مجلة جامعة البعث

سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 46 . العدد 4

1445 هـ - 2024 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. محمود حديد	**رئيس هيئة التحرير**
أ. د. وليد حماده	**رئيس التحرير**

مدير مكتب مجلة جامعة البعث

د. إبراهيم عبد الرحمن

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
أنطولوجيا الزمان عند مارتن هيدغر	د. حسَّان محمد علي	36-11
الصورة الفنيّة في شعر ابن فركون الأندلسيّ	دعاء المغربل د. عبير الكوسا	68-37
دور المشروع في تعليم وتعلم اللغة الفرنسية بوصفها لغة أجنبية	د. هويدا البري	94-69
مشكلة الاتصال والانفصال في الفيزياء والفلسفة	د. قيس محمود محلا	128-95
شعريّة الأساليب البلاغيّة في قصيدة (ناجيتُ قبركِ)	د. ديما نديم محمد	164-129

أنطولوجيا الزمان عند مارتن هيدغر

الدكتور حسَّان محمد علي*

*عضو الهيئة الفنية ـ قسم الفلسفة ـ كلية الآداب والعلوم الإنسانية .
ـ جامعة تشرين اللاذقية ـ سورية

الملخص

يحاول هذا البحث دراسة أحد أهم المفاهيم التي تناولها الفيلسوف الألماني مارتن هيدغر، وهو مفهوم الزمان، الذي حاول من خلاله تأطير فلسفته بأبعاد أنطولوجية، فقد حاول نقل هذا المفهوم من إطاره الديني التقليدي والميتافيزيقي، إلى إطاره الأنطولوجي المرتبط بسؤال الوجود، فكانت البداية عند هيدغر هي تأصيل وضع الدازين أنطولوجياً، بوصفه أساس المشروع الأنطولوجي، ومن ثم إخراج الزمان من خطه الأفقي الذي أوجدته الميتافيزيقيات السابقة، التي جعلته متعلقاً فقط بالموجود، من هنا حاول هيدغر أن يربط ربطاً أصيلاً بين الزمان والكينونة، من خلال تهيئة الأرضيّة المناسبة لذلك، فلا يمكن إعطاء الكينونة زخمها الحقيقي قبل الانتهاء من النظرات السابقة التي قولبت مجمل المفاهيم الفلسفيّة ضمن اتجاه واحد وهو الموجود، ولذلك لكي يؤسس هيدغر الدازين في كينونته فقد حوّل السؤال من ما هو الزمان؟ إلى من هو الزمان؟ بوصفه زماناً لا يمكن أن يكون إلا إنسانياً، وبذلك يأخذ طابعه الأنطولوجي، وبالتالي إخراجه من نطاق التناهي إلى نطاق الحضور، يحاول البحث تقديم قراءة للكيفية التي أسس لها هيدغر للزمان، فهل استطاع هيدغر فعلاً إعطاء الزمان صبغة أنطولوجية؟ كيف استفاد من كانط وهوسرل؟ وكيف أوّل المفاهيم الكانطية بما يخدم أنطولوجيته؟ سنحاول في هذا البحث الإجابة على تلك الأسئلة المطروحة وغيرها من الأسئلة التي ستظهر في سياق البحث.

كلمات مفتاحيّة: الزمان، الأنطولوجيا، الدازين، التناهي.

Ontology of time of Martin Heidegger

Dr. Hassan Mohammad Ali *

* Academic Assistant in Department of Philosophy, Faculty of Art and Humanities, Tishreen University, Latakia, Syria

Abstract

The research attempts to study one of the most important concepts addressed by the German philosopher Martin Heidegger, which is the concept of time, through which he tried frame his philosophy with ontological dimensions. He tried to transfer this concept from its traditional religious and metaphysical framework, to its ontological framework related to the question of existence. The beginning for Heidegger was Rooting the position of Dasein ontologically, as the basis of the ontological project, and then removing time from its horizontal line created by previous metaphysics, which med it related only to Existent, Heidegger tried to make an authentic connection between time and being, by preparing the appropriate basis for that, so it is not possible to give Being has its true momentum before the completion of previous views that molded all philosophical concepts into one direction, which is existent. Therefore, in order for Heidegger to establish Dasein in its being, he changed the question from: what is time? To whom is time? As time that can only be human, and thus takes on its ontological character, thus taking it from the scope finitude to the scope of presence. The research attempts to provide a reading of way Heidegger established time. Was Heidegger actually able to give time an ontology character? How did he benefit from Kant and Husserl? How did he interpret Kantian concepts in a way that servers his ontology?

In this research we will try to answer these questions and other questions that will appear in the context of the research.

Key words: Time, Ontology, Dasein, Finitude.

* E.mail:drhassaali2025@gmail.com

1. المقدمة:

يُعد مفهوم الزمان أحد أهم المشكلات الفلسفية التي أثارت التساؤلات والجدل العميق منذ بداية التفلسف، فكل شيء يتعلق ومرتبط بالزمان، وبالأخص الإنسان الذي يشعر به مارتن هيدغر(1724-1984) أحد أهم الفلاسفة المعاصرين، الذي وجد أن تاريخ الفلسفة هو تاريخ الموجود، حيث إن سؤال الوجود كان غائباً بشكل كامل، لذلك أعاد طرح سؤال الفلسفة وسؤال الوجود من جديد، محاولاً تأسيس الفلسفة على أسس جديدة لا تستبعد الوجود وإنما تنطلق منه، وربما يأخذ مفهوم الزمان دوراً كبيراً في عملية الإحاطة الأنطولوجية بفلسفة هيدغر، فقد كان هذا المفهوم مرتكزاً على الناحية المعرفية، بمعنى، أنه يدخل في إطار إنتاج المعرفة الذاتية، وهذا ما سنجده عند كانط وهوسرل، حيث إن الزمان الكانطي يتبع للحساسية وهو الشرط الصوري القبلي لجميع الظاهرات الخارجية والجوانيّة، بينما سنجده عند هوسرل مرتبطاً بالفينومينولوجيا باعتبارها فلسفة ذهبت نحو دراسته ضمن مظاهر وعي وإدراك الذات به ومن خلاله، فحاول الكشف عن بنية الوعي الباطني الذي تمثل فيه، بينما أعطى هيدغر لمفهوم الزمان بعداً أنطولوجياً خاصاً، بعيداً جداً عن النظرة التقليدية له، ويتكئ في ذلك على فينومينولوجيا هوسرل ومرتكزاتها التي أعطته دفعاً نحو تشكيل رؤية أكثر جدةً وأكثر ارتباطاً بالوجود، فقد استطاع هيدغر إخراج الزمان من حالته السكونيّة بوصفه أداةً، إلى حالة مرتبطة أكثر بكينونة الدازين، فالزمان هو الحاضر بوصفه أفقاً للحضور؛ أي هو كينونة بقاء لما هو إنساني، فالزمان هو الزمان المرتبط بالإنسان الذي هو الكائن الزماني الوحيد، أي لا زمان بدون الإنسان، وبالتالي ينكشف الوجود في أفق الزمان، ويتأسس الزمان في انفتاح الوجود، فهناك علاقة تضايف بينهما حيث إنهما ينتميان بشكل متبادل لبعضهما، ومن هنا نفهم لماذا ربط هيدغر الزمان بالدازين، فهو الزمان وليس في الزمان، وبذلك أخرج هيدغر مفهوم الزمان الكانطي من صوريّته وسكونه، إلى فاعليّة أنطولوجيّة، مؤسِسة لميتافيزيقا الدازين

الخاصة، فهل استطاع هيدغر إخراج الزمان من عباءة الأفكار التقليدية؟ وهل استطاع تجاوز الرؤى السابقة برؤية جديدة أنطولوجية؟ وما هو الأساس الذي تشكل فيه الزمان أنطولوجياً؟ هذه الأسئلة وغيرها سنحاول الإجابة عليها خلال البحث.

2. مشكلة البحث

يطرح هذا البحث مشكلة أساسيّة في الفلسفة المعاصرة، وهي أن الزمان لم يعد ذا بعد ميتافيزيقي ـ معرفي، بقدر ما أصبح ذا بعد أنطولوجي، حيث إن هيدغر قد حاول تجذيره أنطولوجياً بوصفه الزمان الخاص بالدازين، وهذا الزمان ليس الزمان الساعي أو الفضائي، وإنما الزمان الذي تؤسسه كينونة الدازين في الوجود.

وهذا الأمر يطرح عدة أسئلة يتمحور حولها بحثنا، منها: ما علاقة الدازين بالزمان؟ وكيف بنى هيدغر أنطولوجيته للزمان من خلال أنطولوجية الدازين؟ سنحاول الإجابة على هذه الأسئلة وغيرها في سياق البحث.

3. أهميّة البحث وأهدافه:

3.1.أهميّة البحث:

تأتي أهميّة البحث من دراسة أحد أهم المحاور الأساسيّة لفلسفة هيدغر وهو الزمان الذي نقله من إطار الميتافيزيقا إلى إطار الأنطولوجيا، أي من الإطار المعرفي إلى الإطار الوجودي، واضعاً الدازين في مواجهة ذاته، وفي مواجهة تواجديته، التي من خلالها سيدرك معنى الزمان.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى دراسة الزمان الهيدغري ضمن سياقاته المتعددة، وتبيان الكيفية التي استطاع من خلالها هيدغر نقل هذا المفهوم من المعرفة إلى الوجود، حيث إن هذه العملية تحتاج إلى تأويل الرؤى السابقة للمفهوم وإنتاجها من جديد.

4. مصطلحات البحث وتعريفاته:

- الأنطولوجيا Ontology:

"أحد بحوث الفلسفة الرئيسة الثلاث وهو يشمل النظر في الوجود بإطلاق مجرداً من كل تعين أو تحديد" (مدكور،1983،ص26)

- الترانسندنتال Transcendental:

هو مصطلح "وضعه المدرسيون ليدلوا به على ما يتجاوز مقولات أرسطو، ويلائم الموجودات جميعها... أطلقه كانط على ما يخص الفكر وحده وينصب على المبادئ والصور الأولية" (مدكور،1983،ص43)، وهي تعني التعالي أو الإعلاء، حيث يذكر لالاند في معجمه قائلاً: "تطلق صفة الإعلاء على كل دراسة موضوعها الصور والمبادئ أو الأفكار القبليّة في علاقتها الضرورية مع الاختبار (جماليات ومنطقيات إعلائية، تحليل وجدل متعاليان... وبهذا المعنى يكون الإعلائي مرادفاً للنقدي" (لالاند،2001،ص1476)

- الوعي Conscience :

ويقصد به "إدراك المرء لذاته وأحواله وأفعاله إدراكاً مباشراً، وهو أساس كل معرفة... وبه تدرك الذات أنها تشعر وأنها تعرف ما تعرف"(مدكور، 1983،ص215).

- وجود Existence :

ونقصد به "تحقق الشيء في الذهن أو في الخارج ومنه الوجود المادي أو في التجربة، والوجود العقلي أو المنطقي" (مدكور،1983،ص211).

- الدازين Dasein:

"مصطلح ألماني معناه الوجود الحاضر أو الوجود المقابل للاوجود، أما عند هيدغر فهو كينونة الموجود الإنساني أو كيفية وجوده" (صليبا، 1385هـ،ص556)، ويشير هيدغر من خلاله إلى الوجود الإنساني في تواجديته، وهذا التواجد يعني بقاء العلاقة قائمة مع الموجودات من خلال سؤال الوجود، بمعنى أن ماهية الدازين تنضوي في وجوده، وهناك عدة ترجمات لهذا المصطلح حاول من خلالها المترجمون حصر معناه بشكل واضح، فترجمه البعض بأنه الوجود ـ في ـ العالم، أو الموجود ـ هناك، أو الهوذاك.

5. الدراسات السابقة

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تناولت الزمان عند هيدغر بشكل عام، وما يميِّز دراستنا عن تلك الدراسات هو خصوصيَّتها؛ فهي تناولت الزمان بوصفه المفهوم الذي من خلاله استطاع هيدغر تطويق تاريخ الميتافيزيقا، وهذا ما بدا واضحاً من خلال تأويله لمفهوم الزمان الكانطي على اعتبار أن الزمان الكانطي هو المؤسس المعرفي للذات بعد مفهوم المكان بوصفهما صورتين قبليتين، مع التركيز على جوانب مختلفة لم نجدها في أي من الدراسات الأخرى، مع الإشارة إلى أن هناك دراسات شكلت عاملاً رئيسياً في الكثير من المفاصل المهمَّة التي ينطوي عليها بحثنا، ونذكر منها ما يلي:

- كتاب (مارتن هيدجر الوجود والموجود) للدكتور جمال سليمان، وقد تناول الدكتور جمال مسألة الوجود عامة ومدى قدرة هيدغر على التمييز الأنطولوجي بينه وبين الموجود، متطرقاً إلى علاقة الزمان بالدازين بوصفه أفق الحضور.

- كتاب (الوجود والزمان عند هيدغر وكانت) للدكتور كامل عباس، وقد تناول الدكتور كامل الزمان عند كل من كانط وهيدغر بوصفه حالة معرفية، ولم يتطرق إلى أنطولوجية الزمان عند هيدغر، حيث قام بعملية مقارنة بين بين الوجود والزمان.

- كتاب (هيدغر والسؤال عن الزمان) للباحثة الفرنسية فرانسواز داستور، وقد تناولت الكاتبة الزمان عند هيدغر بوصفه سؤالاً تطرحه الكينونة على الوجود، بمعنى أن السؤال الأنطولوجي للدازين ينضم إلى السؤال عن الزمان، دون أن تتطرق إلى محاولة هيدغر تطويع الزمان الكانطي للخروج به من الحالة المعرفية إلى الأنطولوجية.

هناك الكثير من الدراسات التي لا يسعنا هنا ذكرها، تقترب أو تبتعد عن بحثنا، لكن لا يوجد على حد علمنا بحث مستقل تناول أنطولوجية الزمان عند هيدغر كما تطرقنا إليه.

6. منهج البحث

إنه لمن الصعب على الباحث أن يضع للبحث منهجاً كاملاً ومنظماً، وانطلاقاً من ذلك حاولنا في هذا البحث استخدام منهج التحليل النصي تارةً، ومنهج التحليل المقارن تارةً أخرى، هادفين بذلك وضع النصوص والمفاهيم الفلسفيّة المرتبطة بالبحث تحت عدسة

التحليل، ومحاولين إعادة قراءتها وإنتاجها وبناءها ضمن إطار جديد، ومقارنة بعضها ببعض كي يتبين لنا أين هو الجوهري وأين هو العرضي.

7. الزمان الكانطي:

يربط كانط وبشكل قطعي بين المكان والزمان بوصفهما صورتين قبليتن تخلعهما الحساسية على المتنوع القادم من العالم الخارجي، وقد عالج كانط مقولة الزمان ضمن إطارين هما الإطار الميتافيزيقي، والإطار الترانسندنتالي، وفي الإطار الميتافيزيقي يقرر كانط أن الزمان ليس مشتقاً من التجربة؛ أي أن التجربة لا يكمن فيها الزمان، بذلك يقول: و"لأن المعيّة أو التوالي لن يكونا ليصلا بنفسهما إلى الإدراك الحسي، إذا لم يكن تمثّل الزمان أساسهما قبليّاً. [وبذلك]، يمكن أن نتمثّل أنَّ شيئاً ما يوجد في وقت واحد (معاً)، وفي أوقات مختلفة على (التوالي)" (كنت،2013، ص101)، وبالتالي، فإن الزمان هو مُعطى قبلي وضروري، وتأتي ضرورته من كونه قبليّاً يُشكل ويؤسس لـ "إمكانيّة مبادئ قاطعة لعلاقات الزمان أو مسلمات الزمان بعامة. مثل أنه ليس له سوى بعد واحد؛ الأزمنة المختلفة ليست معاً بل متوالية (مثلما أن أمكنة مختلفة، ليست متوالية، بل تكون معاً)" (كنت،2013،ص102)، وتستمد التجربة مشروعيتها من يقينيّة تلك المبادئ، لذلك فإنها "تزودنا بتعليمها قبل وليس بواسطة التجربة" (كنت،2013،ص102)، ولذلك وجد إميل بوترو أن الزمان "يُعرّف أولانيّاً لأنه شرط المعيّة والديمومة اللتين ندركهما في الأشياء الخارجيّة أو الداخليّة، إننا لا ندرك شيئاً دون أن نضعه في الديمومة، والديمومة تقتضي الزمان، فمعنى الزمان أولاني بالقياس إلى التجربة" (بوترو،1972،ص61)، ومن ثم، وباعتباره تمثّلاً قبلياً، فهو يخرج من أي تحديد سياقي من جهة تساوق الأزمنة؛ لأن ذلك يؤدي إلى تجزئتها، بينما هي ليست إلا أجزاء من الزمان الواحد، وهنا يمكن القول أنه قبليّ بالمطلق؛ لأننا في حال أزلنا جميع الظاهرات من مجال الفكر سيبقى الزمان حاضراً، ومن ثم هو ليس تصوراً مستمداً من الحس؛ لأن التصور محدود وجزئي، ولا

يمكن تجزئته إلا إلى كيفيات غير متماثلة، في حين أن الزمان لا متناه، ويمكن تجزئته إلى أجزاء متماثلة، لذلك فهو "صورة محضة للعيان الحسي" (كنت،2013، ص102).

بينما نجد كانط في الإطار الترانسندنتالي، يربط بين الزمان وعلاقاته وبين المبادئ اليقينيّة، حيث يربط بين التغير والحركة والزمان، فلا يمكن تصور التغير والحركة بدون الزمان، وهذا يعني أنه حدْس قبلي داخلي، مرتبط بالمبادئ العامة للفكر، فإن لم يكن كذلك لما كان بالإمكان "ربط محمولات متعارضة بشكل تناقض لبعضها البعض" (كنت،2013،ص103)، أي عند حصول تغير ما يصبح للشيء محمولات متناقضة مع بعضها، إلا أن العقل يقوم ومن خلال الفكر على فصلها باعتبارها حاصلة على التتالي، وعندها فقط تصبح محمولة على جوهر واحد، وهنا لا يمكن ذلك إلا باعتبار الزمان حدْساً قبلياً جوانيّاً.

علاوة على ذلك، فإن اعتبار الزمان ليس مشتقاً من الظاهرات يؤدي إلى طرح السؤال التالي: هل يوجد الزمان في الذات؟ وإن لم يوجد في الذات فما هو؟ يجيب كانط على هذا السؤال وبشكل مباشر، فيقول: "ليس الزمان شيئاً يمكن أن يوجد لذاته أو مرتبط بالأشياء بوصفه تعييناً موضوعياً، بالتالي يبقى... الزمان الشرط الذاتي الذي بموجبه يمكن لجميع العيانات أن تتحقق فينا. لأنه عندئذ سيكون ممكناً تمثّل صورة العيان الداخلي هذه قبل الموضوعات ومن ثم قبليّاً" (كنت،2013،ص103-104) وبذلك فإن الزمان ليس تعيناً لأي ظاهرة خارجية، وإنما هو يربط ويعيّن حالتنا الجوانيّة بعلاقات قائمة بين التصورات، وبالتالي فإن الزمان لا بد أن يكون "صورة الحس الداخلي، أي صورة العيان الذي لنا عن أنفسنا وعن حالتنا الداخليّة" (كنت،2013،ص104) وبما أن المكان هو الشرط القبليّ لإمكان الظاهرات الخارجيّة، فإن الزمان هو الشرط القبلي لإمكان جميع الظاهرات، فإن "جميع الظواهر بعامة، أي جميع موضوعات الحواس، موجودة في الزمان وتقع بالضرورة في علاقات الزمان... فالزمان هو إذاً مجرد شرط ذاتي

لعياننا (البشري) الذي هو دائماً حسي" (كنت،2013،ص105)، وهنا لا بد أن ننوه إلى أن كانط لا يرى الزمان خارج الذات أو منعزلاً عنها، لذلك نعي الزمان عبر تتالي تصوراتنا الجوانيّة فيه، فهو ليس شيئاً إذا لم نكن نعيه من خلال تتالي تصوراتنا، وهذا يعني أن الزمان ليس متعيناً في الموضوعات، وفي هذا يقول: "إنه يمتلك إذاً واقعيّة ذاتيّة فيما يخص التجربة الداخليّة، أي لدي حقيقة تمثّلٌ عن الزمان وعن تعييناتي فيه. لذا يجب أن يعتبر واقعياً ليس بصفته شيئاً ما، بل بصفته نوعاً تمثّليّاً لذاتي كشيء ما" (كنت، 2013،ص107).

انطلاقاً من ذلك فإن كانط يجعل من الزمان عندما يحصره بالتجربة الجوانيّة، شرطاً لإمكانية التفكير، حيث إن هذه التجربة هي الشرط الذاتي لتلك الإمكانية، أما المكان فهو الشرط الموضوعي لإمكانية التفكير؛ أي أن التجربة تتشكل من خلال تلك التصورات القبليّة، وهذا التشكل لا يعد شكلاً للمعرفة، وإنما تصاعد أنطولوجي للتصور الناتج عن تلك الحدوس باتجاه تحقيق مبادئ أو أفكار. فنحن عندما نفكر نبدأ بإنتاج المعرفة عن الشيء، ولكن لحظة التفكير لا تعني تحقق وامتلاك المعرفة بالشيء، وبالتالي عندما نعتقد أننا نعرف الشيء الذي أدركناه، فإننا في الحقيقة لا نعرف عنه سوى ما أتى إلينا، فهنا نحن في مرحلة تتداخل فيها المعرفة والتفكير، مع الملاحظة أن كانط في إطاره الترانسندنتالي قد أعاد ربط إمكانيّة المعرفة والتفكير، ولكن على مستوى التحليل الترانسندنتالي، وهذا يكشف عن الإمكانيّة المتاحة للإدراك القبلي لظاهرات العالم وحدوسه من خلال المكان والزمان بوصفهما الشرطين القبليين، اللذين يشكلان العناصر الأوليّة والقبليّة للمعرفة النقديّة. وهذه محاولة كانطيّة لزعزعة الأسس المعرفيّة التي بنيت عليها الميتافيزيقا السابقة عليه، والتي لم تسمح بأن تكون الميتافيزيقا علماً، لذلك نراه يقدم نقده للكوجيتو الديكارتي، فيرى أنني أعي وجودي في الزمان، وكل تعيين للزمان يجب أن يفترض مدركة حسيّة لشيء موجود في الحس الخارجي، وهذا الشيء الموجود ليس في

ذاتي؛ فكل ما في الخارج هو في تغير مستمر، والمثال على ذلك الذي يورده هو حركة الشمس الظاهرة بالنسبة إلى موضوعات الأرض، وبالنتيجة فإن وعيي بوجودي هو في الوقت نفسه وعي لوجود موضوعات حسيّة خارجيّة (كنت، 2013،ص313-314)

واعتماداً على ذلك فإن الزمان الكانطي هو حدْس محض، مرتبط وبشكل مباشر بالوعي، بوصفه مرتبطاً وبشكل جوهري بكل ما في حياتنا الجوانيّة من شعور وتصورات، وهذه النقطة بالتحديد سيحاول هوسرل تطويرها بمفهوم جديد للزمان من خلال فلسفته الفينومينولوجية التي ارتكزت على الوعي والحدْس والقصدية، حيث إن الفينومينولوجيا قد حملت في طياتها فهماً وتصوراً مختلفاً عن مجمل الميتافيزيقا الغربية للزمان.

8. الزمان الهوسرلي:

لقد بدأ التوجه الترانسندنتالي عند هوسرل يظهر من خلال تأثره الواضح بكانط، الذي أعطاه هذا الزخم الترانسندنتالي للفينومينولوجيا، ولذلك فإن البحث في المعرفة والعلم ترانسندنتالياً يعني أن هناك تحولاً في كيفية فهم طبيعة المعرفة وكيفية انطلاقنا نحو الأشياء؛ وهذا يفترض تغير في بنية علاقة الفكر بالعالم، بمعنى بناء المفاهيم فينومينولوجياً وبطريقة ترانسندنتالية، على اعتبار أن الترانسندنتالية هي معرفة تتجه نحو المفاهيم القبلية لموضوعات العالم، ومن هنا يأتي مفهوم الزمان كأحد أهم الموضوعات التي عالجها هوسرل، ولكن هذه المعالجة تفترض نقطة انطلاق وهي عند هوسرل الوعي بوصفه وعي الذات باطنياً، هذا الوعي الذي يعطي الواقع معنًى، وهذا يظهر جلياً في كتابه (دروس في فينومينولوجيا الوعي الباطني بالزمن) حيث يذهب إلى تأسيس الوعي بوصفه وعي الذات، هذا الوعي الذي تتعين بداخله جميع الموضوعات، وكأنها ثابتة فـ" ما هو أولي هنا هو وعي الحاضر، باعتباره الآن الحاضر للإحساس ذلك أن وعي الحاضر هذا هو مكان كل إحضار للأحداث

الماضية والمستقبلية... يرتبط الآن الحاضر بسلسلة من الاستبقاءات بالماضي، الذي كان ذات مرة الآن الحاضر. إن سلسلة الاستبقاء هذه، والتي تم الاحتفاظ بها كحاضر، هي التي تسمح بالتذكر أن تجد مكانها حدثاً ماضياً وأن تستحضره" (كونزمان وآخرون،2003،ص195)، فالأحداث والموضوعات الماضية تبقى موجودة وثابتة بوصفها ذلك الآن الحاضر المستبقى لحين استحضاره، وهذا ما يجعل من الزمان وعياً ذاتياً باطناً لزمنية الأحداث، وهذا الأمر أدى بهوسرل إلى بناء وتحديد علاقة بين الزمان والوعي تؤسس لتحديد هوية الظواهر، الأمر الذي سيؤدي إلى فهم ماهية تلك الظواهر، عبر مفهوم التعاقب الإدراكي، الذي يعطي الصورة الأساسية لعملية التغير الحاصلة، وهذه العملية ليست نابعة من تغير الذات، وإنما من خلال التعاقب الزمني، فالذي يتغير هو الزمن وليس الذات، وبذلك يكون الوعي حالة زمنية بوصفها حالة تعاقب، تؤدي إلى تأويل وفهم تلك الإدراكات المتنوعة للعالم المحسوس، وارتباطاتها المتنوعة، وهذا بدوره يؤدي إلى فهم ماهية الظواهر وخلفياتها الخارجية والباطنية، حيث إن "كل وجود زمني فإنما يظهر في ضرب من السيلان متصل التغير، حتى أن الموضوع الموجود في ضربٍ من السيلان هو أبداً شيء آخر في هذا التغير، ومع ذلك فهذا الموضوع وكل نقطة من نقاطه الزمنية، وعين هذا الزمن إنما تصح عندنا على أنها لشيء واحد هو هو" (هوسرل،2009،ص35)، ولكن هل هذا يعني عند هوسرل عدم إعطاء أي أهمية للعالم الخارجي؟ لقد فرّق هوسرل بين نوعين من الإدراك باطني وخارجي، والزمنية ثابتة في كلا الإدراكين، "ففي الإدراك للموضوع الخارجي يوجد: أولاً الظهور الخارجي، ثانياً الوعي المُنشئ الذي فيه إنما يَنْتَشئ الظهور الخارجي في صورة الشيء الباطني" (هوسرل،2009،ص114-115)، وبهذا الأمر فإن هوسرل لا يهمل الزمان الخارجي، وإنما يجعل منه حياة الذات المعاشة وتجاربها المتنوعة التي تسعى دائماً لإعطاء معنى معين لحياتها تستعيد من خلاله

وبفعل الوعي إمساكها بالزمان وصياغته، فالزمان الخارجي الكوسمولوجي يجب تعليق الحكم الفينومينولوجي (الإيبوخية) حياله، بوصفه عالم الأشياء، فـ "الموضوع إنما هو الأمر الموجود زمانياً في هذا الظهور، وإنا لنضع الآن الظاهر، والآن المتجدد أبداً...ولأن الموضوع موضوع زمني، فليس يمكن أن يوجد إلا الوجود الزمني" (هوسرل، 2009،ص73)، وهذا يعني أن هوسرل قد جعل من الوعي الباطني عالماً يختلف اختلافاً جذرياً عن عالم الأشياء، فهو يبقى متعالياً عليها، وهذا هو الوعي المحض، وهذه طبيعته التي لا تنتمي إلى الشيئية، وبالتالي هو وعي غير مشخص أو محسوس، وخارج نطاق الزمان الموضوعي، فتعالي الوعي لذاته نحو ذاته، يجعله يدرك ذاته من خلال تحليل وتأويل وتفسير ما حققه في عالم الأشياء ضمن مجال تبدي الزمان، في التبادل القائم بين ما قبل وما هو بعد، وبذلك يتأسس المعنى من خلال مقارعة الزمان لذاته، ليتبدى الوعي بوصفه جزأً أساسياً في الزمان، وليس متعالياً عليه، وهذه نقطة مهمة عند هوسرل يؤسس عليها مفهومه عن العالم والوعي والزمان، فالزمان كما يبدو عنده يتلخص في كونه الآن الذي ينضوي بداخله الماضي والحاضر والمستقبل، هذا الزمان الذي يتمثل في الوعي الباطني، والذي يقوم بعملية الربط بين مختلف الإدراكات المتنوعة القادمة من العالم الخارجي، بذات مبدعة في لحظة وعيها، لتعيّن وتحدد هوية الأشياء.

إذن، الزمان الهوسرلي يرتد إلى وعي الماهيات بوصفها الأساس الذي يعود إليه الوعي ليؤسس لحظته الواعية، فهل استبقى هيدغر على ذلك المفهوم من أستاذه أم أنه استطاع إضفاء طابع جديد كل الجدة عليه بالاستعانة بفلسفة كانط؟

التأويل الهيدغري للزمان الكانطي:

يدخل الزمان ضم إطار مشروع هيدغر في الأنطولوجيا الأساسية، فقد تبلورت معظم أفكاره حوله في كتابه الرئيس (الكينونة والزمان)، رغم أنه أسس لهذا المفهوم في محاضرته (مفهوم الزمان) عام 1924، فقد حاول تأسيس نقطة انطلاق لمقاربة مفهومه للزمان من خلال الـ Dasein الدازين ـ الذي يمكن ترجمته بمعنى الموجود ـ هناك ـ والذي يضفي على الوجود والعالم معنى، حيث يعتمد وبشكل رئيسي في مقاربته لمفهوم الزمان على قراءته لمفهوم الزمان عند كانط، حيث حاول تأويل هذا المفهوم بوصفه صورة قبليّة لجميع الظاهرات، فيضع هيدغر عنواناً للفقرة العاشرة من كتابه (كانط ومشكلة الميتافيزيقا) هو (الزمان بوصفه الحدس المحض العام)، يحاول من خلال ذلك إعطاء أسبقيّة للزمان على المكان، وهو بذلك يستند إلى أن كانط ينظر إلى الزمان بوصفه الشرط الصوري القبلي لجميع الظاهرات سواءً الخارجيّة أو الداخليّة، وبالتالي فإن هيدغر يدمج جميع موضوعات الحواس باعتبارها في الزمان وتخضع لعلاقاته، ولكن هذا لا يعني أن للزمان أولويّة على المكان، فالزمان بوصفه الشرط الصوري القبلي لجميع الظاهرات، فهذا يعني أن تكون تلك الظاهرات في الحس الداخلي فقط، ولكن يجب أن نفهم الأسبقيّة عند كانط بوصفها أسبقيّة منطقيّة وليست وجوديّة، وهذه الأسبقيّة ربما تأخذ نوعاً من التأثر بعلوم العصر حيث إن المكان عند نيوتن يملك الأولويّة على الزمان، وهذا ربما لم يقم هيدغر بمراعاته، فهو رغم ذلك يجعل من الزمان المحدِّد الأساسي للميتافيزيقا الكانطيّة بوصفها الأنطولوجيا العامة، فيقول: "إن وظيفة الأنطولوجيا العامة لدى كانط، يحددها الزمان ... بوصفه عنصراً جوهرياً في المعرفة الأنطولوجيّة المحضة التي تجبرنا على تحديد ماهيّة الذاتيّة بأكثر أصالة" (HEIDEGGER ,1965,p54))، إذاً الزمان هو من يؤسس للمعرفة الأنطولوجيّة المحددة لماهيّة الذات، وهذا يعني أن الزمان لكي يكون أنطولوجياً لا بد أن تكون له علاقة مع الذات ـ وهذا ما سنجده لاحقاً

عند هوسرل وهيدغر ـ، حيث إن "الزمان بوصفه المحدد المباشر لمعطيات الحس الداخلي يسمح بالتحدث عن الأنطولوجيا بعموميّة أكثر، وذلك فقط عندما تكون ذاتيّة الذات كامنة في انفتاحها على الموجود"(HEIDEGGER , 1965,p54) .

وعلى الرغم من أن هذه القراءة هي قراءة تأويلية، فهي لا تعني أن كانط أراد قول ذلك، فإن هيدغر يجعل من الزمان الكانطي أهمية وأولويّة على المكان، على عكس ما قرره كانط، الذي يرى أن الزمان هو صورة الحس الداخلي فقط، والمكان هو صورة الحس الخارجي الذي به تبدأ جميع معارفنا، وبالتالي فإن الأولية عند كانط هي للمكان، حيث أنه لا يمكن الشك بأن كل معارفنا تبدأ من الخبرة الخارجية، والمكان صورة قبليّة لها.

إذاً، يتعين الزمان في الموضوعات التي في المكان، وليس العكس، ومن ثم فإن المكان يمتلك أولوية على الزمان، إلا أن هيدغر يقوم بتأويل تلك الأولوية لتتناسب مع عملية نقل إنتاج المعرفة من الإطار الميتافيزيقي المتعلق بالذات إلى الإطار الأنطولوجي المتعلق بالوجود.

إن هيدغر يريد أن يستخلص الأسس التاريخيّة التي تعطيه القدرة على تحليل الزمان أنطولوجياً، لذلك نراه يجعل من الزمان انفتاحاً خاصاً للوجود، بعد أن كان انفتاحاً للموجود، ففي تحليله للزمان والمخيلة الترانسندنتالية، يرى أن "المخيلة الترانسندنتالية هي التي تسمح للزمان بالتدفق كآنات متتابعة" (HEIDEGGER,1965,p181)، وهذا التعاقب كما يرى هيدغر لا يعبر عن أصالة الزمان الكانطي، فكانط كما يقول هيدغر: "لم ينجح في تفسيره للماهيّة الأوليّة للزمان فشرحه الشيمات* بوصفها حتميات ترانسندنتاليّة للزمان مجرد شرح مجزأ وغامض، فالزمان الذي يؤخذ بوصفه آنات متعاقبة محضة لا يوفر أي وسيلة ممكنة للوصول إلى تفسير زمني للأفكار"

* الشيمات عند كانط يمكن ترجمتها بالرسوم التخيلية المحضة وهي أساس الميتافيزيقا الكانطية الباحث

(HEIDEGGER,1965,p206)، وبالتالي فإن ما قدمه كانط من علاقة بين المخيلة والزمان لا تناسب هيدغر في عمليّة تأويله للزمان الكانطي، وهذا يستدعي من هيدغر أن يقوم بعملية ربط الذات بالزمان ولكـن بكيفية مختلفة، فـيرى أنــه "لا يمكن تصور الأنا بوصفها زمانيّة" (HEIDEGGER,1965,p200)، فالأنا الترانسندنتاليّة خارج نطاق الزمان، وحتى نطاق الآن الهوسرلي، وذلك "لأن الذات في الأصل وفي ماهيتها الأعمق هي الزمان نفسه" (HEIDEGGER,1965,p201)، وهذه الذات هي الأنا المتناهيّة، ومن ثم فإنه إذا كانت الأنا الترانسندنتاليّة لا تخضع للزمان، والأنا المتناهية هي بماهيتها تعبر عن الزمان، فهذا يؤدي تأويلياً إلى أنه على الرغم من كون الحساسيّة المحضة التي هي هنا تعبر عن الزمان، والعقل المحض الذي يعبر هنا عن الأنا الترانسندنتاليّة، ليسا متجانسين، إلا أنهما ينتميان معاً إلى الوحدة القائمة في الماهيّة ذاتها، والتي تجعل من إمكانيّة تناهي الذاتيّة الإنسانيّة أمراً ممكناً (HEIDEGGER,1965,p201)، وبذلك أعطى هيدغر تحليلاً أنطولوجياً للزمان عند كانط، على الرغم من تأكيد كانط أن وعي الذات لا يتم من خلال الزمان بصورة مستقلة عن موضوعات الحس الخارجي في المكان، فالزمان يعيّن من خلال مدركة حسيّة لشيء مستمر في الحس الخارجي، وهذا يؤكد أن كانط يعين وجود النفس بواسطة المكان، وهذا ما ينسف التأويل الهيدغري حول أولويّة الزمان على المكان، فإذا كان الزمان ذاتياً أكثر من المكان فإن تعيين الزمان يتم عن طريق المكان. (عباس، 2012،ص63).

9. الزمان الهيدغري:

لقد كان معنى الزمان سابقاً هو معنى منطلق من الأبدية، التي لا نعرف عنها شيئاً، إلا ما يشرحه لنا رجال الدين، حيث إن اللاهوتي يهتم بالموجود بوصفه وجوداً أمام الله، ولا يدرك علاقاته الزمنية لهذا الوجود إلا في علاقته مع الأبدية، إلا أن الفلسفة لا تقبل بذلك، ففي إطار البحث في الزمان لا بد من وجود أسس حقيقية؛ فـ "إذا سُئل الفيلسوف

عن الزمان، فإنه يقرَّر فهم الزمان من خلال الزمان، أو من خلال ما هو أبدي، ليبدو كالأبديّة، مجرد مشتقٍّ من الوجود الزماني"(HEIDEGGER,2012,pp1-2)، وفي هذا محاولة لإخراج الزمان من ارتباطه بالميتافيزيقيّات السابقة، التي ربطته بالموجود، ولذلك فإن هيدغر يربط ربطاً أنطولوجياً بين الزمان والكينونة.

إن الذات والزمان في فلسفة هيدغر يبدوان من نسيج واحد، فعندما يصف الذات بأنها الزمان هذا يعني أن الزمان متناهٍ، ولذلك فعلى الدازين أن يكشف عن تناهي الزمان وعن وجوده الإنساني، وهذا ما يسميه هيدغر بتزمن الزمانيّة، الذي يحقق وجود الدازين في العالم باعتبار أنه ملقى هناك، لذلك يتمظهر التزمّن كمعنى يتحدد بالقلق، وأنطولوجياً بقلق التناهي، وبالتالي من خلال الزمانيّة، وهذه الزمانيّة تعطي الدازين القدرة على الحضور، على الرغم من التناهي، ولذلك نراه قد نبه إلى أن "الزمان ليس إطاراً تقع فيه أحداث حياتنا بل هو البنية الداخلية لأنفسنا... وعلى هذا الأساس يذهب هيدغر إلى أن الزمانية هي الهيئة التي تمد الدازين بالمعنى الأنطولوجي"(هيدغر،2012، ص569الهامش)، ولذلك فالزمان الهيدغري لا ينبغي فهمه بالطريقة التقليديّة، أي تقسيمه إلى ماضٍ وحاضر ومستقبل، "فليس ثمة إلا زمان واحد لأن تعدد الأزمان يهدم فهم ماهيّة الزمان"(المسكيني،2005،ص289)، إلا أن هذه التقسيمات هي مجرد تقسيمات لموضوع الزمان بوصفها موضوعات أمام الذات، وهذا بحد ذاته تأكيد للثنائيّة التي حاربها هيدغر في تاريخ الفلسفة، فالزمان ليس مجرد خط مؤلف من آنات متعاقبة تتحرك في اتجاه واحد، يعيش فيها الدازين وإلا لبقي موجوداً في ماضيه فقط، ولن يعبر نحو المستقبل، وبالتالي لا يمكن للدازين وفق هيدغر أن يوجد في ماضيه إلا عبر المستقبل، هذا المستقبل الذي يعبر عن اتجاه الدازين نحو امتلاك قدرته، إنه بمثابة العودة إلى الذات، حيث إن المستقبل الذي (كان ـ يكون) قد أنتج الحاضر ابتداءً من ذاته، هذه الظاهرة الموحِّدة بوصفها مستقبلاً يستحضر الحضور يسميها هيدغر الزمانيّة"(هيدغر،

2012،ص569)، و"من هذه الزمانيّة فقط يمكن أن تصبح كل اللحظات الأساسيّة في الزمان مفهومة لنا" (هيدغر،الأنتولوجيا تأويليات الحدثيّة،2019،ص268)، هذه اللحظات هي التعبير الأصدق عن حضور الدازين في العالم، برغم التناهي، وأصالتها تتبدى بوصفها متناهيّة، حيث إن الزمان ليس زمانياً، بمعنى أن الزمانية الأصلية يمكن أن تزمن ذاتها انطلاقاً من المستقبل، فالزمان هو تزمن الزمانية وفق قدرة الدازين على التواجد، إن هذه "الزماناتيّة على عكس الفهم الشعبي للزمان الذي هو تتابع لا متناه من الآنات، فالتأويل الزماني للدازين قد أظهر إذن بأن تكوين كينونة الدازين ليست ممكنة إلا على قاعدة من الزماناتيّة"(داستور،1993،ص83)، إذاً، إن الوجود اليومي للدازين لا يمنحه حقيقته الذاتية، وإنما الذي يؤكد حقيقته هو أن يحمل إمكانه الخاص، بوصفه إمكانه الأقصى، وهو الوجود نحو الموت، هذا الوجود نحو الموت هو وجود فينومينولوجي يعبر عن ذلك الشيء الخاص والمميز للدازين، إنه "إمكان لا يمكن للمرء أن يتخطاه من حيث إنه يمثل الإمكان الأقصى، إمكان الاستحالة المطلقة للوجود الإنساني"(شورون، 1984،ص267).

ولذلك لا يكون الوجود الإنساني في الزمان إلا على نحو فريد، بمعنى أن الوجود الزماني للدازين يكون وفق تواجده، فـ"نهاية الدازين الخاص بي، أي موتي، ليس نقطة تنقطع عندها تتابعية الأحداث فجأةً، ولكنها إمكانيّة يعرفها الدازين بطريقة ما: على أنها الإمكان الأقصى الذي يمكن أن يمتلكه حينما يقف دائماً إزاءه"(HEIDEGGER,2012,p11)، ولذلك ليس حضور الدازين أو ذهابه إلى ماضيه إلا إشراقات أصيلة للزمانية، وهي الإقبال نحو المستقبل، وهنا يتساءل هيدغر "ماذا يعني أن يمتلك المرء موته في كل مرة؟ إنه استباق الدازين لانقضائه" .(HEIDEGGER, 2012,p12)

يمارس الدازين استباق ذهابه نحو الموت عندما يأتي إلى ذاته، أي أن الدازين يُنقذ إمكاناته الفائتة، لذلك فإن التماس الموت هو تزمن غير أصيل، من خلاله يتخارج المرء من كل إمكان مستقبلي ويُبقي على الماضي بوصفه واقعاً، بينما التزمن الأصيل للوجود نحو الموت هو استباق يُظهر حرية الدازين، فالمستقبل يتزمن بوصفه استباقاً يؤسس الموجود في وجوده، وبالتالي فإن الاستباق هو الذي يعطي الاعتبار الأساسي لكيفية تموضع الدازين في الحضور، حيث "إن الدازين الذي يتم تصوره في إمكانه الأقصى للوجود، هو الزمان نفسه، وليس في الزمان"(HEIDEGGER,2012,pp13-14)، بذلك تتضح العلاقة بين الدازين والزمان بوصفها علاقة استباق، حيث إن الاستباق يجعل من الدازين زمانيّة متزمّنة في المستقبل، وكل تزمن في الحاضر هو تزمن مليء بالهُم والانشغال ومصيره التناهي وليس الحضور على الرغم من التناهي، هذا الانشغال اليومي بالزمان، يؤسس سلوكاً وجودياً غير أصيل لا يملك هويته الخاصة، التي ضاعت في انغماسه في اليوميّة والثرثرة الهُم، إن ما يريده هيدغر هو الخروج من هذا النمط اليومي الذي يؤدي إلى تفتيت الزمان، ولذلك يرى فتحي المسكيني في كتابه (نقد العقل التأويلي أو فلسفة الإله الأخير) أن هدف هيدغر هنا"هو توفير أرضيّة فينومينولوجيّة أصيلة لتأويل الزمان العمومي، وذلك ببيان أمرين: من جهة أن الزمان العمومي ليس زماناً أصلياً بل هو مشتق من زمانيّة أخرى... وثانياً تمييز الزمانيّة التي يتأسس عليها الزمان العمومي تمييزاً اصطلاحياً لافتاً للنظر عن زمانيّة الدازين"(المسكيني،2005،ص313)، فالزمان العمومي هو ذلك السلوك الذي يدعو دائماً للانشغال بالموجود بدلاً من الوجود، وهذا شيء كامن في أعماق الدازين، حيث إن "زمانيّة الدازين بما هو موجود يفهم وجود الموجود بوصفه حضوراً" (المسكيني،2005،ص314)، فيغيب في زمانيّة الموجود بدلاً من توجهه إلى المستقبل باعتباره أفق الحضور، وهذا بحد ذاته يشكل محاولة حقيقيّة للخروج من الزيف الذي تؤسسه اليومية التي يسقط فيها الدازين، والتي تعطيه تصوراً

أن الموجود هو الحضور الأصيل، وبالتالي لا بد إخراجه من هذه اليومية، إلى كيفية تجعل الدازين يقف أمام ذاته، ناظراً إلى المستقبل، بوصفه الوجود الأصيل، "وهذا يعني بالنسبة إلى الزمان، أن الظاهرة الأصليّة للزمان هي المستقبل.... الوجود المستقبلي بوصفه إمكانيّة للدازين الخاص بي، يهب الزمان لأنه هو الزمان نفسه"(heidegger,2012,pp14-15).

ولذلك بقدر ما يستغني الدازين عن الزمان بالمعنى الفضائي أو الساعة كأداة، بقدر ما يقترب من الزمان الأصيل، وهذا يعني أيضاً أن الزمان لا يعبر عن بنية داخلية فينا، ولا يعبر عن كونه إطاراً عاماً تكمن فيه جميع موضوعات حياتنا من حوادث، وانطلاقاً من ذلك، فإن هذا الزمان "هو أمر نعثر عليه بعد مباشرة في ما هو طبيعي كما في ما هو نفسي...إن الزمان لا هو قائم في الذات ولا في الموضوع، لا هو في الداخل ولا هو في الخارج وهو أسبق من أي ذاتيّة وموضوعيّة، لكونه يمثل شرط الإمكان ذاته بالنسبة إلى هذا الأسبق" (هيدغر،الكينونة والزمان،2012،ص714)، وهذا الزمان لا يمكن أن يصبح من خلال الساعة بوصفها أداة قياس الوقت وهذا هو تزمن الزمانية، أو السقوط بالمعنى الوجودي، فطالما يعيش الدازين يوميته مع الساعة، فإنه سيعيش في انشغال دائم، بوصفه وجوداً حاضراً، وبذلك سيصبح الزمان خلواً وفراغاً وعدماً، ولذلك فعدم تزمن الزمانية، يجعلها تعطي الإطار الذي يمنح الدازين المعنى الأنطولوجي بوصفه وجوداً، ويقع على عاتقه الإجابة عن معنى كينونته، وهذا ما عبر عنه هيدغر بقوله: "فإن الزمانيّة هي الخارج ـ عن ـ نفسه الأصلي في ذاته ولذاته"(هيدغر،الكينونة والزمان، 2012،ص573)، وهذا التخارج هو بحد ذاته يعبر عن الحضور، هذا الحضور هو دوام الشيء وبقاءه (سليمان،2009،ص197).

لقد ربط هيدغر في موضع آخر بين مفهوم الزمان ومفهوم الفرادة، فحين نقدر على فهم أن الزمان هو الدازين، نكون أمام فرادة من نوع مختلف، حيث يشكل الزمان مبدأ هذه

الفرادة، والتي تنطلق من خصوصية الدازين في وجوده المستقبلي بوصفه استباقاً، وهذا الاستباق يُأصل في الدازين وجوده الفريد، بوصفه انبثاقاً للحضور، وانفتاحاً للوجود على جميع الإمكانيات، وبذلك فإن الانبثاق الانفتاح للوجود هو بحد ذاته تحررٌ من الموت؛ لأن الدازين يموت في اللحظة التي يعيش فيها بغير تفرد، بحيث يبقى يعاني من كونه ملقى ومقذوف في العالم بلا أفق يسمح له بالحضور، إذاً لا فائدة من فهم ماهيّة الزمان من غير فهم الحضور المنبثق من انفتاح الوجود.

10. النتائج

- إن هيدغر لم يراع تأثر كانط بعلوم عصره، على الرغم أننا نستطيع أن نستنتج غير جازمين أن هيدغر أيضاً كان متأثراً بعلوم عصره، وخصوصاً بنظرية أينشتين الذي أعطى للزمان أولويّة على المكان وخصوصاً في الفضاء، على أننا لا ندعي بأن هيدغر هو فيلسوف للعلم، بل يمكن لنا القول أن هيدغر ربما حاول استثمار العلم النسبي الأينشتيني ليستفيد منه في تحليله للكينونة، حيث إنه في العلاقة بين الزمان والكتلة والسرعة يبقى الزمان هو العامل الأساسي في العلاقة، فعندما تصل السرعة إلى سرعة الضوء تتلاشى الكتلة والسرعة، ولا يبقى إلا الزمان، ولذلك فقد "ألح أينشتين على ... ذاتيّة الزمان ولم ينِ عن ترديدها في جميع كتبه ... فقال في الصفحة الأولى من الـ (أربع محاضرات في نظريّة النسبيّة) مثلاً: تبدو خبرات الفرد منسقة في سلسلة من الحوادث ... فلكل فرد أنا ـ زمان أو زمان شخصي أو ذاتي." (مرحبا،1974،ص73-74). فهل حاول هيدغر أن يكرر التجربة الكانطيّة في ترجمة النتاج العلمي في عصره إلى لغة فلسفيّة؟
- بالنسبة إلى هيدغر فقد حملت الذاتية ثقل التزمن، لأن الكينونة اختفت خلف البنى الفكرية من الكوجيتو ديكارتي إلى هوسرل، فكانت الكينونة تُجتزأ ضمن أنماط

محددة من حيث منطلقاتها (الكوجيتو الديكارتي، الذات، الأنا، العقل، الروح، الشخص) وهذا الاجتزاء ناجم عن إغفال مسألة الكينونة، والتي لم تكن في يوم من الأيام موضوع سؤال وبحث. وبذلك يمكننا القول: إن زمانيّة الزمان هي بمثابة الشرط كإمكانيّة تأسيس أنطولوجي للدازين، ولفهم الكينونة، فلا بد من فهم زمانيّة الدازين، لننطلق نحو زمان الكينونة، وعلى هذا الأساس تتحدد أنطولوجيا الدازين وفق أفق الزمان، بحيث يصبح الدازين هو الزمان، والكينونة هي التي تشكل الأفق الأنطولوجي للزمان.

- لقد أعطى هيدغر للزمان عمقاً لم يكن موجوداً عند كانط أو هوسرل، حيث إن الزمان الكانطي كان غارقاً في صوريّته، لا يشتق من أي تجربة، ولا يعدو كونه مساعداً في تشكيل شروط إمكانية قيام معرفة منطلقة من الحسي، فالزمان هو الشرط الذاتي الذي به تمتلك الحدوس الحسيّة المتنوعة إمكانيّة أن تقيم بداخلنا، وهذا يعني أنه لولا المكان لما استطاعت الحدوس المقيمة في المكان أن تصل إلينا، أما عند هوسرل فقد كان الزمان مرتبط بشكل أساسي بالوعي الباطني، حيث لا يعدو ما هو خارجي أكثر من عادات وخبرات مكتسبة، بمعنى أن الزمان مرتبط بالوعي بوصفه وعي الماهيات في الأنا الترانسندنتالي، أما عند هيدغر فلم يعد الزمان شرطاً ذاتياً، أو وعياً باطنياً، وإنما هو الذاتيّة ذاتها، فلم يعد الزمان موجوداً فينا، أي أن الزمان لا يُحتوى، لذلك فإن أنطولوجيّة الزمان مبنيّة على الدازين ومدى موجوديّته في إطار كينونته، بحيث يحقق ذاته بوصفها هي الزمان وليست فيه.

المصادر والمراجع

10.1. المصادر والمراجع العربيّة:

- بوترو، اميل.(1972). *فلسفة كانط* (عثمان أمين، مترجم). د.ن.(العمل الأصلي نشر عام1926) 400 صفحة
- داستور، فرانسواز.(1993). *هيدغر والسؤال عن الزمان* (ط1) (سامي أدهم. مترجم). بيروت: المؤسسة الجامعيّة للدراسات. 136 صفحة
- سليمان، جمال. (2009). *مارتن هيدجر الوجود والموجود*. بيروت: دار التنوير. 319صفحة
- شورون، جاك. (1984). *الموت في الفكر الغربي* (كامل حسين. مترجم). الكويت: سلسلة عالم المعرفة. العدد 76. 344 صفحة
- صليبا، جميل. (1385)هـ. *المعجم الفلسفي* (ج1) (ط1). قم: منشورات ذوي القربى.701 صفحة
- عباس، كامل. (2012). *الوجود والزمان عند هيدغر وكانت*. دمشق: دار الفكر الفلسفي. 72 صفحة
- كنت، إمانويل. (2013). *نقد العقل المحض*(غانم هنا. مترجم). بيروت: المنظمة العربيّة للترجمة. (العمل الأصلي نشر عام1956) 844 صفحة.
- كونزمان، بيتر وآخرون. (2003). *أطلس الفلسفة*(ط11) (جورج كتورة. مترجم). بيروت: المكتبة الشرقية. 271 صفحة
- لالاند، أندريه. (2001). *موسوعة لالاند الفلسفية*(مج1) (ط2) (خليل خليل.

تعريب). بيروت: منشورات عويدات. 1678 صفحة

- مدكور، إبراهيم. (1983). *المعجم الفلسفي*. القاهرة: الهيئة العامة. 326 صفحة
- مرحبا، محمد عبد الرحمن. (1974). أنشتين والنظريّة النسبيّة (ط7). بيروت: دار القلم. 192 صفحة
- المسكيني، فتحي. (2005). *نقد العقل التأويلي أو فلسفة الإله الأخير* (ط1). بيروت: مركز الإنماء القومي. 524 صفحة
- هوسرل، إدموند. (2009). *دروس في فينومينولوجيا الوعي الباطني بالزمن* (ط1) (لطفي خير الله. مترجم). بيروت: منشورات الجمل. 197 صفحة
- هيدغر، مارتن. (2012). *الكينونة والزمان* (ط1) (فتحي المكسيني. مترجم). بيروت: دار الكتاب الجديد المتحدة. (العمل الأصلي نشر عام1927). 854 صفحة
- هيدغر، مارتن. (2019). *الأنتولوجيا تأويليات الحدثيّة* (محمد محجوب. مترجم). بيروت: مؤمنون بلا حدود. 342 صفحة

10.2. المصادر الأجنبيّة:

– HEIDEGGER. M, (1965). Kant and The Problem of Metaphysics, (2st ed), (trans: JAMES S. CHURCHILL), Indiana: Indiana University Press.

– HEIDEGGER. M, (2012). the concept of time تم الاسترداد من https://grattoncourses.files.wordpress.com/2012/11/pages-from-21501-the_concept_of_time.pdf

10.3. Sources and References:(In Arabic)

– ABBAS. KAMEL, (2012). Existence and time of Heidegger and Kant. Damascus: philosophical thought. 72p

– AL -MISKINI. FATHI, (2005). critique of interpretive reason or the last God`s philosophy (1st ed), Beirut.: national Enmaa center. 524p

– BOUTROUX, EMILE, (1972). Kant`s philosophy (trans: Othman Amin). (without a publisher). 400 p

– DASTUR. FRANCOIS, (1993). Hridegger and the question of time (1st ed) (trans:Sami Adham), Beirut.: niversity Foundation for studies. 136p

– HEIDEGGER. MARTIN, (2012) Being and Time (1st ed) (trans: Fathi Al -Miskini). Beirut: the new Dar Al Kitab. 854 p

– HEIDEGGER. MARTIN, (2019). ontology (trans: Muhammad Mahjoub). Beirut: Mominoun Without Borders. 342p

- HOSERL, EDMUND, (2009). Lessons in the phenomenology Consciousness Acroamatic in time (1st ed) (trans: Lotfi Khair allah). Beirut: camel publications. 197p
- KANT, IMMANUEL, (2013). critique of pure reason (trans by ghanem hana). Beirut: Arab Organization for Translation. 844 p
- KONZMANN, PETER, and others, (2003). Atlas Philosophy (11st ed) (trans: George Katoura). Beirut: Eastern Library. 271p
- LALAND, ANDRE, (2001). Laland Philosophical Encyclopedia (Vol1) (2st ed) (Arabization of Khalil Khalil). Beirut: Oweidat Publications. 1678 p
- MADKOUR, IBRAHIM, (1983) .Philosophical Dictionary. Cairo: the General Authority. 326 P
- MARHABA. MUHAMMAD, (1974). Einstein and theory of relativity (7st ed). Beirut: Al-Qalam. 192p
- SALIBA, JAMEEL, (1385)ah. Philosophical Dictionary. (vol.1) (1st ed). Qum: Publications of relatives.701 pages
- SHURON, JACK, (1984). Death in western thought. (trans: Kamel Hussein). world of Knowledge series. Kuwait: Al-Tanweer. number 76. 344p
- SULEIMAN. JAMAL, (2009). Martin Heidegger Existence and Existent. Beirut: Al-Tanweer. 319p

الصورة الفنيّة في شعر ابن فركون الأندلسيّ

الطالبة: دعاء المغربل
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
قسم اللغة العربية
إشراف الدكتورة: عبير فايز حمادة الكوسا

ملخّص البحث باللغة العربية:

اتجه هذا البحث إلى دراسة الصورة الفنية في شعر ابن فركون الأندلسيّ في إطار التّشبيه والاستعارة والكناية ، جاعلاً من الطبيعة بأنواعها وأسمائها معيناً له في بناء صوره الفنيّة بما فيها من مكونات وعناصر، وبناءً على الانسجام والتنسيق والتوزيع بين هذه العناصر .

الكلمات المفتاحية: الصورة الفنيّة، شعر، ابن فركون.

ملخص البحث باللغة الإنكليزية: **Abstract:**

This research focused on studying the artistic image in the poetry of Ibn Farkun Al-Andalusi within the framework of simile, metaphor, and metonymy, making nature, with its types and names, his aid in constructing his artistic images, including their components and elements, and based on the harmony, coordination, and distribution between these elements.

Keywords: Artistic image, Poetry, Ibn Farkun

1-المقدمة: الصورة الفنية التي يتذوقها القارئ هي صورة خاصة أبدعها الفنان في قالب لغوي خاص، وهذا يعني أن القارئ لا يتذوق هذه الصورة ما لم يتفاعل مع عناصرها ويتأمل فيها تأملاً يثير خياله ويحرك شعوره ومشاعره الكامنة، ولاسيما تلك الصور الجزئيّة التي يختلف معناها من فرد إلى آخر، فلكل قارئ ذهنه الخاص وتجاربه الخاصة وثقافته التي تشكل طريقة تأمله في النص وطبيعة المضمون الذي يستنبطه منه، فقارئ الشعر ينبغي ألّا يهتم إلا بما يحسه هو في صورته بما يشغل نفسه، ماذا عنى الشاعر أو ماذا قصد بتلك الصور، وفي هذا قال الآمدي: "**ليس العمل على نية المتكلم، وإنما العمل على توجيه معاني ألفاظه**"[1]

ولقد تعامل النقاد مع الصورة على أنها إحدى الأنواع البلاغية التي هي بمنزلة انتقال أو تجاوز في الدلالة لعلاقة مشابهة أو لعلاقة تناسب متعدد الأركان البلاغية، ولم ينظر إليها كثير من النقاد على أنها مجرد زخرفة أو طلاء للفكرة الحرفية المراد التعبير عنها، بل أحسّوا أنها تشع فوق تلك الفكرة معاني ودلالات فنية خاصة يتذوقها المتلقي في بنائها اللغوي الخاص الذي ينتقي الشاعر فيه ألفاظه في حسه المرهف وبوحي من تجاربه الخاصة وينظمها في نسق حافل بالتعبير المجازي والإيقاع الموسيقي الأخاذ وقد كان ذلك الإحساس، فيما يبدو وراء إطلاق مصطلح المعنى أحياناً على الفكرة المجردة، بل على الصورة الفنية التي تصب فيها تلك الفكرة.[2]

2- **مشكلة البحث:** تتجلّى إشكاليّة البحث بغزارة الصورة الفنية في ديوان ابن فركون الأندلسيّ، ممّا يجعل من الصعب الإلمام بها جميعها، لذلك سنعتمد مبدأ الاختيار

[1] الموازنة بين أبي تمام والبحتري، أبو القاسم الحسن بن بشر الآمدي، تح: أحمد صقر، دار المعارف، القاهرة، د.ط، 1961، ص191.
[2] يُنظر المعنى الشعري في التراث النقدي، حسن طبل، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص116.

والانتقاء لنظهر التنوّع في توظيف الصورة الفنيّة في شعر ابن فركون، متطرقين بذلك إلى التشبيه والاستعارة والكناية.

3- أهداف البحث وأسئلته:

البحث دراسة تطبيقية للصورة الفنيّة في شعر ابن فركون الأندلسيّ، يحاول إبراز الصورة الفنيّة في شعره، وبيان كيف وظّفها الشّاعر بطريقة فنيّة موحية تبتعد عن المباشرة والتّصريح، ودراسة أثرها الجمالي في النص، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

-ما أشكال الصورة الشّعرية التي وردت في ديوان ابن فركون؟ وأيّها أكثر توظيفاً (حسب الشواهد المدروسة)؟

-هل كان ابن فركون تقليديّاً في صوره أم خلّاقاً؟

4- فرضيات البحث وحدوده:

يقف البحث على الصورة الفنيّة في شعر ابن فركون وذلك بتحليل النصوص الشعرية ودراستها على مستوى الأفكار والمعاني وكذلك الصورة الفنية.

5- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

الصّورة لغةً:

تدل الصورة في المعاجم اللغوية على الشكل والهيئة والصفة والنوع فقد جاء في لسان العرب: "**المصوّر في أسماء الله تعالى وهو الذي صوّر جميع الموجودات ورتبها فأعطى كلّ شيء منها صورة خالصة وهيئة مفردة يتميز بها على اختلافها وكثرتها**"[1].

[1] لسان العرب، محمد بن مكرم ابن منور الإفريقي، دار صادر، بيروت،د.ط، د.ت، مادة صور.

أمّا في القاموس المحيط فقد جاء لفظ (ص و ر) بالضم: "**الشكل جمع صُور وصِور وتُستعمل بمعنى الصفة**"[1]

وفي معجم أساس البلاغة ركّز الزمخشري على المعنى المجازي للصورة فتعني مادة صور في العين: "**الميل، يقال صوّر عنقه إلى كذا أي مال بعنقه ووجهه نحوه والنعت منه أصور**"[2]

وفي المعجم الوسيط فقد تطورت دلالة الكلمة حيث وردت غالباً بمعنى "**المصوّرة**"[3]

الصّورة اصطلاحاً:

"**هي ما ترسمه مخيلة الأديب باستخدام اللفظ كما ترسمه ريشة الفنان وتكون متأثرة بحالة الأديب النفسية، إما بهيجة وإما كئيبة يبتعثها الأديب من خاطره وذهنه، فتجيء مادية محسوسة أو معنوية ذهنية، وهي التي يعنى بها علم الجمال، وحين يستخدم الأديب لغته للإيحاء لا للواقع، يكون قد أدى صورة أدبية تتمثل في المجاز والاستعارة والتشبيه، وتكون إما إبداعية وإما نقلية وإما واقعية وإما بعيدة مهوى الخيال**"[4].

والملاحظ من هذا التعريف أن هناك خمس دلالات نصّ عليها النقد الحديث في الصورة هي:

"**الدلالة اللغوية، الدلالة الذهنية، الدلالة النفسية، الدلالة الرمزية، الدلالة البلاغية**"[5]

[11]القاموس المحيط، يعقوب بن إبراهيم الفيروزآبادي، مؤسسة الرسالة، بيروت، د.ط، د.ت، مادة صور.
[2]أساس البلاغة، محمود بن عمر الزمخشري، تح: باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998، مادة صور.
[3]المعجم الوسيط، إبراهيم أنيس وآخرون، مجمع اللغة العربية – مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004، مادة صور.
[4]المعجم المفصل في الأدب، محمد ألتونجي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1999، ج2، ص591.
[5]مقدمة لدراسة الصورة الفنية، نعيم اليافي، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، د.ط، 1982، ص41.

وقد اختلفت آراء النقاد في تعريف الصورة الفنية مما أدى إلى صعوبة وضع تعريف جامع لها على الرغم من استفادة كل ناقد من تعريف الآخر.

6-الإطار النّظري والدراسات السابقة:

1- **البناء الفني في شعر أبي الحسن بن فركون الأندلسي** (رسالة ماجستير)، قاسم سلمى- يعقوب أمهاني، جامعة محمد بسكرة، 2021/2020.

2- **قصيدة الدّوبيت لابن فركون الأندلسي دراسة سيميائية تحليليّة**، عمر الكفاوين، مجلة دراسات، الأردن، 2022.

واتّخذ البحث من ديوان الشاعر ابن فركون المادة الأساس للبحث، تقديم وتعليق محمد بن شريفة.

7-منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التّحليليّ الذي يتناسب مع عرض الموضوع وتحليل الشّواهد التي عكست تجربة الشّاعر، كما عكست العصر الذي عاش فيه.

8- المناقشة والتحليل:

شكّلت الصورة ولا زالت موضع اهتمام النقاد والأدباء على حدّ سواء، وهي الأساس الذي يُعتمد عليه لإطلاق حكم الشاعريّة على الشاعر، كما أنّها مقياس للمفاضلة بين الشعراء، فالشعر لا يكون شعراً إلا بالصورة، والصورة هي جوهر الشعر.

وقد توفّرت في شعر ابن فركون أنواع الصورة كافّة من تشبيه واستعارة وكناية، وسنقف بدايةً عند التّشبيه:

أولاً: التّشبيه:

اعتمد ابن فركون في أغلب صوره البيانية على التشبيه، الذي يُعرّف بأنّه" **الدلالة على مشاركة أمرٍ لأمر آخر في وجهٍ أو أكثر من الوجوه، أو في معنى أو أكثر من المعاني بأداة هي (الكاف أو نحوها)، ملفوظة أو مقدرة، تقرب بين المشبه والمشبه به في وجه الشبه**"[1].

أو هوأسلوب في تصوير المعنى يقوم على مقارنة شيء بآخر، سواء أكان هذا الموضوع شيئاً محسوساً أم معنى يُدرك بالفكرة، وهذا الموضوع لا يوصف وصفاً مباشراً، بل يُقرن بشيءٍ آخر تكون هذه الصفة فيه أقوى وأوضح وأقرب إلى إدراك السامع أو القارئ وتجربته[2].

وللتشبيه أدواته (حرف، اسم، فعل):

ـحرف: الكاف ـ كأن

ـاسم: مثل، شبه، شبيه، وما في معناها

ـ فعل: حسب، ظن، خال، وما في معناها

أمّا عناصره فهي: (المشبّه، المشبّه به، وجه الشّبه).

وله أنواعه، حسب توفّر أركانه أو حذف أحدها:

أ ـ إذا ذُكرت كافة أركانه (مشبه ـ مشبه به ـ أداة التشبيه ـ وجه الشبه) كان التشبيه تام الأركان.

[1] علم البيان،عبد العزيز عتيق، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ١٩٧٤، ص٦٢.
[2] يُنظر: في البلاغة العربية / علم البيان، محمد مصطفى هدارة ، دار العلوم العربية، بيروت، ط1، 1989م، ص33 وما بعد.

ب ـ إذا ذُكرت الأداة كان التشبيه مؤكداً.

ج ـ إذا حُذفت الأداة كان التشبيه مرسلاً.

د ـ إذا ذُكر وجه الشبه كان التشبيه مفصلاً.

هـ ـ إذا حُذف وجه الشبه كان التشبيه مجملاً.

وـإذا حُذفت الأداة ووجه الشبه كان التشبيه بليغاً[1].

ويعود اهتمام ابن فركون بالتشبيه بوصفه وسيلة للتعبير عن نوازعه الوجدانية، إذ امتزج التشبيه عنده بالتعبير عن أحاسيسه، كما حاول من خلاله استقصاء المعاني والمنافسة في التوليد واختراع التشبيه الذي يعكس إبداعه في مجال الوصف، ويضفي قيماً جمالية فنية.

ولعل الهدف الأبرز من التشبيه هو المبالغة في الوصف، وهذا ما نجده في الصور الفنية التي ارتكزت على التشبيه، وقد تعددت الصور التي تتخذ من التشبيه وسيلة لها في ديوان ابن فركون، كما تعددت عناصره وأشكاله، فهناك التشبيه بأداة وقد استعمل الشاعر معظم الأدوات (كأنّ، الكاف، مثل) التي تؤكد العلاقة بين المشبه والمشبه به، وتقوم بتوضيح أجزاء الصورة، ومن أمثلة ذلك قوله:

"كأنّ عطايا يوسفٍ واهبِ النّدى ... غوادٍ غوادٍ[2] بالنّوالِ روائحُ

كأنّ سجايا يوسفٍ ملكِ الهُدى ... كواكبُ في أفقِ السّماءِ لوائحُ

كأنّ مذاكي[3] يوسفٍ يَوْمَ حربِهِ ... سَفائنُ في بَحْرِ النّجيعِ سَوابِحُ

[1] يُنظر: بناء الصورة الفنية في البيان العربي: حسن كامل البصير، ص 276 وما بعدها.
[2] غوادٍ الأولى جمع غادية وهي السّحابة الممطرة، والثّانية تقابلها روائح.
[3] المذاكي من الخيل التي أتى عليها بعد قروحها سنة أو سنتان.

كأنّ عوالي يوسفٍ قُضبُ دوحةٍ تُظلُّ ومشبوبُ الهواجرِ لافحُ[1]"

فقد رسم الشاعر هنا جوانب صورته من خلال تكرار (كأنّ) التي يصف فيها ممدوحه، فتتحول أداة التشبيه إلى وسيلة للتعبير عن سماتٍ الممدوح من بشاشةِ وكرمٍ وشجاعةٍ... فـ (كأنّ) حرف مشبّه بالفعل يفيد التّوكيد والتّشبيه والظّنّ والتّقريب[2].

وقد ساعد تكرار أداة التّشبيه (كأنّ) على ترابط أبيات القصيدة مع بعضها بعضاً فجاءت على نسقٍ واحد، وعبرت عن مضمون واحد ألا وهو وصف محاسن الممدوح من خلال استعمال التشبيه التّامّ الأركان، والمبين وفق الجدول الآتي:

المشبّه	المشبّه به	أداة التّشبيه	وجه الشّبه	نوع التّشبيه	وظيفة الصورة
عطايا يوسف	**غوادٍ غوادٍ**	كأنّ	بالنّوال روائحُ	تامّ الأركان	المبالغة والتّحسين
سجايا يوسف	كواكب	كأنّ	في أفق السّماء لوائحُ	تامّ الأركان	المبالغة والتّحسين
مذاكي يوسف	**سَفائنُ**	كأنّ	**في بَحْرِ النّجيعِ سَوابِحُ**	تامّ الأركان	المبالغة والتّحسين
عوالي يوسف	**قُضبُ دوحةٍ**	كأنّ	**تُظلُّ ومشبوبُ الهواجرِ لافحُ**	تامّ الأركان	المبالغة والتّحسين

[1]-ديوان ابن فركون: تقديم وتعليق محمد ابن شريفة، مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية سلسلة التّراث، ط1، 1987، ص111.
[2]يُنظر: علوم البلاغة البيان والمعاني والبديع، أحمد مصطفى المراغي، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط3، 1993، ص232.

وأمثلة تكرار أداة التّشبيه (كأنّ) كثيرةٌ في شعره، ومنها:

"كأنَّ الرّبى والنّور فوقَ بِطَاحِها ... لآلىءُ في جيدٍ تناثرَ عَقْدهُ

كأنَّ النّسيمَ اعتلَّ فيها وقد أتى ... رسولاً فلم يمْكِن على البُعْدِ ردُّهُ

كأنَّ وميضَ البرقِ يبدو حسامُهُ ... دُجىً فيواريهِ من السُّحْبِ غِمدهُ

كأنَّ ضياءَ الفجرِ سيفٌ مشهّرٌ ... متى ادّرعَ اللّيلُ البهيمُ يَقُدُّهُ

كأنَّ نجومَ الأفقِ جيشٌ محلّأٌ ... تواريهِ في نَهْرِ النّهارِ وورْدهُ

كأنَّ طلوعَ البدرِ عندَ تمامهِ ... مُحيّا ابنُ نَصْرٍ والكواكبَ جُندُهُ

كأنَّ الضُّحى وجهُ الخليفةِ يوسُفٍ ... وما احمرّ فيهِ من سنا الفجرِ بَنْدُهُ

كأنَّ سَنا الأفقِ المورَّدِ سيفُهُ ... وقد راقَ من تحتِ النّجيعِ فِرَنْدُهُ"[1]

فقد رسم الشّاعر بالكلمات صوراً تشبيهيّة عديدة معتمداً الأداة (كأنّ) التي جاءت على الرّغم من تكرارها مدار ثمانية أبيات، إلّا أنّ الشاعر جعل كلّ بيت مستقلّاً عمّا قبله، لكن تكرار الصّور وراء بعضها بعضاً شكّل نسقاً تصويريّاً أشبه بالصور الفوتوغرافيّة؛ فقد شبّه الشّاعر الرّبى والنّور بـ(لآلىء في جيدٍ تناثرَ عَقْدهُ)... ليصل الشّاعر إلى الصّفة الرّئيسة التي يريد إسباغها على ممدوحه (الخليفة يوسف) ألا وهي حسن إطلالته ونور وجهه بالإضافة إلى شجاعته.

[1] ديوان ابن فركون، ص134.

المشبّه	المشبّه به	أداة التّشبيه	وجه الشّبه	نوع التّشبيه	وظيفة الصورة
وميض البرق يبدو حسامه	دجى	كأنّ	يواريه من السّحب غمده	تامّ الأركان	الوصف والمحاكاة
ضياء الفجر	سيفٌ مشهّرٌ	كأنّ	متى ادّرع الليل البهيم يقدّهُ	تامّ الأركان	الوصف والمحاكاة
نجوم الأفق	جيشٌ محلّأٌ	كأنّ	تواريه في نَهْرِ النّهار وورْدهُ	تامّ الأركان	الوصف والمحاكاة
طلوع البدر عند تمامه	محيّا ابن نصرٍ	كأنّ		مجمل	
الضّحى	وجه الخليفة يوسف	كأنّ		مجمل	التّحسين
سنا الأفق المورّد	سيفه	كأنّ	وقد راق من تحت النّجيع فِرنْدُهُ	تامّ الأركان	الوصف والتّحسين

وثمة نماذج عديدة من شعره اعتمد فيها في صوره التشبيهية على المعطيات الحسية، من دون أن يندرج فيها التشبيه ضمن التشبيه الحسي، من مثل قوله مهنّئاً الخلافة اليوسفيّة النّاصريّة بعيد الفِطْرِ من عام أحَدَ عَشر وثماني مائة:

"كأنَّ تألُّقه مَوهِناً شِهابٌ إلى الرَّجمِ قد قيّضَا

كأنَّ الدُّجى سَلَّ زنجيُّهُ حُسَاماً على أفقهِ وانتضى

كأنَّ سَنا الزَّهرِ أزهارَ روضٍ منَ النّورِ بالنّورِ قد عُوِّضا

كأنَّ طَوالعَ شهبانها طلائعُ شُهبٍ ملأْنَ الفضا

كأنَّ بها القلبَ قلبٌ مَشوقٌ تقلّبَ في جَمَرَاتِ الغضَى

كأنَّ بها النّسرُ قُصَّ الجناحُ له عندما رامَ أنْ يَنهضَا

كأنَّ أخاهُ أخو لوعةٍ فلا هو أغفى ولا غمَّضا

كأنَّ السُّهى خبرٌ هاجِسٌ بِصدْرٍ أبى السّمعُ أنْ يُرفَضا

كأنَّ الهلالَ على أدهمٍ منَ اللّيلِ سَرْجٌ وقد فُضِّضا

كأنَّ ثُريّاهُ راحةُ خودٍ تُعوِّدهُ خَمْسُها إذا أضَا

كأنَّ الظّلامَ غدا راحلاً أمامَ الضُّحى رَحلُهُ قُوِضا[1]

"كأنَّ سنى الصُّبحِ وجهُ ابنِ نَصرٍ إمامِ الهُدى الملكِ المرتَضَى[2]

فقد أفادت الصور السّابقة الشرح والإطالة، إذ أراد أن يمنح المهابة والعظمة لممدوحه، فوجد فيه صفاتٍ تدلّ على الإشراق والسّماحة فربط بينه وبين الضّحى والصبح، وبحث

[1] ديوان ابن فركون، ص190.
[2] ديوان ابن فركون، ص191.

عن نظيرٍ عن حسن طلعته فوجد نظيرها في (سنى الصّبح)، فعقد مماثلة بينهما باستخدام أداة التّشبيه (كأنّ) لبيان حال المشبّه وتحسين صورته.

بينما أفادت أدوات التّشبيه الأخرى (الكاف، مثل) توكيد الصورة واستيعاب تفاصيلها، كما أفادت التّحسين، من مثل قوله:

"ومجلِس أنْسٍ راقَ خُبْراً ومَخْبراً كَروضِ الرُّبى جادَتْهُ سُحْبُ الغمائمِ

تساقطَ فيهِ الثّلجُ للأرضِ مثلما تناثرَ عِقْدُ الدُّرِّ من كفِّ ناظمِ

تَخالُ ثِمارَ الأرضِ فيهِ فَوَارِساً بِخُضْرِ ثيابٍ تحْتَ بيضٍ عمائمِ"[1]

فقد اعتمد الشّاعر في الأبيات السّابقة التّشبيه التّمثيليّ وهو"وصف منتزع من متعدد أمرين، أو أمور، وقيدّه السكاكي بكونه غير حقيقي، ومثّل بصور مثّل بها غيره أيضاً"[2]، والتمثيل عند الجرجاني: ضرب من ضروب التشبيه، والتشبيه عام، والتمثيل أخص منه، فكل تمثيل تشبيه، وليس كل تشبيه تمثيلاً[3] فاستخدم أداتي تشبيه (الكاف ومثل)؛ الكاف ببساطتها وقدرتها على نقل الشبه الكبير بين المشبّه والمشبّه به (مجلس أنسٍ كروضِ الرُّبى جادته سُحبُ الغمائمِ)، فحال مجلس الأنس وما يدور فيه كحال روضِ الرّبى بعد أن يُروى بماء المطر، وقد عبّرت الصورة السّابقة عن خيال واسع وإحساس مرهف، ممّا قرّب الصورة من ذهن المتلقّي، وأوحى بالمبالغة.

كما استعان بالأداة (مثل) التي اتّصلت بـ (ما) في وصفه ليومٍ مثلجٍ؛ إذ تساقط الثّلج فيه على الأرضِ مثل تناثر حبّات العقد من يد من ينظمها.

[1] ديوان ابن فركون، ص285.
[2] بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة: عبد المتعال الصعيدي، ج2 ، مكتبة الآداب، القاهرة، 1991، ص17.
[3] يُنظر: أسرار البلاغة: عبد القاهر الجرجاني، تح ه. ريتر، ط2 ، مكتبة المتنبي، القاهرة، 1979 م، ص 70 - 75.

ومن شواهد استخدام أداة التّشبيه (مثل) قوله:

"فَلُحْتُ كَمِثْلِ الزَّهْرِ والزَّهْرُ في الرُّبى فَمِنْ مُجْتَنٍ يأتي على إثْرِ مُجْتَلِ"[1]

فقد شبّه المرأة هنا بالزّهر، مستخدماً الأداة مثل، ووجه الشبه بينهما أنّهما من مُجتنٍ يأتي على إثر مجتلٍ، فالتّشبيه هنا تامّ الأركان.

وقد شغلت أداة التّشبيه الكاف نسبةً كبيرةً من شعر ابن فركون من مثل قوله:

"فكَم من ثغورٍ كالعذارَى تبرّجَتْ وقد أضحكَ الفتْحُ المبينُ لها ثغْرَا"[2]

فقد شبّه الثغور (المدن) بالعذارى التي تبرّجت لكي تلفت انتباه الرجل وإعجابه، أي إنّ الثغور تزيّنت ليدخلها الممدوح.

ونوع الشّاعر في مصادر الطبيعة التي اعتمد عليها في تشكيل صوره الفنية فاستعان بالنور متمثلاً بـ(القمر/ الشمس)، وقد شبهه بالشّمس قائلاً:

"تراهُ بدراً وليلُ النّقعِ مُنسدلٌ وموئلاً وبحارُ الرّوعِ قد طَفَحَتْ

ومولدِ عمّتِ الدّنيا بشائرهُ كالشّمسِ أنوارُها في أفقها وضحَتْ

فارتاحت السّمرُ والبيضُ الرّقاقُ إلى يُمناهُ والخيلُ في ميدانها مَرحَتْ"[3]

ويكمن الجمال في التشبيه السابق بقدرة الشّاعر على نقل إعجابه بممدوحه بأجمل الصور، فقد هدف من وراء تشبيهه له بالشمس أن يرفع من شأنه.

[1] ديوان ابن فركون، ص286.
[2] ديوان ابن فركون، ص105.
[3] ديوان ابن فركون، ص175.

من جانبٍ آخر تغزّل الشّاعر بمحبوبته تغزّلاً عفيفاً، فقد تعلّق قلبه بها تماماً كحال العلاقة بين الزهر والرّبى، فالزّهر ينشرُ عطره الفوّاح ويتألّق في الرّبى حاله كحال الشّاعر في علاقته بمن يحبّ:

"كَلِفتُ بها كالزّهرِ والزّهرِ في الرُّبى لِما راقَ من بِشْرٍ وما رقَّ من نَشْرِ"[1]

كما قال مادحاً المقام اليوسفيّ الكريم بعد أن ولّاه كتابة سرّه:

"هناءٌ كأزهارِ الرُّبى مُتَحمّلُ وبُشرى كأنوارِ الضّحى تتهلّلُ

"فحزمٌ كليثِ الغابِ يحمي ذمارَهُ وعزْمٌ كما قد هُزَّ في الرّوعِ مُنْصلُ

وجودٌ كما جادَت لدى المَحْلِ ديمةٌ وبِشرٌ كما حيّا الضُّحى المتهلّلُ"[2]

فقد كان للطبيعة تأثيرٌ كبيرٌ على نفسية الشاعر، لذا كان حضورها واسعاً في ثنايا قصائده، فقد حرص الشّاعر في الأبيات السابقة على التناسق، والوضوح، وتقارب الصفات في صوره.

ومن التشبيهات التي وردت بغير أداة (التشبيه المؤكّد) تشبيه الممدوح في جوده وعطائه بالسحاب عن طريق عقد مقارنة جميلة بينهما أفادت التخصيص التي تترجم انفعالاته ورؤاه بدقة عند تصوير كرم الممدوح، وتبعية المادح له:

"كفُّ مولايَ سَحابُ المعْتفي فأنا نَجمُ هُدىً للمُقتَفي

لا يُرى النّجمُ لدى سُحْبِ الحَيا غيرَ في كَفِّ ابنِ نَصْرٍ يُوسُفِ"[3]

[1] ديوان ابن فركون، ص248.
[2] ديوان ابن فركون، ص171-172.
[3] ديوان ابن فركون، ص278.

إذ أفاد التشبيه البليغ اندماج الطرفين في طرف واحد فالتطابق يسري بين الطرفين إلى فناء أحدهما في الآخر وامتزاجه ومن هذا النوع قوله:

"إذا سُئلَ الملوكُ فآلُ نصرٍ بحورٌ قد أمدّتها ثِمادا[1]"

وربما كان طرفا التشبيه محسوسين مثل تشبيه جيد محبوبته بالظبي قائلاً:

"هيَ الظّبي جيداً والقضيبُ تأوّداً ثَنَتْني مِلكاً دونَ شَرْطٍ ولا استثنَا[2]

فقد استخدم الشّاعر التّشبيه المؤكّد، فذكر المشبه (هي)، والمشبّه به (الظبي)، ووجه الشّبه (جيداً).

وقد انعدمت نماذج التشبيه التي يكون فيها طرفا التشبيه معنويين، إذ غالباً ما نوّع الشاعر في طرفي التشبيه بين المعنوي والحسي، كتشبيه مقام الممدوح بالكهف والملجأ للمحتاج ليدل بهما على إغاثته الملهوف، وتشبيه كرمه بالبحر للدلالة على كثرة العطاء:

"مقامُكَ للقصّادِ كَهْفٌ وملجأٌ وللآملِ المحتاجِ ورْدٌ مهنّأٌ

وجودُكَ بَحْرٌ للعفاةِ فإنْ جَرَتْ بِهم سُفُنُ الأطماعِ بابُكَ مَرْفأُ

وواللهِ ما أدري ووجهُكَ لائحٌ أنورُ الضّحى أم نورهُ يتلألأ

كذلكَ سُحبُ الأفقِ يُرْجى انسكابُها إذا ما استنارَ البارِقُ المتلألئُ[3]

ففي قوله (مقامك.. كهفٌ) تشبيه بليغ؛ إذ اكتفى بالمشبّه والمشبّه به، وحذف الأداة ووجه الشّبه، وكذلك الأمر في قوله (جودك بحرٌ)..

[1] ديوان ابن فركون، ص113.
[2] ديوان ابن فركون، ص132
[3] ديوان ابن فركون، ص124.

كما اعتمد التشبيه المركب الذي تتعدد أجزاؤه، فصوّر الممدوح بأنّه منارة هدى تشرق الشمس من نضارة محيّاه، كما صوّر كرمه بالبحر الذي لذّ مذاقه، وبالسحب التي أغدقت كرماً:

"هُدىً تتجلّى من سَناهُ المشارِقُ كما لاحَ صبحٌ أو تطلّعَ شارقُ

وجودٌ كأنَّ البحرَ لذَّ مذاقُهُ أوِ السُّحْبُ يَهمي جَوْدَها المتدافِقُ

وذِكْرٌ كأنَّ الرّوضَ هَبَّ بِعَرْفِهِ نسيمُ الصِّبا فارتاحَ للطّيبِ ناشِقُ

وبيضُ ظُبىً مهما أثارَ جِلادُها سَحابَ قَتامٍ فَهيَ فيهِ بوارِقُ

وسُمرُ قناً لولا الأسِنّةُ لاخْتَفَتْ بليلٍ عَجاجٍ هُنَّ فيهِ شوارِقُ[1]

وتشبيه التمثيل أرفع أنواع التشبيه مقاماً، وذلك لمزاياه الكثيرة وفضائله المجتمعة، إذ يأخذ فكر المتلقي على مساحة تخييلية واسعة، مما يجعل فضاءها التأملي يتفوّق على الفضاء التأملي للتشبيه المفرد الذي يكون وجه الشبه فيه صورة منتزعة من مفرد[2]، مثل قول الشاعر ابن فركون:

"من قدّهِ ولحْظِهِ لم يَزَلْ يَفْتُكُ بالسُّمرِ وبيضِ الصّفاحْ

فلحْظُهُ يُزري ببيضِ الظُّبا وقدُّهُ يُزري بسُمْرِ الرّماحْ

يبسِمُ عن ثَغْرٍ شَنيبٍ كما تبسمُ في الرّوضِ ثغورُ الأقاحْ

يفعلُ في أهلِ الهوى لَحْظُهُ فِعْلَ الحُسامِ الصّلْتِ يومَ الكِفاحْ

[1] ديوان ابن فركون، ص207.
[2] البلاغة العربية، علي الجارم ومصطفى أمين، ص35.

يَحكي قضيبَ البانِ مهما انثنى ويُخجلُ البدرَ إذا البدرُ لاحْ"[1]

فالشاعر اعتمد بكثرةٍ على المبالغة في صوره، كما في استخدامه التشبيه المقلوب الذي يُعرّف بأنّه جعل المشبه مشبهاً به بادّعاء أنّ وجه الشبه فيه أقوى وأظهر[2]، ممّا منح الصورة قوة من خلال قلب التشبيه، ومنه ما جاء في تصوير الممدوح:

"الشّمسُ أنتَ ومن جارَاكَ نَجْمُ دُجىً يَخْفَى إذا نُورُها من أفْقِهِ بَزَغا"[3]

ليكون التشبيه قد حقّق عند الشاعر ابن فركون وظائف فنيّة تتمثّل بالإيضاح؛ إذ أسهم في توضيح أجزاء الصورة، كما أفاد المبالغة، والتّأكيد، وتقوية المعنى وتقريبه من ذهن المتلقّي.

كما اتّكأ الشّاعر على الطبيعة في تشبيهاته، فاختار منها ما كان ملائماً لتوضيح أفكاره وآرائه النّابعة من تأمّله في الكون والطبيعة من حوله.

ثانياً: الاستعارة:

هي "**ادعاءُ معنى الحقيقة في الشيء للمبالغة في التشبيه**"[4]

"**ومن سنن العرب الاستعارة، وهي أن يضعوا الكلمة مستعارة من موضع آخر**"[5]

هي أن تذكر أحد طرفي التشبيه وتريد الأخر مدعياً دخول المشبه في جنس المشبه به مع سدِّ طريق التشبيه ونصب القرينة، ولهذا سميت استعارة"[6].

---

[1] ديوان ابن فركون، ص264.

[2] البلاغة العربية، علي الجارم ومصطفى أمين، ص60.

[3] ديوان ابن فركون، ص287.

4المعجم المفصل في علوم البلاغة، إنعام العكاوي، دار الكتب العلمية،بيروت، 1996،ص92.

5المزهر في علوم اللغة وأنواعها،جلال الدين السيوطي، تح: محمد جاد المولى وعلي البجاوي ومحمد إبراهيم،دار التراث،القاهرة، الطبعة الثالثة، المجلد الأول، ص331.

6 يُنظر: المعجم المفصل في علوم البلاغة،ص92.

فالاستعارة هي تشبيهٌ حذف أحد طرفيه (مستعار منه ومستعار له)

"الكلمة المستعملة في غير معناها الوضعي لعلاقة المشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الوضعي"[1].

وللاستعارة أركانٌ هي:

1- المستعار منه.

2 . المستعار له.

3 . المستعار.

أمّا شروطها فهي:

1-تناسي التشبيه الذي جرت فيه الاستعارة تماما، وادعاء أن المشبه فرد من أفراد المشبه به **مبالغة في اتصافه بوجه الشبه.**

2 . عدم الجمع بين الطرفين أصلاً، ويجوز الجمع بينهما على نحو لا ينبئ عن التشبيه ولا يدل عليه كقولك: سيف علي في يد أسد.

3 . تجنب ذكر الأداة لا في اللفظ ولا في التقدير.

4 . كون المشبه به كلياً حقيقة أو تأويلاً ليتسنى ادعاء دخول المشبَّه فيه واعتداده فرداً من أفراده، أي يقبل دخول كثيرين.[2]

1المفصل في علوم البلاغة العربية، عيسى العاكوب، جامعة حلب، 2004م، ص452.

2يُنظر: المفصل في علوم البلاغة العربية، ص454.

وبالانتقال إلى أنواع الاستعارة، فهي[1]:

1 . الاستعارة المكنية: والتي يُذكر فيها المستعار له.

2 . الاستعارة التّحقيقية: وهي الاستعارة التي يكون فيها المستعار له محققاً حسياً أو عقلياً.

3 . الاستعارة التخييلية: وهي التي لم يتحقق المستعار له حسياً أو عقلياً.

4 . الاستعارة التصريحية: وهي الاستعارة التي ذُكر فيها المستعار منه.

5 . الاستعارة الأصلية: وهي التي يكون فيها اللفظ المستعار اسماً جامداً غير مشتق.

6 . الاستعارة التبعية: وهي الاستعارة التي يكون فيها اللفظ المستعار فعلاً أو اسماً مشتقاً أو اسماً مبهماً أو حرفاً.

7 . الاستعارة المجردة: وهي الاستعارة التي اتصل بجامع الاستعارة (وجه الشبه) شيء يناسب المستعار له.

8 . الاستعارة المرشحة: وهي الاستعارة التي اتصل بجامع الاستعارة (وجه الشبه) شيء يناسب المستعار منه.

9 . الاستعارة المطلقة: التي لم يتصل بجامع الاستعارة شيء مما يناسب أحد طرفيها (المستعار منه والمستعار له).

10 . الاستعارة التمثيلية: وهي الاستعارة التي جاء فيها المستعار تركيباً منتزعاً من عدة أمور.

1يُنظر: صناعة الكتابة، أسعد علي وفكتور ألكك، دار السؤال، دمشق، الطبعة الخامسة، 1985، ص300.

وسنركّز في بحثنا على الاستعارة بنوعيها (المكنية والتّصريحيّة) بوصفهما الأبرز والأكثر توظيفاً وفق الشواهد المدروسة:

الاستعارة المكنية هي الاستعارة التي "**لم يصرح فيها باللفظ المستعار، وإنما ذُكر فيها شيء من صفاته أو خصائصه أو لوازمه القريبة أو البعيدة كنايةً عن اللفظ المستعار**"[1].

أو هي "**لفظ المشبه به المستعار في النفس للمشبه، والمحذوفُ المدلولُ عليه بذكر شيء من لوازمه وخواصِّه**"[2].

والاستعارة المكنية في ديوان ابن فركون كثيرة متنوعة تنمّ عن مقدرة عالية عنده على الإتيان بغير المتوقع من الكلام والمقارنات اللغوية بما يخدم فكرته، ومن ذلك قوله:

"**فقد قامَتِ الدّنيا على قدمِ الرّضَى تهنّئُ مولانا بأسعدِ مَقْدَمِ**"[3]

فقد مدح ابن فركون (يوسف الثّالث) مستخدماً الكناية وسيلة لذلك، فما قوله (قامت الدنيا) إلّا كناية عن البهجة التي حلّت لقدوم الأمير يوسف، مما جعل الدنيا تقوم ولا تقعد.

أمّا الاستعارة التّصريحيّة فهي التي "يصرَّح فيها بذات اللفظ المستعار، الذي هو في الأصل المشبه به حين كان الكلام تشبيها قبل أن تحذف أركانه باستثناء المشبه به، أو بعض صفاته أو خصائصه أو بعض لوازمه الذهنية القريبة أو البعيدة"[4]؛ أي أنّ المشبه

1البلاغة العربية، عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، ج2، ص243.
2المفصل في علوم البلاغة العربية، عيسى العاكوب، ص488.
3ديوان ابن فركون، ص133.
4البلاغة العربية، عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، ج2، ص242.

محذوف والمشبه به مذكور أو ناب عنه بعض خصائصه، أو هي الاستعارة التي يُصرّح فيها بالمشبّه به .

ومن أمثل الاستعارة التّصريحيّة في ديوان ابن فركون:

"يُبدي نور الصّباح للمُقتبسِ يبدو أسدَ السّرجِ وبدرَ المجلسِ[1]

فقد حذف المشبّه (الممدوح)، وصرّح بالمشبّه به (بدر) على سبيل الاستعارة التّصريحيّة، وكأنّه يريد أن يقول أن الممدوح بدر ينير المجالس التي يحلّ بها، فيستضاء برأيه، وقد استعان لذلك بالطبيعة بوصفها وسيلته لرسم أسمى صورة للممدوح.

وتنوعت شواهد الاستعارة في ديوان ابن فركون بين المكنية والتصريحية، فكان يأتي بالمكنية ليأخذ المتلقي إلى آفاق جديدة وغريبة في التصور تساعده في إدراك الدلالات الخفية من خلال البحث عن المستعار منه المحذوف، فكان يوجد نوعاً من العلاقات الغريبة التي كان يجريها، وكان الغرض منها عنده النقل المباشر إلى سياق المجاز مما يجعل المتلقي متنبّهاً إلى كل ما يتعلق بالمستعار منه.

أمّا أمثلة الاستعارة المكنية فهي كثيرة، من مثل قوله:

"لو أفصحتْ أشكالُها بخطابِها للمبصرينَ لأوضَحتْ إشكالَها[2]

إذ شبّه الأشكال بإنسان يفصح، حذف المشبه به الإنسان، وترك شيئاً من لوازمه على سبيل الاستعارة المكنيّة.

وكذلك قوله:

"إذا ابتسمَتْ فيها الأزاهِرُ لمْ تَزلْ لذلكَ سحْبُ الأفقِ تهمي دموعُها[1]"

[1] ديوان ابن فركون، ص235.
[2] ديوان ابن فركون، ص119.

حيث شبّه أيضاً الأزاهر بإنسانٍ يبتسم، فحذف المشبّه به وترك شيئاً من لوازمه وهو الابتسام على سبيل الاستعارة المكنيّة.

وقد لاحظنا أنّ للاستعارة في ديوان ابن فركون حضورها المؤثّر في المتلقّي، إذ جمع من خلالها الشّاعر بين المتناقضات، بوصفها قائمة على التمثيل الحسي الذي يعتمد الإيحاء، بالإضافة إلى قرن الحسي بالمجرد من خلال التجسيد والتشخيص، فقد عمد الشّاعر إلى هذين الأسلوبين ليمنح أبياته بناءً فنياً حياً، إذ تقوم الاستعارة على التجسيم والتشخيص.

فالتشخيص: هو "الارتفاع بالمادي ليصل إلى مستوى الأحياء في الحركة والسلوك حيث يبدو الشيء في التشخيص المادي إنساناً له أفعاله وتصرفاته ومشاعره "[2]

فقد أسهم التشخيص في بث الحياة في جوانب الصورة من خلال التمازج والتماهي بين الدنيا والإنسان، إذ شخّص الدنيا جاعلاً منها إنساناً يهدي في إحدى المشاهد كما في قوله:

"أهدَت لك الدّنيا تباشيرَ السّنا لتنالَ في أفقِ السّناءِ منالَها[3]"

فقد جعل الشّاعر من الطبيعة المكان الأنموذج الذي يلجأ إليه بغية التعبير عن انفعالاته إزاء ما يحسّه من مشاعر تجاه ممدوحه، إذ وفّرت له الطبيعة وسائل التقرّب من ممدوحه ووصفه بأفضل الصّفات، يقول:

[1]ديوان ابن فركون، ، ص120.
[2]المعجم المفصل في اللغة والأدب : إميل بديع يعقوب وميشال عاصي ، دار العلم للملايين ـــ بيروت ـــ ط1 ـــ 1987م ج 1 ص 392
[3]ديوان ابن فركون، ، ص118.

"أولَيْتَني من عميمِ الجودِ ما بَهِجَتْ بهِ النّفوسُ ونالَتْ كلّما اقترحَتْ

تُبدي المدائحُ من أوصافها دُرراً بها إذا انتظمت أجيادها اتّشحتْ

فَدُمتَ ما أعقبَ الصّبحُ المنيرُ دجىً في جِنْحِهِ الشّهبُ نحوَ الغربِ قد جَنَحَتْ"[1]

فقد قامت الاستعارة هنا على التشخيص، فالتخيل عند ابن فركون عميق التصوير، وأشد تأثيراً وإعجاباً في النفس، ليكون التشخيص في الأمثلة السابقة قد أعلى من شأن الاستعارة، فزاد الصورة جمالاً وبهاءً.

وتتجلى قيمة الاستعارة الجمالية وفاعليتها في بناء القصيدة بما تخلقه داخل السياق من علاقات تفاعليّة في محاولةٍ من الشّاعر لجذب المتلقّي كما في قوله:

"ترحّلَ شَهْرُ الصَّوْمِ أكرَمَ ظاعِنٍ بما قُمْتَهُ منْ حقِّه لك شاكِرُ

وأقبلَ عيدُ الفِطْرِ أشرَفَ قادِمٍ يُوالي حثيثاً سَيْرَهُ ويُبادِرُ"[2]

فقد جعل الشّاعر من شهر رمضان إنساناً، فقدّم مجموعة من التفاعلات الاستعارية التي تتداخل في النسيج اللغوي للأبيات مما ساعد على تفجير الطاقة اللغوية من خلال الإيحاء الذي يترجم عن أحاسيس الشاعر.

والتجسيم (التجسيد): هو"**الارتفاع بالمجرد إلى مرتبة المجسم الحي في الحركة والسلوك**"[3] ويشمل الأمور المعنوية فقط وهو "إضفاء الماديات على ما هو مجرد"[4] ، ويحوّل التجسيم المعنى المجرد إلى مرتبة الإنسان مما يضفي على النص حيوية وثراء،

[1] ديوان ابن فركون، ص176.
[2] ديوان ابن فركون، ص200.
[3] المعجم الأدبي: جبور عبد النور، دار العلم للملايين، بيروت، ج1، ط 2، 84م، ص 59
[4] معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مجدي وهبة، وكامل المهندس، ط1 ،1994 ،مكتبة 6 لبنان، بيروت، لبنان ص .3

فيجسم الشاعر الفضائل والطبيعة في صورة إنسان يقول ويفعل، وقد بالغ الشاعر في حشد الصور الاستعارية كما في قوله مادحاً:

"إذا بَخِلَ الغيثُ المُلثُّ بجودهِ فجودكَ آفاقَ البسيطةِ يملأُ[1]

إذا لم يَلُحْ بدرُ الدُّجنّةِ مُشْرِقاً فوجهُكَ أهدَى منهُ نوراً وأضوأُ[2]

إذ جعل من الغيث إنساناً يبخل، ومن الملاحظ في استعاراته أنها ترد غالباً مع متعلقاتها من الألفاظ الملائمة، سواء أكانت للمستعار أو المستعار له أو الاثنين معاً، مما يخلص الصورة من الإبهام والغموض ويوجه نظر المتلقي إلى أوجه التشابه بين المشبه والمشبه به.

والكناية: الكناية لغة: ترك التصريح، واصطلاحاً: لفظ أطلق وأريد به لازم معناه مع جواز إرادة ذلك المعنى[3].

-أنواع الكناية:

أ-الصفة: ويكون المكنى عنه صفة من الصفات كالكرم، أو كالشجاعة، أو العفة وغيرها...

ب ـ الموصوف: بشرط أن تكون الكناية مختصة بالمكنى عنه ولا تتعداه.

ج ـ النسبة: إثبات الصفة للشيء بإثباتها لما يلازمها ويعدُّ جزءاً منه.[4]

[1] ديوان ابن فركون، ص124.
[2] ديوان ابن فركون، ص124.
[3] يُنظر: في البلاغة العربية -علم البيان : محمد مصطفى هدارة : ص 79 وما بعدها.
[4] يُنظر: المرجع السابق، ص 79 وما بعدها.

ـ أهمية الكناية:

نالتِ الكناية عناية كبيرة من قبل الشعراء والنقّاد بوصفها عنصراً فنيّاً رئيساً، ولما لها من ظلال تحرك الفكر وتبعث التأمل.

وهي إما كناية عن موصوف، وقد وردت في شعره كثيراً، كأن الشاعر يحاول أن يخلق لغة داخل اللغة بإمتاع المتلقي بالعدول عن المعنى الظاهر المباشر إلى المعنى المبطن مثل قوله:

"هو النّاصر المولى الذي جود كفّه من الغيث أندى أو من الشّمس أشهر"[1]

فقوله (الغيث أندى) كناية عن الجود الوفير، وقوله (الشّمس أشهر) كناية عن الشّهرة، وقد عملت الكناية هنا على زيادة بلاغة التأثير الجمالي، فقد وقعت موقعها، وأصابت غرضها.

أمّا في قوله:

"وكفى بمولانا الغنيّ بربّه أسداً يُجدّلُ في الوغى أبطالها[2]

ففي البيت السّابق كناية عن الموصوف، وكناية عن صفة القوة والإقدام في المعركة.

وممّا قاله كناية عن أخ السلطان الممدوح معز الدولة أبي الحسن علي، فهو تاليه في الرّتبة والمكانة ولعلّه تاليه أيضاً في السّنّ والولادة:

"وليهنِ تاليكَ الذي أوليتهُ من أنعمٍ مَدّتْ عليهِ ظِلالها[3]"

[1] ديوان ابن فركون، ص151.
[2] ديوان ابن فركون، ص117
[3] ديوان ابن فركون، ص119.

أما الكناية عن الصفة وهي أكثر وروداً في شعره ومن أمثلتها قوله في:

"يَفيضُ على العَافينَ جُودُ يمينهِ فَتروي النّدى عنهُ السّحابُ الرّوائحُ"[1]

فالبيت السابق كناية عن صفة الكرم التي امتاز بها الموصوف، وهذا ما دلّت عليه الألفاظ (يفيض، جود...)، والتي ألّفت لوحة بصرية رسمها الشّاعر باللغة.

ـ أما الكناية عن النسبة فقليلة الورود في صوره أمام النوعين السابقين، ومما يدخل تحت هذا النوع قوله:

"أمِنْ بعدِ ما لاحَ المَشيبُ بلمَّتي صَباحاً هَداني ليلُهُ وهوَ مُظْلِمُ

تجهّمَ وَجهُ الأُنْسِ وهوَ بِمفرَقي أزاهرُ في خُضْرِ الرُّبى تتبسّمُ"[2]

من هنا أدّت الكناية في شعره وظائف عديدة منها:

*المبالغة: إذ جعلت المتلقّي يتأمل دلالة الألفاظ أو معنى المعنى، ويقف على ظاهر اللفظ للوصول إلى حقيقة الموقف الذي يتعلق به، ومنه قول الشاعر متحدثاً عن كرم الممدوح:

"ترى وجههُ طَلْقَ الأسرّةِ كلّما أفادَ العطايا باسماً متهلّلا"[3]

–إبراز المعاني المعقولة في صورة المحسوسات: فمن خلال الأبعاد الحسية يصل الشاعر إلى القيم المجردة التي يريدها مثل قوله:

"ومن عادةِ الأيامِ أن تمنع المُنى وأنْ تمنحَ الشيءَ الذي لا نريدهُ[4]

[1] ديوان ابن فركون، ص111.
[2] ديوان ابن فركون، ص325.
[3] ديوان ابن فركون، ص٣٨٣
[4] ديوان ابن فركون، ص141.

ويستغرق في مكونات البيئة التي تملي عليه الصور الواردة كصورة إشراق الشّمس كنايةً عن جمال الممدوح وحسن طلعته، يقول:

"**وما أشرقَ الإصباحُ إلّا لأن بدَتْ على الشّمسِ من وجْهِ ابنِ نَصْرٍ ملامحُ**"[1]

وقوله أيضاً:

"**فبدرُ هُداه لا يَلقى مَحاقاً وبحرُ نَداهُ لا يَخشى نفادا**[2]

لتكون بذلك الصورة الفنية في شعر ابن فركون تركيباً إبداعياً للخصائص المميزة الشاملة في أهميتها للحياة وللطبيعة، تركت أثراً قوياً في المتلقي، وذلك من خلال تفاعله معها، وتقبله معناها، وإحساسه بالمتعة الجمالية والفنية فيها، فقد كانت صوره أشبه بالتجسيد الحسي لتجربته وحالته النفسية والشعورية.

كما عكست مظهراً من مظاهر الواقع الاجتماعي في ذلك العصر الذي عاش فيه الشاعر وعمد إلى نقلها في أشعاره؛ أي للصورة بعدها الاجتماعي إذ تمثل انعكاساً لرؤية الشاعر وموقفه من هذا الواقع.

[1] ديوان ابن فركون، **ص110**.
[2] ديوان ابن فركون، ص113

9- نتائج البحث:

1. نوّع الشّاعر في استخدامه لألوان البيان (التشبيه والاستعارة والكناية)، فقد جاء التّشبيه في المرتبة الأولى من الصور الفنيّة في شعر ابن فركون، تليه الاستعارة، فالكناية (حسب الشواهد المدروسة)، واستوحى الشّاعر صوره من بيئته مما أضفى على شعره جمالاً وروعةً.

2. نوّع ابن فركون في أسلوبه، وارتبطت صوره بحالته النفسية مع توليد المعاني وتوضيحها، بينما حاول التّحديد في بعضها الآخر.

3. مثّل شعر ابن فركون وثيقة تاريخية شاهدة على العصر الذي عاش فيه، إذ جاء أغلبه في مدح الملك يوسف أبرز ملوك بني الأحمر، معتمداً في ذلك على الصور التشبيهية، التي ارتبطت بخياله الفني والواقع الاجتماعي، فالتشبيه عنده ممزوج بفكره وعاطفته، فبدا مصوراً واقعياً، رقيق الحس، والصور الاستعارية التي أراد من خلالها إقناع المتلقّي بصدقه الفنّيّ.

4. اهتمّ ابن فركون بالتّصوير مما يؤكّد قدرته البصريّة وقوّة ملكة الخيال في شعره، إذ رسم مناظر ومشاهد رائعة مكتملة الجوانب، دلّت على إلمامه بأجزائها، كما دلّت على دقّة تصويره وتعبيره وخصب خياله.

5. لم ترد صوره من أجل الزينة والزخرف، بل حرص أن تكون معبّرة عن أفكاره وقناعاته، وهذا ما وجدناه في الاستعارة بنوعيها (المكنية والتصريحيّة) على وجه الخصوص.

6. يجد المتلقّي في شعره تنميقاً في الصّورة الشّعريّة وتهذيبها، فهي بعيدة عن الفحش وممتلئة بالمعاني والقيم الحميدة.

7. كانت الصورة الفنية بما تحمله من دلالات أكثر قدرة على نقل أفكار الشّاعر وإبرازها للمتلقي، مما عكس الجمالية الناجمة عن آلية التصوير بما يثيره من إعجاب في نفس المتلقي.

11-المصادر والمراجع:

- ديوان ابن فركون: تقديم وتعليق محمد ابن شريفة، مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية سلسلة التّراث، ط1، 1987.

1. أساس البلاغة، محمود بن عمر الزمخشري، تح: باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998.
2. البلاغة العربية، عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، د.ت.
3. صناعة الكتابة، أسعد علي وفكتور ألكك، دارالسؤال، دمشق، الطبعة الخامسة، 1985.
4. علوم البلاغة البيان والمعاني والبديع، أحمد مصطفى المراغي، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط3، 1993.
5. المزهر في علوم اللغة وأنواعها، جلال الدين السيوطي، تح: محمد جاد المولى وعلي البجاوي ومحمد إبراهيم، دار التراث، القاهرة، الطبعة الثالثة.
6. المعنى الشعري في التراث النقدي، حسن طبل، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.
7. المفصل في علوم البلاغة العربية،عيسى العاكوب، جامعة حلب، 2004م.
8. الموازنة بين أبي تمام والبحتري، أبو القاسم الحسن بن بشر الآمدي، تح: أحمد صقر، دار المعارف، القاهرة، د.ط، 1961.

المعاجم:

1- القاموس المحيط، يعقوب بن إبراهيم الفيروز آبادي، مؤسسة الرسالة، بيروت، د.ط، د.ت.

2- لسان العرب، محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي، دار صادر، بيروت، د.ط، د.ت.

3- المعجم الأدبي: جبور عبد النور، دار العلم للملايين، بيروت، ط 2، 1984م.

4- معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مجدي وهبة، وكامل المهندس، ط1 ،1994 ،مكتبة 6 لبنان، بيروت، لبنان ص .3

5- المعجم المفصل في الأدب، محمد ألتونجي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1999.

6- المعجم المفصل في اللغة والأدب: إميل بديع يعقوب وميشال عاصي، دار العلم للملايين، بيروت، ط1 ـ 1987م.

7- المعجم المفصل في علوم البلاغة، إنعام العكاوي، دار الكتب، العلمية، بيروت، 1996.

8- المعجم الوسيط، إبراهيم أنيس وآخرون، مجمع اللغة العربية – مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004.

Rôle du projet dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère

Houayda Albarri*

Résumé

La pédagogie de projet en classe de FLE est la collaboration de plusieurs apprenants dans la réalisation d'un projet et la construction de nouveaux savoirs, pour cela le projet devrait susciter l'intérêt et la motivation des apprenants. Alors, comment le projet pourrait t- il contribuer à l'apprentissage du FLE, et quel est son rôle dans la construction des savoirs ? Pour assurer la réussite d'un projet, plusieurs questions se posent sur le choix du projet, sur les phases de réalisation, sur ses avantages, ses limites et ses fonctions en classe…

Actuellement et grâce à internet et aux nouvelles théories dans l'apprentissage, il est plus facile pour les apprenants de réaliser des projets, de sortir de la classe et de participer au processus d'apprentissage, découvrir et construire de nouveaux savoirs et savoir-faire.

Mots-clés : projet, français langue étrangère, pédagogie, motivation.

* Professeur adjoint au département de français à l'institut supérieur des langues, Université Tichrine, Lattaquié, Syrie, mail : houaydalbarri@yahoo.fr

Role of the project in learning French as a Foreign language

Houayda Albarri*

Abstract

Project pedagogy in the FLE class is the collaboration of several learners in carrying out a project and constructing new knowledge, from this point the project should arouse the interest and motivation of the learners. So, how could the project contribute to the learning of FLE, and what is its role in the construction of knowledge? To ensure the success of a project, several questions arise about the choice of the project, the phases of implementation, its advantages and limits and its functions in the classroom...

Currently and thanks to the internet and new theories in learning, learners can carry out projects and get out of the classroom to participate in the learning process, discover and construct new knowledge.

Keywords: project, French as a foreign language, pedagogy, motivation.

* Assistant Professor, Maitre of conference to the higher institute of languages, Tishreen University, Latakia, Syria, mail: houaydalbarri@yahoo.fr

دور المشروع في تعليم وتعلم اللغة الفرنسية بوصفها لغة أجنبية

هويدا البري[1]

ملخص

يعتمد تدريس اللغة لفرنسية بوصفها لغة أجنبية عن طريق المشاريع التعليمية على تعاون مجموعة من المتعلمين في تنفيذ المشروع واكتسابهم معارف جديدة، لذلك يجب أنْ يثير المشروع اهتمام وحماسة المتعلمين. إذًا، كيف يمكن للمشروع أنْ يساهم في تعلّم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وما دوره في بناء المعرفة؟ من أجل ضمان نجاح المشروع التعليمي تُطرَح عدة تساؤلات حول اختيار المشروع ومراحل تنفيذه ومزاياه وحدوده ووظائفه داخل الصف...

حاليًا وبفضل الإنترنت والنظريات الجديدة في التعلم، يسهل على المتعلمين تنفيذ المشاريع والخروج من الصف والمشاركة في عملية التعلم وخاصة اكتساب المهارات الضرورية للتواصل مع الآخرين.

الكلمات المفتاحية : المشروع، اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، أصول التدريس، تحفيز.

[1]أستاذ مساعد - قسم اللغة الفرنسية - المعهد العالي للغات - جامعة تشرين - اللاذقية - سورية.

Introduction

Après l'avènement de l'approche communicative et de l'enseignement interculturel qui privilégient un apprentissage actionnel des langues étrangères, la pédagogie du projet peut trouver toute sa place. Le philosophe et le psychologue américain J. Dewey (1859-1952) est l'initiateur de la notion *pédagogie de projet* ou des *méthodes actives en pédagogie*. Pour lui, l'individu a spontanément une volonté à se développer et à avoir un certain niveau dans son apprentissage. L'idée se résume en deux mots *learning by doing*, c'est-à-dire apprendre grâce à l'action ou apprendre en faisant. Comment et pourquoi les didacticiens ont-ils exploité et développé plus tard cette notion ?

Pour donner une réponse à cette question, il faut nécessairement partir de la définition des deux termes *pédagogie* et *projet*. Il s'agit ensuite de présenter les bases théoriques qui clarifient ces termes, de pointer les différentes étapes du déroulement d'un projet afin de démontrer les avantages et les limites du projet et de proposer enfin quelques projets possibles à réaliser en classe de FLE.

Pédagogie

D'une étymologie grecque, le terme pédagogie signifie le fait de *conduire l'enfant à l'école*, de le diriger dans le processus de son apprentissage. Actuellement, Cuq (2003 : 188) distingue

des niveaux de signification du mot pédagogie. D'après l'auteur, dans la vie quotidienne, la *pédagogie* est la caractéristique du *pédagogue*, qu'il soit enseignant institutionnel ou non. Le mot a également le sens de la manière d'enseigner incluant ainsi les techniques, la méthode d'enseignement, une réflexion sur l'information apprise, l'enseignement et l'action éducative dans son ensemble. La pédagogie englobe ainsi tout ce qui a relation avec l'action éducative auprès de l'enfant de l'adolescent et de l'adulte.

Projet

Le projet « désigne une action dirigée vers un objectif futur et que l'on organise de manière adéquate à l'atteinte de celui-ci. » Pour cela, « il existe des projets individuels (projet d'enseignement par exemple, ou projet d'apprentissage) et des projets collectifs (en pédagogie et en recherche). Au terme du processus, un projet exige évidemment d'être évalué et que son ou ses protagoniste(s) puissent identifier les raisons de leur succès ou les motifs de leur échec. En tout état de cause, un projet est réfléchi, calculé, progressif et mesuré : cela implique qu'il soit d'emblée construit puis rectifié au fur et à mesure de son déroulement. » (Cuq, 2003 : 205).

Pour Boutinet (2004, 48) le projet « met dans le moment présent les acteurs en situation de choisir, de décider, d'agir ; et

c'est en agissant que ces acteurs se construisent ; le projet devient donc l'instance même d'apprentissage. »

Hubert (1999 : 43), quant à lui, il considère le projet comme : « une action se concrétisant dans la fabrication d'un produit socialisable valorisant, qui en même temps qu'elle transforme le milieu, transforme aussi l'identité de ses auteurs en produisant des compétences nouvelles à travers la résolution des problèmes rencontrés. »

Pourquoi une pédagogie de projet en FLE ?

L'imbrication des deux termes *pédagogie* et *projet* donne la nouvelle notion : *la pédagogie du projet* ou en d'autres termes *la pédagogie de découverte par l'expérience* a des caractéristiques qui justifient son intégration dans l'apprentissage du FLE, en effet, elle encourage l'apprenant à être actif dans son apprentissage et à varier ses moyens de travail afin de bien mener le projet et d'atteindre des objectifs précis. Lors de la réalisation du projet et pour interagir avec son équipe, le sujet exploite ses acquis antérieurs pour construire de nouvelles connaissances. En effet, ce facteur cognitif motive le sujet à participer activement dans son apprentissage, c'est pourquoi, cette pédagogie suppose plusieurs exigences.

Selon Puren 2011, pour s'investir pleinement dans le travail, une véritable pédagogie du projet devrait laisser une certaine autonomie à l'apprenant dans le choix du thème du projet. En effet, l'apprenant privilégie des thèmes et des sujets de sa vie réelle qu'il peut réaliser avec enthousiasme et volonté. Le travail et les actes communicatifs qui se font durant la réalisation du projet sont au service de l'action qui est l'objectif essentiel de l'approche actionnelle. Il faut passer d'ailleurs d'une *logique de document* à une *logique de documentation*, dans ce cas l'apprenant va chercher les ressources sur Internet ou dans les bibliothèques et essaie de traiter les documents trouvés et les recomposer afin de donner un nouveau produit. Ce travail va inclure des tâches relevant des compétences langagière et culturelle.

La pédagogie du projet devrait englober en outre des connaissances culturelles générales qui ne concernent pas seulement la culture maternelle et la culture étrangère, mais elle doit contenir également une *co-culture* basée sur une approche réflexive *métacognitive*. Ce point est en quelque sorte réalisable du fait qu'il encourage l'apprenant à réfléchir sur la culture étrangère de ce fait il n'y aura pas une culture pure mais un

contact culturel qui aura des résultats positifs sur la personnalité de l'apprenant.

Lors de son travail sur le projet, l'apprenant doit d'ailleurs mettre en place plusieurs points de vue, d'un côté, ses convictions antérieurs et de l'autre côté, les nouvelles connaissances, il doit donc trouver un juste milieu dans ses prises de décision et ses pratiques. A ce propos Arpin et Capra (2001 : 213) expliquent que « Cette pédagogie démontre que c'est en confrontant ses conceptions antérieures avec de nouvelles informations que l'apprenant les transforme et s'approprie vraiment les nouvelles connaissances. » Cela se réalise grâce à un travail critique et des tâches de créativité qui libère une bonne ambiance et une énergie positive entre les membres du groupe durant la réalisation du projet.

Les propos des auteurs soulignent le mot *apprentissage*. Incluant cette dimension à savoir l'apprentissage, (Stanef, 2021) définit la pédagogie du projet comme « une méthode d'enseignement dans laquelle les étudiants acquièrent des connaissances et des compétences en travaillant pendant une période prolongée pour enquêter et répondre à une question, un problème ou à un défi engageant et complexe. » Ces idées prouvent qu'il est donc tout à fait logique et raisonnable d'intégrer cette notion *pédagogie du projet* dans les classes de

français langue étrangère. Quels sont les principes de cette pédagogie ?

Principes de la pédagogie du projet

Selon le cadre européen commun de référence (CECR : 108) la pédagogie du projet, les simulations globales, nombre de jeux de rôles mettent en place des sortes d'objectifs transitoires effectivement définis en termes de tâches à réaliser, mais dont l'intérêt majeur pour l'apprentissage tient soit aux ressources et activités langagières que requiert telle tâche (ou telle séquence de tâches) ; soit aux stratégies ainsi exercées ou mises en action pour la réalisation de ces tâches. La réalisation des projet aident à développer chez l'apprenant une compétence plurilingue et pluriculturelle. La perspective privilégiée ici est très généralement de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches dans des circonstances et des environnements donnés, dans un domaine d'action particulier (CECRL 2001 : 15).

Ce qui précède démontre que la pédagogie du projet relie les apprenants au monde réel, elle les prépare à accepter et à relever les défis grâce à ses principes fondamentaux comme :

- la participation active et responsable de l'apprenant

Dans la pédagogie du projet, l'apprenant lit, questionne, analyse, discute, compare, critique, échange les idées… il est actif et responsable de son apprentissage dans une perspective *socioconstructiviste*.

- la signifiance pour l'apprenant

Le professeur propose plusieurs projets, et l'apprenant choisit le thème le plus signifiant pour lui et qui suscite son intérêt et sa curiosité. L'apprenant se trouve ainsi face à un travail à réaliser sur un sujet qui a du sens pour lui. Cette liberté de choix du projet permet à l'apprenant d'explorer des idées qui l'intéressent, le motivent sur le plan affectif et le stimulent sur le plan cognitif.

- la démarche ouverte

La réalisation d'un projet doit s'inscrire dans le temps car elle se déroule en plusieurs phases. Elle peut prendre quelques mois et peut-être une année en effet le projet s'appuie sur une démarche ouverte, Toutefois, il est essentiel de préciser une période de réalisation pour plus d'organisation.

- la collaboration et coopération des apprenants

Un travail individuel est effectivement nécessaire pour la réalisation d'un projet, il n'est cependant pas suffisant. Au cours

du travail, l'enseignant doit organiser le travail de ses apprenants en une période de travail collectif avec l'équipe et une période de travail individuel, ces deux périodes sont riches et destinées régulièrement à la construction de nouvelles connaissances pour l'exécution d'un but final. Le travail individuel laisse à l'apprenant le temps de choisir et réfléchir sur le thème du projet et de chercher les informations et les documents convenables, et le travail coopératif donne lieu à discuter et créer de nouvelles habitudes, à écouter, à négocier des compromis, à prendre des décisions et à en être responsable. Ce genre de travail aide le groupe d'apprenants à évaluer ensemble le processus de leur travail. Tout cela pourra les aider à régler en commun des problèmes, à surmonter des tensions et des difficultés, à créer et à vivre des moments de bonheur.

- la réalisation concrète

Le thème choisi doit aboutir à une réalisation concrète d'un projet bien planifié. Lors de la proposition des sujets, l'enseignant doit être sûr que ses apprenants vont mener le sujet choisi à terme, il doit alors leur proposer des thèmes qui les intéressent et qui s'inscrivent dans leur cursus scolaire ou leur domaine de spécialité. Grâce à leur imagination et leur créativité, les apprenants peuvent présenter un produit authentique sous des formes différentes : une chanson, une bande dessinée, un exposé oral… La réussite du projet est indispensable car son échec peut-

avoir des effets négatifs sur tout le parcours d'apprentissage des apprenants.

- le développement intégral

En fonction du sujet choisi et des modalités de réalisation, le travail de l'apprenant favorise effectivement une évolution de sa personnalité, en effet il construit des savoirs et des stratégies cognitive et métacognitive. Il est donc totalement investi dans le travail partant du choix du sujet jusqu'à la présentation concrète. Cette investigation aide l'apprenant au développement des compétences transversales jouant un rôle efficace dans le développement intégral de sa personnalité.

Ces principes permettent d'envisager le projet comme un processus et une stratégie qui décode et déploie les objectifs selon des phases précises et des moyens à disposition suivant une démarche lente ou rapide mais progressive de construction.

Les phases d'un projet

La réalisation d'un projet en FLE passe par plusieurs étapes avant d'arriver au résultat final. Quels sont donc ces étapes ?

1. Etape préparatoire

C'est l'étape de base dans laquelle les apprenants choisissent le projet collectif à l'aide de leur enseignant. Pour

cela, des groupes d'apprenants se forment, et commencent à chercher les documents. Ils utilisent plusieurs supports et moyens dans leur recherche livres, méthodes de français, sites internet… et un travail de lecture se met en place. L'enseignant a le rôle d'un médiateur intervenant afin d'expliciter, à la demande des apprenants, certains points culturels.

La recherche documentaire enrichit le bagage langagier et culturel des apprenants, et les encourage à prendre la parole afin de transmettre leurs idées. L'échange leur permet d'illustrer leurs idées et de faire le lien entre leurs connaissances antérieures et leur nouveau savoir. Ces heures destinés aux échanges en classe laissent la place à une communication orale réflexive « dans la mesure où les apprenants réagissent à leurs lectures en fonction de leur biographie culturo-langagière, et de leurs représentations initiales. » selon Hamez et Lopez (2009 : 57).

Cette phase a pour but de consigner les critères d'apprentissage et de développement, de faire un remue-méninge, de classer et de distinguer les points de vue qui correspondent aux questions de base « quoi », au « pourquoi », au « pour qui », au « comment » et au « quand » du projet selon Stanef, 2021. Ce temps de travail permet ainsi à l'apprenant de sélectionner les

documents qui mettent en valeur son travail, et d'organiser ses idées pour passer à l'étape suivante.

2. Etape de réalisation ou de spécialisation

Pendant le travail sur le projet, l'apprenant dresse une méthode de travail bien organisée, il partage les tâches avec les autres membres du groupe et collecte alors les données indispensables au thème de son projet. Il essaie ensuite de traiter les informations collectées faisant ainsi un travail de comparaison, de sélectionne, d'analyse et de reformulation. Durant cette phase, l'apprenant regroupe et analyse les informations collectées, et essaie de les organiser en un produit cohérent oral ou écrit. Il poursuit toujours les lectures, les discussions et les échanges avec ses partenaires, ce qui permet à chaque membre du groupe d'évaluer son apprentissage, de discuter et d'argumenter ses choix au cas où les autres membres du groupe ne sont pas d'accord sur un point précis. Ces discussions laissent aux apprenants l'occasion de réfléchir ensemble, de trouver un terrain d'entente, à l'aide de l'enseignant bien sûr, de mettre en place une idée et d'évaluer sa pertinence, ce qui peut aider à déboucher parfois sur un nouveau projet ou une nouvelle production créative.

3. Etape d'écriture créative

Cette activité vise à développer chez l'apprenant un travail créatif en français. Elle peut être utilisée à différents niveaux d'apprentissage, débutant ou avancé. Pendant cette phase, l'apprenant exploite le vocabulaire et la grammaire qu'il a découverts dans la phase de lecture. Il s'exprime librement laissant libre cours à son imagination et référant à des expériences personnelles et à des observations. Cette phase peut être une excellente méthode laissant l'apprenant vivre d'autres expériences et découvrir aspects de sa propre personnalité et de sa culture. Elle lui permet également de s'exprimer sur des sujets qui l'intéressent et de développer par conséquent ses compétences langagière et culturelle en FLE.

4. Etape d'évaluation

Comment évaluer un projet ? La question d'évaluation est cruciale. L'enseignant doit l'effectuer au fur et à mesure, ou à la fin du projet ? Il n'est pas facile de répondre à cette question. Toutefois, l'enseignant devrait l'effectuer étape par étape. Au début du travail, il prévoit une *évaluation diagnostique* qui évalue les savoirs et savoir-faire d'un apprenant avant le commencement du projet. Ce genre d'évaluation mesure ainsi les écarts entre ce que l'apprenant sait déjà et ce qu'il devrait savoir en fin

d'apprentissage. Pendant le travail des apprenants sur le projet, l'enseignant doit passer à *l'évaluation formative*. Ce genre d'évaluation s'effectue fréquemment et immédiatement, c'est-à-dire à chaque étape du travail, ce qui permet à l'apprenant de se rendre compte de ses lacunes et de remédier à ses erreurs à leur apparition. A la fin du travail sur le projet, l'évaluation est *sommative*, l'enseignant évalue ainsi les habilités apprises pour affirmer si les objectifs sont atteints et vérifier l'effectivité de l'apprentissage dans les pratiques de ce genre.

Avantages de la pédagogie de projet en FLE

A l'échelle pédagogique, l'apprentissage par projet a effectivement des points positifs durant le processus d'apprentissage. Nous remarquons que le projet réclame de l'apprenant la réalisation d'un bon nombre de tâches, et un travail sérieux, réfléchi et évalué à la fin. À cet égard, il permet à l'apprenant de développer des savoirs par l'action, de s'engager entièrement dans un travail et de réaliser un projet dans lequel il s'investi complétement. Ce travail aide l'apprenant à prendre des décisions convenables concernant le sujet choisi et à justifier ses choix en relevant des défis qui s'échelonnent sur une période précise, durant laquelle il doit avoir des résultats intéressants et fiables qui l'encouragent à développer des compétences sur la langue apprise.

Pendant le travail sur le projet, l'apprenant serait confronté à plusieurs difficultés qui sont en même temps des avantages pour lui car elles l'aident à organiser et à gérer son temps, à réaliser des activités dans un temps précis, à trouver les documents nécessaires et à multiplier ses recherches dans les manuels ou sur internet. L'avantage le plus efficace pour l'apprenant est la négociation des différences de points de vue. Ces avantages développent plusieurs performances chez l'apprenant, certaines sont transférables à des situations de la vie de tous les jours. De ce fait, le projet, nourrit chez l'apprenant une confiance en soi, et une aptitude à justifier ses choix et ses décisions.

Grâce à ce genre de travail, l'apprenant acquiert certaines habiletés, le projet développe chez lui la faculté de définir un problème, de l'analyser et de le résoudre lors de la réalisation d'une tâche. Ce travail aide l'apprenant à développer un esprit critique. Il peut ainsi intégrer des informations de différentes sources, il les synthétise, fait une connexion entre les données. Cette connexion fait appel à ses connaissances dans les autres disciplines et mêle la théorie à la pratique. Ce travail permet donc de développer des compétences transversales ou une dimension interdisciplinaire. Bordallo et Ginestet (1993 : 46) affirment que l'une des fonctions du projet est « … de mettre en application des procédures acquises ailleurs, dans un autre contexte. » Suivant cette approche

interdisciplinaire et à la pédagogie de projet, l'apprenant arrive à bien trouver une harmonie dans les différents domaines de son cursus scolaire. Cette approche n'a pas uniquement pour objectif d'aider l'apprenant à mettre en relation des informations de plusieurs disciplines et de plusieurs spécialités, mais elle fait appel à ses pré-requis et à faire un lien entre les savoirs, elle l'aide aussi à installer de véritables situations d'apprentissage et le motive à progresser dans son parcours d'apprentissage de langue étrangère.

D'ailleurs, la pédagogie du projet a pour atout de développer des compétences transversales qui permettent à l'apprenant de mieux intégrer son apprentissage. Durant le processus de travail, l'apprenant peut améliorer ses capacités pour le travail en équipe en effet, les tâches nécessaires à la mise en œuvre du projet impliquent souvent le travail en groupe. Le travail par projet vise ainsi à développer la faculté de l'apprenant, à coopérer avec ses partenaires en usant de tact et de diplomatie.

Ce travail en équipe favorise en outre un travail interculturel. Il faut garder à l'esprit qu'un projet interculturel donne à l'apprenant la possibilité de comparer sa propre culture avec la culture de la langue apprise, de repérer des points de ressemblances et de différences entre les habitudes locales et francophones. Il comprendra la culture étrangère grâce à un effort personnel qu'il a effectué, il sait exactement où se positionner par rapport à l'autre et de l'accepter facilement.

Le projet suscite enfin l'aspect créatif chez l'apprenant lorsqu'il choisit le thème de son projet, lorsqu'il met en place une démarche et un plan de travail, qu'il échange des informations avec les membres du groupe, et lorsqu'il trouve des réponses à des questions qu'il a posées au début pour réaliser sa production finale. Selon Stanef : 2021 « Les techniques de créativité, mises en œuvre dans le projet, contribuent à développer la pensée divergente sans renier la pensée convergente qui est indispensable pour concrétiser les pensées émises. »

Vu les explications précédentes, la pédagogie du projet a effectivement son importance qui justifie son intégration en classe de langue. Bru et Not (2017 : 35) trouvent que cette pédagogie a certaines fonctions. Les auteurs soulignent :

- une fonction thérapeutique : elle redonne à l'apprenant l'intérêt pour la langue étrangère en lui laissant l'opportunité de s'engager dans une activité importante et signifiante dans son apprentissage et dans sa vie socioculturelle et professionnelle ;
- une fonction didactique : selon cette fonction, l'apprenant mobilise des savoirs déjà acquis afin de développer de nouvelles connaissances et de nouvelles compétences qui lui sont nécessaires dans sa futur vie sociale et professionnelle ;

- une fonction sociale et médiationnelle : le projet exige généralement le travail en équipe, ce qui amène l'apprenant à s'ouvrir à d'autres membre du groupe, à d'autres opinions et à d'autres situations d'apprentissage. Elle amène le groupe à partager les connaissances et à accepter des fois la différence d'avis, ce qui est un point essentiel dans l'apprentissage des langues étrangères.

Limites de la pédagogie du projet

Aussi importante qu'elle soit, cette pédagogie a des limites concernant l'apprenant et l'enseignant. Pour l'apprenant, la réalisation du projet est un défi, il a choisi le sujet de son projet du coup il a l'intérêt de le mener jusqu'au bout, mais il trouve que la réalisation du projet est parfois limitée par les ressources et les moyens dont il dispose. Au début de la réalisation du projet, l'apprenant est ambitieux, il nourrit son projet de différentes idées mais au fur et à mesure de l'avancement de son travail, plusieurs obstacles se manifestent, et il réalise qu'une partie de son projet est difficile à mettre en place faute de temps, de moyen, de documentation et de financement... Ces manques peuvent décourager l'apprenant et l'enseignant en même temps.

L'enseignant a également des soucis à avoir lors de la réalisation du projet, il risque que ça soit une perte de temps pour ses apprenants pour les raisons citées plus haut. La question d'évaluation est également suscitée dans cette pédagogie, il

s'interroge souvent sur la façon d'évaluer l'avancement du travail de ses apprenants, comment évaluer leurs performances ? Il n'est pas en mesure de suivre une évaluation traditionnelle qui se base sur la reproduction de ce que l'apprenant déjà appris. Il a plusieurs possibilités, est-ce qu'il devrait couper le processus de réalisation de projet en tranches et évaluer chaque tranche selon la progression du travail de ses apprenants ; ou il devrait évaluer le produit final réalisé par la coopération d'un groupe et non pas par un seul apprenant ? La question est un peu délicate pour lui, est-ce qu'il devrait évaluer le travail de chaque apprenant dans le groupe durant le processus de réalisation du projet ? Cela reste toujours à vérifier, néanmoins l'évaluation proposée plus haut dans les phases de la réalisation d'un projet reste logique pour le moment. Un autre problème est suscité ici, celui de la formation des enseignants. C'est aussi une question très importante qui décourage l'enseignant et l'empêche des fois d'adopter ce genre de travail avec ses apprenants. Les difficultés culturelle et linguistique en relation avec la langue à enseigner laissent l'enseignant perplexe et l'oblige à abandonner cette pédagogie et à suivre un enseignement traditionnel basé sur un manuel où au moins certains points sont clairs et ne posent pas de vrais problèmes. Est-ce que la pédagogie du projet est la méthode idéale pour le moment actuel.

Toutefois la réalisation des projets est un atout aussi bien pour l'apprenant que pour l'enseignant grâce aux nouvelles

technologies et internet qui facilitent la recherche documentaire orale et écrite et multiplient les possibilités d'échange entre le membre du groupe et l'enseignant à tout moment et par différents moyens. Les apprenants peuvent profiter également des documents audiovisuels où tout sera clair pour eux. Ils peuvent donc ajouter des extraits de films, de chansons, de reportages… Nous pouvons proposer des projets pour la classe de FLE, selon le niveau des apprenants :

- préparer un programme de voyage à Paris
- rédiger une lettre, un mèl…
- écrire un roman-photo, une bande-dessinée
- écrire un scénario
- avantage inconvénient du télétravail
- les nouvelles technologies
- réaliser une interview avec un sportif…
- protéger l'environnement
- manger équilibré
- la chirurgie esthétique

Conclusion

Ce qui précède démontre que la pédagogie du projet constitue une démarche importante en didactique de FLE, à condition de respecter les démarches méthodologiques nécessaires à sa réalisation et de planifier le projet avec des objectifs d'apprentissage possibles et réalisables. La motivation des apprenants est un élément essentiel pour la réalisation du projet. Elle se manifeste par la mise en place des objectifs et par la programmation et l'organisation de leur travail. Cette pédagogie exige un ensemble d'activités réalisables dans différentes phases dans lesquelles l'apprenant s'implique complétement et agit activement selon les moyens et les intérêts.

Quoi qu'il en soit, la pédagogie du projet constitue une étape nécessaire de de l'enseignement/apprentissage de FLE, elle peut être mise en place dans la mesure où elle est articulée avec d'autres pédagogies que l'apprenant et l'enseignant devraient maitriser, comme la *pédagogie de groupe*, la *pédagogie du contrat*, la *pédagogie différenciée* et la *pédagogie par objectifs*.

Bibliographie

- ARPIN, L., CAPRA L., 2000, *L'apprentissage par projets*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill,

- BORDALLO, I., GINESTET J.-P., 1993, *Pour une pédagogie du projet*, Paris, Hachette.

- BOUTINET, J.,-P., 2004. *Psychologie des conduites à projet*, Paris, PUF.

- BRU, M., NOT, L., 2017, *Où va la pédagogie du projet ?* Toulouse : Editions universitaires du sud, Chronique Sociale.

- Conseil de l'Europe, 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris, Didier.

- CUQ, J. P., 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Clé international.

- HAMEZ, M., P., LOPEZ B., 2009, « Travailler en projet avec la bande dessinée dans une approche actionnelle », in *Etudes de linguistique appliquée*, n° 45, R et A, janvier 2009, Paris, Clé international, pp. 45-61.

- HUBERT, M., 1999, *Apprendre en projets : la pédagogie du projet-élèves*. Lyon.

- *La pédagogie de projet : définition, étapes et exemples*, https://www.bienenseigner.com/la-pedagogie-de-projet/, consulté 26.12.2020.

- *Le projet de classe : définition, exemples, étapes*, https://www.bienenseigner.com/le-projet-de-classe-definition-exemples-etapes

- MAGA, H., *Premiers pas de FLE : La pédagogie de projet : pourquoi ? Comment ?* Mise à jour 01/10/07.

- *Pédagogie du projet – PISTES*, projet/Pédagogie%20du%20projet%20-%20PISTES.pdf

- PUREN, Ch., 2011, *Mise en œuvre de la perspective actionnelle : analyse comparative de la « tâche finale » dans deux manuels de FLE*, latitudes *2* (2009) & version originale (2009), http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2011d/ Mars 2011.

- STANEF, M., et *al.*, *Avantages et limites de l'apprentissage par projet dans les classes de FLE*, https://edict.ro/avantages-et-limites-de-lapprentissage-par-projet-dans-les-classes-de-fle/

- TILMAN, F., Le GRAIN, 2004, *Penser le projet. Concepts et outils d'une pédagogie émancipatrice*, Chronique Sociale, Pédagogie/Formation.

مشكلة الاتصال والانفصال في الفيزياء والفلسفة

الدكتور قيس محمود محلا*

*** قائم بالأعمال في قسم الفلسفة – كليَّة الآداب والعلوم الإنسانيَّة – جامعة تشرين – اللاذقية – سورية**

الملخص

تُعدُّ مشكلة الاتصال والانفصال من أهمِّ المشكلات النظريَّة التي تحكَّمت بمجمل تصوُّرات الفلاسفة والعلماء لطبيعة المادَّة والزمان والمكان والحركة والطاقة ... إلخ، إذ إنَّ أيَّ مفهوم من المفاهيم المذكورة كان لا بدَّ أن يتصف إمَّا بالصفة الاتصاليَّة وإمَّا بالصفة الانفصاليَّة، وذلك بحسب التطوُّرات والاكتشافات العلميَّة التي تسارعت وتيرتها بشكل غير مسبوق انطلاقاً من الثورة العلميَّة في القرن السابع عشر ووصولاً إلى القرن العشرين الذي شهدت بداياته أعظم نظريتين فيزيائيَّتين على الإطلاق وهما نظريتا النسبيَّة والكوانتم اللتان مهَّدتا الطريق للجمع بين الاتصال والانفصال في آن معاً، بالنسبة للضوء أولاً وللمادَّة ثانياً في نطاق الميكانيكا الموجيَّة، الأمر الذي أفضى إلى نتائج معرفيَّة وفلسفيَّة على صعيد علاقة الذات بموضوعها وعلى صعيد نظرتها إلى الكون أيضاً.

كلمات مفتاحيَّة: الاتصال، الانفصال، الطاقة، نظريَّة النسبيَّة، ميكانيكا الكوانتم، الميكانيكا الموجيَّة.

The Problem of Continuous and Discontinuous in Physics and Philosophy

Dr. Kais Mahmod Mhalla*

*** Academic Assistant in Department of Philosophy , Faculty of Art and Humanities , Tishreen University , Latakia , Syria**

Abstract

The Problem of Continuous and Discontinuous is considered one of the most important theoretical problems which controlled the whole the Perceptions of Philosophers and Scientists about the nature of Matter, Time, Space, Motion, Energy, etc., So any of the mentioned Concepts had to be characterized either by the Continuous or by the Discontinuous, according to the Scientific developments and discoveries which has accelerated in an unprecedented manner, starting with the Scientific Revolution in the seventeenth century and reaching the twentieth century, which witnessed its beginnings the two greatest Physical Theories ever, I mean Theory of Relativity and Theory of Quantum, which paved the way for combining Continuous and Discontinuous at the same time for light first and for matter second within the scope of wave mechanics. Which led to Epistemological and Philosophical results at the level of the Essence's relationship with its object and at the level of its look of the Universe as well.

Keywords: Continuous, Discontinuous, Energy, Theory of Relativity, Quantum Mechanics, Wave Mechanics.

1. المقدِّمة:

يُعدُّ مفهوما الاتصال والانفصال من أهمِّ المفاهيم الفيزيائيَّة وأعقدها كما يطلعنا تاريخ الفلسفة والعلم معاً، ذلك أنَّ العلماء وفلاسفة العلم لم يتفقوا على معنًى أو تعريفٍ محدَّدٍ لهما نظراً لارتباطهما الوثيق بمفاهيم فيزيائيَّة أخرى كالمادَّة والحركة والزمان والمكان ... إلخ، وهي مفاهيم متغيِّرة، متبدِّلة، متطوِّرة، ومرتبطة بالثورات العلميَّة التي أحدثت انقلاباً جذريَّاً في رؤية الفلاسفة والعلماء للكون والعالم، الأمر الذي انعكس على تصوُّرات فلاسفة العلم للواقع من جهة وعلاقة هذا الأخير بالذات العارفة وملكاتها المعرفيَّة من جهة أخرى، وهذا يعني أنَّ مفهوما الاتصال والانفصال الفيزيائيَّين من أهمِّ المفاهيم التي أدَّت دوراً مهمَّاً في النظر إلى بنية نظريَّة المعرفة العلميَّة بتجليَّاتها المختلفة عند فلاسفة العلم الذين سنستعرض أهمَّ آرائهم في هذا الموضوع، وسنركِّز في هذا البحث على نموذجين اثنين من نظريَّات المعرفة العلميَّة: الأول يتبنَّى النظرة الوضعيَّة في مجال العلم والفلسفة، تلك النظرة التي مثَّلتها مدرسة كوبنهاغن خير تمثيل، أمَّا النموذج الثاني فيتبنَّى الواقعيَّة العقلانيَّة التي تجلَّت عند كلٍّ من أينشتاين (1879–1955م) صاحب نظريَّة النسبيَّة، ولويس دوبروي (1892–1987م) صاحب الميكانيكا الموجيَّة، منطلقين قبل هذا وذاك من سؤال محوري يحاول تسليط الضوء على البعد التاريخيِّ للمسألة المطروحة: هل طبيعة المادَّة والحركة والزمان والمكان والطاقة منفصلة أم متصلة؟

2. مشكلة البحث:

إنَّ مشكلة الاتصال والانفصال في الفيزياء والفلسفة من أهمِّ المشكلات التي تؤكِّد على التقارب الوثيق بين العلم والفلسفة، ومن أكثر الإشكاليَّات التي حدَّدت توجُّهات الفلاسفة والعلماء نحو صياغة نظريَّاتهم الفلسفيَّة والعلميَّة، وهذا ما يمكن رصده أو التعبير عنه من خلال الأسئلة الآتية:

هل يمكن أن نعدَّ مفهوميّ الاتصال والانفصال من العناصر الأساسيَّة في صياغة البنية المفهوميَّة لنظريَّة ما؟ وإذا كان الأمر على هذا النحو فلماذا تُكتَب السيادة لمفهوم الانفصال في نظريَّة ما، بينما يسود مفهوم الاتصال في نظريَّة أخرى؟ ولماذا نجد في نظريَّة مختلفة، عن النظريتين السابقتين، كلا المفهومين مجتمعين معاً، إمَّا على التناوب كما في ميكانيكا الكم وإمَّا في الوقت نفسه كما في الميكانيكا الموجيَّة؟ إنَّ محاولة الإجابة عن الأسئلة المطروحة من شأنها أن تبلور مجموعة من المواقف الفلسفية على صعيد علاقة الذات العارفة بموضوع معرفتها.

3. أهميَّة البحث وأهدافه:

3.1.أهميَّة البحث:

تتجلَّى أهميَّة البحث في إظهاره لأهميَّة الاتصال والانفصال كمفهومين أساسيَّين في بناء النظريَّات العلميَّة، ومن ثم في تبيانه للأبعاد الفلسفيَّة والأبستمولوجيَّة لهذين المفهومين وأثرهما على بنية التفكير الإنساني الذي يتطوَّر بتطوُّر المفاهيم والتصوُّرات العلميَّة والفلسفيَّة.

3.2.أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تسليط الضوء على مفهوميِّ الاتصال والانفصال لاستجلاء أثرهما على تطوُّر الفكر الإنساني سواء في مجال الفلسفة أم في مجال العلم، ومن ثم إظهار التأثير المتبادل بين المجالين، ومن ثمَّ التأكيد على وحدة العلوم ووحدة الواقع الموضوعي.

4. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيَّة:

الاتصال والانفصال* **Continuous and Discontinuous:** مفهومان يدلَّان على خصوصيَّات بنية المادَّة وحركتها وتطوُّرها، فانفصال المادَّة يتجلَّى في تواجدها على صورة جملة من الأشياء المحدودة الأبعاد نسبيَّاً: الدقائق (الجسيمات) الأوليَّة، والذرات، والجزيئات، والأجسام العاديَّة، ولكنَّ المكان الفاصل بين كافَّة الدقائق والأجسام ليس فراغاً مطلقاً، وإنَّما يضمُّ حقولاً ماديَّة: جاذبيَّة، وكهرطيسيَّة، ونوويَّة، والحقول تتوزَّع توزُّعاً متصلاً في المكان.

مدرسة كوبنهاغن* **Copenhagen School:** أسَّسها العالم الفيزيائي نيلز بور (1885–1962م)، وهي مدرسة ذات اتجاه وضعي واضح، تختلف عن المدرسة الفرنسيَّة (ومن أقطابها دوبروي) اختلافاً كبيراً من حيث إنَّ هذه الأخيرة تتشبث بالتقليد العقلاني الفرنسي، وبالتالي لا تتساق مع رؤى الوضعيَّة الجديدة كما سنرى لاحقاً.

الواقعيَّة العقلانيَّة* **Rational realism:** تعني الاعتقاد بوجود عالم واقعيٍّ وموضوعيٍّ مستقل عن الذات العارفة وملكاتها العقليَّة. ومعرفتنا بهذا الواقع هي معرفة موضوعيَّة لا تعتمد على الإدراك الحسي فحسب، بل تعتمد أيضاً، وبشكل أساسيٍّ، على فعاليَّة العقل في إعادة بناء ذلك الواقع. هذا المعنى يمكن أن نتلمَّسه عند كلٍّ من أينشتاين ودوبروي؛ فعلى الرغم من توجُّهاتهما الوضعيَّة في بداية حياتهما الفكريَّة والعلميَّة فإنَّ تطوُّرهما الفكري والفلسفي اتجه في النهاية نحو نقد التصوُّرات الوضعيَّة.

* بلاييبرغا. إ. ف، 1986م – المعجم الفلسفي المختصر، تر. توفيق سلوم، دار التقدم – موسكو، ص 9 – 10.
* الجابري، محمد عابد، 2002م – مدخل إلى فلسفة العلوم (العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي)، ط5، مركز دراسات الوحدة العربيَّة – بيروت، ص383.
* الباحث.

5. الدراسات السابقة:

ثمَّة دراسات متعدِّدة قاربت موضوع بحثنا، نذكر منها مثلاً، دراسة قام بها سالم يفوت في كتابه (فلسفة العلم المعاصرة ومفهومها للواقع) الذي حاول أن يظهر فيه أثر الثورات العلميَّة بشكلٍ عام على رؤية الفلاسفة والعلماء لمفهوم الواقع، ومن ثمَّ التركيز على نظريَّات المعرفة العلميَّة وتميُّزها عن نظريَّات المعرفة الكلاسيكيَّة، وصولاً إلى محاولته استجلاء بعض المواقف الإيديولوجية التي تتلوَّن بها تلك النظريات المذكورة.

دراسة أخرى قدَّمها محمد عابد الجابري في كتابه (مدخل إلى فلسفة العلوم) الذي يُعدُّ من أهمِّ الكتب التي أفادتنا في إنجاز هذا البحث، لأنَّه يشكِّل مرجعاً عامَّاً ومهمَّاً في تاريخ العلم والأبستمولوجيا وقد أفادنا كثيراً في تسليط الضوء على البعد التاريخيِّ والأبستمولوجيِّ لمفهوميِّ الاتصال والانفصال، وفي هذا السياق أيضاً يندرج كتاب عبد الكريم اليافي (تقدُّم العلم). ولا سبيل إلى ذكر كلِّ الدراسات التي قاربت موضوعنا، المهمُّ في الأمر، أنَّ ما يميِّز هذا البحث هو خصوصيَّته التي تميِّزه عن غيره من الأبحاث، والتي تتجلى في جانبين مهمَّين في آنٍ معاً: الجانب الأول يتمثَّل في إظهار أهميَّة التصوُّرات المختلفة التي قدَّمها الفلاسفة والعلماء لمفهوميِّ الاتصال والانفصال، وأثر تلك التصوُّرات على صياغة باقي عناصر المنظومة المفهوميَّة لنظريَّة علميَّة أو فلسفيَّة ما، كالمادَّة والزمان والمكان والحركة والطاقة ... إلخ. أمَّا الجانب الآخر الذي تسعى هذه الدراسة لإظهاره وتوضيحه هو استقصاء البعد الأبستمولوجي للتصوُّرات السابقة من خلال رصد علاقة الذات العارفة بموضوع معرفتها، وفي هذا الإطار تمَّ رصد موقفين أبستمولوجيين: الموقف الأول مثَّلته مدرسة كوبنهاغن بتوجُّهاتها الوضعيَّة الذاتويَّة، والموقف الثاني تجلَّى عند قطبين مهمَّين من أقطاب المدرسة الواقعيَّة العقلانيَّة؛ وهما إينشتاين ودوبروي.

6. منهج البحث:

لقد فرضت علينا طبيعة البحث استخدام منهج التحليل النقديِّ لآراء بعض العلماء والفلاسفة من أجل استجلاء موقفهم من مشكلة الاتصال والانفصال، ومن ثمَّ بطبيعة الحال الذهاب إلى نقد المواقف الأبستمولوجيَّة الناجمة عن الحلول التي وضعوها لتلك المشكلة في إطار علاقة الذات بالموضوع.

7. الأصول التاريخيَّة والعلميَّة لمشكلة الاتصال والانفصال:

تمتدُّ الجذور التاريخيَّة لهذه المشكلة إلى فلسفة ديمقريطس الذي يمكن عدُّه من أنصار الطبيعة الانفصاليَّة للمادَّة، ذلك أنَّ العالم عنده مكوَّن من ذرَّات لا يمكن أن تتجزَّأ، تسبح في المكان الخالي؛ وهو يستند إلى فرضيَّة مفادها "أنَّ المادَّة إذا كانت يمكن أن تنقسم فإنَّنا يجب أن نصل إلى وحدات لا تنقسم، وهذه الوحدات التي لا تنقسم تُسمَّى الذرَّات، ولهذا فإنَّ الذرَّات هي المكوِّنات النهائيَّة للمادَّة ... والذرَّات تترابط وتنفصل عن بعضها ولهذا يجب أن تنفصل بشيء وهذا الشيء لا يمكن إلَّا أن يكون المكان الخالي"[1]، هنا تتوضَّح الطبيعة الانفصاليَّة للمادَّة على نحو ميتافيزيقي، ذلك أنَّ المكان الذي تسبح فيه الذرَّات ذات الطبيعة الانفصاليَّة هو الفراغ الذي يشبه العدم أو اللاوجود، فلا يمكن وصفه بأيِّ صفة أو إعطائه تحديداً إيجابيِّاً، فالتحديد الإيجابي الوحيد هنا يتعلَّق بالماهيَّة الكميَّة للذرَّات؛ أي إنَّ حجم الذرَّات هو الذي يحدِّد ثقلها أو وزنها؛ إذ "إنَّ وزنها متناسب مع حجمها، وإذا كانت هناك ذرَّة ضعف ذرَّة أخرى في الحجم، فإنَّها ستكون ضعفها أيضاً في الثقل، ومن ثمَّ ارتكب الذريُّون خطأً ... بافتراضهم أنَّ الأشياء الأثقل تسقط في

[1] ستيس، وولتر، 1984م - تاريخ الفلسفة اليونانية، تر. مجاهد عبد المنعم مجاهد، دار الثقافة للنشر والتوزيع - القاهرة، ص82-83.

الفراغ أسرع من الأشياء الخفيفة"[2]، ونحن لا نريد هنا أن نلوم المدرسة الذريَّة اليونانيَّة القديمة على عدم معرفتها لقانون الجاذبيَّة الأرضيَّة، أو على معرفتها الكوسمولوجيَّة المحدودة التي لم تكن تسمح بتصوُّر الجهات إلَّا على نحو مطلق كالفوق والتحت المطلقَين، إذ يكفي تلك المدرسة فخراً أنَّها أوَّل من افتتح العهد الانفصاليَّ لطبيعة المادَّة ممَّا يكسبها قيمة تاريخيَّة وفلسفيَّة كبيرة، بنظر علماء الكوانتم وفلاسفة العلم المعاصرين، إلى درجة تفوق كلَّ ما قدَّمته الفيزياء الأرسطيَّة التي لم تكن تسمح بوجود الفراغ أصلاً بحسب ما أشار إليه أرسطو نفسه في كتابه (الطبيعة) قائلاً: "ليس ها هنا ضرورة أصلاً توجب إنْ كانت حركة أن يكون خلاء"[3]، ناهيك عن عدم اعترافه، بطبيعة الحال، بمجمل ما قاله الذريُّون حول الطبيعة الانفصاليَّة للمادَّة، ويبدو لنا أنَّ هذا أمر طبيعي بالنسبة لمنهج أرسطو الذي ركَّز على الصفات الكيفيَّة الحسيَّة للمادَّة في مقابل الصفات الكميَّة التي تعبِّر عن ماهيَّة الذرَّة.

استمرَّت النزعة الذريَّة التي تجزِّئ المادَّة إلى أجزاء لا تتجزَّأ بعد ذلك من خلال المحاولة التي قام بها أبيقور والتي تتمثَّل بإدخال فكرة الانحراف أثناء سقوط الذرات من أجل تفسير عمليَّة تكوُّن الأجسام الماديَّة وانحلالها طبيعيَّاً من جهة، ولإسباغ الحرية والاختيار على الأفعال الإنسانية أخلاقيَّاً واجتماعيَّاً وبعث الطمأنينة والسكينة في النفوس من جهة أخرى، "ولهذا آمن أبيقور بالنزعة الذريَّة عند ديمقريطس مع إدخال بعض التعديلات الطفيفة، فكل الأشياء مكوَّنة من الذرَّات والخلاء ولا تختلف الذرَّات إلَّا في الشكل والثقل لا في الكيف وهي تسقط في الخلاء، وبفضل الإرادة الحرَّة تنحرف عن مسارها في سقوطها ومن ثمَّ تتصادم مع غيرها ... والنفس مؤلَّفة من الذرات التي تتناثر

---

[2] ستيس، وولتر، 1984م – تاريخ الفلسفة اليونانية، ص84.

[3] أرسطو، 1984م – الطبيعة، ج1، ط2، تر. اسحق بن حنين، تحقيق عبد الرحمن بدوي، الهيئة المصرية العامة للكتاب – د. م، ص352.

عند الموت، وليس هناك تفكير في حياة مستقبليَّة، ويجب أن يُعدُّ هذا نعمة فهو يحرِّرنا من الخوف من الموت"[4]، والمهمُّ في الأمر هنا استمرار النزعة الانفصاليَّة في المادَّة وإن أُدخل على نظام الطبيعة الآلي غايات أخلاقيَّة.

لكن، في المقابل، ذهب القائلون بالطَّبيعة الاتِّصاليَّة للمادَّة إلى أنَّ هذه الأخيرة مهما قسَّمناها فلن نصل يوماً إلى حدٍّ نهائيٍّ للتَّقسيم، ومفارقة زينون مشهورةٌ في إطار دفاعه عن السكون والاتصال في العالم تأييداً لأستاذه برمنيدس في الثبات ضدَّ الحركة والتَّغيُّر اللذين يتطلَّبان المفهوم الانفصالي للمادَّة، "فالأشياء إذا كانت قابلة للقسمة، لم يتمكَّن المرء قط من بلوغ حدٍّ يمكن للقسمة أن تتوقَّف عنده، وقد بيَّن زينون من وجهة النظر هذه، أنَّه ما من شيء يمكن أن يتكوَّن من أجزاء"[5].

وهكذا وجدت فكرة الاتصال أيضاً – إلى جانب فكرة الانفصال التي اقترحها ديمقريطس للذرَّات – أنصاراً لها في الفلسفة اليونانيَّة اعتماداً على برهان القسمة اللامتناهيَّة ذي الطابع الرياضي الميتافيزيقي، ومن ثمَّ استمرت النزعتان الانفصاليَّة والاتصاليَّة بالظهور والتجلي بأشكال مختلفة بحسب السياق الفكري والعلمي والفلسفي للحضارات اللاحقة، ففي الحضارة العربيَّة الإسلاميَّة وجدنا فريقاً من المعتزلة وعلماء الكلام العرب يتبنَّون فكرة الانفصال من خلال ما يُسمَّى فكرة الجوهر الفرد أو الجزء الذي لا يتجزَّأ "ولكنَّ تفكيرهم لم يكن قائماً على ملاحظات علميَّة ونتائج تجريبيَّة، بل كان محض تأمُّل لتبيُّن كنه الأشياء على تفاوت في اعتباراتهم"[6]، تلك الاعتبارات التي تمثَّلت آنذاك في إطار البحث في الصفات الإلهيَّة، أو في إطار مسألة قدم العالم وحدثه وكل ذلك ضمن إطار دفاع الفرق الكلاميَّة عن عقائدها في مواجه عقائد الفرق الأخرى.

---

[4] ستيس، وولتر، 1984م – تاريخ الفلسفة اليونانية، ص288–289.

[5] فرنر، شارل، 1968م - الفلسفة اليونانية، ط1، تر. تيسير شيخ الأرض، دار الأنوار - بيروت، ص42.

[6] اليافي، عبد الكريم، 2004م – تقدُّم العلم (الفيزياء الحديثة والفلسفة)، ط2، دار طلاس – دمشق، ص23.

انطلاقاً من الشروط التاريخيَّة والاجتماعيَّة نفسها اتجه إبراهيم النظَّام إلى تبنِّي فكرة الاتصال، فقد "انفرد النظَّام المعتزلي وبعض المتكلمين الآخرين بالقول بأنَّه لا جزء إلَّا وله جزء، ولا بعض إلَّا وله بعض ولا نصف إلَّا وله نصف، وأنَّ الجزء جائز تجزئته أبداً، ولا غاية (لا نهاية له) من التجزؤ، ومن النتائج التي تترتَّب على إنكار النظَّام للجزء الذي لا يتجزَّأ استحالة الحركة وقطع المسافة (كما قال زينون من قبل)"[7]، وقد شكَّل استدلال النظَّام هذا مأزقاً فكريَّاً وعقائديَّاً دفعه إلى تبرير الحركة من خلال ما يُسمَّى بالطفرة ومعناها "أنَّ الجسم قد يكون في مكان ثم يطفر (يقفز) منه إلى المكان السادس أو العاشر من غير المضي بالأمكنة المتوسطة بينه وبين العاشر"[8]، وبهذا الشكل يكون النظَّام، على الرغم من الاعتبارات التاريخيَّة الدينيَّة والفلسفية التي دفعته للقول بالطفرة، قد اقترب من التصوُّر الحديث الذي افترضه بور لقفزات الإلكترون على مدارات الذرَّة كما سنرى بعد قليل، لا من جهة البحث العلمي التجريبي، فهذا أمر مبالغ فيه، وإنَّما من جهة قدرته العقليَّة على وضع الفرضيَّات وتصوُّر الحلول لمشكلة استحالة الحركة الاتصاليَّة ضمن الإطار الحضاري والفكري الذي عاش في كنفه.

ولم يتجلَّ مفهوما الاتصال والانفصال على نحو علميٍّ حقيقيٍّ إلَّا انطلاقاً من العصر الحديث عندما رسم نيوتن (1642– 1727م) في القرن السابع عشر صورة متكاملة للعالم في كتابه (المبادئ الرياضيَّة للفلسفة الطبيعيَّة)، جمع فيها بين الاتصال والانفصال مستعيناً على ذلك بما يُسمَّى حساب التكامل والتفاضل، وفي هذا السياق عبَّر عن مفهوم الشيء أو الجسم بالنقطة المادِّيَّة المتحرِّكة حركة متصلة في إطاري المكان المتصل والزمان المتصل، وفكرة الاتصال النيوتونيَّة تبدو بديهيَّة مقبولة بالنسبة للحس السليم، إذ "لا يمكن العبور من نقطة إلى أخرى في الزمان والمكان بدون المرور بكلِّ النقاط

[7] الجابري، محمد عابد، 2002م - مدخل إلى فلسفة العلوم (العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي)، ص318.
[8] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

المتوسِّطة بينهما، وفضلاً عن ذلك، كان في حوزة الفيزيائيِّين سلفاً جهاز رياضي قاعدته الاتصال؛ أي حساب التفاضل لنيوتن ولايبنتز*"[9]، والمهمُّ في الأمر هنا هو اكتشاف نيوتن لذلك الحساب الرياضي المذكور الذي مكَّنه من اكتشاف العلاقات الرياضيَّة البسيطة التي تتحكَّم بحركة الأجسام، على أنَّه يجب التمييز بين حركة المادَّة في المكان والزمان المطلقين من جهة، وطبيعة المادَّة ذاتها من جهة أخرى؛ إذ إنَّ الحركة والمكان والزمان تبدو جميعها عند نيوتن ذات طبيعة متصلة في مقابل الطبيعة الانفصاليَّة للمادَّة التي عبَّر عنها بنقطة ماديَّة منفصلة تتحرَّك حركةً متصلةً في المكان المتصل والزمان المتصل، وإنْ كان كلٌّ منهما مطلقاً ومنفصلاً عن الآخر، وهنا تبدو الطبيعة الانفصاليَّة للمادَّة عند نيوتن متسقة تماماً مع تبنِّيه للنظريَّة الجسيميَّة في الضوء ورفضه للنظريَّة التموجيَّة التي صاغها هويغنز(1629– 1665م)، "وعلى الرغم من أنَّ نظريَّة هويغنز تقدِّم تفسيراً معقولاً لكثير من الظواهر الضوئيَّة، فإنَّها لقيت معارضة شديدة من طرف نيوتن، لأنَّها لا تتفق مع نظريَّته الميكانيكيَّة العامَّة التي ترجع جميع أنواع الحركة إلى الفعل ورد الفعل، لقد تبنَّى هذا الأخير نظريَّة الإصدار (أو النظريَّة الجسيميَّة) التي تعتبر الضوء عبارة عن حبَّات تنتقل في الفراغ، ومن ثمَّة تقبل التفسير الميكانيكيّ"[10]، ومن ثمَّ فإنَّ نيوتن يعدُّ الضوء والمادَّة من طبيعة انفصاليَّة، مقابل الطبيعة الاتصاليَّة للمفاهيم الفيزيائيَّة الأخرى كالحركة والزمان والمكان.

* نشر ليبنتز بحثه عن حساب التفاضل والتكامل عام 1684م، بينما تأخَّر نيوتن في نشر بحثه عن هذا الحساب حتى عام 1704م، ثمَّ اختلط الأمر حول من له الحق في هذا الاكتشاف، حتى إلى بعد ذلك التاريخ. أنظر. متز، لويد/ ويفر، جيفرسون، 1994م – قصّة الفيزياء، ط1، تر. طاهر تربدار ووائل الأتاسي، دار طلاس – دمشق، ص62.

[9] الجابري صلاح، 2009م – فلسفة العلم، ط1، دار الأوائل – دمشق، ص24.

[10] الجابري، محمد عابد، 2002م – مدخل إلى فلسفة العلوم (العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي)، ص328–329.

وبالمجمل فقد ساد مفهوم الاتصال على الانفصال بكيفيَّة عامَّة في الميكانيكا الكلاسيكيَّة، وكذلك الأمر في ميدان الطاقة بأنواعها المختلفة باستثناء الضوء إذ "شاعت نظريَّة الإصدار حتى نهاية القرن الثامن عشر بسبب سلطة نيوتن العلميَّة، بيد أنَّ التجارب التي أجريت في مطلع القرن التاسع عشر في تداخل النور وانعراجه واستقطابه، وهي التجارب التي قام بها يونغ وفرينل استحال تأويلها وتعذَّر تفسيرها بنظرية الاصدار لذلك رُفضَت وحلَّت مكانها نظريَّة التموُّج"[11]، ومن المعلوم أنَّ النظريَّة الأخيرة تقتضي وسطاً متصلاً أُطلِقَ عليه اسم الأثير، "الذي لا بدَّ من افتراضه للقول بتموُّج الضوء، إنَّ التموُّج يتطلَّب وسطاً يحصل فيه، فهل سنقبل الأثير، وهو فرضيَّة مزعجة؟"[12].

كان لا بدَّ من قبول تلك الفرضيَّة المزعجة – على اعتبار أنها فرضيَّة ميتافيزيقيَّة – مؤقَّتاً من أجل التشديد مرَّة أخرى على سيادة مفهوم الاتصال على الانفصال في الفيزياء الكلاسيكيَّة، وذلك على الرغم من نظريَّة الإصدار التي اقترحها نيوتن لطبيعة الضوء، لأنَّها لم تكن قادرة على تفسير العديد من الظواهر الضوئيَّة من جهة، ثمَّ إنَّ مجمل الأسس والمبادئ التي يرتكز عليها علم الطبيعة النيوتوني تقتضي على نحو عفوي وبديهي صفة الاتصال والاستمرار من جهة أخرى.

المهمُّ في الأمر أنَّ مفهوم الاتصال استمرَّ بشكل عام فارضاً وجوده على الساحة الفيزيائيَّة، وخاصَّة بعد أن أرسى ماكسويل (1831– 1879م)، في القرن التاسع عشر دعائم العلم الكهرطيسي على أسس علميَّة رياضيَّة مهَّدت الطريق فيما بعد لكلٍّ من لورنتز (1853– 1928م)، وإينشتاين من أجل التخلص من فرضيَّة الأثير المزعجة، وهذا ما عبَّر عنه إينشتاين قائلاً: "أمَّا عن الطبيعة الميكانيكيَّة لأثير لورنتز فإنَّنا نستطيع

---

[11] اليافي، عبد الكريم، 2004م – تقدُّم العلم (الفيزياء الحديثة والفلسفة)، ص36.

[12] الجابري، محمد عابد، 2002م – مدخل إلى فلسفة العلوم (العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي)، ص332.

أن نقول بروح الدعابة إنَّ لورنتز لم يبق لهذا الأثير من الخواص الميكانيكيَّة إلَّا خاصيَّة عدم الحركة، ويمكن أن نضيف إلى ما تقدَّم أنَّ كلَّ التغيُّر الذي أحدثته نظريَّة النسبيَّة الخاصَّة في تصوُّر الأثير يتلخَّص في أنَّها انتزعت منه خواصَّه الميكانيكيَّة أي خاصيَّة عدم الحركة هذه"[13]، فقد انتزع أينشتاين إذن مفهوم الأثير نهائيَّاً من عالم الفيزياء بموجب نظريته المذكورة معتمداً على مفهوم متصل المكان – الزمان، وباختصار أصبح بالإمكان دراسة الأمواج الكهرطيسيَّة "بصرف النظر عن افتراض الأثير وعن اعتباره مادَّة متضاربة الصفات تملأ جوانب الفراغ وتكون مطيَّة لانتشار النور إذ يكفي فيها أن نعيِّن خواص المكان الذي ينتشر النور فيه بشعاعين متعامدين هما الساحة الكهربائيَّة والساحة المغناطيسيَّة"[14]، وبذلك أضحت كلُّ أشكال الطاقة ذات كيفيَّة متصلة يُعبَّر عنها بسيَّال أو مائع لا انقطاع فيه، وهذا الأمر أصبح من الحقائق التي لا نقاش فيها حتى بالنسبة للضوء، وهذا ما عبَّر عنه أحسن تعبير فيلسوف العلم الألماني هانز ريشنباخ (1891–1953م) في كتابه (نشأة الفلسفة العلميَّة) قائلاً: "قرب نهاية القرن التاسع عشر، كانت الفيزياء قد وصلت إلى مرحلة تبدو نهائيَّة: فقد بدا أنَّ التركيب النهائي للضوء والمادَّة، وهما أعظم مظهرين للواقع الفيزيائيِّ، أصبح معروفاً، فالضوء مركَّب من موجات والمادَّة من ذرَّات، وكان كلُّ من يجرؤ على الشك في هذين الأساسين اللذين يقوم عليهما العلم الفيزيائيّ يُعدُّ دخيلاً على العلم أو شخصاً غريب الأطوار"[15].

إلَّا أنَّ شيئاً ما كان يحدث ويتغيَّر بالنسبة لمفهوم الاتصال في ميدان آخر غير ميدان العلم الميكانيكيِّ والكهرطيسيِّ، إذ عاد الافتراض المنفصل للمادَّة يفرض نفسه على

---

[13] أينشتاين، ألبرت، 1986م – أفكار وآراء، تر. رمسيس شحاتة، الهيئة المصريَّة العامَّة للكتاب – د. م، ص20.

[14] اليافي، عبد الكريم، 2004م – تقدُّم العلم (الفيزياء الحديثة والفلسفة)، ص38.

[15] ريشنباخ، هانز، 1962 - نشأة الفلسفة العلميّة، ط2، تر. فؤاد زكريا، المؤسسة العربية للدراسات والنشر – بيروت، ص153.

الساحة العلميَّة منذ مستهل القرن التاسع عشر، ولكن هذه المرَّة على نحو أقوى متخلِّصاً، من الصبغة الميتافيزيقيَّة التأمليَّة، معتمداً على الفرضيَّات العلميَّة المدعومة بالتجريب والرياضيَّات، ففي الكيمياء ركَّز العلماء على الحساب الكمِّي لعدد الإلكترونات أو الكهارب من أجل تحديد أنواع العناصر المادِّيَّة وتمييز بعضها عن البعض الآخر؛ "فقد قاس جون دالتون نسب الأوزان التي تدخل بها العناصر الكيميائيَّة في مركَّبات، واكتشف بأنَّ هذه النسب ثابتة، تعبِّر عنها أعداد صحيحة بسيطة، مثال ذلك أنَّ العنصرين المكوِّنين للماء، وهما الهيدروجين والأوكسجين، يتحدَّان بنسبة واحد إلى اثنين ... وقد أدرك دالتون أنَّ هذه النسب الكميَّة تقتضي تفسيراً ذريَّاً ... ومنذ ظهور دالتون أصبح تاريخ فكرة الذرَّة يسير في طريقه محقِّقاً نصراً بعد نصر"[16]، وبهذا الشكل خلَّصت الكيمياء مفهوم الذرَّة من التَّأمُّلات الفلسفيَّة الميتافيزيقيَّة التي علقت بها منذ الفلسفات القديمة مروراً بفلسفة العصر الوسيط وحتَّى شطر لابأس به من الفلسفة الحديثة.

ومع ظهور تخصُّصات علميَّة جديدة كالديناميكا الحراريَّة، أصبحت الحرارة، التي هي أحد أشكال الطاقة، ذات طبيعة منفصلة ومتوقِّفة على حركة الجزيئات في القرن الثامن عشر، ثمَّ تأكَّدت، بعد ذلك، الطبيعة الجسيميَّة للكهرباء من خلال تجارب التحليل الكهربائي على يد هيلموتز عام (1881م)، والتي أفضت في المحصِّلة إلى اعتبار الكهرباء لا كسيَّال يمر في السلك الكهربائي كما كان يُعتَقد قبل ذلك، بل عبارة عن شوارد؛ أي حبَّات منفصلة تندفع بطريقة متقطِّعة أطلق عليها اسم الإلكترونات أو الكهارب[17].

---

[16] المرجع نفسه، ص151.

[17] الجابري، محمد عابد، 2002م – مدخل إلى فلسفة العلوم (العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي)، ص324-325.

وبناء على ما تقدَّم أصبحت الإمكانيَّة مهيَّأةً بفضل هذه التطوُّرات العلميَّة وما تلاها للكشف عن بنية الذرَّة وتجزئتها إلى جسيمات أدقٍّ منها، فدخل الإلكترون ذو الشحنة السالبة في تركيب الذرَّة، وهذا قاد العلماء بدوره إلى افتراض وجود البروتون ذي الشحنة الموجبة في قلب النواة للحفاظ على توازن الذرَّة، فقد اقترح العالم الإنكليزي رذرفورد (1871– 1937م)، نموذجاً فلكيَّاً أبرز فيه وحدة قوانين الطبيعة سواء كنَّا في عالم المجرَّة أم في عالم الذرَّة، "ففي عام 1911 كانت تجارب رذرفورد، حول تفاعل جسيمات (ألفا) المتوغِّلة في المادَّة، قد هدته إلى النموذج الذرِّي المشهور: أي أنَّ صورة الذرَّة تتمثَّل بنواة ذات شحنة كهربائيَّة موجبة وتتركَّز فيها كلُّ كتلة الذرَّة تقريباً، وبالإلكترونات سالبة الشحنة تدور في أفلاك حول النواة كما تدور الكواكب حول الشمس"[18]، ولعلَّ اختراق أشعة ألفا للمادَّة هي التي قادت رذرفورد إلى اكتشاف الفضاء أو الفراغ في قلب الذرَّة، ومن ثمَّ كانت دافعاً له على تصوُّر نموذجه الكوكبي للذرَّة، والمهم في هذا الأمر هو الاستمرار في تأكيد الطبيعة الانفصاليَّة للمادَّة ليس على مستوى الذرَّات التي تتكوَّن منها فحسب، إنَّما أيضاً على ما دون المستوى الذرِّي.

8. مدرسة كوبنهاغن والتفسير الوضعي لنظريَّة الكوانتم:

توالت النماذج التفسيريَّة بعد ذلك لبنية الذرَّة، فقد قام العالم الدانماركي نيلز بور بترميم الخلل الناجم عن نموذج رذرفورد، ذلك الخلل الذي تمثَّل بعدم القدرة على فهم استقرار الالكترون على مداره حول النواة في الذرَّة مع استمراره بإشعاع الطاقة بشكل متصل كما تفترض قوانين العلم الكهرومغناطيسي، وعلى العموم بقي نموذج رذرفورد عاجزاً عن تفسير استقرار الذرَّة وفق نموذجه الكوكبي، "ذلك أن أية منظومة كوكبيَّة خاضعة لقوانين نيوتن الميكانيكيَّة لا يمكن أن تعود إلى صورتها الأوليَّة بعد أن تصطدم بمنظومة أخرى

[18] هايزنبرغ، فيرنر، 1984م – فيزياء وفلسفة، تر. أدهم السمان، منشورات وزارة الثقافة – دمشق، ص12.

من شكلها، لكن من المعلوم أن ذرَّة عنصر الفحم، مثلاً، تبقى ذرَّة فحم بعد أن تعاني أية صدمة أو أي تفاعل ناشئ عن رابطة كيميائيَّة"[19]، فكان لا بدَّ والحال هذه من إيجاد مفهوم جديد للطاقة يفترض فهماً انفصاليَّاً لها، ومن ثمَّ التخلِّي، بطبيعة الحال، عن المفهوم الكلاسيكي للإشعاع الطاقوي المتصل للإلكترون، وهذا ما تمَّ بالفعل – خاصَّة بعد النجاحات التي أثبتت الطبيعة الانفصاليَّة للمادَّة والكهرباء كما رأينا – فقد قام ماكس بلانك (1858–1947م)، عام 1900م بتجربة تسخين الجسم الأسود، فتوصَّل إلى أنَّ الطاقة الحراريَّة التي يكتسبها ذلك الجسم يقوم بإشعاعها بالطريقة نفسها التي اكتسبها بها؛ لا على نحو متصل وتدريجي كما كان يُعتقد سابقاً بالنسبة للأجسام المُسخَّنة بشكل عام، إنما بشكل كمَّات منفصلة، متقطِّعة، وبالتالي فإنَّ أكبر ضربة تعرَّض لها مفهوم الاتصال، كانت على يد ماكس بلانك "الذي أبرز أنَّ الطاقة مثلها مثل الكهرباء والمادَّة لا يمكن تصوُّرها سوى انطلاقاً من منظور انفصالي؛ لأنّها لا تظهر إلا بكيفيَّة متقطِّعة، حبيبيَّة، على شكل وحدات سمَّاها بلانك بالكوانتا"[20].

إنَّ هذا النجاح الكبير لمفهوم الانفصال، وسيادته على مفهوم الاتصال في معظم ميادين العلم الطبيعي وفي ميدان الطاقة على نحو خاص شجَّع نيلز بور على الخروج عن سلطة العلم الكلاسيكي الذي بلغ ذروته بمعادلات المجال الكهرومغناطيسي المتصل، فقد أحسن بور استغلال نظريَّة بلانك في الحفاظ على النموذج الفلكي الذي افترضه رذرفورد، وذلك من خلال الكفِّ عن تشبيه دوران الإلكترون حول نواة الذرَّة بدوران الكوكب حول الشمس، "فحين يدور كوكب كالأرض حول الشمس فإنه لا يفقد شيئاً من طاقته وفقاً لقانون نيوتن في الثقالة"[21]، في حين يقفز الالكترون إلى مدار أعلى

---

[19] هايزنبرغ، فيرنر، 1984م – فيزياء وفلسفة، ص13.

[20] يفوت، سالم، 1986م – فلسفة العلم المعاصرة ومفهومها للواقع، ط1، دار الطليعة . بيروت، ص66.

[21] متز، لويد/ ويفر، جيفرسون، 1994م – قصّة الفيزياء، ص272.

بامتصاص الطاقة، ثمَّ يهبط إلى مدار أدنى عندما يشع تلك الطاقة أو يخسرها، "ومن ثمَّ فهو لا يخضع لقوانين مكسويل الكهرطيسيَّة طيلة بقائه في أحد هذه المدارات الانفصالة"[22]، بمعنى أنَّه لا يمتصُّ طاقة أو يشعُّها بشكل مستمر طيلة بقائه في إحدى مداراته المخصَّصة له؛ أي أنَّ طاقة الذرَّة لا يمكن أن تتغيَّر إلَّا بكموم متقطِّعة، وأنَّ استقرارها يكون أيضاً على نحوٍ متقطِّع، فهي بعد أي فعل يؤثِّر فيها، تعود في نهاية الأمر إلى حالتها الطبيعيَّة[23]، فليس ثمَّة استمرار أو اتصال إذن في سريان الطاقة، بل إنَّها تنطوي على فجوات أو تقطُّعات عبَّر عنها فيلسوف العلم روبرت بلانشيه قائلاً: "إنَّ القفزة الكوانتيَّة التي يقفزها الالكترون من مدار إلى مدار لا تجري بانتقال متصل مروراً بأوضاع متوسطة، إنَّها لا تنطوي على مسار، إنَّها تجري بنوع ما خارج المكان بنتيجة اختلالات محليَّة بدون أن يتخلَّلها جريان"[24]، وهذا شبيه – بما كنَّا قد أشرنا إليه سابقاً – بحركة الأجسام من مكان إلى آخر دون المرور بالأمكنة المتوسطة عند إبراهيم النظَّام المعتزلي.

لكنَّ السؤال المحوري الذي سننطلق من خلال رصد الإجابات الممكنة عليه، والتي من شأنها أن تخوِّلنا استجلاء بعض المواقف الفلسفية لمدرسة كوبنهاغن يمكن صياغته على النحو الآتي: كيف تمكَّن نيلز بور من تفسير حركة الالكترونات عبر جمعه بين الحالات الاستقراريَّة المكانيَّة الاتصاليَّة لدوران الإلكترون في مداره حول النواة، وبين حالات التذبذب أو التقطُّع (اللااستمرار) المتمثِّلة بقفزه إلى مدار أعلى والابتعاد عن النواة بامتصاص الطاقة أو بالقفز إلى مدار أدنى والاقتراب من النواة بإشعاعها؟ ألا يُعدُّ ذلك

---

[22] متز، لويد/ ويفر، جيفرسون، 1994م – قصّة الفيزياء، ص273.

[23] هايزنبرغ، فيرنر، 1984م – فيزياء وفلسفة، ص13.

[24] بلانشيه، روبرت، 1981م – المعقوليّة في العلم الحديث، تر. عادل العوا، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي – دمشق، ص50– 51.

جمعاً بين طرفين متناقضين أولهما الميكانيك الكلاسيكيّ الذي يتبنَّى المفهوم المتصل للطاقة وثانيهما الميكانيك الكمومي الذي يعتبر الطاقة كموماً منفصلة؟ كيف يمكن الجمع بين مفهومين أحدهما يلغي الآخر؟! وبعبارة أخرى، كيف يمكن الجمع بين طريقتين متناقضتين للتفسير؛ طريقة تتبنَّى المفهوم الأنطولوجي الموضوعي المتصل لبقاء الجسيمات بذاتها باستمرار على المدارات، وطريقة أخرى تعتمد المفهوم المنفصل الذي يفسِّر سريان طاقتها بشكل متقطِّع؟!

الجدير بالذكر أنَّ بور كان شاعراً، منذ البداية كما يبدو، بالتناقض المذكور في نظريَّته، ولكنَّه كان ينتظر، حدثاً أو اكتشافاً أو تطوراً ما في النظريَّة الكوانتيَّة، وهذا ما حدث فعلاً على يد بعض زملائه من علماء الكوانتم، وكان الإنجاز الأبرز في هذا الإطار، هو ما قدَّمه العالم الألماني فيرنر هايزنبرغ (1910–1976م)، الذي أسَّس عام 1925م الميكانيكا الكوانتيَّة التي كان لها تداعيات فلسفيَّة واضحة، والتي رأى من خلالها بأنَّه لا يجوز لميكانيكا الكم أن تعالج إلَّا الكميَّات التي يمكن رصدها أو قياسها، ومن ثمَّ فلا يمكن افتراض حالة مكانيَّة مستقرَّة أو مدار محدَّد لأيِّ جسيم أو إلكترون قبل تدخُّل الباحث الذي يقوم بالملاحظة أو التجربة الفيزيائيَّة بالفعل؛ لأنَّ الجسيمات الذريَّة الدقيقة، لا توجد كالأجسام الصلبة التي في مستوى حياتنا الاعتياديَّة كالأحجار والأشجار والمعادن وأمثالها باستقلال عن الملاحظ وأدوات الملاحظة والرصد، هذا ما أكَّد عليه هايزنبرغ في كتابه (الطبيعة في الفيزياء المعاصرة) قائلاً: "إنَّ معرفة الجواهر وحركتها (في ذاتها) أي مستقلة عن ملاحظاتنا التجريبيَّة، لم تعد إذن هي هدف البحث، إنَّنا نلفي أنفسنا بالأحرى، ومنذ الوهلة الأولى، في خضمِّ حوار قائم ما بين الطبيعة والإنسان، وليس العلم إلَّا جزءاً منه، بحيث أنَّ تقسيم العالم اتفاقاً إلى ذات وموضوع، إلى عالم

باطني وعالم خارجي، إلى جسد وروح، لم يعد قابلاً للتطبيق وهو مثار للمصاعب"[25]، ولا يخفى هنا أنَّ المصاعب التي يعنيها هايزنبرغ هنا هي المصاعب المتمثِّلة بالاعتراف بوجود عالم موضوعي مستقل عن الذات العارفة، وما يدعم هذا القول هو علاقات الارتياب التي عبر عنها، وفحواها: إنَّ تحديد موضع جسيم ما بدقَّة يحول دون التحديد الدقيق لكميَّة حركته وتوجُّهه، والعكس صحيح إذ إنَّ تحديد كميَّة حركته بدقَّة تحول دون التحديد الدقيق لموضعه، وهذا يعني أنَّ وجود الارتياب أمر لا بدَّ منه فيما إذا أردنا أن نقيس الموضع وكميَّة الحركة في آنٍ معاً، وهذا ما عبَّر عنه ريشنباخ قائلاً: "إنَّ التغيُّر الذي يحدثه المُلاحِظ يجعل من المستحيل، كما بيَّن هيزنبرغ، قياس القيمتين معاً في نفس الوقت، ففي استطاعتنا أن نقيس موقع الجزيء أو سرعته، ولكنَّنا لا نستطيع قياسهما معاً، تلك هي النتيجة التي يؤدِّي إليها مبدأ اللاتحدد عند هايزنبرغ"[26]، ألا يعني ذلك أنَّ وعي المراقب يعمل على خلق الخاصيَّة أو الظاهرة التي يختارها؟! أليس في ذلك مثاليَّة ذاتويَّة واضحة تردُّ ظواهر العالم الخارجي إلى الذات وفعلها وأدواتها؟!

يبدو أنَّ بور قد تنبَّه إلى هذه الإشكاليَّة الفلسفيَّة التي نتجت عن علاقات الارتياب التي توصَّل إليها زميله هايزنبرغ، وانتهى إلى الإقرار بعدم وجود قيم محدَّدة لحالة مكانيَّة مستقرَّة للجسيمات الذريَّة (الإلكترونات أو غيرها) أو كميَّة حركتها باستقلال عن عمليَّة القياس، الأمر الذي قاده إلى صياغة مبدأ التكامليَّة، ومن ثمَّ التخلُّص من التناقض الناتج عن الجمع بين الحالة الاستقراريَّة الاتصالة للإلكترون في مداره والحالة الانقطاعيَّة له (اللااستمراريَّة) التي يطلق أو يمتص بموجبها الطاقة، وفي ذلك يقول بور: "إنَّ مفهوم التكامل يقتضي منَّا إعطاء نفس الدرجة من الواقعيَّة للمظهر الجسيمي والمظهر الموجي،

---

[25] هايزنبرغ، فيرنر، 1975م – الطّبيعة في الفيزياء المعاصرة، تر. قسطنطين قدسي، منشورات وزارة الثّقافة – دمشق، ص24.

[26] ريشنباخ، هانز، 1962 – نشأة الفلسفة العلميّة، ص164–165.

والاعتراف صراحة بأنَّنا نجد أنفسنا دوماً أمام أحدهما فقط دون الآخر، حينما نقوم بالتجارب، وأنَّه لا يمكن الحصول عليهما معاً في آنٍ واحد"[27]، وهنا ألا يحقُّ لنا أن نتساءل عن ماهيَّة تلك الواقعيَّة التي يعنيها بور، هل هي واقعيَّة ذاتيَّة أم هي واقعيَّة موضوعيَّة؟ يبدو أنَّ الواقعيَّة التي يتحدَّث عنها بور هنا عبارة عن واقعيَّة تقوم الذات بتشكيلها واختيارها تحت وطأة وتأثير العمل الفيزيائي الذي يعطي للباحث أو العالم شعوراً أو إحساساً غريزيَّاً بالانفصال والاستقلال عن العالم الخارجي، فهي واقعيَّة ذاتيَّة إذن إن صحَّ التعبير، لا واقعيَّة موضوعيَّة مستقلة عن الذات وتصوُّراتها وإدراكاتها، الأمر الذي يدفعنا إلى القول بأنَّ واقعيَّة بور لا حقيقة لها بالمعنى الفلسفي المعروف الذي يقودنا إلى الاعتراف باستقلال وانفصال الواقع الخارجي عن الذات العارفة، ولربَّما تكون اللغة التي اعتدنا كبشر استخدامها بالنسبة للأجسام الكبيرة في المستوى الماكروسكوبي هي وراء استخدام بور لمصطلح الواقعيَّة في المستوى الميكروسكوبي، إذ "إنَّ بور يصوِّر لنا الطبيعة على أنَّها عالم متقطِّع الأواصر منفصل الحلقات يتكوَّن من واقعيَّات منفصلة ليس بينها ارتباط، فطيف الطبيعة ليس متصلاً ننتقل فيه من عالم إلى آخر على نحو التدرُّج ... بل يجب علينا في الحالة الكوانتيَّة أن نقفز من العالم الكلاسيكي إلى العالم الكوانتي بدون أن يكون هناك جسراً يربط بين العالمين، فعالم الكوانتا، عالم قائم بذاته له واقعيَّته الخاصَّة المستقلَّة عن العالم الكلاسيكي وإن كان ذلك لا يتلاءم مع تصوُّراتنا الأوليَّة"[28]، وعلى كلٍّ حال ومهما يكن من أمر تلك اللغة الاعتياديَّة التي يستخدمها بور في التعبير الفلسفي عن نتائج نظريَّة الكوانتم، فإنَّ ذلك لا يلغي أو يبرأ ساحته من الإيديولوجيا المثاليَّة – عن قصد أو غير قصد – التي تجعل موضوع المعرفة يدور في

---

[27] الجابري، محمد عابد، 2002م – مدخل إلى فلسفة العلوم (العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي)، ص384.

[28] العلوي، جاسم حسن، 2005م – العالم بين العلم والفلسفة، ط1، المركز الثقافي العربي – الدار البيضاء، ص128– 129.

فلك الذات وتصوُّراتها وإدراكاتها.

يبدو أنَّ ماكس بورن (1882– 1970)، الذي ينتمي إلى مدرسة كوبنهاغن شعر بحجم المشكلة الناتجة عن تكامليَّة بور والمتمثِّلة: إمَّا بإلصاق تهمة المثاليَّة الذاتويَّة بمدرسة كوبنهاغن، وإمَّا تهمة الجمع بين نقيضين في حال استقلال موضوع المعرفة أو الظاهرة المدروسة عن الذات التي تقوم بفعل الدراسة والمعرفة، فذهب إلى استخدام لغة الرياضيَّات بدلاً من اللغة الاعتياديَّة في التعبير عن حالة الجسيمات الذريَّة علَّه يظفر بسلب الصفة الواقعيَّة عن الطابع الموجي والجزيئي للجسيمات الذريَّة ومن ثم التخلُّص من التناقض المذكور، "فقد اقترح بورن الفكرة القائلة إنَّ الموجات لا تكون أي شيء مادي على الإطلاق، وإنَّما تمثِّل احتمالات ... فقد افترض أنَّ الكيانات الأوليَّة جزيئات لا تتحكَّم في سلوكها قوانين سببيَّة، وإنَّما قوانين احتماليَّة من نوع مشابه للموجات، فيما يتعلَّق بتركيبها الرياضي، وفي هذا التفسير لا تكون للموجات حقيقة الموضوعات الماديَّة، بل تكون لها حقيقة المقادير الرياضيَّة فحسب"[29]، وهكذا يبدو لنا أنَّ بورن لم يستطع حلَّ الإشكال المتمثِّل بالجمع بين متناقضين إلَّا من خلال الاختباء في ثنايا التعبيرات الرياضيَّة الرمزيَّة لأنَّه لم يعطِ للموجة التي تمثِّل الاتصال إلَّا معنًى رياضيًّاً فحسب، وهذا ما عبَّر عنه هايزنبرغ نفسه – وهو أحد أهم أقطاب مدرسة كوبنهاغن – قائلاً: "إنَّ القوانين الطبيعيَّة التي يُعبَّر عنها رياضيًّاً في نظريَّة الكمِّ، لم تعد تعني الجزيئات العنصريَّة بحدِّ ذاتها، بل تعني ما لدينا من معرفة عنها"[30]، وهذا يعني أنَّ إشكال التناقض في نظريَّة بور بقي كما هو بدون حل من الناحية الواقعيَّة مهما اختلفت اللغة التي نعبِّر بها عن الجسيمات الذريَّة.

[29] ريشنباخ، هانز، 1962 – نشأة الفلسفة العلميّة، ص157.

[30] هايزنبرغ، فيرنر، 1975م – الطّبيعة في الفيزياء المعاصرة 1975م، ص16.

9. الواقعيَّة العقلانيَّة ونقد التصوُّرات الوضعيَّة:

لقد قام العالم وفيلسوف العلم الفرنسي لويس دوبروي (1892–1987م) بتأسيس الميكانيكا الموجيَّة عام 1923م انطلاقاً من الدراسة التي قام بها لحلِّ بعض المشكلات المتعلِّقة بطبيعة الضوء، فقد غدت نظريَّة التموُّج الكلاسيكيَّة التي أسَّسها هويغنز وأثبتتها تجارب كلٍّ من يونغ وفرينل لتفسير تداخل الضوء وانعراجه واستقطابه، غير قادرة على تفسير بعض ظواهر الضوء الأخرى (كالمفعول الكهروضوئي، ومفعول كامتون، ومفعول رامان)*، إذ إنَّ جميع المفاعيل المذكورة لا يمكن تفسيرها إلا بالنظريَّة الكوانتيَّة أي من خلال افتراض الطبيعة الجسيميَّة للضوء.

أمام هذا المشهد العلمي الحافل بالتناقضات وجد دوبروي أنَّ الحلَّ الأمثل هو الجمع بين النقيضين، وهذا ما تمثَّل بإعطاء الضوء صفة موجيَّة وأخرى جسيميَّة معاً، "فعندما ينتشر الفوتون، ويسير عبر الفضاء، يكون مصحوباً دوماً بموجة من عنده تغمره وتجعله يشغل حيِّزاً لا يمكن ضبطه بدقة، ومن ثمة يصبح من الصعب أن ننسب إليه موقعاً معيَّناً مضبوطاً، هناك في هذه الحالة حضور منتظم للفوتون في جميع نقاط الحيِّز

* يتلخَّص المفعول الكهروضوئي بصدور الكترونات عن المعادن التي تتعرَّض للنور، وأنَّ طاقة الإلكترونات الصادرة لا علاقة لها بكثافة النور الوارد على المعدن، بل تتعلَّق بلون هذا النور أو بتواتر موجته، وهذا لا يمكن فهمه في ظل النظريَّة االكلاسيكيَّة للإشعاع، وقد فسَّره أينشتاين مستعيناً بنظريَّة بلانك معتبراً أنَّ النور يتألف من كموم طاقة تتحرَّك في الفضاء، ولا بدَّ للكم النوري أن يساوي حاصل ضرب تواتر النور بثابت بلانك. أنظر هايزنبرغ، فيرنر، 1984م – فيزياء وفلسفة، ص11. بينما كمتون عالم أمريكي أثبت سنة 1923م تجريبياً الطبيعة الجسيمسة للضوء، وتوصل إلى أنه عندما يصطدم أحد الفوتونات الضوئية بالإلكترون، فيفقد من جراء ذلك جزءاً من طاقته ويعطيها للإلكترون مما يزيد من سرعته. أنظر العلوي، جاسم حسن، 2005م - العالم بين العلم والفلسفة، ص116. أمَّا رامان عالم هندي اكتشف عام 1928م أثبت أن الإلكترون الذي استولى على جزء من طاقة الفوتون بحسب مفعول كمتون، قد يصطدم مع فوتون آخر، وتكون النتيجة فقدان ذلك الإلكترون لتلك الطاقة الإضافية التي حصل عليها من الفوتون الأول، فيعود إلى وضعه الأول، أما الفوتون الثاني الذي تسلَّم تلك الطاقة الإضافيَّة فتزداد طاقته ويرتفع تواتره ويشع بأقوى ممَّا كان في السابق. أنظر الجابري، محمد عابد، 2002م - مدخل إلى فلسفة العلوم (العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي)، ص373.

المكاني الذي تشغله موجته"[31]، وهذا اعتراف واضح من دوبروي بالوجود الموضوعي المستقل للخاصيَّتين المتناقضتين اللتين يتمتَّع بهما الضوء بمعزل عن الذات العارفة وأدوات الملاحظة والقياس، ولم يقف دوبروي عند ذلك الحدِّ فحسب بل ذهب إلى أبعد من ذلك، فقد عمَّم نظريَّته التي اقترحها لحلِّ مشكلات الضوء على جميع الجسيمات الذريَّة التي تتكوَّن منها المادَّة، فقد "أثبت أنَّ موجة ماديَّة يمكن أن تتعلَّق بالإلكترون المتحرِّك تماماً كما تتعلَّق موجة ضوئيَّة بالكم النوري المتحرِّك"[32]، وبذلك أضحى الإلكترون أيضاً يتمتَّع بهذه الخاصيَّة المزدوجة في آنٍ معاً، وقد رأى فيلسوف العلم الإنجليزي آرثر إدنجتون أنَّ نظريَّة دوبروي التي جمع فيها بين النقيضين انطلقت بالأساس "من إقراره بحقيقة أنَّ الضوء حائز على الخاصَّة الموجيَّة والجسيميَّة في آنٍ معاً، ومن ثمَّ تراءت له الفكرة نفسها بنجاح من خلال تعميمها على المادَّة وهذا ما أثبتته التجارب فيما بعد"[33]، أي إنَّ الإلكترونات تحقِّق الخاصيَّة الموجيَّة فضلاً عن خاصيَّتها الجزيئيَّة، ولم يبق إلَّا التحقُّق التجريبيّ للنظرية المذكورة، فبعد عامين "كشف عالمان أمريكيَّان هما دافيسون وجيرمر عن ظواهر التموُّج التي تنبَّأ بها دوبروي، فالموجات المرتبطة بالإلكترون تؤدي شأنها شأن الموجات الضوئيَّة إلى حدوث ظاهرة التداخل"[34]، ومن المعلوم كما رأينا سابقاً أنَّ التداخل هو إحدى الخاصيَّات الأساسيَّة للتموُّج.

وعلى هذا النحو يتوجَّب علينا التمييز بين التصوُّر الوضعي لمدرسة كوبنهاغن التي لا تسلِّم بوجود قيم محدَّدة – سواء أكانت دقيقة أم غير دقيقة – للجسيمات الذريَّة بمعزل

---

[31] الجابري، محمد عابد، 2002م – مدخل إلى فلسفة العلوم (العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي)، ص 374.

[32] هايزنبرغ، فيرنر، 1984م – فيزياء وفلسفة، ص17.

[33] Eddington, A., The Nature Of Physical World, University Of Cambridge Press, England, 1929, p.206.

[34] نفادي، السيد، 2009م – الضرورة والاحتمال بين الفلسفة والعلم، دار التنوير – بيروت، ص144.

عن الذات العارفة وأدوات قياسها وبين المدرسة العقلانيَّة الواقعيَّة التي تعترف بوجود تلك الجسيمات باستقلال عن وعي الذات وأدوات قياسها على الرغم من القيم الاحتمالية التي يمكن رصدها لتلك الجسيمات.

ومن ثمَّ فإنَّ النتائج الفلسفيَّة التي تمخَّضت عن ميكانيكا الكم لم تكن واحدة متفقاً عليها عند فلاسفة العلم، فقد رفض لويس دوبروي وألبرت أينشتاين النتائج الفلسفيَّة الوضعيَّة التي توصَّلت إليها مدرسة كوبنهاغن وذهبا باتجاه عقليٍّ واقعيٍّ.

فقد رأى دوبروي أنَّ التصوُّرات الوضعيَّة لنتائج نظريَّة الكوانتم التي توصَّلت إليها مدرسة كوبنهاغن أمعنت في التجريد إلى حدِّ التخلِّي عن كلِّ صفة أو حالة واقعيَّة موضوعيَّة للموجة والجسيم باستقلال عن الملاحظ وأدوات ملاحظته، وهذا ما دفعه إلى انتقاد ميكانيكا الكم قائلاً: "إنَّها إن كانت تجيد وصف الأحوال السكونيَّة تلك التي لا يجري فيها شيء، فإنَّها تخفق في وصف ما هو أهم بلا ريب، أي وصف أحوال الانتقال بين هذه الحالات، وهي إنَّما تقتصر على إخفاء هذا العجز بالإعلان بأنَّ هذه الأحوال الانتقاليَّة تتعالى على إطار المكان – الزمان"[35]، وهذا يعني أنَّها تركِّز على منطقة التجهيز والقياس وتهمل ما بين عمليَّة قياس وأخرى، أي ما يجري حينما لا نقوم بعمليَّة رصد للجسيمات الذرِّيَّة انطلاقاً من إيمان مسبق بعدم وجود الجسيمات ضمن إطار موضوعي للزمان والمكان باستقلال عن الذات العارفة وأدوات قياسها واعتماداً على نظرة وضعيَّة وصفيَّة ضيِّقة تسلم فقط بالمعطى الراهن الظاهر.

إنَّ هذا النقد العنيف الذي انتهى إليه دوبروي للتصوُّرات الوضعيَّة لمدرسة كوبنهاغن نابع من إيمانه العميق بالنظرة العقلانيَّة الواقعيَّة التي تسلِّم بالوجود الواقعي للجسيم والموجة ضمن إطاري المكان والزمان، وهذا ما دعاه إلى رفض مبدأ التكامليَّة الذي

[35] بلانشيه، روبرت، 1981م – المعقوليّة في العلم الحديث، ص 63– 64.

يعكس مظهرين متكاملين لواقع فيزيائي تخلقه الملاحظة وأدوات القياس، دون أن ندري شيئاً عن طبيعته الحقيقيَّة الواقعيَّة المستقلة كوجودٍ موضوعيٍّ في المكان والزمان، وهذا من شأنه أن يقضي على مبدأ الحتميَّة الذي يمكِّننا من التنبؤ بالأحوال المستقبليَّة للظواهر الفيزيائيَّة على ضوء معرفتنا بحالتها الراهنة؛ لأنَّ هذا المبدأ المذكور يفقد قيمته العلميَّة بفقدان محدِّداته الأساسيَّة المتمثِّلة بالزمان والمكان، وفي هذا السياق يقول دوبروي: "كما يختفي الوجود الواقعي الموضوعي للجسيم والموجة، تختفي أيضاً حتميَّة الظواهر، تلك الحتميَّة التي قامت عليها الفيزياء القديمة والتي كانت مرتبطة بإمكان عكس الواقع الفيزيائي عكساً موضوعيَّاً ودقيقاً في إطار المكان والزمان، لذا لم يعد بإمكاننا توقُّع الظواهر توقُّعاً يقينيَّاً، وحلَّت الذاتيَّة والاحتمالات محل ذلك"[36]، هذا ما يرفضه دوبروي الذي كان معجباً بآراء مدرسة كوبنهاغن في بدايات حياته العلميَّة والفكريَّة، وانتهى في آواخر أيامه إلى الاعتقاد بالواقعيَّة العقلانيَّة التي تحترم صلاحيَّة إطاري الزمان والمكان، فهذا من شأنه أن يرضي كثيراً من العقول النيِّرة على حدِّ تعبيره[37].

أمَّا بالنسبة لأينشتاين فقد أكَّد بأنَّه لا يشكِّك بالصياغة الرياضيَّة التي أظهرت الجانب الإحصائي للظواهر الذريَّة، إذ إنَّ النقص الذي يعتري النظريَّة الكوانتيَّة نابع من جانبها الفلسفي الذي يضفي على علاقة الذات بالموضوع طابعاً ذاتويَّاً لا يسمح للموضوع أو الظاهرة المدروسة بالاستقلال عن الملاحظة وأدوات القياس، وهذا ما يحول، بطبيعة الحال، بيننا وبين الوصف الكامل للظواهر المدروسة، ذلك الوصف الذي يعترف بالوجود الموضوعي المستقل للظواهر المدروسة عن الملاحظة وأدوات القياس سواء أكنَّا نقوم بفعل الملاحظة والقياس أم لا، "لقد أكَّد أينشتاين غير مرَّة أنّ الصوريَّة الحاليَّة في

[36] يفوت، سالم، 1986م – فلسفة العلم المعاصرة ومفهومها للواقع، ص 192.
[37] المرجع نفسه، ص193.

الميكانيكا الموجيَّة التي تعطي للموجة مدلولاً احتماليَّاً صحيحة، ولكنَّها لا تعطي أيَّ وصف كامل للواقع الفيزيائيِّ، وممَّا لاشكَّ فيه أنَّ ما كان يقصده أينشتاين بالوصف الكامل، هو وصف الظواهر في إطار المكان والزمان"[38].

وأينشتاين على معرفة تامَّة بصعوبة الوصف الحالي للظواهر الكوانتيَّة بهذه الواقعيَّة المذكورة، إلَّا أن ذلك يجب ألَّا يمنعنا من الإيمان بضرورة وجود العالم المستقل عن العالم الفيزيائي، كما يجب ألَّا يصادر على المستقبل بأن يعتبر أنَّ الطابع الإحصائي للظواهر الذريَّة قدر لا مفرَّ منه نتيجة الفعل المتبادل بين المُلاحِظ وأدوات ملاحظته وقياسه من جهة، والموضوع أو الظاهرة الفيزيائيَّة المُلاحَظة التي لا يُعترَف بوجودها المستقل عن أدوات القياس، "إنَّ ما يميِّز هذه المدرسة (كوبنهاغن) هو دفاعها المستميت عن اللاحتميَّة في العلم وإبراز دور القياس وأدواته في تشكيل نتائج التجربة، وإذا كان هذا يشكِّل أحد المعطيات العلميَّة في مرحلة معيَّنة من تطور العلم، وإذا كانت المعرفة العلميَّة في الميدان الميكروسكوبي خاصَّة، تكتسي طابعاً احتماليَّاً، ممَّا يجعلها معرفة نسبيَّة إحصائيَّة، فإنَّه من المفارقات العجيبة أن تصرَّ مدرسة كوبنهاغن على أنَّ هذا الطابع الاحتمالي النسبي يكتسي صفة الحقيقة النهائيَّة"[39]

لقد ظلَّ أينشتاين على اقتناعٍ دائمٍ بأنَّ المستقبل يمكن أن يمكِّننا من دراسة حركة الجسيمات الدقيقة في الفيزياء الذرِّيَّة بواسطة دالَّة متصلة زمانيَّاً ومكانيَّاً[40]، وهذا نابعٌ من إيمانه العميق بوحدة قوانين الطبيعة وبأنَّ ظواهرها تشكِّل نسقاً واحداً متجانساً ذا

---

[38] L. de Broglie – La me'thode en Physique dans la science modern. Encyclope'die francaise – Tome 2 – Reproduit in DE Montaigne a' L. de Broglie – choix de texts philosophiques – Librairies Belin – 1961 – Paris. p. 176.

نقلاً عن يفوت، سالم، 1986م – فلسفة العلم المعاصرة ومفهومها للواقع، ص195.

[39] الجابري، محمد عابد، 2002م – مدخل إلى فلسفة العلوم (العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي)، ص431.

[40] يفوت، سالم، 1986م – فلسفة العلم المعاصرة ومفهومها للواقع ، ص183.

وجودٍ موضوعيٍّ مستقلٍّ عن الذات العارفة، فهو يؤمن بأنَّ الواقع الكوانتيّ لا يختلف عن الواقع الكلاسيكيّ كما ادّعت مدرسة كوبنهاغن، وعلى هذا لا يمكننا أن نتَّخذ غموض العالم الكوانتيّ وتعقيداته مبرِّراتٍ للفصل بين العالمين المذكورين، "فلم يكن أينشتاين طوال حياته ينظر إلى النظريَّة الكوانتيَّة على أنَّها وصف مكتمل للواقع الكوانتيّ"[41].

خلاصة القول: إنَّ المدرسة العقليَّة الواقعيَّة وعلى رأسها أينشتاين لا تقف عند حدود الظاهرة التي تكتسب واقعيَّتها المكانيَّة – الزمانيَّة المؤقَّتة في أثناء القيام بعمليَّة الرصد والملاحظة، بل إنَّها تحاول أن تفهم الواقع الحقيقيَّ الذي ينتج الظاهرة، إذ إنَّ هذا الأخير له وجود موضوعيٌّ مستقلٌّ، وإنَّ التفسير الاحتماليَّ لا يجب أن يقود بالضرورة إلى التخلِّي عن الحتميَّة الباطنة المستترة خلف الظواهر، "فقد قدَّر أينشتاين قيمة الحتميَّة في نظريَّته للغاية واعتبرها أمراً مُسلَّماً به في أيَّة نظريَّة فيزيائيَّة، ونبذ بعض أقسام الفيزياء الحديثة التي لا ترضى بها"[42]، ويقصد بذلك الميكانيكا الكوانتيَّة التي عجز أنصارها عن الكشف عن البنية المكانيَّة والزمانيَّة للظواهر، حيث إنَّ تفاعل أجهزة القياس مع المنظومة الكوانتيَّة ليس قدراً مكتوباً لا مفرَّ منه. والتجربة يجب ألَّا تقودنا إلى تبنِّي المفهوم الانفصاليِّ للمكان والزمان، بحجَّة أنَّ الشّروط التجريبيَّة هي التي تظهر الجانب المكانيَّ و الزمانيَّ للجسيم المدروس على التوالي؛ لأنَّ في هذا عنصر اختيارٍ يدلُّ على اعتباطيَّة لا مبرِّر لها عند أنصار مدرسة كوبنهغن الوضعيَّة التي ذهبت باتجاه ذاتوي يجعل من المعطيات الحسيَّة المبتدى ومن الصيغ والمعادلات الرياضيَّة التي تهدف إلى تقنين تلك المعطيات المنتهى، فالعلم الحديث، برأي أينشتاين، تطوَّر على الضدِّ من ذلك، وكان العامل الحاسم في ذلك هو الفروض العقليَّة التي من خلالها أبدع الدالَّة الرياضيَّة الاتصاليَّة التي تعبِّر عن متصل المكان – الزمان، والتي من خلالها رسَّخ الفيزياء الفلكيَّة

[41] العلوي، جاسم حسن، 2005م – العالم بين العلم والفلسفة، ص172.
[42] Born, M., Natural Philosophy Of Cause and Chance, p30.

على أسسٍ متينة؛ أي أنَّه جعل من الفروض العقليَّة والحدوس الرياضيَّة أدواتِ كشفٍ لا أدواتِ صياغةٍ وتعبيرٍ.

10. نتائج البحث:

- أسفرت الفيزياء الحديثة عن تصوُّر جديد لعلاقة الذات بالموضوع مختلف بشكلٍ جذريٍّ عن التصوُّر التقليديِّ لتلك العلاقة، الأمر الذي يمكِّننا من التمييز بين نظريَّة المعرفة الكلاسيكيَّة التي هيمنت على تاريخ الفلسفة الغربيَّة وبين نظريَّة المعرفة العلميَّة الحديثة التي بدأت تأتي أكلها عقب حصد النتائج الفلسفيَّة لنظريَّة النسبيَّة والكوانتم.
- اتجهت نظريَّة المعرفة العلميَّة اتجاهاً نقديَّاً عقلانيَّاً على يد كلٍّ من إينشتاين ودوبروي في الشطر الأخير من حياتهما الفكريَّة، على الرغم من أن الاتجاه الإبستموبوجيَّ لكلا العالمِين كان اتجاهاً وضعيَّاً ذاتويَّاً، في فترة شبابهما، قريباً إلى حدٍّ كبير من موقف مدرسة كوبنهاغن التي حاولت إحياء التراث التقليدي للمثاليَّة الذاتويَّة التي كان يمثِّلها هيوم وباركلي خير تمثيل، وهذ يدلُّ على وجود هامش أيديولوجيٍّ تتحرَّك في إطاره كلُّ فلسفة علميَّة مهما بلغت علميَّتها وموضوعيَّتها، كما أنَّه يمكن الإقرار، بالمقابل، بوجود هامش علميٍّ تتحرَّك في إطاره كلُّ نظريَّة معرفيَّة ميتافيزيقيَّة مهما تمادت في إيديولوجيتها، كما وجدنا ذلك عند ديمقريطس وزينون الأيليّ والنظَّام المعتزليّ وغيرهم.
- لقد عبَّر مفهوما الاتصال والانفصال – بوصفهما من أهم المفاهيم الفيزيائيَّة – عن الوحدة القائمة بين العلوم الطبيعيَّة والعلوم الرياضيَّة، إذ إنَّ حساب التفاضل والتكامل الرياضيِّين اللذين اكتشفهما نيوتن مرتبطان بشكل وثيق بحساب الحركات الميكانيكيَّة، كما أنَّ حساب الاحتمالات والإحصاء خير دليل على تلك

الوحدة المذكورة على صعيد ميكانيكا الكم، وغير خافٍ على المختصين من الفلاسفة والعلماء وعلى معظم المثقفين أهميَّة وحدة العلوم وتعاضدها في نشوء كل أشكال التكنولوجيا التي ننعم بشتَّى مظاهرها اليوم.

- إنَّ الوحدة السابقة التي عبَّرت عن روابط وثيقة بين العلوم بشكل عام – على الرغم من ظهور التخصُّصات العلميَّة المتعدِّدة إبان الثورة العلميَّة الحديثة – عبَّرت بدورها عن وحدة الواقع الموضوعي الذي تسعى تلك العلوم لدراسته، وهذه النتيجة من أهمِّ النتائج الإبستمولوجيَّة التي يمكن رصدها في هذا الإطار، فهل يمكن تعميم هذه الوحدة لتشمل وجود الإنسان في العالم؟ أظن أنَّ الجواب على هذا السؤال ليس سهلاً ومرتبطاً إلى حدٍّ بعيد بتطوُّر العلوم الإنسانيَّة.

قائمة المصادر والمراجع:

11.1. باللغة العربيَّة:

1. أرسطو، 1984م – الطبيعة، ج1، ط2، تر. اسحق بن حنين، تحقيق عبد الرحمن بدوي، الهيئة المصرية العامة للكتاب – د. م، 485 صفحة.
2. أينشتاين، ألبرت، 1986م – أفكار وآراء، تر. رمسيس شحاتة، الهيئة المصريَّة العامَّة للكتاب – د. م، 275 صفحة.
3. بلانشيه، روبرت، 1981م – المعقوليّة في العلم الحديث، تر. عادل العوا، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي – دمشق، 136 صفحة.
4. بلاييرغا. إ. ف، 1986م – المعجم الفلسفي المختصر، تر. توفيق سلوم، دار التقدم – موسكو، 608 صفحة.
5. الجابري صلاح، 2009م – فلسفة العلم، ط1، دار الأوائل – دمشق، 159 صفحة.
6. الجابري، محمد عابد، 2002م – مدخل إلى فلسفة العلوم (العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي)، ط5، مركز دراسات الوحدة العربيَّة – بيروت، 477 صفحة.
7. ريشنباخ، هانز، 1962 – نشأة الفلسفة العلميّة، ط2، تر. فؤاد زكريا، المؤسسة العربية للدراسات والنشر – بيروت، 282 صفحة.
8. ستيس، وولتر، 1984م – تاريخ الفلسفة اليونانية، تر. مجاهد عبد المنعم مجاهد، دار الثقافة للنشر والتوزيع – القاهرة، 307 صفحة.

9. العلوي، جاسم حسن، 2005م – العالم بين العلم والفلسفة، ط1، المركز الثقافي العربي – الدار البيضاء، 192 صفحة.

10. فرنر، شارل، 1968م – الفلسفة اليونانية، ط1، تر. تيسير شيخ الأرض، دار الأنوار – بيروت، 293 صفحة.

11. متز، لويد/ ويفر، جيفرسون، 1994م – قصّة الفيزياء، ط1، تر. طاهر تربدار ووائل الأتاسي، دار طلاس – دمشق، 393 صفحة.

12. نفادي، السيد، 2009م – الضرورة والاحتمال بين الفلسفة والعلم، دار التنوير – بيروت، 189 صفحة.

13. هايزنبرغ، فيرنر، 1975م – الطّبيعة في الفيزياء المعاصرة، تر. قسطنطين قدسي، منشورات وزارة الثّقافة – دمشق، 163 صفحة.

14. هايزنبرغ، فيرنر، 1984م – فيزياء وفلسفة، تر. أدهم السمان، منشورات وزارة الثقافة – دمشق، 199 صفحة.

15. اليافي، عبد الكريم، 2004م – تقدُّم العلم (الفيزياء الحديثة والفلسفة)، ط2، دار طلاس – دمشق، 422 صفحة.

16. يفوت، سالم، 1986م – فلسفة العلم المعاصرة ومفهومها للواقع، ط1، دار الطليعة – بيروت، 280 صفحة.

11.2. باللغة الأجنبيَّة:

1. BORN, M, 1949 - Natural Philosophy Of Cause And Chance. Oxford University Press, London, 211 pages.

2. EDDINGTON, A, 1929 - The Nature Of Physical World. University Of Cambridge Press, England, 355 pages.

12. Sources and references:(In Arabic)

1. AL-ALAWI, JASSIM HASSAN, 2005 - The World between Science and Philosophy. Arab Cultural Center, Casablanca, 192 pages.

2. AL-JABRI SALAH, 2009 - Philosophy of Science. Dar Al-Awael, 1st ed, Damascus, 159 pages.

3. AL-JABRI, MUHAMMAD, ABID, 2002 – An Introduction to Philosophy of Science. Center for Arab Unity Studies, 5th ed, Beirut, 477 p.

4. AL-YAFI, ABDUL KARIM, 2004 - The Advancement of Science (Modern Physics and Philosophy). Talas Publishing House, 2nd ed, Damascus, 422 pages.

5. ARISTOTLE, 1984 – Nature. vol. 1, trans by Ishaq bin Hanin, edited by Abdul Rahman Badawi, Egyptian General Book Authority, 2nd ed, Without Place, 485 pages.

6. BLANCHET, ROBERT, 1981 - Reasonableness in Modern Science. Trans by Adel Al-Awa, Publications of the Ministry of Culture and National Guidance, Damascus, 136 pages.

7. BLEIBERGA. A. F, 1986 - The Concise Philosophical Dictionary. Trans by Tawfiq Salloum, Dar Al-Taqadum, Moscow, 608 pages.

8. EINSTEIN, ALBERT, 1986 - Ideas and Opinions. Trans by Ramses Shehata, Egyptian General Book Authority, Without Place, 275 pages.

9. HEISENBERG, WERNER, 1975 - Nature in Contemporary Physics. Trans by Constantine Qudsi, Ministry of Culture Publications, Damascus, 163 pages.

10. HEISENBERG, WERNER, 1984 – Physics and Philosophy. Trans by Adham Al-Samman. Ministry of Culture Publications, Damascus, 199 pages.

11. METZ, LLOYD/WEAVER, JEFFERSON, 1994 - The Story of Physics. Trans by Taher Turbadar and Wael Al-Atassi, Talas Publishing House, 1st ed, Damascus, 393 pages.

12. NAFADI, AL-SAYYID, 2009 - Necessity and Possibility between Philosophy and Science. Dar Al-Tanweer, Beirut, 189 pages.

13. REICHENBACH, HANS, 1962 - The Genesis of Scientific Philosophy. Trans by Fouad Zakaria, Arab Foundation for Studies and Publishing, 2nd ed, Beirut, 282 pages.

14. STACE, WALTER, 1984 - History of Greek Philosophy, trans by Mujahid Abdel Moneim Mujahid, House of Culture for Publishing and Distribution, Cairo, 307 pages.

15. WERNER, CHARLES, 1968 - Greek Philosophy. Trans by Tayseer Sheikh Al-Ard, Dar Al-Anwar, 1st ed, Beirut, 293 pages.

16. YEFOT, SALEM, 1986 – Contemporary philosophy of science And Its Conception of Reality. Dar Al-Taleah, 1st ed, Beirut, 280 pages.

شعريّة الأساليب البلاغيّة في قصيدة (ناجيتُ قبركِ)

د. ديما نديم محمد*

ملخّص:

إنّ هذه الدّراسة الموجزة لقصيدة (ناجيت قبرك) تكشف عن الأثر البلاغيّ في النّصّ الشّعريّ، وعن الدّور الّذي تقوم به الأساليب البلاغيّة المتنوّعة في تعبيرها عن رؤية الشّاعر لواقعه الّذي يعيشه عبر صور متعدّدة تسهم في إظهار حالة نفسيّة معيّنة عانى منها الشّاعر في فترة من حياته، ومن هنا تأتي أهمّيّة الشّاعر المبدع (الجواهريّ) الّذي تمكّن من تسخير إمكانات اللّغة وتطويع تراكيبها فمنح نصّه خصوصيّة جعلته يتميّز عن غيره من النّصوص؛ إذ أضفى على التّراكيب اللّغويّة زخماً دلاليّاً عن طريق الأساليب البلاغيّة المتنوّعة، فأضاف لنصّه ملامح شعريّة وجماليّة فنّيّة عالية.

الكلمات المفتاحيّة: الصّور، الأساليب، البلاغيّة، الشّعريّة، الدّلاليّة.

.....

*دكتوراه لغة عربية من جامعة تشرين.

Poetics of rhetorical methods in the poem (I survived your grave)

D. Deema Nadeem Mohammad

Summary:

This brief study of the poem (I survived your grave) reveals the rhetorical impact on the poetic text, and the role played by the various rhetorical methods in expressing the poet's vision of the reality in which he lives through multiple images that contribute to showing a specific psychological that the poet suffered from during a period of his life, hence the importance of the creative poet (Al-Jawahiri), who was able to harness the capabilities of the language and adapt its structures, giving his text a specificity that made it distinguished from other texts, it gave linguistic structures semantic momentum through various rhetorical methods, he added highly poetic and aesthetic features to his text.

Key words: The pictures, Methods, Rhetoric, Poetic, indications.

.....

*PhD in Arabic language. university Tishreen.

مقدّمة:

إنّ البلاغة هي وصفٌ يُطلَقُ على الكلام الجميل المؤثّر المطابق لمقتضى الحال، فيُقال: كلامٌ بليغٌ، وشكّل من أساليبها الشّعراء صوراً فنّيّة شعريّة تتفاوت فيما بينها تبعاً لموهبة الشّاعر وإلهامه الّذي يقوم على خيال خصب يرسم بوساطته لوحته الفنّيّة عن طريق وسائل عرض لغويّة متنوّعة لها قيمتها في النّصّ الشّعريّ؛ إذ تشكّل دوالّاً مُنتجةً للمعاني الّتي تُضاف إلى المدلولات والمعاني الكلّيّة للنّصّ كونها مصدر بثٍّ للشّعريّة، وتجاوز المألوف بما يتناسب مع حاجات الشّاعر، ومكنونات نفسه الدّفينة، وهذا ما حقّقه (محمّد مهديّ الجواهريّ) في صوره الشّعريّة، فأضاف لها بعداً فنّيّاً جماليّاً مؤثّراً يفوق التّعبير عن المعنى باللّفظ المباشر.

والجواهريّ هو محمّد مهديّ بن الشّيخ عبد الحسين، وجدّه محمّد حسن صاحب (جواهر الكلام في شرح شرائع الإسلام) الموسوعة العلميّة الفقهيّة الشّهيرة، وقد سمّيت الأسرة منسوبة إلى هذا الكتاب، فترعرع في أسرة مثقّفة مقاومة، وكان جلّ اهتمامه السّياسيّ تأييده لقضايا تحرّر الشّعوب وسياستها [1].

وكانت الأساليب البلاغيّة ترد في قصائده عفو الخاطر؛ فهي وليدة قريحته الشّعريّة وموهبته المبدعة، تمليها تجربته الشّعوريّة فتزخر بالمعاني المؤثّرة في المتلقّين.

هدف البحث:

تعمل هذه الدّراسة على التّأسيس لقراءة منهجيّة تبحث في مستوى الشّكل المضمونيّ للأداء اللّغويّ المتحقّق، مع المزاوجة بين الأسلوب البلاغيّ وبقيّة البنى المتحقّقة المتفاعلة معه لاستنطاق الكامن فيها، ولإظهار جماليّات الصّور الفنّيّة المشكّلة لها.

[1] يُنظر: البصون، سليم، 2013م- الجواهريّ بلسانه وبقلمي. ط1، دار ميزوبوتاميا- بغداد، ص35-36.

منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفيّ، وجاء مشفوعاً بالتّحليل؛ أي تحليل العناصر اللّغويّة في نصّ (الجواهريّ) لإبراز شعريّة الأساليب البلاغيّة فيه.

أوّلاً: مفهوم الصّورة البلاغيّة وعوامل شعريّته:

يدرس هذا البحث شعريّة الأساليب البلاغيّة في قصيدة (الجواهريّ)، لذلك من المناسب أن نُلِمَّ بشكلٍ يسير بالمقصود بالأساليب البلاغيّة الّتي تشكّل دعامة أساسيّة في كلّ تعبير أدبيّ؛ إذ يستثمر الشّاعر ألفاظ اللّغة لينشئ صوراً فنّيّة تعبّر عمّا يجول في خاطره.

والصّورة في التّعريف اللّغويّ المعجميّ هي: "الشّكل، والجمع صُورٌ وصَوَرٌ وصِورٌ، وتصوّرت الشّيء: توهّمت صورته فتصوّر لي، والتّصاوير: التّماثيل، ويُقال: صورة الفعل كذا؛ أي هيئته، وصورة الأمر كذا وكذا أي صفته" [2]. والباحث يجد مصطلح الصّورة أو ما يدانيه لفظاً ومدلولاً في الآثار والشّذرات الّتي رواها النّقّاد والرّواة منذ أقدم العصور، ويطالعنا هنا الجاحظ الّذي حفظ لنا عدداً من الآراء ونقلها وأضاف إليها من علمه، فهو يفهم الشّعر خاصّة على أنّه جنس من التّصوير، ويثير مسائل نقديّة بشأن المعنى واللّفظ، فيقول: "والمعاني مطروحة في الطّريق يعرفها العجميّ والعربيّ والبدويّ والقرويّ والمدنيّ، وإنّما الشّأن في إقامة الوزن، وتخيّر اللّفظ، وسهولة المخرج، وكثرة الماء، وفي صحّة الطّبع وجودة السّبك، فإنّما الشّعر صناعة، وضرب من النّسج وجنسٌ من

[2] ابن منظور الإفريقيّ، جمال الدّين، 1968م- لسان العرب. مج4، دار صادر- بيروت، مادّة (ص و ر)، ص473.

التّصوير" [3] فالجاحظ يرى أنّ الشّعرَ صناعةٌ مادّتها الخام هي المعاني، وهي لا شأن لها بمفردها، وإنّما الشّأن للشّكل الّذي تتّخذه بعد نسج ألفاظ اللّغة في وزن معيّن.

وفي النّقد الأدبيّ الحديث يبرز دور الخيال في تشكيل الصّورة؛ ف (هو الّذي يولّد الصّور، والصّور وسائل تقديم المشاعر والأفكار) [4].

ويذهب الدّكتور (عبد القادر القط) إلى أنّ الصّورة في الشّعر هي "الشّكل الفنّيّ الّذي تتّخذه الألفاظ والعبارات بعد أن ينظمها الشّاعر في سياق بيانيّ خاصّ ليعبّر عن جانب من جوانب التّجربة الشّعريّة الكاملة في القصيدة مستخدماً طاقات اللّغة وإمكاناتها في الدّلالة، والتّركيب، والإيقاع، والحقيقة، والمجاز، والتّرادف، والتّضاد، والمقابلة، والتّجانس وغيرها من وسائل التّعبير الفنّيّ" [5]، فالصّورة الشّعريّة وليدة أفكار الشّاعر، وهي طريقته لإيصال فكرته إلى المتلقّي بعيداً عن المباشرة والنّمطيّة، "ولا يمكن للقصيدة في صورتها الكلّيّة أن تستغني عنها من غير أن تعاني تصدّعاً وانكساراً، وبذلك تتراجع النّظرة الثّانويّة إليها وتنحسر بإزاء الصّورة، الواسطة– الجوهر، المتآزرة مع غيرها من العناصر والممتلكة لقيمة نقديّة مطلوبة لا بدّ من توافرها لتحقيق سمة، الفنّيّة، لها في ذاتها وخارج ذاتها" [6]؛ أي لا بدّ من تضافرها مع بقيّة البنى اللّغويّة لتؤدّي الغرض المنوط بها، ولتحقّق التّماسك عبر تكاملها مع العناصر الأخرى. ومن الباحثين من عرّفها بقوله هي: (كل حيلة لغويّة يُراد بها المعنى البعيد –لا القريب– للألفاظ، أو يغيّر فيها التّركيب العادي لكلمات الجملة، أو لحروف الكلمة، أو يحلّ فيها معنى مجازيّ محلّ

[3] ابن بحر، أبو عثمان عمر (الجاحظ)، 1965م- الحيوان، تحق: هارون، عبد السّلام، ط2، مكتبة مصطفى البابي الحلبيّ، مصر، 131/3-132.
[4] هلال، محمّد غنيمي، لا تا- الأدب المقارن. ط5، دار الثّقافة- بيروت، ص381.
[5] القط، عبد القادر، 1981م- الاتّجاه الوجداني في الشّعر العربيّ المعاصر. ط2، دار النّهضة العربيّة- بيروت، ص391.
[6] صالح، بشرى موسى، 1994م- الصّورة الشّعريّة في النّقد العربي الحديث. ط1، المركز الثّقافيّ العربيّ- بيروت، ص12.

معنى حقيقيّ، أو يُثار فيها خيال السّامع بالتّكنية عن معانٍ يستلزمها المعنى المألوف للفظ، أو ترتّب فيها الألفاظ، أو يُعاد ترتيبها لتحسين أسلوب الكلام أو تأثيره في نفس القارئ أو السّامع، وتندرج هذه المعاني كلّها في البلاغة العربيّة تحت علومها الثّلاثة: (المعاني والبيان والبديع) [7].

لذلك سندرس الأساليب البلاغيّة في قصيدة الجواهريّ (ناجيتُ قبرك) انطلاقاً من علوم البلاغة العربيّة (المعاني والبيان والبديع)؛ إذ إنّه لا يحصر الصّورة في التّعبير الحسّي، ولا يشترط مجازيّة الكلمة لتشكيلها، بل يُدخل الألفاظ والتّراكيب بإيحاءاتها في صميم الصّورة المعبّرة عن جانب من التّجربة الشّعريّة، وهذا ما يولّد الشّعريّة في النّصّ الأدبيّ، فالشّعريّة هي من خصائص الإبداع الجماليّ؛ فهي تبحث عن الجماليّة بين مكوّنات النّصّ، ومستوياته المختلفة الصّوتيّة، والدّلاليّة، والتّركيبيّة.

وإن شعريّة النّصّ المتحقّق تنمّ على الحدث الأسلوبيّ المليء باللّغة المجازيّة المؤثّرة، مما يفتح أفق الخيال على تعدّد القراءات، وتعدّد الصّور الفنيّة [8].

فمن جماليّات النّصّ الشّعريّ أن يتميّز بالتّكثيف والتّنوّع الّذي يُحدث اتّساعاً دلاليّاً يمنح المتلقّي خيارات متعدّدة للتّأويل من خلال لغته.

والشّعريّة عند (جون كوهن) علم موضوعه الشّعر، وهو يرى أنّ:

"الصّور البلاغيّة ليست مجرّد زخرف زائد، بل إنّها تكوّن جوهر الفنّ الشّعريّ نفسه، فهي الّتي تفكّ إسار الحمولة الشّعريّة الّتي يخفيها العالم، تلك الحمولة الّتي يحتفظ بها النّثر أسيرة لديه" [9].

---

[7] وهبة، مجدي- المهندس، كامل، 1984م- معجم المصطلحات العربيّة في اللّغة والأدب. ط2، مكتبة لبنان- بيروت، ص227.

[8] يُنظر: ناظم، حسن، 1994م- مفاهيم الشّعريّة. ط1، المركز الثّقافيّ العربيّ- بيروت، ص14-15.

[9] كوهن، جان، 1986م- بنية اللّغة الشّعريّة. تر: الولي، محمّد- العمري، محمد، ط1، دار توبقال للنّشر- المغرب، ص46.

أمّا الشّعريّة عند (كمال أبو ديب) فهي وظيفة من وظائف الفجوة– مسافة التّوتّر، وهي شرط ضروريّ للتّجربة الفنّيّة، وإنّ هذه الفجوة تجد تجسّدها في بنية النّصّ اللّغويّة بالدّرجة الأولى، وتكون المميّز الرّئيسي لهذه البنية؛ إذ تظهر علاقات تمتلك خصيصة اللّاتجانس، ولكنّها في السّياق الّذي تقدّم فيه تطرح في صيغة المتجانس [10].

فالشّاعر يهدف إلى إثارة المتلقّي، وشدّه إلى قصيدته بواسطة عدد من الوسائل ليحقّق قيمة جماليّة فنّيّة عندما ينتقل بلغته إلى الأداء المخالف لمقتضى الظّاهر من الكلام.

ويرى (أبو ديب) أنّ استخدام الكلمات بأوضاعها القاموسيّة المتجمّدة، لا يُنتج الشّعريّة، بل ينتجها الخروج بالكلمات عن طبيعتها الرّاسخة إلى طبيعة جديدة، وهذا الخروج هو الفجوة /مسافة التّوتّر [11].

أي إنّ المبدع يُخرج الكلمة من حال السّكون الّتي يمثّلها المعجم حيث لا تحمل أيّة قيمة جماليّة إلى علاقات نصّيّة تشعّ عدداً من المعاني والدّلالات الشّعريّة، وإن الصّورة الشّعريّة هي لبّ العمل الشّعريّ، ويسعى الشّاعر عن طريق توظيفها إلى تقديم رؤاه وأفكاره، وقد أولاها (الجواهريّ) عناية خاصّة، واستخدمها متّحدة مع بقية عناصر القصيدة ليكوّن العمل الأدبيّ المتكامل، وهو ما يحاول البحث الكشف عنه عن طريق الغوص في أعماق اللّغة الشّعريّة؛ كونها المولّد الأوّل لأيّة شعريّة محتملة، واكتشاف طاقاتها الكامنة، وقد لا يتأتّى ذلك بسهولة من دون احتفاء عالٍ بالمفردة، واحترام حالها الحضوريّ في النّصّ، يُضاف إلى ذلك التقاط لحظتها الشّعريّة الخاصّة؛ فمصدر الشّعر هو الذّهن والفكر والنّفس والقلب، ويستدعي ذلك فيما بعد إدراك أسرار صناعة الجملة الشّعريّة وخفاياها وخدعها، انتقالاً إلى النّصّ الّذي تنمو مفرداته المتراكبة عبر بناء

[10] يُنظر: أبو ديب، كمال، 1987م- في الشّعريّة. مؤسّسة الأبحاث العربيّة- بيروت، ص20-21.
[11] يُنظر: المرجع السّابق نفسه، ص62-63.

متجانس، ينطوي على شبكة داخليّة تنتظم فيها علاقات المنظومات، وأساليب عملها المتناغم بنائيّاً ودلاليّاً وإيقاعيّاً [12]، وإنّ حسن صياغة الجملة، وتماسك المعاني، وجودة الأداء هي المقياس في حكمنا على أيّ أسلوب بلاغيّ جاء به الشّعر خدمة لغرضه الشّعريّ

ثانياً: نصّ (ناجيت قبرك) دراسة تحليليّة نصّيّة:

نُظِمَ والشّاعر في بيروت وهو في طريقه إلى المؤتمر الطّبّي العربي، مندوباً عن (العراق)، وقد وصله خبر وفاة عقيلته (مناهل الجواهريّ) المفاجئ بعارض مؤلم لم يمهلها سوى يومين... فتخلّى عن الالتحاق بالمؤتمر ورجع إلى (بغداد) – ونظراً لشروط النّشر المقيّد بعدد من الصّفحات سنكتفي بذكر بعض من أبيات هذه القصيدة– يقول فيه: [من البسيط]

فـي ذِمَّـةِ اللهِ مـا أَلْقَـى ومـا أَجِـدُ ... أهَـــذِهِ صَـــخْرَةٌ أمْ هَـــذِهِ كَبِـــدُ

قَـدْ يَقْتُـلُ الحُـزْنُ مَـنْ أحْبَابُـهُ بَعُـدُوا ... عَنْـــهُ فَكَيْـــفَ بِمَـــنْ أحْبابُـــهُ فُقِـــدُوا

تَجْـرِي علـى رِسْـلِها الـدُّنْيا ويَتْبَعُهـا ... رَأيٌ بِتَغْلِيْـــلِ مَجْراهـــا ومُعْتَقَـــدُ

أعْيـا الفَلاسِـفَةَ الأحْـرارَ جَهْلُهُـمُ ... مـاذا يُخَبِّـي لَهُـمْ فـي دَفَّتَيْـهِ غَـدُ

طَـالَ التَّمَحُّـلُ واعْتاصَـتْ حُلُـوْلُهُمُ ... ولا تَـزالُ علـى مـا كَانَـتِ العُقَـدُ

لَيْـتَ الحَيـاةَ ولَيْـتَ المَـوْتَ مَرْحَمَـةٌ ... فـلا الشَّـبَابُ ابـنُ عشْـرينٍ ولا لُبَـدُ

ولا الفَتَـاةُ بِرَيْعـانِ الصِّـبا قُصِـفَتْ ... ولا العَجُـوزُ علـى الكَفَّـيْنِ تَعْتَمِـدُ

ولَيْـتَ أنَّ النُّسـورَ اسْـتُنْزِفَتْ نَصَـفَاً ... أعْمـارُهُنَّ ولَـمْ يَخصَـصْ بِهـا أَحَـدُ

[12] يُنظر: عبيد، محمّد صابر، 2005م- جماليّات القصيدة العربيّة الحديثة. لا ط، منشورات وزارة الثّقافة- دمشق، ص3-4.

حُيِّيـــتِ أُمَّ فُـــراتٍ إنَّ والِـــدَةً ... بِمِثْـلِ مـا أَنْجَبَـتْ تُكْنَـى بِمـا تَلِـدُ[13]

تَحِيَّـةً لـم أجِـدْ مِـنْ بَـثِّ لاعِجِهـا ... بُـدّاً، وإنْ قـامَ سَـدّاً بَيْنَنَـا اللَّحـدُ

بـالرُّوحِ رُدِّي عَلَيْهـا إنَّهـا صِـلَةٌ ... بَـيْنَ المُحِبِّـيْنَ مـاذا يَنْفَـعُ الجَسَـدُ

خَلَعْـتُ ثَـوْبَ اصْـطِبارٍ كـانَ يسـتُرُني ... وبَـانَ كِـذْبُ ادِّعـائي أنَّنـي جَلِـدُ

بَكَيْـتُ حَتَّـى بَكَـى مَـنْ لَـيْسَ يَعْرِفُنـي ... ونُحْـتُ حَتَّـى حَكـاني طَـائِرٌ غَـرِدُ

كمـا تَفَجَّـرَ عَيْنـاً ثَـرَّةً حَجَـرٌ ... قَـاسٍ تَفَجَّـرَ دَمْعَـاً قلبـيَ الصَّـلِدُ

إنّـا إلـى اللهِ! قَـوْلٌ يَسْـتَرِيْحُ بِـهِ ... ويَسْـتَوي فيـهِ مَـنْ دَانـوا ومَـنْ جَحَـدوا

ناجَيْـتُ قَبْـرَكِ أسْـتَوْحي غَياهِبَـهُ ... عـن حـالِ ضَـيْفٍ عليـهِ مُعْجَـلاً يَفِـدُ

ولَفَّنِـي شَـبَحٌ مـا كـانَ أَشْـبَهَهُ ... بِجَعْـدِ شَـعْرِكِ حَـوْلَ الوَجْـهِ يَنْعَقِـدُ

أيّـامَ إنْ ضَـاقَ صَـدْري أسْـتَرِيْحُ إلـى ... صَـدْرٍ هـوَ الـدَّهْرُ مـا وَفَـى ومـا يَعِـدُ

لا يُـوحِشِ اللهُ رَبْعـاً تَنْـزِلينَ بِـهِ ... أظُـنُّ قَبْـرَكِ رَوْضَـاً نُـوْرُهُ يَقِـدُ

كُنّـا كَنَبْتَـةِ رَيْحـانٍ تَخَطَّمَهـا ... صِـرٌّ فَأوراقُهـا مَنْزوعَـةٌ بَـدَدُ

غَطَّـى جَناحـاكِ أطْفـالي فَكُنْـتِ لَهُـمْ ... ثَغْـراً إذا اسْـتَيْقَظُوا، عَيْنـاً إذا رَقَـدوا

شَـتّى حُقـوقٍ لهـا ضـاقَ الوَفـاءُ بِهـا ... فَهَـلْ يَكـونُ وَفـاءً أنَّنـي كَمِـدُ

قـالوا أتَـى البَـرْقُ عَجْلانـاً فَقُلْـتُ لَهُـمْ ... واللهِ لـو كـانَ خَيْـرٌ أَبْطَـأتْ بُـرُدُ

ضَـاقَتْ مَرابِـعُ لُبْنـانٍ بِمـا رَحُبَـتْ ... عَلَـيَّ والتفَّـتِ الآكَـامُ والنُّجُـدُ

أيـنَ المَفَـرُّ ومـا فيهـا يُطـارِدُني ... والـذِّكْرَياتُ، طَرِيَّـاً عُودُهـا، جُـدُد

---

[13] الجواهريّ، محمّد مهدي، 1997م- ديوان الجواهريّ. لا ط، منشورات وزارة الثّقافة والإرشاد القومي، دمشق، 2/129-130- 131.

الذِّمّة: العهد والأمان، والكفالة (ذ م م). رسل: تمهّل (ر س ل). التَّمَحّل: اللّفّ والدّوران حول الشّيء، والتّحيّل للوصول إليه (م ح ل). اعتاصت: تصعّبت وتعقّدت (ع و ص). لُبَد: آخر نسور لقمان (ل ب د). ريعان الصّبا: الفترة الزّاهية من حياة الإنسان، أوّل العمر (ر ي ع). قُصِفَت: انكسرت بسرعة (ق ص ف). استنزفت: استهلكت (ن ز ف).

مُنىً- وأَتْعِسْ بِها_ أَنْ لا يَكُونَ عَلى تَوْدِيْعِها وَهيَ فـي تابُوتِها رَصَدُ(14)

لَعَلَّنِـي قـارِئٌ فـي حُـرِّ صَـفْحَتِها أيَّ العَواطِـفِ والأهـواءِ تَحْتَشِـدُ

وسَـامِعٌ لَفْظَـةً مِنْهـا تُقَرِّظُنِـي أم أنَّهـا- وَمَعَـاذَ الله- تَنْتَقِـدُ

ولاقِـطٌ نَظـرَةً عَجْلَـى يَكـونُ بِهـا لِـيْ فـي الحَيـاةِ ومـا أَلْقَـى بِهـا، سَنَدُ(15)

يقف (الجواهريّ) مكتوف اليدين أمام عظمة الموت ورهبته، مع نفس شلّها الحزن، حتّى كأنّ كلّ مآسي الكون وأحزانه تخبّطت في داخله، فأحسّ بذلك وكأنّ الصّخرة لم تطبق على لحد زوجته، بل أطبقت على صدره، فكيف له أن يتحمّل كلّ هذه الآلام، وليس معه أيّ سلاح ليواجهها به، فلجأ إلى الاستسلام لقضاء قد وقع ولا مردّ له، هذا هو الموت الّذي لا دافع له، وقد عجزت ألباب الفلاسفة عن تفسيره أو معرفة الأقدار المخبّأة، وسنتحدّث عن شعريّة الأساليب البلاغيّة على النّحو الآتي:

أ- شعريّة الأساليب البلاغيّة البيانيّة:

بدأ الشّاعر قصيدته بقوله: (في ذمّة الله)؛ أي في كَنَفِهِ وجِوارِهِ، فهو ترك في عهدة الله تعالى ما لاقاه من هذه الدّنيا، وكلّ ما سيجده، ذاكراً عبارته تلك في مقدّمة قصيدته، وفي هذا دليل على عِظَمِ معاناته، وعلى عجزه عن مقاومة تلك المصائب المتتالية وتسليمه أمره إلى بارئه، ثمّ انصرف إلى الحديث عن جسده الّذي تحمّل ما تحمّل متسائلاً

(14) الجواهريّ، محمّد مهدي، ديوان الجواهريّ. 2/131-132-133- 134- 135- 136.

اللّاعج: الهوى المُحرِق (ل ع ج). نُحتُ: النّوح: البكاء على الميت بجزع وعويل (ن و ح). غرد: مُغَرّد (غ ر د). ثرّة: فيّاضة غزيرة (ث ر ر). الصّلد: الصّلب (ص ل د). دانَ: أطاعَ (د ي ن). جحد: أنكر، كفر (ج ح د). أستوحي: أستفهم، أستخبر (و ح ي). غياهبه: ظلماته الشّديدة (غ ه ب). رَبْعاً: منزلاً، الرّبع: الموضع الّذي يُنزَلُ فيه زمن الرّبيع (ر ب ع). روضاً: ج روضة: أرض مخضرة بأنواع النّبات، حديقة (ر و ض). تخطّمها: ضربها، أتلفها وكسرها (خ ط م). صِرٌّ: الرّيح الشّديدة البرد والصّوت (ص ر ر). بَدَد: تفرُّق، تشتُّت (ب د د). الثّغر: الفم الباسم (ث غ ر). كَمِدَ: حَزِنَ حُزْناً شديداً وكَتَمَ حُزْنَهُ (ك م د). رَصَدُ: ج راصد: رقيب (ر ص د).

(15) الجواهريّ، محمّد مهدي، ديوان الجواهريّ. 2/136.

عن ذلك بقوله: (أهذه صخرةٌ أم هذه كَبِدُ)؛ كما تقرأ هذه الصّورة من جانب التّشبيه؛ إذ يشبّه كبده بالصّخرة القاسية الصّلبة لكثرة المصائب الّتي حلّت به [16]، ويصف (الجواهريّ) هذا الحزن بأنّه قاتلٌ عن طريق التّركيب (يقتل الحزن) بدلالته على المعاناة والشّوق والحنين، ويذكر مفارقة بين من يبتعد أحبابه عنه، ومن يرحل أحبابه عن هذه الدّنيا، وتفاوت درجة الحزن بينهما، هذا الحزن الّذي قد يودي بصاحبه إلى الموت، مستخدماً (قد) مع الفعل المضارع (يقتل) في دلالة على أنّ نسبة الّذين يموتون بسبب حزنهم على أحبابهم الّذين ابتعدوا عنهم قليلة إذا ما قورنت بمن فَقَدَ أحبابه.

هذه هي الدّنيا تجري بما قدّر لها الله؛ فالشّاعر شبّه الدّنيا بشيء يجري ليدلّ على انقضاء الزّمن، ورحيل العمر، فالقضاء والقدر لا يعلمهما إلّا الله عزّ وجلّ، ولا دخل للخلق به؛ إذ شبّه الشّاعر الدّنيا بكائن يجري بتمهّل، وقال إنّ الآراء والتّحليلات تَتَبّعُها لمحاولة تفسير أحداثها وأقدارها، ولكن دون جدوى؛ لأنّ هذه الدّنيا تجري بلا حَوْلٍ من الإنسان ولا قوّة، على الرّغم من كثرة محاولات الفلاسفة والعلماء لفهمها وتحليل كيفيّة سيرها، دون أن يجدوا لذلك سبيلاً، كما استخدم الشّاعر الاستعارة المكنيّة في قوله :

(ماذا يخبّي لهم في دفّتَيه غَدُ) مشبّهاً قادم الأيّام بكتاب يكتنفه غلافان من جانبيه، تتجلّى الشّعريّة هنا في التّشكيل الفنّيّ للكلمة ضمن سياقها التّعبيريّ الّذي يأخذنا في رحلة عبر متاهة من الألغاز والأسرار المخبّأة والّتي لا أحد يعلم بها إلّا الله عزّ وجلّ. ويتمنّى (الجواهريّ) أن يطول عمر المرء، فلا يأخذه الموت غدراً من أحبابه، وكنّى عن الموت المبكّر في قوله: (ولا الفتاة برَيعانِ الصِّبا قُصِفَت) للتّأكيد على الفكرة ذاتها، والكناية هي

[16] يُنظر: زكي، د. محمد صلاح، 2012م- البلاغة والأسلوبية عند السّكاكي. جامعة الأزهر-غزة، ص259.
صفحتا الوجه: خدّاه (ص ف ح). حشد الشّيء: جمعه (ح ش د). التّقريظ: مصدر قرظ: المدح والثّناء، وإظهار المحاسن (ق ر ظ).

"لفظٌ أُريد به لازم معناه مع جواز إرادة معناه حينئذٍ" [17]، وفي هذا كلّه دلالة على تعلّق نفسه بالآمال والأحلام رغبةً منه في قرب حصولها، وإظهاراً لعظمة هذا الشّيء عنده وتوقه لتحقّقه، وهذا يشمل بقاءهما في الدّنيا إلى أطول أمد، ولا يخفى هنا محبّة الشّاعر الكبيرة لزوجته، والجرح الكبير الّذي أحدثه رحيلها في قلبه مُخَلِّفَةً وراءها مشاعر الحزن العميق والمعاناة والآلام الّتي توسّدت قلبه.

كما تُقرأ هذه الصّورة من جانب الاستعارة إذ شبّه الشّاعر الموت الّذي يأخذ الفتاة وهي ما زالت شابّة بالرّيح الشّديدة الّتي تقصف أغصان الأشجار وتكسّرها وتقطّعها في صورة نضحت بالشّعريّة بسبب هذا الاستعمال المجازي لكلمة (قصف) لتدلّ على التّدمير بعد أن استعمل عبارة (ريعان الصّبا) للدّلالة على أوّل العمر وأفضله، فهذه المفارقة أحدثت خللاً شدّ المتلقّي إليه على الرّغم من تنافر الصّورتين فيما بينهما، وحقّق بوساطته قيمة جماليّة وتعبيريّة.

ثمّ نقف أمام صورة شعوريّة جسّدت لنا الإحساس الحقيقيّ بالفقد والخسارة؛ إذ شبّه الشّاعر الرّوح بإنسان يتكلّم ويردّ في قوله: (بالرّوح ردّي عليها)، فالمحذوف هو المشبّه به والاستعارة مكنيّة عبّرت عن الإحساس الصّادق بفداحة المصاب، وعدم القدرة على استيعابه.

ونجد هنا صورة قائمة على التّشبيه البليغ الإضافي وهو ما حذفت فيه الأداة ووجه الشّبه، ويكون المشبّه به مضافاً للمشبّه [18] الّذي خلق فجوة – مسافة التّوتّر الّتي تنمو لحظة لقاء وكينونة مشتركة للذّاتين الشّاعر/ روح المحبوبة، وهذا التّشبيه أوحى بضياع مفتاح قساوة الرّجولة عندما سقط عنها ثوب الصّبر والجلد، وبان ضعف الشّاعر/الإنسان

[17] القزويني، جلال الدّين محمد، 2002م– الإيضاح في علوم البلاغة. وضع حواشيه: شمس الدّين، إبراهيم، ط1، دار الكتب العلميّة– بيروت، ص 241.

[18] يُنظر: القزويني، جلال الدّين محمد، الإيضاح في علوم البلاغة. ص82.

أمام عظمة الموت وجلاله، وسطوته القاهرة لكلّ نفسٍ مهما كانت جبّارة، وهذا ما منح الكلام شعريّة (Poetics)، كما أدّى وظيفة السّبك المعجميّ في الأبيات، وضاعفَ من تأثير النّصّ في المتلقّي، وإنّ شحة الألم في تفجّرها تمزّق الرّوح ذاتها، وإنّ الشّاعر تفضحه ألفاظه الّتي تنمّ على سخطه من الموت المتربّص بالإنسان الّذي يحاول إظهار التّجلّد الكاذب، لتأتي هذه الكلمة الّتي تنزف أسىً (تفجّر) باقترانها مع كلمتي (عيناً– دمعاً) بما فيها من مبالغة تجعلها أشبه بصيحة نواح ممّا يوحي بدرجة الألم الّتي يعانيها الشّاعر، ويبرزها هذا التّركيب الفنّيّ المبدع.

وقد لجأ (الجواهريّ) إلى المناجاة، ولكنّها في هذا الموضع لم تكن مع نفسه، ولا مع صاحب له، ولا مناجاة مع الله تعالى، بل كانت مع ضريح زوجته لسؤاله عن حال ضيفته الجديدة الّتي وصلت إليه مسرعةً، وهي لا تزال في مقتبل عمرها، وقد كنّى عن ذلك في قوله: (ضيفٍ مُعجِلاً يَفِدُ)، ويقصد بذلك أنّ زوجته قد ماتت شابّة، وأنّ الموت قد أسرع في قبض روحها؛ فهي لم تلبث في مرضها سوى يومين، وفارقت على إثره الحياة.

كما نلحظ في هذا البيت صورة قائمة على الاستعارة المكنيّة، شُبِّهَ فيها القبرُ بإنسان، وحذف المشبّه به، وأبقى على شيء من لوازمه (المناجاة)، وأفادت الاستعارة هنا التّشخيص؛ فقد جعل من القبر شخصاً يناجيه ويستفهم منه عن أحوال من حلّت به، ويمكن وصف الكلام هنا مُساقاً على سبيل المجاز المرسل وعلاقته المحلّيّة، فالمقصود بالمناجاة هي زوجة الشّاعر وجاء بلفظ (القبر) للدّلالة على من حلّت به، كما ورد في قوله تعالى: "**واسأل القرية الّتي كنّا فيها**" [يوسف: 82]؛ أي: اسأل أهل القرية.

فهنا تُستَنطَقُ الصّورتان فتبرز جماليّة تعبير (الجواهريّ) وشعريّته؛ إذ تتمثّل الخلخلة في العلاقة بين الذّاتين، فالذّات يخرج منها طيف قادر على مناجاة طيف المحبوبة الرّاقدة

في القبر، فالطّيف يعيدهما إلى زمن الوصل، فهذا التّصوّر عكس مأساة وعي الشّاعر للموت، ورؤياه له.

وهناك عند ضريحها جلس الحبيب/الزّوج ينتظر وصلاً منها ليرمي همومه على صدرها، ويلفّه شعرها المجعّد، فهو رغب في أن تتواصل معه على الرّغم من تباعد جسميهما، وهذه الصّورة من أسمى صور الحبّ الصّادق المخلص والوفيّ والمتجذّر في الوجدان والذّات.

ثمّ انتقل الشّاعر بعد وصف القبر وحديثه معه إلى ذكر صفات محبوبته الّتي رثاها في محاولة منه لبثّ وميض الحياة في نفسه المكسورة؛ إذ شبّه حياتهما السّابقة معاً بنبتة ريحان زكيّة الرّائحة، هبّت عليها رياح هائجة فانتزعت أوراقها، وتشتّت أثرها في كلّ مكان، واقتلعت روحها من جسدها بعد أن كانت يداها تلفّ أولادهما، وتحفظهم وترعاهم، فكانت خير جليسٍ لهم في صحوتهم، وكانت الرّقيب والعين السّاهرة على راحتهم أثناء نومهم، وكانت أمّاً حنوناً لا تعوّض، ولا يمكن أن تردّ لها حقوقها جزاءَ أفعالها الحسنة، ويعترف الشّاعر بأنّ لها حقوقاً كثيرةً عليه لم يستطع أن يفي بها، ويتساءل فيما إذا كان حزنه وألمه عليها، وإخلاصه لها بعد وفاتها طريقاً لسداد بعض الحقوق الّتي لها عليه.

واستخدم الشّاعر –في هذا السّياق– التّشبيه التّمثيليّ؛ وهو ما كان وجه الشبه فيه صورة منتزعة من متعدّد أمرين، أو أمور [19]، إذ يقول:

كُنَّا كَنَبْتَةِ رَيْحانٍ تَخَطَّمَها صِرٌّ فأورَاقُها مَنْزوعَةٌ بَدَدُ

فجاء وجه الشّبه صورة منتزعة من متعدّد، فالمشبّه: (الشّاعر وزوجته)، والمشبّه به: (نبتة الرّيحان)؛ إذ شبّه الشّاعر حياتهما وهما ينعمان برغد العيش بالرّيحان لرقّته وطراوته

[19] يُنظر: القزوينيّ، جلال الدّين، الإيضاح في علوم البلاغة (المعاني والبيان والبديع). ص 190.

وطيب رائحته، إلى أن هبّت ريحٌ شديدةٌ عصفت بها، وأسقطت أوراقها، وهذا تمثيل للمرض الّذي حلّ بزوجته، وفارقت على إثره الحياة، مخلّفةً وراءها ضنكاً في حياة الشّاعر وأولاده الّذين افتقدوا الدّفء بعد أن ذهب الجناحان اللّذان كانا يُغطيان الأولاد لحمايتهم، وهذه الصّورة (غريزة الأمومة) تذكّرنا بشيء مشابه تقوم به الطّيور عندما تعتني بصغارها الضّعفاء وتلفّهم بأجسادها، لتحميهم إلى أن يشتدّ عودهم، ويصبحوا أكثر قوّة وقدرة على تحمّل الظّروف المختلفة، وقد ورد المجاز المرسل هنا بعلاقته الآليّة، وفيه يتمّ تسمية الشّيء باسم آلته (الواسطة لإيصال أثر شيء إلى آخر) [20]؛ ففي الموضع الأوّل عبّر الشّاعر باللّفظ (ثغراً)، وأراد الدّلالة على حال الرّحمة، والمحبّة، والبشاشة الّتي تُبديها الأمّ بابتسامتها تجاه أولادها، وفي الموضع الثّاني عبّر باللّفظ (عيناً) وأراد الدّلالة على حال الرّعاية، والشّهر، والاهتمام بأولادها، فقد جعل الشّاعر الثّغر والعين أداتين تُظهران رأفة الأمّ، ومحبّتها، وحنانها، وحرصها على أولادها.

بعد ذلك يوثّق الشّاعر لحظة تلقّيه نبأ الوفاة عندما كان في (بيروت)؛ إذ وصلته برقيّة عاجلة، أثارت مخاوفه، فهي لم تحمل الخير بين طيّاتها، بل حملت خبر وفاتها المؤلم فضاقت أرض لبنان به، واعتصر قلبه ألماً، ولم يحلُ له أيّ مكان فيه، ولا أيّ شخص؛ ففي كلّ مكان له من الذّكرى نصيب لتلك الّتي كانت تقاسمه مُرَّ أيّامه قبل حلوها، يضاف إلى ذلك أنّها رحلت من دون سابق إنذار، فلم يمض على مرضها سوى يومين، وهذا ما أحزنه كثيراً، وقد كنّى عن ذلك بقوله: (أتى البَرق عَجلاناً)، وأحسّ أنّ كلّ مكان قد ضاق عليه، وقد حاصرته المرتفعات والتفّت حوله، وهذه كناية عن الأمر العظيم الّذي لا سبيل للخلاص منه. ثمّ يشبّه الشّاعر نفسه بالفريسة الضّعيفة الّتي يطاردها صيّاد ماهر، ويُحكِم تضييق الخناق عليها، فيجعلها محاصرةً لا تجد أيّ مكان آمن لتهرب إليه، وجاء هذا على سبيل الاستعارة المكنيّة، ثمّ يعود الشّاعر ويشبّه هذه

[20] يُنظر: القزوينيّ، جلال الدّين، الإيضاح في علوم البلاغة (المعاني والبيان والبديع). ص210.

الذّكريات الّتي تطارده في كلّ مكان بالنّبات الغضّ الطّريّ، وهذه كناية عن أنّه لم يعتد بعد على رحيلها؛ إذ إنّه لم يمضِ وقت طويل على وفاتها، وإنّ هذه الذّكريات تشبه النّبات الحيّ الفتيّ، فهي تتقاطع معه في أنّها حيّة متجدّدة وتنمو باستمرار، وهي عند الشّاعر مثل الزّاد الّذي يتزوّد به عندما تقسو عليه الحياة لبعدها عنه، فتنعش نفسه وتحييها مثلما ينعش النّبات الأخضر الكائنات الحيّة بأوكسجين الحياة، وأيضاً وهي مثل قطرات النّدى الّتي ترطّب النّبات بعد نهار حارّ خانق.

نلحظ هنا تحقّق الوحدة والانسجام بين صور القصيدة لتؤدّي إحساساً موحّداً، فهي متكاملة، وفيها علاقات تجاوزت المألوف عبر التّرابطات الجديدة المفارقة، والمكتظّة بالانفعالات والأبعاد النّفسيّة محقّقة بذلك مسافة شعريّة جماليّة حدّدت قيمة النّصّ الشّعريّ الفنّيّة من خلال مفرداته التّصويريّة وموقعها بين مفردات النّصّ الأخرى المجاورة لها، كما أظهرت شعريّتها وبلاغتها ودورها المهمّ في توجيه دلالة المعنى العامّ من خلال تعالقها مع غيرها من المفردات لترسم الصّورة البلاغيّة المتكاملة.

ب- **شعريّة الأساليب البديعيّة:**

إنّ للأساليب البديعيّة مثل (الجناس- الطّباق- التّكرار -التّرديد - الاقتباس والتّضمين...) دوراً في تكوين بنية النّصّ الشّعريّ لما يصدر عنها من نزعة جماليّة يتعالق فيها اللّفظ مع المعنى ويتحالّان معاً في سبيل خدمة غرض الشّاعر، وقد وردت هذه الأساليب في شعر (محمّد مهديّ الجواهريّ)، وجاءت وليدة موهبة مبدعة امتاز بها الشّاعر، فزخرت بالمعاني والدّلالات المؤثّرة في المستمعين، ومنها التّرديد الّذي لجأ إليه (الجواهريّ) في قوله: (ما ألقى- وما أجد)، وقوله: (هذه صخرة- هذه كبد) والتّرديد هو أن يأتي الشّاعر بلفظة متعلّقة بمعنى، ثمّ يردّها متعلّقة بمعنى أخر في البيت نفسه، فالتّغيير هنا لا يرجع إلى الدّلالة المعجميّة للكلمة نفسها، ولكنّه يرجع إلى تغير ما

أسندت إليه [21]، كما استوحى (الجواهريّ) مطلع قصيدته من قول (المتنبّي) من قصيدته الّتي هجا فيها (كافور الإخشيديّ):

أَصَخْرَةٌ أَنَا، مَا لِي لا تُحَرّكُنِي هَذِي المُدَامُ وَلا هَذِي الأَغَارِيْدُ

إذا أَرَدْتُ كُمَيْتَ اللَّوْنِ صَافِيَةً وَجَدْتُهَا وَحَبِيْبُ النَّفْسِ مَفْقُودُ[22]

يتقاطع قول (الجواهريّ) مع قول المتنبّي ضمن مشاعر الحزن والفقد والألم؛ إذ إنّ المتنبّي قال هذه الأبيات عند خروجه من مصر، وابتعاده عن كافور الّذي كان علّة شكواه واصفاً أحاسيسه ومشاعره بالمجمّدة الصّلبة كالصّخرة من شدّة ما لاقاه من الدّهر، فلم يعد يثيره أيّ شيء، وكذلك الحال عند (الجواهريّ) الّذي تألّم لرحيل زوجته الحبيبة (أمّ فرات)، ولا أمل بلقاء الأحبّة عند كليهما، وهذا ما يُدعى بالتّضمين، وهو أسلوب فنّيّ بديعيّ أكّد فيه الشّاعر كلامه وقوّاه، وقد تراوح استيحاء التّراث في الشّعر بين تضمين الأشعار، والاقتباس من القرآن الكريم أو الحديث النّبويّ الشّريف، والإشارة إلى مثل أو قصّة تاريخيّة [23].

كما جانس الشّاعر بين: (بَعُدوا- فُقِدوا)، والجناس غير التّام: هو ما اختلف فيه اللّفظان في واحد من الأمور الآتية: (نوع الحروف، عددها، هيئتها الحاصلة من الحركات والسكنات، وترتيبها) [24]، ولجأ إلى التّكرار الّذي أعقبه التّرديد في قوله : (من- بمن) ، (أحبابُه- أحبابُه) ، ليؤكّد فكرة تعدّد أسباب الموت، والموت واحد، فمن يفقد

[21] يُنظر: عبد المجيد، جميل، 1998م- البديع بين البلاغة العربية واللّسانيات النّصيّة. لاط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الإسكندرية، ص94-95.

[22] يُنظر: أحمد بن الحسين، أبو الطّيّب المتنبّي، 1983م- ديوان المتنبّي. لا ط، دار بيروت- بيروت، ص506.

[23] يُنظر: جعفر، راضي، 1999م- الاغتراب في الشّعر العراقيّ المعاصر. اتّحاد الكتّاب العرب، دمشق، ص109-110.

[24] يُنظر: القزويني، جلال الدّين محمد، الإيضاح في علوم البلاغة. ص290-292.

شخصاً عزيزاً على قلبه، تتراكم المشاعر السّلبيّة فيه، وتضغط على نفسه مسبّبة كسرة في القلب لا تجبر، وقد تأخذ بصاحبها إلى العذاب والتّهلكة.

هذه هي الدّنيا تجري بما قدّر لها الله؛ فالشّاعر شبّه الدّنيا بشيء يجري ليدلّ على انقضاء الزّمن، ورحيل العمر، فالقضاء والقدر لا يعلمهما إلّا الله عزّ وجلّ، ولا دخل للخلق به.

وإنّ هذه الدّنيا تجري بلا حولٍ من الإنسان، ومهما حاول الفلاسفة لفهم سيرورة الحياة والخلود والموت لن يقدروا على فهمها، أو معرفة ماذا سيأتي في الغد، وهنا تستحضر إيحاءات نصّ (الجواهريّ) قولاً لـ (أبي نوّاس) زاد به من شعريّة نصّه.

يقول فيه: [من البسيط]

فَقُلْ لِمَنْ يَدَّعِي فِي العِلْمِ فَلْسَفَةً حَفظْتَ شَيْئَاً وَغَابَتْ عَنْكَ أَشْيَاءُ[25]

فالفلاسفة تجهل الأمور الغيبيّة على الرّغم من سعة اطّلاعهم، وهذه هي الفكرة المشتركة بين البيتين.

وفي البيت السّادس نجد تلميحاً بديعيّاً إلى أسطورة (لبد)، وقد لجأ الجواهريّ إلى توظيفها لتوضيح فكرته وإيصالها إلى المتلقّي، و(لبد) هو "اسم أحد النّسور الّتي احتضنها (لقمان بن عادياء) في الأسطورة الواردة عن طول عمره، وأنّه استنزف أعمار هذه النّسور كلّها، وكان لُبَد أطولها عمراً [26].

وقد ضُرِبَ فيه المثل في طول العمر، فقيل: (طَالَ الأبَدُ على لُبَدٍ)؛ يَعْنُونَ آخر نسور (لقمان بن عاد)، وكان قد عمَّرَ عمْر سبعة أنسر، وكان يأخذ فرخ النّسر فيجعله

---

[25] يُنظر: ابن هانئ، الحسن، لا تا– ديوان أبي نوّاس. تحق: الغزاليّ، أحمد، لا ط، دار الكتاب العربي–بيروت، ص7.

[26] الجواهريّ، محمّد مهدي، حاشية ديوان الجواهريّ. 130/2.

في جوبةٍ في الجبل الّذي هو في أصله فيعيش الفرخ خمسمئة سنة أو أقلّ أو أكثر، فإذا مات أخذ آخر مكانه حتّى هلكت كلّها إلّا السّابع أخذه فوضعه في ذلك الموضع وسمّاه (لُبَداً)، وكان أطولها عمراً، فضربت العرب به المثل، وقد زعموا أنّ (لقمان) عاش ثلاثة آلاف وخمسمئة سنة، و(لقمان) هذا هو (لقمان بن عادياء بن لجين بن عاد بن غوص بن أرم بن سام بن نوح)، وقد مات عندما سقط آخر نسوره (لُبَد) ومات [27]، وقد أُطلِق عليه اسم (لُبَد)، ومعناه الدّهر، لأملٍ ورغبة منه في طول العمر والبقاء، وهذا ما كان يأمله (الجواهريّ) أيضاً؛ فالشّاعر يتمنّى أن تكون الحياة ويكون الموت رحيمين بالإنسان فلا يباغته الموت وهو في عمر (لبد) وهذا ما يوضّحه البيتان اللّذان جاءا بعده في القصيدة، ونلحظ هنا الدّور الكبير الّذي تقوم به هذه الأساليب البديعيّة في تحقيق التّماسك النّصّيّ، وفي جعل العبارات مكتنزة بالإيحاءات المضمرة، والمعاني الجريئة ذات الارتباط الوثيق بالمعنى العامّ، وإنّ هذا التّوظيف لأسطورة (لبد) أحدث فجوة- مسافة توتّر هي المنشئة لشعريّة النّصّ، وهي الّتي تظهر لنا الخصائص الفنّيّة لتقنية الاقتباس أو التّضمين أو التّلميح، والتّقنيّات الفنّيّة الأخرى فيه، فالشّعريّة هي النّاتج الجماليّ لتضافر هذه العناصر في نسيج شعريّ واحد.

كما طابق الشّاعر بين: (الحياة- الموت)، (الفتاة- العجوز)، (الشّباب ابن العشرين- لُبَد) في مفارقة بين الوفاة في عمر مبكّر، وطول العمر والبقاء، والطّباق هو بديع معنويّ، وهو أن تجمع بين متضادّين في الجملة [28]، وله أثر فنّيّ في النّصّ؛ إذ

---

[27] يُنظر: ابن محمّد النّيسابوري، أبو الفضل أحمد، لا تا- مجمع الأمثال. لا ط، ج1، المعاونيّة الثّقافيّة للأستانة الرّضويّة، إيران، ص 443- 444.

[28] يُنظر: السّكاكيّ، يوسف بن أبي بكر، 1983م- مفتاح العلوم. علّق عليه: زرزور، نعيم، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، ص423.

يُضيف له جماليّة في ظاهر اللّفظ والدّقة في المعنى، ويخلق فجوة عبر التّضادّ الّي يقوم عليه.

ثمّ ألقى (الجواهريّ) السّلام على محبوبته الرّاحلة (أمّ فرات)؛ وهذه كنيتها نسبة لابنها الأكبر، وأفصح عن مشاعر الأسى الّتي صاحبت إلقاء السّلام عليها على الرّغم من وجود حاجز منيع بينهما وهو القبر، وتمنّى لو أنّه يعبر اللّحد وصولاً إليها، لتردّ روحها عليه؛ إذ إنّ الرّوح هي الرّابطة بين العشّاق، وانتظر ذلك الرّدّ بلهفةٍ وحسرة؛ لأنّ ثوب صبره الزّائف على فقدها، الّذي كان يُخفي به مشاعره قد خلعه، وبانَ بذلك قلقه وضعف تجلّده وتحمّله، فزعمه بأنّه صبورٌ وقويٌّ ما هو إلّا هروبٌ شاعريٌّ وَوَهَنٌ إنسانيّ.

وهذا يذكّرنا برثاء (جرير) لزوجته (خالدة) في قصيدته الرّائيّة الّتي جاء فيها: [من الكامل]

لَوْلا الحَيَاءُ لَعادَني اسْتِعْبارُ ... ولَزُرْتُ قَبْرَكِ والحَبِيْبُ يُزَارُ
وَلَقَدْ نَظَرْتُ، وَمَا تَمَتُّعُ نَظْرَةٍ ... في اللَّحْدِ، حَيْثُ تَمَكَّنَ المِحْفارُ
فَجَزَاكِ رَبُّكِ في عَشيرِكِ نَظْرَةً ... وَسَقَى صَداكِ مُجَلْجِلٌ مِدْرَارُ
وَلَّهْتِ قَلْبي، إذ عَلَتْني كَبْرَةٌ، ... وَذَوُو التَّمائِمِ مِنْ بَنِيْكِ صِغارُ[29]

ففي هذه القصيدة وصف (جرير) زوجته بأحسن الأوصاف، وصوّر حزنه ولوعته عليها، وكشف عن عاطفة جيّاشة غلت في صدره، فأشار إلى بكائه عليها، وحزنه لأنّه فقدها، وكانت هذه المشاعر أقوى تأثيراً في نفسه من بعض الأعراف الاجتماعيّة الجاهليّة الّتي كانت تحول دون بكاء الرّجل لزوجته؛ لأنّه ببكائه تنقص رجولته في عرف أهل

---

[29] ابن عطيّة، جرير، 1986م- ديوان جرير. لاط، دار بيروت، بيروت، ص154.

[29] القزويني، جلال الدّين محمد، الإيضاح في علوم البلاغة. ص 294.

عادني: انتابني ثانية (ع ود). استعبار: بكاء وحزن (ع ب ر). الصّدى: جثمان الميت (ص د ي). المجلجل: السّحاب المصوّت (ج ل ل). المدرار: الغزير الماء (د ر ر). ولّهت: أحزنت (و ل ه). التّمائم: الواحدة تميمة، خرزة تعلّق في عنق الصّبيّ دفعاً للعين (ت م م).

الجاهليّة، فبدأ رثاءه في ذكر الخجل والحياء؛ إذ قال: لولا الحياء لبكيتُ على فراقك ولزرتُ قبرك، فمن حقّ الحبيب أن يُزار، وقد عبّر (جرير) عن حاله عندما وارى جثمانها الثّرى، وعن نظرته الأخيرة لها قبل أن تُوضَع في القبر، وخاطبها وكأنّها تسمعه، وصارحها بحسرته على رحيلها تاركةً له أطفاله الصِّغار بعد أن تقدّم به العمر، وبقي وفيّاً لها طوال حياته.

وهنا نجد (الجواهريّ) يوظّف التّرديد، والتّصدير في بيت واحد؛ والتّصدير هو: من أنواع البديع الّتي تعتمد على تكرار اللّفظ، ويكون اللّفظان المكرران متفقين في اللّفظ والمعنى وهو أن يجعل أحد اللّفظين المكررين، أو المتجانسين، أو الملحقين بهما في أخر البيت، والأخر في صدر المصراع الأول، أو في حشوه، أو أخره، أو صدر الثّاني [30]، إذ يقول:

حُيِّيْتِ أُمَّ فُراتٍ إنَّ وَالِدَةٍ بِمِثْلِ ما أَنْجَبَتْ تُكْنَى بِما تَلِدُ

فجعل التّرديد بين: (ما أنجبت– ما تَلِدُ) من خلال تكرار(ما)، والتّصدير الّذي اعتمد الاشتقاق بين: (والدةً– تَلِدُ) للتّأكيد على الحزن، وللإشارة إلى الانكسار الشّديد في أعماق النّفس عندما ذكر أولئك الأطفال الّذين تيتّموا، فجاء وقع حروف كلمتي: (والدة– تلد) المتناسبتين هنا في موضع تعبير عن الألم، وهما اللّتان يجب أن تعبّرا عن الفرح؛ لأنّهما ترتبطان بالأمومة والولادة والحياة بشكل عام، ولكنّ الشّاعر هنا ربطهما بمعاني الفقد والعذاب والأسى؛ وهي معانٍ تجلّي أضاميم الذّات الشّاعرة الموجعة والحزينة على فقد الزّوجة(أمّ فرات).

كما استخدم الشّاعر الجناس في قوله: (بُدّاً– سدّاً)؛ فالسدّ (اللّحد) الّذي فصل بينهما لم يمنعه من بثّ مشاعره، ونلحظ هنا اختلاف الثّقافات والعادات بين عصر (جرير) وعصر (الجواهريّ) الّذي لم يخجل من إظهار بكائه وحزنه أمام النّاس.

وقد أوحى طباق الإيجاب بين (خلعتُ– يسترني) بضياع مفتاح قساوة الرّجولة عندما سقط عنها ثوب الصّبر والجلد، وبان ضعف الشّاعر/الإنسان أمام عظمة الموت وجلاله، وسطوته القاهرة لكلّ نفسٍ مهما كانت جبّارة، وهذا ما منح الكلام شعريّة (Poetics)، كما أدّى وظيفة السّبك المعجميّ في الأبيات، وضاعفَ من تأثير النّصّ في المتلقّي.

فالتّضاد مصدر للشّعريّة، لأنّه مصدر للفجوة: مسافة التّوتّر، وبازدياد درجة التّضاد تتولّد طاقة أكبر من الشّعريّة، وعليه تكون الشّعريّة التّجسيد الأسمى لخلق الثّنائيّات الضّدّيّة، وهذه الفجوة لا تنشأ إلّا من شبكة العلاقات القائمة بين المادّة اللّغويّة وبين بنية النّصّ الّذي تتحرّك المادّة فيه وتتفاعل معه [31].

بعد ذلك عبّر (الجواهريّ) عن محاولته التّخفيف عن نفسه عندما لجأ إلى البكاء والنّوح بدموع مكبوتة وحسرات لاذعة دلّت على وفاءٍ صادقٍ لحبيبته، فبكى قلبه الصّلب دمعاً غزيراً، ولكثرة بكائه بكى معه كلّ من حوله وحتّى من لا يعرفه، وبسبب كثرة نوحه حزناً صارت أصوات الطّيور المغرّدة كأنّها تنوح معه.

وقد ضمّن الشّاعر كلامه هنا قول الشّاعر العبّاسيّ (أبي العلاء المعرّيّ) في رثاء الفقيه (أبي حمزة): [من الخفيف]

[31] يُنظر: أبو ديب، كمال، في الشّعريّة. ص45–94.

غَيْرُ مُجْدٍ، في مِلَّتي واعْتِقادي، نَوْحُ بَاكٍ، ولا تَرَنُّمُ شَادِ
أَبَكَتْ تِلْكُمُ الحَمامَةُ، أَمْ غَـ نَّتْ عَلى فَرْعِ غُصْنِها المَيَّادِ؟[32]

بدأت القصيدة بالحديث عن الموت والفناء، فالدّنيا هي دار الفناء، ولا ينفع فيها النّوح ولا الفرح، فكلّ شيءٍ فيها زائل وغير خالد، شبّه (أبو العلاء المعرّيّ) صوت الحمام على الأغصان بصوت النّساء اللّاتي يَنُحْنَ في المأتم؛ إذ إنّ صوت الحمام على الأغصان نفسه في حالة حزنها وسعادتها.

لقد استلهم (الجواهريّ) قول (أبي العلاء) هذا ليصوّر مشاركة النّاس والطّبيعة له في حزنه، فهو الفاقد الّذي لا يهدأ له بال والذّكريات تطوف به، فتنهمر معها الدّموع الغزيرة، وقد شبّه تفجّر الدّمع من عينيه رغم قساوة قلبه بتفجّر الماء الغزير من الحجر الصّلب في صورة حركيّة فيها من المفارقة المؤثّرة والشّعريّة شيئاً كثيراً، وقد اقتبس (الجواهريّ) هذه الصّورة من القرآن الكريم؛ إذ يقول تعالى: "**وَفَجَّرْنَا الأَرْضَ عُيُونَاً فَالْتَقَى المَاءَ عَلَى أَمْرٍ قَدْ قُدِرَ**" [القمر: 12]، وهذا الاستخدام منح القول بلاغة، والبديع حسناً؛ وأوحى بالسّيلان، وشدّة الانصباب والتّدفّق بقوّة، كأنّها عيون ماء تتفجّر، وهذا القاسم المشترك بينهما، يُضاف إلى ذلك أنّ تدفّق الماء كان من السّماء والأرض في آنٍ؛ وفي هذا إشارة إلى عمق محبّة الشّاعر لزوجته (أمّ فرات) من ناحية وإلى فرط حزنه على ذاته ووطنه بسبب الغربة المفروضة، فاجتماع موت الأحبّة ، والبعد والاغتراب كلّ ذلك يولّد هذا الكمّ من الدّموع الّتي تخفي وراءها غير قليل من المآسي النّفسيّة والأسى المقيم ، وهنا يأخذ الشّاعر من النّصّ القرآنيّ صورةً فيها ما فيها من المبالغة وانبعاث الدّموع وتفجّرها في كلّ الاتّجاهات وعلى كلّ المستويات.

---

[32] المعرّي، أبو العلاء، 1957م– سقط الزّند. لا ط، دار صادر، بيروت، ص7.
المجدي: المغني، المفيد (م ج د). الميادِ: المتمايل (م ي د).

وقد كان لتكرار كلمتَي: (بكيت– بكى)، وتكرار حرف الجيم في قول الشّاعر: (تفجّر– حجر– تفجّر) دورٌ حيويّ فاعل في التّعبير عن مشاعر (الجواهريّ) الحزينة، وبهذا تخلق فجوة بين الحدث العادي (البكاء)، وبين الخارق الّذي نشأ بسبب الاقتباس والّذي دلّ على المبالغة في فعل البكاء، وبهذا تتجسّد مأساويّة وعي الإنسان لحتميّة الموت في صورةٍ تفيض بشعريّة غامرة، وفي هذا تأكيد على مكابدته العذاب والألم، وجاء التّرديد بين (حتّى– حتّى) الّتي ارتبطت إحداها بالفعل (بكى)، والأخرى بالفعل (حكاني)، وهذا التّكرار حقّق إيقاعاً شجيّاً ساير المعنى، فجاء الإيقاع ملائماً لمقتضى الحال عند الشّاعر؛ فالموت يجعل صاحب القلب القاسي يذرف الدّمع الغزير علّه يخفّف به من توتّره الجسديّ النّاتج عن شعوره بالضّيق، ويدلّ على أنّ الشّيء الّذي ترتاح به النّفس وهي في حضرة الموت نطق عبارة: (إنّا إلى الله)، وهو –هنا– يستلهم النّصّ القرآنيّ في قوله تعالى: "**الَّذِيْنَ إِذا أَصَابَتْهُمْ مُصِيْبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلّه وإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُوْن**" [البقرة: 156]، وفي هذا ما ينمّ على اليقين والإيمان بحقيقة الموت وقدر الله وقضائه.

فالشّاعر هنا عاد وأكّد إيمانه بقضاء الله وقدره، متّخذاً من الصّبر أداةً لمواجهة الحدث المكروه الّذي أصابه، فهو يؤمن بأنّ الله تعالى يدبّر أمور خلقه، ويفعل بهم ما يشاء، وهم راجعون إليه بالموت، ثمّ بالبعث والحساب.

وجاء التّضادّ في الشّطر الثّاني بين لفظتي: (دانوا– جحدوا) في صيغة الماضي المرتبط بواو الجماعة للدّلالة على عامّة النّاس؛ فالموت ليس مقصوراً على فردٍ دون آخر، ولا على المؤمنين دون الكافرين، وإنّ هذا الحكم العادل من الله يجعل النّفس تستريح ويبرد غليلها؛ لأنّ النّاس كلّهم سواسية عند بارئهم، وكلّهم سيرجعون إليه، وربّما يُقرأ من هذا القول أيضاً أمَلَ (الجواهريّ) في لقاء زوجته في الملكوت الأعلى يوم يُحشَر النّاس جميعاً إلى الله تعالى.

تضامن في هذا البيت الاقتباس مع الطّباق، والتّناسب بين: (الله– دانوا– جحدوا) لنصل إلى هذه الفكرة، كما منح صوت السّين المهموسة في كلمتَي (يستريح– يستوي) إضافةً إلى المدّ الطّويل بالياء وقعاً صوتيّاً فرّغ فيه الشّاعر بعض الضّيق الّذي أطبق على صدره، وكان لاستخدام التّرديد في قول الشّاعر: (مَنْ دانوا– مَنْ جَحَدوا) عندما ذكر (من) مرّتين أثرٌ في تحقيق التّماسك اللّغويّ، وزخمٌ قويٌ لتأكيد الغرض المُراد عند ربطها ببقيّة الألفاظ والتّراكيب الأخرى.

ويظهر –هنا– فنّ التّرديد عندما كرّر الشّاعر لفظة (صدر) في الشّطرين الأوّل والثّاني: (صَدري– صَدْرٍ)، وعندما كرّر (ما) في قوله: (ما وفى– ما يعد)، فكان لهذا وقعٌ مميّز، أكسب الكلام قيمة صوتيّة ولّادة للإيحاء المشعّ ويضاف إلى ذلك الدّلالة النّاتجة عن التّناسب بين الكلمات: (قبرك– غياهبه)، (جعد– شعرك– الوجه)، (وَفَى– يَعِدُ)، (ربعاً– روضاً)، (نوره– يقد)، لترسم هذه الدّوالّ معاً لوحةً نصّيّةً حزينةً تصوّر (الجواهريّ) وهو ماكثٌ بجانب قبر زوجته يقاسي ظلمة أيّامه وحيداً بعد أن كانت هي المعين والسّند والملجأ له، ولهذا هي تستحقّ الوفاء، والحزن عليها طيلة الحياة، كيف لا وهي السّيّدة الوفيّة المخلصة، والمربّية الفاضلة، والمرأة الحنون، وقد أكّد الشّاعر ذلك عن طريق تكرار كلمة (الوفاء) مرّتين في بيت واحد، وفيه تعبير مضمر عن عواطف سلبيّة مثل الجزع والحزن واليأس الّتي اعترت ذات (الجواهريّ)، وكادت تخنق أنفاسه، وحلّ به أمرٌ عظيم لا سبيل للخلاص منه، وقد جاء التّلميح هنا معبّراً عن ذلك في قول الشّاعر: (والتفّتِ الآكامُ والنُّجُدُ)، وهذا يذكّرنا بالمثل القائل: (إنّ وَرَاء الأكَمَةِ مَا وَرَاءها)، وأصله أنّ أَمَةً واعدت صديقها أن تأتيه وراء الأكمة إذا فرغت من مهنة أهلها ليلاً فشغلوها عن الإنجاز بما يأمرونها من العمل، فقالت حين غلبها الشّوق: حبستموني وإنّ وراءَ الأكمة

ما وراءها: وهذا المثل يُضرب لمن يفشي أمراً مستوراً، وللتّعبير عن أمرٍ مُريب، أو مكيدة وراء شيءٍ ما [33].

وإنّ لفظة (الآكام) جاءت بصيغة الجمع للدّلالة على أنّ تلك المصيبة الّتي وقعت ستخلّف وراءها عدداً من المصائب والمآسي في حياة الشّاعر، وحياة أولاده العجايا، فهي ألقت حياة الشّاعر وأولاده في المجهول بعد وفاتها، وإن الخروج بالكلمات من طبيعتها الرّاسخة المعجميّة إلى طبيعةٍ جديدة هو الّذي يخلق الفجوة– مسافة التّوتر، وهذا ما يكوّن الصورة الشّعريّة.

وقد استخدم الشّاعر طباق الإيجاب بين: (عجلاناً – أبطأت)، (ضاقَتْ – رَحُبَتْ) ليربط به بين الصّورتين؛ فهذه البرقيّة المستعجلة سبّبت له الضّيق والعذاب، وأعاد (الجواهريّ) استخدام كلمة (ضاق) في قوله: (ضاقَ الوفاءُ بها)، (ضاقت مَرابِعُ لُبنان) للتّأكيد على ألمه المصاحب لهذا الأمر الّذي شقّ عليه وعجز عنه، فأفقده صبره، واعتراه الهمّ بسببه.

ج– شعريّة الأساليب البلاغيّة المعنويّة:

إنّ علم المعاني يدرس الأساليب البلاغيّة في النّصوص الشّعريّة الّتي بها يطابق الكلام مقتضى الحال من خلال فهم العلاقات بين الكلمات والعبارات والجمل، وأثر ذلك في المعنى للأبيات، وفي وصول رسالة الشّاعر إلينا وموضوعاته المقصودة، ومثاله الاستفهام الّذي ورد في البيت الأوّل: (أهذه صخرة أم هذه كَبِدُ)، هذا الاستفهام الّذي جاء ضمن صورة تشبيه كبد الشّاعر بالصّخرة الصّلبة لكثرة ما قاسى وعانى، والاستفهام بالهمزة هنا بعث على التّشكك [34]؛ إذ جاء به الشّاعر ليؤكّد الفكرة السّابقة الّتي كان فيها

[33] يُنظر: ابن محمّد النّيسابوري، أبو الفضل أحمد، مجمع الأمثال. ج1، ص15.

[34] يُنظر: زكي، د. محمّد صلاح،2012م– البلاغة الأسلوبيّة عند السّكاكي. جامعة الأزهر– غزّة، ص259.

هيمنة شديدة الوقع للاستفهام ليعلن عن تعداد الأحمال وكثرتها عند الشّاعر؛ إذ جاء هذا الاستفهام بالهمزة لغرض التّهويل [35]، كما خرج الاستفهام إلى غرض التّهويل والتّكثير في قول الشّاعر: (فكيف بمن أحبابه فُقِدُوا)؛ ففراق الأحبّة أشدّ من الموت نفسه.

وكذلك أسلوب التّمنّي الّذي لجأ الشّاعر إلى استخدامه وهو من أقسام الإنشاء الطّلبيّ الّذي يستدعي مطلوباً غير حاصل في اعتقاد المتكلّم وقت الطّلب، والتّمنّي هو طلب حصول شيء محبوب بشرط أن يكون مستحيلاً، أو ممكناً لا يتوقّع حصوله، وقد جاء هنا في صيغة (ليت) [36]، وقد دلّ استخدام (الجواهريّ) لهذا الأسلوب على أنّ هذا الأمر مشكوك في القدرة على الحصول عليه ووقوعه لذلك تمنّى الشّاعر حدوثه، وقد استخدم الأداة (ليت) مكرّرة في البيت الواحد في قوله: (ليت الحياة وليت الموت مرحمةً)، وقد كرّرها في بيت لاحق في عبارة: (وليتَ أنّ النّسور استُنزِفَت نَصَفاً)، لتوكيد الفكرة ذاتها ولكن من غير جدوى فالأماني لا تردّ الموتى، ولكنّه يحاول عن طريقهما أن يبرّد نار صدره المتأجّجة، فراح يدعو لها دعاءً صادقاً، ويقول: (لا يُوحش الله ربعاً تنزلين به)، فهو تمنّى أن يكون قبرها الّذي حلّت به ربعاً فسيحاً مريحاً كالبستان الأخضر المتنوّع الأزهار، وهي إحداها؛ لأنَّ حُسْنَ وجهها بات كالنّور يبدّد ظلمة اللّحد المرعبة، مثلما كان يبدّد ظلمة أيّامه، وبرحيلها أُخمد النّور من حياته، وأطبق ظلام اللّيل عليها، ولكنّ طيفها لا يفارقه أينما حلّ؛ إذ عبّر (الجواهريّ) عن ذلك مستخدماً الاستفهام في قوله: (أينَ المفرّ وما فيها يطاردني؟)، هذا الاستفهام الّذي خرج إلى معنى الإنكار والتّعجب [37]؛ إذ إنّ الشّاعر تساءل متعجّباً عن سبب تذكّرها في كلّ مكان يقصده، فهو

[35] يُنظر: فيصل الحاشدي، أبي عبد الله، 2006م- تسهيل البلاغة. لا ط، دار الإيمان- الإسكندرية، ص 59.
[36] يُنظر: المرجع السّابق نفسه، ص 48- 61.
[37] يُنظر: فيصل الحاشدي، أبي عبد الله، تسهيل البلاغة. ص59.

ما زال يرفض فكرة الموت في اللّاشعور الدّاخليّ عنده، وما زال يعيش في الذّكريات والماضي ، ويرفض الحاضر، فهو الحبيب الوفيّ المخلص.

كما أحدث فيها الشّاعر غير قليل من الانزياحات الفاعلة ليحقّق بذلك مسافة توتّر تسهم مع بقيّة العناصر الأخرى كالتّضاد والتّشبيه و ... في خلخلة بنية التّوقّعات وإحداث الشّعريّة الفارقة المدهشة، ومثال على ذلك قول (الجواهريّ): (في ذمّة الله ما ألقى وما أجدُ)، (تجري على رسلها الدّنيا...رأي...ومعتقدُ)، (ولا تزال على ما كانت العُقَدُ)، (لم يخصَصْ بها أحدُ)، (إن قام سدّاً بيننا اللّحدُ)، (كما تفَجَّرَ عيناً ثرّةً حَجَرٌ)، (بالرّوح ردّي عليها)، (تفجّر دمعاً قلبي الصّلد)، وغير ذلك من التّراكيب الّتي حدثت فيها لا مطابقة نحويّة (تقديم وتأخير)، ولكنّ ذلك لم يشوّش دلالة التّركيب النّحويّ، بل على العكس كان لهذا التّقديم والتّأخير دور في إظهار أهمّيّة المقدّم في إيصال المعنى، والتّعبير عن الموقف الانفعاليّ في نفس المتكلّم، وإذا ما قمنا بإعادة نظم الجمل بطريقة تُراعَى فيها الرّتب النّحويّة أولاً دون تقديم أو تأخير سنجد أنّ جماليّة النّصّ ستفقد كثيراً من سماتها، وسيحدث خللٌ في إيقاع الأبيات وموسيقاها، وسيقلّ تأثيرها في النّفس، فقد وظّف الشّاعر التّقديم والتّأخير توظيفاً أكسب النّصّ قيمة جماليّة، ومنح التّراكيب متانة وبلاغة، ورتّب الكلمات لتعطي هذا النّسق الرّائع المؤثّر الّذي تميل إليه النّفس، وتطرب له الأذن.

وممّا نلحظه في هذا النّصّ تنوّع الأساليب بين الخبريّة والإنشائيّة، وقد سبق الحديث عن الأساليب الإنشائيّة الّتي وردت في أشكال متنوّعة كالاستفهام الّذي استخدمه الشّاعر بكثرة، والقسم مثل قول (الجواهريّ): (والله لو كان خيراً أبطأت بُرُدُ)، والتّمنّي بـ (ليت)، والأمر مثل: (بالرّوح ردّي عليها) بصيغة فعل الأمر الّذي دلّ على التّمنّي [38]، وكلّها

[38] يُنظر: عبد الفتّاح فيود، بسيوني، 2015م- علم المعاني دراسة بلاغيّة ونقديّة لمسائل المعاني. ط4، مؤسّسة المختار- القاهرة، ص352-353.

تشير إلى أنّ فقد الشّريك بلغ في نفس (الجواهريّ) مبلغاً عظيماً تضطرب معه اللّغة المعياريّة الرّتيبة.

وقد وردت الأساليب الخبريّة الابتدائيّة الخالية من المؤكّدات بنسبة كبيرة، والطّلبيّة المؤكّدة بمؤكّد واحد (قد) قليلة [39] مثل: (قد يقتلُ الحزنُ من أحبابُهُ بَعُدوا)، والتّقديم، والسّبب في ذلك يعود إلى أنّ المخاطب ليس بحاجة إلى ما يؤكّد له صدق هذا الكلام وهذه المشاعر؛ إذ إنّ الموت شعور جمعيّ، فكلّ شخص ذاق عذاب البعد والفقد، خدمت هذه الأساليب غرض الرّثاء، وأجادت نقل المشاعر الصّادقة إلى المتلقّي، وفي النّهاية يتمنّى (الجواهريّ) وهو يقف عند قبرها ألّا يكون هناك رقيب عليه حتّى يستطيع أن يقرأ انعكاس ما كانت تكتنفه من مشاعر على وجهها، فيعرف ما إذا كانت تمدحه وهو غائب عنها، أو أنّها كانت تلومه بسبب سفره في وقتٍ كانت في أمسّ الحاجة إليه وهي مريضة، وهو في نظرته الأخيرة العجلى إليها يأخذ ما يعلّل نفسه به، ويبرّد نار صدره المتأجّجة لفقدها، فتكون له سنداً في حياته الّتي سيعيشها وحيداً بعيداً عنها.

تتضافر هذه الظّواهر البلاغيّة المذكورة لتدلّ على المعاني النّصّيّة المُشار إليها، وكلُّ هذا وذاك دليل على فكرة عامّة سيطرت على الأبيات مفادها: حبّ الشّاعر الكبير لزوجته، وحزنه على مفارقة شخص كان يعني له الحياة بأكملها، وإحساسه بالوحدة والضّياع بعد فقدانها؛ إذ لا وجود للأمل في حياته، والمصائب تحيط به من كلّ جانب.

إنّ هذه القصيدة بُنيت على بحر البسيط، وروي الدّال المضمومة، وقد جاءت الألفاظ الّتي نظمت على تفعيلات هذا البحر متّصلة بشجن النّفس المتقلّبة في انفعالاتها، فغدا هذا البحر ترجمة إيقاعيّة لمكابدة (الجواهريّ) لآلامه، ومرارة فقدانه لحبيبته، وكان هناك تناغم بين أصوات حروفه ومعاني كلماته، وهذا ما جعله قادراً على صهر مشاعره

[39] يُنظر: عبد الفتّاح فيود، بسيوني، علم المعاني دراسة بلاغيّة ونقديّة لمسائل المعاني. ص48-49.

الوجدانيّة في بوتقة إيقاعيّة مرنة، وبث روح الأسى في باطن كلماته؛ إذ إنّ تفعيلتيه المتتاليتين فيهما ما يتّسع لأنين النّفس، وحسرتها، ووقوفها على أطلال الماضي، ونقل هذا الإحساس إلى نفس المتلقّي، وهنا نقول: إنّ الشّاعر أحسن توظيف هذا البحر للتّعبير عن تجربته الشّعوريّة والشّعريّة، وجاءت ألفاظه متناسبة مع المعنى العامّ للأبيات، وهذا ما أحسن السّبك في القصيدة، ولأنّ البحر البسيط من البحور الطّويلة الممتدّة تراصفيّاً فقد أتاح لـ (الجواهريّ) إمكانيّة إيصال أكبر قدر من المعاني المُرادة، والأحاسيس الدّراميّة المتناقصة في أبهى صورة فنّيّة.

وقد توشّح مطلع القصيدة بتصريع يهزّ القلوب؛ إذ توافق عروض البيت الأوّل مع ضربه؛ أي تكون العروض مقفّاة تقفية الضرب [40]، وجاء بين كلمتي (أَجِدُ- كَبِدُ)، فمنح المطلع شحنةً إيقاعيّةً ولّدها التّماثل الصّوتيّ المتحقّق، وهذه الشّحنة تشدّ المتلقّي في آن إلى هذا الجرس الموسيقيّ الّذي يحمل الحزن في طيّاته، ويعبّر عن حالة حزنٍ عميق ينمّ على الألم والفقد الموجع عند الشّاعر.

ثمّ إنّ حرف الدّال الّذي بُنيَ عليه النّصّ هو صوت مجهور شديد يوحي غالباً بما يدلّ على الصّلابة والقساوة، والشّدّة، والظّلام وألوان السّواد [41]، وهذا ما وجدناه في النّصّ وجاء مناسباً للغرض العامّ للأبيات، ومعبّراً عن رغبة الشّاعر في إظهار الجَلَد والصّلابة ليغطّي بها لهب نار قابعةٍ في القلب، ودموع، وحسرات عميقة لاذعة، كما ترك الذّكريات تختم القصيدة عَلَّه في ذلك يستمدّ القوّة ليتغلّب على واقع حاله المرير الّذي آل إليه بعد موت زوجته.

---

[40] يُنظر: القزوينيّ، جلال الدّين، الإيضاح في علوم البلاغة (المعاني والبيان والبديع). ص 298.

[41] يُنظر: مونسي، حبيب، 2009م- توتّرات الإبداع الشّعريّ. لا ط، منشورات اتّحاد الكتّاب العرب- دمشق، ص36.

وتجيء الألفاظ في القصيدة المحلّلة ملائمة لموضوع الرّثاء، وقد عبّر (الجواهريّ) عن ذلك بأسلوبٍ فنّيّ بديع أظهر رهبة الفقد والموت، وإنّ السّمة الغالبة في القصيدة هي تكرار بعض الحروف، وهذا نوع من أنواع الموسيقا الدّاخليّة في النّصّ مثل: (الميم– الحاء– واو العطف– الجيم– القاف) وأفاد تكرارها تقوية النّغم والمعنى وفاقاً لإيحاءات الصّوت وبنائِهِ المعبّر.

أمّا الضّمائر في هذه القصيدة فقد تنوّعت صانعة التفاتاتٍ فنّيّة مهمّة أسهمت في الاتّساق النّصّي من جهة كما أسهمت في صنع بصمة جماليّة لغويّة خاصّة بـ (الجواهريّ) الشّاعر من جهة أخرى. بين ضمائر (المتكلّم والمخاطب والغائب) مع محاولة من الشّاعر عدم نسبة ضمائر الغائب إلى زوجته، ونسبة ضمائر المخاطب للأفعال والأسماء الّتي تعود إليها من مثل: (شعركِ– ردّي– قبركِ– جناحاكِ– كنتِ)، وهنا تنشأ علاقة تغاير بسبب الانتقال بين الضّمائر المختلفة لإظهار رغبته الكامنة في إحياء وجود زوجته معه، وبقائها على قيد الحياة، وبهذا تنسجم الألفاظ مع المؤمّل على المستوى الدّاخليّ النّفسي للشّاعر، فالمرثيّ لصيق بقلب (الجواهريّ)، ومصاب الموتِ وقع جلل.

وكان استعمال الشّاعر للأسماء طاغياً على الأفعال، وهذا ما يوحي وفاقاً للقواعد البلاغيّة المعياريّة بعدم القدرة على تغيير الواقع وبالثّبات؛ فالأسماء منحت القول صفة الثّبات، ودلّت على أنّ ما كُتِبَ للإنسان أمر مقدّر، وهو بيد الله تعالى، وأنّ مشاعر (الجواهريّ) صادقة لا تنقص ولا تقلّ، ولكنّ هذه الأسماء جاءت متلازمة مع الأفعال، لتكوّن وحدة عضويّة مترابطة فيما بينها تضافرت فيها المظاهر البلاغيّة بين الأسماء

والأفعال والموسيقا والإيقاع، وهذا ما يؤكّد صفة المتانة والاتّساق المنسجم في نصّ الشّاعر المبدع.

كلّ هذه الظّواهر الّتي قام عليها النّصّ منحته شعريّة فنّيّة عالية، وهذه الشّعريّة ظهرت من نتاج تفاعل العلاقات بين مكوّنات النّصّ من ناحية: (الدّلالة والصّوت والإيقاع) فهي تتجسّد في بنية النّصّ اللّغويّة؛ إذ امتلكت اللّغة في نصّ الشّاعر مقوّمات الشّعريّة، وهذا ما منح تلك القصيدة الّتي نبتت من مضائق روح (الجواهريّ) تماسكاً من ناحية اللّفظ والصّياغة والتّعبير.

النّتائج:

وهكذا نستخلص من كلّ ما تقدّم:

1. استطاع الجواهريّ من خلال الصّورة الشّعريّة بأنواعها المختلفة أن يعمّق من تجربته الفنّيّة لتُعبّر عن تجربته الذّاتيّة، وجاءت هذه القصيدة نموذجاً مكتمل السّمات لشاعريّة (محمّد مهديّ الجواهريّ) بما فيها من خصائص وصفات التّجربة الشّعريّة النّاضجة، وتأتي أهميّة هذه القصيدة لما بُنيَت عليه من تشكيل بلاغيّ وصوتيّ مميّز، ولعلوّ طاقة الخيال فيها، واستثمارها في بناء صور شعريّة أخّاذة.
2. لقد أسهمت الصّور القائمة على المشابهة (التّشبيه، الاستعارة)، والكناية والمجاز المرسل في خلق الدّلالات الشّعريّة الخصبة في الأبيات الّتي وردت فيها عن طريق مضمونها الجماليّ المؤثّر، وتعبيرها الموجز عن المعنى بأقلّ الكلمات وأكثرها إشعاعاً، إضافة إلى الرّمزيّة المبطّنة الّتي يستغني بها الشّاعر عن

التّعبير المباشر، وإنّ هذا الابتعاد عن التّقريريّة يُحدِث جذباً للمتلقّي، ويحقّق شعريّة وجماليّة فنّيّة عالية.

3. ولقد رفدت أساليب علم المعاني المتمثّلة بـ: (الإنشاء والخبر، التّقديم والتّأخير...) النّصّ الشّعريّ بجماليّة عكست ثقافة الشّاعر، وقدرته على التّعبير للوصول إلى غايته، عندما جاءت متضافرة مع الصّور البيانيّة أو البديعيّة، فأسهمتا معاً في إحداث مسافة توتّر شعريّة.
4. إنّ المؤثّرات البديعيّة المتمثّلة بالجناس، والطّباق، والتّصدير، والاقتباس والتّضمين والتّلميح...) ساعدت في إضفاء الجماليّة والشّعريّة على الصّور المتحقّقة الواردة في سياق شعريّ خلّاق للمعاني والدّلالات لتغدو الصّورة لوحة فنّيّة تزيّن قصيدة الشّاعر، وتحدث ميلاً للمتلقّي لها.

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

1. أبو ديب، كمال، 1987م- في الشّعريّة. مؤسّسة الأبحاث العربيّة- بيروت.
2. أحمد بن الحسين، أبو الطّيّب المتنبّي، 1983م- ديوان المتنبّي. لا ط، دار بيروت–بيروت.
3. ابن عطيّة، جرير، 1986م- ديوان جرير. لا ط، دار بيروت–بيروت.
4. ابن محمّد النّيسابوري، أبو الفضل أحمد لا تا- مجمع الأمثال. لا ط، المعاونيّة الثّقافيّة للأستانة الرّضويّة–إيران.
5. ابن منظور الإفريقيّ، جمال الدّين، 1968م- لسان العرب. مج4، دار صادر- بيروت.
6. ابن هاني، الحسن، ديوان أبي نوّاس.
7. البصون، سليم، 2013م- الجواهريّ بلسانه وبقلمي. ط1، دار ميزوبوتاميا- بغداد.
8. الجاحظ، عمرو بن بحر، 1965م- الحيوان. تحق: هارون، عبد السلام، ط2، مكتبة مصطفى–مصر.
9. الجرجاني، القاضي علي، 1935م- كتاب التعريفات. لاط، مكتبة لبنان- بيروت.
10. جعفر، محمد راضي، 1999م- الاغتراب في الشّعر العراقيّ المعاصر. اتّحاد الكتّاب العرب–دمشق.

11. الجواهريّ، محمّد مهديّ، 1997م- ديوان الجواهريّ. لا ط، منشورات وزارة الثّقافة والإرشاد القوميّ-دمشق.

12. زكي، محمّد صلاح، 2012م- البلاغة والأسلوبيّة عند السّكاكي. جامعة الأزهر-غزّة.

13.صالح، بشرى موسى، 1994م-الصّورة الشّعريّة في النّقد العربي الحديث. ط1، المركز الثّقافيّ العربيّ- بيروت.

14. عبد الفتّاح فيود، بسيوني، 2015م- علم المعاني دراسة بلاغيّة ونقديّة لمسائل المعاني. ط4، مؤسّسة المختار-القاهرة.

15. عبد المجيد، جميل، 1998م- البديع بين البلاغة العربيّة واللّسانيّات النّصيّة. لاط، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب-الاسكندريّة.

16.عبيد، محمّد صابر، 2005م- جماليّات القصيدة العربيّة الحديثة. لا ط، منشورات وزارة الثّقافة- دمشق.

17. فيصل الحاشدي، أبي عبد الله، 2006م- تسهيل البلاغة. لا ط، دار الإيمان-الإسكندريّة.

18. القزويني، جلال الدّين، 2002م- الإيضاح في علوم البلاغة (المعاني والبيان والبديع). ط1، دار الكتب العلميّة- بيروت.

19. القط، عبد القادر، 1981م- الاتّجاه الوجداني في الشّعر العربيّ المعاصر. ط2، دار النّهضة العربيّة- بيروت.

20. كوهن، جان، 1986م- بنية اللّغة الشّعريّة. تر: الولي، محمّد- العمري، محمد، ط1، دار توبقال للنّشر- المغرب.

21. المحلّي، جلال الدّين– السّيوطي، جلال الدّين، 1954م – تفسير الجلالَين الميسّر. لا ط، مطبعة البابي الحلبي–القاهرة.

22. المعرّي، أبو العلاء، 1957م– سقط الزّند. لا ط، دار صادر، بيروت.

23. مونسي، حبيب، 2009م– توتّرات الإبداع الشّعريّ. لا ط، منشورات اتّحاد الكتّاب العرب–دمشق.

24. ناظم، حسن، 1994م- مفاهيم الشّعريّة. ط1، المركز الثّقافيّ العربيّ- بيروت.

25. هلال، محمّد غنيمي، لا تا- الأدب المقارن. ط5، دار الثّقافة- بيروت

26. وهبة، مجدي- المهندس، كامل، 1984م- معجم المصطلحات العربيّة في اللّغة والأدب. ط2، مكتبة لبنان- بيروت.