) تعيدُ إنتاج ثيمات محوريّة من المحتوى المضمونيّ الإيديولوجيّ السلطويّ مغلفاً بالجماليّ البلاغيّ في تشكيلاتِها البنائيّةِ النصيّةِ التي حُمّلت

[1] : الأصفهاني، **الإماء الشواعر**، ص47. كتبت عِنان هذه القصيدة إلى جعفر بن يحيى البرمكي تسأله أن يسأل أباه أن يكلم الرشيد في أن يشتريها – أو يشير عليه بذلك– وكتبت تحت الأبيات تسأله حاجتها. الأصفهاني، **الإماء الشواعر**،ص50.

بالدلالات النسقيّة لترسم في نهايةِ المطاف مشهديّةً مستلهمةً من النمذجةِ الثقافيّةِ للممدوح –ممثّلاً السلطة السياسيّة– وصوره النمطيّة المتغلغلة في نسيج الخطاب المدائحيّ السياسيّ الطابع، و المفعّل في إطار التملّق للسلطة، وتقديم طقوس الطاعة والولاء.

جاءَ المنتجُ النصّيُّ على اعتباره نسخةً من نسخِ المنتج النسقيّ مطابقاً لمعايير النسق الثقافيّ الفحوليِّ المهيمن، القائم – في مثل هذه السياقات– على أسطرة الرجل الممدوح، بطريقة قصدية واعية و لاواعية لاشعورية في آن معاً، أما الجانب الواعي فيصوغه المؤلف الظاهر / عنان بغية استرضاء الممدوح وإشباع غروره النسقيّ الفحولي لدفعه إلى تلبية حاجتها، فيما يصاغ الجانب اللاواعي من قبل المؤلف المضمر/ الثقافة ويتمثل في انتقاء الصفات الأسطوريّة،و الخارقة التي أسدلت على شخص الممدوح ، من جهة، ومصدر تلك الصفات وأبعادها الثقافية والميثولوجية الجمعية، من جهة أخرى.

بشيءٍ من التأمّل في الصفات التي أُلصِقت بالممدوح في النصِّ، وتكرّرت في الخطاب المدائحيّ، نجد أنّ لتلك الصفات جذورها الضاربة في عمقِ التاريخ الإنسانيِّ، وصولاً إلى المصادر الميثيولوجيّة الأسطوريّة التي رسمت صورة الرَّجل المثال، وصلته بالإله القمر؛ ففي المعتقد الميثولوجيّ القديم الإله القمر هو الذي كان مسؤولاً عن " نفح الحياة في البذور الجامدة، وإرسال مياه الأمطار، وتوزيع الندى، وتفجير الينابيع، وهي فكرةٌ ميثيولوجيّةٌ شائعةٌ نستطيع تتبعها في مختلفِ الثقافات".[1] [14] ومنها استمدّت صفات محدّدة للرّجل المثال، تسرّبت من الميثيولوجيّ والأسطوريّ إلى الشعبيّ والثقافيّ، وانغرست عميقاً على مستوى الوعي واللاوعي الفرديّ منه والجمعي على حدّ سواء.

[1] : السواح، فراس، **1985م– لغز عشتار الألوهة المؤنثة وأصل الدين والأسطورة**. ط1، دار علاء الدين ، دمشق– سوريا،ص83.

العلامات الثقافيّة النصّيّة التي تمثّل البقايا الأسطوريّة، والصفات الميثيولوجيّة الأصل للممدوح في النصّ، هي:

- **البدر:**

يحضرُ القمرُ في النصّ بإحدى تشكيلاته التكوينيّة (البدر)، ولعلّ اختيار البدر دون سواه من أطوار القمر الأخرى يحمل دلالةً مضاعفةً على الكمال والقوّة، ويقوّي إحالة البدر في النصّ إلى المعين الميثيولوجيّ الذي غرف منه النصّ الدلالة في مستواه المضمر واللاشعوريّ؛ فالكلمة " محمّلةٌ دائماً بمضمون أو معنى أيديولوجي أو وقائعي، على هذه الشاكلة نفهمها"[1] [15]، هذا المضمون الأيديولوجيّ صبّ في قالب لغويّ قوامه تشكيلات بنائيّة بلاغيّة الطابع : (أشبهه البدرُ إذا مابدا وغرّةٌ في وجهه تزهرُ) ، (والله ما أدري أبدر الدجى في وجهه أم وجهه أنورُ؟) تنتقل بالحضور النصّيّ للبدر إلى مستوى دلاليّ أعمق، تنقلبُ معه أقطابُ التشبيه في الصورة البيانيّة، وتنتزع فيها الفاعليّة من إله القمر (البدر) بوصفه المشبّه به، والمصدر الأصل للصفات، وتلصق به المفعوليّة على اعتباره مشبّهاً، يستمدّ الصفات من المشبّه به (الممدوح) بعد أن انزاحت صفاته بوصفِه المصدر والأصل نحو الممدوح، ليصبح القمرُ (البدر) هو المشبّه الذي يشبّه بالممدوح (أشبهه البدرُ) ليستمدّ صفاته منه، ولايكتفي المؤلِّف المضمر النسقيّ مجسّداً بالمؤلِّف الظاهر / الشاعرة بهذا القدر من الشطط والمغالاة، بل يتمادى في تهويماته البلاغيّة ليجعل الممدوح يفوق المصدر الأصل في صفاته لايحوزها وحسب (أم وجهه أنورُ؟) ليختلط على الناظر (الشاعرة) مصدر النور، فهل مصدر النور أنّ البدر في وجه الممدوح أم أنّ وجه الممدوح أنورُ، وهذه المغالاة تعطف على سابقتها، وتعضدها، وتقوي

[1] : باختين، ميكائيل، **1986م – الماركسية وفلسفة اللغة** .ترجمة:محمد البكري ويمنى العيد، ط1،دار توبقال للنشر والتوزيع، المغرب ، ص93.

بثَّ الدلالة النسقيّة التي تعمل على إرساخ فكرة تفوّق الممدوح على القمر (البدر) في صفاتِه عينها.

- **الغيث:**

يشكّل الغيث و المطر علامةً ثقافيّةً تحيلنا على البعد الميثيولوجيّ نظراً لاقتران القدرة على إرسال المطر بإله القمر، ليغدو بذلك المطر والغيث سمةً من سماتِه، وصفةً للرجل المثال، تبلورت خارج الميثيولوجيّ والأسطوريّ في رمزيّة العلامة، ودلالتها على الكرم والخير.

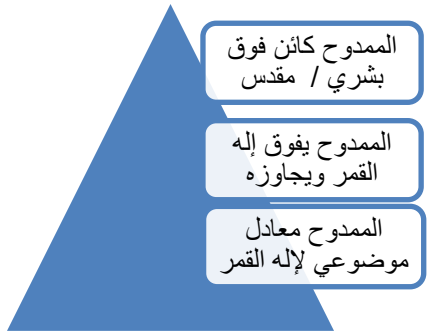
صحيحٌ أنّ المؤلِّف الظَّاهر / الشاعرة هنا قد لايدركُ على المستوى الواعي الرابط الميثيولوجيّ الأسطوريّ لصفة الغيث والمطر وصلتها بإله القمر، بل تسرّبت إلى نصّها من لاشعورها المنوط باللاشعور الجمعيّ ، بيدَ أنّ المؤلِّف المضمر/ الثقافة يعي ذلك جيداً. وعلامة الغيث شأنها شأن علامة البدر تخضع في مستويات إنتاج الدلالة لإعادة تشكيلٍ بنيويٍّ بلاغيٍّ، تُقلب في أتونِه الآية، وتُعكس الأقطاب، ويصبح الممدوح مصدر الغيث (سحّت علينا منهم ديمةٌ) فهو طوع أمره (وفي يديه العارضُ الممطرُ)، ولذلك يقصده الناس، يستمطرون خيره (يستمطرُ الزوّارُ منك الغِنى). يختلط هنا المستوى الترميزيّ والحسيّ للتعبير في إنتاج الدلالة، ويبقى الممدوح مصدراً للحياة (الغيث– المطر)، ومصدراً للغنى (الذهب الأحمر)، والحصيلة الارتقاء بالممدوح، وما يمّثله من سلطة فوق الطبيعيّ والبشريّ.

- **القدسيّة/ منح الحياة:**

يواصلُ الممدوح حيازته صفات خارقة، و إلهيّة المصدر، تحيطه بهالةٍ من التقديس، فإلى جانب دلالات البدر والغيث، يُسند إلى الممدوح فاعليّة لا يمكن لها أن تكون إلا في

إطار المقدّس (إلهي– أنبياء– كرامات) تتمثّل في قدرته على منح الحياة : (لو مسحت كفّاهُ جلمودةً أنضر فيها الورقُ الأخضرُ) فجلمود الصخر تدبّ فيه الحياة بمسحة كفٍّ الممدوح، وهي خصائص فوق بشريّة تُمنح في حالات خاصّة للأنبياء والرّسل عليهم السلام على سبيل الإعجاز، فامتلاك الممدوح قدرات خارقة تخوله تحقيق المعجزات يعمل على إرساخ الدلالة في الفضاء الذهنيّ للمتلقي/ القارئ، دلالة خلاصتُها قدسيّة الممدوح، وطبيعته فوق البشريّة.

يمكننا توضيح مستويات إنتاج الدلالة النسقيّة للعلامات آنفة الذكر في سياق أسطرة الممدوح، وصيرورته القدسيّة كما في الشكل:



عملت الحادثة الثقافيّة (النصّ) على أسطرة الممدوح (جعفر البرمكيّ) بوصفه معادلاً موضوعيّاً للسلطة التي يمثّلها (سلطة الخلافة العباسيّة)، وعليه فالأسطرة في كنهها موجهة إلى مستوى سياسيّ أعمق، ودرجة أعلى في تراتبيّة السلطة، فإذا كان الممدوح (جعفر البرمكي) بهذه الصفات فما بالك بالخليفة؟!.

ونحن إذ نتّهم الجماليّ والبلاغيّ في النصّ الشعريّ فذلك انطلاقاً من حقيقة أنّ " الشعرَ ليس سوى خطاب من خطابات، وليس سوى نسقٍ فرعيٍّ يتساوقُ مع أنساق أخرى تصنعُها الثقافةُ، وهي جميعها منغرسةٌ في الذهنيّةِ الثقافيّةِ للمجتمع. ومن المحال أنْ

نتصوّرَ القصيدةَ وكأنّما هي خطابٌ منبتٌّ لا صلةَ له مع السياقِ الثقافيِّ، والحضاريِّ للأمة".[1] [16] وهنا يتساوق النسقُ الشعريُّ مع النسق السياسيِّ الذي غايته إخضاع الناس، وتحصين السلطة السياسيّة من الخروقات والتمرّد ضماناً لاستقرارها واستمراريّتها، فتتوسّل لأجل ذلك بشتّى الوسائل المتاحة بما فيها الجماليّ والثقافيّ.

ولانجانب الصواب إن قلنا إنّ أخطر ما في تلك التهويمات البلاغيّة التي يتوارثُها الخطابُ المدائحيُّ النسائيُّ منه والذكوريّ على حدٍّ سواء يكمن فيما يترتّب على إرساخ العنصر الثقافيّ من أسطرة السلطويّ، وإحاطته بهالة من التأليه والتقديس المنوطة بعملية أسطرة الممدوح الممثِّل لتلك السلطة في الخطاب المدائحيّ، وإن كان الأمر في ظاهره من باب التملّق والميكافيليّة الخالصة، أو من قبيل الشكر والعرفان، أو الولاء الشخصيّ...الخ وعلى تنوّع الدوافع والغايات يصبح الجماليُّ في مثل هذه السياقات معيناً يرفدُ النسقيَّ في إنتاج الدلالة وتقويتها وتعميق أثرها.

المبحث الثاني: التمظهرات النصيّة للنسق الثقافيّ:

- **العلامات الثقافيّة وإحالاتها المرجعيّة:**

إنّ الشعر بوصفه أحد خطابات المنظومات الثقافيّة السائدة والمهيمنة غير المنبتة الصلة عن السياقات خارج النصّيّة المحيطة به، يتمُّ التعاملُ معه في الممارسات النقديّة الثقافيّة أو التي تتسلّح بأدوات النقد الثقافيّ على أنّه "(حامل نسق) وأنّه (علامة ثقافيّة) ذات بعدٍ نسقيٍّ مع ما فيه من جماليّة، وما فيه من تأثيرٍ نفسيٍّ وذوقيٍّ بليغٍ. وهذا التأثيرُ

[1] : الغذامي، عبد الله، **2005م – تأنيث القصيدة والقارئ المختلف**. ط2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء– بيروت، ص36.

هو ما يسوقُ النموذج، ويقويّ فعله، ويسمح باستنساخهِ سياسياً، واجتماعياً"[1] [17]. يفرّغُ حاملُ النسق هذا محمولاتهِ النسقيّةَ في الفضاءاتِ النصيّة للخطابات الشعريّة على تنوّعها وتباينها، من جهة، ويعمل على إرساخِها في الفضاءات الذهنيّةِ للمتلقّين أو متذوقيّ الخطاب الشعريّ جماليّاً، من جهة أخرى. ومتسلّحين بهذا اليقين، سنعمد في هذا المقام إلى تقفّي أثر الإشارات، والعلامات الثقافيّة في نصوص الخطاب الشعريّ موضوع البحث، لمحاصرتِها بالضوء النقديّ، وربطها بإحالاتها خارج النصيّة، ومناقشتها، وتفنيد ما تتكئُ عليه من الحجج النسقيّة، بغية تعرية المنتج النسقيّ الثقافيّ المنوط بها الذي يقدّمه النصّ أو يعيد تدويرَه واستهلاكَه، سواء بصورة واعية شعوريّة، أو بصورة لاواعية لاشعوريّة.

ولتوضيح ذلك اخترنا مثالاً قول الشاعرة عِنان:

ظللتُ أراعي صاحبي تجلّداً وقد علقْتني من هواك علوقُ

إذا عقلَ الخوفُ اللسانَ تكلمتْ بأسرارهِ عينٌ عليه نطوقُ[2] [18]

العلامة الثقافيّة نجدُها في قولها : (إذا عقلَ الخوفُ اللسانَ) إذ يمثّل الخوف إشارة ، وعلامة ثقافيّة طفت على المستوى الظاهريّ النصيّ، يُناط بها حمولة ثقافيّة خطيرة الدلالة على المستوى المضمر أو العميق من النصّ، فهذه العلامة الثقافيّة التي نطق بها النصّ لها ما لها من إحالات مرجعيّة خارج نصيّة، وذلك انطلاقاً من حقيقة أنّ العلاماتُ المرجعيّةُ " بإدماجِها في ملفوظٍ معيّنٍ، فإنّها ستشغلُ أساساً كإرساءٍ مرجعيٍّ يحيلُ على

[1] : الغذامي، عبد الله؛ صطيف، **2004م- عبد النبي، نقد ثقافي أم نقد أدبي**.ط1، دار الفكر المعاصر ، بيروت، دار الفكر، دمشق ،ص55.

[2] : دندراوي، قرشي عباسي، **1966م - عنان حياتها وشعرها.** ط2، دار المعارف ، الإسكندرية ،ص82.

النصِّ الكبيرِ للأيديولوجيا"[1] [19]. وعليه شكّلت العلامة (الخوف) أساساً، وإرساءً مرجعيّاً يقودُنا تتبُّع خيوطه ، وتقفّي أثر دوالّه ومدلولاته المتوالدة على امتداد طريق القارئ نحو العالم الواقعيّ، ببعده الزمكانيّ الذي أُنتِجَ فيه النصُّ، فالخوف النصيّ يوازيه خوفٌ خارج نصيٍّ حقيقيّ، حسيّ، واقعيّ، له مسوّغاته، وعوامله، ومنابعه، ولانجانب الصواب إن قلنا إنّ الخوف الأوّل معادل موضوعيٌّ للخوف الثاني يتجسّدُ نصّيّاً؛ إذ يحيل النصُّ على النصِّ الكبير للأيديولوجيا، وذلك لتكثيفِه ثيمات موضوعيّة، وجزءاً مهمّاً من النتاج النسقيِّ الثقافيّ السائد على مستويات السياقات الفكريّة والاجتماعيّة، والخطابات المتنوعة المنبثقة عنها ،وذلك عبرَ العلامات الثقافيّة التي أرستْ محمولاتِها في النصِّ، وأطلقتِ العنانَ لسيلِ الدالّات، والمدلولات لإعادة إنتاج الدلالة في حاضنتها النسقيّة الاجتماعيّة والثقافية. فما سبب الخوف النصيّ؟ وما صلته بالخوف الواقعيّ؟

إنّ الخوفَ النصّي هو خوفٌ من المجتمع النابع من صرامة قوانينه التي سُنَّت لتحصين التخوم بين الجنسين، وتعزيز الفصل بينهما، والحرص على عدم اختلاطهما انطلاقاً من وعي ثقافيٍّ،معزز دينيّاً، الأمر الذي ترتّب عليه بالضرورة تشكيل عادات وتقاليد محّددة، وإنتاج قيم اجتماعيّة، انبثق عن ذلك كلّه ثلّة قيم أخلاقيّة وأحكام قيمة ، تؤطّر حركة الأنماط السلوكيّة للجنسين فيما يخصّ طبيعة العلاقة بينهما، وشكلها، وحدودها، وتقود اتجاهاتها في هذا المجال. وعليه يمكننا القول إنّ مردّ الخوف بشقّيه النصّيّ والواقعيّ اعتبارات ماديّة؛ من مثل خطر التعرّض لعقوبات حسيّة من مثل الاحتجاز، حرمانها ممن تحبّ، وقد يصل الأمرُ إلى القتل غسلاً للعار في بعض الأحيان، وأخرى معنويّة؛ وهي منوطة بالأولى، وغالباً ما تؤدي إليها، وهنا قد تلتزم المرأة بعدم الخوض في غمار الحبّ والهوى فعلاً و قولاً، أو أقلّها عدم التصريح بمشاعرها خوفاً من السقوط في دائرة

[1] : هامون، فيليب، **1990م – سيميولوجية الشخصيات الروائية**. ترجمة:سعيد بنكراد، دار الكلام، الرباط ،ص24.

العار / العيب الاجتماعيّ، وما يترتّب عليه من تلطيخ سمعتها وذويها، فالنسق الثقافيّ عمل على إرساخ قيمة اجتماعيّة تتدرج في أطر القيم الأخلاقيّة تعدّ عشق المرأة رذيلة ، وفعلاً لاأخلاقيّاً جالباً للعار؛ فإذا "صرّحت المرأة بأنّها عاشقة تطلب الوصل، وتعجب بجمال الرجال فإنّ في ذلك اعتراف معيب بلاشكّ ليس للمرأة فحسب بل لذويها أيضاً".[1] [20]

ولهذا شواهد كثيرة ، منها على سبيل المثال لا الحصر الخبر الذي يحدّثنا عن ردّ فعل المتوكل الذي طُرب لأبيات غزليّة كانت غنّتها جاريةٌ له حين علم مَن صاحبتها:" فلمّا أجابته حلم المغنية: فقالت : الشعر والغناء يامولاي لخديجة بنت المأمون قالته في خادم لأبيها كانت تهواه، وغنّت فيه هذا اللحن. فأطرق المتوكّل طويلاً ثم قال: لايسمع هذا منك أحدا".[2] [21]

إنّ ردّ فعل المتوكّل يعكس لنا مدى تجذّر النسق، وتحكّمه، وقيادته لسلوكيّات، وتوجّهات الأفراد المنضوين تحت ثقافته المهيمنة، ولعلّه ردّ فعلٍ مسالم نسبيّاً ؛إذ أمرَ بإخفاء هويّة صاحبة الأبيات، دون معاقبتِها، رغم اعتقاده بأنّ مافعلته من قول الشعر والتصريح بالحبّ والغزل هو فعل يجلبُ العار ، ويجب مواراتُه لفداحتِه اجتماعياً.

تتمظهرُ هذه العلامة الثقافيّةُ (الخوف) التي طالعتنا في نصّ الشاعرة (عِنان) في نصوص أخرى لشواعر أخريات من الخطاب الشعريّ موضوع البحث، وتتنوّع بين

[1] : السيف، عمر بن عبد العزيز ، **2008م- الرجل في شعر المرأة دراسة تحليلية للشعر النسوي القديم وتمثلات الحضور الذكوري فيه**.مؤسسة الانتشار العربي، بيروت، ص171.

[2] : عبود، خازن، **2000م- نساء شاعرات من الجاهلية إلى نهاية القرن العشرين، دار الآفاق الجديدة**. بيروت،ص90. وأبيات خديجة بنت المأمون هي: (باللهِ قولي لمن ذا الرشا المثقل الردف هضيم الحشا
أظرف ما كان إذا ما صحا وأملح الناس إذا ما انتشى
وقد بنى برج حمام له أرسل فيه طائرا مرعشا
ياليتني كنت حماما له أو باشقا يفعل بي مايشا)

التصريح والتلميح، أو بتعبير آخر يتنوّع حضورها النصيّ بين الحرفيّة (صيغ الخوف الصرفيّة الواضحة الظاهرة) أو التجسّد في علامات أخرى تدور في فلكها (تفضي إلى علامة الخوف ومنبثقة عنها)، لتوضيح ذلك نسوقُ شاهداً نماذج من شعر الشاعرة عليّة[1] :[22]

ياذا الذي أكتمُ حبيه ولستُ من خوفٍ أسمّيه

لم يدرِ مابي من هواه ولم يعلم بما قاسيته فيه[2][23]

تُطالِعُنا العلامةُ الثقافيّة (الخوف) لدى الشاعرة عليّة بنت المهدي باللفظ الصريح تارةً (خوف)، وبتمثّلات لغويّة تقاربُ الدلالةَ (أكتمُ)، وتناطُ بها على مستوى الإنتاج النسقيّ للدلالة في المضمر النصيّ، وتشتقُّ منها سلوكيّاً ونصّيّاً: الخوف ⟵ الكتم

تشكّل العلامات النصيّة مجتمعةً علامةً ثقافيّةً (الكتم) لها إحالاتها المرجعيّة خارج النصّيّة، وهذه العلامة الثقافيّةُ تدور في فلك العلامة الثقافيّة الكبرى (الخوف)، وبدورها تقودُنا علامة (الكتم) إلى علامةٍ أخرى هي (الكبت)، والصلة بين تلك العلامات واضحة؛ فالخوف يقودُ إلى الكتم، ومنه إلى حالة الكبت بشقيه المعنويّ والحسيّ، أو بتعبير آخر كبت (عاطفيّ – غريزيّ)؛ كبت عاطفيّ على مستوى كتم المشاعر التي تخصّ الغرام والحب، وعدم التصريح به جزئيّاً أو كليّاً (في حالة الشاعرة الكبت جاء جزئيّاً فقد صرحت

[1] :عليّة: هي عليّة بنت المهدي، أخت الرشيد، أمها مكنونة اشتريت للمهدي بمائة ألف درهم،وكانت عليّة من أحسن النساء،وأظرفهن وأعقلهن،ذات صيانة وأدب بارع،تقول الشعر الجيد،وتسوغ فيه الألحان الحسنة،ولها ديوان شعر معروف بين الأدباء. وتزوجت موسى بن عيسى بن موسى بن محمد العباسي.ولدت سنة 160هـ ،وتوفيت سنة 210هـ. ينظر السيوطي، جلال الدين، **1986م– نزهة الجلساء في أشعار النساء**. تحقيق: عبد اللطيف عاشور، مكتبة القرآن،القاهرة ،ص68.

[2] : الصولي، محمد بن يحيى أبو بكر، **1936م– أشعار أولاد الخلفاء وأخبارهم**.عني به:ج.هيورث.دن ، ط1، مطبعة الصاوي، القاهرة.

بحبّها دون أن تعلن اسم الحبيب، وتجاهر بالعلاقة معه علانيّةً خشية العواقب)،فيما يتعلّق الكبت الغريزيّ بكتم الحاجات الجنسيّة نظراً لتأثيمها اجتماعيّاً.

في مواطن أخرى من خطاب عليّة الشعريّ – الغزليّ على وجه التحديد– نتلمس علامة الخوف في صورتها غير الصريحة أو المواربة، كما في قولها:

كتمتُ اسمَ الحبيبِ عن العبادِ وردّدْتُ الصَّبَابةَ في فؤادِي

فوا شوقي إلى نَادٍ خليٍّ لَعلّي باسمِ مَن أَهْوَى أُنادِي[1] [22]

إنّ تشكيلات النصّ البنائيّة، وعلاماته، وإشاراته جميعها تصبُّ في دائرةِ علامةٍ ثقافيّةٍ هي (الكتم/ الكبت) التي تنضوي بدورها تحت العلامة الثقافيّة الكبرى (الخوف). ولأنّنا إزاء ربيبة السلطة، وفرد من سلالتها، انخفضَ مستوى الخوف إلى المواربة لكنّه ظلّ موجوداً؛ إذ تحضر علامة الخوف أيضاً بصورة غير مباشرةٍ تتمثّل في سلوك عليّة التمرّدي غير المكتمل؛ فالشاهد خير مثالٍ للمواربة في تمرّدها وتعبيرها عن ذاتها وكينونتِها الإنسانيّة، وما يعتملُ في داخلِها من الحبِّ والمشاعر التي تعلم يقيناً أنّها ضمن دائرة المحظورات اجتماعيّاً وثقافيّاً، فإعلان عليّة أنّها عاشقة، تردّد الصبابة، وتقاسي لواعج الشوق و الحبّ والهوى ، وتكتم اسم الحبيب هو بحدّ ذاته تمرّد وكسر للنسق الذي يهمّش المرأة بكينونتها، ومشاعرها، وقيمتها عامة، ويجرّم عاطفة الحبّ، لدى المرأة خاصّة، ومايقترن بها من غريزة، وعليه فمن العار البوح بالهوى والرغبة، لكنّ (عليّة) لم تجرؤ على استكمال ثورتِها وتمردّها بذكر اسم الحبيب، خشيةَ العواقبِ المترتّبة على تصريحها إن فعلت؛ لذا حين فاضَ الهوى، وامتلك عليها نفسَها فتسرّب في بوحِها هذا، عقلَ الخوفُ لسانَها، فكتمت (اسم الحبيب عن العباد) ، فيما راحت تردّدُ الصبابةَ في

[1] : السيوطي، جلال الدين، **نزهة الجلساء**، ص70.

فؤادها، فدفعت لواعجُ الهوى عليّة إلى تشوّقها (ناد خليّ) عساها تتمكّن من النطق باسم الحبيب (لعلّي باسم من أهوى أنادي).

ولعلّ عليّة وسواها ممن خفن البوح بالحبّ، وباسم الحبيب كنّ على حق؛ إذ تشي لنا بعضُ الروايات التي تحدثت عن مقتل عليّة، بعاقبة ذلك البوح الوخيمة، والرواية تقول إنّ: " الرشيد عندما سمع أبياتاً من الشعر أنشدتها عليّة طلب منها أن تغنّي الأبيات فبكت.فصاحَ الرشيد بالجواري فخرجن، وبقي هو وعليّة وحدهما. وسقى الرشيد أخته الشراب، فثملت، واحمرّت وجنتاها، وفتر جفناها، فدفعها الرشيد، وأخذ وسادة، فجعلها على وجهها، وجلس عليها، فاضطربت عليّة اضطراباً شديداً ثم بردت فنحى الوسادة عنها وقد قضت نحبها".[1] [21]

وإن صحّت الرواية فشاعرتنا (علية) شاهد على خنقِ الصوت الأنثويِّ في حيز الشعريّ والوجوديّ الواقعيّ على حدٍّ سواء، وكتمه حسيّاً ومعنويّاً، وما قتلُها إلا صورة من صور انتقام النسق المهيمن ذي الطابع الفحوليّ من التمرّد النسائيّ على مظالمه، وأشكال استلابه لكينونة الأنثويّ وحرّيته، ومنها سلب حقّ التعبير عن الذات، وخوض تجارب عاطفيّة إنسانيّة، وقمعه بسائر الوسائل والسبل المتاحة لأيّ شكلٍ من أشكال التمرّد.

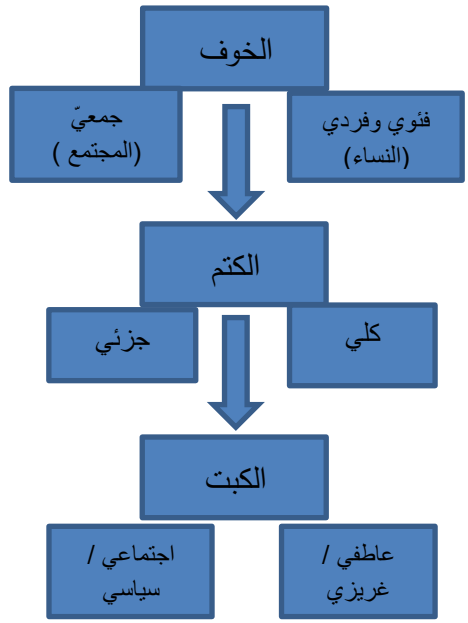
بشيءٍ من التأمّل نجد أنّ الخوفَ في مرجعيّته خارج النصّيّة إنّما هو في كنهه خوف متبادل؛ خوف النساء من المجتمع، وخوف المجتمع من النساء؛ فخوف النساء ناجمٌ عن صرامة القوانين التي سُنَّت لضبط سلوكهن، وخاصّة الجنسيّ، وخوف المجتمع نابعٌ من

[1] : خازن، عبود ، **نساء شاعرات من الجاهلية إلى نهاية القرن العشرين** ،ص171– 172. الأبيات التي أنشدتها علية، وهي من شعرها هي: (بُني الحبّ على الجودِ فلو أنصف المعشوق فيه لسمُجْ
ليس يُستحسَنُ من حكم الهوى عاشقٌ يُحسِنُ تأليفَ الحجَجْ
لاتعيبن في محبٍّ ذلّةً ذلّة العاشقِ مفتاح الفرجْ
وقليل الحبّ صرفاً خالصاً لك خيرٌ من كثيرٍ قد مُزِجْ.)

بداهة أنّ " الهندسة الاجتماعيّة تعتبر الفرد المكبوت جنسيّاً شخصاً إشكاليّاً، وعنصراً مشوشاً على الأمة، فإنّ التوجس من النساء سيكون أكبر بما أنّ المؤسسات هي التي تشهد على كبتهن الجنسيّ"[1] [24].

إنّ واضع القوانين الجائرة والتراتبيّة غير المنطقيّة يعلم حقيقة زيف ما يسوّق له من أنساق بنى عليها ثقافةً مجتمعيّةً كاملةً، يخشى عليها يقظة العنصر الأنثويّ المغلوب، المهمّش، المسلوب الحقوق، لذا تجده يعمد إلى مزيد من الرقابة والتشديد، لتدخل صرامة القوانين في علاقة طرديّة مع الخوف من النساء المقهورات، فيتضاعف خوف النسوة، ويتوالد الخوف في سلسلة لامتناهية، ويتوارث حتى يدمغ المجتمع برمّته، ويتنامى الكبت الناجم عن الخوف، خارج دائرة الغريزيّ، فيطال مستويات اجتماعيّة وسياسيّة لايصعب تبيّن ملامحها في الهيكليّة الاجتماعيّة للمجتمعات المحافظة والمنغلقة، وأثرَها السلبيّ في المنظومة الاجتماعيّة والثقافيّة لتلك المجتمعات على حدٍّ سواء.

مثّل الخوفُ في النصوص (النماذج المختارة) إذاً العلامة الثقافيّة الكبرى، وبدورها أفرزت علامات ثقافيّة أخرى، شديدة الارتباط بها، شديدة الإحالة إلى مرجعيّاتها خارج النصّيّة:



[1]: المرنيسي، فاطمة، **2005م– ماوراء الحجاب– الجنس كهندسة اجتماعية**. ترجمة: فاطمة الزهراء أزرويل، ط4، المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء – المغرب، ص 39.

الجدير ذكره في هذا المقام أنَّ الخوف ليس العلامة الثقافيّة الوحيدة في النصوص موضوع البحث، بل محض نموذج يوضّح الحضور النصيَّ للعلامات الثقافيّة، وتجسّدَها، وارتباطاتها، وإحالاتها المرجعيّة خارج النصّيّة.

- **الجمل الثقافيّة وإحالاتها المرجعيّة:**

تصنّف الجمل تبعاً للمستويات النصّيّة، من جهة، وتبعاً للمنظور الذي يتكئ عليه الفعل التشريحيّ التفكيكيّ للبنى النصّيّة، من جهة أخرى؛ فدراسة النصِّ من منظور علم النحو تجعل الباحث يقفُ عند الجمل النحويّة متسلِّحا بأدوات علم النحو، ومنظومته القواعديّة اللغويّة، ودراسة النصّ من منظور علم البلاغة أو منظور أدبيٍّ تجعل الباحث يقفُ عند الجمل الأدبيّة متسلّحاً بأدوات علم البلاغة وترسانته الجماليّة. ولاحقاً مع انتشار الدراسات النقديّة الثقافيّة أضيف إلى الجمل النحويّة، و الجمل الأدبيّة ما يعرف بالجمل الثقافيّة؛ إذ لايقف الباحث الذي يقارب النصّ بأدوات النقد الثقافيّ، ومنظوره الخاصّ عند الجمل النحويّة والأدبيّة وحسب، بل يجازوها إلى مستوى أعمق، بتعبير آخر لن نتعامل مع " جمل نحويّة ولا جمل أدبية، فحسب، وإنّما نسعى إلى كشفِ الجملة الثقافيّة، وهذا معناه أنّنا بحاجة إلى كشف مجازات اللغة الكبرى والمضمرة، ومع كلّ خطابٍ لغويٍّ هناك مضمر نسقيّ، يتوسّل بالمجازيّة والتعبير المجازي، ليؤسسَ عبره قيمة دلاليّة غير واضحة المعالم، ويحتاجُ كشفها إلى حفر في أعماق التكوين النسقيّ للغة".[1] [17]

إذاً يتطلّب الكشف عن الجمل الثقافيّة في خطابٍ ما الحفر الأركيولوجيّ الذي يستهدف بنيات النصوص ومستوياتها العميقة، ذلك أنّ غالبية الجمل الثقافيّة تقدّم في الخطابات عامةً، والأدبيّة بصورة خاصّة مغلّفةً بالبلاغيِّ والجماليِّ.

[1] : الغذامي، عبد الله؛ صطيف، عبد النبي، **نقد ثقافي أم نقد أدبي** ،ص28.

لتوضيح الحضور النصّيّ للجمل الثقافيّة وتمظهراتها النصّيّة، وإحالاتها المرجعيّة اخترنا مثالاً قول الشاعرة عابدة الجهنيّة[1] [22]:

شَاوَرَنِي الكرْخيُّ لمَّا دنَا النيروزُ والسنُّ له ضَاحِكهْ

فقالَ: ما تُهدى لِسلطانِنَا من خيرِ ما الكفُّ لهُ مالِكَهْ؟

قلتُ له: كلّ الهدايا سوى مَشُورتِي ضَائعَة هالِكَة[2] [25]

ومن الأهميّة بمكان أن نعلم أنّ الأبيات في سياق الهجاء، هذا ما يوضّحه الخبر الذي سيقت فيه الأبيات، ومنه نقتطع:" أنشدتني عابدة قصيدة كانت تهجو بها أبا جعفر بن محمد القاسم الكرخي عادلي الوزارة".[3] [25]

الجملة الثقافية في النصّ هي قولها :(مشورتي ضائعة هالكة).

دلالة الجملة تبعاً للمستويات النصّيّة:

المستوى النحويّ والجملة النحويّة: وقع في الجملة على المستوى النحويّ خرقٌ قواعديٌّ سببه الانزياح على محور الاختيار في مستوى اختيار الصيغ الصرفيّة المناسبة، والموافقة للقواعد الوضعيّة النحويّة ، إلى جانب إلحاق تغيير على العلاقات الإسناديّة، الأمر الذي أدّى إلى اختلاط الفاعليّة بالمفعوليّة، أو بتعبير آخر أدّت صيغة الفاعل

[1] :عابدة الجهنية: عابدة بنت محمد الجهنية امرأة عمر أبي محمد الحسن بن محمد المهلّبي الوزير.كانت أديبة شاعرة فصيحة فاضلة،روى عنها القاضي أبو علي المحسن ابن علي بن محمد التنوخي. ينظر السيوطي، جلال الدين،**نزهة الجلساء في أخبار النساء**،ص64.

[2]: التنوخي، المحسن بن علي بن محمد بن أبي الفهم داود البصري أبو علي، **1995م- نشوار المحاضرة وأخبار المذاكرة**. تحقيق: عبود الشالجي،ط 2، دار صادر، بيروت، 267/5.

[3] : **المصدر السابق**، الصفحة نفسها.

(ضائعة – هالكة) دلالة المفعوليّة، وهي المقصودة، فمن سيضيع ويهلك ليس المشورة عينها، بل من يطلب هذه المشورة، ويتبعها.

المستوى الجماليّ والجملة الأدبيّة: إنَّ الجملة على المستوى البلاغيِّ تشكّل صورةً فنيّةً تنهضُ على البنية الكنائيّة، فالمشورة (الضائعة الهالكة) إنّما هي كناية عن الجهل وضعف العقل الأنثويّ. وعليه يكون طلب النصح من الأنثويّ، و اللجوء إلى طلب المشورة الأنثويّة يصبّ في سياق ذمِّ المهجوّ والانتقاص من رجولته، وإرساخ هذه الدلالة في ذهن القارئ. ومازلنا في المستوى الجماليّ؛ فطلبه النصيحة والمشورة من الشاعرة (الأنثويّ) و(ناقصة العقل) ، كما هو الثابت نسقيّاً، يغدو هجاءً مضاعفاً، وانتقاصاً شديد اللهجة من فحولته المتمثّلة في كمال العقل ورجاحته، كما هو الثابت نسقيّاً. وطعن فحولته بنقصان عقله، وعدم رجاحته جاء مدعّماً بصورة جماليّة، تفرّغ دلالة الهجاء بأسلوب الإلماح دون المباشرة ، ما جعل الصورة تنضح بالإيحاء، وتقدّم الدلالة مكثّفة، الأمر الذي ينعكس على طاقاتها الجماليّة والتأثيريّة ، ويجعلها تتمتع بفاعليّة فنيّة عالية.

المستوى المضمر والجملة الثقافيّة: (مشورتي ضائعة هالكة) تمثّل جملةً ثقافيّةً نوعيّةً لها دلالاتها الخطيرة، فالدلالة الكليّة المضمرة التي تبثّها الجملة الثقافيّة نسقيّة الصنع، تصبُّ في خانة إرساخ فكرة جهل المرأة، وضعف عقلها؛ فالمعنى الذي تنتجه الجملُ في نهاية المطاف معنى واحد، يزداد وضوحاً مع التعمّق في المستوى النصّيّ، وربط الجملة بمرجعيّاتها؛ وهو جهل المرأة وافتقارها إلى الحكمة التي تؤهّلها أن تكون في موضع تقديم النصح والإرشاد استناداً إلى نقصان عقلها في أدبيّات الوعي الفحوليّ، وألفبائيّته التي تنمذج النظر إلى العالم والكون من منظور فحوليّ بحت.

ترسّخ الجملة الثقافيّة التراتبيّة الفحوليّة التي تشكّل مصدرها الرئيس، في المقام الأول، وتعيد بثّها، وإنتاجها بصورة غير مباشرة، تقدّمها في النصّ مستترةً بالجماليّ والبلاغيّ،

هذه التراتبية الفحوليّة هي : مذكّر / مؤنّث ، وتلقائيّاً تنزاح الصفات الإيجابيّة نحو الطرف الأعلى، والصفات السلبيّة نحو الطرف الأدنى، وعليه فإنّ الحكمة والعقل والفطنة هي ثيمات ذكوريّة – تبعاً للمنطق النسقيّ الفحوليّ وتصنيفاته– ونقصان العقل، وغياب المنطق والحكمة وسداد الرأي ثيمات أنثويّة.

إنّ هذا النصّ ما هو في كنهه إلّا صدى لخطابات خارج نصّيّة تغصّ بصيغ متنوعة ، وتشكيلات لغويّة مختلفة للجملة الثقافيّة المبثوثة فيه، أو بتعبير آخر الدلالة النسقيّة المنوطة بهذه الجملة الثقافيّة يُعاد إنتاجُها بصيغ متباينة في مستويات وخطابات متباينة لسياقات خارج نصّيّة متنوعة دينيّة واجتماعيّة وثقافيّة، تحيلنا عليها الجملة الثقافيّة الحاضرة في النصّ، وأمثلة ذلك كثيرة، نختار بعض النماذج:

السياق الدينيّ: تدعم الخطابات الدينيّة الإبراهيميّة عامّة الدلالة النسقيّة للجملة الثقافيّة، فالتوراة – على سبيل المثال لا الحصر –بترت " رأس المرأة وجعلتها جسداً بغير رأس، وزوجها هو رأسها. وتبع ذلك تلك الأقوال التي تشيد بأنّ المرأة بغير عقل أو ناقصة في حين أنّها كانت في الأصل صاحبة العقل والمعرفة والرجل لم يكن إلّا تابعاً ومطيعاً".[1] [26] وعلى اعتبار الرجل رأس، والمرأة الجسد، تتوزّع الأدوار الجندريّة بناءً على هذا التقسيم؛ الرأس وما يتعلق به من فكر وعقل، وتدبير وحكمة، وما لفّ لفيفها من نصيب الرجل، الجسد بغرائزه وشهوانيّته، وعاطفته، ودونيّته، وسائر الصفات النقيضة للأولى ألصقت تلقائيّاً بالمرأة. ولهذه المقولة صداها في الإنجيل كما في الآية: " لِأَنَّ الرَّجُلَ هُوَ

[1] : السعداوي، نوال، **1977م– الوجه العاري للمرأة العربية**. ط1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر،بيروت ،ص17.

رَأْسُ المَرْأَةِ كَمَا أَنَّ المَسِيْحَ أَيْضَاً رَأْسُ الكَنِيْسَةِ"[1]، وكذلك الآية:"وَلَكِنْ أُرِيْدُ أَنْ تَعْلَمُوا أَنَّ رَأْسَ كُلِّ رَجُلٍ هُوَ المَسِيحُ.وأَمَّا رَأْسُ المَرْأَةِ فَهُوَ الرَّجُلُ. ".[2]

السياق الثقافيّ: على الصعيد الثقافيّ تردّدت الدلالة النسقيّة لهذه الجملة الثقافيّة الفحوليّة، وعمل النسق على إرساخها، فانتشرت في شتى الميادين الثقافيّة؛ مثال ذلك قول أحد المؤرخّين: " الدولة إذا كفلها النساء فسدت أحوالها ودبّ الاختلال فيها، وإذا شاركت النساء في الأمر قل صوابه".[3] [27]

ويتضح من الجملة التعميم الفحوليّ الخاطئ الذي يجعل مشاركة النساء في الأمر فساداً له بالضرورة. شكّل هذا الحكم جملةً ثقافيّةً أُعيدَ إنتاجُها وبثّها في كتب التاريخ خاصّة ، وانتشرت انتشار النار في الهشيم لتغدو وكأنّها حقيقة علميّة مثبتة لامراء فيها. من الشواهد التاريخيّة التي تدحض هذا القول على صعيد تدخّل المرأة سياسيّاً نسوق مثالاً ماذكره الجهشياري من أنّ تدخّل الخيزران في شؤون الحكم خفّف جبهة المعارضة التي طالبت بخلع الرشيد أول عهده، فقد أمرت الخيزران يحيى بن خالد البرمكيّ أن يرضي كلّ من يعارض خلافة الرشيد في جبهة القتال حتى تتخلّص منهم. كما لعبت دوراً كبيراً في الصراع القائم بين الفرس والعرب في خلافة الرشيد؛ إذ وثّقت صلاتها بكثير من الأسر الفارسيّة حتى إنّها ولّت يحيى بن خالد البرمكيّ كثيراً من أمور الدولة.[4] [28]

---

[1] : الإنجيل، أفسس 5: 23.

[2] : كورنثوس الأولى 11:3.

[3]: الروذراوردي، أبو شجاع محمد بن الحسين الملقب ظهير الدين، **ذيل كتاب تجارب الأمم**. دار الكتاب الإسلامي، القاهرة،104/3.

[4] : ينظر الجهشياري، محمد بن عبدوس أبو عبد الله، **1988م– الوزراء والكتاب**. قدم له : حسن الزين، دار الفكر الحديث، بيروت، ص178. و يخبرنا المسعودي أن زوجة الخليفة العباسي الأول السفاح: " أم سلمة غلبت على السفاح (132– 136هـ / 749– 753م) حتى إنه كان لايقطع أمرا دون مشورتها". ينظر المسعودي،علي بن الحسين ،**1989م– مروج الذهب ومعادن الجوهر**. تعليق: قاسم وهب، منشورات وزارة الثقافة، دمشق ، 275/3.[29]

وعلى الصعيد الدينيّ، فصاحب المقولة – وكلّنا يعلم – أنّ المرأة كان لها تدخّلها الإيجابيّ، وأسهمت في نسيج أهم مصادر الخطاب الديني الإسلاميّ؛ ألم تشارك بعض نساء النبيّ(ص) في الدعوة الإسلاميّة عينها، وأخذ عنهنَّ أحاديث كثيرة، دوّنتها الكتب الخاصّة بالسيرة النبويّة الشريفة، هل فسدَ أمرُ الإسلام و السيرة النبويّة ؟! هل فسدت أحاديثُ الرسول (ص)؟!. والأمثلة التي تدحض مثل هذه الجمل الثقافيّة المبنيّة على حجج هشّة، فحوليّة بحتة كثيرة لايتّسع المقام هنا لسردها، وتغصّ بها بطون المصادر.

جهل المرأة واقترانها بنقصان العقل خلاصةٌ نتلمسها على المستوى الثقافيّ في مواقف كبار الأدباء والنقّاد في العصر العباسيّ وسواه؛ إذ يتردّد صدى هذه الجمل الثقافيّة في مؤلّفاتهم؛ فهذا الجاحظ – على سبيل المثال لا الحصر– يقرن المرأة بالعيّ، ويجعلها منوطةً " بالعجمة والهامشيّة.. ويستهل كتابه بالتعوّذ من العي.. ويؤكّد علاقة المرأة بالعيّ، وكلّما عرض للمرأة بحال لابدّ من أن يجد الحيوان قريباً في الجوار".[1] [30]

إنّ السياقات الدينيّة والثقافيّة تنعكس بداهةً على السياق الاجتماعيّ الذي يرسّخ مكانة المرأة وقيمتها انطلاقاً من وعي فحوليّ، والتعامل معها بناءً على الصور النمطيّة المتشكّلة وفق نمذجة ثقافيّة فحوليّة ممنهجة ومدروسة، تطبّق معايير النسق الفحوليّ المهيمن. والجدير ذكره في هذا المقام أنّ أخطر أساليب الهيمنة الذكوريّة هو العنف الرمزيّ" ذلك العنف الناعم واللامحسوس واللامرئيّ في ضحاياه أنفسهم والذي يمارس في جوهره بالطرق الرمزيّة الصرفة للاتصال والمعرفة أو أكثر تحديداً بالجهل والاعتراف أو بالعاطفة حداً أدنى"[2].[11] وعليه فإنّ الأمر الأشدّ خطورة في مثل هذه الجمل الثقافيّة ليس إجحافها، وغياب دلائلها العلميّة والمنطقيّة، وانحيازها الجندريّ وحسب، بل إنتاجها

[1] : الرويلي، ميجان، **1993م– الحيوان بين المرأة والبيان قراءة في كتاب البيان والتبيين**. فصول، مجلة النقد الأدبي، ع 3 ،ص79.

[2] : بورديو ،بيار ،**الهيمنة الذكورية**، ص16.

نسقيّاً من قبل الضحيّة التي انغرس في أعماق ذهنيّتها أنّها الطرف الأدنى، ومحض كائن ناقص، لايمتلك الأهليّة التي تخوله إسداء النصيحة. وكان حريّاً بشاعرتنا أن تنتفض على اتهامها بغياب العقل والجهل لا استخدام القيمة النسقيّة لهجاء المذكّر، متناسية أنّ السخرية من المهجوّ لإقدامه على طلب مشورتها (الضائعة الهالكلة) هو سخرية من نفسِها في المقام الأول، وإقرار منها بما ألصق بها من تهم نسقيّة فحوليّةِ المنشأ والطابع من مثل الجهل، و غياب العقل والحكمة، وهذا مؤشّر خطير يشي بمدى تجذّر النسق، وتغلغله في أعماق الأفراد بمن فيهم الطرف المضطهد والمظلوم (الضحايا)، وغرس قيمه النسقيّة في الذهنيّتين الفرديّة والجمعيّة على أنّها حقيقة طبيعيّة بديهيّة غير قابلة للمساس النقديّ أو النقاش.

خاتمة:

في ضوء ماسبق توصّل البحث إلى نتائج نوجز أهمّها فيما يلي:

- تقودنا البنى النصيّة للخطابات تَتْرَى نحو الدلالة النسقيّة المضمرة أو العنصر الثقافيّ الفاعل/ العنصر النسقيّ عبر مستويات النصّ (نحويّة/ صريحة – جماليّة/ أدبيّة– نسقيّة/ ثقافيّة)، وبمراقبة اللعب الحرّ للدوالّ في الفضاء النصيّ، وانزلاقاتها نحو الدلالة النسقيّة المضمرة، وتأمّل علائقيّتها، وارتباطاتها النصيّة في رحلتها لإنتاج الدلالات التي تتوالد في سلسلة متتابعة، تقود إحداها إلى الأخرى، وصولاً إلى الدلالة الكبرى أو المجاز النصيّ الكبير.
- تشكّل الدلالة النسقيّة ثيمةً جزئيّةً مكثّفةً من المجازات النصيّة الكبرى للنصوص، تابعة لها، منوطة بها، وتسهم في تشكيلها في الوقت عينه.
- يشي المضمر الثقافيّ المتمثّل في الدلالة النسقيّة التي حملتها البنيات النصّيّة وعبر ارتباطاتها المرجعيّة خارج النصّيّة بحقيقة مجتمع طبقيّ، حادّ التقسيم،

ينهض على ركائز نظم الملكيّة الإقطاعيّة، ويرزح تحت سلطة الهيمنة الذكوريّة، مجتمع أبويّ بامتياز.

- إنّ النصّ المدائحيّ بوصفه حادثةً ثقافيّةً يُعيد إنتاج ثيمات محوريّة من المحتوى المضمونيّ الإيديولوجيّ السلطويّ مغلّفاً بالجماليّ البلاغيّ في تشكيلاته البنائيّة النصّيّة التي حُمّلت بالدلالات النسقيّة لترسم في نهاية المطاف مشهديّةً مستلهمةً من النمذجة الثقافيّة للممدوح المتغلغلة في نسيج الخطاب المدائحيّ السياسيّ الطابع، والمفعّل في إطار التملّق للسلطة، وتقديم طقوس الطاعة والولاء.
- إنّ أخطر مافي التهويمات البلاغيّة التي يتوارثها الخطاب المدائحيّ النسائيّ منه والذكوريّ على حدٍّ سواء يكمن فيما يترتّب على إرساخ العنصر الثقافيّ من أسطرة السلطويّ، وإحاطته بهالة من التأليه والتقديس، المنوطة بعمليّة أسطرة الممدوح الممثّل لتلك السلطة في الخطاب المدائحيّ. وعلى تنوّع الدوافع والغايات لكلّ نصٍّ مدائحيٍّ يصبح الجماليُّ في مثل هذه السياقات معيناً يرفدُ النسقيَّ في إنتاج الدلالة وتقويتها وتعميق أثرها.
- مثّل الخوف في كثير من النصوص العلامةَ الثقافيّةَ الكبرى، والخوف في مرجعيّته خارج النصّيّة إنّما هو في كنهه خوفٌ متبادلٌ؛ خوف النساء من المجتمع ،وخوف المجتمع من النساء الذي تعكسه صرامة القوانين التي سنّت لضبط سلوكهنّ وخاصة الجنسيّ.
- يتوالدُ الخوف في سلسلة لامتناهية، ويتوارث حتى يدمغ المجتمع برمّته، ويتنامى الكبت الناجم عن الخوف خارج دائرة الغريزيّ، فيطال مستويات اجتماعية وسياسيّة لايصعب تبيّن ملامحها في الهيكليّة الاجتماعيّة للمجتمعات المحافظة والمنغلقة.

- إنّ السياقات الدينيّة والثقافيّة تؤثّر بداهةً في السياق الاجتماعيّ الذي يرسّخ مكانة المرأة وقيمتها انطلاقاً من وعي فحوليّ، والتعامل معها بناءً على الصور النمطيّة المتشكّلة وفق معايير نسقيّة فحوليّة، ترسّخ دونيّتها، وتنمذجها بحرفيّة فحوليّة عالية، تسخّر الأنطولوجيّ، والميثالوجيّ، والدينيّ، والثقافيّ، والسياسيّ لدعم طروحات الفحولي، ورؤيته، ورؤاه.
- إنّ العنصر النسقيّ المحوريّ الذي يضمره خطاب النصوص موضوع البحث (دونيّة المؤنّث) تتسع دوائره الدلاليّة، وتتوالد على محيطها دلالات منوطة بالدلالات النسقيّة الجزئيّة المكوّنة لهذه الدلالة النسقيّة التي تشكّل بدورها الموادّ الخام الرئيسة التي تدخل في نسيج النمذجة الفحوليّة الممنهجة للأنثويّ على اعتبارها محصّلة حتميّة لتموضعه في الهرم الاجتماعيّ المؤسّس على ثنائيّات ضدّيّة تقابليّة كبرى رأسها تراتبيّة (مذكر/ مؤنث).
- إنّ الأمرَ الأشدّ خطورة في الجمل الثقافيّة التي تصاغ بناءً على الانحياز الجندريّ الفحوليِّ ليس إجحافها، وغياب دلائلها العلمية والمنطقية وحسب، بل تدوير دلالاتها النسقيّةِ وإعادة إنتاجها من قبل الضحايا أنفسهم، وهذا يشي بمدى تجذّر النسق، وتغلغله في أعماق الوعي واللاوعي الفرديّ منه والجمعيّ على حدٍّ سواء.

المصادر والمراجع (References) :

[1] الغذامي، عبد الله، **2010م – النقد الثقافي – قراءة في الأنساق الثقافية العربية**. ط1 ، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة.

- Al-Ghathami, Abdullah, **2010 AD – Cultural Criticism Reading in Arab Cultural Formats**, the General Authority for Cultural Palaces, Cairo.

[2] الرويلي، ميجان؛ البازعي، سعد ، **2005م– دليل الناقد الأدبي**. ط4، المركز الثقافي العربي، بيروت.

- Rwaili, Megan,Bazei, Saad, **2005- Literary Critic's Guide** .4, Arab Cultural Center,Beirut.

[3] مفتاح، محمد، **1996م– التشابه والإختلاف**. ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت– لبنان.

- Moftah, Muhammad,**1996- Similarities and Differences**.Arab Cultural Center, Beirut- Lebanon.

[4] الغذامي، عبد الله ، **2009م– القبيلة أو القبائلية أو هويات ما بعد الحداثة**. ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت.

- Al-Ghadami, Abdullah, **2009 - The tribe, tribalism, or postmodern identities**.st1, Arab Cultural Center , Beirut.

[5] السيوطي، جلال الدين، **1976م– المستظرف من أخبار الجواري**. تحقيق: صلاح الدين المنجد، ط2، دار الكتاب الجديد، بيروت.

- Al - Suyuti, Jalal al-Din, **1976-Al-Mustafar from Al-Jawari news**. Investigation: Salah al-Din Al-Munajjed, 2nd edition, Dar Al-Kitab al-Jadeed, Beirut.

[6] الأصفهاني، علي بن الحسين أبو الفرج ، **1984م/ 1404هـ – الإماء الشواعر**. تحقيق: جليل العطية، ط1، دار النضال للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

- AL - Isfahani, Ali ibn al-Hussein Abu Al-Faraj, **1984/ 1404h-Al-EMA al-Sha'er. Investigation**. Jalil al-Attiyah, 1st edition, Dar Al-Nidal for printing, publishing and distribution, Beirut.

[7] الأصفهاني،علي بن الحسين أبو الفرج، **1983م- 1404هـ - الأغاني**. ط6، دار الثقافة، بيروت.

- Isfahani, Ali ibn al - Hussein Abu Al - Faraj, **1983-1404h-songs**. 6th edition, House of culture, Beirut.

[8] حسن، علي إبراهيم، **1972م - التاريخ الإسلامي العام**. مكتبة النهضة المصرية،القاهرة.

- Hassan, Ali Ibrahim, **1972 - General Islamic history**. Egyptian Renaissance library, Cairo.

[9] التنوخي، المحسن بن علي القاضي أبو العلي، **1978م/ 1398هـ - الشدة بعد الفرج**. تحقيق: عبود الشالجي، دار صادر، بيروت.

- Al - tanukhi, Al-Muhsin bin Ali Al-Qadi Abu Al-Ali, **1978/ 1398h -the severity after Al-Faraj.** Investigation: Abboud chalji, Dar Sadr, Beirut.

[10] ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي بن محمد أبو الفرج، **1992م/ 1412هـ - المنتظم في تاريخ الملوك والأمم**. دراسة وتحقيق: محمد عبد القادر عطا- مصطفى عبد القادر عطا، راجعه وصححه: نعيم زرزور، ط1، دار الكتب العلمية،بيروت.

- Ibn al - Jawzi, Abdul Rahman Bin Ali bin Muhammad Abu Al-Faraj, **1992/ 1412h-regular in the history of kings and nations**. Study and investigation: Mohamed Abdel Kader Atta-Mustafa Abdel Kader Atta, reviewed and corrected by: Naim Zarzour, 1st edition, scientific books House, Beirut.

[11] بورديو، بيار، **2009 م - الهيمنة الذكورية**. ترجمة: سلمان قعفراني،ط1، مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت.

- Bourdieu, Pierre, **2009 - male dominance**. Translated by: Salman kaafrani, 1st edition, Center for Arab unity studies, Beirut.

[12] أفاية، محمد، **1988– الهوية والاختلاف: في المرأة والكتابة والهامش** . دار أفريقيا الشرق، المغرب.

- Avaya, Mohammed**, 1988 - identity and difference: in women, writing and marginality** . Dar Africa Orient, Morocco.

[13] السماهيجي، حسين وآخرون، **2003م– عبد الله الغذامي والممارسة النقدية الثقافية**. ط1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت.

- Al - samahiji, Hussein et al, **2003-Abdullah Al-Ghadami and cultural Critical Practice**. 1st edition, Arab Foundation for studies and publishing, Beirut.

[14] السواح، فراس، **1985م– لغز عشتار الألوهة المؤنثة وأصل الدين والأسطورة**. ط1، دار علاء الدين ، دمشق– سوريا.

- Al - Sawah, Firas, **1985-the mystery of Ishtar**, the feminine goddess, the origin of religion and Legend. 1st edition, Dar Aladdin, Damascus-Syria.

[15] باختين، ميكائيل، **1986م – الماركسية وفلسفة اللغة** . ترجمة:محمد البكري ويمنى العيد، ط1،دار توبقال للنشر والتوزيع، المغرب.

- Bakhtin, Mikhail, **1986 - Marxism and the philosophy of language** . Translated by: Mohamed El Bakri and Yemane El Eid, 1st edition, Toubkal publishing and distribution house, Morocco.

[16] الغذامي، عبد الله، **2005م – تأنيث القصيدة والقارئ المختلف**. ط2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء– بيروت.

- Al - Ghadami, Abdullah**, 2005-the feminization of the poem and the different reader**. 2nd edition, Arab Cultural Center, Casablanca-Beirut.

[17] الغذامي، عبد الله؛ صطيف، عبد النبي، **2004م- نقد ثقافي أم نقد أدبي**. ط1، دار الفكر المعاصر ، بيروت، دار الفكر، دمشق.

- Al - Ghadami, Abdullah; sateef**, 2004- cultural criticism or literary criticism**. 1st edition, the House of contemporary thought, Beirut, The House of thought, Damascus.

[18] دندراوي، قرشي عباسي، **1966م - عنان حياتها وشعرها.** ط2، دار المعارف ، الإسكندرية.

- Dandrawi, Qureshi Abbasi,**1966 Anan, her life and poetry .** st2,Dar Al maaref, Alescandaria.

[19] هامون، فيليب، **1990م - سيميولوجية الشخصيات الروائية**. ترجمة:سعيد بنكراد، دار الكلام، الرباط.

- Hamon,Philip , **1990- The Semiology of Novel Characters**. Translated by: Saidd enkrad, Dar Al Alkalam, Al Rabat .

[20] السيف، عمر بن عبد العزيز ، **2008م- الرجل في شعر المرأة دراسة تحليلية للشعر النسوي القديم وتمثلات الحضور الذكوري فيه**. مؤسسة الانتشار العربي، بيروت.

- Al Saif, Omar bin Abdulaziz, **2008- The man in women's poetry, an analytical study of ancient women's poetry and the representations of the male presence in it.** Arab Expansion Foundation,Beirut .

[21] عبود، خازن، **2000م- نساء شاعرات من الجاهلية إلى نهاية القرن العشرين**. دار الآفاق الجديدة، بيروت.

- Khazen, Abboud ,**Women Islamic Arabia to the End of the Poets from PreTwentieth century**.Dar Al affaq algadidh, Beirut.

[22] السيوطي، جلال الدين، **1986م- نزهة الجلساء في أشعار النساء**. تحقيق: عبد اللطيف عاشور، مكتبة القرآن،القاهرة.

- Al suttee**, 1986 - Galal al den, GOLAS a's Picnic in Women poetry**. Investigation: Abd allatif ashour, the quran library,cairo.

[23] الصولي، محمد بن يحيى أبو بكر، **1936م- أشعار أولاد الخلفاء وأخبارهم**. عني به:ج.هيورث.دن ، ط1، مطبعة الصاوي، القاهرة.

- Souly, Muhammad bin Yahya Abu Bakr, 1936- **The poems of the awlaad caliphas and their news**.G.Huoroth.Den,st1, Al sawe Press, Cairo.

[24] المرنيسي، فاطمة، **2005م- ماوراء الحجاب- الجنس كهندسة اجتماعية**. ترجمة: فاطمة الزهراء أزرويل، ط4، المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء – المغرب.

- rnissi, FatimaMe,**2005- Beyond the Veil- Sex as SOCIAL Engineering.** Translated by: Fatima Zahraa Azrouel,st 4, cultural center,Al dar albidda- Maroco.

[25] التنوخي، المحسن بن علي بن محمد بن أبي الفهم داود البصري أبو علي، **1995م- نشوار المحاضرة وأخبار المذاكرة**. تحقيق: عبود الشالجي،ط 2، دار صادر، بيروت.

- Al - tanukhi, Al-Muhsin bin Ali Al-Qadi Abu Al-Ali, **1995- Nashwar al mohadra and almothakarh's news**. envestigation: Abboud Al shalge,st 2, Dar saader, Beirut.

[26] السعداوي، نوال، **1977م- الوجه العاري للمرأة العربية**. ط1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر،بيروت.

- Al Saadawi, Nawal,1977- **The Naked Face of Arab Women**. St1, The Arab Institute for Studies and bublishing, Beirut.

[27] الروذراوردي، أبو شجاع محمد بن الحسين الملقب ظهير الدين، **ذيل كتاب تجارب الأمم**. دار الكتاب الإسلامي، القاهرة.

- Al rudrawarai, abu shoja mohammad ben al hussen necknamed daher al den, **DHel tajareb aluomam**. Dar alketa al eslami,cairo.

[28] الجهشياري، محمد بن عبدوس أبو عبد الله، **1988م- الوزراء والكتاب**. قدم له : حسن الزين، دار الفكر الحديث، بيروت.

- Al Jahshiari, Muhammad bin Abdous Abu Abdullah ,**1988- Ministers and Writers**.presented by: Hassan al zen, Dar al feker al hadith, Bairut.

[29] المسعودي،علي بن الحسين ،**1989م- مروج الذهب ومعادن الجوهر**. تعليق: قاسم وهب، منشورات وزارة الثقافة، دمشق.

- Al masaodi,Ali ben al hussen,**promoter of gold and essential minerals**. Comment: Qasim Wahb, Publications of the Ministry of Culture, Damascus.

[30] الرويلي، ميجان، **1993م- الحيوان بين المرأة والبيان قراءة في كتاب البيان والتبيين**. فصول، مجلة النقد الأدبي، ع 3.

- Al Ruwaili, Megan**,1993- The animal between a woman and the statement, a reading in the book, Al-Bayan and Al-Tabyeen**. Fosoul , Litrary Criticism Magazine, p3.

بلاغة الحوار الدرامي في الشعر العذري

الباحثة: د. ردينة القاسم

قسم اللغة العربية – كلية الآداب – جامعة البعث

المُلخص

استُهلّ البحث بتعريف الحوار وتحديد علاقاته ووظائفه وأثره في عملية التواصل الاجتماعي، ثمّ ذِكر نوعيه (الخارجي والداخلي) بمُختلف ألوانه مع دراسة الجانب التطبيقي الذي يسعى لتوظيف الشخصيات الأساسية والثانوية في تطور الحدث الدرامي ضمن شواهد شعرية مُناسبة تربط بين الجانبين النظري والتطبيقي.

خُتِمَ البحث بنتائج علمية توصّلت إليها الدراسة

الكلمات المفتاحية: بلاغة، حوار، دراما، شعر، عذري.

The Eloquence of the dramatic dialogue in the virginal poetry

the summary

The research began by defining dialogue and defining its relationships, functions, and impact on the process of social communication. Then, it mentioned its two types (external and internal) with its different colors, with astudy of the applied aspect that seeks to employ the primary and secondary characters in the development of the dramatic event with in appropriate poetic evidence that links the theoretical and practical sides the study concluded with since resulte

Keywords: eloquence, dialogue, drama, poetry,virginal.

مُقدّمة:

يُمثّل الحوار عنصراً أساسياً من عناصر الدراما في شعر الغزل العذري، بوصفه أداة تواصل تعبّر عن آراء مختلفة بين شخصيات متنوعة؛ لأنّه يتضمن رؤية ذاتية تكشف كوامن النفس الباطنية للأشخاص المتحاورين، وقد تميّز شعر العذريين بغلبة الحوار على أشعارهم لما له من قيمة جمالية تجذب النفوس وتُشارِكها المشاهد الدرامية التي تُثير عنصر التشويق باستخدام تقنيات الدراما في عملية الإدراك الجمالي عند العذريين، فالشعر بشكل عام هو أسلوب تعبيري عن مواقف شخصيات مُتعددة، أما الشعر الدرامي فهو أداة تصوير لأصوات الشخصيات المُتحاورة، وتصرفاتها، وسلوكها، ومواقفها، فيتفق الشعر مع الدراما؛ لأنّها نشاط اجتماعي يتناسب فيه الشعر مع الشخصيات للتعبير عن سلوك الإنسان وتصرفاته، ويمتزج الشعر بالدراما حين يظهر الطابع الدرامي في العمل الشعري الذي يتضمن العناصر الأساسية كالإنسان والصراع والشخصيات المُتناقضة المشاركة في تشكيل الدراما، أما الحوار الدرامي فهو وسيلة تعبير تظهر من خلاله سمات الشخصيات التي تحرّك الأحداث من خلال تعدّد الأصوات، فيتّحد الحوار الشعري مع الدراما وصولاً إلى بلاغة الحوار الدرامي الذي يُعالج الأبعاد النفسية، والفكرية، والاجتماعية، والجمالية للإنسان، ويُحدّد مواقف الشخصيات التي تُعبّر عن نفسها ضمن فضاء شعري درامي تتآلف فيه العناصر الشعرية الدرامية للتعبير عن تجربة إنسانية محددة.

-مشكلة البحث:

-قلة المصادر والمراجع التي تناولت موضوع الحوار الدرامي في شعر الغزل العذري.

-تشابك علاقات الحوار الدرامي مع الصمت، والقصة، والسرد، وتداخلها فيما بينها.

-أهمية البحث والجديد فيه:

تكمن أهمية البحث في معرفة الدلالات الجمالية للحوار الدرامي في الشعر العذري ضمن جمالية منسقة تساعد في الولوج إلى العالم الداخلي للشاعر عن طريق المونولوج أو الديالوج، ومالها من قوة تأثيرية في المستويين الفني والجمالي، بهدف الوقوف على الجوانب الجمالية للشخصيات المُحاوِرة والمُحاوَرة باستخدام طرائق التعبير الحوارية المتنوعة التي تبيّن علاقة الحوار بطبيعة العذريين.

-أهداف البحث وأسئلته:

يهدف البحث إلى:

بيان جماليات الحوار بأساليبه المُختلفة، والكشف عن السمات النفسية والاجتماعية للشخصيات المُحاوِرة والمُحَاورة التي شكّلت المشاهد الحوارية.

إغناء الدراسات النقدية للشعر العذري من خلال إظهار وظيفة الدراما الشعرية على مستوى الفن والواقع؛ لأنّ الدراما لها علاقة وطيدة بحياة الإنسان.

إظهار وظائف الحوار وبيان بلاغة الحوار الدرامي من خلال دراسة الجانب التطبيقي للمشاهد الحوارية، ومعالجة الدلالات الفكرية والجمالية للأطراف المُتحاوِرة.

ويتبادر إلى الذهن سؤال، هو:

ما الدور الفاعل لأنواع الحوار الدرامي في الشعر العذري؟ وما المؤثرات الجمالية له؟

ما مدى تطبيق تقنيات الحوار الدرامي عند العذريين في إغناء الرصيد النقدي للغة العربية؟ وما أثر توظيف هذه التقنيات من النواحي النفسية والاجتماعية والبلاغية؟

-فرضيات البحث وحدوده:

يدرس هذا البحث ألوان الحوار، وشخصياته المتنوعة ضمن دائرة الدراما لتحقيق الغرض النقدي المقصود.

-الدراسات السابقة:

قام الباحثون ببعض الدراسات التي لم تظفر بدراسة نقدية جمالية دقيقة عميقة، نذكر منها:

الحوار وملامح النزعة الدرامية في الشعر الجاهلي "شعر الصعاليك أنموذجاً بلمبروك آمال، بن دحمان عبدالرزاق، مذكرة ماستر، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2019.

الحوار في شعر الهذليين "دراسة وصفية تحليلية" رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في الأدب، إعداد: صالح بن أحمد بن محمد السهيمي، إشراف: عبدالله بن محمد العضيبي، جامعة أم القرى، 2008-2009م.

-منهج البحث:

اقتضت طبيعة البحث الاستعانة بمعطيات المنهج الوصفي التحليلي بوصفه الأقرب لتحقيق أهداف الدراسة.

-مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

الحوار لغةً: ذكر ابن منظور في معنى (حوَرَ)، "الحَوْرُ الرجوع عن الشيء وإلى الشيء، حارَ إلى الشيء وعنه حَوْراً ومحاراً، والمحاورة المجاوبة، والتجاوب، واستحار الدار: استنطقها، من الحوار الذي هو الرجوع"[1].

[1] لسان العرب، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور (711ه)، دار صادر، بيروت، مادة (حَوَرَ).

الحوار اصطلاحاً: الحوار: "مُحادثة بين اثنين أو أكثر عن طريق التناوب"[1]، ويتناول موضوعات مُختلفة توضّح أفكار المتحاورين؛ لأنّه "نمط تواصل: حيث يتبادل ويتعاقب الأشخاص على الإرسال والتلقي"[2].

ويُعبّر الحوار عن رغبات المتحاورين ومواقفهم وما يعتمل دواخلهم؛ لأنّه وسيلة تعبيرية درامية تُشارك في تحريك الأذهان ضمن مشاهد متتالية، وحلقات مُتعاقبة بوصفه متنفساً يُزيل به الشاعر همومه، فهو يكشف عن صفات الشخصيات المُشاركة في تصاعد الحدث الدرامي ويستبطن كوامن الذات البشرية، فالدراما هي: "تأليف أو تكوين أو إنشاء نثري أو شعري يُعرَض في إيماء صامت أو في حركات وحوار قصة تتضمن صراعاً، وغالباً ما تكون مُصممة للعرض على خشبة المسرح"[3]، فهي تقوم على مجموعة علاقات إنسانية مُترابطة فيما بينها؛ لأنّها "نشاط معرفي، واعٍ، حركي، جماعي، تمثيلي"[4]، وتعبّر الدراما عن التناقض و" الصراع في أي شكل من أشكاله"[5]، وهي تُعالج حدثاً محدداً من أحداث الحياة، فتقف عند اللمسات الفنية المُشكّلة لعناصر الدراما بما فيها الحوار الذي يظهر على لسان الشخصيات الحوارية، كما تهتم بتصوير تصرفات الإنسان وعلاقاته؛ لأنّها "الفن الذي يُحاكي أفعال الإنسان وسلوكه عن طريق الأداء التمثيلي بوجه عام، بغض النظر عن الإطار الذي يُقدّم هذا الفن من خلاله[6]"، كما ظهرت ملامح الدراما في الأعمال الشعرية منذ قديم الزمان حتى وقتنا الحاضر، فقد

[1] المعجم المفصل في الأدب، محمد التونجي، دار الكتب العلمية، بيروت، 1419ه، 385/1.

[2] معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، سعيد علوش، دار الكتاب اللبناني، بيروت، الطبعة الأولى، 1985م، ص78.

[3] مُعجم المصطلحات الأدبية، إبراهيم فتحي، التعاضدية العمالية للطباعة والنشر، تونس، المؤسسة العربية للناشرين المتحدين، 1986م، ص158-159.

[4] المسرح بين الفن والفكر، نهاد صليحة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1986م، 19/1.

[5] الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، عزالدين إسماعيل، دار الفكر العربي، الطبعة الثالثة، 1966م، ص279.

[6] نظرية الدراما الإغريقية، محمد حمدي إبراهيم، الشركة المصرية العالمية للنشر- لونجمان، الطبعة الأولى، 1994م، ص11.

"عرف الشعر العربي منذ عصوره الأولى بعض الملامح الدرامية"[1]، وذلك عن طريق التعبير المسرحي لمواقف الشخصيات الدرامية داخل العمل الشعري "فعلاقة الدراما بالشعر قديمة، حظيت باهتمام شعراء ونقاد كثيرين"[2]، وذلك لما بينهما من تداخل وارتباط وثيق بحياة الإنسان.

أنواع الحوار:

ظهر الحوار الدرامي بشكل كبير عند العذريين، فاستخدموا آليات الدراما المتنوعة في تجاربهم العشقية؛ لأنّ الحوار وسيلة حركية تُشارك الطرف الآخر في التعبير عن مكنونات المُتحاورين التي تعتمل دواخلهم سواء أكان الحوار خارجياً أم داخلياً.

-الحوار الخارجي:

يدور الحوار الخارجي بين شخصين أو أكثر، فقد يكون حواره مع محبوبته أو مع اللائمين أو الوشاة، أو مع الأصحاب الوهميين أو الحقيقيين، والحوار الخارجي نوعان:

الحوار المباشر: "هو الذي تتناوب فيه شخصيتان أو أكثر الحديث في إطار المشهد داخل العمل القصصي بطريقة مباشرة"[3]، وهو حوار يتصف بالواقعية والمباشرة؛ لأنّه ينشأ عن مناقشة بين الشخصيات المتحاورة في الوقت الحاضر، فيتم طرح الموضوع الذي يوضح أبعاد الموقف من خلال التقابل الذي يُزيد درامية الحدث بأسلوب فني يُقابل بين صوت المُتكلم وصوت الآخر، كما "يفيد الحوار غير المباشر من زمن الفعل الماضي وإشارة الضمير الغائب في تقديم أحاديث الشخصيات ملخصة تلخيصاً يتضمن ما يُمكن

[1] الدراما ومذاهب الأدب، فايز ترجيني، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 1988م، ص173.

[2] الأصول الدرامية في الشعر العربي، جلال الخياط، دار الرشيد للنشر، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، 1982م، ص27.

[3] الحوار القصصي تقنياته وعلاقاته السردية دراسات أدبية، فاتح عبدالسلام، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، الطبعة العربية الأولى، 1999م، ص41.

أن يدور على ألسنتهم، وهم في موقف أو حدث معين"[1]، وهو حوار منقول؛ لأنّ الشاعر ينقل صوت المُتحاورين بأسلوب فني غير مباشر وسرعة سردية تتسارع فيه الحكاية ضمن صيغة جديدة تدمج السرد بالحوار.

وهذا ما نجده عند الشاعر (عروة بن حزام) حين اتّخذ من صديقيه مدخلاً ليبدأ حواره الخارجي بمناداتهما حاذفاً أداة النداء لقربهما من نفسه، وذلك لإيجاد شريكين يخففان عنه وطأة الهم والحزن الذي سيطر عليه مُستخدماً ثنائية (أنا، أنتما) محدّداً صورة المكان لما يُثيره في ذهنه من ذكريات تربطه بها علاقة وشيجة، مؤكداً الزمان (اليوم) للدلالة على أهمية حدث حضورهما إليه وانتظارهما له؛ مُستخدماً أفعال الأمر (عوجا، انتظراني) التي توحي بطلب الصديق من صديقه على سبيل الالتماس، ثمّ يعاتبهما باستفهام إنكاري غرضه التقرير بمعنى (حلفتما) لإثبات وإقرار الاعتراف باليمين عندما أقسما بالله على عهد المؤاخاة ثم أخلفا عهدهما.

ويُتابع كلامه بصيغة النهي التي حملت معنى التوبيخ على لومهما له مؤكداً كلامه بأداة التوكيد (إنّ) فهما لا يريان في محبوبته ما يراه هو –البحر الطويل–:

خليليَّ من عُليا هلالِ بنِ عامرٍ بصنعاءَ عوجا اليومَ وانتظراني

ألم تحلفا باللهِ أنّي أخوكُمـــــا فلم تَفعلا مـــــا يفعلُ الأَخَوانِ

ولا تعذِلاني في الغواني فإنني أرى في الغواني غيرَ ما تَرَيانِ[2]

ثم ينتقل الشاعر لنداء واشيي محبوبته (عفراء) ويطلب منهما أن يدعاه وشأنه مكرّراً أفعال الأمر لفرض رأيه، مُستعيناً بوسائل الالتماس والتوجيه والإرشاد؛ لتيسير أمور عشقه كما يريدها هو لا كما يُريد الواشيان، مُنتصراً لرغبته في استمراره، مستخدماً فن

[1] الحوار القصصي تقنياته وعلاقاته السردية، ص91.

[2] ديوان عروة بن حزام عروة وعفراء، جمع وتحقيق وشرح: أنطوان محسن الفوال، دار الجيل، بيروت، الطبعة الأولى، 1416ه، ص34-35.

"التصدير"[1] مكرّراً (دعاني، دعاني) لتأكيد ما يسعى إليه، فهذه الصيغة الفعلية تشكل انسجاماً وتلازماً دلالياً يزداد تلاحماً حتى نصل إلى نهاية البيت؛ مؤكداً شدة الترابط بين (دعاني) الأولى و (دعاني) الثانية من خلال تصدير الحشو الذي تظهر قيمته الجمالية عندما تتكرر ألفاظه في الشطر الأول وختام البيت بهدف التذكير الذي طُبِع بانفعال الشاعر وصدى صوته الصادق حين طلب منهما أن يتركاه ينظر إلى معشوقته نظرة تقرّ عينه، ثمّ يشخّص قلبه ويتجادلان حول هجرانها وبعد خلاف شديد بينهما يستقران على رأي واحد، ثمّ يلجأ إلى ربّه منادياً مستغيثاً متضرعاً فيحمّل نداءه معنى الاستغاثة راجياً أن يعينه على مصيبته:

فيا واشيي عفرا دعاني ونظرةً تقرَّ بهـــا عينايَ ثمَّ دعاني

إذا رامَ قلبي هجرَها حالَ دونَهُ شفيعــانِ من قلبي لها جَدِلانِ

إذا قلتُ لا قالا: بلى، ثم أصبحا جميعاً على الرأي الذي يَرَيانِ

فيا ربِّ أنتَ المستعانُ على الذي تحمّلتُ من عفراءَ منذ زمـانِ[2]

ثمّ تحضر شخصية الأصحاب اللائمين الذين يستغربون من شدة حبه لمعشوقة غريبة عن قومه، ثمّ يلحقهما الشاعر بشخصيتين حقيقيتين وهما (عراف اليمامة وعراف حجر) أملاً بالشفاء، فتجري المُحاورة بينهما بسؤالهما عن مدة مرضه فيجيبهما جواباً سريعاً مُبيّناً لهم أنّ مرضه منذ قديم الزمان، فحواره يختزل الأحداث التي تُظهِر معاناة الشاعر فتستوجب حلاً عن طريق مناقشة الشخصيات المتحاورة، فقد أسهم هذا الحوار غير المباشر في الكشف عن حالة الشخصية الأساسية، وهي شخصية الشاعر الذي طرح مشكلته من خلال أسئلة العرافين بسرعة إيقاعية تتلاءم وحالته النفسية المريضة، ولكنّ العرافين لم يشفيا وجع الشاعر وعجزا عن تقديم النصيحة له، فلم يكن بوسعهما إلا

[1] التصدير " رد أعجاز الكلام على ما تقدمها"، البديع، أبو العباس المبرد عبدالله بن المعتز (296ه)، حققه: عرفان مطرجي، مؤسسة الكتب الثقافية للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، بيروت، 2021م، ص62.
[2] ديوان عروة، ص35-36-37.

الدعاء له بالشفاء (شفاك الله) فجاء بالجملة الخبرية المتضمنة صيغة الماضي في موضع الإنشاء بهدف الدعاء "للتفاؤل وإظهار الحرص والرغبة في وقوع المعنى الإنشائي وتحقيقه، إدخالاً للسرور على المخاطب"[1]، فقد تمّ الدعاء بالشفاء (شفاك الله) أملاً بتحقق حصول شفاء الشاعر من الداء الذي ألمّ به:

يقولُ ليَ الأصحابُ إذ يعذلونني أشوقٌ عراقيٌّ وأنتَ يمـــــانِ

جعلتُ لعرافِ اليمامةِ حكمَهُ وعرافِ حجرٍ إن هما شَفياني

فقالا: نعمْ نشفي منَ الدّاءِ كلّهِ وقامـــــا مع العُوادِ يبتدرانِ

نعم، وبلى، قالا: متى كنتَ هكذا ليستخبراني، قلتُ: منذ زمانِ

فما شفَيا الدّاءَ الذي بي كلَّهُ ومـــــا ذَخَرَا نصحاً ولا ألواني

فقالا: شفاكَ اللهُ، واللهِ ما لنا فما ضُمِّنَتْ منكَ الضلوعُ يدانِ[2]

يتعاطف الصحب مع الشاعر فيقدمون له النصح والإرشاد ويمثلون الدور الناصح والقوة الرادعة عن أفعاله من خلال حيوية الحوار التي تبدي "رغبة الشاعر في إخراج الحوار المكتوب من وضعية سكون الكلمة المكتوبة إلى وضعية جديدة يُحاول فيها أن يُحاكي النص الشفوي المنطوق المُؤدى مسرحياً، وهو ما يجعل الحوار شبيهاً بالحوار التمثيلي"[3]، فقد شكّلت جدلية (الأنا والآخر) حضوراً قوياً عندما ظهرت شخصية أنا الشاعر المتكلم الذي تمكّن من البوح والاعتراف عفوياً عن طريق طرح موضوعه الذي تضمن مناقشات مع شخصيات عديدة مختلفة الآراء، فاستخدم روي النون المكسورة؛ لأنّها توحي بانكسار ذات الشاعر الذي يرسم لوحته الشعرية المليئة بالحرقة والألم مُصوِّراً

[1] علم المعاني دراسة بلاغية ونقدية لمسائل المعاني، بسيوني عبدالفتاح فيود، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الرابعة، 1436ه، ص425.

[2] ديوان عروة بن حزام عروة عفراء، ص37-39-40.

[3] النزعة الدرامية في الشعر العربي المعاصر، أحمد كريم بلال، دار النابغة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 1435ه، ص114.

أنينه وآهاته فهو عاشق محروم حاول إخراج زفراته إلى العالم الخارجي ومشاركته الشخصيات همومه ومعاناته.

-**الحوار الداخلي (المونولوج):** وهو "تحقيق الصلة العلائقية بين الذات بوصفها كينونة نفسية ووجودية، وبين الذهن بوصفه كينونة عقلية توليدية متصلة بالخيال والذاكرة معاً"[1].

فالمونولوج هو الصوت الخاص للشاعر الذي يُقدِّم صورة نفسية تكشف جوهر الإنسان؛ لأنّه يُكثر من استخدامه لضمير المتكلم، فهو حوار ضمن دائرة مغلقة يخرج من ذات الشاعر ويرجع إليها مُعبِّراً عمّا يدور في باطنه، وهذا ما نراه عند الشاعر قيس بن ذُريح الذي يُجري حواراً مع قلبه أثناء حديث دار بينهما عن طريق مونولوج درامي بين صوتين لشخص واحد-البحر الطويل-:

وحدّثتَني يا قلبُ أنّكَ صـــابرٌ على البينِ من لبنى فسوفَ تذوقُ

فمُتْ كمداً أو عِشْ سقيماً فإنّما تكلفني مـــــا لا أراكَ تُطيقُ

أطعت وشاةً لم يكن لكَ فيهمُ خليلٌ ولا جــارٌ عليكَ شفيقُ

فإن تكُ لمّا تسلُ عنها فإنني بها مغرمٌ صبٌّ الفؤادِ مشوقُ

يهيجُ بلبنى الدّاءُ منّي ولم تزلْ حُشاشةُ نفسي للخروجِ تتوقُ

إذا ذُكرت لبنى تغشتك نعسةٌ ويُثني لكَ الداعي بها فتُفيقُ

شهدتُ على نفسي بأنّكِ غادةٌ رداحٌ وأنّ الوجهَ منكِ عميقُ

وأنّكِ لا تجزينني بصحابةٍ ولا أنـــا للهجرانِ منكِ يطيقُ

وأنكِ قسّمتِ الفؤادَ فنصفُهُ رهينٌ ونصفٌ في الجبالِ وثيقُ[1]

[1] الحوار القصصي تقنياته وعلاقاته السردية دراسات أدبية، فاتح عبدالسلام، ص109.

يدخل هذا النص ضمن ما يُسمّى بالحوار الداخلي أو المونولوج، فنسمع صوتين لإنسان واحد، أحدهما صوت قيس الذي يُخاطب به قلبه، والآخر صوته الصامت وهو خاص فلا يسمعه أحد إلا الشاعر، فالحوار الداخلي نابع من ذاته ليُخرِج به مواجعه ومعاناته، ثمّ يتوجّه الشاعر بالحديث إلى قلبه ويُناديه بهدف إيقاظه وتنبيهه، فيبدأ كلامه بالفعل الماضي (حدثتني) الذي يدل على توكيد حدوث فعل تحدّث قلبه إليه، فيُجرِّد من قلبه شخصاً آخر يُحادثه؛ ليُخفف من ضغوطاته النفسيّة بواسطة صوته الداخلي الذي استخدمه في حواره مع قلبه، مُستعيناً بأسلوب النداء بهدف إخراج آهاته وزفراته الناتجة عن ألمه وعذابه، فقلبه صابر على فراق محبوبته (لبنى) تاركاً غصّة تنبع من صميمه، ثمّ نتفاجأ بالشاعر منعزلاً عن قلبه طالباً منه أن يموت قهراً أو أن يعيش مريضاً عليلاً؛ لأنّه حمّل الشاعر هموماً لا يقوى عليها، فيتوجّه إليه بأفعال الطلب (مت، عش) بصوتٍ عالٍ يؤثر في أعصابنا ونفوسنا نتيجة صرخة قوية أطلقها بحرقة كاوية تهزّ كيانه النفسي عبر صيغة ترجيعيّة تنطلق من ذات الشاعر وتعود إليه.

لقد استخدم الشاعر فن "التجريد"[2] حين جرّد من قلبه شخصاً آخر يلومه لوماً حاداً، وقد اختار الفؤاد؛ لأنّ القلب مركز المشاعر والانفعالات، فيعاتبه على سماعه كلام الوشاة الذين يعادونه ويتمنون له الشرّ، وتظهر شخصية الوشاة الذين تحدّث عنهم بصيغة الغائب عن طريق سلسلة مشهدية متواصلة تمثّلها ثنائية (الحضور والغياب)، ثمّ يعود مرة أخرى لمُحاورة قلبه مُستخدماً أسلوب "الالتفات"[3] من الغيبة إلى الخطاب لتوجيه الحديث إلى قلبه وكأنّه ماثل أمامه فيُشعرنا بوجوده ليكون المعنى أقوى إثارة وألماً من خلال المفاجأة الوجدانية النابعة عن عاطفة الشاعر المُلتاع، فهو التفات الموجوع الذي

[1] ديوان قيس بن ذريح (قيس لبنى)، اعتنى به وشرحه: عبدالرحمن المصطاوي، دار المعرفة، بيروت، الطبعة الثانية، 1425ه، ص102-103.

[2] التجريد "أن يُنتزع من أمر ذي صفة أمر آخر مثله في تلك الصفة مبالغة في كمالها فيه"، الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، الخطيب القزويني جلال الدين محمد بن عبدالرحمن (739ه)، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 2003م، ص273.

[3] الالتفات "انصراف من مخاطبة إلى إخبار ومن إخبار إلى مخاطبة"، نضرة الإغريق في نصرة القريض، المظفر بن الفضل العلوي (656ه)، نهى عارف الحسن، دمشق، مطبعة طربين، 1976م، ص105.

تفجّرت مشاعره المرهفة؛ لأنّ الشاعر يعيش حالة تمزق داخلي حين يعلن الانفصال عن قلبه ويجعلنا نشعر أنّه أصيب بحالة الهذيان أثناء محادثته قلبه باثّاً إليه ما اختنقت به روحه، لاجئاً إلى ثنائية الأنا والآخر، فهو يُعاني لا إرادية الحب والعجز عن تحمل ما أصابه.

ثم يتحدث قيس عن سوء حاله عند تذكره معشوقته (لبنى) بأسلوب المتكلم (مني، نفسي) هذه الصيغة التي توحي بإثبات حضور الأنا في جو حزين مؤلم عندما يهيج حزنه وتوجعه في مشهد يزداد حرقة حين تتراءى له لبنى أمام عينيه مكتوياً بنار حبّها، وهذا ما يُساعدنا على تحليل الحالة النفسية لذات الشاعر وشعوره الداخلي عند رؤية معشوقته، ثمّ تتداخل ذاته بالمحبوبة المخاطبة عندما يتحدى ذاته، ويُكابر على عشقه مُلتفتاً إليها مُخاطباً إياها ضمن حلقات متتابعة، فيتصاعد الحدث تدريجياً، ويعبر عن أفكاره تعبيراً دراماياً عندما يزداد صلابة أمام تلك الانكسارات، فتتجلى جمالية المفارقة فيكشف عن حالته المأساوية، ويصرخ فجأة مفرغاً تراكماته النفسية، ملتفتاً إليها فهي قريبة من نفسه، ويتخيلها حاضرة أمامه، فيُخاطبها خطاب الحاضر، وفي هذا الالتفات تكريم لمحبوبته التي يتخيلها محاولاً إيقاظ مشاعرها، وتنبيه أحاسيسها، فيجعلها تصغي إليه وتستمع لآلامه من خلال المُناجاة الوجدانية، مُصوِّراً أنينه وتوجعه نتيجة انهياره بسبب شطر قلبه، فقد اكتسح الحزن حياته، وغلبت على أسلوبه الحسرة والتفجع اللاذع على شكل لقطات تعكس اضطرابه النفسي وتوتره الشديد.

كانت المحبوبة شخصية محورية مُخاطَبة، عندما مثّل غياب ردّها حالة درامية تقوّي المعنى الذي أراد الشاعر إيصاله عندما جعل الحوار مقطوعاً بدون إجابة بعد فَقْد صوت الطرف المُحاوَر الذي شاركه حواراً خارجياً (ديالوج) بين شخصية فاعلة (قيس) وشخصية صامتة (لبنى) ليتسم حواره بالواقعية والعفوية بوصفه وسيلة لإزالة همومه وإخراج رغباته المكبوتة.

الشخصيات:

يُعبّر الحوار عن آراء الشخصيات ومواقفها؛ لأنّه وسيلة تعبيرية درامية تُثير الأذهان والنفوس وتحركها ضمن مشاهد متتالية عبر الحوار الذي يكشف صفات كل شخصية مُشاركة في تنامي الحدث الدرامي.

والشخصية هي: "عنصر ثابت في التصرف الإنساني، وطريقة المرء العادية في مخالفة الناس والتعامل معهم ويتميز بها عن الآخرين"[1]، فالشخصية لها أثر مهم في الدراسات النقدية فهي عنصر أساسي في العمل الحواري، والمسرحي، والقصصي بما فيها من شخصية درامية تؤدي وظيفتها الفاعلة في العمل المسرحي؛ لأنها تتفاعل مع العناصر الدرامية تفاعلاً تكاملياً، وهذا ما يُساعدنا في الكشف عن سماتها النفسية، والاجتماعية، والفكرية.

أنواع الشخصيات:

الشخصية الرئيسية: "شخصية تتمحور عليها الأحداث والسرد"[2]، وهذه الشخصية تُدير الحوار؛ لأنّها المركز الفاعل الذي تدور حوله الأحداث.

الشخصية النمطية: "وتُسمّى كذلك الشخصية الجاهزة، شخصية لا تكون أساسية في العمل الأدبي، ولكنها معروفة بنمط معين عُرفت به وجاهزة لأداء دورها"[3].

ونرى تنوع هذه الشخصيات عند الشاعر كثير حين استهلَّ حديثه بسرد أحداث من الماضي خلال استرجاعه شريط ذكرياته، مركزاً على الحدث السردي داخل القصيدة لما له من أثر جمالي يعتمد السرد والحوار في آن واحد، كما في قوله –البحر الطويل–:

وقد قرعَ الواشونَ فيها لكَ العصا وإنّ العصا كانت لذي الحلمِ تُقرعُ

[1] المعجم الأدبي، جبور عبدالنور، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الثانية، 1984م، ص146.
[2] معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، سعيد علوش، ص126.
[3] المعجم المفصل في الأدب، محمد التونجي، 385/1.

وكنتُ ألومُ الجازعينَ على البكا فكيف ألومُ الجـــازعينَ وأجزَعُ

وقائلـــــةٍ دعْ وصلَ عزّةَ واتّبِعْ مودّةَ أخرى وابلُهـــــا كيف تصنعُ

أراكَ عليها في المودّةِ زاريـــــاً ومـــا نلتَ منها طائلاً حيثُ تسمعُ

فقلتُ: ذريني بئسَ ما قلتِ إنني على البخلِ منها لا على الجودِ أتبعُ

بخلتِ فكانَ البخلُ منك سجيّـــةً فليتك ذو لونينِ يُعطـــــي ويمنعُ

فيا قلبِ كن عنهـــا صبوراً فإنّها يُشيّعُهـــــا بالصبرِ قلبٌ مُشيَّعُ[1]

يبدأ الشاعر أبياته بأسلوب خبري من الضرب الطلبي، فيؤكده بحرف تحقيق وتوكيد (قد)؛ ليؤكّد مصداقيّة وصفه قرع الواشين للعصا ردّاً على من يشكّ بهذا الأمر، ثمّ يُتبعه بفعل ماض (قرعَ) دلالةً على حصول ذلك، ويُكثر من استخدامه للأفعال المُضارعة (تقرعُ، ألومُ، أقرعُ)؛ لأنّ هذه الأفعال تُوحي باستمراريّة لومه وعتابه، فيُصوِّر الاضطراب النفسي والتوتر الشديد اللذين يدفعانه إلى الحركة أثناء مُقارنة تحوّل قرع العصا من الواشين للشاعر ونصحهم له بعد أن كان هو يلومهم وينصحهم.

ويستمر بوصف المشهد الدرامي الذي يُمثّل وقفة مع العاذلة التي تلومه لوماً حادّاً على فعلته، فيدور الحوار الخارجي بينهما حين تطلب منه التخلي عن حبه معشوقته (عزّة) عن طريق أفعال الأمر (دع، اتبع)، هذه الأفعال التي توحي بالأنانية وحبّ السيطرة وفرض الرأي من قِبل العاذلة التي تحذره من العواقب، وتنصحه بالإقلاع عنها، واستبدالها بأخرى، وهذا يُثير اهتمامنا لمعرفة سبب لومها له عندما تذكر أسباباً لتبرير موقفها، فهو لم يحصل منها إلا على خيبة أمل تودي به إلى الهلاك، وبعد ذلك يتطوّر الحديث إلى ما يُشبه العقدة ويتأزّم الصراع بين الطرفين، فتظهر شخصيّة الشاعر الذي يُحاول إسكات صوت العاذلة، ويطلب منها أن تتوقّف عن لومها وتقريعها له، فيعلو

[1] ديوان كثير عزة، جمعه وشرحه: إحسان عباس، نشر وتوزيع: دار الثقافة، بيروت، 1391ه، ص404-405.

صوته من خلال الفعل الطلبي (ذريني) وما يتضمّنه من إيحاءات تمنحه طاقة تعبيريّة لصوت مرتفع، فيُدافع عن نفسه رافضاً النصائح المُقدّمة إليه، شارحاً سبب إصراره على موقفه بأسلوب فنّي مُوجِع، فالشاعر يحترق من شدّة اللوم، وقد اصطلى بحرارة الشوق والهوى، فتظهر مشاهد المأساة من خلال طريقة المُحاورة في التعبير عن موقف إنساني يكشف كوامن ذات الشاعر عندما يترك وصفه للواشين، وينشغل بحواره مع العاذلة ليقطع الشك باليقين ويحسم أمره، فجاء الحوار مُناصفة بين الشاعر والعاذلة، وهذا ما يجعلنا نتهيّأ نفسيّاً لمُتابعة الأحداث التي تجري على المسرح الدرامي الذي تتتابع حلقاته متصلة بعضها ببعض، فجرت المُحاورة بين ثنائيّة (هي، أنا) بين طلب العاذلة وإجابة الشاعر، فنحن أمام صوتين خارجيين حاضرين ليرتفع صوت الشاعر الذي يرفض طلبها مبرّراً سبب تعلقه بمعشوقته، فقد أُعجِب ببخلها الذي يدلّ على أخلاقها السامية.

وتكمن بلاغة الحوار في الدراما عندما ساهم الحوار في تشكيل الحدث، ورسم ملامح الشخصيات المُتحاوِرة؛ لتذوب الأحداث الصغرى (قرع الواشين العصا) في حدث عظيم (صدود المحبوبة)، وتتنوع الضمائر بين (متكلم، مُخاطب، غائب)، فالمتكلم هو ذات الشاعر (الشخصية الرئيسية)، أمّا المخاطب فهو العاذلة (الشخصية المُعارضة)، التي تقف في طريق الشاعر وتلومه لوماً حاداً وتحاول عرقلة مساعيه باعتبارها شخصية قوية ساهمت في ازدياد الصراع وتنامي الحدث الدرامي، وأمّا (الشخصية النمطية) فيمثلها الواشون والجازعون الذين يلومون الشاعر على إصراره واستمراره.

جرى الحوار بأسلوب رشيق عند تبادُل الأفكار بين الطرفين فيغلب صوت الشاعر حين يصرخ مُلتاعاً ويطلب منها أن تدعه وشأنه ليتجرّع غصص الحب المُوجِع، ثمّ يلجأ إلى أسلوب الالتفات فيتوجّه بكلامه إلى محبوبته الغائبة، ولكنّها حاضرة في ذهنه، ماثلة أمامه لا تغيب عن مخيلته، فيطلب منها أن تجود عليه بكرمها على الرغم من إعجابه بصدودها عنه، لكنه يأمل بالعطاء (يُعطي ويمنع) وذلك عن طريق الطباق الذي يصور ذروة توهجه الشعوري، وتمزق نفسه الممزوجة بنبض عاطفي ناتج عن توتره وقلقه، ثمّ

تتشابك الأحداث الدرامية لتصل حدّ النهاية؛ لتبدو ملامح الرفض قويّة بسبب الصراع بين الطرفين، فنندمج مع الشاعر ونصل معه إلى نهاية مأساوية حين يقسو الشاعر على قلبه مُتذوّقاً لذّة وجعه العشقي الذي اكتوى بناره، وتنهار نفسه ألماً وتحسُّراً، فيجعلنا نرأف لحاله بسبب تفاقم حالته المضطربة، ويُخاطب قلبه الذي اكتوى بنار الوجد النابعة من حرارة الانفعال مُشيراً إلى إصراره على الثبات والصبر على الرغم من المعاناة التي سيطرت على أعماقه، فيدعو قلبه إلى الصبر، ومواجهة الصعوبات، والثبات أمام صدمات الحياة.

كما يُوظِّف الصمة القشيري الحوار توظيفاً واقعياً في مشاهد مُتعدّدة تؤدي إلى تنامي الحدث ونشوء الموقف الدرامي من خلال الصراع الداخلي والخارجي نتيجة تأزّم حالته _البحر الطويل-:

ألا يا خليليَّ اللذين تواصيا بلوميَ إلا أنْ أطيعَ وأضرَعا

قفا، إنّهُ لابُدَّ منْ رجعِ نظرةٍ مُصعَّدةٍ، شتى بها القوم، أو معا[1]

استهلّ الشاعر أبياته بأداة الاستفتاح (ألا)، ملحِقاً إيّاها بحرف النداء (يا) التي تُوحي بامتداد آهاته وأحزانه، وهو امتداد يستطيع من خلاله تنبيه المُخاطب (خليليَّ) اللذين يلومان الشاعر، ويُكثران من عتابه ولومه على عشقه لمحبوبته (ريا)، ثم يطلب منهما الوقوف لوداع ديار المحبوبة، تلك الديار التي تُشير إلى ارتباط قوي بالمكان الذي يُكسب الحدث متانة وقوّة عن طريق الحضور المكاني وأثره العميق في نفس الشاعر، فقد شكّلت ثنائيّة (أنا، أنتما) حضوراً ظاهراً أثناء خطابه خليليه عن طريق أفعال الأمر (قفا، ودّعا) بمعنى الالتماس؛ لأنّه طلب الصديق من صديقيه المقرّبين إليه، ليُشاركاه خبايا نفسه وصبوة الحب الروحي الذي يعيشه، ثمّ يُعطينا فُسحة تأمل حين يستخدم أسلوب

[1] ديوان الصمة القشيري حياته وشعره، جمعه وحققه: خالد عبدالرؤوف الجبر، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2003م، ص109-110.

السرد في تصويره مشهد النساء، فيجعلنا نشاركه بتأمّل ما رآه أثناء وصفه صورة حركية تُوحي بنشاط النسوة فيُثير مشاعرنا، ويجعلنا نتشوق لمعرفة ما جرى من حوار بين الطرفين:

وسِربٍ بدتْ لي فيه بيضٌ نواهدٌ إذا سمهنَّ الوصل أمسين قُطّعا

مَشين اطّرادَ السّيل هوناً كأنما تراهنَّ بالأقدام، إذ مِسنَ، ظُلّعا

فقلتُ: سقى الله الحمى ديمَ الحيا فقلنَ: سقاكَ الله بالسّمِ مُنقعا

وقلتُ عليكنَّ السلامُ، فلا أرى لنفسي من دونِ الحمى اليوم مُقنعا

فقلنَ: أراكَ الله إن كنت كاذباً بنانَكَ من يُمنى ذراعيكَ أقطعا[1]

يُوحي هذا المشهد الدرامي بجمالية حركة النساء ضمن صورة حركية جمعت الحركة بالسلوك، وهي صورة مشحونة بالحيوية، وذلك عندما شبه النساء الجميلات بالظباء في رشاقتها وروعة التفاتتها، فيُشبّه مشيتهن مُتدافعات مُتموجات بانحدار السيل وتدافعه ضمن لوحة فنية واقعية، فتتابع الأحداث ويتنامى الحدث الدرامي، ويوزع الشاعر الحوار مُناصفة بينه وبين النساء بأسلوب رشيق خفيف، فقد ظهر صوتان هما صوت الشاعر الذي ينتقي كلماته بما يُناسب حبّه الروحي، وبين صوت النساء اللواتي يسرعن بالردّ على الشاعر بشكل سريع، وهذا يدلّ على خفة أسلوبه، فتتناسب السرعة الحوارية مع تنامي حركة الحدث واندفاعه، ونسترسل بالحديث مع الشاعر فتتنوع الضمائر بين (قلت وقلن)، وتتنامى الأحداث، ويرتفع صوت الشاعر لمواجهة الموقف عبر جدلية الأنا والآخر، فيبدأ الشاعر حواره المصبوغ بطابع حزين؛ لأنّه متوجع من ألم البعد والحرمان، وينطلق حواره من ذات متألمة، ويدعو للديار بالسقيا، ويرجو من الله أن يسقي الديار بسحائب خير محملة بالمطر المُستمر بهدوء دائم، فتتسارع النسوة بالرد على الشاعر والدعاء عليه أن يُسقى بالسُّم الفاتك، فقد أردنَ له الموت؛ لأنّ السم قاتل، وهو معنى

[1] ديوان الصمة القشيري حياته وشعره، ص110-111.

حقيقي، فشربه يدلّ على الاستعداد للموت، وهو مجاز مُرسل علاقته الاستعداد، فالمعنى المجازي يُوحي بالاستعداد للموت من خلال دلالة السمّ في نظرهنَّ، ولكنّ الشاعر يستطيع السيطرة على نفسه، فيضبط ذاته ولسانه، وينتقي كلماته، فيُحسن اختيار ألفاظه، ويدعو لهنَّ بحلول السلام والطمأنينة عليهن بأسلوبه الرقيق، وشعوره السامي، وروحه المتوجّعة؛ لأنّه يُعاني تراكم المشاعر المكبوتة داخله، وفي النهاية تدعو النسوة على الشاعر بقطع بنانه في حال كان كاذباً معهنَّ، والمقصود قطع يده، وهو مجاز مُرسل علاقته الجزئية فهو جزء من كل؛ لأنّ البنان جزء من اليد، والهدف هو جذّ اليد.

جاء الحوار ضمن سلسلة من الحلقات المُتتابعة المُتصلة بعضها ببعض، فاستطاع استمالة قلوبنا عندما نتلهف لسماع الجواب عند الانتقال من صوت الشاعر إلى صوت النسوة، بهدف كشف المواقف المُتضاربة والآراء المُتناقضة، من خلال الصراع بين الصوتين، وهذا يؤدي إلى توتر الحدث القائم على التضاد وتصاعد الصراع بين الشخصيات المُختلفة، فقد استخدم الشاعر الصيغ القولية (قلت، قلن) في حواره مع النساء؛ لأنّها أكثر تمثيلاً لأنواع الحوار الخارجي مع الأصدقاء أو مع النسوة، فجعل كل شخصية تعبّر عن نفسها ومواقفها ضمن فضاء الدراما التي تكشف سمات الشخصيات المُختلفة.

نحن أمام مشهدين، هما:

المشهد الأول: تصوير حركة النسوة وتصرفاتهن.

المشهد الثاني: مشهد حواري درامي.

وتظهر القيمة الفنية لهذا الحوار عندما جعل الشاعر شخصياته تتحرك وتنطق، فبدأ بوصف صورة كاملة للنساء، ثم جعل الحديث يدور على ألسنة النسوة.

تلعب الضمائر دوراً هاماً في الحدث الدرامي الذي يتنامى من خلال تعدد الأصوات، ويعتمد على القول ليمنح الحوار روحاً وحيوية، فيجعلنا نتخيل ذات الشاعر

(قلت) مع النساء (قلن)، فاتسعت لغة الحوار بسبب تكرار صيغ القول، وتنوع الأفعال القولية، مما أدى إلى تنامي وتصاعد صيغة الحوار الدرامي.

كما يردّ مجنون ليلى (قيس بن الملوح) على العذّال الذين يلومونه على تماديه في عشقه لمحبوبته ليلى العامرية، وإدمانه لها –البحر الطويل–:

يقولونَ لو عزّيتَ قلبكَ لارعوى فقلتُ وهلْ للعاشقينَ قلوبُ

دعاني الهوى والشوقُ لمّا ترنّمتْ هتوفُ الضّحى بين الغصونِ طروبُ

تجاوبُ وُرقاً قدْ أصخنَ لصوتها فكلٌّ لكلٍّ مُسعِدٌ ومُجيبُ

فقلتُ حمامَ الأيكِ مالَكَ باكياً أفارقتَ إلفاً أمْ جفاكَ حبيبُ

فقالَ رماني الدهر منه بقوسه وأعرض إلفي فالفؤاد يذوبُ[1]

يبدأ الشاعر حواره بالرد على العاذلين الذين يُحاولون ردعه عن حبّ ليلى، مُستخدماً الصيغ القولية، فينقل كلامه عن طريق الفعل المُضارع (يقولون)، للدلالة على استمرارية قولهم، ومُحاولاتهم معه بمنع قلبه عن التعلق بها، مُركِّزاً على أساليب القول (يقولون، قلت) في حديثه مع اللائمين، وكأنّ الشاعر مُنفصل عن قلبه، ولا يقوى على منعه من الهيام بها؛ لأنّ جوابه مُرفقاً بالحزن والتوتر، فيُخرج ما في داخله من ألم وضيق وهم وحزن وانكسار، ويُعبّر عن استسلامه الممزوج بالقهر والأسى من خلال استفهامه عن وجود القلوب في أجساد العاشقين، ويُتابع جوابه مُعبِّراً عن تفاقم حالته النفسية حين يُشبّه الهوى بإنسان يدعوه ليُلبّي طلبه، فالمُستعار له موجود (الهوى)، والمُستعار منه محذوف (الإنسان)، وكنّى عنه بإحدى خصائصه (دعاني) على سبيل الاستعارة المكنية، وهذا ما فعله الشوق أيضاً، فقد شارك كل من الشوق والهوى بدعوة الشاعر للوقوع في الحب، ثم يُبرر سبب تورطه في العشق عن طريق الفعل الماضي (دعاني) الذي يُوحي

[1] ديوان مجنون ليلى، جمع وتحقيق: عبدالستار أحمد فراج، دار مصر للطباعة، ص58.

باسترجاع الماضي، فيزيدنا معرفةً بعمق المأساة التي عاشها الشاعر، ويجعلنا نشاركه الهموم والمُعاناة نتيجة التهاب الأشواق في جوفه، ثم يلجأ إلى تجسيد السردية الممزوجة بالحوار من خلال استعانته بسرد وصفي حركي يُصوِّر فيه تنقُّل الطيور المُغرِّدة بين الأغصان، ويُجري حواراً عن طريق أنسنة حمام الأيك، وتوجيه أسئلة للاستفسار عن سبب البكاء والحزن، فهو يُصوِّر عواطفه الإنسانية الصادقة بمُشاركة الحمام له في المُعاناة والتأوه، فيتطور الحدث الدرامي وتظهر لحظة الانفعال عند سؤال الشاعر الموجه إلى الحمام فيما إذا كان حزنه نتيجة الفراق أم هجران الحبيب، وهذا الاستفهام يدل على حيرته أمام لوعة الوجد ومرارة الفراق، فقد كان هدفه من محاورته إخراج مشاعره الكامنة داخله، والتخفيف من الضغط النفسي من خلال صوته الداخلي الذي عبّر عنه بواسطة أنسنة الحمام، وتبادُل الحديث معه مما يجعل المشهد الدرامي أكثر عمقاً وأشدّ تأثيراً في النفوس.

نُلاحظ أنّ لغة الشاعر مشحونة بالتوتر عندما ينتقل صوت الشاعر المُتكلم إلى صوت الحمام المُخاطَب، فيؤكد ذاته على الرغم من انهياره وضعفه، وتتأثر شخصية الشاعر بالمُخاطَب عند سماع إجابة الحمام وحديثه عن غدر الدهر به، فقد صوّر الدهر بصورة إنسان ضربه بسهمه، فانهالت عليه المصائب، والجامع بينهما (الرمي)، ويكمن سرّ جمال هذه الاستعارة المكنية في البوح عن تباريح الهوى التي يعيشها العاشقون ويُعانون آلامها.

لقد استطاع الشاعر تعميق إحساسنا من خلال الاندماج بعناصر الطبيعة (حمام الأيك)، وإضفاء الصفات الإنسانية عليها من خلال تشخيصه في التعبير الاستعاري الذي جعل الحمام يتوحد بالشاعر، فيُحادثه، ويُشاركه همومه وأحزانه عندما أقام جسوراً حيوية للتواصل بين عناصر الطبيعة وعاطفته المتوهجة، وهذا ما جعل الاستعارة أكثر فاعلية وإيحاء في نفوسنا، فقد رسمت هذه الأبيات لوحة فنية تشمل أنقى ألوان الروح للتعبير عن شدة الوجد ولوعة الشوق والحرمان، فتضمنت هذه المشاهد الدرامية صور

استعارية متعلقة بنزعات وجدانية تمثّل مواقف وآراء المُتحاورين أثناء تبادُل الكلام بين الطرفين، فيهرب الشاعر من الواقع، ويحتاج إلى من يُصغي إليه، ويُشاركه في إخراج آهاته وزفراته عن طريق الصيغ الحوارية القولية التي ساهمت بتعزيز النَفَس الدرامي في هذه المشاهِد الحوارية.

نتائج البحث:

1-عالج الحوار الدرامي قضايا إنسانية تتعلق بحياة الإنسان، وواقعه من خلال ظهور عناصر الدراما الشعرية بما فيها من شخصيات حوارية مُشارِكة في الصراع، وتنامي الحدث الدرامي.

2-تظهر بلاغة الحوار الدرامي في تناوله صيغ أسلوبية وبلاغية متنوعة تزيد من جمالية البناء الدرامي الذي شكّل حضوراً قوياً في شعر العذريين.

3-رسم الحوار الدرامي ملامح الشخصيات العذرية الأساسية والثانوية من النواحي الداخلية والخارجية نفسياً، وفكرياً، واجتماعياً.

4-استطاع الحوار الداخلي كشف الحركة الباطنية لشخصيات المتحاورين من خلال استبطان الذات المحاوِرة والمحاوَرة، ومعرفة رغباتها، ومواقفها.

5-كشف صراع الصوت الداخلي والصوت الخارجي عن توتر الذات الشاعرة المحاورة أمام اللائمين والوشاة، فضلاً عن الحاجة لمشاركة الشخصية المحاوَرة همومها وعذابها.

6-نجحت الحركة الحوارية في التقاط تفاصيل واقعية تصوّر حياة العذريين ومعاناتهم بشكل عفوي يُعبّر عن صدق المتحاورين.

قائمة المصادر والمراجع:

-إبراهيم، محمد حمدي، نظرية الدراما الإغريقية، 1994م، الطبعة الأولى، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان.

- إسماعيل، عز الدين، الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، 1966م، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي.

-بلال، أحمد كريم، النزعة الدرامية في الشعر العربي المعاصر، 1435هـ، الطبعة الأولى، دار النابغة للنشر والتوزيع.

-ترجيني، فايز، الدراما ومذاهب الأدب، 1988م، الطبعة الأولى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

-التونجي، محمد، المعجم المفصل في الأدب، 1419هـ، دار المكتبة العلمية، بيروت.

-حزام، عروة، ديوان عروة بن حزام عروة وعفراء، جمع وتحقيق: أنطوان محسن الفوال، 1416هـ، الطبعة الأولى، دار الجيل، بيروت.

-الخياط، جلال، الأصول الدرامية في الشعر العربي، 1982م، دار الرشيد للنشر، العراق، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، سلسلة دراسات304.

-ذريح، قيس، ديوان قيس بن ذريح (قيس لبنى)، اعتنى به وشرحه: عبدالرحمن المصطاوي، الطبعة الثانية، دار المعرفة، بيروت.

-صليحة، نهاد، المسرح بين الفن والفكر، 1986م، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

-عبدالسلام، فاتح، الحوار القصصي تقنياته السردية دراسات أدبية، 1999م، الطبعة العربية الأولى، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

-عبدالنور، جبور، المعجم الأدبي، 1984م، الطبعة الثانية، دار العلم للملايين، بيروت.

-علوش، سعيد، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، 1405هـ، الطبعة الأولى، دار الكتاب اللبناني، بيروت.

-العلوي، المظفر بن فضل، نضرة الإغريق في نُصرة القريض، 1976م، دمشق، مطبعة طربين.

-فتحي، إبراهيم، معجم المصطلحات الأدبية، 1986م، التعاضدية العمالية للطباعة والنشر، تونس، المؤسسة العربية للناشرين المتحدين.

-فيود، بسيوني عبدالفتاح، علم المعاني دراسة بلاغية ونقدية لمسائل المعاني، 1436هـ، الطبعة الرابعة، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة.

- القزويني، جلال الدين محمد بن عبد الرحمن (739هـ)، الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، 2003م، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت.

-القشيري، الصمة، ديوان الصمّة القشيري حياته وشعره، جمعه وحققه: خالد عبدالرؤوف الجبر، 2003م، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.

-ابن المعتز، أبو العباس المبرد عبدالله (296هـ)، البديع، حققه: عرفان مطرجي، 2021م، الطبعة الأولى، مؤسسة الكتب الثقافية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

-الملحيّ، كثير، ديوان كثير عزة، جمعه: إحسان عباس، 1391هـ، نشر وتوزيع دار الثقافة، بيروت.

-ابن الملوح، قيس، ديوان مجنون ليلى، جمع وتحقيق: عبدالستار أحمد فراج، دار مصر للطباعة.

-ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (711هـ)، لسان العرب، دار صادر، بيروت.

مفاهيم التوليد والتحويل وتعليم العربية

أصالة التراث وواقع المعاصرة

طالــب الدراســات العليــا: لؤي يوسف سكاف

كليــة: الآداب - جامعــة: تشرين

الأستاذة الدكتورة المشرفة: ميساء عبد القادر

مُلخَّص البحث

ينصبّ البحث في حقل اللسانيات التطبيقية عامة، واللسانيات التربوية على وجه الخصوص؛ إذ إنه يعالج قضية توظيف مفاهيم النظرية التوليدية التحويلية في ميدان تعليم اللغة العربية، وذلك بعد أن رأينا تضارباً في آراء الباحثين العرب الذين تطرقوا لهذه القضية، فمنهم من عدّ توظيفها في هذا الميدان ضامناً حقيقياً لحلّ مشكلات تعليم اللغة العربية في عصرنا الحالي، وذهب آخرون إلى أنّ مفاهيمها قواعد علمية تشترك فيها جميع اللغات، وهي تصف قضايا اللغة وتفسرها ليس إلا، وإسهامها في الميدان التعليمي يبقى محدودا أمام ما يمكن أن يقدمه التربويون المعنيون بهذا المجال، ومن هنا جاء هذا البحث ليؤكّدَ الأصالة الوظيفية لأهم مفاهيم النظرية التوليدية التحويلية في تعليم العربية، وليضيف حقيقة يمكن الإفادة منها في حسم السجال المتعلق بتوظيفها في تعليم اللغات عامة، واللغة العربية على وجه الخصوص.

الكلمات المفتاحية : التوليد، التحويل، اكتساب اللغة، تعلم اللغة .

Transformational generative theory and teaching Arabic

The authenticity of heritage and the reality of contemporary

***Louay Skaf**

****Dr. Maysaa Abdel Qader.**

Summary of the research

The research focuses on the field of applied linguistics in general, and educational linguistics in particular. As it deals with the issue of employing the concepts of the transformational generative theory in the field of teaching the Arabic language, after we have seen a conflict in the opinions of Arab researchers who have dealt with this issue, some of them considered its employment in this field as a real guarantor for solving the problems of teaching the Arabic language in our current era. Others have argued that its concepts are scientific rules shared by all languages, and it only describes and interprets language issues, and its contribution to the educational field remains limited to what educators concerned with this field can offer. Teaching Arabic, and to add a fact that can be benefited from in resolving the controversy related to its employment in teaching languages in general, and the Arabic language in particular.

KEY WARDS : Generation, transformation, language acquisition, language learning.

مقدمة :

تُعدّ العلاقة بين اللسانيات واكتساب اللغة وتعليمها قضية مهمة عنيت بها الدراسات اللسانية الحديثة التي هدفت إلى استثمار نتائج هذا الارتباط في إزالة عقبات إتقان اللغة من قبل متعلميها، سواء أكانت لغتهم الأم أم لغة أخرى.

ويذهب بعض الباحثين إلى أن النظرية التوليدية التحويلية لصاحبها (نعوم تشومسكي– Noam Chomsky) إحدى أهم النظريات التي فسّرت اكتساب اللغة، وتعلمها، ولا سيما بعدما تحدث عن مفهوم الملكة الفطرية الذي هدم النظريات القديمة القائمة على التلقين والتقليد في تعلم اللغة واكتسابها، خاصة في المراحل الأولى من حياة الطفل[1].

وبناء على ما سبق فإنه من الطبيعي أن يأخذ الربط بين النظرية التوليدية التحويلية وتعليم اللغات حيزاً كبيراً من اهتمام الباحثين اللغويين والتربويين بمختلف جنسياتهم ومشاربهم، وانطلاقا من هنا، ومن المناداة القوية التي يسجلها بعض الباحثين العرب بضرورة الاستفادة من المفاهيم التوليدية التحويلية، وتوظيفها في تعليم اللغة العربية سواء لأبنائها أو لغير أبنائها، وذلك بعدِّها غائبةً عن تراثنا اللغوي علميا وتعليميا، وأن الحلّ السحري لمشكلات تعليم اللغة يكمن في اعتماد مبادئها، تولدت لدينا فكرة هذا البحث الذي سنحاول من خلاله وضع النظرية ومفاهيمها في نصابها الصحيح، سواء من حيث تأصيلها تعليميا في تراثنا اللغوي العربي، وفي مناهج تعليم اللغة العربية في وطننا العربي، أو من حيث جدواها الحقيقية في تعليم اللغات بنحو عام، وتعليم اللغة العربية على وجه الخصوص.

- **مشكلةُ البحث، وأهميتُه، والجديدُ فيه :**

انطلاقاً من الدور الفاعل الذي أثبتته (اللسانيات التطبيقية) في تعليم اللغات؛ وذلك من خلال توظيف النظريات اللسانية في بناء مناهجها ورفع كفاية أداء معلميها، وبعد

[1] – ليونز، جون. **نظرية تشومسكي اللغوية**، تر: حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، مصر – الإسكندرية، ط1، 1985م، حاشية ص33.

اطّلاعنا على الدراسات التي اهتمت بتوظيف النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغة العربية، لاحظنا أنّ الأصالة العلمية لمفاهيم هذه النظرية في تراثنا اللغوي العربي حقيقة قضي الأمر بها وأصبحت من المسلمات العلمية، ولكن مناداة الباحثين وسعيهم إلى توظيف هذه المفاهيم في تعليم اللغة العربية في عصرنا الحالي يشير إلى قناعاتهم المسبقة بعدم وجودها تعليميا في مخزوننا اللغوي، قديما وحديثاً، وأنها غير موظفة في مناهج تعليم اللغة العربية المعتمدة في مدارسنا، وبمختلف الصفوف والمستويات، ولذلك أجهدوا أنفسهم في البحث والتطبيق، هادفين إلى جعل النظرية مفتاحا لحل صعوبات تعليم اللغة العربية، متخطّين بذلك صاحب النظرية نفسه (تشومسكي)، ورأيه الصريح في العلاقة بين نظريته وتعليم اللغات، الذي عبر عنه في محاضراته، وأكد ذلك في كثير من المؤتمرات والندوات؛ بأنه لم يحضر بصفة خبير في ميدان من ميادين تعليم اللغات، وإنما حضر لاهتمامه ببنية اللغة بصورة خاصة[1].

ونضيف أن مِنَ الدارسين مَنْ عدَّ اكتساب اللغة الذي تحدث عنه (تشومسكي) وتعليم اللغة الذي تجنب هو ذاته الخوض فيه قضيّة واحدة، وهذا ينافي العلم والواقع، كما أن بعضهم أراد من النظرية التوليدية التحويلية أن تكون طريقة من طرائق تعليم اللغة العربية، فأسقط مفاهيمها على نظريات التعلم، وعلم المناهج وطرائق التدريس، وأورد تدريبات لغوية، زعم جدة بنائها في ضوء النظرية التوليدية، ومع تقديرنا الشديد لما قدّمه هؤلاء الدارسون في هذا المضمار من تحليلات واستنتاجات وتطبيقات مهمة، كان لها الفضل في إثارة أهمية حضور اللسانيات في المضمار البيداغوجي (Pedagogy) القائم على الاهتمام بقضايا التربية والتعليم، فضلا عن النتائج المهمة التي توصل إليها بعضهم وكانت مرتكزا أساسا في إنجاز هذا البحث، فإننا نتوقف عند عدم إدراكهم أن مفاهيم نظرية تشومسكي الموسومة بالحداثة والابتكار لها أصالتها في

[1] – ينظر: تشومسكي، نعوم. **اللغة ومشكلات المعرفة**، محاضرات ما ناجوا، تر: حمزة بن قبلان المزيني، ط1، دار توبقال، المغرب، 1990م، ص248. د. الكشو، رضا الطيب. **توظيف اللسانيات في تعليم اللغات**، منشورات مجمع اللغة العربية السعودي على الشبكة العالمية، مكة المكرمة، 1436هـ – 2014م، ص150. وبلمحنوف، آسيا. **أثر النظرية التشومسكية في تعليمية اللغة**، رسالة ماجستير، الجزائر ، جامعة محمد الصديق بن يحيى – كلية الآداب واللغات ،السنة الجامعية 2014/2015م ،، ص67 .

تراثنا اللغوي العربي ليس من الناحية العلمية فحسب، بل والتعليمية أيضاً، وهي بالنتيجة، وإن اختلفت الأزمنة والظروف والمصطلحات، مُطبَّقة في تعليم اللغة العربية قبل ظهور النظرية التوليدية التحويلية.

وهنا تأتي أهمية هذا البحث وجدّته الذي سنحاول من خلاله تأصيل وجود مفاهيم نظرية تشومسكي في مؤلفات علماء العربية القدامى الذين اهتموا بتعليم العربية، ثم تقويم المسار التطبيقي الذي حظيت به نظرية تشومسكي في ميدان تعليم اللغات عامة، وتعليم اللغة العربية بنحو خاص، وذلك بوضع حدودها المفاهيمية في إطارها الصحيح في ما يخص اكتساب اللغة وتعليمها.

- **أهداف البحث وأسئلته:**

يهدف البحث إلى التعريف بالنظرية التوليدية التحويلية، وبأهم مبادئها المؤصلة في نحونا العربي تعليميا، ومن ثم توضيح ارتباطها بتعليم اللغات عامة، واللغة العربية على وجه الخصوص، مع بيان الفرق بين اكتساب اللغة وتعليمها، ومحاولة استخلاص مدى الإسهام الحقيقي للنظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغة العربية.

وبناء على هذه الأهداف سنحاول الإجابة عن الأسئلة الآتية :

1- ما النظرية التوليدية التحويلية، وما مفاهيمها؟

2- هل ثمة وجود للمفاهيم التوليدية التحويلية في تراثنا اللغوي العربي في مجال تعليم اللغة العربية؟

3- ما الفرق بين اكتساب اللغة وتعليمها في ضوء النظرية التوليدية التحويلية؟

4- ما مدى الإسهام الحقيقي للنظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغات عامة، واللغة العربية خاصة؟

- **حدود البحث :**

يرصد البحث عدداً من الدراسات التي تحدثت عن أصالة المفاهيم التوليدية التحويلية في تراثنا اللغوي العربي، وأخرى تضمنت توظيف النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغة العربية، سواء لأبنائها أو للناطقين بغيرها. وسيتم تفصيلها في أثناء الحديث عن الدراسات السابقة .

- **مُصطَلحاتُ البحثِ وتَعريفاتُهُ الإجرائيّةُ:**

(الفطرة اللغوية، الكفاية اللغوية، الأداء الكلامي، التحويل، التوليد، اكتساب اللغة، تعلم اللغة)

1- **الفطرة اللغوية** : أسماها تشومسكي (الملكة اللغوية)، ووصفها بأنها خصيصة يتمتع بها الإنسان فقط، تكوّن جزءا من الدماغ لديه، وتتكون من اكتساب الطفل المادة اللغوية الأولية في بيئته، وهذه الملكة تحدد نوع اللغة المكتسبة من قبل الشخص، سواء كانت إنكليزية، أو إسبانية، أو عربية، ... إلخ[1].

2- **الكفاية اللغوية** : تعني " المعرفة بقواعد اللغة، وقوانينها الصرفية والنحوية، مع القدرة على استعماها بطريقة صحيحة لغوياً، ومقبولة اجتماعيا ً"[2].

3- **الأداء الكلامي** : هو استعمال الكفاية اللغوية في عملية التكلم، وهو عرضة للتغيّر بحسب مستويات الأفراد، ودرجات إنتاجهم، أو صحتهم وعلتهم، أو اضطراباتهم النفسية التي تتداخل مع العوامل اللغوية في عملية إنتاج الكلام[3].

4- **التحويل** : هو العمليات النحوية التي تطرأ على إحدى الجمل لإنتاج جملة أخرى[4].

5- **التوليد:** هو القدرة على الإنتاج غير المحدود للجمل، انطلاقا من العدد المحصور من القواعد – في كل لغة – وفهمها ، ثم تمييزها ممّا هو غير سليم نحويا[5]. وكل

---

[1] - تشومسكي، نعوم. **اللغة ومشكلات المعرفة**، ص(64 – 81). وينظر أيضاً : تشومسكي، نعوم. **آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن**، تر: حمزة بن قبلان المزيني، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ط1، 2005م، ص219.

[2] - العصيلي، عبد العزيز، **علم اللغة النفسي**، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 2006م، ص258. نقلا عن : رتشاردز، جاك . وثيودر روجرز. مذاهب وطرائق في تعليم اللغات، تر : محمود صيني وعبد الرحمن العبدان وعمر الصديق عبد الله، دار عالم الكتب، الرياض، ص(124 – 137).

[3] - زكريا، ميشال. **مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1984م، ص109.

[4] – ياقوت، محمود سليمان. **منهج البحث اللغوي**، دار المعرفة الجامعية، السويس – مصر، ط1، 2000م ،ص145.

[5] – العلوي، شفيقة ، **محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة**، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، ط1، 2004، ص41.

هذا يصدر عن الإنسان بطريقة عفوية طبيعية من دون شعوره بتطبيق قواعد نحوية معينة[1].

6- **اكتساب اللغة :** عملية غير شعورية، وغير مقصودة، يكتسب الفرد من خلالها لغته الأم في مواقف طبيعية، من دون أن يكون هناك تعليم مخطط له، وهذا ما يحدث للأطفال، وهم يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقون دروسا منظمة في قواعد اللغة، وطرائق استعمالها، وإنما يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلم، مستعينين بتلك القدرة التي زودهم بها الله تعالى، والتي تمكنهم من اكتساب اللغة في فترة قصيرة وبمستوى رفيع[2].

7- **تعلم اللغة :** عملية واعية رسمية منظمة انتقائية، يقوم بها الفرد عند تعلمه اللغة، يتعرف من خلالها على قواعدها وخصائصها، وغالبا ما تتم داخل قاعات وحجرات صفية[3].

- الإطارُ النَّظريُّ والدِّراساتُ السَّابقةُ:

لم تحفل الدراسات اللغوية بعدد كافٍ من البحوث التي رصدت توظيف النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغة العربية، والملاحظ أن معظمهما من نتاج الباحثين المغاربة الذين اهتموا اهتماما بالغا بهذا المضمار، وما وجدناه منها إما صفحات قليلة من مؤلف عام عن اللسانيات التطبيقية ودورها في تعليم اللغات، أو بحوثاً مقتضبة، ومقالات منشورة في ثنايا المجلات، وأوراق عمل المؤتمرات المعنية بهذا الشأن، ولن نتطرق إليها الآن، وإنما سيتم ذكرها في أثناء ورود إحالات إليها خلال البحث؛ غير أننا مع هذه الأبحاث عثرنا على أربع رسائل جامعية اختصت بمناقشة هذه القضية؛ إذ بعد

---

[1] – مؤمن، أحمد. **اللسانيات – النشأة والتطور**، ص206 .

[2] – نورة، حاكمي. (2020)، مراحل اكتساب اللغة عند الطفل (الروضة والمدرسة القرآنية أنموذجا)، **مجلة اللغة الوظيفية**، مخبر اللغة والأدب العربي، جامعة عمار ثليجي ـ الأغواط ـ الجزائر، مج6، ع1، ص270. للتوسع في مفهوم اكتساب اللغة عند تشومسكي ينظر: تشومسكي، نعوم. **اللغة ومشكلات المعرفة**، ص(45 – 56).

[3] – طعيمة، رشدي أحمد. **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية – وحدة البحوث والمناهج – سلسلة دراسات في تعليم العربية (18)، القسم الأول، د. ت، ص79.

أن ضمّن الباحثون كلاً منها فصلا تعريفيا بنظرية تشومسكي ومبادئها، عالجوا قضية توظيفها في تعليم اللغة العربية وفق الآتي[1]:

1. **أمينة تونسي (2016)، (النظرية التوليدية التحويلية وتوظيفها في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي – أنموذجا)**، رسالة ماجستير، جاء فيها بعد التعريف النظري فصل تطبيقي ربط محتويات المنهاج ومخرجاتها التعليمية بمفاهيم النظرية التوليدية، غير أنها لم تقدم رؤية معيارية جديدة وواضحة تفيد في أسس وضع المحتوى التعليمي وفق نظرية تشومسكي.
2. **خوضر عبد العزيز (2017)، (المدرسة التوليدية التحويلية ودورها في تعليمية اللغة العربية التعبير الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط – أنموذجا)**، رسالة ماجستير، اقتصرت على أفكار مقتضبة جداً عن تعلم اللغة الثانية في ضوء المدرسة التوليدية التحويلية، لم تهدنا إلى الدور الحقيقي الذي يمكن أن تؤديه النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغة العربية، كما تضمنت دراسة ميدانية، مبنية على استبانة لا تمت أسئلتها بصلة للمطلب التوليدي التحويلي، وإنما معظمها يناقش قضايا عامة في ماهية التعبير الكتابي ومشكلاته لدى الطلاب، تطرق لها التربويون بغزارة.
3. **سفيان فضل الله الخضر(2018)، (النظرية التوليدية التحويلية، أصولها في النحو العربي، وتوظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها)**، أطروحة دكتوراه، عالج الأمر فيها من وجهة نظر تربوية خالصة، وفق نهج متبع في علم التربية ضمن اختصاص المناهج وطرائق التدريس، وحين أراد أن يضع معايير إعداد المعلم من خلال النظرية التوليدية التحويلية، جنح نحو قواعد النظرية التداولية القائمة على استعمال اللغة والتواصل المباشر، أما عن التدريبات والاختبارات التي وضعها في ضوء النظرية التوليدية التحويلية فلم تتخطَّ في ماهيتها ما نجده في كتب تعليم النحو العربي بمختلف المراحل.
4. **محمود بوان عيظة (2020)، (النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها)**، رسالة ماجستير، سلطت الضوء على تأثير النظرية التوليدية

[1] - التوثيق الكامل لهذه الدراسات موجود في الإحالات بحواشي البحث.

التحويلية في مجال تعليم اللغات عن طريق المداخل التي تأثرت بالنظرية، وأوضحت الجوانب التي يمكن أن تفيد فيها النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد توصل البحث إلى نتائج ومقترحات مهمة يمكن أن نفيد منها في تعليم اللغة العربية. ولكن ما يمكن أخذه على الباحث هو خلط المفاهيم بين النظرية التوليدية التحويلية، ونظريات علم النفس التربوي، ونظريات التعلم وطرائقه المعروفة، وأيضا الخلط بين مفاهيمها ومفاهيم النظرية التداولية من جهة ثانية، ولا سيما فيما يتعلق بالطريقة الاتصالية في تعليم اللغة. والباحث بذلك لم يلتزم بالحدود المعرفية لكل نظرية، ولم يصل بنا إلى الإسهام الحقيقي الذي يمكن أن تؤديه النظرية في تعليم اللغات.

- **مَنهَجُ البحثِ وإجراءاتُهُ:**

يقوم هذا البحث بالدرجة الأولى على المنهج الوصفي الذي رصد النظرية التوليدية التحويلية ودورها في تعليم اللغة العربية (موضوعَ الدراسة) في الدراسات والأبحاث التي تعرضت لهذه القضية، ثم محّصنا مضامينها بالمنهج التحليلي من خلال محاكمة منطقية تنطلق من المقارنة بين التراث اللغوي العربي، والمخزون المعاصر للدراسات اللغوية العربية الحديثة، ومن واقع تعليم اللغة في بلداننا العربية.

وتألَّفَت هذه الدراسة من مقدّمةٍ أدرجنا بعدها أربعة عنوانات، تناولَ الأوّل منها نشأة النظرية التوليدية التحويلية ومفهومها، وخُصِّصَ الثاني للحديث عن أهم مبادئ النظرية التوليدية التحويلية، أما الثالث فوضحنا من خلاله أصالة المفاهيم التوليدية التحويلية في التراث اللغوي العربي من الناحية التعليمية، ووجودها في كتب تعليم اللغة العربية حتى عصرنا الحالي، ووسم العنوان الرابع بالمقاربة بين النظرية التوليدية التحويلية وتعليم اللغة العربية، ثم توّجنا بحثنا بخاتمة عرضنا فيها أبرز النتائج والتوصيات التي توصلنا إليها، وذيلّناها بثبت للمصادر والمراجع.

ـ عَرْضُ البحثِ والمُناقشةُ والتَّحليلُ:

أولاً – نشأة النظرية التوليدية التحويلية، ومفهومها:

يذكر التأريخ اللساني أن النظرية البنيوية ظلت مسيطرة بمنهجها الوصفي على الدراسات اللسانية حتى العام (1957)، حين أصدر تشومسكي مؤلفه الشهير (البنى التركيبية)، معلنا بذلك عن منهج عقلاني جديد لدراسة اللغة، أطلق عليه (القواعد التوليدية التحويلية)، وقد أحدث هذا التيار ثورة جديدة في عالم اللّسانيّات[1].

فتشومسكي أخذ عن ديكارت الفكرة المتعلقة بفطرية اللغة البشرية؛ أي وجود بنيات لغوية تصورية مجردة جاهزة للاستعمال عند الإنسان، فديكارت يؤكد أهمية التفكير المجرد عند الإنسان بوساطة العقل، بوصفه آلة عامة يمكن استعمالها في جميع أنواع الطوارئ[2]. ومن ثم دحض المبادئ السلوكية التي فسرت الظاهرة اللغوية عند الإنسان عن طريق منهج تجريبي خالص يقوم على المثير والاستجابة والتقوية، مشبهة إياه بالحيوان أو الآلة، ورفض رصد السلوك الإنساني واستكشافه عن طريق العمليات الوصفية الشكلية التي اعتمدها السلوكيون وقامت على معطياتها المدرسة البنيوية، فالبنيوية، من منظور تشومسكي، اكتفت بوصف التراكيب اللغوية وتحليلها بطريقة شكلية، أما نظرية القواعد التوليدية التحويلية فلم تتوقف عند وصف اللغة بل تعدته إلى تحليلها وتفسيرها، واستنباط القواعد العامة التي تحكمها[3]. فكان هدف تشومسكي منها أن يشرح لماذا هي على ما هي عليه؟ ولهذا ضمن نظريته الاهتمام بالجهاز الداخلي الذهني للمتكلمين عوضا من الاهتمام بسلوكهم الفعلي فقط[4].

---

[1] – مؤمن، أحمد . **اللسانيات – النشأة والتطور**، ص202 .

[2] – د. غلفان، مصطفى . والملاخ، محمد . وعلوي، حافظ . **اللسانيات التوليدية من النموذج ما قبل المعيار إلى البرنامج الأدنوي– مفاهيم وأمثلة**، عالم الكتب الحديث، إربد – الأردن ، ط1، 2010، ص5 .

[3] – مؤمن، أحمد . **اللسانيات – النشأة والتطور**، ص204 .

[4] – د . بوقرة، نعمان. **المدارس اللسانية المعاصرة**، مكتبة الآداب ، القاهرة ، د.ط ، د.ت، ص138.

ثانياً – أهم مبادئ النظرية التوليدية التحويلية :

1- الاكتساب اللغوي والفرضية الفطرية (Language acquisition and innate hypothesis):

يفسر تشومسكي النمو اللغوي للطفل من خلال ما أسماه (جهاز اكتساب اللغة)، وهو الذي يرعى تحول حالة الملكة اللغوية الأولى إلى حالات تالية محققة؛ أي تحوّل التجربة إلى الحالة المحصَّلة من اللغة[1]؛ إذ أصر تشومسكي على أن بنية التنظيم المعرفي الذي يصل بالطفل إلى مرحلة اكتساب اللغة هي بنية معطاة بصورة مسبقة إلى الطفل، ووضح أن الأطفال لا يتعلمون هذه الخصيصة، وإن لم تكن المبادئ الأساسية لها موجودة بتكوين مسبق في الدماغ فلا يمكن لأي قدر من الأدلة أن يوفرها[2]. وأردف أن الخصائص الجوهرية للغة الأولى موجودة وهو ليس بحاجة إلى أن يتعلم من العدم خصائص اللغة التي يتعرض لها، فهو بدلا من ذلك ينتقي فقط بعض الخيارات المحددة، من مجموعة محددة لديه بنحو مسبق[3]. فالطفل يكون مهيّأً بطريقة أو بأخرى ليكوّن قواعد لغته الأم من خلال الكلام الذي يسمعه، وأن يمتلك بطريقة لاشعورية القواعد التي تكمن ضمن المعطيات اللغوية التي يتعرض لها، فهو يبني لغته بصورة إبداعية، وبالتوافق مع قدراته الفطرية، بقدر تقدمه في عملية الاكتساب، وتتوقف عملية الاكتساب هذه على طبيعة النمو اللغوي للطفل[4]. وبهذا ينفي تشومسكي مزاعم السلوكيين التي تفيد بأن الدماغ يكون صفحة بيضاء فارغة، يتم تكوين اللغة فيه بنحو تدريجي بوساطة الاستقراء والتعميم ومبادئ الأقران، من خلال المواقف والتجارب والتدريب، ومن دون وجود أساس لها.

وتمثل آراء تشومسكي السابقة الاتجاه الفطري في اكتساب اللغة الذي تشبث به انطلاقا من إيمانه بأن جزءاً كبيرا من معرفتنا باللغة محدد وراثياً، أو هو فطري، وبرهن

---

[1] – تشومسكي، **آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن**، ص225. وينظر : تشومسكي، نعوم. **بنيان اللغة**، تر: إبراهيم الكلثم، جداول للنشر والترجمة والتوزيع، بيروت، ط1، 2017م، ص80.

[2] – تشومسكي. **آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن**، ص86.

[3] – نفسه، ص68.

4 – د. زكريا، ميشال، **الألسنية (علم اللغة الحديث) المبادئ والأعلام**، د.د، بيروت، 1980م، ص262 .

على ذلك بأن الأطفال يكتسبون اللغة؛ أما القطط والعقارب والأحجار فلا[1]. وهذا يفيدنا بأنّ الإنسان يمتلك فطرة خاصة به من دون سائر المخلوقات، واكتسابها قدرة مغروسة منذ الولادة، وأن أي طفل يولد في بيئة بشرية معينة سوف يكتسب لغة هذه البيئة، مهما كانت حالته الاجتماعية.

2- الكفاية اللغوية والأداء الكلامي (Linguistic ability and verbal performance):

ينطلق تشومسكي من نظرته للقواعد باتجاه التمييز بين ما يسميه بـ (الكفاية اللغوية والأداء الكلامي)، ويظهر هذا بوضوح في كتابه "ملامح النظرية التركيبية "حينما نظر إلى هذه المسألة نظرة عقلية خالصة، فوجد أن اللغة تتكون من وجهين: محدود ذهني سمّاه (الكفاية)، وعملي منطوق سمّاه (الأداء). وعرّف الكفاية اللغوية لدى المتكلم بأنها المعرفة الضمنية بقواعد اللغة، وهي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة، وتوصف بأنها ملكة لا شعورية تعزى إلى منطقة اللاوعي عند الإنسان، في حين أن الأداء الكلامي هو استعمال هذه المعرفة في عملية التكلم[2].

واستعمال اللغة لدى تشومسكي هو الوجه الإنتاجي لها؛ وهو بحسب تعبيره " سلوك تحكمه القاعدة، فلدينا معرفة (ضمنية عامة) بقواعد اللغة، ونحن نستعمل هذه القواعد في بناء " التراكيب الحرّة "[3].

ويقودنا تعريفه هذا إلى أن الإنسان مشترك لدى بني جنسه بقواعد لغوية عامة يجب عليه الالتزام بها؛ كي يبقى كلامه في إطارٍ مفهومٍ تجاه الأمر المعبر عنه، ولكنه في لحظة إنتاج الكلام يكون متحررا من حيث طريقة صياغته وتركيبه، من دون المساس بالقواعد العامة، التي تمثل الكفاية اللغوية لديه، ولهذا تختلف التراكيب وتتنوع في إنتاج الكلام حول موضوع معين، بحسب القدرة اللغوية لدى المتكلمين.

---

[1] – تشومسكي، نعوم. **آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن**، ص67.

[2] – د. مقدادي، حنان. (2020)، النظرية التوليدية التحويلية عند تشومسكي، **مجلة كلية الآداب في جامعة ذي قار** – العراق، ع32، ص154.

[3] – تشومسكي، **المعرفة اللغوية (طبيعتها، وأصولها، واستخداماتها)**، تر: محمد فتيح، دار الفكر العربي، مصر، ط1، 1993م، ص392.

فالأداء هو عرضة للتغيّر بحسب مستويات الأفراد ودرجات إنتاجهم، أو صحتهم وعلتهم، أو اضطراباتهم النفسية التي تتداخل مع العوامل اللغوية في عملية إنتاج الكلام[1]. وهنا يمكننا أن نفسّر اختلاف مستويات التعبير حول موضوع معين باختلاف الأشخاص، وذلك من حيث الإبداعية التي تنتج جملا لا متناهية، أو التقليد المحصور ضمن نمط مألوف من الجمل.

3- **التوليد والتحويل (Generation and Transformation):**

التوليد[2] هو القدرة على إنتاج عدد لا متناه من الجمل، انطلاقا من العدد المحصور من القواعد في كل لغة، وهو لا يمثل الجانب المادي من اللغة، وإنما يمثل القدرة على التمييز بين ما هو سليم نحوياً من غيره، واستبعاد الثاني من المجال اللساني[3]، وكل هذا يصدر عن الإنسان بطريقة عفوية طبيعية من دون شعوره بتطبيق قواعد نحوية معينة[4]. ومن هنا يصرّ تشومسكي أنه لا يلزم أي طفل تعلم أن هناك جملا تتألف من ثلاث كلمات، وجملا من أربع، بل يجب أن يدرك أن عدد الكلمات في الجملة يمكن أن يتزايد بصورة غير نهائية؛ فمن الممكن دائما تكوين جملة أكثر تعقيدا، لها شكل ومعنى محددان[5].

أما التحويل فقد أطلق عليه تشومسكي اسم (التحويل القواعدي)[6]، وعالجه في كتابه المعرفة اللغوية تحت عنوان (المكون التحويلي)[7]، وهو العمليات النحوية التي تطرأ

---

[1] – د. مقدادي، حنان. **النظرية التوليدية التحويلية عند تشومسكي**، ص154.

[2] – للمزيد عن هذا المفهوم ينظر: تشومسكي، نعوم. **بنيان اللغة**، ص(31 – 32)؛ إذ عبر عنه (بالأنساق الأدائية) و(بالتعابير اللغوية المختلفة). و.ينظر أيضا : تشومسكي، نعوم. **البنى النحوية**، تر : يؤيل يوسف عزيز، دار الشؤون الثقافية العامة – وزارة الثقافة والإعلام، بغداد ،ط1، 1987م، ص(17 – 22)، ضمن تشومسكي هذه الصفحات ردا على البنيوية التي اكتفت بوصف الظاهرة اللغوية، وحصرت اللغة إحصائياً بعدد محدود من الجمل.

[3] – العلوي، شفيقة ، **محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة** ، ص(41 – 42).

[4] – مؤمن، أحمد. **اللسانيات – النشأة والتطور**، ص206 .

[5] – تشومسكي، نعوم. **آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن**، ص86.

[6] – للمزيد ينظر كتابه : **البنى النحوية**، ص62 وما يليها.

[7] – للمزيد ينظر : تشومسكي، **المعرفة اللغوية، طبيعتها وأصولها واستخداماتها**، ص146.

على إحدى الجمل لإنتاج جملة أخرى[1]. وبتعبير آخر هو عملية تغيير تركيب لغوي إلى آخر بتطبيق قانون تحويلي أو أكثر، وهذه القوانين تسمى القواعد التحويلية، وهذه القواعد هي التي تمكننا من تحويل جملة إلى جملة أخرى مشابهة لها في المعنى عن طريق جملة من التحويلات؛ كالحذف، أو الزيادة، أو النقل، أو الإضمار، أو التقديم، أو التأخير[2].

أي يمكننا القول إن الجملة تكون توليدية عندما يكون تركيبها ضمن القواعد التقليدية المألوفة في النحو التي تحافظ على الترتيب المألوف لأركانها، ومثال ذلك: جملة (قرأ الطالب الكتاب) هي توليدية؛ لأنها جملة فعلية حافظت على كيانها النحوي المألوف (فعل، وفاعل، ومفعول به)، أما إذا قلنا (الطالب قرأ الكتاب) بتقديم الفاعل على الفعل، تصبح الجملة تحويلية؛ لأن تركيبها تحول من الفعلية إلى الاسمية. ويندرج في إطار ذلك أيضا التحويل إلى صيغة الاستفام، أو التعجب، أو النفي، ...إلخ.

4- البنية العميقة (deep structure) والبنية السطحية (surface structure):

ويعبّر عنهما تشومسكي في كتابه (اللغة والمسؤولية) بالتركيب العميق والتركيب السطحي، فالتركيب العميق يتضمن المحتوى، ويولد بوساطة القوانين في المكون الأساس، ويُغير بوساطة التحويلات إلى تراكيب سطحية مسؤولة عن التمثيل الدلالي الذي يعود بدوره إلى التركيب العميق ذاته[3]. وهذا يشير إلى أن تشومسكي اعتمد في دراسة اللغة على مبنيين: هما المبنى السطحي والمبنى العميق؛ فالمبنى السطحي أو البنية السطحية هي البنية الظاهرة عبر تتابع الكلمات التي ينطقها المتكلم، أما البنية العميقة فهي القواعد التي أوجدت هذا التتابع، أو هي البنية الأساس التي يمكن تحويلها إلى عدد غير متناه من الجمل التي تمثل البنية السطحية[4].

---

[1] – د. ياقوت، محمود سليمان. **منهج البحث اللغوي** ،145.

[2] – بوان عيظة، محمود. **النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، رسالة ماجستير، جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم، 2020م، ص49وما يليها.

[3] – ينظر : تشومسكي، نعوم. **اللغة والمسؤولية**، تر: حسام البهنساوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط2، 2005م ، ص(51 – 55).

[4] – د . زكريا، ميشال . **الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)**،ص163.

وبالمقاربة بين مصطلح (التحويل) و مصطلحي (البنية العميقة والبنية السطحية) نجد أن ثمة ارتباطا جوهريا بين هذه المصطلحات؛ لأن التحويل كما تبين لنا هو المسؤول عن نقل البنية العميقة إلى بنية سطحية، تختلف تراكيبها وتتنوع باختلاف المواقف والأشخاص المتكلمين.

5 – نظرية العامل (government theory):

إن الناظر إلى ما جاء به تشومسكي يجد أن نظرية العامل تمثل ذروة ما وصل إليه من نتائج[1]؛ فقد فسر لنا مفهوم العمل لديه تحت عنوان نظرية النحو الكلي في كتابه (المعرفة اللغوية) من خلال النظام الذي تتراتب فيه وحدات الجملة لتكون بنيتها الداخلية؛ إذ تربط بعضَها بعضاً علاقات دلالية تتحدد بموجبها الكلمة الصدر في الجملة، وهي الكلمة المؤثرة والعاملة في غيرها من الكلمات، ولذلك فهي مقدمة الرتبة على غيرها بالضرورة، وقد أطلق على هذه الحالة التركيبية اسم (التحكم المكوني)، وأسند إليه موقع الكلمات المعمول بها بالنسبة إلى الكلمة الصدر العاملة فيها[2]. والملاحظ هنا أن ما جاء به تشومسكي في نظرية العامل يطابق تماما النظام البنيوي الذي تقوم عليه الجملة في النحو العربي.

ثالثاً – الأصالة التعليمية في التراث العربي لأبرز المفاهيم التوليدية التحويلية :

تتبنى النظرية التوليدية التحويلية على وجود تركيبات أساسية مشتركة بين جميع اللغات[3]. والمكتبة العربية تزخر بالدراسات التي تحدثت عن أصالة النظرية التوليدية في نحونا العربي من الجانب المعرفي، وقد أثبتت هذه الدراسات إلى حدّ كبير سبقَ علمائنا القدامى في التطرق لمفاهيمها، كما أكدت من غير شك أن وجود مفاهيم التوليد والتحويل

[1] – د . بهنساوي، حسام. **أهمية الربط بين التفكير اللغوي ونظريات البحث اللغوي الحديث**، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، د.ط ، 1994، ص54.

[2] – ينظر : تشومسكي، نعوم ، **المعرفة اللغوية، طبيعتها وأصولها واستخداماتها**، ص198 وما يليها.

3 – ياقوت، أحمد سليمان. **في علم اللغة التقابلي – دراسة تطبيقية**، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية – مصر، د .ط ، 1985، ص 37 .

في البنى التركيبية للغتنا العربية هو من صلب كيانها، منذ نشأتها في العصور القديمة[1]،

وتسليمنا بوجود هذه المفاهيم في تراثنا منذ نشأة النحو العربي يجعلنا نفترض وجودها في كتب تعليم اللغة العربية على مرّ العصور، حتى عصرنا الحالي؛ ذلك أن هذه المفاهيم مكون أساس لا يمكن تخيل لغتنا من دونه، وهذا يعدّ استلزاما حتميا تفرضه طبيعة هذه اللغة، فليس من المعقول أن نسعى إلى تعليم شيء ما مع تحييد أمر يدخل في بنيته وتكوينه.

وليس أدل على هذا من أن علم النحو برمته وضع لغاية تعليمية، ويثبت ذلك تعريف ابن جني له بقوله: "هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه، من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك؛ ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رد به إليها. وهو في الأصل مصدر شائع؛ أي نحوت نحوًا كقولك: قصدت قصدًا، ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم "[2]. ويشير كلام ابن جني إلى أن هدف علم

---

[1] – نذكر منها : د. زوين، علي. **منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث**، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد ، ط1، 1986. وبهنساوي، حسام. **أهمية الربط بين التفكير اللغوي ونظريات البحث اللغوي الحديث**، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، د.ط ، 1994. والحفيان، فيصل.(2009م)، الرؤية الخلدونية لصناعة العربية ، بحث منشور على موقع : **الألوكة الإلكتروني : https://www.alukah.net/literature_language**،تاريخ النشر : 2009/10/3، تاريخ المطالعة : 11/10/ 2022م. والمنصوري، أحمد المهدي، أ.د. الصالح، أسمهان .(2013)، النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقاتها في النحو العربي، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات** – ع29. حركات، صليح ، **الملكة اللسانية عند علماء العربية – حازم القرطاجني أنموذجا**، رسالة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي– الجزائر، 2015م. الكريم، عبد الله أحمد جاد. البِنْيَةُ العَمِيقَةُ وَمَكَانَتُهَا لَدَى النُّحَاةِ العَرَبِ، مقالة منشورة إلكترونيا على **شبكة الألوكة اللغوية والأدبية** / https://www.alukah.net/literature_language بتاريخ : 2 / 9 / 2015م. وين يوسف، محمد الحسن. وعبيد ، نصر الدين (2022)، تدريس النحو العربي من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية، **مجلة النص**، الجزائر، مج8، ع1.

[2] – ابن جني، أبو الفتح عثمان(392هـ). **الخصائص** ، تح : محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت ، ط2 ، 1952، ج1، ص34.

النحو بالدرجة الأولى هو تعليم العربية لغير الناطقين بها، أو للعرب الذين شاب ألسنتهم اللحن من جراء مخالطتهم الأعاجم.

ولتأكيد ما ذهبنا إليه سنسعى إلى تأصيل أبرز مفاهيم نظرية تشومسكي من جانبها التعليمي لدى عدد من علمائنا القدامى، وذلك من خلال بعض الدراسات التي تناولت الأصالة العلمية لها، أو التي تطرقت إلى تعليم اللغة العربية قديما من دون الإشارة إلى المفاهيم التوليدية وربطها بذلك، وكذلك من خلال اطلاعنا على عدد من كتب التراث التي تضمنت هذا الجانب، مع مقارنتها بالآراء التي جاء بها تشومسكي في كتبه، وهو ما نزعم جدته في البحث؛ إذ إن ما عثرنا عليه من الدراسات اللسانية التي تناولت هذه المفاهيم لم تقرن وجودها في التراث مع آراء تشومسكي من الجانب التعليمي، وتأتي أهمية هذه المقاربة من استثمارها في إثبات وجود المفاهيم التوليدية في كتب تعليم العربية عبر العصور حتى يومنا هذا.

الأصالة التعليمية لمفاهيم (الفطرة اللغوية، والكفاية اللغوية، والأداء الكلامي):

وضّحنا سابقاً أن فطرية اللغة، والكفاية اللغوية، مفهومان مترابطان يعدّان من أهم الصفات الأساسية التي تتميز بها اللغات الإنسانية جميعها، وهما اللتان تمثلان قدرة المرء الكامنة وراء تمكنه من استعمال اللغة وأدائها بنحو لائق في مختلف المواقف والظروف، وهو ما يمثّل الهدف الأسمى لتعلم اللغة الذي تصبّ جميع المفاهيم السابقة في سبيل تحقيقه.

والمتمحِّص جيدا في تراثنا اللغوي، أو المطلع على الدراسات العديدة التي تضمنت الحديث عن تأصيل النظرية التوليدية التحويلية تاريخيا في تراثنا العربي يتبدى له أن مفهومي الكفاية اللغوية، والأداء الكلامي لهما حضور قوي في كتب علمائنا القدامى، وقد تم النظر إليهما بمنظور تعليمي محض، وسنكتفي بالتطرق لهذين المفهومين لدى اثنين فقط منهما، أشارا إليهما مع اختلاف التسمية، وأفاضا الحديث في هذا الأمر، وسبقا تشومسكي إليه بمئات السنين، وهما حازم القرطاجني (684هـ)، وابن خلدون(808 هـ).

ففي كلام له يعبر بالمعنى عن (الكفاية اللغوية) يفرد حازم من كتابه (منهاج البلغاء وسراج الأدباء) مساحة واسعة للحديث عن أهمية الطبع في إجادة الكلام والنظم، ومن

ذلك: " النظم صناعة آلتها الطبع، والطبع هو استكمال للنفس في فهم أسرار الكلام، والبصيرة بالمذاهب والأغراض التي من شأن الكلام الشعري أن ينحى به نحوها، فإذا أحاطت بذلك علما قويت على صوغ الكلام بحسبه عملا، وكان النفوذ في مقاصده وأغراضه، وحسن التصرف في مذاهبه وأنحائه، إنما يكونان بقوى فكرية، واهتداءات خاطرية تتفاوت فيها أفكار الشعراء"[1]. وفي كلام حازم ما يدلّ على أهمية الطبع (الكفاية اللغوية) في تحصيل علم العربية، وإجادة استعماله من قبل المتكلم.

وبعد ذلك يقوم حازم بتوضيح القوى العشر المسؤولة عن تكوين هذا الطبع لدى صاحبه من وجهة نظره، وهي التي تخلق القدرة لدى الشاعر على تخير (المعاني، والألفاظ، والنظام، والأسلوب) ليصنع منها نظما جيدا، فالصناعة عند القرطاجني هي الاستعمال الفعلي للطبع الذي يخرج النظم أو الكلام[2].

وفي مكان آخر تحدث حازم عن منهج العرب في تقويم ألسنتهم الذي يبدأ بتصحيح طبعهم اللغوي؛ أي (كفايتهم أو ملكتهم اللغوية)؛ إذ أورد في منهاجه : " ولا شك أن الطباع أحوج إلى التقويم في تصحيح المعاني والعبارات عنها من الألسنة إلى ذلك في تصحيح مجاري أواخر الكلم، إذ لم تكن العرب تستغني بصحة طباعها وجودة أفكارها عن تسديد طباعها وتقويمها باعتبار معاني الكلام بالقوانين المصححة لها، وجعلها ذلك علما تتدارسه في أنديتها ويستدرك به بعضهم على بعض وتبصير بعضهم بعضا في ذلك. وقد نقل الرواة من ذلك الشيء الكثير لكنه مفرق في الكتب، لو تتبعه متتبع متمكن من الكتب الواقع فيها ذلك لاستخرج منه علما كثيرا موافقا للقوانين التي وضعها البلغاء في هذه الصناعة[3].

---

[1] – القرطاجني، أبو الحس حازم (684هـ). **منهاج البلغاء وسراج الأدباء**، تح : محمد الحبيب ابن الخوجة، دار الغرب الإسلامي، ص 199.

[2] – للتوسع يمكن الرجوع إلى : حركات، صليح ، **الملكة اللسانية عند علماء العربية – حازم القرطاجني أنموذجا**، رسالة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي– الجزائر، 2015م.

[3] – – القرطاجني، أبو الحس حازم (684 هـ)، **منهاج البلغاء وسراج الأدباء**، ص 26.

ونستنتج من كلام حازم أن السبيل الأول لاكتساب اللغة السليمة وتعلمها ليس الاهتمام بقواعد النحو التي تضبط أواخر الكلم، وإنما الأساس هو تنمية الطبع اللغوي عن طريق الوعي بالمعاني والعبارات الناقلة لها بنحو سليم، من دون التطرق للقوانين التي تضبطها.

ويؤيد صاحب المقدمة هذا المذهب حين تحدث عن كيفية حصول المرء على الملكة اللغوية؛ أي (اكتسابه لها) فقد بيّن ابن خلدون أنه على الرغم من أن الملكة غايةُ الصناعة أو ثمرتها، فإن الصناعة لا تصل بنا إلى الملكة؛ ذلك أن الأخيرة وثيقة الصلة بـ"كلام العرب"، لا بقوانين النحو؛ ولذلك فإن "وجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكةَ، ويروم تحصيلها، أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم، من القرآن، والحديث، وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، حتى يتنزَّل لكثرة حفظه لكلامهم منزلة مَنْ نشأ بينهم، ولُقِّن العبارة عن المقاصد منهم، ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عَمَّا في ضميره على حسب عبارتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم، وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال"[1].

ويقول أيضاً في موضع آخر: " هذه الملكة كما تقدم إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع، والتفطن لخواص تراكيبه، وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك، التي استنبطها أهل صناعة اللسان، فإن هذه القوانين إنما تفيد علماً بذلك اللسان، ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها"[2].

وبهذا يوضح ابن خلدون أن (تعلم اللغة، أو اكتساب الملكة اللغوية) له مقومان (الحفظ، والاستعمال)، أما الصناعة فإنها لا تفيد سوى العلم بقوانين تلك الملكة، وبعدّها المرجع أو الضابط الذي يكشف لنا صوابَ الكلام أو خطأه، وهذه الصناعة التي أرادها ابن خلدون ما هي إلا " علم النحو وقوانينه "، وهي أيضاً الكفاية اللغوية التي يمكن الاستغناء عنها عند تحقيق الملكة اللغوية للمرء، والتي تمكنه بالسليقة من أداء اللغة بنحو سليم.

---

[1] – ابن خلدون. **المقدّمة**، ج1، ص(772– 773).

[2] – المصدر نفسه، ج1،ص151.

* شاع استعمال المصطلح بهذا اللفظ، وأصله الفصيح الكفايات. لأن الكفاءة لغوياً تعني المماثلة، والكفؤ هو النظير. ينظر في المعاجم **مادة كفو**.

وفي عصرنا الحالي ثمة ما يقارب هذا المفهوم في حقل التربية والتعليم، وهو مبدأ (المقاربة بالكفاءات)*، وهذا المبدأ تُراعى فيه الفوارق الفردية بين المتعلمين، من حيث القدرة الفطرية على التعلم، فالكفايات هي معارف ومهارات ومواقف معرفية وتواصلية ومنهجية وثقافية يوظفها المتعلم لحل مجموعة من المشكلات، إنها بيداغوجيا تمكن المتعلم من توظيف موارده واستعداداته في سياق معين لمواجهة مشكلات تصادفه[1].

والمختصون في عصرنا الحالي سعوا لإنجاح هذه المقاربة في تدريس اللغة العربية، وكانوا على وعي بها، بيد أنها لم تلقَ الانتشار الواسع، والسبب أن العمل بها يتطلب جهدا إضافيا، واجتهادا خاصا من قبل المعلمين، بالإضافة إلى أنها تحتاج إلى وسط اجتماعي وثقافي وفكري خاص؛ فتدريس اللغة العربية وفق مبدأ الكفايات يستلزم:

– تحضير جيد للمعلومة بالاطلاع عليها مسبقا قبل شرحها، وهو ما يسمى بالمرجعية المعرفية للمتعلم.

– تفعيل مشاركة جميع الطلاب في أثناء الدروس.

– مراعاة المستوى (الفكري والعمري) للطالب، ومدى قابليته لاستيعاب المعارف المعروضة عليه.

– توفر بيئة وقاعات درسية ملائمة تتضمن وسائل الاتصال والتكنولوجيا المعلوماتية الحديثة.

وهذه الاستلزامات لا يمكن تحقيقها في معظم مدارس البلدان العربية التي تكتظ قاعاتها بأعداد الطلاب، وعليه يكون من الصعب مراعاة الفوارق الفردية بينهم بحسب (الخريطة المدرسية)* التي تتحدد وفقها أعداد الطلاب في كل فصل[2] .

---

[1] – شهرزاد، أبو سكاية. تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات (بين الواقع والمأمول)، **المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، المجلس الدولي للغة العربية**، الندوة رقم (61)، التدريس باللغة العربية، ص193. الموقع الإلكتروني : https://www.alarabiahconferences.org .

* – **الخريطة المدرسية** : وثيقة تنظيمية رسمية تحدد الأطر التربوية والإدارية التي تسير وفقها المؤسسة التعليمية، وهي قابلة للتعديل بحسب الواقع. ينظر : مدونة التربية والتكوين على الشابكة / https://www.educafile.com/2020/06/kharita.html/ تاريخ المطالعة : 4/ 11 / 2022م.

[2] – شهرزاد، أبو سكاية. **تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات (بين الواقع والمأمول)**، ص196 – 197.

ومع هذا الواقع السلبي في البلدان التي تعاني من نقص المباني المدرسية، ونقص الوسائل الحديثة، يمكن تدريب المعلمين على أساليب وطرائق معينة، يتم توظيفها في أثناء إعطاء الدروس، من شأنها الحدّ من تأثير العدد الكبير للطلاب داخل القاعة الواحدة، الذي قد يفرض تفاوتا كبيرا بالكفايات التعليمية بين الطلاب.

وكما أن مبدأ الكفايات حاضر في أذهان المشتغلين بتعليم اللغة العربية فإن بعض المختصين في عصرنا الحالي لم يكونوا بمنأى عن الوعي بأهمية (الاستعمال اللغوي) أو (الأداء الكلامي باصطلاح تشومسكي) في تعليم اللغة العربية، فنادوا بذلك، وحثوا على تمكينه في مناهجها التدريسية. ومنهم الدكتور عبد الرحمن حاج صالح الذي أكد أنه على الرغم من أهمية مراعاة الكفاية اللغوية لمتعلمي اللغة؛ أي تعليمهم قواعدها، فإن العامل الأهم في ذلك هو الاستعمال أي (الأداء الكلامي)، فقد اعتدّ بآراء اللغويين الأوائل، وما كانت عليه سجيّة تعلم اللغة في زمن أجدادنا القدامى، وقد أشرنا سابقا إلى رأي ابن خلدون الذي أقرّ بأن تعلم اللغة واكتساب الملكة اللغوية له مقومان (الحفظ، والاستعمال)، ويقول صالح في كتابه (بحوث ودراسات في اللسانيات العربية) :

" فإذا اكتفينا في تعليم العربية بجانب السلامة اللغوية؛ أي بجعل الطالب قادرا على تطبيق القواعد النحوية وحدها من دون مراعاة ما تستلزمه عملية الخطاب؛ أي من دون القواعد البلاغية كان تعليمنا هذا ناقصا، وهو حاصل اليوم في غالب بلداننا العربية، وتجاهلنا بذلك أن الملكة اللغوية بكاملها وفي جملتها هي مهارة التصرف في بنى اللغة بما يقتضيه حال الحديث، أي القدرة على التبليغ الفعال بما تواضع عليه أهل اللغة، أو بعبارة أخرى أيضا القدرة على الاتصال اللغوي في جميع الأحوال بما يقتضيه الوضع اللغوي، وهذه الأحوال معا من لفظ مناسب وسليم"[1].

[1] – حاج صالح، عبد الرحمن، **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية**، دار قوم ، الجزائر، 2012م، ج1/ ص184.

- **ولكن كيف يمكن أن نضع طلابنا في مناخ الاستعمال اللغوي الفصيح والعامية تسيطر على ألسنتنا بنحو كامل؟**

يجيب صالح أنّ ذلك يكون بإدراج مجموعة القواعد الخاصة في المستوى الخفيف من التعبير الفصيح في بناء المناهج، وهو التعبير الذي يستعمل في التخاطب اليومي، والمعاملات العادية ودوّنه العلماء، ويوكل إلى فريق من العلماء استخراج هذه القواعد من كتب النحو التي ألفها النحاة الأولون من الذين شافهوا فصحاء العرب[1].

ولكن حتى لو أدرجت هذه التعابير الفصيحة الخفيفة في المناهج التعليمية يبقى تأثيرها ضعيفا ما لم تؤيد بالممارسة في الحياة اليومية، خارج نطاق المدرسة، وهنا سنواجه مشكلة عزوف الناس في مجتمعاتنا عن التحدث بلغتهم الفصيحة؛ لأسباب تاريخية وحضارية وثقافية معلومة، والمهم هو إيجاد السبل الكفيلة بدفعهم نحو الانتماء إليها، والافتخار بها، وإتقانها، واستعمالها بدلا من العامية، وهذا يحتاج إلى خطط وإستراتيجيات على مستوى الحكومات، والمؤسسات، والهيئات المعنية بتمكين اللغة القومية، وتعليمها للأجيال المتعاقبة.

وبعد الذي سبق يتبين لنا أن الفكر اللغوي العربي لم يكن يوما بعيدا عن الوعي بمفهومي (الكفاية اللغوية والأداء الكلامي) سواء من الناحية العلمية أو التعليمية، والعبرة فقط في اختلاف التسميات، وانقطاع الباحثين العرب عن تراثهم اللغوي الذاخر بمعظم ما نضحت به أقلام علماء اللغة الغربيين من نظريات ومفاهيم لها جذورها العميقة لدى علمائنا القدامى.

الأصالة التعليمية لمفهومي (البنيتين السطحية والعميقة) ومفهوم (التحويل التوليدي) المرتبط بهما:

نجد في الميدان اللساني دراسات عديدة عالجت تأصيل المفاهيم الثلاثة السابقة من الناحية العلمية[2]، وتأصيلها العلمي يفيدنا بأصالتها التعليمية بالضرورة؛ انطلاقا من أن

[1] – المرجع نفسه، ص189.

[2] – نذكر منها: بهنساوي، حسام. **أهمية الربط بين التفكير اللغوي ونظريات البحث اللغوي الحديث**، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، د.ط ،1994، ص(30 – 31). و المنصوري، أحمد المهدي، أ.د. الصالح، أسمهان .(2013)،

معظم مفاهيم تشومسكي تعدّ مكوناً أصيلا للغتنا منذ نشأتها الأولى كما أسلفنا، وحضورها سيكون ضرورة حتمية في أثناء تعليمها، فهي حاضرة في المناهج، ومستعملة من قبل المعلم والطالب، ولو كانا على غير وعي بها من حيث الاصطلاح العلمي، وهذا ما سنثبته في السطور القادمة.

ففي أثناء اطلاعنا على ما أتيح لنا من الدراسات التي أصلت تلك المفاهيم وجدنا واحدة منها فقط ربطت مفهومي البنية العميقة والبنية السطحية بتعليم اللغة العربية، وهي لعبد الله أحمد جاد الكريم بعنوان (البِنْية العميقة ومكانتها لدى النُّحاة العرب)؛ إذ بيّن أن أحد أسباب اهتمام النُّحاة بالبنْيَة العَميْقة هو عنايتهم بتطبيق قواعد النحو العربي، فبعد أن أتمّوا هذه القواعد "فرضوها على الفصحاء العرب ، وفرضوها على الفحول من الشعراء، ثم فرضوها في آخر الأمر على أصحاب القراءات"؛ وذلك لأن النحاة " جعلوا هذه القواعد أحكاماً، فكانت في نظرهم أولى بالاعتبار ممَّا خالفها من المسموع، ومن ثَمَّ أعملوا في ما خالف قواعدهم حيل التخرج والتأويل والتعليل". وقد وصل الأمر بهم إلى افتراض وجود تراكيب لا وجود لها فعلا، ولكن النحوي مدفوع إلى افتراضهم بحكم التزامه للقواعد النحوية، أو بعبارة أخرى إن النحو لا يعيد صياغة النص الموجود فعلاً هو يخلق نصوص لا وجود لها ..!!، وهي ما نسميه البنية العميقة[1].

فإذا كان اهتمام النحاة القدامى بالبنية العميقة نابعا من عنايتهم بِتَطْبِيقِ قواعد النحو العربي التي وضعت بالأصل لغاية تعليمية، كما أسلفنا سابقا، فإننا ننقاد بالضرورة إلى حقيقة وعيهم بها، وإلى حضور تطبيقاتها في كتبهم القواعدية. فكتب النحو العربي زاخرة بقواعد (الحذف، والإحلال، والتوسع، والاختصار، والزيادة، والترتيب)، وهي قواعد تحويلية من المعنى العميق إلى المعنى السطحي تشبه كثيرا خاصية التحويل عند تشومسكي[2].

النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقاتها في النحو العربي، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث** والدراسات – ع29، ص329.

[1] – الكريم، عبد الله أحمد جاد. البِنْيَةُ العَمِيقَةُ وَمَكَانَتُهَا لَدَى النُّحَاةِ العَرَبِ، مقالة منشورة إلكترونيا على **شبكة الألوكة اللغوية والأدبية** / https://www.alukah.net/literature_language بتاريخ : 2 / 9 / 2015م .

[2] – د . بهنساوي، حسام. **أهمية الربط بين التفكير اللغوي ونظريات البحث اللغوي الحديث**، ص54 .

فهذه القواعد من أساسات النحو العربي، ولا يمكن أن يستقيم لنا نظامنا اللغوي من دون الوعي بقواعده، وبطرق تطبيقها في توليد الجمل، وتغيير تراكيبها في أثناء الكلام. وهذه الحقيقة تقودنا إلى وجوب وجود مفهومي البنيتين العميقة والسطحية في كتب تعليم النحو عبر العصور، وفي عصرنا الحالي نجدها حاضرة بقوة في كتب تعليم اللغة العربية من المستويات الأولى حتى الجامعية.

وعلى سبيل سوق الأمثلة، يمكننا أن نستطلع موضوع تعليم الضمائر الشخصية المنفصلة، والتبدلات التي تطرأ على الفعل الملازم للجملة، عن طريق الاستبدال الذي يمثل أحد قواعد التحويل من البنية العميقة إلى البنية السطحية في تراكيب الجمل، وذلك في محور "أنمي لغتي" بكتاب (العربية لغتي)، المعتمد منهاجا لتعليم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي في سورية[1]:

أنا ألعبُ بالكرة.	نحن نلعبُ بالكرة.
هو يلعبُ بالكرة.	هي تلعبُ بالكرة.
أنتَ تلعبُ بالكرة.	أنتِ تلعبين بالكرة.

وفي الجزائر، مثلا، بينت الباحثتان (العطرة دلال) و (ازرايب هنية) من خلال بحث بعنوان (البنية العميقة والبنية السطحية وأثرهما في تعليمية اللغة العربية تلميذ سنة أولى ابتدائي – أنموذجا –) كيف أثرت هاتان البنيتان في العملية التعليمية من خلال دراسة تطبيقية على كتاب السنة أولى ابتدائي، وكيف أن المعلم يحاول بأقصى جهد إيصال المعلومات إلى البنية العميقة للمتعلم وفهمها ليستطيع التلميذ في هذه الحالة مشاركتها في بنيته السطحية ذلك من خلال تفاعل داخلي في ذهن التلميذ، وذلك عبر القواعد التوليدية التحويلية التي تدرس العلاقات القائمة بين الجمل والتي تقوم بتحويل البنية العميقة إلى

[1] – مجموعة من المؤلفين، المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في وزارة التربية السورية. **كتاب (العربية لغتي)**، المنهاج المقرر لتدريس اللغة العربية للصف الأول الأساسي، ، ط1، 2018 – 2019،ص125.

البنية السطحية، ومنها : (الإضافة والزيادة، والتمدد والتوسع، و التقديم والتأخير، والحذف .....إلخ)[1].

وبالطبع هذا الأمر يسري على مناهج تعليم اللغة العربية في جميع الأقطار العربية، وعلى جميع المستويات، ولسنا بحاجة للتدليل على ذلك؛ فالواقع يشهد، ولكن للاستئناس والتأكيد فقط سنورد مثالا آخر من مستوى متقدم في تعليم اللغة، تضمنه منهاج تعليم اللغة العربية الأكاديمي في دولة فلسطين للصف الحادي عشر، وهو مشترك بين (الصف الحادي عشر الأدبي – الصف الحادي عشر العلمي – الصف الحادي عشر الشرعي – حادي عشر صناعي ومهني – الصف الحادي عشر الريادي – الحادي عشر التكنولوجي)، وهو تمرين مقارنة بلاغية بين بيتين من الشعر يتضمنان المعنى ذاته، يهدف إلى تعريف الطالب بإمكانية إخراج (المعنى العميق) الباطن في النفس بأساليب فنية جميلة متعددة، تحكمها ذائقة الشاعر وثقافته، والظروف المحيطة بإنتاج الكلام:

– قال البوصيري(696هـ) في مدح الرّسول – صلى اللّه عليه وسلمِ:

سريتَ من حرمٍ ليلا إلى حرم كما سرى البدرُ في داجٍ من الظُّلَمِ[2]

– ويقول سعيد يعقوب:

يَحْدوكَ لِلْقُدْسِ جِبْريلُ الأمينُ عَلى البراق تسْريْ بِهِ كَالنَّجْمِ في الغَسَق[1]

[1] – دلال، العطرة . هنية، ازرايب. **البنية العميقة والبنية السطحية وأثرهما في تعليمية اللغة العربية تلميذ سنة أولى ابتدائي – أنموذجا**، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة – الجزائر، 2019 – 2020 ، ص30 ومايليها.

[2] – البوصيري، شرف الدين بن سعيد، الديوان، تح : محمد كيلاني، شركة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، ط1، 1955م، ص197.

- نوازن بين البيتين، من حيث تصوير كلّ منهما رحلة الإسراء والمعراج[2].

وبعد هذا العرض والتوضيح، يمكننا القول بلا موارية إن هذه المفاهيم التي أتى بها تشومسكي، ونعني (مفهومي البنيتين العميقة والسطحية، ومفهوم التحويل التوليدي المرتبط بهما)، وانبهر بها الباحثون غربا وشرقا، لها أصالتها العلمية والتعليمية في لغتنا العربية، ولكن ما اختلف هو المصطلحات التي تتباين وفق الظروف والأماكن والأزمان.

1- الأصالة التعليمية لنظرية العامل:

يعدّ العامل من الناحية العلمية حجر الزاوية في النحو العربي[3]؛ وقد نشأت هذه الفكرة نشأة لغوية ابتداء من التأثر والتأثير والتفاعل بين الأصوات والحروف، وانتهاء بالمؤثرات الفاعلة في تغيير أواخر الكلمات داخل التراكيب المختلفة [4]. فالعقول العربية لم تقبل أوضاع الأحكام النحوية، من رفع وخفض ونصب وجزم من دون مبرر لها؛ لذلك بيَّنها علماء العربية في أثناء عملهم في تقعيد القواعد، وانطلقوا منها لتأسيس مادتهم النحوية، ونشأ من ذلك ما يسمى بالعامل[5]. وهذا الأمر فقط يمكنه إثبات الأصالة التعليمية لنظرية العامل التي تعد من أهم مقومات النحو العربي الذي وضع

---

[1] – لم نجد هذا البيت في المجموعات الشعرية المطبوعة للشاعر، وقد تواصلنا معه شخصيا عن طريق بوابة التواصل الاجتماعي (فيس بوك)، بتاريخ : 16/ 12/ 2022م، وأفادنا أنه قام بإرسال القصيدة التي تضمنته إلى دائرة المناهج الفلسطينية، وأنه سيضمنها في مجموعة الأعمال الكاملة التي ستطبع لاحقا باسمه.

[2] – وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. **اللغةُ العَرَبِيَّةُ (11)، المُطالعةُ والقواعدُ والعَروضُ والتَّعبير، المَسارُ الأكاديمي**، الفترة الرّابعة، دولة فلسطين، ، ط1 ،2020م، الفصل الثاني، ص82.

[3] – المؤلفات التراثية التي وضعها العلماء للحديث عن قضية العامل فقط تشير إلى مدى الأهمية التي أعطاها هؤلاء لها، ومنها : كتابان لم يصلا إلينا، الأول لأبي علي الفارسي (377هـ)، والثاني للسكاكي (626هـ)، وكتاب وصل مخطوطا بعنوان " العوامل المئة " لعبد القاهر الجرجاني (471هـ). ينظر: العلوي، شفيقة. نظريّة تشومسكي في العامل والأثر – محاولة سبرها منهجا وتطبيقا –، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر، كلية الآداب واللغات، 2002م، ص4.

[4] – المنصوري، أحمد المهدي، أ.د. الصالح، أسمهان . **النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقاتها في النحو العربي** ، ص328.

[5] – د. العزري، عيسى.(2017)، نظرية العامل بين العلماء القدامى والمحدثين، **مجلة التعليمية**، جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس كلية الآداب واللغات و الفنون مخبر تجديد البحث في تعليمية اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية، مج4، ع11، جوان 2017، ص167.

أساسا لتعليم العربية، ومن الاستطراد المنطقي أن تكون ملازمة وحاضرة في جميع الكتب التي وضعت لتعليم نحو العربية قديما وحديثا.

ونضيف على ذلك أن كتاب ابن مضاء القرطبي (592هـ) (الرد على النحاة) خير دليل على أهمية هذه النظرية وحضورها في مؤلفاتهم؛ فقد وضعه لتيسير اللغة العربية على متعلميها، من خلال ما حمله من نقد لنظرية العامل وتعقيداتها التي سيطرت على الفكر النحوي منذ نشوئه[1]. ويرى بعض الباحثين أنّ تعليم القرآن، وتوجيه إعرابه، والبحث عن تعليلات مقنعة لطلاّب العلم، تسبب في ظهور ما سمّاه الزّجاجيّ (340هـ) بـ (العلل التّعليميّة)، وما عُرِف في أوائل العهد بنشأة النّحو باسم:(العوامل والمعمولات)[2]. والتعليلات النحوية كانت في أول الأمر يسيرة يحكمها الذوق والاستعمال، ولم تبلغ مستوى التعقيد إلا بعد أن وصل التقعيد إلى مستوى النضج على يد الخليل، والتقعيد كان بسبب تأثير الثقافات الوافدة[3].

وهنا يمكننا أن ننقض بعض الآراء التي أقرت بحزم مطلق أن المصنفات النحوية في التراث العربي تنقسم إلى قسمين؛ الأول ذو طابع تعليمي محض والثاني ذو طابع علمي صرف؛ بدعوى أن الأول يهتم بدراسة القواعد النحوية التي من شأنها أن تصوب وتعدل النظام النحوي، ودراسته وسيلة لعصمة اللسان من اللحن والقلم من الخطأ. أما الثاني فدراسته ليس لها أثر في الكلام وإنما هو تفسير لتلك القواعد، مثل دراسة العامل، وهذا النوع من النحو تكون دراسته غاية في ذاته، ويكون للمتخصصين في مجال صناعة الإعراب[4].

---

[1] – د. بن صالـح السلمـي، فواز، ود. خاطر، سليمان بن يوسف، و د. اللهيبي، رانية بنت فواز ، ود. السويفي، وائل بن صلاح ، وأ.د. الهدهد، حمدي بن صلاح ، **تعليم اللغة العربية في التراث العربي**، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، دار وجوه للنشر والتوزيع، السعودية، ط1، 2019، ص31.

[2] – د. ترنيّ، عبد القادر يوسف (2019)، العَوَامِلُ النّحويّة وعِلَلُهَا في ضوء آراء ابن مضاء وابن جنّيّ، **مجلة أوراق ثقافية**، بيروت، السنة الأولى، ع3، ج2، المقال منشور على موقع المجلة الإلكتروني في :11 / 9 / 2019م : http://www.awraqthaqafya.com

[3] – د. العزري، عيسى. **نظرية العامل بين العلماء القدامى والمحدثين**، ص168.

[4] - أوليدي، خديجة. و عبد القادر، بقادر.(2019)، النحو بين العلمية والتعليمية في التراث العربي، **مجلة الذاكرة**، مخبر التراث اللغوي والأدبي، جامعة ورقلة، الجزائر، مج7 ، ع2، أيار، ص 175.

ويدفعنا إلى مثل هذا النقض أن معظم كتب النحو العربي لا تخلو من تعليل ظواهر اللغة، غير أن علماء العربيّة قديمًا لم يطلبوا من كلّ المتعلّمين معرفة العلل النّحويّة ودراستها، فقد بيّن (الزجاجي) في كتاب (الإيضاح) أن علل النحو ليست موجبة، وإنما هي مستنبطة أوضاعاً ومقاييس، وهي برأيه على ثلاثة أضرب: علل تعليمية، وعلل قياسية، وعلل جدلية نظرية. فأما التعليمية فهي التي يتوصل بها إلى تعلم كلام العرب عن طريق القياس، وأما العلة القياسية فهي تفسير للحالة الإعرابية المعروضة، وأما العلة الجدلية النظرية فكل ما يُعتل به في باب من أبواب النحو من غير الوصول لنتيجة مقنعة، ويكون فيها الكلام مناقضا بعضه بعضا[1]. وفي هذا بيان واضح يفيد بأن تعليم اللغة بمنظور الزجاجي يجب أن يأخذ بمنحى التدرج؛ وذلك بحسب حالة المتعلم ورغبته وقابليته أو استعداده لفهم أصول القواعد النحوية، أو الاكتفاء بتعلم تطبيقها عن طريق القياس بالمثل.

وهذا الأمر مُعتَمد في عصرنا الحالي أيضا في بناء مناهج تعليم اللغة العربية على مبدأ التدرج، من السهولة إلى الصعوبة في تعليم قواعد اللغة والتدريب على استعمالها؛ ففي الجمهورية العربية السورية مثلا يختلف مستوى دروس النحو من صف إلى آخر، ويتطور بنحو تصاعدي، ولنقارن على سبيل المثال بين المنهاج المقرر للصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ضمن سلسلة (العربية لغتي)، ومنهاج الصف الثامن من الحلقة الثانية، فإننا سنجد أن الأهداف النحوية في كل منهما مختلفة عن الآخر؛ ففي الصف الرابع تصرّح لجنة التأليف في مقدمة الكتاب أن الهدف من تعليم قواعد اللغة العربية هو تعزيز القدرات اللغوية بما يخدم مهارات اللغة بعيدا عن التفصيلات القاعدية، إلا في إطار محاكاة النماذج والقوالب اللغوية التي تُدرب المتعلم على الاستعمال اللغوي الصحيح، وتطلعه على بعض المفاهيم النحوية تمهيدا للسنوات القادمة[2]، أما في كتاب اللغة العربية للصف الثامن فإن الأمر قد تطور إلى شرح القواعد النحوية وتفسيرها عن

[1] - الزَّجَّاجي، أبو القاسم (٣٣٧ هـ). **الايضاح في علل النحو**، تح : د. مازن المبارك، دار النفائس – بيروت، ط5، ١٩٨٦م، ص(64 – 65).

[2] - مجموعة من المؤلفين.المركز لتطوير المناهج التربوية في وزارة التربية السورية. **كتاب (العربية لغتي) المنهاج المقرر لتدريس اللغة العربية للصف الرابع من التعليم الأساسي**، ، ط1، 2018 – 2019، مقدمة الكتاب .

طريق استقرائها في أبيات القصائد الشعرية الموجودة في المنهاج أو أبيات خارجية، وأيضا تعليل القواعد الإملائية مع تطبيقاتها الوظيفية المتنوعة[1].

وبالطبع الأمر يزداد تطوراً في المرحلة الثانوية ليصبح أكثر تفصيلا وتعليلا، وليأخذ في المراحل الجامعية طابع التخصص والدراسة العميقة للأصول القواعدية، وذلك ينحصر في اختصاص اللغة العربية وآدابها طبعا.

ويمكننا القول، عقب ما أسلفناه، إنّ أهم المفاهيم التوليدية التحويلية مبثوثة بطريقة أو بأخرى سواء في كتب تراثنا العربي أو في الدراسات الحديثة، ومناهج تعليم اللغة قديمها وحديثها، وهذه النتيجة التي توصلنا لها سبقنا إليها غير باحث، ومنهم الباحثة أمينة تونسي من خلال بحثها الموسوم بـ (النظرية التوليدية التحويلية وتوظيفها في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي – أنموذجا –)، الذي توصلت به إلى أن المتعلم يعتمد البنية العميقة التي لم يسمع بها، وبعد ذلك نجده بإمكانه توليد عدد غير متناه من الجمل، وهي ما أسماه تشومسكي البنى السطحية، كذلك تجلت من خلال البحث لدى التلاميذ بعض سمات عناصر التحويل من دون معرفتهم بها، وأبدعوا في ذلك بطريقة لاشعورية، وخلصت أيضا إلى أن النظرية التوليدية مطبقة من طرف المعلمين لكنهم ليسوا على معرفة بها، كما هي مطبقة في المنهاج التعليمي بنسبة معينة يحكمها المستوى والخبرة[2].

وهنا يمكن أن نعلل وجود المفاهيم التوليدية مطبقة بالسليقة في مناهجنا التعليمية، من غير دراية القائمين على هذه المناهج بمصطلحاتها الحديثة التي جاءتنا من الغرب، بأن هذه المفاهيم في جوهرها ليست إلا قواعد لغوية تنتظم أية لغة إنسانية، وتصف حال استعمالها من قبل أبنائها، ولذلك فإن تجلّي هذه المفاهيم سواء في المناهج التعليمية أو

[1] –مجموعة من المؤلفين. المركز لتطوير المناهج التربوية في وزارة التربية السورية. **كتاب اللّغةُ العربيّة، منهاج تعليم الصف الثامن من الحلقة الثانية تعليم أساسي**، ، ط1، 2018 – 2019، مقدمة الكتاب .

[2] – تونسي، أمينة. **النظرية التوليدية التحويلية وتوظيفها في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي – أنموذجا**–، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية الآداب واللغات، قسم الآداب واللغة العربية، الجزائر، السنة الجامعية:م2016 / م2015،ص55.

في أي موقف لغوي منوط بها أمر طبيعي، واللغة العربية ليست إلا واحدة من هذه اللغات التي ينطبق عليها ما ذكرناه.

ونؤيد كلامنا هذا بما أورده الدكتور ميشال زكريا في كتابه (الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية " الجملة البسيطة ") : " إن قواعدنا التوليدية والتحويلية قواعد علمية تصف قضايا اللغة العربية وتفسرها، وتفيدنا بما يجب أن ندركه عن اللغة من حيث هي تنظيم قواعد قائم بذاته؛ فهي ليست بالتالي قواعد تربوية إنما بالإمكان أن نلجأ إليها ونستعين بها في عملية تحضير المواد التربوية لتعليم اللغة العربية"[1].

ونردف أن الاستفادة منها، قديما وحديثا، في المؤلفات اللغوية كانت وما تزال قائمة فكرا وتطبيقا بالسليقة، وإن كنّا على غير دراية بمصطلحاتها الغربية، فهي العامل الأساس في استعمال أية لغة، وبلورة أي موقف لغوي فيها، سواء كان تعليميا أو لم يكن. ولهذا فإننا ننوه بوجوب إلمام معلم اللغة العربية بمفاهيم النظرية التوليدية التحويلية، وبجميع النظريات اللسانية المعاصرة، أيا كان موقعه، والمستوى الذي يمارس فيه التعليم، لأنها تمثل قواعد تفسر أية ظاهرة لغوية، وتزيد من وعيه وثقافته اللذين يمكّنهاه من إحاطة وتفسير أي موقف لغوي، والتحكم به. ولهذا لا يمكن التعويل على نظرية لسانية واحدة في الحقل التعليمي؛ وإنما يجب على المدرس أن يمتح من جميع النظريات اللسانية، ويستفيد منها بحسب الموقف التعليمي أو المستوى اللغوي المراد تعليميه.

وليس هذا فحسب؛ فبالإضافة إلى ضرورة وعي معلم اللغة بالنظريات اللسانية نرى أنه من المهم أن تتضمن لجان تأليف مناهج تعليم اللغة العربية، بالإضافة إلى التربويين، مختصين في اللسانيات؛ لأنهم أقدر على اختيار المحتوى اللغوي الذي سيتضمنه المنهاج، وأوعى بتقويم مدى ملاءمته لكل مرحلة عمرية يوضع لأجلها، وذلك من جميع المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والتداولية، أما التربويون فمن المفترض أن يكون لهم الدور الأكبر في تصميم المنهاج وإخراجه، وتضمينه الطرائق والأساليب

[1] – د . زكريا، ميشال. **الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة)**، المؤسسة الجامعية للطباعة والنشروالتوزيع، بيروت، ط2، 1986م، ص21.

الناجحة التي من شأنها تيسير وصول المحتوى اللغوي إلى الطالب، وضمان تطبيقه وممارسته له بإتقان .

- **وعقب كل ما سبق يحق لنا السؤال :**

- ما قيمة المناداة بتطبيق مفاهيم النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغة العربية إن كانت مطبقة بالفعل؟
- ما الشيء الحقيقي الذي أوصلتنا إليه هذه المفاهيم، ويمكن اعتماده أساسا في تعليم اللغة العربية؟

وهو ما سنحاول الإجابة عنه في حديثنا عن النظرية التوليدية التحويلية وتعليم اللغات .

رابعاً – النظرية التوليدية التحويلية وتعليم اللغات :

ذهب كثير من الباحثين إلى أن النظرية التحويلية التوليدية أثرت بنحو كبير في تقدم تعليم اللغات، خاصة فيما يتعلق بمستوى التحليل اللغوي الذي وصلت من خلاله إلى فهم أفضل لطبيعة اللغات بصفة عامة[1]. وبالمقابل تحفّظ آخرون، ومنهم الدكتور ميشال زكريا، كما ذكرنا آنفا، على جدوى الدور التعليمي لها، بوصفها قواعد تشخص قضايا اللغة ليس إلا، ومنهم من أقرّ مطلقاً باستحالة الاستفادة منها في هذا الميدان؛ بسبب قيامها على التجريد العقلي وافتقارها إلى التطبيق العملي[2]، فالنظرية من وجهة نظر هؤلاء لا يمكن أن تفسر أو تساعد في تعليم اللغات؛ لكنها يمكن أن تزود المدرس ببعض الأفكار عن طبيعة اللغة. وهناك من عدّ أن هذه النظرية من منظور تدريس اللغة غير مكتملة من ناحية أنها اهتمت بالتراكيب، وأهملت ماعدا ذلك من مستويات اللغة، إضافة إلى أنها تهتم بفرضيات تدور حول عمليات عقلية مجردة، وليس حول

[1] – معظم الدراسات التي تحدثت عن تطبيق نظرية تشومسكي في تعليم العربية وأفدنا منها في إنجاز هذا البحث ذهبت إلى ذلك، ويمكن الرجوع إليها من خلال الإحالات في الحواشي، وعلى سبيل المثال نذكر: زيدان، عبد القادر. **النظريات اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية – القراءة في المرحلة الابتدائية أنموذجا**، رسالة ماجستير، جامعة أبي بكر بلقايد / تلمسان – الجزائر، 2012 ، ص56.

[2] – د. الكشو، رضا الطيب. **توظيف اللسانيات في تعليم اللغات**، ص150.

حقائق الأداء المادي الذي هو مجال اهتمام علماء علم اللغة التدريسي[1]. وهذا ما سيتضح لنا من خلال استعراض آراء الذين اهتموا بالنظرية، وجدوى توظيفها في تعليم اللغات.

وقد تكون خير بداية نستهل بها هذه الآراء هي حقيقة ذكرها العالم (دوجلاس براون) في كتابه " أسس علم اللغة وتعليمها "، مفادها أنه خلال العقد السادس من القرن الماضي، ومع الثورة التي أحدثتها التوليدية في علم اللغة وعد النحو التحويلي أن يكون ملائما وقابلا للتطبيق داخل قاعة الدرس مثلما كانت الحال مع النحو البنائي، وانكب اللغويون عليه بشغف لعلهم يجدون فيه طريقا إلى تعليم اللغات تعليما ناجحا، لكن الأمر لم يكن كذلك؛ فبعد أن بذل المدرسون جهدا كبيرا اكتشفوا أن النحو الجديد لن يمدهم بالحل النهائي، وبعد هذا حفل العقد السابع بالكثير من المقالات والبحوث التي أجراها النظريون والتطبيقيون على حد سواء، تعيب على النحو التوليدي عدم ملاءمته لتعليم اللغات[2].

وليس على الدارس إلا أن يطلع على رأي تشومسكي نفسه في هذه القضية حتى يتيقن أن نظريته لن تقدّم شيئاً فيما يخصّ تعليم اللغات، ففي كتابه (اللغة ومشكلات المعرفة)، وفي فصل المناقشات تحديداً، أجاب تشومسكي باستفاضة على سؤال يخص كيفية استثمار النتائج التي توصل إليها في نظريته اللسانية في تعليم اللغات، وفي الحقيقة كانت الإجابة صادمة بعكس ما يتخيله المهتمون بنظريته آنذاك؛ إذ ردّ بـ " [...] إنني أرى أن اللسانيات الحديثة لا يمكنها أن تمدك بشيء ذي بال يساعدك في القيام بنشاطك العملي [...] ولقد تسبب علم النفس واللسانيات في كثير من الضرر بتظاهرهما أن لديهما إجابات عن هذه الأسئلة، وبإملائهما على المعلمين الذين يتعاملون مع الأطفال الكيفية التي ينبغي لهم اتباعها في هذه الأمور، وكثيرا ما تكون

[1] – بن يوسف، محمد الحسن. و أ. د نصر الدين عبيد. **تدريس النحو العربي من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية**، ص331.

[2] - براون، دوجلاس. **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، تر : د : عبده الراجحي و د : علي علي أحمد شعبان ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1994، ص(175 – 176).

الأفكار التي يقدمها العلماء خارجة عن المألوف، وربما تسببت في إحداث بعض المشكلات[...] "[1].

والواضح هنا أن تشومسكي لم يقف عند حدِّ عدم إمكانية الاستفادة من نظريته في تعليم اللغات؛ إنما جعل في اللسانيات مدعاة للضرر بالعملية التعليمية، غير أن المعجبين بنظرية تشومسكي أشاحوا بوجوههم عن رأي صاحبها، وراحوا يجتهدون في إبراز دورٍ لها عدّوهُ غائبا في الميدان التعليمي، ودأبوا على ذكر أمثلة وأنماط تدريبية تعتمد مبادئ النحو التحويلي، زاعمين بأنها أفكار جديدة قد تسهم في تطوير مناهج تعليم اللغة، متغافلين عن وجودها في كتب التراث وفي مناهج تعليم اللغة العربية في جميع الأقطار العربية، وعلى جميع المستويات، كما بيّنا سابقاً. وعلى الرغم من أن تطبيقها لا يتم بنحو مثالي نظرا للظروف التي تحكم بيئات التعلم في الوطن العربي غير أنها موجودة في فكر وحسبان القائمين على تأليف المناهج، وما أسلفنا ذكره عن مبدأ الكفاية اللغوية يوضح ذلك، وقد ذكرنا في حواشي بحثنا هذا دراسات متنوعة عن التوليدية وتعليم اللغات، كما أنّ الشابكة تعجّ بالعنوانات المرتبطة بذلك.

ونؤيد ما ذهبنا إليه آنفاً برأي الدكتور (رضا الطيب الكشو) في كتابه (توظيف اللسانيات في تعليم اللغات)؛ إذ يؤكد أنه على الرغم من أن مفاهيم تشومسكي أكسبت اللّسانيّات بعدا جديدا، غير أن تأثيرها في تعليم اللغات انحصر على وجه الخصوص في نقد البنيوية، وظل محدودا من الناحية التطبيقية، فلم تحسم هذه المبادئ مثل ما تم مع البنيوية، فلا نعثر مع تشومسكي على مثل التصور لصياغة التدريبات أو لإعداد مادة تعليمية[2].

ويرى الدكتور (أحمد جودة علي مسلم) أن من عيوب التوليدية غرقها في التجريد الذي جعل الاستفادة منها في تعليم اللغات أمرا عسيرًا، وبالجملة؛ فقد عيب على

[1] – تشومسكي، نعوم. **اللغة ومشكلات المعرفة**، ص248. من الجدير ذكره أن تشومسكي في إجابته تلك لم يكتف بالرد على ما يتعلق بنظريته، بل وضع منهجا موضوعيا لتعليم اللغات بطريقة ناجحة خارج إطار اللسانيات.

[2] – د. الكشو، رضا الطيب. **توظيف اللسانيات في تعليم اللغات** ، ص154 – 155 .

النظريات اللسانية قلة المردود وضعف النتائج المحصلة من تطبيقها، ويرى أن المتعلمين بهذه الطرائق ليسوا بأحسن حالا من المتعلمين بالطرائق التقليدية[1].

وإلى ما يشبه ذلك وصل الباحثان (محمد الحسن بن يوسف) والدكتور (نصر الدين عبيد) في دراسة لهما بعنوان (تدريس النحو العربي من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية)، فبنظرهما أن المحاولات للاستفادة مما قدمته التوليدية التحويلية بمختلف أطوارها في تعليم اللغات لم تجدِ نفعا؛ فالنظرية لا يمكن أن تفسر أو تساعد في تعليم اللغات، لكنها يمكن أن تزود المدرس ببعض الأفكار عن طبيعة اللغة، فهي ليست نظرية تربوية، بل هناك ما يمكن أن تقدمه في مجال التدريس من خلال المعلمين ومصممي البرامج، وليس من خلال اللسانيين، فالمربون هم من لهم الأولوية في وضع برامج كهذه من خلال ممارستهم الشأن التربوي[2].

وإن تركنا جانب تعليم اللغة العربية لأبنائها نجد أن من الباحثين العرب من راهن على نظرية تشومسكي لتكون مدخلا مهما في تعليمها لغير الناطقين بها، وثمة مؤلفات عديدة بهذا الصدد[3]، وهنا نجد أن هناك آراء لكثير من الباحثين المهتمين باللسانيات التربوية، على وجه الخصوص، تناقض ذلك، ومنهم الدكتور صالح بلعيد الذي صرّح: بـ " أننا إذا أردنا الإنصاف والدقة أكثر فإن مفاهيم النظرية التوليدية التحويلية قد تسهم في اكتساب اللغة الأم وتعليمها، لكنها محدودة الجدوى في تعليم اللغات الثانية؛ لأن

---

[1] – د. مسلم، أحمد جودة علي. (2016م)، الأثر اللساني فى آلية تعلّم اللغة إلكترونيًا – تعليم العربية لطلاب جامعة الأمير سطّام بن عبدالعزيز نموذجًا، جامعة الأزهر – **حولية كلية اللغة العربية**، ج1 ، ص152 .

[2] – بن يوسف، محمد الحسن. وعبيد، نصر الدين. **تدريس النحو العربي من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية**، ص(330 – 335).

3 – نذكر على سبيل المثال : الخضر، سفيان فضل الله، **النظرية التوليدية التحويلية، أصولها في النحو العربي، وتوظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، رسالة دكتوراه، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، 2018م. و بوان عيظة، محمود. **النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، رسالة ماجستير، جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم، 2020م. وثمة مقالات عديدة منشورة في هذا الصدد مثل : عطية، خميس عبد الهادي هدية.(2021م) برنامج في تعليم قواعد اللغة العربية قائم على النظرية التوليدية التحويلية لتنمية بعض مهارات الصرف الوظيفية للناطقين بلغات أخرى، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، جامعة المنيا – مصر، المجلد 36، العدد1، الجزء1.

عملية إدراج اللغة الثانية تتم غالبا في أواخر عمر الفترة الأولى من التمدرس الأساسي، وهذا طبعا بعد المرور بمرحلة غرس المبادئ الأساسية في ذهن التلميذ، والمستقاة من اللغة الأصل طبعاً"[1].

وفي ضوء المفاهيم التوليدية ذاتها يؤيد (د. ميشال زكريا) الرأي السابق من منطلق أن الشروط الطبيعية المرافقة لعملية اكتساب اللغة الأم ليست الشروط نفسها التي تخضع لها عملية تعلم اللغة الثانية فإن عملية تعلمها لا يمكن أن تتم إلا إذا تلقى التلميذ مساعدة تجعله يكتسب قواعده من خلال قدراته الإدراكية الخاصة به، وبصورة أدق هو لا يستطيع تعلم اللغة بحد ذاتها، بل يحاول معرفة الشروط الملائمة لتعلم هذه اللغة مما يساعده على اكتساب القواعد الأساسية بصورة أفضل، وعلى إنتاج جمل صحيحة. فعلى سبيل المثال إن التلميذ العربي الذي يريد تعلم اللغة الفرنسية سيجد صعوبة كبيرة مالم يمتلك كفاية لغوية مقاربة للكفاية اللغوية عند المواطن الفرنسي الذي يمتلك معرفة ضمنية لاشعورية لقواعد لغته، ولهذا يجب إعطاء الأولوية إلى إنماء قدرات التلميذ الإدراكية من خلال إبراز بنى اللغة الثانية المراد تعلمها وتعلم قواعدها، حتى يتأتى لطالبها الحد الأدنى من الكفاية اللغوية المطلوبة لذلك[2].

وهنا تبرز مفارقة في الحقل المعرفي اللساني يجب التنويه بها، أشار إليها الدكتور (عبد العزيز العصيلي) في كتابه (النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية)، وهي الفرق بين (اكتساب اللغة بالفطرة والسليقة واكتساب اللغة عن طريق التعلم)؛ أي الفرق بين (اكتساب اللغة وتعلم اللغة) وثمة بونٌ شاسعٌ بين الأمرين؛ فالأول: يتم من دون تخطيط ويأتي بالسليقة عن طريق البيئة المحيطة، أما الثاني: فهو عملية منظمة يتم التخطيط لها مسبقا، ويتم إخضاع المتعلم إليها. ويستشهد العصيلي هنا برأي تشومسكي الذي أقرّ بأنّ أي إنسان يترعرع في بيئة معينة يكتسب لغة هذه البيئة بقواعدها الصوتية والصرفية والنحوية، ويعرف قوانينها الاجتماعية، ويتقن أساليبها

1 – بلعيد، صالح. **دروس في اللسانيات التطبيقية**، دار هومة، د.ط ، الجزائر،2003، ص64.

2 – عبد العزيز، خوضر. **المدرسة التوليدية التحويلية ودورها في تعليمية اللغة العربية، التعبير الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط –أنموذجا** ، رسالة ماجستر، جامعة الشهيد حمه لخضر– الوادي – كلية الآداب واللغات، الجزائر ، 2016– 2017 م ، ص74.

الذرائعية، ويكتسب الإنسان هذه اللغة مهما بلغت من التعقيد، من غير حاجة إلى تعليم منظم، ولا توجيه من قبل والديه أو مربيه أو معلميه[1].

وفي الاكتساب تكون الملَكة اللغوية التي يكتسبها الإنسان في لغته الأم هي الأقوى والأنجع، مقارنة مع باقي الملكات الأخرى، وإن كانت في ظروف وشروط مماثلة للظروف والشروط التي اكتسب فيها الملكة الأولى، وبتعبير أدق، الاكتساب اللغوي هو عملية لا شعورية، تتم بطريقة طبيعية وتلقائية لتنمية الكفاية التواصلية (للمتكلم – السامع)، من دون حاجة إلى تعلم. وبناء على هذه الحقيقة العلمية، نستطيع أن نتصور حجم الخلل الذي يقع فيه معلم النحو العربي من حيث إنه يتصور أن المتلقي لهذا النحو هو مكتسب له بحكم أن اللغة العربية الفصيحة – في خلفية المعلم الافتراضية – هي لغته الأم التي اكتسبها فطرة وملكة في محيط أسرته ومجتمعه وبيئته، بيد أن الأمر على خلاف ذلك تماما؛ فالمتعلم لم يمرّ في ملكته اللغوية الأولى بالمستوى الفصيح للعربية الذي يختلف في تركيبه النحوي وطريقة بنائه على مستوى الكلمة والجملة عن تجربته اللغوية الفطرية التي مر بها إبان تعرضه للهجته المحلية، والتي اكتسبها من محيطه بشكل طبيعي وتلقائي[2].

ومن هنا تنبع ضرورة ترقية فطرّية اللغة العربية الفصيحة لدى المتعلم، بدرس النظام اللغوي من ناحية معرفية إدراكية، ومن ناحية استعمالية تنمو بالسماع، وممارسة الكلام والتعّود على صياغته بصوره المختلفة من حديث وحوار وخطابة وإلقاء وكتابة؛ لكي يزداد النمو الداخلي التنظيمي للقواعد الكلية في ذهنه، ويصبح قادرا بمعرفته الضمنية للغته على اختيار ما يتلاءم ونظام لغته، ويمكنه من الاستعمال الواعي لمبادئ النحو في "مواقف جديدة من الصعب التنبؤ بها أو حصرها، عن طريق القياس والتحويل والابتكار"[3].

---

[1] – د. العصيلي، عبد العزيز. **النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية**، ص359.

[2] – الحريص، ناصر فرحان. لزعر، مختار عبد القادر(2019)، توظيف معطيات النظرية الفطرية في اكتساب اللغة في تعليم النحو العربي – دراسة في آليات المنهج والتطبيق، **مجلة الحوار الثقافي**، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم – مخبر حوار الحضارات والتنوع الثقافي، الجزائر، مج8، ع1، ص206.

[3] – المرجع نفسه، ص218.

وفي هذا الإطار يذكر الدكتور (عبد الرحمن حاج صالح) أن الاختصاصيين في تعليم اللغات قد أجمعوا اليوم على أنَّ المعرفة النظرية بالقواعد لا تفيد إذا جعلت المعتمد الأساس في التعليم اللغوي، وإنما ممارسة الكلام في كل مراحل التعليم هي الأساس[1].

واستشهد صالح بما أشار إليه العلماء القدامى من طرق تعليمية تعتمد الحفظ والاستعمال[2]، ومنهم الجاحظ الذي قال في البيان والتبيين " كانوا يروون صبيانهم الأرجاز ويعلمونهم المناقلات، ويأمرونهم برفع الصوت، وتحقيق الإعراب"[3].

وهنا ننوه بأهم ما يمكن أن نستخلصه من هذا البحث، وهو أنّ المناداة بتطبيق مفاهيم النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغة العربية هي جانب محقٌّ، ولكن ليس من باب جدتها وحداثتها وعوز الفكر اللغوي العربي (العلمي والتعليمي) لها؛ وإنما من باب أنها أولاً قواعد لغوية يجب الإلمام بها من قبل معلمي اللغة العربية بمختلف مستوياتهم، وثانياً أنها تذكّرنا، بعد غفلتنا، بأهمّ معيار يجب تعزيزه واعتماده بالإضافة إلى قسط قليل من القواعد في أثناء تعليم أية لغة، وهو عامل (الاستعمال اللغوي) الذي كان عماد تعلم اللغة العربية لدى أجدادنا القدامى، وعبّر عنه تشومسكي بـ(الأداء اللغوي) كما بيّنا سابقاً.

كما إننا في الإطار ذاته نودّ أن ننوه برأي مهم جدّا لتشومسكي لم يؤخذ بالاهتمام من قبل الباحثين الذين ناقشوا مسألة توظيف نظريته في تعليم اللغات، ويفيد بأن عامل الرغبة والتشويق، وشعور المرء بالحاجة إلى تعلم اللغة هو العامل الحاسم في ذلك؛ إذ يقول: " حقيقةُ التعليم أنّ نسبة 99% منها أن تجعل الطلاب يشعرون أن المادة مشوّقة، أما النسبة الباقية فتتعلق بالطريقة التي تقدم بها هذه المادة [...] فلا يحقق التعلم نتائج باقية حين لا ترى له أهمية، ولا بدّ أن يأتي التعلم بدافع داخلي، فيجب

[1] - حاج صالح، عبد الرحمن (2013)، النحو العلمي والنحو التعليمي وضرورة التمييز بينهما، بحث ألقي في **مؤتمر مجمع اللغة العربية بالقاهرة**، آذار / 2013، ص22.

[2] - المرجع نفسه، ص11.

[3] - الجاحظ، عمرو بن بحر. **البيان والتبيين**، دار ومكتبة الهلال، بيروت، د.ط، 1423 هـ ، ج1، ص227 .

عليك ان ترغب في ما تتعلم؛ فإذا رغبت في التعلم فستحقق ذلك مهما بلغ سوء طريقة التعليم"[1].

وهنا نلاحظ ان تشومسكي ربط عملية تعلم اللغة بأمرين الأول هو عنصر التشويق، والثاني هو أهمية مادة التعلم والتي تأتي في الغالب من الحاجة إليها، وهذه الحاجة تولّد الرغبة في التعلم، وتولّد الإصرار عليه.

ورأي تشومسكي هذا يتقاطع مع آراء علمائنا القدامى الذين ربطوا موضوع اللغة بالحاجة إليها، وأبرزهم ابن جني الذي حدّها بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]؛ فالأغراض هنا تعني الحاجات من دون شك.

ونجد أن الجاحظ – أيضا – يؤكد هذا الأمر من خلال قوله : " لأن من أعون الأسباب على تعلم اللغة فرط الحاجة إلى ذلك، وعلى قدر الضرورة إليها في المعاملة يكون البلوغ فيها والتقصير عنها"[3].

وفي عصرنا الحالي ليس أدلّ على ذلك أكثر من النتيجة السريعة التي يحصل عليها أيّ شخص يروم تعلم لغة بلد ما بغية السفر أو الهجرة إليه لغرض ما، دراسة أو تجارة أو غير ذلك؛ فنراه خلال دورة قصيرة قد لا تتجاوز بضعة أشهر قد أمضى شوطا كبيرا في القدرة على التواصل، والتعبير عن حاجاته بتلك اللغة المستهدفة. ومن هنا يجب الانتباه إلى هذا المعيار من قبل القائمين على عملية تعليم اللغة العربية الفصيحة، بضرورة خلق أجواء ومناخات ومواقف تربوية هادفة، تُشعر أبناءها بالحاجة الماسة إلى تعلّمها.

وفي الختام يمكننا القول إن النظرية التوليدية التحويلية على الرغم من أنها لم تقدّم حلّاً جذرياً لتعليم اللغات، كما روّج لها عدد كبير من الباحثين، لكنها مهدت بقدر كبير لظهور (الاتجاه التواصلي) حيال ذلك[4]، وهو نهج لساني حلّ مكان الاتجاه البنيوي في سبعينيات القرن الماضي، أعطى الأهمية لقدرة الفرد التواصلية عوضا من القدرة

---

[1] - تشومسكي، نعوم. **اللغة ومشكلات المعرفة**، ص(249 – 250).

[2] - ابن جني. **الخصائص**، ج1، ص33 .

[3] - الجاحظ، عمرو بن بحر. **الحيوان**، دار الكتب العلمية ، بيروت، ط2، ١٤٢٤هـ، ج5،ص156.

[4] - بلمحنوف، آسيا. أثر النظرية التشومسكية في تعليمية اللغة، رسالة ماجستير، ص67 . و د. الكشو، **توظيف اللسانيات في تعليم اللغات** ، ص150.

اللغوية، وتم اعتمادا عليه التخلي عن الطابع الشكلي للغة لمصلحة الاتجاه التواصلي نتيجة التغير في الرؤيا، وأصبح النحو وسيلة تستخدم لفهم القول أو إنتاجه بعد أن كان أساس التدريس، وهكذا أصبح الاهتمام بقواعد استعمال اللغة، وقواعد العرف الاجتماعي، وأصبح تعليم اللغات يحرص على مختلف الوظائف التواصلية طبق نوايا المخاطبين[1]. وهذا كله يوصلنا إلى آخر مستجدات الدرس اللساني الحديث، وهو ما يسمى بـ (النظرية التداولية) التي عرفها العلماء بأنها " علم الاستعمال اللغوي "[2].

نتائج البحث وتوصياته :

بعد أن عرّفنا بالنظرية التوليدية التحويلية، وبيّنا أصالة مفاهيمها في تراثنا وحاضرنا من الناحيتين العلمية والتعليمية، واستعرضنا آراء بعض علماء وباحثين تجاه جدواها الحقيقية في تعليم اللغات، خلصنا إلى النتائج الآتية :

1- معظم المفاهيم التوليدية التحويلية التي نادى بها تشومسكي ذات أصالة في تراثنا اللغوي العربي، من الناحيتين العلمية والتعليمية، وإن اختلفت التسمية الاصطلاحية، وفضل تشومسكي يكمن في جمع شتات هذه المفاهيم وتأليفها في إطار نظرية لغوية واحدة، من شأنها أن تفسر الظاهرة اللغوية، وتستنبط قواعد تشكلها.

2- المناداة بتطبيق المفاهيم التوليدية التحويلية على أنها الحل الأمثل لمشكلات تعليم اللغة العربية لا يحمل قيمة علمية تجديدية موضوعية؛ لأن النظرية ومفاهيمها حاضرة بالفعل قديما وحديثا، سواء في كتب التراث أو في مناهج تعليم اللغة العربية المعتمدة في الوطن العربي، فهي من صميم اللغات جميعها، ولا يمكن أن نتخيل حدوث أي موقف لغوي من دون أن يكون مرتبطا بها بنحو ما، ولهذا فإن المعلمين والطلاب يمارسونها بالسليقة من غير درايتهم بها من حيث الاصطلاح.

3- إلمام معلم اللغة العربية بمفاهيم النظرية التوليدية التحويلية، وبجميع النظريات اللسانية المعاصرة، ضرورة مهنية وعلمية، أيا كان موقعه، والمستوى الذي يمارس

[1] - د. الكشو، **توظيف اللسانيات في تعليم اللغات** ، (160 – 161).

2 - المرجع نفسه ، ص 17.

فيه التعليم، لأنها تمثل قواعد تفسر أية ظاهرة لغوية، وتزيد من وعيه وثقافته اللذين يمكّنهاه من إحاطة وتفسير أي موقف لغوي، والتحكم به. ولهذا لا يمكن التعويل على نظرية لسانية واحدة في الحقل التعليمي؛ وإنما يجب على المدرس أن يمتح من جميع النظريات اللسانية، ويستفيد منها بحسب الموقف التعليمي أو المستوى اللغوي المراد تعليميه.

4- ضرورة لفت أذهان المعنيين بتعليم اللغة العربية إلى أهمية التركيز على (الاستعمال اللغوي) كما أطلق عليه العلماء العرب، وهو (الأداء الكلامي) باصطلاح تشومسكي، في أثناء وضع مناهج تعليم اللغة العربية، وهذا الاستعمال يكون عن طريق إدراج المسرحيات والخطابات والمداولات الكلامية التي تبنى على ما يستعمله المتعلم في بيئته الاجتماعية واللغوية وتثير اهتمامه، وعدم الاكتفاء بنصوص مأثورة جامدة تشعر المتعلم ببعده عن اللغة و واقعيتها، فاللغة يجب أن تواكب الحياة بكل تفاصيلها، وبجميع مواقفها، وهذا فقط ما يكفل تنمية الفطرة اللغوية الفصيحة، ويقوي الملكة اللغوية لدى المتعلم، ويحسن من أدائه اللغوي في أي موقف كان، وطبعا يجب أن يترافق مع قسط يسير غير معمّق من قواعد اللغة العربية التي من شأنها أن تحفظ لسانه من الزلل النحوي.

5- أهمية قيام معلمي اللغة العربية بخلق أجواء ومناخات ومواقف تربوية هادفة، تُشعر أبناءها بالحاجة الماسة إليها، وتولّد عنصر التشويق والمتعة لديهم في أثناء تعلّمها.

6- ضرورة تضمين لجان تأليف مناهج تعليم اللغة العربية، مختصين في اللسانيات؛ بالإضافة إلى التربويين، لأنهم أقدر على اختيار المحتوى اللغوي الذي سيتضمنه المنهاج، وأوعى بتقويم مدى ملاءمته لكل مرحلة عمرية يوضع لأجلها، وذلك من جميع المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والتداولية، أما التربويون فمن المفترض أن يكون لهم الدور الأكبر في تصميم المنهاج وإخراجه، وتضمينه الطرائق والأساليب الناجحة التي من شأنها تيسير وصول المحتوى اللغوي إلى الطالب، وضمان تطبيقه وممارسته له بإتقان .

المصادر والمراجع:

- **القرآن الكريم .**
1. إستيتية، سمير شريف. **اللسانيات: المجال والوظيفة والمنهج،** الأردن، عالم الكتاب الحديث، ط2، 2008.
2. بابلحاج، ربيعة. **ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون– من خلال مقدمته**، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح – الجزائر، 2009.
3. براون، دوجلاس. **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، تر : د : عبده الراجحي و د : علي علي أحمد شعبان ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1994.
4. بلعيد، صالح. **دروس في اللسانيات التطبيقية**، دار هومة، د.ط ، الجزائر،2003.
5. بلمحنوف، آسيا. **أثر النظرية التشومسكية في تعليمية اللغة**، رسالة ماجستير، الجزائر ، جامعة محمد الصديق بن يحيى – كلية الآداب واللغات ،السنة الجامعية 2014/2015م.
6. بهنساوي، حسام. **أهمية الربط بين التفكير اللغوي ونظريات البحث اللغوي الحديث**، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، د.ط ، 1994.
7. بوان عيظة، محمود. **النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، رسالة ماجستير، جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم، 2020م، ص49وما يليها.
8. بوزيان، رشيد. **الموازنة بين نحو سيبويه ونحو تشومسكي (دراسة في مكونات الترادف والتباين والتكامل)**، دار القرافي للنشر والتوزيع، المغرب، د.ط،1994، ص47.
9. بوقرة، نعمان. **المدارس اللسانية المعاصرة**، مكتبة الآداب ، القاهرة ، د. ط ، د.ت.
10. تشومسكي، نعوم. **آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن**، تر: حمزة بن قبلان المزيني، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ط1، 2005م.

11. تشومسكي، نعوم. **بنيان اللغة**، تر: إبراهيم الكلثم، جداول للنشر والترجمة والتوزيع، بيروت، ط1، 2017م.
12.تشومسكي، نعوم. **اللغة والمسؤولية**، تر: حسام البهنساوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط2، 2005م ،
13.تشومسكي، نعوم. **اللغة ومشكلات المعرفة**، محاضرات ما ناجوا، تر: حمزة بن قبلان المزيني، ط1، دار توبقال، المغرب، 1990م.
14.تونسي، أمينة. **النظرية التوليدية التحويلية وتوظيفها في تعليمية اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي – أنموذجا**–، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية الآداب واللغات، قسم الآداب واللغة العربية، الجزائر، السنة الجامعية: 2016–2015.
15.الجاحظ، عمرو بن بحر(255هـ). **البيان والتبيين**، دار ومكتبة الهلال، بيروت، د.ط، 1423 هـ ، ج1.
16.الجاحظ، عمرو بن بحر. **الحيوان**، دار الكتب العلمية ، بيروت، ط2، ١٤٢٤هـ، ج5.
17.الجاحظ، عمرو بن بحر. **رسائل الجاحظ**، تح : عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة ، 1964 م، ج3.
18.الجرجاني، عبد القاهر(471هـ). **دلائل الإعجاز**، تح: عبد المنعم خفاجي، بيروت، دار الجيل للطبع والنشر والتوزيع، 2004م.
19.ابن جني، أبو الفتح عثمان. **الخصائص** ، تح : محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت ، ط2 ، 1952، ج1.
20.حاج صالح، عبد الرحمن. **بحوث ودراسات في اللسانيات العربية**، دار فوم ، الجزائر، 2012م.
21.حَبَنَّكَة، عبد الرحمن بن حسن الميداني الدمشقي. **البلاغة العربية**، دار القلم، دمشق– الدار الشامية، بيروت، ط1 ، 1996 م ،ج2.

22.حركات، صليح . **الملكة اللسانية عند علماء العربية – حازم القرطاجني أنموذجا،** رسالة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي– الجزائر، 2015.

23.الخضر، سفيان فضل الله، **النظرية التوليدية التحويلية، أصولها في النحو العربي، وتوظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، رسالة دكتوراه، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، 2018م.

24.ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد بن محمد(808هـ). **ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر**، تح: خليل شحادة، دار الفكر، بيروت ، ط2، 1408 هـ – 1988م،ج1.

25.خوضر عبد العزيز، **المدرسة التوليدية التحويلية ودورها في تعليمية اللغة العربية، التعبير الكتابي في مرحلة التعليم المتوسط –أنموذجا** ، رسالة ماجستسر، جامعة الشهيد حمه لخضر– الـوادي – كلية الآداب واللغات، الجزائر، 2016– 2017م.

26.دلال، العطرة . هنية، ازرايب. **البنية العميقة والبنية السطحية وأثرهما في تعليمية اللغة العربية تلميذ سنة أولى ابتدائي – أنموذجا**، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة – الجزائر، 2019 – 2020 .

27.رشيدة العلوي، كمال، **النحو التوليدي بعض الأسس النظرية والمنهجية**، دار الأمان، الرباط – المغرب، ط1، 2014 .

28.الزَّجَّاجي، أبو القاسم (٣٣٧ هـ). **الإيضاح في علل النحو**، تح : د. مازن المبارك، دار النفائس – بيروت، ط5، ١٩٨٦م.

29.زكريا، ميشال . **الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط2، 1986م.

30.زكريا، ميشال. **الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة)**، المؤسسة الجامعية للطباعة والنشروالتوزيع، بيروت، ط2، 1986م.

31.زكريا، ميشال. **الألسنية (علم اللغة الحديث) المبادئ والأعلام**، د.د، بيروت، 1980م.

32.زوين، علي. **منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث**، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد ، ط1، 1986.

33.زيدان، عبد القادر. **النظريات اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية – القراءة في المرحلة الابتدائية أنموذجا**، رسالة ماجستير، جامعة أبي بكر بلقايد / تلمسان – الجزائر، 2012.

34.السعيدي، الحسن، **المقولات الوظيفية في الجملة العربية – دراسة صرفية تركيبية**، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة سايس في فاس، ط11، 2004.

35.السيرافي أبو محمد ، يوسف بن أبي سعيد الحسن(385هـ). **شرح أبيات سيبويه**، تح : د .محمد علي الريح هاشم، مكتبة الكليات الأزهرية – دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة – بيروت، 1394هـ / 1974م، ج1.

36.بن صالح السلمي، فواز، ود. خاطر، سليمان بن يوسف، و د. اللهيبي، رانية بنت فواز ، ود. السويفي، وائل بن صلاح ، وأ.د. الهدهد، حمدي بن صلاح ، **تعليم اللغة العربية في التراث العربي**، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، دار وجوه للنشر والتوزيع، السعودية، ط1، 2019.

37.طعيمة، رشدي أحمد. **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية – وحدة البحوث والمناهج – سلسلة دراسات في تعليم العربية (18)، القسم الأول، د.ت.

38.العلوي، شفيقة، **محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة**، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، ط1، 2004م.

39.العلوي، شفيقة. **نظرية تشومسكي في العامل والأثر – محاولة سبرها منهجا وتطبيقا**، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر – كلية الآداب واللغات – قسم اللغة العربية وآدابها، 2002 م .

40.غلفان، مصطفى . والملاخ، محمد . وعلوي، حافظ . **اللسانيات التوليدية من النموذج ما قبل المعيار إلى البرنامج الأدنوي– مفاهيم وأمثلة،** عالم الكتب الحديث، إربد – الأردن ، ط1، 2010.

41.الفارابي، أبو نصر(339 هـ). **كتاب الحروف**، تح : محسن مهدي، دار المشرق ، بيروت، د.ط، د.ت.

42.القرطاجني، أبو الحس حازم (684هـ). **منهاج البلغاء وسراج الأدباء**، تح : محمد الحبيب ابن الخوجة، دار الغرب الإسلامي.

43.الكشو، رضا الطيب. **توظيف اللسانيات في تعليم اللغات**، منشورات مجمع اللغة العربية السعودي على الشبكة العالمية، مكة المكرمة، 1436هـ – 2014م.

44.ليونز، جون. **نظرية تشومسكي اللغوية**، تر: حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، مصر – الإسكندرية، ط1، 1985م.

45.مجموعة من المؤلفين، المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في وزارة التربية السورية. **كتاب (العربية لغتي)**، المنهاج المقرر لتدريس اللغة العربية للصف الأول الأساسي، ، ط1، 2018 – 2019.

46.مجموعة من المؤلفين، المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في وزارة التربية السورية. **كتاب (العربية لغتي) المنهاج المقرر لتدريس اللغة العربية للصف الرابع الأساسي**، ، ط1، 2018 – 2019، مقدمة الكتاب .

47.مجموعة من المؤلفين، المركز الوطني، لتطوير المناهج التربوية في وزارة التربية السورية. **كتاب اللّغةُ العربيّة، منهاج تعليم الصف الثامن من الحلقة الثانية تعليم أساسي**، ، ط1، 2018 – 2019، مقدمة الكتاب .

48.مجموعة من المؤلفين، وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. **اللغةُ العَرَبِيَّةُ (11)، المُطالعةُ والقواعدُ والعَروضُ والتَّعبير، المَسارُ الأكاديمي**، الفترة الرّابعة، دولة فلسطين، ، ط1 ،2020م، الفصل الثاني.

49.مؤمن، أحمد. **اللسانيات – النشأة والتطور**، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2000م.

50.ابن هشام الأنصاري، عبد الله بن يوسف،جمال الدين (761هـ). **مغني اللبيب عن كتب الأعاريب** ، تح : د. مازن المبارك / محمد علي حمد الله، دار الفكر – دمشق ، ط6 ، 1985.

51.ياقوت، أحمد سليمان. **في علم اللغة التقابلي – دراسة تطبيقية**، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية – مصر، د .ط ، 1985.

52.ياقوت، محمود سليمان. **منهج البحث اللغوي**، دار المعرفة الجامعية، السويس – مصر، ط1، 2000م .

المجلات والدوريات:

1. أمزيان عبد القادر(2018)، مشكل تعليمية النّحّوبين القدماء والمحدثين وانعكاساتها على متعلم العربية، **مجلة التعليمية**، جامعة حسيبة بوعلي – الجزائر، مج5، ع14.
2. أوليدي، خديجة. و عبد القادر، بقادر.(2019)، النحو بين العلمية والتعليمية في التراث العربي، **مجلة الذاكرة**، مخبر التراث اللغوي والأدبي، جامعة ورقلة، الجزائر، مج7 ، ع2، أيار.
3. بوزياني، عبد القادر. (2019)، جهود عبد الرحمن حاج صالح في مجال اللسانيات المعاصرة، **مجلة موازين**، الجزائر، مج1، ع2.
4. ترننيّ، عبد القادر يوسف (2019)، العَوَامِلُ النّحويّة وعِلَلُهَا في ضوء آراء ابن مضاء وابن جنّيّ، **مجلة أوراق ثقافية**، بيروت، السنة الأولى، ع3، ج2.
5. حاج صالح، عبد الرحمن (2013)، النحو العلمي والنحو التعليمي وضرورة التمييز بينهما، بحث ألقي في **مؤتمر مجمع اللغة العربية بالقاهرة**، آذار / 2013.
6. الحريص، ناصر فرحان. لزعر، مختار عبد القادر(2019)، توظيف معطيات النظرية الفطرية في اكتساب اللغة في تعليم النحو العربي – دراسة في آليات المنهج والتطبيق، **مجلة الحوار الثقافي**، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم – مخبر حوار الحضارات والتنوع الثقافي، الجزائر، مج8، ع1.

7. درقاوي، مختار. (2015)، نظرية تشومسكي التحويلية التوليدية الأسس والمفاهيم ، **مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية**، قسم الآداب والفلسفة، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، ع13.
8. عبد القادر، منداس. (2017)، تعليمية العربية بين لسانيات تشومسكي الكلية واللسانيات النسبية، **مجلة لغة كلام**، الجزائر، مج3، ع1.
9. العزري، عيسى.(2017)، نظرية العامل بين العلماء القدامى والمحدثين، **مجلة التعليمية**، جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس كلية الآداب واللغات و الفنون مخبر تجديد البحث في تعليمية اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية، مج4، ع11، جوان 2017.
10. العصيلي، عبد العزيز. النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية** ، ع22، ربيع الآخر – 1419هـ / 1999م.
11. عطية، خميس عبد الهادي هدية.(2021م) برنامج في تعليم قواعد اللغة العربية قائم على النظرية التوليدية التحويلية لتنمية بعض مهارات الصرف الوظيفية للناطقين بلغات أخرى، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، جامعة المنيا – مصر، المجلد 36، العدد1، الجزء1.
12. عمايرة، خليل(1985م)، تشومسكي ونظريته اللغوية، **مجلة الفيصل**، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية ومدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية في السعودية، العدد 96.
13. عنبر، عبد الله. (2009) نظرية التوليد والتحويل بين القدرة الكامنة والأداء اللغوي، **مجلة دراسات – العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية** ، مج 36، ع2.
14. مسلم، أحمد جودة علي. (2016م)، الأثر اللساني فى آلية تعلّم اللغة إلكترونيًا – تعليم العربية لطلاب جامعة الأمير سطّام بن عبدالعزيز نموذجًا، جامعة الأزهر – **حولية كلية اللغة العربية**، ج1 .
15. مقدادي، حنان. (2020)، النظرية التوليدية التحويلية عند تشومسكي، **مجلة كلية الآداب في جامعة ذي قار** – العراق، ع32.

16.المنصوري، أحمد المهدي، أ.د. الصالح، أسمهان .(2013)، النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقاتها في النحو العربي، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات** – ع29، ص329.

17.نورة، حاكمي. (2020)، مراحل اكتساب اللغة عند الطفل (الروضة والمدرسة القرآنية أنموذجا)، **مجلة اللغة الوظيفية**، مخبر اللغة والأدب العربي، جامعة عمار ثليجي ـ الأغواط ـ الجزائر، مج6، ع1.

18.بن يوسف، محمد الحسن. أ.د نصر الدين عبيد (2022)، تدريس النحو العربي من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية، **مجلة النص**، الجزائر، مج8، ع1.

المواقع الإلكترونية :

1. الحفيان، فيصل.(2009م)، الرؤية الخلدونية لصناعة العربية ، بحث منشور على موقع : **الألوكة الإلكتروني** : **https://www.alukah.net/literature_language**، 2009/10/3.
2. شهرزاد، أبو سكاية. تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات (بين الواقع والمأمول)، **المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، المجلس الدولي للغة العربية**، الندوة رقم (61)، التدريس باللغة العربية، ص193. الموقع الإلكتروني : https://www.alarabiahconferences.org
3. الكريم، عبد الله أحمد جاد. البِنْيَةُ العَمِيقَةُ وَمَكَانَتُهَا لَدَى النُّحَاةِ العَرَبِ، مقالة منشورة إلكترونيا على **شبكة الألوكة اللغوية والأدبية** / https://www.alukah.net/literature_language بتاريخ : 2 / 9 / 2015م .
4. الموقع الإلكتروني للاتحاد الدولي للغة العربية، https://alarabiahunion.org.

السّياسة في روايات المدينة الفاسدة في العقدين الأوّل والثّاني من القرن الحادي والعشرين

أ.د. يوسف حامد جابر *
منار العرب. **

ملخّص البحث:

تسعى هذه الدّراسة إلى البحث في أثر السّياسة في روايات المدينة الفاسدة " الدّيستوبيّة" التي تنطلق من واقع المجتمعات العربيّة ووقائعها، وتحاول كشف زيف ألاعيب السّياسة، من خلال الرّوايات التّجريبيّة، كما يتناول البحث دراسة السلطة السياسية تنظيرا وتطبيقا في روايات العقدين الأول والثاني من القرن الحادي والعشرين.

ويقوم البحث على دراسة الحروب والإرهاب في النّتاج الرّوائي، ويصور قتامة المشهد السياسي، والفساد الذي يعيشه المجتمع العربي.

الكلمات المفتاحيّة: المدينة الفاسدة . السّياسة . السّلطة . الإرهاب.

* أستاذ النقد الأدبي العربي الحديث قسم اللغة العربية. جامعة تشرين اللاذقية. سورية.
** طالبة دكتوراة في اللغة العربيّة وآدابها في جامعة تشرين . اختصاص: أدب حديث.

The Politics in the dystopian novels during the first two decades of the 21st century

***Dr. Yousif Hamed Jaber**

**** Manar Al-Arab**

:Research Summary

This study seeks to investigate the impact of politics in the "dystopian" corrupt city novels that stem from the reality of Arab societies and their realities, and try to expose the falsity of political tricks, through experimental narratives. during the first two decades of the 21st century

The research is based on the study of wars and terrorism in the fictional production, and depicts the bleakness of the political scene, and the corruption experienced by the Arab society

Professor of Modern Arabic Literary Criticism, Arabic Section, Tishreen University *.

** Student a PHD student in Arabic language and Literature in Tishreen University. Major: Modern Literature

مقدّمة:

إنّ المجتمعات بعامّة وليدة الظّروف السّياسيّة الماثلة في الوعي الاجتماعي والذّاكرة الاجتماعيّة للأفراد، ومتّصلة دوماً بالظّروف السّياسيّة المحيطة بها، إذ أنتجت الوقائع والأوضاع التي أفرزتها السّياسات، ظروفاً مأساويّة على الصّعيدين العربي والشّخصي، فانبرى الروائيّون العرب يميطون اللثام عن الحقائق الواهمة، ويكشفون عن الأبعاد والأهداف السّياسيّة التي دمّرت المجتمعات لارتباطها بسلطات فاسدة في دول عربيّة كثيرة. فغدا الرّوائي العربي بذلك حاملاً للهمّ الجمعي، محاولاً تبديده، متسلّحا بمعرفته ورؤيته الذّاتيّة وقراءاته للأحداث، لا سيما روائيي الرّواية التّجريبيّة الحديثة التي تركت للأصوات السّردية حريّات جديدة في التّعبير عن ايديولوجيتها ورؤيتها للواقع وللأحداث على حدٍّ سواء.

مشكلة البحث:

إضاءة جوانب السّياسة في رواية المدينة الفاسدة، في ظلّ الظّروف الاستثنائيّة التي نعيشها في يومنا هذا. وتكمن صعوبة البحث في حلُّ التَّرابط بين الدّين والسِّياسة، فكل منهما متشابك ومتورط مع الآخر.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى تسليط الضّوء على العلاقة بين السّياسة والنتّاج الرّوائي(الدّيستوبي) وهو بذلك يجيب عن السؤال المعرفي، فيما يتّصل بهذه العلاقة، إذ إنّ الرّوائي العربي اختبر المشهد السّياسي بعين بصيرته، وقدّمه بحلّة واقعيّة وفنيّة، تتّصل برؤياه للعالم.

الدراسات السابقة:

الدّراسات التي تناولت السياسة والسلطة كثيرة، منها:

– مبادئ في السّياسة والأدب: أحمد لطفي السّيّد.

السّلطة والسّياسة في الأدب السّلطاني: عزّ الدّين علّام.

– السّلطة وأثرها في الإبداع الأدبي عند العرب: د. ديزيره سقال.

– مفهوم الأدب السّياسي في العلاقة المتبادلة بين الأدب والسّياسة: رؤى حيدر.

منهج البحث:

اعتمد البحث المنهج الوصفي التّحليلي الذي يحدّد الظّاهرة ويعاينها، ويقوم بتحليلها والغوص في مكنوناتها، بغية استنطاق الدّلالات المعرفيّة والفنيّة في كينونتها.

السّياسية:

إنَّ مفهوم السيّاسة مفهوم زئبقي، فلا يوجد للسياسة تعريف جامع مانع لها، و(السِّياسة مصدر ساس، وهي تنظيم أمور الدّولة، وتدبير شؤونها وقد تكون شرعيَّة، أو تكون مدنيَّة. فإذا كانت شرعيَّة كانت أحكامها مستمدّة من الدِّين وإذا كانت مدنيَّة كانت قسماً من الحكمة العمليَّة، وهي الحكمة السياسيَّة، أو علم السَّياسة. وموضوع علم السِّياسة عند قدماء الفلاسفة والبحث عن أنواع الدّول والحكومات، وعلاقتها ببعض، والكلام على المراتب المدنيَّة وأحكامها، والاجتماعات الإنسانيَّة الفاضلة والرَّديئة)[1].

[1] - صليبا، جميل: المعجم الفلسفي، ج:1، دار الكتاب اللبناني، مكتبة المدرسة، بيروت، 1982م ص 679-680.

وأما في الاصطلاح، فالسِّياسة تنصرّف إلى فنِّ الحكم وأساليبه وطرقه، وقد ربطها علماء المسلمين بالإمامة والخلافة، أمّا السّياسة بمفهومها الغربي أو العصري فتعني: كميَّة توزيع القوَّة والنُّفوذ ضمن مجتمع ما، أو نظام معيَّن، أو هي القدرة على فرض رغبات شخص ما على الآخرين. أو هي فن الإقناع والاستمالة والصِّراع من أجل البقاء[1]

وما يهمُّنا في هذا الصَّدد هو ما يجول في الأدب السِّياسي، والأدب المرتبط بالحكومات، وعلاقة الدُّول ببعضها الآخر في حالتي الحرب والسِّلم، إذ إنَّ هناك علاقة وطيدة فيما بين الأدب والسّياسة، فكليهما يهتمُّ بقضايا الإنسان، وظروف حياته، هذا ما يتوافق ورأي" ايغلتون" الذي يقول :(في الحقيقة، ليس ثمَّة حاجة لجرّ السّياسة إلى النّظريَّة الأدبيَّة، فهي موجودة هناك منذ البداية). [2]

وتتبدّى من هذا المنطلق وظيفة الأدب حينما يقدّم الممارسات الخاطئة للسّياسة عبر أداواتها على المواطنين، وما أفرزته السِّياسات العربيَّة الخاطئة من أوضاع خانقة للشّعب، لا يمكنه التفلُّت منها. وكيف استطاعت السّياسة التحكُّم في نفسيّة المواطن، وتنويم العقل العربي وشلّ إدراكه.

وهذا الأمر كثيراً ما لامسناه في روايات المدينة الفاسدة، إذ بيَّنت هذه الرِّوايات وجود شريحة اجتماعيَّة لم تنطلِ عليها لعبة السّياسة، وكانت واعية لما يدور حولها ويحاك في المشهد السّياسي. وهذا ما وجدناه في رواية فشير" مقتل فخر الدِّين " في مشهد التَّحقيق فيما يخصّ عدم تنفيذ الأوامر للاشتراك في المعركة، وتحرُّك الجند المصري من الظهران إلى حفر الباطن، أيام اجتياح العراق للكويت، إذ يدور هذا الحوار بين قائد الكتيبة وفخر الدِّين، الذي ينمُّ عن وعي البطل، وكشفه لزيف السّياسة وألاعيبها:

[1] - ينظر: زروُم، عبد الحميد محمد علي: مقاربات الخطاب السياسي عبر الأدب" دراسة تحليلية" مجلة الدراسات اللغوية، والأدبية، ع:2، الجزائر، 2015م، ص 192.

[2] - ايغلتون تيري: نظرية الأدب، تر: ثائر ديب، منشورات وزارة الثقافة في الجمهورية العربية السورية، (د.ط)1995 م، ص326.

(هذا القتال أنتم المسؤولون عنه

- نحن المسؤولون عنه؟ هل نحن الّذين جعلنا العراق يعتدي على الكويت؟
- هذه سياسة، وأنا لم أشترك في السّياسة من قبل كي أتحمل الآن عواقبها.
- ماذا تقصد؟
- أقصد أنتم المسؤولون عن السِّياسة. أنتم وحدكم. لم تسألوني من قبل عن رأيي، لم تستشيروني، ولم أشترك معكم في قرار. أنتم تفعلون ما تشاؤون، ومن ثم فليس من حقكم أن تحمِّلوني تبعة أفعالكم) [1]

حاول فخر الدين في المقتطف الحواري فضح الممارسات السّياسية، التي كان بمعزل عن صنع قراراتها. وقد حاول قائد الكتيبة التنصّل بدوره عن المسؤولية في المآل الذي صاروا إليه، وجرّ مصر للاشتراك في حرب ليست طرفاً فيها، وقد أوضح الحوار إقصاء الشّعب عن صنع القرار السّياسي، وهذا ما يفقد أية سلطة سياسيّة شرعيَّتها، لأنّها فاقدة لأهم أسسها، وهي الديمقراطية. ويستمر الحوار على هذا النَّفس الدّرامي، إلا أنّه يكون في مرحلة ما أكثر جرأة، وقد بيَّن هذا المقتطف ما يسمَّى بالاستبداد السِّياسي، عندما يبقى الرَّأي السُّلطوي هو المهيمن، الذي يُقصي الرأي الآخر (لقد استند الاستبداد السّياسي على ركائز الاستبداد العقائدي والفكري والمعرفي والاجتماعي لدى النّاس، ولا أمل في التَّخلُّص من الاستبداد السِّياسي، قبل أن ينشأ تيار مؤمن بالدّيموقراطية قولاً وفعلاً، ومؤمن بأنَّ الرَّأي والرأي الآخر موجود، وله حقٌّ مقدَّس ومصان، يصحِّح المناهج الاجتماعيَّة في ضوء ذلك كلِّه). [2]

[1]- فشير، عز الدين شكري: مقتل فخر الدين، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط:3، 2009م، ص 189.
[2]- شحرور، محمد: دراسات إسلاميّة معاصرة في الدولة والمجتمع، الأهالي للطباعة والنّشر والتّوزيع، دمشق، ط:4، 1997م، ص200.

ولا يمكن لأيِّ باحث عربي في أدب المدينة الفاسدة في مجال السّياسة، ألّا يأتي على الحديث عما يسمَّى بـ "الرّبيع العربي " فهو سياسة مدروسة وممنهجة، ويستهدف –غالباً – الدُّول التي نسيجها الاجتماعي عبارة عن خليط ديني ومذهبي، وبالإمكان استغلاله لتدمير الدّولة، وكما هو معروف فـ (الدَّولة: هي أداة للتّعبير عن واقع يعيشه شعب ما.. وتعتبر الدّولة قمة الوعي المعرفي والأخلاقي والاجتماعي والسّياسي السّائد في المجتمع، لذا فهي بنية فوقيَّة لبنيَّة تحتيَّة، تمثّل العلاقات الاجتماعيَّة والاقتصاديّة السائدة والمستوى المعرفي.)[1] وقد تمَّ تعريف ثورات الرَّبيع العربي بأنّها (تغيُّرات واندلاع موجة عارمة من الاحتجاجات، أدَّت إلى تغيير جذري في النّظام السّياسي داخل العالم العربي، وانتشارها بسرعة كبيرة تمثّلت في نشوب معارك بين المتظاهرين، وقوات الأمن النظاميَّة، وصلت لوقوع قتلى من المواطنين ورجال الأمن وسقوط أنظمة عربيَّة استمرَّت عشرات السّنين).[2]

حرَّك جماهير الحراك الجوع والبحث عن الحريّات، والانقلاب على الأقليّات، إلّا أنّ ما يُسمّى (بالرّبيع) دمّر دوله، وخلَّف خراباً، أعاد الدّول ألف عام إلى الوراء، وقد جاءت الرِّواية العربية لتصوَّر الازدواجيَّة التي يعيشها الفرد المنادي بالإصلاح وهو من أكثر الناس فساداً، فقدَّمت نوال السَّعداوي، مشاهد من ميدان التَّحرير، تسم بعض المتظاهرين بالعار والفساد الأخلاقي، كالصَّحفي" شاكر " الّذي اعتدى على ابنة الخادمة سعديّة وهي فتاة قاصر، فتصف الروائيّة بأسلوب الرّاوي العليم، ما جرى في ميدان التّحرير : (تتكوّر سعديّة حول نفسها، تسمع من بعيد الهتافات، كان شاكر يمشي بين المتظاهرين، وهو يهتف ضدّ الظّلم والفساد، أيمكن أن يهتف ضدَّ نفسه أم أنَّه لا يعرف

[1] - شحرور، محمد: دراسات إسلامية معاصرة في الدولة والمجتمع، ص179.
[2] - السّواعير، سلام أحمد: توجّهات السّياسة الخارجيّة الأردنيّة تجاه أزمات الرّبيع العربي (2011- 2017 م) رسالة ماجستير في العلوم السياسية، إشراف أ.د. محمد القطاطشة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، 2017م، ص19-20.

ما يفعله؟ وكيف لا يعرف وهو يملك العلم والمعرفة والقوّة والسُّلطة). [1] قام النّص على تقنيّة المفارقة، فالرّجل الذي كان يهتف ضدّ الفساد، هو الفساد في عينه. وقد تعمّدت السّعداوي بقصديّة استعمال الفعل المضارع في وصفها لأحداث خلت، لأنّ الفعل المضارع يفيد في التَّجدُّد والاستمرار، فكلّ تظاهرة في بلادها، سيرافقها أناس فاسدون مهما تبدّلت الأزمان.

ولا مراء أنَّ تسييس الإعلام بأجندته صورة من صور الفساد السّياسي، ويرتبط مفهوم الإعلام ومجالات الحياة بأواصر ثابتة وفق تراتبيّة منطقيّة تبدأ بالفرد أو الإنسان، وتنتهي بالمجتمع، وتستمدُّ من التراثي نمطَي الفرد الأساسين، أي النَّمط الفردي الفاعل والنَّمط الفردي المذعِن، (ويدعى هذان النمطان بالمؤثِّرِ والمؤثَّر فيه أحياناً، وبالنّمطين الإيجابي والسَّلبي أحياناً أخرى)[2]، إنَّ معياريَّة الحكم على الثَّقافة الإعلاميَّة تشترط . بحسب ما نرى . معرفة بمهارات التواصل وأساليب التلقي على وفق تقنيتي (التكيّف والتوجيه)، ويبدو أنّ الإعلام المصري كان موجّهاً بما يكفي لخدمة فئوية سياسيّة. وما من شكّ بأنّ وسائل الإعلام ليست التّابع الوحيد للسياسة، بل تتبّعها مؤسسات الدولة كلها وموظفوها، والسَّعداوي في الرواية عينها، استطاعت الولوج إلى وعي الأسرة المصريّة، فترة ثورة يناير 2011م، التي انتهت بتولِّي الإخوان المسلمين للسلطة، نقلت لقرّائها رؤية البيت المصري الواعي للأحداث الجارية، والتّضليل الإعلامي الذي تقوده سياسة الدّولة، فتتحدث ابنة الصَّحفيَين المراهقة " داليا" عن وجهات النظر المتباينة حول ثورة يناير 2011م، التي توجِّهها السّياسة في كثير من الأحيان: (أبي قال: تظاهرات شعبيّة يقوم بها الفقراء من أجل العدالة، لكن الرّاديو والتِّلفزيون والمعلّمات والمعلِّمين في المدرسة، كانوا يقولون : إنّهم البلطجيَّة والمجرمون يتآمرون مع المأجورين من الخارج على الوطن) [3]، وقد ركّزت السّعداوي في كتاباتها على الدَّور الإعلامي في نقل الصّورة أو

[1] - السّعداوي، نوال: إنّه الدّم، مؤسسة هنادي، المملكة المتّحدة، 2021م، ص162.

[2]- العاني، نزار محمد: أضواء على الشخصية الإنسانية (تعريفها، نظرياتها، قياسها)، وزارة الثقافة والإعلام العراقيَّة، دار الشؤون الثَّقافيَّة – بغداد، ط1 ،1989، ص45.

[3] - السعداوي، نوال: إنّه الدم، ص 120.

مايسمى بثقافة الصّورة، التي تخرجها وسائل الإعلام وخاصّة المرئيّة منها، وارتباطها بسياسة الدولة، إذ تقول في كتابها "كسر الحدود" (في مصر تمتلك الحكومة أجهزة الإعلام بالكامل، خاصّة الرّاديو والتلفزيون، معظم الصحف الكبرى تملكها الحكومة أيضاً، هناك بعض صحف معارضة إلا أنّها معارضة في نطاق محدود إن خرجت عنها فهي مهدّدة بالإغلاق).[1] وقد كثرت الدّراسات حول موضوعات وسائل الإعلام، وفاعليّتها في الوعي الإنساني، وقد طرح "آرثر بيرجر" موضوع الخطاب الإعلامي، وحدّد أهم النّظريّات المفسّرة لثقافة الوسائل الجماهيريّة[2]

والسّياسة على علاقة بالدّين، وهذا المشهد قد تكرّر كثيراً في تاريخنا العربي، إلّا أنّ المشهد كان أكثر عنفاً في العقدين الأخيرين من القرن الحادي والعشرين . وبحسب ظنِنا. إنَّ المسلمين شيء، وهذا الإسلام السُّلطوي شيء آخر، فالحكم يكون على إسلام السّلطة والفقه، أي إسلام المؤسّسة السائدة في العالم العربي، وليس على المسلمين الأفراد، فالمشكلة ليست مشكلة الفرد مسلماً أو عربيًّاً ،بل مشكلة إسلام السُّلطة والسّياسة، لذا يجب(فصل الدين عن الدولة أو حياد الدين)[3]،على اعتبار أنَّ السّياسة جزء من الثّقافة، وليس العكس، فالعرب جعلوا الثّقافة جزءاً من السّياسة، كما عدُّوها جزءاً من الدّين، وهذا الأخير شمولي، متداخل مع كل شيء.

ويبدو أنّ السّياسة كانت تتدخّل في أدقِّ تفاصيل حياة الإنسان العربي، حتّى وإن كان يحيا خارج البلاد العربيّة، فالسّياسة ستظلّ ملازمة له طيلة حياته، و المواقف السياسية متوارَثة من جيل إلى آخر، ونقصد هنا المواقف السّياسيّة العدائيَّة، ففي رواية أحببت

[1] السعداوي، نوال: كسر الحدود، مؤسسة هنداوي، سي آي سي، المملكة المتحدة، 2017م، ص 292.
[2] - من هذه النظريات: 1- نظرية الاستخدام والإشباع 2- نظرية الاعتماد 3- نظرية الجدولة 4- نظرية الاستنبات (وهي التي اعتمدتها سياسة مصر على حد زعمنا) 5- نظرية حراسة البوابة 6- نظرية التدفّق المزدوج 7- نظريّة الصّمت الحلزونيّة، يُنظر الغذامي، عبد الله: الثقافة التلفزيونية، سقوط النخبة وبروز الشعبي، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ـ بيروت، 2004م، ص 17.
[3]- عبد السلام، رفيق: في العلمانية والدين والديمقراطية (المفاهيم والسياقات) دراسات حضارية، مكتبة الجزيرة للدراسات، الدراسات العربية للعلوم، ناشرون، بيروت، ط1، 2016م، ص:17.

يهوديّة يقع البطل" معين" في حب امرأة يكتشف فيما بعد أنّها يهوديّة، وهو الفلسطيني الذي نزح أبواه إلى لندن بعد عام 48، فيصاب بالصّدمة والحيرة، فيسرد لنا الرّاوي هذا المشهد الوصفي في حيرة" معين" وقلقه إزاء هذه العلاقة:(كانت أمانيه ومخاوفه تتجادل مع بعضها البعض في غفوة منه، وتصبح وحيدة في مهب الرّيح، كيف لفلسطيني أن يفكّر في يهوديَّة ويحبّها، إلَّا أن يكون مجنوناً! ثم حتى ولو دّق بأنّ ما حدث رغماً عنهما، فكيف ينسى بأنَّها من سلالة اليهود الذين طردوهم من أراضيهم؟ وكيف سيكون ردة فعل والده وأخيه من هذه العلاقة؟). [1] يعيش البطل صراعاً داخليّاً مع ذاته، صراعاً مع ذاكرة جمعيّة بأكملها، تقاطع وترفض أي علاقة أو تواطؤ مع الآخر اليهودي، الذي كان وما زال يشكل تهديداً على الوجود الفلسطيني. والخط الثّاني للمواجهة، سيكون مع العائلة التي تعد أصغر مؤسسة اجتماعيّة، تمثّل المجتمع بأكمله الذي عانى من تبعات السّياسة العالميّة التي جمعت اليهود، وحشدتهم في فلسطين. وقد أفلح السّارد في استخدامه للتركيب الإضافي" مهب الريح" لسببين؛ الأوّل أنّ هذا التّركيب صورة عن حال الفلسطيني، الذي لا وطن له يأويه، والسبب الثّاني أنّ الريح وليست الرياح، تحمل معنىَ سلبيّاً يتواءم مع القلق، ولا يبشّر بالخير، وهذا ما قصده الرّاوي في تصويره لأثر الفساد السّياسي في حياة الفلسطيني.

السّلطة:

جاء في المعجم الفلسفي لجميل صليبا:(السُّلطة في اللّغة القدرة والقوَّة على الشيء، ولها عندنا عدَّة معان؛ نفسية: وهي ما نطلق عليه اسم السُّلطان الشَّخصي، أعني قدرة الإنسان على فرض إرادته على الآخرين....، وشرعيَّة: وهي السُّلطة المعترف بها في القانون كسلطة الحاكم، والوالد، والقائد، وهي مختلفة عن القوَّة، لأنَّ صاحب السُّلطة الشَّرعيَّة يوحي بالاحترام والثِّقة ...سلطة الدولة في النظام الديمقراطي مستمدَّة من رادة

[1] - خليل، وليد أسامة: أحببت يهودية، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، ط:1، 2014م، ص 53.

الشَّعب، لأنَّ الغرض منها حفظ حقوق النَّاس وصيانة مصالحهم لا تسخيرهم لإرادة مستبدٍّ ظالم. ومن فرض سلطانه على النَّاس بالقوَّة، ولم يلي قوَّته إلى حقٍّ، لم يضمن بقاء سلطانه) [1]

ويرى ايلزوورث وستانكي أنّ أغلب قرارات السّلطة هي قرارات عاديّة من حيث[2]:

1- أنّ السُّلطة تلفت الانتباه للكثير من المشكلات المتكرِّرة والكثيرة الحدوث.

2- تنجز غالبيّة تلك القرارات العاديّة من أجل حلِّ المشكلات المتكرِّرة.

منذ القرن الخامس عشر بدأت الحاجة إلى وجود السّلطة واضحة، وقد رفع المفكّرون من شأن القوانين وقدّسوها، لاسيما في زمن الفوضى الأولى، ويرى برتراند راسل (كان للقرنين الثّامن عشر والتاسع عشر حظّ لا بأس به من النَّجاح في زيادة سلطة الدّولة إلى الحدِّ الضَّروري لحفظ النِّظام، وترك مقدار كبير من الحريَّة.) [3]

إنّ محاولة الاستيلاء على السّلطة كان سبباً مباشراً في إثارة غالبيّة الفتن والحروب التي قامت في الدُّول العربيّة، بدءاً بالخلافة الإسلاميّة الأولى إلى يومنا هذا، وكان تغيير السّلطة هو الهدف لأي حراك شعبي أو أيّة ثورة، والصراع لأجلها. أعني السّلطة . هو ما يذكي التّفرقة والتَّشتُّت والانقسامات المذهبيّة والطائفيّة. وهنا لا نريد الإنقاص مكانة السُّلطة، ولكن من باب أولى أن يكون هناك حراك وتحرك لتغيير بنيّة المجتمع الثقافية والفكريَّة، لذا إذا نظرنا في التّاريخ لم نجد أي تغيير في بنية المجتمع، فالسُّلطات التي تمّ تغييرها هي مثال لسابقتها وهكذا دواليك، لأنّه لم يتم تغيير المجتمع وضمان حقوقه وفرض واجباته على أفراده، وضمان حرياتهم الدينيّة والفكريّة.

[1] - صليبا، جميل: المعجم الفلسفي، ج:1، ص670.
[2] - يُنظر: كوبر، روبرت. ل.: التخطيط اللغوي والتغيير الاجتماعي، تر: خليفة أبو بكر الأسود، مجلس الثقافة العام، ليبيا، 2006م، ص 169 – 170.
[3] - راسل، برتراند: السّلطة والفرد، تعريب: شاهر الحمود، دار الطليعة للطباعة والنّشر، بيروت، ط:1، 1961م، ص 49.

لقد بات واضحاً اليوم أنَّه لا يمكن الحديث عن السّلطة العربيّة بمعزل عن الدّين، والحقيقة إنّنا نرى بضرورة فصل الدّين عن السّلطة، لكي يعيش كل منهما سليماً معافى، ولسنا هنا في حالة دعويّة إلى الدّين، بل على العكس تماماُ، ولكننا نرفض تسييس الدّين، لتحريك الجماعات، وتسييرهم باسم الدّين، وكأنهم دمى متحرّكة مأخوذة بالعاطفة الدّينية.

ولنضف إلى ذلك، إلى أنّنا لا نجد في الخطابات الفكريّة المضادة للسلطة من يطالب بحقوق المرأة والإنسانيَّة بفهومها العام، بل إن أغلب الخطابات كانت تطالب بتغيير السّلطة لا غير، وكأنَّ السّلطة هي المشكلة، وليست المجتمع، فالمفكِّرون يظنون أنَّ حلَّ مشكلات المجتمع هو تطبيق النَّصّ الدِّيني، فتكون المشكلة في السّلطة التي لا تطبِّق النَّصّ الدّيني.

في العصر الحديث، في خضمّ النِّزاعات السّياسيّة التي أودت بالأمّة العربيّة، كانت الحركات والجماعات الدينيّة الانتهازيّة تلك التي طالبت بتولي سدّة الحكم، كانت تجد متنفّساً لها، لتظهر وتطفو على السّطح، وتقدّم طرحها للشعوب بأنّها المنقذ لها، بالإقناع والمنطق تارة، وبالتّرهيب تارة أخرى، إلّا أنّ مخططاتها لاستمالة الرأي العام كانت تبوء بالفشل، وفي هذه المرحلة سترتكب هذه الجماعات الفظائع بحق الآخرين، الذين يشكّلون تهديداً لوجودهم، لأنّهم يرَون أنّ إزاحة هذا الخطر هو مشروع قائم بحدّ ذاته، يرى حسن حنفي (أنّ الانبعاث الإسلامي كان قسيماً للنزوع القومي ثم صار وريثاً له مصححاً لطريقه متجاوزاً هزيمته وانكساره. بيد أنّ هذا الفهم جزئي بقف عند الرّاهن والعابر وليس شاملاً يحيط بالثَّابت الكلِّي). [1] وقد أثبت الواقع على الدَّوام فشل هذه الجماعات ومخططاتها في توليها الأمور السّياسيّة في البلاد، وهذا الأمر اختبرناه فعليّاً في روايات

[1] - عطية، أحمد عبد الحليم: جدل الأنا والآخر، قراءات نقدية في فكر حسن حنفي (سلسلة رواد الفكر العربي المعاصر)، مكتبة مدبولي الصغير، مصر، ط:1، 1997م، ص 268.

المدينة الفاسدة، حينما اجتهد الروائّيون، في تقديم الواقع والمشهد السّياسي كما هو بكلّ تجريديَّة، فـ (لولا الطّفرات الكاملة في القضايا البشريّة لما كانت ثمَّة استمراريّة كاملة). [1] بحيث يستطيع القارئ تفسير مقصد الرِّوائي، بحسب ثقافته السّياسيّة، فتتقد المخيّلة وتعيد صياغة المشهد من جديد، وتتناغم مع المشاعر الآنيّة التي تكتنف القارئ، ففي غرفة العناية المركّزة، وهي رواية سياسيّة بامتياز، قدّم عزّ الدين فشير الواقع السّياسي المصري، عبر سرد مواقف حصلت مع الأبطال، تم استرجاعها وأبطالها تحت الأنقاض جراء تفجير في السفارة المصريّة، فـ " المحاميَّة داليا الشّناوي " التي تنتمي إلى الأصوليين وتدافع عن قضاياهم، قد وقفت موقفاً وسطيّاً لا تشدّد ولا انحلال دينيين، إذ كانت ترى أنَّه لا ينبغي للإخوان المسلمين استلام السّلطة في مصر:(لا يحقُّ لمجموعة من الشَّباب المتديّن أن تأخذ القانون بأيديها وتحلّ نفسها محل الدّولة حتى وإن فشلت تلك في أداء واجبها، وإلّا تحوّل المجتمع إلى غابة يقوم فيها كل صاحب وجهة نظر بتنفيذ قانونه الخاص) [2] إنَّ الحركات الإسلامويَّة كانت – منذ القرن العشرين حتى يومنا هذا – تعتمد الآيات القرآنيّة لتكفير كل الأنظمة والسُّلطات الحاكمة، وهي بذلك ترفض ما يسمّى بالدِّيمقراطية، وكل ما يرتبط بها من إجراءات لتطبيق الدّيمقراطيَّة ، (وقد تمّ رفض كلّ ذلك من منطلق المفهوم المؤدلج الذي أصبح عنواناً فضفاضاً وهلاميّاً تبنته الحركات الإسلاميّة، وأسست عليها إيديولوجيتها الخاصة، سواء الحركات التكفيرية في حكمها على عدم شرعية هذه الدول وكفريّة مجتمعاتها، ومن ثم هدر الأنفس والأموال فيها، أو الحركات الإسلاميَّة المعتدلة، التي قبلت نوعاً ما بالدِّيمقراطية للوصول إلى السّلطة لكنها بناء على إيديولوجيتها الهلاميَّة فإنَّها تسعى إلى المطالبة بتطبيق الشَّريعة الإسلاميَّة. لكننا نتساءل أي شريعة هذه التي تقصدها: أتقصد تلك الموجودة في كتاب المغني لابن

[1] - ايغلتون تيري: كيف نقرأ الأدب، تر: محمد درويش، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان، ط:1، 2013م. ص224.
[2] - فشير، عز الدين: غرفة العناية المركّزة، دار الشّروق، القاهرة، (د. ط) 2008 م، ص 205.

قدامة الأندلسي، أو تلك المبثوثة في كتاب الأم للشّافعي) [1] ولعلنا لا نجانب الصّواب إن قلنا معترفين بأنَّ مجتمعاتنا لا تعي الدّيمقراطيّة بمعناها الأسمى، بل نستخدمها كشعارات مع وقف التطبيق، فالدّيمقراطية تعني بالحدود الدّنيا الاعتراف بالآخر، وتقبّله ضمن نسيج المجتمع وتكويناته، وهي تقوم على رفض الواحديّة أمام التعدديّة. يزخر رصيدنا الرّوائي العربي بالرّوايات التي تناولت سياسة السّلطات الحاليّة، أم السّلطات البائدة، فعلى سبيل المثال لا الحصر، رواية " رحلة إلى الله" يعود بنا الكيلاني إلى خمسينيّات القرن الماضي، بعد تولّي جمال عبد النّاصر حكم مصر بعد الانقلاب على النّظام الملكي، والاستبداد بالإخوان المسلمين، الذين كان ينتمي إليهم عبد النّاصر قبل توليه السُّلطة، إلا أنّه أي . عبد النَّاصر. أخذ برأي "ميكافيللي"، الذي يرى بأنَّ الغاية تبرِّر الوسيلة، وأنجح الأمراء هم الذين لا يصونون العهود، ويأخذون بصفات لا إنسانيّة كالمكر والخداع والقسوة للحفاظ على ملكهم[2]، ورواية رحلة إلى الله عبارة عن عودة بالزّمن إلى الوراء، لمعايشة أحداث تاريخية مضت ممزوجة بالعواطف الإنسانيَّة، ولا يخفى على قارئ الرّواية انحياز الرِّوائي لجماعة الإخوان المسلمين، فالبطلة " نبيلة " تطَّلع على واقع الحال؛ من ملاحقة للمتهمين السّياسيين، و تعذيب المساجين ،بعد خطبتها لعطيّة، وكشفها لما يدور وراء جدران السّجن، فترسل برسالة إلى الرئيس و بعد أن حُدِّد موعد للقاء نبيلة بالرئيس جمال عبد الناصر، وصلت قبل الموعد بربع ساعة، وسألها أحد الرِّجال هناك، إن كانت تثق بسلامة تصرُّفات القيادة، وتقبّلها دونما نقاش، وقد استرسلا في الحديث، ويذكر لنا الرّاوي ما جرى من حديث بين نبيلة ومدير مكتب الرَّئيس: (نظرت إليه نبيلة في شيء من الدّهشة، قال: وللعلم فقد قرأ الرّئيس نفسه رسالتك بإمعان ووضع خطوطاً حمراء تحت فقراتها، إنّه لا يهمل أيّة رسالة ترد إليه، وهو يرحِّب بأيّ

[1] - شحرور، محمد: الدّين والسّلطة قراءة معاصرة للحاكميّة، دار السّاقي، بيروت، ط:1، 2014م، ص 99-100.

[2] - يُنظر: ميكافيللي: كتاب الأمير، تر: أكرم مؤمن، ابن سينا للطبع والنّشر والتّوزيع، القاهرة، 2004 م، ص 89.

قرار يقرؤه أو يسمعه أيَّ ترحيب، ويستفيد منه بطريقته الخاصَّة . أنت لا تعرفين ماذا كان في نيّة الإخوان المسلمين، كانوا يريدون قتل الرئيس، وتدمير البلد ...والاستيلاء على السُّلطة.. والاستناد إلى التعصّب الأعمى والجمود والفوضى ... أكنت تتوقّعين أنَّ أوروبا أو أمريكا أو روسيا سوف ترضى بأن يثبوا إلى الحكم؟ إنّ نجاحهم كان معناه القضاء على حريّة الوطن، والسّقوط في أيدي استعمار لا يرحم ... وليس من المعقول أن أعامل بالرِّفق واللِّين من أرادوا قتلي) [1]

أوضح المقتطف السّابق الأخطاء التي وقعت فيها حكومة عبد النَّاصر، فالرّواية عربياً هي أصدق السِّجلّات التَّاريخيَّة، والتّاريخ يكتبه المنتصر في العرف السائد، لذا تأتي الروايات الأدبيّة لتميط اللثام عن الحقيقة المشوّهة، وتطيح براية الإيهام برواية التَّاريخ، لاسيّما بعد مرور عقود من الزمن على الحدث، ونأي الروائي بنفسه عن موقع الخطر والمساءلة، تدفع به إلى أخذ المساحة الكافية لنفسه ولشخصياته لتقول ما جرى فعلاً بلا وجل أو خوف، فخطيب نبيلة كان يتولّى منصباً أمنيّاً رفيع المستوى، وكان يلاحق الشباب، ويزج بهم في زنزانات فرديّة، وينزل بهم أبشع الجرائم الإنسانية، ومثَّلت هذه الشّخصية الفساد السّلطوي من خلال العنف والاستبداد بالأطراف المعارضة للسُّلطة، والرئيس بذلك خلق شرخاً كبيراً بينه وبين شعبه، خاصة شريحة الشّباب الذي نُكِّل به.(..إن الفئات التكنوقراطيَّة والبيروقراطيَّة بجناحيها العسكري والمدني قد شكَّلت طبقة جديدة" بكل ما يحمله التعبير من معنى. ولم تكن " الاشتراكيَّة العلميَّة " هي الصَّيغة الصَّحيحة لتقدّم هذه الطّبقة، ومن ثم كان عليها فكريّاً أن تقف ضد الشِّعار وما يحتويه من أفكار ...وتلك كانت ملحمة الصِّراع بين عبد النَّاصر وبين نفسه. بينه وبين نظامه. بينه وبين دولته. إنَّه يعرف الطَّبقة الجديدة وهاجمها، لكنَّه يعرف أكثر أنَّه بحاجة إلى طاقاتها وخبراتها في الإدارة والتكنيك. ولو كان قد نجح في إقامة التَّنظيم الشَّعبي

[1] - الكيلاني، نجيب: رحلة إلى الله، قصة الإخوان المسلمين الدّامية، الصّحوة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط:1، 2012م، ص 235.

الديمقراطي بأوسع معاني الديمقراطيَّة للجماهير، لاستطاع أن يحمي نفسه وقراراته وجماهيره من سعار هذه الطَّبقة الوحشيَّة التي شاركت بنصيب موفور في هزيمة يونيو 1967) [1]

ولعلَّها ليست الرّواية الوحيدة التي عرّت فساد حكومة عبد النّاصر، وأبانت الوجه الآخر المخفي له، ففي رواية إنه الدّم، نجد " فؤادة" تستذكر ما جرى في طفولتها فقد (رأت أمّها تبكي ذات يوم وتصبّ اللّعنات على عبد الناصر وأعوانه – شويّة عساكر مجرمين يافؤادة، حطوا خالك محمود وعمك مصطفى في السجن، الكلمة ترنّ مفزعة بصوت أمِّها

السجن؟ تشرح لها أمّها ما حدث، محمود ومصطفى وغيرهما من الشباب في السجون، يعاقبون على نقدهم" سياسة عبد النّاصر" بالحرق بأعقاب السّجائر المشتعلة، ونفخ بطونهم بالخراطيم وضرب رؤوسهم بالشوم .... لم تكن تفهم بعد لا في السّياسة، ولا في الشّيوعيّة ولا الإخوان المسلمين)[2]

لقد أوضح المقتطف السابق العنف الذي يستخدمه موالو عبد النّاصر وأدواته، ضدّ كلّ ناقد، معتمدين سياسة كمّ الأفواه ومنع حريّة التّعبير، إذ من غير المقبول إيجاد أحزاب يساريّة تعارض السّلطة الحاكمة وتنتقدها، وقد فصّلت الشّخصيّة العذابات التي يتعرّض لها كل معارض، وهذا مطبوع في ذاكرة الأجيال، متناقلة بين الآباء والأبناء، وقد اختارت السّعداوي سرد هذه الأحداث بجملٍ اسميّة لما فيها من الثّبات والتّقريريّة إذ لا شكّ ولا جدل يعتري هذا التّوصيف.

إنّنا نجد في مواقف الروائيين تبايناً واضحاً من جماعة الإخوان المسلمين، وذلك بحسب معتقداتهم وإيمانهم بالحركة، وهنا أريد أن أوضح رأي الباحثة من جماعة الإخوان

[1] - الأنصاري، محمد جابر: تحولات الفكر والسياسة في الشّرق العربي 1930-1970، عالم المعرفة (35)، الكويت ،1980م، ص141.
[2] - السعداوي، نوال: إنه الدم، ص171.

المسلمين، فنحن لسنا ضد الإخوان كأفراد متدينين، فكل فرد ينتمي إلى نفسه، أمّا الإخوان المسلمين كحركة سياسيّة مرفوضة، فنظرتهم للإنسان وتقييمهم له، رهن الانتماء إلى الدّين الإسلامي، تلك الحركة التي لا ينتمي لها مفكّر أو مبدع، ولكن يهلَّل لها مثقفون كثر. وهنا نطرح السؤال الآتي: من أين جاءت حقوقهم في السِّياسة؟ وهم لا يعرفون من الإسلام إلا شؤون الدّين المتعارف عليها من قبل أي مسلم ينتمي لحزب سياسي أو لا ينتمي، وهم في ذلك يقيّدون الإسلام، شأنهم شأن الأصوليين حينما ينصبّ اهتمامهم على أسلمة البلاد، والانخراط في إكراه الناس على التمثّل لأوامر الإسلام، واستخدام العنف، والانصراف عن التّطوير الثّقافي والعمراني للبلاد التي يحكمونها والدفاع عنها، والأهم من هذا وذاك، تجريد الإسلام من أبعاده الروحيّة والتّامليّة. وجلّ الحلول التي قدّموها هي حلول رجعيّة بدائيّة تتناسب والصّحراء والجزيرة العربيّة التي انطلق منها الإسلام. وهناك الكثير من المسلمين الذين لا ينتمون إلى أي حزب، بل وعلى نحو معاكس تماما نجد أنَّ المسلمين الحق لا يبحثون عن السّياسة، ولنا في التّاريخ العبر فقد كان المسلمون من التّابعين يعتذرون عن تولّي زمام السّلطة، التي يسندها إليهم الخلفاء وولاة الأمر إليهم، لما في ذلك من مسؤولية أمام الخالق والعباد.

الإرهاب:

إنّ الدين الإسلامي الحنيف يمثّل الإنسانية السمحاء ويرفض مظاهر العنف والإرهاب، وقد امتاز برسالة السَّلام والتّفاهم، وطالب بامتلاك هويّة منفتحة، ونشر الدّين السّمح بأساليب متحضِّرة، والإرهاب مصطلح جديد، و(مع صور الرّعب التي بثّتها وسائل الإعلام في كل أرجاء الارض من نيويورك وواشنطن في الحادي عشر من أيلول 2001، اكتسبت المجموعات الإرهابيّة وفجأة وضعيّة الفاعلين العالميين الجدد في

منافسة الدُّول والاقتصاد في المجتمع المدني، لقد صارت الشَّبكات الإرهابيَّة إن صح القول بمثابة " المنظمات غير الحكومية للعنف") [1]

منذ عشرات السّنين ارتبطت كلمة " الإرهاب " بتنظيم القاعدة، وما انفكّت الرّواية العربيّة الحديثة عن معالجة هذا الموضوع الذي يسوس في الفكر العربي، ويعيق حركة الثّقافة العربيّة والإسلاميّة، ففي "حكاية وهابيّة " يدور حوار بين الرّاوي وعمر المنتمي إلى تنظيم القاعدة، ويتعمّق الرّاوي في أسئلة حول المواهي، ويوجّه له الأسئلة المباشرة حول رأية بالتّنطيم وعمليّاته المرتبطة به: (– أولاً هذه العمليات ليست إرهابيّة ثم إن..

- لحظة، لحظة، كيف ليست إرهابيَّة وقتلاها من الضَّحايا المدنيين؟
- وماذا عن قتلانا في فلسطين والشيشان والعراق؟ أليسوا من الضحايا المدنيين؟ أليس قتلهم إرهاباً؟ لماذا لا يوصف قاتلوهم بالإرهابيين؟)[2]

لقد أوضح المقتطف السّابق صراعاً في الإيديولوجيات التي تتحاور، وتعبِّر كلاً منها عن نفسها بصوت عالٍ، والنّظر إلى الإرهابي لا يوجَّه إلّا نحو سلاحه، ولا يتمّ معالجة أفكاره، وما يعتلج في داخله من مشاع، لإعادة بناء الإنسان المشدود إلى العنف، لذا دائما ما تبوء محاولات منع الإرهاب بالفشل، لأن تحديد المشكلة خاطئ، فسيكون علاجها خطأ آخر، ومعالجة الإرهاب بالإرهاب نفسه، لن يزيد الأمور إلّا سوءاً، وهذا الفكر هو فكر الإرهابيين أيضاً، وقد بدا أنّ الإرهاب صار حقيقة واضحة ومرئيّة، وليس ردة فعل، ولأنّه الفعل الصادر عن الطّرف الأضعف سياسيّاً ودوليّاً، فإنه لا يقتضي التّحقّق، وإنّما سيتطلّب ردّة فعل عليه، يتعامل معه بحسب الشّرط الجديد. ويستمر الحوار بين الطّرفين، لنغوص أكثر في عمق الشَّخصيّات

[1] - بيك، أولريش: السلطة والسلطة المضادة في عصر العولمة، تر: جورج كتورة وإلهام الشعراني، المكتبة الشرقية، بيروت، ط:1، 2010م، ص54

[2] - المفلح، عبد الله: حكاية وهابية، المركز الثقافي العربي، بيروت ـ الدار البيضاء، ط:1، 2013م، ص55.

ونتعرَّف عليها أكثر ليمارس الروائي عملية تثقيفية للمتلقي من دون أن يعلم، فيطرح الرَّاوي سؤالاً على عمر: (– عرّف لي ماهو تنظيم القاعدة، ماهي أفكاره؟

- تنظيم القاعدة هو تنظيم إرهابي أنشأه أسامة بن لادن وأيمن الظَّواهري يريدان منه بحسب زعمهما، رفع الظُّلم والضّيم عن أهل الإسلام، والوقوف في وجه الهجمة الشَّرسة التي تقودها الولايات المتَّحدة و " إسرائيل " ضدَّ المسلمين والعرب منذ عشرات السِّنين) [1]

إنّ الحرب على الإرهاب هي إرهاب آخر، وغطاء له، ولم يتضرّر بسببه إلا العرب خاصّة والمسلمون عامّة، والحرب على الإرهاب لن تُفهم إلا حرباً على البشر أنفسهم وعلى طموحهم، وكل ما يدمِّر طاقات البشريّة هو بذرة الإرهاب نفسها، والولايات المتّحدة أخذت موقعين تاريخيين من الإرهاب، الأوّل؛ الضّحيّة، والثّاني؛ المحارب الرّادع (لم تكن الولايات المتحدة وحدها ضحية الاهتداءات الإرهابيَّة، بل صارت أيضا الشَّريف المدَّعي العام عن العالم بأكمله، لقد صارت المحكومة والمنقذة في الآن نفسه، لقد أسهم التَّهديد الإرهابي بإظهار مشاعيَّة السُّلطة، يبدو أنّ التّهديد أسدى للقوى العسكريّة وللدّول الأكثر ديموقراطية فيها إذناً لا حدّ له باصطياد الإرهابيين أو إذا أردنا أنّ هذه الدّول والقوى تسلّحت بذلك رغبة منها بدفع هذا الخطر عن الإنسانية، واستناداً إلى الحجَّة التي تقول إنّ الإرهابيين لا يتصرّفون من تلقاء أنفسهم بل استناداً إلى دعم ضروري يتلقونه من دول الشّرّ) [2] .

يكشف الواقع العربي عبر الإرهاب على وجهه الأكثر صحّة ودقّة، إذ يكون التّاريخ أشدُّ كثافة وتعقيداً، تكون انعطافاته أكثر إضاءة وكشفاً. وقد أوضحت الرِّواية العربيّة أنّ العنف والإرهاب أمران فطريّان، توجد بذوره داخل النَّفس، وما إن تتوفّر البيئة المناسبة

[1] - المفلح، عبد الله: حكاية وهابية، ص 56.
[2] - بيك، أولريش: السلطة والسلطة المضادة، ص 59.

التي ترعاه، فإنّ هذه البذرة ستنمو، وتظهر على السّطح، وهذا ما نجده في رواية الطّريق إلى الله على لسان "عطية العطواني"، بعد أن سنحت له الفرصة الدّراسة مع عمالقة رجال النّازيّة الالمانيّة، ومحترفي التّعذيب (في الواقع أنا لم أستفد كثيراً من هؤلاء الخبراء، لقد أكّدوا لي دائماً أنّني بطبيعتي أعرف الكثير ممَّا يقولون.. لقد آمنت من قديم أنَّ أيّ نجاح سياسي لا يثبت أو يستقر إلّا في ظلِّ فلسفة التَّخويف والإرهاب، والقضاء على البعض حتَّى يعتبر الآخرون، ويستسلموا ولن تخسر البلد شيئاً إذا قتلنا خمسة في المليون هذه نسبة لا تذكر) [1] . أوضح المقتطف السّابق ما يسمَّى بـ "عنف الدّولة " ويرى د. طه عبد الرحمن: (إنّ استعمال لفظ العنف في حقِّ الدَّولة أكبر من نفعه؛ وعندي أنَّ سلطة الدّولة تكون قوّة متى لزمت صراط العدل، وتكون عنفاً متى حادت عنه؛ وحينئذ يجوز أن نقول: "عنف الدّولة في مقابل "قوّة الدّولة" إذ يكون عنفها إذ ذاك مظهراً من مظاهر الضّعف الذي يعتري سلطتها؛ وواجبها أن تكون هذه السّلطة قوّة لا عنفاً) [2]

وقد زخرت الرّواية العربيّة بمظاهر الإرهاب وتنوّعاته، واختلاف أدواته، وتباين فئاته؛ وهذا ما نعيشه اليوم ونعاينه، لأنّ الفهم الخاطئ للدِّين وتعدّد قراءاته، وتأويلاته نحّت النّص القرآني جانباً، وبدأ الاهتمام بالتّأويل والتّفسير، وهنا أعود لأقول إن هذا الفهم المشوَّه هو سبب نكبة الأمة الإسلاميّة، ولا بدّ من فصل الدّين عن مناحي الحياة لتستطيع الدّول أن تتقدّم وتتطوّر، ولا يبقى مجال أو منفذ للسيطرة على العقل العربي، حتى الدّول الأوروبية لم تثبت وجودها إلّا بعد أن تمّ فصل الكنيسة عن الدّولة، الإرهاب إذاً على علاقة بالدّين، وهذا سبب كافٍ لاستقدام المقاتلين من الجنسيَّات كلِّها لتنفذ مهاماً عُنفيَّة على الأرض العربيّة، ومن الرِّوايات التي رصدت ذلك رواية "غرفة العناية المركَّزة،

[1] - الكيلاني، نجيب: رحلة إلى الله، ص54.

[2] - عبد الرحمن، طه: سؤال العنف بين الائتمانيّة والحواريّة، المؤسسة العربية للفكر والإبداع، بيروت، ط:1، 2017م، ص 39-40.

التي يقوم فيها "باكستاني" بتفجير السَّفارة ، ويصف العميد أحمد تفاصيل الوقيعة إذ يقول:

(عندما رأيت ذلك الباكستاني تذكّرت صورته اللَّعينة، وبرق كل شيء في ذهني دفعة واحدة. كنت مازلت أصرخ في وجه رجل الأمن عندما أكمل عقرب الدقائق دورته وتمَّت السَّاعة العاشرة. تخلّل الهواء قليلاً وماعت الأشياء في وقفتها ثم انطلقت في الهواء، وتبعثرت وتطايرت وارتطمت وتخلَّعت وانهالت وانفجرت وملأ الغبار الهواء. كان رجل الأمن مازال يشير إليَّ بإصبعه مهدِّداً وكان الباكستاني مازال ساجداً عندما رأيتهما ينفجران معاً وجسديهما يتبعثران قطعاً في الهواء المصطبغ بالدّم. رأيت رأس رجل الأمن تشرع في الاستدارة للخلف في اللّحظة الأخيرة قبل أن تختفي مع بقيّة الأشياء المتناثرة ورأيت الأرض وهي تهوي وتبتلع المكاتب..) [1]

بيّن المقتطف السّابق ارتباط الإرهاب بالدِّين، وقد عزّز هذه الفكرة المفارقة التي قدّمتها صّورة الباكستاني وهو يسجد، إذ إنّ من يقتل لا يعرف الله، إلّا أن الرِّوائي استقدم هذه الصُّورة بقصديّة واضحة، لتحقيق الصّدمة لدى المتلقِّي الواعي الذي لا يعترف بهذا النّوع من الأسلمة المزيَّفة، والإيديولوجيا الملوَّثة، وقد أبدع الرّاوي الشّاهد بوصف تفاصيل مريعة للعنف الذي نفِّذ في سفارة عربيّة، ومن قام بهذا الفعل رجل لا يمت للعرب بصلة. وفي ذلك إشارة إلى الارتباط الشّبكي للإرهابيين، والقدرة على التحكّم بهم حيثما كانوا.

إنّ الإسلام شرّع الجهاد المشروط، وقد حرّم قتل غير المقاتلين والنّاس العُزَّل، ونهى عن زهق أرواح الأبرياء، وشريعة الإسلام السّمحة تنبذ أشكال العنف كلِّها، وعلى وجه الخصوص ذاك النّوع القائم على التّطرف والإرهاب، ولعلّ رواية " الورم لمجمد السّاري " من الرِّوايات التي تمرّست في تصوير الإرهاب" الدّاخلي " وهذه الرّواية تناولت الفترة

[1] - فشير، عز الدّين: غرفة العناية المركّزة، ص 165-166.

السياسيّة والاجتماعيّة للجزائر بعد أحداث عام 1988م، والتي عمّت فيها الفوضى والانقسامات، وكثرة الفصائل الأطراف التي تدافع عن إيديولوجيتها بطريقة العنف والإرهاب في كثير من الأحيان، تبدأ أحداثها مع البطل " كريم " وهو إنسان طيّب يرفض العنف، إلّا أنّه وبفعل الضّغط الذي مورس عليه ينضم لجماعة " يزيد بن لحرش" فهو مراقب من قبل الدولة لأنه تم اعتقاله بسبب التحاقه بمجموعة مسلّحة في الجبل، وبعد أن مورست الضّغوطات عليه في ظروف اشتباهه ومراقبته من رجال الأمن، التحق بالمجموعة الإرهابيّة، وتورّط في قتل صديقه الصّحفي محمّد اليوسفي، وقد أبدع السّاري في توصيف مشهد قتل الصّديق الصّحفي بدم بارد، إذ يقول الرّاوي في ذلك (صاح محمد يوسفي بكل ما تبقى من له جهد– : لست عدو الله والإسلام ... أنا مسلم مثلكم أصلي، وأصوم – صلاتك صلاة المنافقين وهي باطلة لا يقبلها الله....قهقه يزيد لحرش بصوت مرتفع وقال– : أمسك الرأس جيدا كي أتمكن من إتقان الذبح، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم إذا: ذبحتم فأحسنوا الذبح. ودون أن ترتعش يداه، مرّر السكّين على الرّقبة فانفجر الدم بقوة، ارتعش الجسم في حركات حادّة متتالية، ارتفع شخير مخنوق ثمّ توقّف) [1]

فهذا المشهد لا إنساني رسمه الرّاوي بدقّة متناهية يحمل معنى الهمجيّة والاستهزاء بسنّة الرّسول الكريم(ص)، فـ(الإرهاب ليس حدثا بسيطا في حياة المجتمع وقد لا يقاس بالمدة التي يستغرقها ولا بعدد الجرائم التي يقترفها، بل بفظاعتها ودرجة وحشيتها وعندما يتعلّق الأمر بالجزائر فإنّ الإرهاب تقاس خطورته بتلك المقاييس جميعا؛ إذ استغرق مدة غير قصيرة وارتكب جرائم كبيرة، وارتكبها بفظاعة بلغت أقصى ما بلغته الهمجيّة) [2]

[1] - ساري، محمد: الورم، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1 ،2002، ص 180-181.

[2] - عامر مخلوف: الرواية والتحولات في الجزائر (دراسة نقدية في مضمون الرواية المكتوبة بالعربية) منشور ات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، (د ط)، 2000م، ص90.

دافعت الجماعة الإرهابيّة عن فكرة ما يُسَمَّى بـ(إسلام السلف الصالح)، إذ رفضت هذه الفكرة الحياة الجديدة، وأخطر ما قرَّرته هذه الجماعات هو إلغاء الآخر، وهنا لابدّ من إعادة قراءة النّصوص المقدّسة قراءة تلائم إنسانية المقدس لا انغلاقه، وهذا يتوافق و ما قدّمته الحركة التنويريّة التي ترى (إنَّ الاختلاف بين الأديان والمذاهب اختلاف في التّصوّرات، ذلك إنَّ الأصل في الإنسان الاختلاف والمغايرة، على أنّ ما يجمع هذه الأديان والمذاهب الإيمان بالإنسان)[1]، فالاختلاف إذا لم يؤطر بإنسانيّة الإنسان سيميل الواقع إلى مأساة. فالأساس الضابط لمجريات الاختلاف هو الإيمان بالإنسانيّة، والقول بحتميّة الحريّة بتنوّعاتها، فالتنوّع يحُكم بحريّة المرء بفعل أي شيء لا يخالف الشّرع أو القانون أو العرف.

ولعلَّ فترة العشرية السَّوداء في التِّسعينيات كانت من أكثر الفترات التي حظيت باهتمام الأدباء والدّارسين في حقل الرِّواية، وقد رصد المشهد الرِّوائي في الجزائر الأحداث السّياسية والاقتصاديَّة والدينيّة التي كلّفت الشّعب الجزائري الكثير من الدّم، وكان الإرهاب عنوانها العريض، اختلط فيها الحابل بالنّابل، وما أدى ذلك إلى نشوب حرب أهليّة في الجزائر، زهقت أرواح أناس كثر، وذلك بعد فشل " الاشتراكيّة " في تنفيذ وعودها في تحقيق طموح الشّعب. حضرت ثنائيَّة الرَّعب والإرهاب في رواية أدب المدينة الفاسدة، وعلى سبيل المثال لا الحصر في" رواية حبيبي مونسي" على الضفة الأخرى من الوهم؛ إذ استطاع مونسي إشراك قارئه بمتابعة الأحداث الدّمويّة، حينما قدّم التاريخ بطابع سردي فنِّي مميّز تكون شخوصه جزءاً من الذَّاكرة العربيّة، والوعي الشّعبي، أمَّا البطل عبد الرحمن الذي عاش صراعاً في ذاته وزمانه ومكانه، قد قضى معظم حياته في فرنسا، يعود إلى الجزائر بلاده، ويختبر أوضاعاً وأحداثاً دامية على أرض الواقع، تسيطر على تفكيره ، وتمدّه بحشد من الأسئلة عديمة الإجابة، ففي حوار بين عبد الرحمن وابن

[1]- الصدّيق، يوسف: الآخر والآخرون في القرآن، دار التنوير، القاهرة، ط1، 2015م، ص:25.

عمِّه يسأل البطل هل يعود الإرهابي لينتقم من أهله فيكون جواب ابن عمه (إنَّنا لانعرف هويّة من يقتل، ولا كيف يقتل، ولا كيف يستطيع أن يرتكب هذه الجرائم الفظيعة دون شفقة أو رحمة، إنّها جرائم لا يصدِّقها عقل ..ما كنّا نحتسب أن إنساناً يقول لا إله إلا الله يقدر على ارتكاب هذه الأفعال الشّنيعة مهما كانت الأسباب الدّافعة لذلك) [1] أوضح المقتطف السّابق عواقب تمركز السّلطة في يد فئة معينة، فيؤدي ذلك إلى تهميش الآخر الذي لن يطول به تحمّله على القمع والتهميش فيؤدي ذلك إلى ظهور(نوع من التطرّف قوامه أنّ الحرب لا تقوم إلّا على الاختلاف والمخالفة، هنا تظهر الذاتيّة الأنانيّة وتموت الإنسانيّة قهراً، كلّ شيء يعبّر عن الإنسان يموت داخل المتطرِّف وكلّ علاقاته مع كلّ عيان إنساني يموت، فيصبح لا يرى فتنة السّلطة التي ستؤدي إلى الموت، إلى العشريّة الدمويّة.) [2]

وقد بدا إبراز النماذج البشريّة على أنها وحوش من قبل السّارد، تمرّست في القتل والإبادة، وهذا ما جعل النّاس يحيون في دوّامة الخوف والرّعب، وكل ذلك بسبب الفساد السّياسي، الذي أفرز هذا النّموذج المنبوذ الذي بثّ الرُّعب والفوضى في كلَّ مكان من الجزائر، ومازال ماثلاً في حياة مجتمعات المسلمين إلى هذا اليوم، وهذا ما بدا واضحاً في مشاهد الرّواية، ولاسيّما في الحوار نفسه بين عبد الرّحمن وابن عمِّه: (لم يكن يجد من استطاعة تحمُّل القليل من هذا الحديث الذي تقطر كلماته دماً والذي تعمر ظلال كلماته أشباح الموتى ...إنّ لغته في أذن عبد الرحمن رجع كوابيس يختلط فيها الواقع بالخيال ..هل الإرهابي إنسان؟ هل هو كائن خرافي ...التفت إلى ابن العم، وقال فيما يشبه السّذاجة: هل رأيت إرهابيّاً؟ ... أتمنى على الله أن لا يريني وجه أحد منهم) [3]

[1] - مونسي، حبيب: على الضفة الأخرى من الوهم، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، 2002م، ص 106.
[2] - لقراني لمياء ومليط زينة: شعرية العنف في رواية على الضفة الأخرى من الوهم لحبيب مونسي، رسالة ماجستير في اللغة والأدب العربي، إشراف: أ.د. توفيق قحام، جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل، الجزائر، 2017-2018م، ص 58.
[3] - مونسي، حبيب: على الضفة الأخرى من الوهم، ص 109.

لقد خيّم الموت على مشاهد الرّواية، لأنّ الإرهاب يعني الموت المحتّم للآخر الذي يرفضه، ولا يتقبّل إيديولوجيّته. بل بدا الحديث نفسه مرعباً للأطراف المتحاورة.

الحروب:

إنّ المشهد الذي يهيمن على مسرح حياة العرب، هو مشهد الحرب سواء أكانت تلك الحرب سياسيّة أم عسكريّة أم ثقافيّة وهي الأخطر، وهذه الحروب إنّما هدفها واحد هو الاستيلاء على السّلطة، والتحكّم بمصير الشّعوب.

ولعلّ الحرب الأخطر هي الحرب الثقافيَّة، على أساس أنَّ الثّقافة هي القيم الماديَّة والرّوحيَّة التي يخلقها المجتمع في حركته التاريخيَّة وأنّ المثقف هو حامل تلك القيم وروح المجتمع وبؤرة التّراكمات الفكريَّة ونقطة الشّروع في التَّحوّلات الاجتماعيَّة والسّياسيَّة والتّاريخيّة .وهي على نوعين، إمّا حرب من الدّاخل ، وإمّا حرب من الخارج ، فالحرب الثّقافيّة التي تبدأ من الدّاخل هي التي فيها تبدّل في مواقع كلّاً من الكاتب والقارئ ، فالكاتب هنا إنَّما يخاطب الآخر بوصفه إمّا صديق / مناصر، أو عدو / مخالف، وبالتالي ستختلف وظيفة التّلقي عند القارئ، لانّه سيبادل الكاتب نفس الصّداقة أو العداوة، وفي ذلك إنقاص من حقِّ النّصِّ بحدِّ ذاته وقصور في مكانته، وإفساد مهمَّة الكاتب، ووظيفة القارئ، لأنَّ مهمَّة الكتابة يجب أن تكون إيجابيَّة لها أهداف مرجوّة ، تستجدي المصلحة العليا والمنفعة لكل الأطراف .أمّا الأخرى، فهي التي تكون من مخلّفات الحروب أو مايسمَّى بالاحتلال والغزو، ففيها يتمّ التّوجّه المنظّم والممنهج نحو تقويض البنى التّحتيّة للبلد المحَتل، وهذه سياسات عالميّة ، تتكرّر تاريخيّاً وسياسيّاً، ولعلّ المثقّف العربي يعيشُ أزمةَ؛ سببها حركة المجتمع وتحوُّلاته السّريعة والمضطربة، فهو دائم القلق حيال هذه التَّحديات، يحمل الهمّ الجمعي على عاتقه، فالمثقَّف حامل تلك القيم وروح المجتمع وبؤرة التّراكمات الوعيويّة ونقطة الشُّروع في التّحوّلات الاجتماعيَّة

والسياسيَّة، وقد صوّر الرِّوائي العراقي هذه الظاهرة ، فعلى سبيل المثال في رواية " ليلة سقوط بغداد " بدا قلق المثقَّفين من الحرب، وقد امتازوا بتحليل المشهد بعمق أكثر من غيرهم وهم يفكِّرون بالبنى التّحتيّة ، إذ نجد هذا المقتطف السِّردي :(كنت أعلم أنَّها حرب فاصلة، وأنَّها ليست كالحروب السابقة، دون أن يبخس ذلك شيئاً من أي منها، معاذ الله ...

لكنّها حرب مختلفة: بعد أن يهدأ كل شيء، إذا هدأ؟! ستكون الحرب أقوى، وستطال كل ما لم يستطع القصف أن يطاله. ستكون الحرب بعدها موجهة نحو كل القيم والعقائد التي جاؤوا أصلاً من أجلها، وبعد أن ينتهي القصف ستبدأ الحرب الحقيقية) [1]

لم يكن الخوف من القصف أو الموت هو المهيمن على المشهد، بل كان الخوف ممّا بعد القصف، إذ تنفلت الأمور، وتظهر معادن النّاس على حقيقتها، عندما يوفِّر لها المُحتَل البيئة المناسبة، فعندما تنعدم الرّقابة بمصادرها الرّئيسة " الدين – الضمير – القانون " ستطفو اللا أخلاق؛ البغاء والقتل والسّرقة باسم الأحزاب وغيرها وتصفية الحسابات القديمة (إنّ هذه الظّواهر السّلبية التي تنامى وجودها مع الغزو الأمريكي للعراق، والتي تتسلّل إلى على السّطح عقول الأفراد، في الوقت الذي غابت فيه القوّة الكفيلة بمقاومتها، في ظلِّ توفُّر أجواء من الإغراءات الشّديدة بتلك الأشياء التي كانت ولا تزال ممنوعة، إلَّا أنَّ الفرق يكمن في غياب الرّقابة الي تمنع انتشارها) [2] أدى الاحتلال الأمريكي للعراق إلى حدوث نتائج على المستوى الثقافي، حيث تعرضت ثقافة هذا البلد الشّموليّة إلى تدمير كبير في محاولة من قوات الاحتلال القضاء على ثقافة الحضارات السَّابقة واللاحقة، وما تمّ التَّوصُّل إليه من تطوُّر علمي وثقافي ...

[1] - العمري، أحمد خيري: ليلة سقوط بغداد " المفقود والمولود في تاريخٍ خرج ولن يعود "، مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت، ط:1، 2004م، ص 20 – 21.

[2] - صالح، صالح خلف: آثار الاجتياح العراقي للكويت على العلاقات العراقية – الأمريكيّة (1988- 2008)، رسالة ماجستير في العلوم السياسيّة، بإشراف: د. عبد المجيد علي العزام، جامعة الشرق الأوسط، عمان،2010م، ص 165.

لقد بدا وعي الرّاوي الطبيب بالتبدِّي من خلال " مونولوج " مع نفسه ، فهو من الشّريحة المثقَّفة التي تمتاز ببعد النّظر، وتقييم وتحليل ما يحدث حولها، والرّاوي هنا قد بثَّ مخاوفه من الحرب الأكبر، وهي الحرب الثقافيّة التي لا تبقي ولا تذر من القيم والعقائد التي بُني عليها المجتمع العراقي، ورافقته في مراحل تقدمه أو رجعيتّه، فليس تحطيم البنى الفوقيّة هي مثار قلقه، بل البنية التحتيّة، ومنظومة القيم هي التي اربكته وأخافته، فالبنى الفوقيّة من الممكن ترميمها بسهولة، وبوقت أقلّ، أمَّا الأخرى فمن الصعب إعادتها كما كانت عليه، فتحطيمها يعني انتهاءها.

وفي الحديث عن الحروب لا بدّ من المرور على الأثر السَّلبي لـ " الدّين " أو لنقل الفهم الخاطئ للدِّين، و هو ما كان يؤجِّج ويؤسِّس للحروب، ولا سيَّما في المنطقة العربيّة، فالدِّين لم يعد رسالة سلامويَّة توجيهيّة، وإنّما أصبح عبارة عن إيديولوجيّات متصارعة، ومن المؤسف القول إن الإسلام بات سلاحاً دمويّاً، وصار يُساء فهم خطابه الحقيقي الذي جاء به النَّبي محمّد" ص"، فأصبح يعدُّ " مشكلة " في حدّ ذاته، في طور ما عشناه، وما نعيشه اليوم، وليس الإيمان، بل الإسلام كما يُفسّر، وهذا أساس المشكلة، وليس أساس الحل . كما يدّعي الإسلامَويّون . ففي رواية " حكاية وهابيّة " يظهر الخلاف الدّيني في الإيديولوجيّات، ليقود الصّراع ، و ليس صراعاً إيديولوجيّاً إنَّما صراع سياسي دمويّ، فلا اعتراف بالآخر، والفكر التّكفيري هو الذي يقود الحرب في نهاية المطاف، وهو الذي يعلن بدايتها. ففي النّقاش بين الرّاوي وعمر زميله في الفكر السّلفي في إحدى أطوار حياته، نجد هذا المقتطف السّردي: (– هل تدعو إلى حرب تأكل الأخضر واليابس؟

- ألا ترى أنَّ هذه الحرب قائمة اليوم، لكنّها لا تأكل سوى أخضرنا فقط؟! ياعزيزي يجب أن لا نخشى توسيع دائرة الحرب، وفتح الجبهات على أمريكا والصّهاينة. أمريكا والصّهاينة لا يرعوون إلا حين تفتح عليهم الجبهات.

- صحيح والدَّليل ما فعله حزب الله في لبنان في حروبه ضدّ إسرائيل.
- حزب الله مثله مثل أمريكا والصّهاينة بالنسبة إلي، .... وحربه مع الصّهاينة هي حرب تشبه اختلاف اللصوص على الغنائم!) [1]

في هذه الرواية، يوجد صراع بين إيديولوجيتين مختلفتين، الأولى إيديولوجيا الرَّاوي نفسه ، والأخرى إيديولوجيا " عمر" والملفت للنَّظر أنّ هذه الرِّواية بالذَّات، لم تعبّر عن إيديولوجيا الرِّواية، وإنّما قدّمت الرِّواية كإيديولوجيا، ولا تكون الرِّواية كذلك إلا بعد تمثّل الصِّراع بين الإيديولوجيات في الرّواية، فالرّواية كإيديولوجيا هي نفسها موقف الكاتب، وليست مجموع مواقف أبطال الرِّواية، وموقف الكاتب تصوُّر شمولي، لكلّ التَّصوّرات والمواقف للشخصيّات، التي ليس لها هدف في الرِّواية إلا إضافة أبعاد جماليّة . فالراوي عبد الله المفلح، صوّر نفسه في الرِّواية، وهو يعيش حالة أسماها بـ " الانتكاس "، حينما ارتدَّ عن مواقفه المتشددة في الدِّين الوهّابي الذي عرف بدعواته الجهاديّة الإرهابيَّة، وعاش حالة معتدلة أقرب إلى العلمانيّة، وتعدّد الأصوات، وتباين الإيديولوجيات في الرِّواية، كانت تمثّل أصوات شرائح اجتماعيّة متعددّة، وليست هي عبارة عن خطابات معاد إنتاجها(في الرِّواية الإنسان الذي يتكلَّم وكلامه هو موضوع لتشخيص لفظي أو أدبي، وليس خطاب المتكلِّم في الرِّواية مجرد خطأ منقول أو معاد إنتاجه، بل هو بالذّات مشخّص بطريقة فنيّة، وهو خلافاً للدراما مشخّص بواسطة الخطاب نفسه "خطاب الكاتب ") [2]

وفي الرِّواية نفسها " حكاية وهابيَّة " وهي الرِّواية التي سلّطت الضَّوء على واقع المجتمع السُّعودي، والجانب الدّيني على وجه الخصوص، إذ عاينت الرِّواية مسار الإنسان المأخوذ بالدِّين، وكيف استطاع التعرّف على الدين الحق، بعد أن تعمّق في فكر مايسمّى بـ" جماعة الصَّحوة "، وما رآه من فعل وفكر ينافي رسالة الإسلام الحقيقية،

[1]- المفلح، عبد الله: حكاية وهابية، ص 286.

[2] - لحمداني، حميد: النقد الروائي والإيديولوجيا، من سوسيولوجيا الرواية إلى سوسيولوجيا النص الروائي، المركز الثقافي العربي، بيروت - الدار البيضاء، ط:1، 1990م، ص 35.

وكيف أنّ الرّاوي استطاع أن يكشف الآثار السّلبية للدعوات الجهاديّة، وزيفها في معظم الأحيان، وكيف استردّ نفسه من براثن الدَّعوات الدِّينيَّة، واستعاد توازنه الفكري الإيديولوجي والاجتماعي النَّفسي، إلا أنّه استطاع تقديم المشهد بوعي مفكر وعدسة فنَّان ملهَم، ليقدم مشهد التَّخبط الدّيني، الذي مثّله تعدُّد الفتاوي الدّينيّة أمام غزو عربي لدولة عربيّة، فبدا وكأنّ المشكلة ليست في إدانة الغزو أو في تدمير أواصر الأخوّة بين بلدين شقيقين، بقدر ما كانت المشكلة إدانة الّتدخّل الأمريكي، أو التّرويج له والتَّرحيب به: ونجد هذا التّخبط في المقتطف الآتي:(ازداد الارتباك حين ظهرت فتوتان دينيتان معبِّرتان، واحدة من هيئة كبار العلماء السُّعوديين تؤيِّد بدخول القوات الأمريكيّة للسّعوديّة من أجل رد العدوان وتحرير الكويت، وواحدة من الشَّيخ الألباني ترفض الاستعانة بالقوَّات الأمريكيَّة. لم ترق فتوى الاستعانة لمشايخ الصّحوة، وبالتالي لم ترق لشباب الصّحوة الذين التقطوا مشاعر وآراء مشايخ الصَّحوة حول تلك الفتوى. لقد كان الخلاف الفقهي حول جواز الاستعانة بالقوات الأمريكيَّة هو كرة الثّلج التي تدحرجت مكوِّنة الخلفيَّة لكلِّ ما جاء بعدها ...لقد ظنَّت هيئة كبار العلماء أنَّ القوَّات السّعودية أو العربيّة تكون قارة على صدّ الهجوم العراقي المحتمل، ولهذا جاز الاستعانة بالكافر لإيقاف " البعثي " كما فعل النبي " ص " حين استعان بدليل من مشركي مكة يوم الهجرة، وكما فعل حين استعان بصاحب بستان كافر في الطَّائف.... إضافة إلى الاستدلال بالقاعدة الفقهيَّة التي تقول " حين تحصل مفسدتان، ترتكب الأصغر دفعاً للأكبر" وهي القاعدة المعروفة باسم " قاعدة أخف الضّررين") [1]

أوضح المقتطف السّابق التَّعالق بين الحرب والدّين، كما أنّ الأخذ بالدين المشوّه، هو سبب الالتفات إلى الجزئيَّات، والالتفات عن جوهر المشكلة أو الموضوع.

[1] - المفلح، عبد الله: حكاية وهابية، ص 282 – 283.

وهناك نوع آخر من الحروب والقتل، وهو القتل الانتقائي، من أجل الإبقاء على فئة واحدة من حقّها العيش، وكأنَّ الحياة أشبه بمنحة لمن يتحكّم في أخلاقه ويأخذها إلى منطقة الخير الذي لا يخضع لأي أسس، فالخير والشر يكونان وجهان لعملة واحدة، وفي رواية" تل المطران" نجد مشهداً حوارياً ووصفياً بين البطل الرّابي والقسّ الذي كان يسوِّغ القتل والحروب من أجل المثل الخالدة وكأنَّه يراها نوعاً من التكيُّف الأخلاقي:(علينا أن نقسِّم العالم إلى أخيار وأشرار، ونجعل الأخيار يتخلَّصون من الأشرار.. كان يتحدَّث عن القتل الضَّروري، عن الإبادة الحقيقيَّة والصَّريحة لمجتمعات لم تعد صالحة للحياة، وكان يزيِّن فكرة بأنَّ الموت ليس مسألة مخيفة إلى هذا الحدِّ ...كان يدور ويصرخ " علينا أن نتخلَّص من نصف البشريَّة") [1]

يظهر القس في الرّواية بفكر مجرم حرب، يتوكأ العنف لتحقيق هدفه، لأجل منفعة خاصّة، وفي ذلك خرق مرجعي للوظيفة التّداوليّة للقس التي تتمثَّل بالدعوة إلى الخير والسّلام في العالم فقتل الآخر الشرير . بحسب زعمه . أسهل من تغييره إلى شخص خيِّر، ويرى كولن ولسن (إنَّ الدَّافع الإجرامي ليس شذوذاً أو جنوحاً لفعل الشَّرِّ أكثر من فعل الخير، بقدر ماهو مركَّب طفولي وميل طفولي يدفع إلى الاستسهال والاختصار، كلّ جريمة تنطوي على . أو ذات . طبيعة تتسم بالتّدمير والانتزاع واغتصاب شيء والاستيلاء عليه بغير استحقاق بالقوّة أو بالإغارة أو العنف، هي نزعة للحصول على شيْ مقابل لا شيء) [2]

إنَّ الرِّواية العربيّة المعاصرة لم تتناول المواضيع الطوباويّة، بل تناولت قضايا واقعيَّة، وأيّة رواية واقعيّة توشك أن تكون ضحية مواضيع الفساد والدِّيستوبيا وجوانب مؤلمة ومظلمة من تاريخ العرب السياسي والعسكري، كالروايات التي تناولت القضيّة العربيّة

[1] - بدر، علي: الطريق إلى تل المطران، رياض الريس للكتب والنشر، بيروت، 2005م، ص97.
[2] - ولسن، كولن: التّاريخ الإجرامي للجنس البشري سيكولوجيا العنف البشري، تر: رفعت السيد علي، جماعة حور الثقافية، القاهرة، ط:1، 2001م، ص 10.

الأولى "فلسطين " وما جرّت قدسيَّة المكان من ويلات وحروب على الشّعب الفلسطيني. وكثيرة هي الرِّوايات التي تناولت هذا الموضوع، ومنها روايات "إبراهيم نصر الله " ولعلّ روايته " زمن الخيول البيضاء" هي الأكثر شهرة وإيغالاً في التّاريخ، فقد استطاعت معاينة المشهد الفلسطيني بعمق، إذ إنَّ هذه الرِّواية أرّخت لدور العرب في حرب 1948م، ممثّلة " بجيوش الإنقاذ"، وأطوار الهزيمة من خلال تصويرها لأحد المنعطفات التَّاريخية الكبرى في تاريخ العرب الحديث، وهو اغتصاب فلسطين وإقامة الكيان الصهيوني، وأتت الرّواية على تفاصيل ضياع فلسطين ، كحفر خندق الهادية، الذي يُعدُّ حدّاً فاصلاً بين مستعمرة اليهود والقرية، وبنَفَس سردي درامي تتنامى الأحداث، فبعد أن يتمّ سحب السّلاح من يد أهالي القرية، يغدو السّكان فريسة سهلة لليهود، خاصّة بعد انسحاب جيش الإنقاذ ليلاً، وعلى إثر ذلك يتسلّل اليهود، ليرتكبوا مجزرة عنيفة بحقّ النّاس العُزَّل، ويقول السّارد في الرِّواية في توصيف الواقعة: (نمنا ونحن واثقين أنَّ هنالك جيشاً يحمينا، وفي الصباح حين ذهبت للصَّلاة، أحسست بحركة غريبة، كانت الأرض التي تركنا جيش الإنقاذ فوقها ليلاً فارغة، كأنّها انشقت وابتلعتهم، لم يبق أحد، كنت قد وصلت المسجد، حين سمعت تلك الأصوات الغريبة، عرفت فوراً أنّهم اليهود...) [1] بيّن المقتطف السّابق صدمة البطل من الحدث الجلل، عندما خلت الأرض ممَّن عليها من جيوش الإنقاذ العربيّة . وتركت القرية لقمة سائغة لليهود، وتمتاز هذه الرِّواية بأنّها (تعيد الكتابة لا كما حفظه التاريخ الرَّسمي ودوَّنته المدوّنات التّاريخيّة الرّسميّة، وإنّما تؤرِّخ وتردّ على التّاريخ الرّسمي من خلال الوثائق والأحداث الفعليّة من عسكريّة وسياسيّة. وتورد في قلب هذه الوقائع الفعليّة حكايات البشر والشّخصيَّات.) [2] ويستمر السّارد في تقديم التَّفاصيل المريعة التي وقعت جرّاء الخيانة والغدر العربيين، إذ يقول في مشهد مأساوي لا إنساني: (سألني حسن:

[1] - نصر الله، إبراهيم: زمن الخيول البيضاء، الدار العربية للعلوم، ناشرون، ط:6، 2012م، ص 488.
[2] - يعقوب، ناصر حسن، وحتاملة، حنان أحمد: رواية زمن الخيول البيضاء بين التاريخ والفن، مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب، المجلد العاشر، الأردن، ع :2، 2013م، ص6.

شفت أبوي؟ قلت: لا. فجأة بدأ يركض نحو بيت أبيه فقلت له انتظر. كان علينا أن نتسلل بحذر لنعرف أين أصبحوا ...وكلّما كنّا نصل إلى بيت كنّا نسمع البكاء والصُّراخ فيه، كان القتلى في كلّ مكان، فاجأوا النَّاس نائمين، وكنّا نعتقد أنّنا في حماية جيش الإنقاذ، لكن الحق علينا يا عمّي، فنحن ننسى، الله كم ننسى؟!!، يا عيبنا كم ننسى، كيف نسينا أنّهم خدعونا عام الـ36، كيف؟!! أرسلوا لنا جيوشاً صنعها الإنجليز واليهود لنقاتل الإنجليز واليهود الذين يحميهم الإنجليز، كيف صدّقنا؟) [1]

خيّم الحزن والأسى على المشهد السّابق، فكان البكاء والعويل يلفّ المشهد الدّرامي، ومظهر القتلى الذين أُجهز عليهم وهم نيام كان بعيداً كلَّ البعد عن الإنسانيّة، وسبب هذا المآل خيانة جيش الإنقاذ العربي، وانسحابه دون إبلاغ الاهالي ليتأهبوا للقادم، وقد أعاد المقتطف استرجاع خيانات عربيّة سابقة، من العرب تجاه الفلسطينيين، كما حدث في عام 1936م، أيام الثّورة الفلسطينيّة الكبرى ضدَّ الاحتلال البريطاني، كما بدا النّدم واضحاً على الفلسطينيين لأنّهم عاودوا الثّقة بأشقائهم العرب بعد إرسالهم لجيوش إنجليزية ويهوديّة، لمقاتلة أقرانها، وهذا ما لن يحدث، ولكن الممكن الحدوث هو أن يغدر العربُ الفلسطينيين في حربهم المصيريّة0

[1]- نصر الله، إبراهيم: زمن الخيول البيضاء، ص490.

الخاتمة:

مما تقدّم نجد: إنّ السلطة السّياسيّة في بلادنا العربيّة لسيت سلطات مثاليّة، بل هي أقرب ما تكون إلى التّسلّط؛ فالسلطة ضرورة اجتماعيّة ونفسيّة لغرض سام يهدف إلى تنظيم أمور المجتمع، وهي بذلك تسمو لتغدو ضرورة أخلاقية. أمَّا التسلط فيضم معاني الظّلم والقهر والإرهاب والعنف والإكراه، فالإرهاب لم يكن حدثاً عابراً في روايات أدب المدينة الفاسدة، بل كان بطلاً وشخصيّة رئيسة، وهذا ما لامسناه في قراءاتنا للإنتاج الرِّوائي العربي، كما أن السّلطة هي مكمن الفساد في المجتمع لاحتكامها إلى الدين المغلوط ذي الإيديولوجيا المقيّدة. كما أنّنا نجد أنّ الحروب التي جرت في البلاد العربيّة كانت سبباً ونتيجة للفساد السياسي، وقد تناول روائيّو المدينة الفاسدة الحروب والغزو في رواياتهم على أساس أن التّاريخ والأدب لا ينفصلان، والرواية الحقّ هي التي لا تنفصل عن الواقع، بل تصوّر الجوانب السّلبية قبل الإيجابيّة، بما يتماشى ومهمة الأدب في تحسين الواقع وتجنّب تكرار الوقوع في الأخطاء نفسها التي تهاوت بواقعنا المعيش إلى الحضيض.

قائمة بالمصادر والمراجع:

1- ايغلتون تيري: نظرية الأدب، تر: ثائر ديب، منشورات وزارة الثقافة في الجمهورية العربية السورية، (د.ط)1995 م.

2- ايغلتون تيري: كيف نقرأ الأدب، تر: محمد درويش، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان، ط:1، 2013م.

3- الأنصاري، محمد جابر: تحولات الفكر والسياسة في الشّرق العربي 1930-1970، سلسلة عالم المعرفة (35)، الكويت ،1980م.

4- - بدر، علي: الطريق إلى تل المطران، رياض الريس للكتب والنشر، بيروت، 2005م.

5- بيك، أولريش: السلطة والسلطة المضادة في عصر العولمة، تر: جورج كتورة وإلهام الشعراني، المكتبة الشرقية، بيروت، ط:1، 2010م.

6- خليل، وليد أسامة: أحببت يهودية، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، ط:1، 2014م.

7- راسل، برتراند: السّلطة والفرد، تعريب: شاهر الحمود، دار الطليعة للطباعة والنّشر، بيروت، ط:1، 1961م.

8- ساري، محمد: الورم، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1 ،2002،

9- السّعداوي، نوال: إنّه الدّم، مؤسسة هنادي، المملكة المتّحدة، 2021م.

10-السعداوي، نوال: كسر الحدود، مؤسسة هنداوي، سي آي سي، المملكة المتحدة، 2017م.

11-شحرور، محمد: دراسات إسلاميّة معاصرة في الدولة والمجتمع، الأهالي للطباعة والنّشر والتّوزيع، دمشق، ط:4، 1997م.

12-شحرور، محمد: الدّين والسّلطة قراءة معاصرة للحاكميّة، دار السّاقي، بيروت، ط:1، 2014م.

13- صليبا، جميل: المعجم الفلسفي، ج:1، دار الكتاب اللبناني، مكتبة المدرسة، بيروت، 1982م.

14- الصدّيق، يوسف: الآخر والآخرون في القرآن، دار التنوير، القاهرة، ط1، 2015م.

15- العاني، نزار محمد: أضواء على الشخصية الإنسانية (تعريفها، نظرياتها، قياسها)، وزارة الثقافة والإعلام العراقيَّة، دار الشؤون الثَّقافيَّة – بغداد، ط1 ،1989.

16-عامر مخلوف: الرواية والتحولات في الجزائر (دراسة نقدية في مضمون الرواية المكتوبة بالعربية) منشور ات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، (د ط)، 2000م.

17-عبد الرحمن، طه: سؤال العنف بين الائتمانيّة والحواريّة، المؤسسة العربية للفكر والإبداع، بيروت، ط:1، 2017م.

18-- عبد السلام، رفيق: في العلمانية والدين والديمقراطية (المفاهيم والسياقات) دراسات حضارية، مكتبة الجزيرة للدراسات، الدراسات العربية للعلوم، ناشرون، بيروت، ط1، 2016م.

19-- عطية، أحمد عبد الحليم: جدل الأنا والآخر، قراءات نقدية في فكر حسن حنفي (سلسلة رواد الفكر العربي المعاصر)، مكتبة مدبولي الصغير، مصر، ط:1، 1997م.

20-العمري، أحمد خيري: ليلة سقوط بغداد " المفقود والمولود في تاريخٍ خرج ولن يعود "، مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت، ط:1، 2004م،

21-الغذامي، عبد الله: الثقافة التلفزيونية، سقوط النخبة وبروز الشعبي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء . بيروت، (د.ط)، 2004م.

22-فشير، عز الدين شكري: مقتل فخر الدين، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط:3، 2009م.

23-فشير، عز الدين: غرفة العناية المركّزة، دار الشّروق، القاهرة، (د. ط) 2008 م.

24-الكيلاني، نجيب: رحلة إلى الله، قصة الإخوان المسلمين الدّامية، الصّحوة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط:1، 2012م.

25-الكيلاني، نجيب: رحلة إلى الله، قصة الإخوان المسلمين الدّامية، الصّحوة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط:1، 2012م.

26-كوبر، روبرت. ل.: التخطيط اللغوي والتغيير الاجتماعي، تر: خليفة أبو بكر الأسود، مجلس الثقافة العام، ليبيا، 2006م.

27-لحمداني، حميد: النقد الروائي والإيديولوجيا، من سوسيولوجيا الرواية إلى سوسيولوجيا النص الروائي، المركز الثقافي العربي، بيروت . الدار البيضاء، ط:1، 1990م.

28-المفلح، عبد الله: حكاية وهابية، المركز الثقافي العربي، بيروت . الدار البيضاء، ط:1، 2013م،

29-مونسي، حبيب: على الضفة الأخرى من الوهم، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، 2002م

30-ميكافيللي: كتاب الأمير، تر: أكرم مؤمن، ابن سينا للطبع والنّشر والتّوزيع، القاهرة، 2004 م.

31-نصر الله، إبراهيم: زمن الخيول البيضاء، الدار العربية للعلوم، ناشرون، ط:6، 2012م.

32-ولسن، كولن: التّاريخ الإجرامي للجنس البشري سيكولوجيا العنف البشري، تر: رفعت السيد علي، جماعة حور الثقافية، القاهرة، ط:1، 2001م.

رسائل الماجستير والدّكتوراه:

1- السّواعير، سلام أحمد: توجّهات السّياسة الخارجيّة الأردنيّة تجاه أزمات الرّبيع العربي (2011- 2017 م) رسالة ماجستير في العلوم السياسية، إشراف أ.د. محمد القطاطشة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، 2017م.

2- صالح، صالح خلف: آثار الاجتياح العراقي للكويت على العلاقات العراقية – الأمريكيّة (1988- 2008)، رسالة ماجستير في العلوم السياسيّة، بإشراف: د. عبد المجيد علي العزام، جامعة الشرق الأوسط، عمان،2010م.

3- لقراني لمياء ومليط زينة: شعرية العنف في رواية على الضفة الأخرى من الوهم لحبيب مونسي، رسالة ماجستير في اللغة والأدب العربي، إشراف: أ.د. توفيق قحام، جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل، الجزائر، 2017-2018م.

الدّوريّات والمجلات:

1- زرؤم، عبد الحميد محمد علي: مقاربات الخطاب السياسي عبر الأدب" دراسة تحليلية" مجلة الدراسات اللغوية، والأدبية، ع:2، الجزائر، 2015م.

2- يعقوب، ناصر حسن، وحتاملة، حنان أحمد: رواية زمن الخيول البيضاء بين التاريخ والفن، مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب، المجلد العاشر، الأردن، ع :2، 2013م.