



المجلة الدولية للغة العربية وآدابها
International Journal For Arabic Language and Literature

International Journal

For Arabic Language and Literature

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها



المجلد الأول - العدد الثالث - يناير 2024م

المجلة الدولية للغة

العربية وآدابها

مجلة دولية علمية محكمة وفق

معايير النشر الدولي (ISI)

للمجلات العلمية المحكمة تعنى

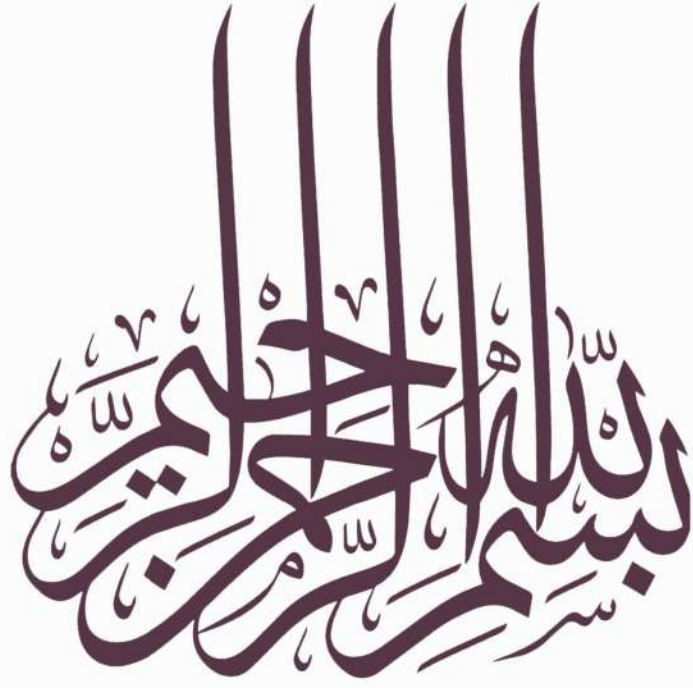
بنشر البحوث والدراسات في مجال

اللغة العربية وآدابها وكل ما له

صلة باللغة العربية ومجالاتها

المختلفة.

الرقم المعياري الدولي
ISSN 1658-9572



تنويه: جميع الآراء المطروحة في البحوث والدراسات المنشورة بالمجلة
تعبّر عن آراء أصحابها ولا تعبّر عن رأي هيئة تحرير المجلة.



المجلة الدولية للغة العربية وآدابها
International Journal For Arabic Language and Literature

مجلة دورية - علمية - محكمة - ومصنفة دولياً
تُصدر أربعة أعداد في العام (يناير - أبريل - يوليو - أكتوبر)
تُنشر المجلة البحوث والدراسات والأوراق العلمية التي لم يسبق نشرها، باللغة العربية
التي تتميز بالأصالة والابتكار.

ترخيص إعلامي رقم: 111486 - رقم الإيداع بمكتبة فهد الوطنية 1444/2772

الرؤية:

تعمل المجلة على الرقي بمواصفات النشر العلمي المتميز محلياً ودولياً في مختلف مجالات اللغة العربية وآدابها.

الرسالة:

تسعى المجلة لتأصيل البحث العلمي والرفع من شأنه بحيث تصبح المجلة مرجعاً علمياً للباحثين في مختلف فروع اللغة العربية وآدابها.

الأهداف:

- المساهمة في تطوير اللغة العربية وآدابها من خلال نشر البحوث النظرية والتطبيقية.
- نشر الأبحاث المتميزة التي تتسم بالجودة العالية والأصالة والابتكار وترتبط بالواقع المحلي والعالمي.
- توفير وعاء نشر للباحثين المتميزين والتسويق لأبحاثهم محلياً ودولياً.
- عرض التجارب العالمية وذلك من خلال ما يصدر من كتب وأبحاث تتعلق باللغة العربية وآدابها.

جميع الحقوق محفوظة:

لا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخه دون الحصول على موافقة كتابية من المشرف العام أو رئيس التحرير، علماً بأن جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي:
مركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي - المجلة الدولية للغة العربية وآدابها
ص.ب: 26523 الطائف - المملكة العربية السعودية

هاتف وفاكس: 00966127272778 جوال واتساب: 00966500205551

البريد الإلكتروني: IJALL@kefeac.com

kefeac.pub@gmail.com



المجلة الدولية للغة العربية وآدابها
International Journal For Arabic Language and Literature

هيئة التحرير

المشرف العام
د. عبد الرحمن محمد الزهراني
الرئيس التنفيذي لمركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي

رئيس التحرير
أ.د. ظافر بن غرمان العمري
أستاذ البلاغة والنقد بجامعة أم القرى

مدير التحرير
د. خالد بن قاسم الجريان
أستاذ اللغة العربية المساعد بجامعة الملك فهد للبترول والمعادن

أعضاء هيئة التحرير
أ.د. أحمد بن محمد العضيبي
أستاذ النحو والصرف بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. عبد الله بن عبد الرحمن الحيدري
أستاذ الأدب والنقد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. كوثر محمد أحمد القاضي
أستاذ الأدب والنقد والبلاغة بجامعة أم القرى

أ.د. أماني بنت عبد العزيز عبد الله الداود
أستاذ اللغويات بجامعة جدة



الهيئة الإستشارية

أ.د. علي بن محمد الحمود

أستاذ النقد الحديث بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. إبراهيم بن صالح الحندود

أستاذ النحو والصرف بجامعة القصيم

أ.د. محمد علي موسى ابنيان

أستاذ الأدب والنقد والبلاغة بجامعة العلوم والتكنولوجيا – الأردن

أ.د. نعيمة سعدية

أستاذ اللسانيات وتحليل الخطاب بجامعة بسكرة - الجزائر

د. عبد الله بن فهد بن بتال الدوسري

أستاذ فقه اللغة والصوتيات المشارك بجامعة الملك فهد للبترول والمعادن

د. محمد شمس عُقاب

أستاذ الأدب العربي المشارك بجامعة الإسكندرية وجامعة زايد – الإمارات (إعارة)

د. طلال عبد الله المراشدة

الأستاذ المساعد في كلية الدراسات متداخلة التخصصات بجامعة زايد_ الإمارات العربية المتحدة.

د. عائشة جمعة الشامسي

رئيس قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة محمد بن زايد للعلوم الإنسانية



مجالات النشر في المجلة

- النحو والصرف.
- علم المصطلحات.
- البلاغة والنقد.
- التدقيق اللغوي.
- علم العروض والقافية.
- الترجمة.
- علم الأصوت.
- التراجع والأعلام.
- اللسانيات واللهجات.
- الأدب الشعبي.
- الأدب العربي.
- تعليم وتعلم اللغة العربية.
- فقه اللغة.
- السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي.
- الخط العربي.
- مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.
- التعريب.
- الاختبارات والمقاييس والتقويم في مجال اللغة العربية.
- فن المقالة.
- تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الرواية والقصة القصيرة.
- تدريس العلوم البحتة وعلوم الطب والهندسة باللغة العربية.
- المسرح والسينما.
- إدارة المؤسسات التعليمية المعنية بتعليم اللغة العربية.
- أدب الأطفال.
- اللغة العربية والتقنية (الحوسبة - الذكاء الاصطناعي).
- التحرير الصحفي.
- اللغة العربية والإعلام الجديد.
- الاتصال والتواصل.
- واقع تعليم اللغة العربية إلكترونياً عن بعد ومستقبله.
- وسائل الإعلام.
- قضايا معاصرة في اللغة العربية وآدابها.

المجلة تقبل نشر جميع الأبحاث والدراسات ذات العلاقة
باللغة العربية وآدابها



شروط النشر

تمهيد:

تصدر المجلة إصداراتها المتعددة للبحوث العلمية الأصلية المحكمة وفق معايير النشر الدولي للمجلات العلمية المحكمة (ISI). لذلك يجب أن يكون البحث المراد نشره أصيلاً مكتمل الأركان، وفق أسس ومعايير البحث العلمي وضمن مجالات المجلة، ولم يسبق نشره من قبل، أو تم إرساله لمجلة أخرى للنشر حسب المعايير التالية:

معايير التحكيم الأولي لقبول النشر في المجالات:

- 1 - أن يتسم البحث بالأصالة والمنهجية العلمية والحدثة في الموضوع والعرض.
- 2 - ألا يكون قد سبق نشره أو قدم للنشر إلى مجلة أخرى.
- 3 - أن يكون البحث مكتمل العناصر.
- 4 - مراعاة صحة اللغة وسلامة الأسلوب في البحث ويجب مراجعة البحث جيداً قبل إرساله.
- 5 - مطابقة البحث لتنسيقات البحوث المعتمدة في المجلة.
- 6 - أن لا يتجاوز عدد صفحات البحث 20 صفحة.
- 7 - أن يكون البحث باللغة العربية.

عناصر البحث:

- 1 - العنوان الكامل للبحث باللغة العربية وترجمة له باللغة الإنجليزية.
- 2 - اسم الباحث ودرجته العلمية، والمؤسسة التابع لها، واسم الدولة باللغتين العربية والإنجليزية والبريد الإلكتروني.
- 3 - مستخلص للبحث (عربي، إنجليزي) في حدود (400) كلمة للمستخلصين (لكل مستخلص 200 كلمة) حيث لا يزيد عدد أسطر المستخلص الواحد عن " 10 " أسطر بخط " 12 " Time New Roman للمستخلص العربي و " 12 " Calibri للمستخلص باللغة الإنجليزية.
- 4 - الكلمات المفتاحية من 3 - 6 كلمات باللغتين العربية والإنجليزية.
- 5 - المقدمة ويجب أن تتضمن: مشكلة البحث وأسئلته، وأهدافه، وأهميته وحدوده ومصطلحاته.
- 6 - الاطار النظري والدراسات السابقة
- 7 - منهج البحث ويجب إيضاح المنهجية العلمية المتبعة في اعداد الدراسة مع ذكر المبررات لاختياره.
- 8 - نتائج البحث ومناقشتها ، التوصيات والمقترحات ، الخاتمة والمراجع.

تنسيقات البحث:

- 1 - ملف البحث يجب أن يكون ملف ميكروسوفت وورد (word.docs,.doc) غير محمي.
- 2 - يجب أن يكون البحث في صفحات مفردة وليست مدمجة بأعمدة في نفس الصفحة.
- 3 - لا تتجاوز عدد صفحات البحث 20 صفحة ولا تقل عن 12 صفحة وأن تكون هوامش الصفحة عادية (أعلى وأسفل 254سم وأيمن وأيسر 318سم).
- 4 - تكتب المادة العلمية العربية بخط Time New Roman بحجم (12) والتباعد بين السطور (1.15).
- 5 - تكتب المادة العلمية الإنجليزية بخط Calibri بحجم (12) والتباعد بين السطور (1.15).
- 6 - ترتيب العناوين الرئيسية والفرعية ترتيباً تسلسلياً على التوالي.
- 7 - ترتيب الجداول والأشكال والصور في البحث ترتيباً تسلسلياً على التوالي.
- 8 - يجب استخدام نموذج موحد للمعادلات الرياضية في محتويات البحث.
- 9 - أن يلتزم الباحث باستخدام الأرقام (1 2 -3 ...) سواء في متن البحث، أو في الجداول والأشكال أو في المراجع.
- 10 - يكون الترقيم لصفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة، حتى آخر صفحة من صفحات البحث التي تتضمن المراجع.
- 11 - المراجع .

خطوات النشر:

- 1 - استلام البحث العلمي المراد نشره بالمجلة.
- 2 - الفحص الأولي لتنسيقات البحث ومطابقة شروط النشر في المجلة.
- 3 - إخطار الباحث بنتيجة الفحص الأولي خلال (10 أيام عمل) من استلام البحث.
- 4 - إرسال البحث الى المحكمين للتحكيم النهائي.
- 5 - إخطار الباحث بنتيجة التحكيم النهائي.
- 6 - إجراء التعديلات او الملاحظات أن وجدت بناءً على قرار اللجنة العلمية قبل النشر النهائي للبحث.
- 7 - استيفاء رسوم النشر، في حال قبول البحث للنشر.
- 8 - إصدار شهادة قبول نشر البحث في المجلة.
- 9 - نشر البحث في الإصدار القادم للمجلة والأولية في النشر حسب تاريخ الاستلام.

رسوم النشر:

تبلغ رسوم التحكيم والنشر في المجلة 400 دولار وتساوي 1500 ريال سعودي و يتم سداد الرسوم بعد القبول الأولي للبحث.



كلمة رئيس التحرير

بسم الله الرحمن الرحيم الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الخلق، وسيد المرسلين، سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد.

يسعدنا في المجلة الدولية للغة العربية وآدابها أن نضع بين أيدي الباحثين وأهل الاختصاص هذا العدد من المجلة الدولية للغة العربية وآدابها، وهذا العدد هو الثالث من إصدارات المجلة، ونسعى دائماً إلى الرقي بما تقدمه المجلة من بحوث، وإلى تطوير أن تكون أعداء نقد للمعنيين باللغة العربية وآدابها العدد الثالث من المجلة، سعياً نحو خدمة هذه اللغة الشريفة، وإبرازاً لجوانبها العلمية، وتحقيقاً لرغبة الباحثين في توسيع دائرة الاطلاع والنشر لجهودهم العلمية. ويضم هذا العدد مجموعة من الأبحاث العلمية القيمة في اللغة وآدابها وعلومها المختلفة، إذ يضم خمسة أبحاث شملت درس البلاغي، والقراءة القرآنية، وتعليم العربية لغير الناطقين بها، ودراسة حول الكتابة والتحرير الرقمي، وأخرى عن التناص.

وتأمل المجلة من الباحثين أن تتوثق الصلة بينها وبينهم، وترحب المجلة بكل مقترح يساهم في تطوير أعمالها، ويدعم مسيرتها في سبيل الارتقاء بالبحث العلمي وتعميم نتائجه. وتشكر في هيئة التحرير الباحثين، والباحثات، الذين أسهموا في هذا العدد، راجين للجميع التوفيق والسداد.

والله ولي التوفيق

أ.د. ظافر بن غرمان العمري



فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان	م
16 - 1	التصعيد في القرآن الكريم "سورة" المرسلات "أنموذجاً"، قراءة في ضوء لسانيات النص. أ.د. حليلة أحمد عمارة	1
29 - 17	التناسب اللغوي في القراءات القرآنية وأثره في تعليم العربية لغير الناطقين بها د. محمد الطاهر أحمد عبد القادر	2
40 - 30	تعليم البلاغة العربية براغماتياً مقامياً. أ.د. منال محمد هشام سعيد نجار	3
52 - 41	إسهامات المعاهد التقليدية في تعليم مهارة القراءة والكتابة للناطقين بغير العربية: ولاية برنو أنموذجاً. د. إبراهيم عمر محمد	4
62 - 53	التحرير الرقمي باللغة العربية. محاولة لتأطير حقّ جديد في فن الكتابة العربية د. محمد شمس كامل عقاب	5
77 - 63	الثناص/الاستدعاء المقيّد في مسرحية التراث: تحوّل الأمانة الإسلامية من الضعف إلى القوة: مسرحية المستعصم لأحمد الديبكي أنموذجاً. أ. رويده بنت عبد الله الجزار	6

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



Escalation in the Noble Qur'an "Surat Al-Mursalat" as a model Reading in the light of the linguistics of the text.

Prof. Halimeh Ahmad Mohammad Amayreh

Ph.D. in Arabic linguistics- Member of the administrative body of the International Council for the Arabic Language. Dean of Ajloun University College, Balqa Applied University, Jordan, "2007-2009 AD-Full professor of Linguistics Arabic department, Balqa Applied University, 2011 – present.

E-mail: Amayreh.drhal@bau.edu.jo

التصعيد في القرآن الكريم "سورة" المرسلات
"أنموذجاً"، قراءة في ضوء لسانيات النص.

أ.د. حليلة أحمد عمارة

أستاذ في اللسانيات العربية - عضو الهيئة الإدارية للمجلس
العالمي للغة العربية - جامعة البلقاء التطبيقية، عميدة كلية
عجلون الجامعية سابقاً.

KEY WORDS

Surat Al-Mursalat. the escalation of the discourse. the semantic secrets.

الكلمات المفتاحية

سورة المرسلات، تصعيد الخطاب، المكونات الدلالية.

ABSTRACT

There are diverse approaches for analyzing text in the light of modern linguistic curricula, and this diversity does not mean cont as a negative point as the literary text in general and the Qur'an in particular, is an inexhaustible source of connotations and meanings, which opens the field of study and analysis to more than one reading.

This study aims to identify a linguistic peculiarity that formed a stylistic phenomenon in the Holy Qur'an, which is "the escalation of discourse," through Surat "Al Mursalat," which is a Meccan surah, confirming the occurrence of the Day of Judgment, and showing intensive scenes of torment. With the repetition of certain verses multiple times.

مستخلص البحث:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبينا محمد الأمين. وبعد،
تتعدد قراءة النص في ظل تطور المناهج اللسانية الحديثة، وهذا التعدد لا يعني نهاية القراءة، إذا ما أخذنا بالاعتبار أن النص الأدبي بعامة والقرآن بخاصة، مصدر لا ينضب من الدلالات والمعاني، بما يفتح مجال الدراسة والتحليل على أكثر من قراءة. وتهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على خصوصية لغوية شكلت ظاهرة أسلوبية في القرآن الكريم، وهي "تصعيد الخطاب"، من خلال سورة "المرسلات"، وهي سورة مكية، تؤكد وقوع اليوم الآخر، وتعرض لمشاهد من العذاب تهزّ القلب وتدهش العقل مكررة الآية "وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ (19)

مقدمة:

مشكلة الدراسة وأهدافها وأسئلتها ومنهجها:
مشكلة الدراسة:

تأتي هذه الدراسة تطبيقاً لتوظيف مناهج اللسانيات في خدمة النصوص اللغوية العربية، بإعادة قراءتها والوقوف على مكوناتها، انطلاقاً من أن نظرية المعرفة الإبيستيمولوجيا (Epistemology) تُعدّ أنموذجاً في مجال استمرارية العلوم بوجه عام، ويُعدّ تصعيد الخطاب من عناصر هيكلية النص الأدبي بأكمله، (لأنه عنصر تأسيسي وتنظيمي في آن واحد) (1)، إذ يتجلى في "نسق من التناسبات المستمرة على مستويات متعددة: في مستوى تنظيم البنى التركيبية وترتيبها، وفي مستوى تنظيم الأشكال والمقولات النحوية وترتيبها، وفي مستوى تنظيم الترادفات المعجمية وتطابقات المعجم التامة وترتيبها، وفي مستوى تنظيم تأليفات الأصوات والهيكل التفرعية وترتيبها، وهذا التصعيد يكسب النص انسجاماً واضحاً وتنوعاً كبيراً في الآن نفسه، إن القالب الكامل يكشف بوضوح تنوعات الأشكال والدلالات الصوتية والنحوية والمعجمية (2) وعلى هذا، فهو يشير إلى أن هناك ديمومة حركية في البنية التركيبية للنص.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

وتهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على خصوصية لغوية شكلت ظاهرة أسلوبية في القرآن الكريم، وهي "تصعيد الخطاب"، من خلال سورة "المرسلات"، وذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما دور المستوى الصوتي في رسم منحى التصعيد في هذه السورة؟

ما دور المستوى المعجمي ولاسيما الخاص وشبه الخاص في رسم منحى التصعيد في هذه السورة؟

ما دور المستوى التركيبي في رسم منحى التصعيد في هذه السورة؟

ما دور تصعيد الخطاب في الوقوف على المكونات الدلالية في السورة؟

منهج الدراسة: تستفيد الدراسة من المناهج اللسانية الحديثة ولا سيما لسانيات النص والمنهج الوصفي الإحصائي. وتقع الدراسة في: **إطارين:**

أولاً: الإطار النظري: ويتكون من مدخل نظري يبين مفهوم التصعيد في اللغة والاصطلاح، ويحاول التأصيل لمفهوم التصعيد عند القدامى والمحدثين.

ثانياً: الإطار التطبيقي: وفيه وقفات على تصعيد الخطاب " في سورة "المرسلات" في المستوى الصوتي والمعجمي والتركيبي، وصولاً إلى المستوى الدلالي.

في المستوى الصوتي: Phonological Escalation

لا شك أن دراسة النص تتطلب الوقوف عند لبناته الأولى، التي هي في حقيقتها جملة من المقاطع الصوتية، والمقطع " في حقيقته النطقية و الأكوستكية، توزيع منظم للطاقة الصوتية، ويتم هذا التوزيع على أساس التباين الكائن بين الصوامت والحركات وأنصاف الحركات (3)، وعلى هذا فالنظام المقطعي نظام صوتي تخضع لميزانه الكلمات العربية كلها دون استثناء، وفق الصورة التي ورد عليها في الاستعمال اللغوي، فعن طريق المقطع، يمكن تصريف الكلمة بين الاسمى والفعلية، ذلك لأن المقطع هو الخيط المعد لتشكل النسيج اللغوي بوجه عام، فهو: " الوحدة الأساسية التي يقوم الفونيم بوظيفته داخلها" (4).

ونظراً للتطور العلمي والتكنولوجي الكبير الذي شهدته البشرية، فقد أصبح نظام الكتابة، وهو من أبرز مميزات الإنسان بحاجة إلى تطوير يساعد في تلبية متطلبات الإنسان، ومن هنا ظهر ما عُرف بـ "الأبجدية الصوتية الدولية"، أو "الكتابة الصوتية" نظاماً صالحاً لتسجيل أصوات أي لغة من اللغات تسجيلاً بهدف المساعدة في تدريس النطق الدقيق إلى حد ما لها (5). والمبدأ العام الذي تقوم عليه هذه الكتابة، هو تخصيص حرف أو رمز كتابي واحد، ليس غير لكل فونيم من فونيمات اللغة المراد دراستها.

ونظراً لاعتماد الدراسة على التمثيل الصوتي، فإن كتابة السورة تمت كما نسمع القرآن، لا كما نكتبه (6)، واتبعت قراءة حفص مع الوقوف على رؤوس الآيات (أي أن آخر حرف في كل آية يكون ساكناً)، وذلك كما كان الرسول صلى الله عليه وسلم يفعل عند قراءة القرآن، وفي الملحق الكتابة الصوتية للسورة، يليها تعريف بهذه الرموز ومقابلاتها في العربية: (الصوامت والحركات) (7)، علماً بأنني عمدت إلى شيء من التعبير في بعض الرموز المتشابهة لبعض الأصوات، رغبة في التقريب بينها، مما يجعل الدراسة

5 كانتينو، دروس في علم الأصوات العربية. ترجمة صالح قرمادي، مركز الدراسات والبحوث، تونس، 1966 م، ص 9، وانظر المنهج الصوتي للبنية العربية. عبد الصبور شاهين، بيروت، مؤسسة الرسالة، 1980 م، ص 27

6 انظر علي حلمي موسى استخدام الآلات الحاسبة الالكترونية في دراسة ألفاظ القرآن الكريم، عالم الفكر، المجلد 12، 1982 م

7 سأورد نتائجها كلما لزم الأمر، وقد حال دون إرفاقها بالدراسة ضرورة الالتزام بعدد محدود من الصفحات، وهي تشتمل على: 1- ملحق تعريف بالرموز المستعملة ومقابلاتها في العربية، ومفاتيح المقاطع المستعملة

(1) مفتاح، محمد، التلقي والتأويل مقارنة نسقية، المركز الثقافي العربي، ط 1، 1994: 149

(2) ياكوبسون، رومان، قضايا الشعرية ترجمة: محمد الولي، ومبارك حنون، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء المغرب، 1988 م: 106.

3 الأصوات اللغوية. سمير استيتية، عمان - دار وائل، 2003 م، ص 300

4 سوسير، دروس في الأسنوية. ترجمة صالح القرمادي، الدار العربية للكتاب-ليبيا، 1985 م

بأنه وحدات تواصلية تحكمها سبعة من المعايير إذا تخلف واحد منها، انتزعت منه صفة النصية، (9) وهي: السبك أو الربط النحوي (Cohesion) والحبك (Cherence)، والقصد (Intentionality): والقبول والمقبولية (Acceptability): والاختبارية أو الإعلام (Informativity): والمقامية (المناسبة) (Situationality). والتناص (Intertextuality)، ولا شك أن الانطلاق من النص، يمكن من تحديد نقطة تصعيد الخطاب في النص،، وربما لم يرد مصطلح "تصعيد الخطاب" في الدراسات القديمة والحديثة بلفظه، بيد أنه ورد في مضمونه، إذ إن تصعيد الخطاب هو ذاك التنامي في دائرة الخطاب في القوة ليصل إلى الذروة في موضوع ما.10

ونلمح مثل هذه الدلالة عند اللغويين القدماء، والبلاغيين بخاصة، تحت مسميات مختلفة، فقد بين أبو هلال العسكري (ت 395هـ) في كتابه الصناعتين أن (11) "البلاغة انتهاء المعنى إلى قلب السامع في فهمه، دون معاناة في الفهم، كما تمتاز البلاغة بالإيجاز، لأنك تتبلغ بها، فتنتهي بك إلى ما فوقها، حتى تصل ذروة المعنى وقمته "6"، وذكر مصطلح "الغلو" في كتابه "محاسن النثر والنظم" وعرفه، بأنه "تجاوز حد المعنى، والارتفاع فيه إلى غاية لا يكاد يبلغها". وذكر شرف الدين الطيبي (435هـ) في كتابه (التيان في البيان (12)، لفظ "الترقي"، وعرفه بأنه يكون "بذكر المعنى ثم يردف بما هو أبلغ منه كقولك: فلان عالم نحري، وشجاع باسل، وجواد فياض"، وبحث الأمام بدر الدين الزركشي (ت 794هـ)، في (البرهان في علوم القرآن) مفهوم الترقى ضمن باب "التقديم والتأخير" وجعله سبباً من أسبابه كقوله تعالى "أَلَهُمْ أَرْجُلٌ يَمْشُونَ بِهَا أَمْ لَهُمْ أَيْدٍ يَبْتَطِشُونَ بِهَا أَمْ لَهُمْ أَعْيُنٌ يُبْصِرُونَ بِهَا أَمْ لَهُمْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا قُلْ ادْعُوا شُرَكَاءَكُمْ ثُمَّ كِيدُوا فَلَا تُنْظِرُونَ" 13، فبدأت الآية بالادنى لغرض الترقى.

أما عند المحدثين فقد كثر مدلوله عند دراسة الأعمال الأدبية، ولا سيما القصة، فيما عرف بالذروة، وعرفت بأنها لحظة

أيسر حاسوبياً، وحتى تكتمل الصورة في جانبها الصوتي، سعت الدراسة إلى أن تبين أبرز السمات الرئيسية للفوينمات المكوّنة للمقاطع في السورة، مما تطلب تصنيفها، ومن ثمّ إلقاء الضوء عليها إحصائياً، وأهم هذه الظواهر الصوتية (8). الجهر والهمس، والانفجار، والاحتكاك، والاستمرارية، والصغيرية، والتكرار والتركيب.

في المستوى ال معجمي: Escalation Lexical

وذلك بالوقوف على نماذج من المفردات المعجمية، التي تميزت بها هذه السورة، وملاحظة فاعليتها في توليد دلالات تصعيديه عميقة لا تتأتى إلا باستعمال تلك المفردات بصيغها الصرفية المحددة".

في المستوى التركيبي: Grammatical Eescalation

ومن خلال المناهج اللسانية كالمناهج التوليدي التحولي، يمكن الوقوف على البنى الدلالية الجزئية (Grammatical Eescalation)، التي يتشكل منها الخطاب القرآني في هذه السورة، وذلك بالتعرف إلى أنماط التحويل في الجملة، استناداً إلى أن نحو الجملة يمثل نواة النص، وصولاً إلى البنية الكلية للنص.

وسوف نقف الدراسة عند أهم الإضاءات في المستويات، الصوتي، والصرفي، والتركيب، التي من شأنها أن تسهم في رسم منحى التصعيد فيها.

الدراسات السابقة: وتقيد الدراسة في البعد النظري من مراجع اللسانيات الحديثة، فضلاً عن مصادر المكتبة القرآنية العامة الزاخرة قديمها وحديثها، التي لا شك أن فيها جهوداً جلية، لا يجرؤ منصف على أن يجحد فضل أحد منها، فقد ضرب أصحابها قدوة حسنة في التعامل مع تفسير القرآن الكريم بأنه من علوم العربية التي لم تنضج ولم تحترق. علماً بأنني لم أقف على أي دراسة تطبيقية في "تصعيد الخطاب" في سورة "المرسلات" تحديداً

خاتمة: فيها أهم النتائج

الإطار النظري: مدخل وتأصيل: يُعدّ "تصعيد الخطاب" بعداً من أبعاد لسانيات النص، التي تُعنى بدراسة العلاقات الشكلية الخارجية والدلالية الداخلية جميعاً التي تحكم النص، وقد جاء علم النص شاملاً لعلوم سابقة له، مثل لسانيات الجملة، واللسانيات الأسلوبية، وقد عُرِف النص

10 عمارة، حليلة، تصعيد الخطاب في القرآن الكريم، سورة العاديات أنموذجاً، كتاب أعمال مؤتمر النقد الدولي الثالث عشر، جامعة اليرموك، 2010م.

(11) العسكري، أبو هلال، كتاب الصناعتين،، تحقيق محمد علي البجاوي، ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، 1952، ص6

(12) الطيبي، شرف الدين، التيان في البيان،، تحقيق توفيق الجمل وعبد اللطيف لطف الله، دار ذات السلاسل، الكويت، 1986.

13 سورة الأعراف 195

2-ملحق بالكتابة الصوتية للسورة

3-ملحق بأهم الظواهر الصوتية

4-ملحق بأنواع المقاطع فيها

(8) بشر. كمال، علم اللغة العام، علم الأصوات، دار المعارف القاهرة 1973. ص45

(9) انظر الفقي، صبحي، علم اللغة النصي بين النظري والتطبيقي، ج1، القاهرة، دار قباء، 2000، ص23. وانظر: دي بوجراند، روبرت، النص والخطاب والأجراء، ترجمة تمام حستان، عالم الكتب، القاهرة، 1998، ص103-105.

الأنعام الآية 125، وهذا مثل لشدة الأمر، كقولهم "يتنفس الصعداء إلى فوق" 19 .

بين يدي السورة : "المرسلات " سورة مكية ، واشتهرت في المصاحف باسم (المرسلات) وكذلك في التفسير ، وفي الصحيحين روي عن عبد الله بن مسعود : «بينما نحن مع رسول الله صلى الله عليه وسلم في غار بمئى، إذ نزلت عليه سورة " والمرسلات عُرفاً"، فإنه لَيُتْلُوها وإني لأتلقاها من فيه، وإن فاه لَرَطْبٌ بها إذ خَرَجْتَ علينا حية» 20 ، وفي الصحيح عن ابن عباس قال: قرأت سورة { والمرسلات عرفاً}، فسمعتني أم الفضل (امراً العباس) فبكت وقالت: بُنيّ ذكرتني بقراءتك هذه السورة ،إنها لأخز ما سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقرأ بها في صلاة المغرب 21.

وبذلك فللسورة ميزتان أولهما أنها نزلت في الغار، والثانية أنها كانت آخر ما قرأ به الرسول ﷺ ، وتؤكد السورة على أن ما جاء به الرسل حق ، مؤكدة على وقوع اليوم الآخر ، وتعرض لمشاهد من العذاب تهزّ القلب وتدهش العقل مكررة الآية " ، وهي كسائر السور المكية تعالج أمور العقيدة، وتبحث عن شؤون الآخرة، ودلائل القدرة والوحدانية، وسائر الأمور الغيبية.

وتعرض السورة من مشاهد الدنيا والآخرة، وحقائق الكون والنفس، ومناظر الهول والعذاب ما تعرض. وعقب كل معرض ومشهد تلفح القلب المذنب لفحة كأنها من نار { :ويل يومئذ للمكذبين } ، إذ تكررت في السورة عشر مرات، مشكّلة إيقاعاً خاصاً فيها 22، يرسم تصعيداً متنامياً في الخطاب. ولهذه الظاهرة نظائر في القرآن الكريم، فقد تكررت الآية " فبأي آلاء ربكما تكذبان" في سورة الرحمن، وتكررت الآية " فكيف كان عذابي ونذر " في سورة القمر، وقد اجتهد المفسرون في بيان دلالات هذه السورة، ولا سيما ظاهرة التكرار فيها، فضلاً عن معجمها، والتكرار (لغة): 23 من الكر وهو الرجوع ويقال كره وكر يتعدى بنفسه ولا يتعدى أو من كرّر إذا ردّد وأعاد، وهو على وزن تفعّل بفتح التاء، وقيل: كررت الشيء تكريراً وتكراراً. التكرار في الاصطلاح: هو إعادة كلمة أو جملة أكثر من مرة في سياق

كشف واستبصار، شديدة التكتيف، شمولية الرؤية، وهي لحظة خاصة جداً، إذ المبدع ومحيطه في كل واحد متحد 14. وهي في الرسم تلك اللقطة التي ينتهي فيها الفنان من إنجاز ما يرسم أو ما ينحت، هي تلك اللحظة التي أبدع فيها فنان مثل دافنشي لوحة الجيوكوندا أو "الموناليزا"، وظلت تشغل مؤرخي الفن ونقادها، على مدار قرنين من الزمان، لفك سر بسمتها K وسحر نظرتها التي تتوجه للرائي في الجهات كلّها؛ إذ يخامرهم إحساس بأنها ترونوا إليه بلطف ونبل وسكينة.

15

وقارب دوريس ليسنغ Lessing ، بين الذروة في فن الرسم والأدب (شعره ونثره)، " فالفنان قد يصل إلى درجة الذروة التي تجبره على أن يضع حدوداً للتعبير، فهو لا يستطيع أن يقدم عاطفة في أوج قوتها، بسبب من طبيعة الوسط الذي يعمل من خلاله، إذ يستطيع أن يستفيد من لحظة واحدة من الطبيعة الدائمة التنوع ، وهذه يجب أن تكون لحظة تستطيع أن تتحمل التأمل الطويل المتكرر ، في حين أن الأديب يستطيع الوصول إلى أسمى درجات التأثير في المتلقي ، وذلك من خلال تدرجه في استخدام اللغة المناسبة، إلى أن يصل إلى درجة الذروة، وبذلك يرتقي بالأفراد والجماعات ، إلى مستوى يستطيعون فيه تذوق الفن ، وإدراك ما فيه من نواحي الإبداع ، التي تهذب العقل ، وتغذي الفكر ، وتنمي العاطفة" 16 .

وهذه المعاني تلتقي مع المعنى المعجمي للتصعيد، فالتصعيد لغة: المكان فيه ارتفاع، كالجبل العالي الذي يشد صعوده على الرامي 17 . والتصعيد: المنزلة العالية، يقال: أصعد: أتى مكة 18، ومن هنا نجد أن مفهوم التصعيد في اللغة يدور حول التدرج في الصعود والارتفاع من الأدنى إلى الأعلى، كصعود الجبل أو مكان مرتفع أو الوصول إلى أقصى درجات الشدة والحدة.

وقد وردت مادة "صعد" في القرآن الكريم تسع مرات. كقوله تعالى: "فَمَنْ يُرِدِ اللَّهُ أَنْ يَهْدِيَهُ يَشْرَحْ صَدْرَهُ لِلْإِسْلَامِ وَمَنْ يُرِدْ أَنْ يُضِلَّهُ يَجْعَلْ صَدْرَهُ ضَيِّقًا حَرَجًا كَأَنَّمَا يَصْعَدُ فِي السَّمَاءِ كَذَلِكَ يَجْعَلُ اللَّهُ الرِّجْسَ عَلَى الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ" .

14 انظر فلاديمير. برميلوف. أب. بتشيكوف. ترجمة عبد القادر القط وفؤاد كامل، الهيئة المصرية للتأليف والترجمة دت. ص 145
وانظر فؤاد فؤارة، عشرة أدباء يتحدثون، دار الهلال 1970 ، ص 75
15 انظر فلاديمير. برميلوف. أب. بتشيكوف. ترجمة عبد القادر القط وفؤاد كامل، الهيئة المصرية للتأليف والترجمة دت. ص 45
16 رينيه ويليك: نظرية الأدب. ترجمة محيي الدين صبحي. مراجعة د. حسام الخطيب - ص 133، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ط2، بيروت 1981. وانظر: نبيل رشاد نوفل، العلاقات التصويرية بين الشعر العربي والفن الإسلامي، مركز الدلتا للطباعة، الإسكندرية، ((دت. ص 13.

17 الأزهرى. أبو منصور محمد بن أحمد. معجم تهذيب اللغة، المجلد الثاني تحقيق رياض زكي قاسم، دار المعرفة، بيروت، ص 201
18 الزبيدي. تاج العروس، ص 285

19. عمدة الحفاظ في تفسير أشرف الألفاظ. معجم لغوي لألفاظ القرآن الكريم، السمين الحلبي. " أحمد بن يوسف " ، ط1، ج2، (تحقيق محمد التونسي) ، دار عالم الكتب ، بيروت ، 1993م، ص 389.
2002 . البخاري؛ محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة صحيح البخاري ; دار ابن كثير، 2009م. (1830)، و مسلم بن حجاج النيسابوري صحيح مسلم ، دار الكتب العلمية - بيروت _ لبنان ، 2010 (2234) باختلاف يسير
21 ابن حبان صحيح ابن حبان ت. أحمد شاكر؛ دار المعارف؛ 1952.
22 قطب. سيد. في ظلال القرآن، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1971 م . ج/6 3789
23- ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، تحقيق: عبدالله علي الكبير، ومحمد أحمد حسب الله، وهاشم محمد الشاذلي، نشر دار المعارف بالقاهرة. مادة " كر " .

واحد لنكتة ما، وذلك إما لتوكيد أو لزيادة التنبيه أو التهويل أم التعظيم، وقيل: ذكر الشيء مرتين فصاعداً، وقيل: دلالة اللفظ على المعنى مردداً، وقيل زيادة اللفظ على المعنى لفائدة.

وقد ذهب بعض المفسرين إلى أن الله سبحانه وتعالى ذكر "الويل" وكرره في هذه السورة، وفي هذا قمة الإنذار والتهديد، والترهيب، والوعيد وذهب آخرون إلى أن الآية تكررت بمعنى أن التكرار حصل لثبوت الوعيد لكل فئة من الفئات، ولو لم تكرر الآية لكان الوعيد لفئة، ولم يكن للأخرى. وذكر المراغي في تفسيره²⁴ بأن كل آية من المكررات متعلقة بما قبلها، فعند ذكر مشاهد يوم الفصل، كان بمعنى العذاب والخزي لمن كذب بالله ورسله وكتبه وبكل ما ورد على ألسنة أنبيائه، وبعد ذكر مصارع الغابرين من الهلاك جاءت بمعنى، أن هؤلاء وإن عذبوا في الدنيا بأنواع العذاب، فالطامة الكبرى مُعدة لهم يوم القيامة، وأن التكرير للتوكيد شائع في كلام العرب، وذكر القرطبي²⁵ بأنه كرر الويل في هذه السورة عند كل آية لمن كذب بشيء، لأنه قسمه بينهم على قدر تكذيبهم، فجعل لكل مكذب بشيء عذابه بتكذيب شيء آخر.

وبعد تذكيرهم بنشأتهم الأولى ذكر الله "الويل" بأن الخزي والعذاب لمن كذب بهذه المنن العوالي، وقد ذكر الويل بعد نعم الله على المتقين، لأن له هذا الويل بسبب تكذيب المشركين بما ذكر من تكريم للمتقين²⁶، ومن هذا يكون التكرار برأي المراغي والقرطبي بقدر تكذيب كل فئة من الفئات، لأن كل فئة تكذب بشيء، يكون الويل حاصل لهم جميعاً أي أن بقدر تكذيب هؤلاء، يكون الويل لهم. وذكر السامرائي²⁷ أن التكرار في سورة المرسلات من باب التهديد، كلما يذكر تهديداً، يذكر (ويلٌ يومئذٍ للمكذبين)، كما أنه في سورة الرحمن من باب التذكير بالنعم إذ كرر (فبأي آلاء ربكما تكذبان)، وذكر حسام النعيمي²⁸ التكرار عادة للفت النظر، لما ننظر في سورة الرحمن نجد آية (فبأي آلاء ربكما تكذبان)، تكررت كثيراً، هذه الإنسان يتلذذ فيها وكأنه يقبل حروفها مع كل نعمة من نعم الله سبحانه وتعالى، ففيها نوع من التلذذ، أما في سورة المرسلات فهي نوع من التخويف والزجر بهذا التكرار، عند كل موضع وكل موضع له خصوصيته وله مجاله.

فكيف يمكن أن يسهم تتبع تصعيد الخطاب في إلقاء ضوء على هذه الظاهرة في هذه السورة؟؟

وما أهم الإضاءات في المستويات الصوتي والصرفي والتركيبي، التي من شأنها أن تسهم في رسم منحني التصعيد فيها؟

المشاهد التي تكونت منها السورة:

إن المتأمل لسورة "المرسلات"، يجد أنها تتكون من مكنون دلالي واحد محدود المشاهد، متعدد اللقطات، متصاعد الإيقاع، يهدف إلى إثبات وجود يوم الفصل بما فيه، وهو من ثوابت العقيدة، وقد عسرَ على الكفار تصديقه، وهذا المكنون غيبي في أحداثه ومجرياته، يمتد من أول السورة إلى آخرها، يتخلله بعض المشاهد في الدنيا تهدف إلى توليد قناعة لدى المتلقي وإقامة الحجة عليه.

فالمشهد الأول، الآيات "1-7": يتمثل في "القسم" على أن كل ما وعد به الرسل، وخاتمهم للناس كافة محمد ﷺ، أمر واقع، ومنه يوم الفصل الذي يمثل فكرة السورة الرئيسية.

المشهد الثاني: ويتكون من ثلاث لقطات في الآخرة: الأولى "8-15": مظاهر وقوع يوم الفصل في الآخرة. مشاهد يوم الفصل. وهي تصور الانقلابات الكونية الهائلة في السماء والأرض.

الثانية "29-40": واقع المكذبين وما يلقونه يوم الفصل من عذاب وتأنيب في النار، مع الاستطراد في تأنيبهم وترذيلهم، يوم لا ينطقون ولا يؤذن لهم فيعتذرون.

الثالثة "41-44": كرامة المتقين في الجنة، وما أعد لهم من نعيم

ويتخلل المشهد الثاني ثلاث لقطات في الدنيا تهدف إلى إقامة الحجة على الكفار.

اللقطة الأولى "16-19": الإخبار عن إهلاك الأمم الماضية المجرمة.

اللقطة الثانية "20-24": المنة على الخلائق بإيجادهم في الابتداء النشأة الأولى وما توحى به من تقدير وتدبير

اللقطة الثالثة "25-28": تسخير الأرض للإنسان، تضم أبناءها إليها أحياء وأمواتا، وقد جهزت لهم بالاستقرار والماء الفرات

وقد أدت هذه اللقطات دوراً نفسياً تصعيدياً في نفس المتلقي بتذكيرهم بما يجري في واقع حالهم، وفي تاريخ الأمم السابقة لهم، وفي خلقهم أصلاً.

المشهد الثالث "45-50": خطاب للكفار بما يتناسب مع كذبهم وإجرامهم، وينتهي بما يتناسب مع الفاصلة المتكررة

24 المراغي، أحمد بن مصطفى، تفسير المراغي، ج29، شركة ومطبعة البابي الحلبي وأولاده بمصر، ط1، 1946م، ج29، ص185
25 القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري الجامع لأحكام القرآن تفسير القرطبي، تقديم هاني الحاج، حققه وخرج أحاديثه عماد زكي البارودي، خيرى سعيد، المكتبة التوفيقية، ج19، ص165.
26 تفسير المراغي، أحمد بن مصطفى المراغي، ج29، ص187.
27 السامرائي فاضل، لمسات بيانية، موقع.

(4) فَأَلْمُقَيَاتِ ذِكْرًا (5) غُذْرًا أَوْ نُذْرًا (6) إِنَّمَا تُوعَدُونَ لَوَاقِعَ (7): من خلال جدول الكتابة الصوتية، وتحليل الفونيمات في المشهد يمكن الوقوف على أمور أهمها:-

إحصائية المقاطع	
العدد	نوع المقطع
17	قصير مغلق (ق.غ)
13	قصير مفتوح (ق.م)
0	طويل مغلق (ط.غ)
18	طويل مفتوح (ط.م)
1	قصير شبه مغلق (ق.ش.غ)
المجموع: 49	

المقطع القصير المغلق وشبه المغلق هو أكثر المقاطع الصوتية فيه، فقد جاء في 18 مقطعاً من 49 مقطعاً، وبذلك فهو يزيد على عدد المقطع القصير المفتوح الذي جاء 13 مقطعاً، وهو الذي يمثل اللبنة الأولى في النظام المقطعي، فهو الدائرة الأضيق التي يؤدي الفونيم وظيفته من خلالها. أما المقاطع الطويلة المفتوحة فتساوي 18، وهي تتناوب مع المقطع الطويل القصير المغلق، وذلك بتناسق يشكّل تصعيداً دلالياً واضحاً، فالآلية الأخيرة في المقطع تتكون من ثلاثة مقاطع قصيرة مغلقة، ومقطع طويل مغلق أيضاً، وهو خلاف لما يشيع في اللغة من المقاطع القصيرة المفتوحة، مما يشير إلى عظم الأمر المقسم عليه.

جاءت صفة الجهر والاحتكاك غالبية على الفونيمات المكونة للمشهد، فالمجهورة 41 فونيماً تكرر فيها فونيم الراء 9 مرات، وفونيم اللام 8 مرات، في حين جاءت المهموسة 19 فونيماً، وهذا بلا شك يتناسب مع ما في هذا المشهد من تهويل، فالأصوات المجهورة أشد في الوضع السمعي Sonority من الأصوات المهموسة، أما عدد الفونيمات الاحتكاكية في السورة فقد بلغ 16 فونيماً، تكرر صوت الفاء فيها 8 مرات، ولا يخفى أن المشهد يبدأ بتأكيد وقوع يوم "الفصل"، ذلك الأمر الذي عَسَرَ على الكفار تصديقه، وهو الأمر الأساس في استقرار العقيدة، ومن ثم عمارة الأرض بمنهج الله، وقد جاء المشهد متصاعداً من جانبيين، الجانب الأول:- باستعمال آلية لغوية هي "أسلوب القسم" لتحقيق التأكيد على وجود يوم القيامة، وهي توحى بالكشف عن نفسية المتلقي بأنه عنيد مكابر، والجانب الثاني:- من إكساب المقسم به شيئاً من الإبهام، وهذا ما أدى إلى تعدد وجهات النظر في تفسير المقسم به، كـ "الْمُرْسَلَاتِ"، والعاصفات، والناشرات، وَالْفَارَقَاتِ، وَالْمُلَقَّيَاتِ"، فهل هي

لفظاً المتصاعدة دلالة "وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ (15)" بما يشبه اللافتة الإعلامية "فَيَأَيَّ حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ (50)".

قراءة في النظام المقطعي العام في السورة:
من خلال جدول الكتابة الصوتية للسورة وجدول السمات المميزة لفونيماتها، يمكن إبداء الملاحظ الآتية:

-- عدد المقاطع القصيرة المفتوحة (ص ح) 29 في السورة = 201 مقطعاً، وعدد المقاطع القصيرة المغلقة بنوعها، (القصير المغلق (ص ح ص)، والقصير شبه المغلق بياء ساكنة أو واو ساكنة ق.ش.غ) 30 = " 191 " (42 و 149) مقطعاً، وعدد المقاطع الطويلة المفتوحة (ص ح ح) = 90. وعدد المقاطع الطويلة المغلقة (ص ح ص ص) = 29. وبذلك فنحن أمام سورة جاء فيها التوزيع المقطعي لافتاً للنظر، إذ من المألوف أن يكون المقطع القصير المفتوح هو الأكثر عدداً، وذلك لأن هذا النوع من المقاطع يمثل الخط الأساس الذي يتشكل به النسيج اللغوي، أو اللبنة الأولى المهيأة لأن توضع في أي مكان من العمارة الفنية اللغوية. 31 نلاحظ أن عدد الفونيمات المجهورة = 438 فونيماً، في حين جاء عدد الفونيمات المهموسة = 140 فونيماً، وهذا يتفق مع أهمية المسائل المطروحة، إذ من المعلوم أن الأصوات المجهورة أشد في الوضوح السمعي sonority من نظائرها المهموسة، ويقصد بـ "الوضوح السمعي"، طاقة الصوت النطقية التي تجعله واضحاً للسامع غير ملتبس بغيره من الأصوات 32، وفي هذا ملمح من الملامح المؤدية إلى تصعيد الخطاب في خيوط النسيج المقطعي للسورة، وقد كان الأكثر شيوعاً من هذه الأصوات، صوت اللام (109 ضمن مقطع قصير مغلق)، وربما كان ما فيه من جهر وانحراف، وبما في غلبة المقاطع المغلقة، خير معبر عن عملية الانحراف السلوكي التي كان عليها المجرمون والكاذبون ومن سار على منهجهم.

نلاحظ أن عدد الفونيمات الانفجارية = 179 فونيماً، وقد كان الأكثر شيوعاً من هذه الأصوات، صوت الهمزة (50)، تليها (الكاف 34)، في حين جاء عدد الفونيمات الاحتكاكية = 152 فونيماً، وقد كان الأكثر شيوعاً من هذه الأصوات، الذال (43)، يليها (الفاء 27).

ولما كان النظام الصوتي المقطعي في السورة لافتاً، فإنه يمكن الوقوف على مواطن توزيع المقاطع فيها، فضلاً عن معجمها وتراكيبها من خلال بعض مشاهداتها ولقطاتها

المشهد الأول: الآيات من "1-7" وَالْمُرْسَلَاتِ عُرْفًا (1) فَأَلْعَاصِفَاتٍ عَصْفًا (2) وَالنَّاسِرَاتِ نَشْرًا (3) فَأَلْفَارِقَاتٍ فَرَقًا

31 عمايرة. حليلة، التركيب اللغوي، دراسة صوتية إحصائية، نموذج من القرآن الكريم"، منشور في مجلة الدراسات الإسلامية الصادرة عن مجمع البحوث الإسلامية التابع للجامعة الإسلامية العالمية - سلام آباد- باكستان، 2008 المجلد الثالث والأربعون العدد الثاني.
32 ستيثية. سمير، الأصوات، دار وائل للنشر، عمان، 2003.

29 ص: تعني صامت، ح: تعني حركة، ش: تعني شبه حركة.
30 المقصود بالياء أو الواو هنا، الياء الساكنة، أو الواو الساكنة، إذا سبقت أي منهما بحركة، وهما تعذان في باب الصوامت وإن كانتا أقرب الصوامت إلى الحركات، ولذا سُمي كل منهما شبه صامت

الرياح أم هي الملائكة ، أم بعضها الرياح وبعضها الملائكة ، وكل وجهة نظر مشفوعة بشواهد من القرآن نفسه ، والمتدبر لسورة الهمزة التي نزلت قبل سورة المرسلات ، وهي مكية رقم نزولها "32" ، يجد أنها بدأت بالآية "وَيَلْ لِكُلِّ هُمَزَةٍ لُّمَزَةٍ" ، وانتهت بـ " إِنَّهَا عَلَيْهِمْ مُّصَدَّدَةٌ " ، "في عَمَدٍ مُمَدَّدَةٍ " ، في مشهد مغلق في بنيته المقطعية الصوتية ، وفي دلالاته التي تسد كل النوافذ في النار على كل من اغتر بالمال ، فبدأ يهزم الناس ويلزمهم ويتعالى عليهم ، وعليه فالقسم بـ "المرسلات" كأنما هو قسم بالريح ، وهي من رسل العذاب ، التي يمكن بقدرة الله أن تأتي شديدة متتابعة كعرف الفرس ، يعصف بكل شيء ، وقد وردت الريح وسيلة لعذاب بعض الأمم الطاغية في القرآن الكريم { وَأَمَّا عَادُ فَأَهْلِكُوا بِرِيحٍ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ } 33 ، أما السورة السابقة لها في ترتيب التلاوة ، وهي سورة "الإنسان" ، فهي تنتهي بقوله تعالى " يُدْخِلُ مَنْ يَشَاءُ فِي رَحْمَتِهِ وَالظَّالِمِينَ أَعَدَّ لَهُمْ عَذَابًا أَلِيمًا " 34 ، فهي تحتمل أن تكون الريح وسيلة تعذيب أليم ، وهذا ما روي عن ابن مسعود . . "المرسلات عرفا. قال: الريح. [والمعنى على هذا أنها المرسلات متوالية كعرف الفرس في امتدادها وتتابعها] ، وكذا قال في العاصفات عصفا والناشرات نشرا. وكذلك قال ابن عباس ومجاهد وقتادة وأبو صالح في رواية. وكذلك تحتمل أن يكون القسم بالملائكة ، الموكلة بأداء مهمتها في إبلاغ الرسل بمنهج الله لعمارة الأرض ، وهذا ما روي عن أبي هريرة. وروي مثل هذا عن مسروق وأبي الضحى ومجاهد في إحدى الروايات ، والربيع بن أنس ، وأبي صالح في رواية [والمعنى حينئذ هو القسم بالملائكة المرسلات إرسالاً متوالية ، كأنها عرف الفرس في إرسالها وتتابعها] 35

ومن هنا تأتي أهمية انتقاء هذا المعجم الذي يولد تصعيدا في نفس القارئ في العيش في فضاء مرعب من الاحتمالات بأن يكون القسم بالريح أو بالملائكة التي نزلت جميعا بأمر ربها على الرسل برسالاتهم فأغلقوا عليهم أي سبيل للاعتذار. وكذلك في تناوب لافت بين استعمال المشتقات والمصادر ، فالمرسلات اسم مفعول ، وهذا يلفت نظر المتلقي إلى المرسل ابتداء لهذا المرسل إليه ، سواء أكانت الرياح أو الملائكة ، أم الرياح في المرسلات والعاصفات ، والملائكة في "الناشرات ، والفارقات ، والمُلَقَّيات" ، ثم انقلبت الصيغة في تصعيد غير خاف إلى صيغة اسم الفاعل في العاصفات والناشرات والفارقات والمُلَقَّيات ، وكأنها مجرد أن تُلْقَتْ الأمر أصبحت تمتثل لتنفيذه من تلقاء ذاتها

بطاقة ذاتية ، من شأنها أن توجد تصعيدا في نفس المتلقي أما المصادر بما في المصدر من تركيز في الدلالة على الحدث منفلتا من تحديد الزمن ، وهذا بحد ذاته يزيد من الطاقة الإعلامية للمقسم به ، بما يصعد تنامي فكر المتلقي لمعرفة المقسم عليه ، وهي في معظمها تمثل معجما خاصا بالسورة ، فمادة "عصف" من المواد التي وردت في القرآن الكريم في ستة مواضع 36 ، الموضع الوحيد الذي اجتمع فيه المشتق والمصدر هو في هذه السورة "فَالْعَاصِفَاتِ عَصْفًا" ، وكذلك مادة "نشر" وردت في القرآن الكريم في عشرين موضعاً 37 ، بين فعل ومشتق ومصدر على صيغة "نشر" ، وقد اجتمع في سورة المرسلات المشتق "اسم فاعل" ، "ناشر" ، والمصدر على صيغة "نشرا" ، "وَالنَّاشِرَاتِ نَشْرًا" ، ومادة فرق وردت في 26 موضعاً وقد اجتمع في سورة المرسلات المشتق "اسم فاعل" "فارق" والمصدر على صيغة "فرقا" ، "فَالْفَارِقَاتِ فَرَقًا" ، وهذا من شأنه أن يعطي طاقة تصعيدية عالية ، ونلاحظ أن هذه الأقسام ، جاءت بما هو محسوس توطئة للاقتناع بما هو موضع جدل وارتباب في المعنويات والغيبيات 199 ، بما أسهم في التأكيد على صدق النبوة ، وتركيز الرسول صلى الله عليه وسلم عما وصفوه به من الضلال والسحر والشعر والجنون ، وكذلك أسهم في التأكيد على البعث والحشر ، مؤكداً ما آلت إليه الأمم السابقة المكذبة لرسولها ، وفي هذا كله تأكيد على كمال قدرته سبحانه وتعالى .

ونلاحظ في المستوى التركيبي تصعيدا واضحا في هذا المشهد ، فالآيات السبع هي جملة واحدة نواتها في "المقسم عليه" ، ونظرا لأهميته فقد تضافرت تراكيب قسم ترتبط ببعضها البعض بحروف عطف متنوعة في إشارة إلى إحداث هزة عنيفة في نفس المتلقي تتناسب مع أهميته ، فالجملة المركزية أو جملة الموضوع هي جواب القسم " إِنَّمَا تُوعَدُونَ لَوَاقِعٌ " ، وهي ذات بنية عميقة تتمثل في: "الوعد واقع - وعدكم واقع --" ما توعدون واقع" - إنما توعدون لواقع " ثم جرت عليها عناصر تحويل من إضافة إلى ضمير المخاطبين " وعدكم واقع " وفي هذا نوع من تصعيد الخطاب ، ثم أضيفت آلية لغوية أخرى تقيد التوكيد وهي "إن" واللام في خبرها ، وهي مورفيمات موحدة مكونة من تراكيب قسم ، ترتبط بروابط متنوعة ، والمورفيم الموحد هو أصغر وحدة ذات معنى متحدة مع وحدة أخرى ذات معنى من الصيغ الحرة 38 ، مع ما يستلزم ذلك من قرائن تتضام معاً ، بما يمكن أن نُعده من باب "تضام التلازم" 39

37 انظر. المعجم المفهرس، مادة "نشر"

38 انظر: حسان، تمام، اللغة العربية معناها ومبناها، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، 1973 م، ص 216.

39 حسان، تمام، اللغة العربية معناها ومبناها، ص 125، 244.

33 الحاقة، الآية 6.

34 الإنسان، الآية 31

35 الرازي (ت 606هـ)، مفاتيح الغيب (التفسير الكبير). طبع ببيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى 1418هـ-1997م، ج 3، ص 775.

36 { ١٢ الرحمن }، المرسلات { ٢٢ يونس } { ١٨ إبراهيم } { ٨١ الأنبياء }

وتنحو فيه الآيات منحى الاستراتيجية الإقناعية بردهم إلى التفكير في ما هو كائن، ونلاحظ أن الدائرة بدأت بالتفكر في المجال الكوني، وهو الأكثر اتساعاً، إذ ترسم الآيات مشهداً مقابل تماماً للمشهد الذي يشهده الإنسان في حياته، وهو بذلك يوئد عنده طاقة تصعيديه تدفعه إلى المقارنة بين ما هو كائن، من نجوم ظاهرة، وسماء عالية، وجبال راسية، إلى ما يقابل ذلك من مظاهر على النقيض منها، وكل هذا يصل بالمتلقي إلى الالتفات إلى حين هذه الظواهر وهدفها، ووسّعت دائرة الشرط بآلية لغوية "أسلوب الاستفهام"، وهو بحد ذاته أسلوب يوئد تصعيداً في نفس المسئول، فكيف إن كان الاستفهام من الخالق سبحانه وتعالى، والإجابة كذلك منه سبحانه وتعالى، وقد توافقت البنية المقطعية الصوتية في اختيار الاستفهام مع تكرار المقطع القصير المغلق في الآية "لَأَيِّ يَوْمٍ أُجِّلْتُ" بواقع خمسة مقاطع من ثمانية، وهي تمثل الإجابة المغلقة في وجوه هؤلاء المكذبين ببوم الدين، بل وانتهت الآية التالية بفاصلة تشكّلت من المقطع القصير المصمت "لِيَوْمِ الْقُصْلِ"

li	yaw	mil	fas*I
ق.م	ق.ش.غ	ق.غ	ق.غ مصمت

ثم ارتفع إيقاع الآيات تصعيداً باستفهام آخر فيه تهويل باستعمال اسم الاستفهام "ما" في قوله تعالى: "وَمَا أَدْرَاكَ مَا يَوْمُ الْقُصْلِ"، وهي تنبئ عن أن يوم الفصل قادم لا محالة، عن طريق الرسل الذين اصطفاهم الله لإبلاغ منهج خلافته في الأرض، ولا يخفى أن تركيب الاستفهام في هذه الآية يحمل دلالة تصعيدية أكثر من سابقتها الاستفهامية، وذلك لأنه أظهر في مقام الإضمار في مزيد من الاستحضار لهول يوم الفصل "في جملة اسمية خبرها فعل له طبيعة دلالية خاصة تركز على مفهوم الدراية، وجاء مفعولاه مكونين من جملة اسمية استفهامية 40، تكرر فيه اسم الاستفهام الأكثر دلالة على العموم، وقد تكررت فيه المقاطع الطويلة المفتوحة المكوّنة للنسيج المقطعي "ما"، والفعل "أدراك" بما يحمل ذلك من توسيع فضاء التصوّر لذلك اليوم، وقد انتهت كلمة "الفصل" بمقطع قصير مصمت فيه دلالة على انغلاق دائرة ما يحدث في ذلك اليوم على الفكر الإنساني الموصوف بالكذب في الآية التالية، "وَلَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ"، وهذه قمة من قمم تصعيد الخطاب. وقد جاء المعجم في هذا المشهد أيضاً ينسجم مع الدلالات مؤلداً تصعيداً في نفس المتلقي، فالطمس هو محو الأثر، وهذا ينذر بأن الشمس سيذهب ضوءها، وكذلك انفراج السماء، ولا يخفى أن قلب الياء في الفعل "وقنت" إلى "أقنت"، فيه نوع من التصعيد المكتسب من صفات الهمة ولاسيما الانفجار، فضلاً عما

، مما يجعل الخطاب في قمة التصعيد"، وجاءت صلة الموصول فعلاً مضارعاً مسنداً إلى واو الجماعة للمخاطبين، مما يسهم في رفع درجة تصعيد القلق عند المخاطبين بما يمثل هزة قوية لهم على اختلاف ألوانهم وألسنتهم وأماكنهم وأزمانهم إلى قيام الساعة.

المشهد الثاني: ويتكون من ثلاث لقطات:

الأولى "8-15": وهي عن مظاهر وقوع يوم الفصل في الآخرة. ومشاهد يوم الفصل. وهي تصور الانقلابات الكونية الهائلة في السماء والأرض.

الثانية "29-40": واقع المكذبين وما يلقونه يوم الفصل من عذاب وتأنيب في النار، مع الاستطراد في تأنيبهم وترذيلهم، يوم لا ينطقون ولا يؤذن لهم فيعتذرون.

الثالثة "41-44": كرامة المتقين في الجنة، وما أعد لهم من نعيم.

ويتخلل المشهد الثاني ثلاث لقطات في الدنيا تهدف إلى إقامة الحجة على الكفار.

اللقطة الأولى "16-19": الإخبار عن إهلاك الأمم الماضية المجرمة.

اللقطة الثانية 20-24: المنة على الخلائق بإيجادهم في الابتداء النشأة الأولى وما توحى به من تقدير وتدبير

اللقطة الثالثة "25-28": تسخير الأرض للإنسان، تضم أبنائها إليها أحياء وأمواتاً، وقد جهزت لهم بالاستقرار والماء الفرات. وقد أدّت هذه اللقطات دوراً نفسياً تصعيدياً في نفس المتلقي بتذكيرهم بما يجري في واقع حالهم، وفي تاريخ الأمم السابقة لهم، وفي خلقهم أصلاً.

اللقطة الأولى: الآيات "8-15" "فَإِذَا النُّجُومُ طُمِسَتْ (8) وَإِذَا السَّمَاءُ فُرْجَتْ (9) وَإِذَا الْجِبَالُ سُيِفَتْ (10) وَإِذَا الرُّسُلُ أَقْنَتَتْ (11) لَأَيِّ يَوْمٍ أُجِّلْتُ (12) لِيَوْمِ الْقُصْلِ (13) وَمَا أَدْرَاكَ مَا يَوْمُ الْقُصْلِ (14) وَلَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ (15): فقد جاء النسيج المقطعي فيها على النحو الآتي:

إحصائية المقاطع	
نوع المقطع	العدد
قصير مغلق (ق.غ)	19
قصير مفتوح (ق.م)	34
طويل مغلق (ط.غ)	1
طويل مفتوح (ط.م)	6
قصير شبه مغلق (ق.ش.غ)	6
قصير مغلق بصامتين	2
المجموع: 68	

لا يخفى أن المتلقي أمام مشهد نسيجه المقطعي غلبت عليه المقاطع القصيرة المغلقة، تناسبت مع الآلية اللغوية المستعملة "أسلوب الشرط"، مع أفعال مبنية للمجهول، بما في ذلك من تركيز على الحدث، وذلك للعلم بالمحدث،

40 انظر: ابن عاشور. تفسير التحرير والتنوير، دار سيحون للنشر والتوزيع، تونس، 1973 م، ج 29، ص 419.

على هذا عُرِّوَ الجواب عن الفاء الرابطة للجواب لأن جواب (إذا) جوابٌ صوري، وإنما هو متعلق (إذا) عومل معاملة الجواب في المعنى، 44 وقد تكون جملة { ويل يومئذ للمكذبين } ابتداءً الكلام، وموقع جملة { إذا النجوم طمست } [المرسلات: 8] التأخر، وإنما قُدمت لتؤذن بمعنى الشرط 45"

ولعل في هذه التقليلات في ذهن المتلقي، ما يجعله يستحضر الصورة الرهيبة، التي ربما جعلته يومئذ يدعو على نفسه بالويل، وهذا ما تشير إليه آيات كثيرة في القرآن الكريم، ولا شك أن في نظم هذه الآية الكريمة نحواً ومعجماً وتركيباً ما يجعلها مُنتقاة لأن تكون قفلة لكثير من مشاهد السورة ولقطاتها مما أكسب السورة إيقاعاً مهيباً يرصد الحركة النفسية المتصاعدة لدى المتلقي.

اللقطة الثانية: استكمال لتصوير مشهد "الويل" في الآخرة في الآيات من "29-40"، بوصف واقع المكذبين وما يلقونه يوم الفصل من عذاب وتأنيب في النار، مع الاستطراد في تأنيبهم وترذيلهم، يوم لا ينطقون ولا يؤذن لهم فيعتذرون.

انطَلِقُوا إِلَى مَا كُنْتُمْ بِهِ تُكَذِّبُونَ (29) انطَلِقُوا إِلَى ظِلٍّ ذِي ثَلَاثِ شُعَبٍ (30) لَا ظِلِيلٍ وَلَا يُغْنِي مِنَ اللَّهَبِ (31) إِنَّهَا تَرْمِي بِشَرَرٍ كَالْقَصْرِ (32) كَأَنَّهُ جِمَالَتٌ صُفْرٍ (33) وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ (34) هَذَا يَوْمٌ لَا يَنْطِقُونَ (35) وَلَا يُؤْذَنُ لَهُمْ فَيَعْتَذِرُونَ (36) وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ (37) هَذَا يَوْمُ الْفَصْلِ جَمَعْنَاكُمْ وَالْأُولَى (38) فَإِنْ كَانَ لَكُمْ كَيْدٌ فَكِيدُون (39) وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ (40)

إحصائية المقاطع	
نوع المقطع	العدد
قصير مغلق (ق.غ)	39
قصير مفتوح (ق.م)	53
طويل مغلق (ط.غ)	8
طويل مفتوح (ط.م)	23
قصير شبه مغلق (ق.ش.غ)	13
قصير مغلق بصامتتين	2
المجموع: 138	

وتبدأ اللقطة بالانتقال إلى تصعيد آخر في اليوم الآخر يبين ملامح الويل والهلاك وأسوأ العذاب، الذي ينتظر هؤلاء المكذبين، وقد شاعت المقاطع القصيرة المغلقة وشبه المغلقة "39+13"، "53"، من 138 مقطعا، في فضاء محموم مفتوح على حمم من عذاب لا يكاد العقل البشري يستجمع صورة له، بدأت بقوله تعالى: "انطَلِقُوا إِلَى مَا كُنْتُمْ بِهِ تُكَذِّبُونَ" (29)، وفعل الأمر "انطلق" يضع المأمور أمام

تحمله مادة الفعل من مكنونات دلالية، فمن معانيه: جمعت، وأوعدت وأجلت، والأجل: الميقات، "41 الطبري" بمعنى أقتت ليوم الفصل، ولا شك أن تقليب المادة اللغوية في نفس المتلقي يبعث طاقة تصعيدية، وتكرار الجمل المعطوفة فيه نوع من التصعيد، لأنه يجعل الآيات عددا محدودا من الجمل، فمثلا هذا المشهد من الآيات "8-15"، يتكون في الحقيقة من جملة واحدة، هي جملة الشرط، وصدر الجملة الشرطية ممتد بواسطة الاستفهام، وطاقه الاستفهام التصعيدية عالية، من شأنها أن تجعل المتلقي يقف على صدق الوعد الذي يمثل محورا أساسيا في السورة "إنما تُوعَدُونَ لَوَاقِعَ (7)"، من خلال بعض حثيثاته الكونية، في مقابل وصفهم بالمكذبين، مما يصعد المراجعة الذاتية في أسباب لصوق صفة الكذب بهم، والكذب إن تقول كلاما يخالف الواقع، أي أن تخالف النسبة الكلامية النسبة الذهنية وبذلك ففي الكذب قمة التصعيد في الكبائر، لان الكذب فيه قلب لحقيقة الأشياء، مما يجعله قد يقف وراء الكبائر كلها ولا يخفى أن سبب تكذيب الرسل، هو أنهم جاءوا بما لا تستهي أنفس الكفار، وهذا دليل دامغ على ضعفهم. وقد استعمل اسم الفاعل جمعا من ماده "كذب"، وهي تمثل قمة العذاب على المكذبين بالتوحيد وبالنبوة ويوم الفصل وبكل ما ورد عن الأنبياء عليهم السلام وأخبروا عنه 42

way	luy	yaw	ma	>i	dil	lil	mu	kad	di	bīn
ط.غ	ق.م	ق.غ	ق.م	ق.غ	ق.غ	ق.غ	ق.م	ق.غ	ق.م	ق.غ

ولذا جاءت قفلة متكررة في مشاهد السورة ولقطاتها، وقد تجلّت فيها انزياحات أدت إلى مكنونات دلالية تصعيدية، فنسيجها المقطعي غلبت عليه المقاطع القصيرة المغلقة وشبه المغلقة، فبلغت ستة مقاطع من أحد عشر مقطعا، جاء المقطع الأخير فيها طويلا مغلقا، بما في ذلك من إحياء بانغلاق الموقف يوم الفصل على المكذبين جميعا. ولا يخفى أن دلالة كلمة "الويل" تحمل طاقة تصعيد أيضا، فالويل مصدر يأتي لحلول أشد أنواع السوء والشر، وهي تستعمل للدعاء بالهلاك والعذاب على من وقع في هلكة يستحقها، وتستعمل مقترنة ب"أل" أو مجردة منها، منونة أو غير منونة، وتأتي للندبة "ويلاه"، وتقليب التركيب أيضا فيه انزياح لافت، إذ الأصل أن تكون "ويل" مصدرا منونا ساذما مسد فعله، ولكنه عدل به إلى الرفع للدلالة على معنى ثبات الهلاك ودوامه للمدعو عليه 43، وقد تكون جوابا للشرط، ولا يرد

44 ابن عاشور. التحرير والتنوير، ج3 المجلد 15، دار سحيون للنشر والتوزيع، تونس 1973.

45 ابن عاشور. التحرير والتنوير، ج3 المجلد 15، دار سحيون للنشر والتوزيع، تونس 1973.

41 انظر: الطبري أبو جعفر (المتوفى: 310هـ)، جامع البيان في تأويل القرآن المؤلف: المحقق: أحمد محمد شاكر الناشر: مؤسسة الرسالة الطبعة: الأولى، 1420 هـ - 2000 م، ج24، ص 130.

42 الرازي، مفاتيح الغيب (التفسير الكبير). ج3/ 775.

43 الرازي، "التفسير الكبير" ج3/ 778.

فيعتذرون ، مما يوحي أن السبب في عدم نطقهم هو عدم السماح لهم بذلك ، وهذا فيه إشارة إلى تصعيد واضح لتصوير حالتهم النفسية التعيسة، وهذا يتفق مع مضمون آيات أخرى تشير إلى رغبة الكفار في أن يردوا إلى الدنيا كي يعملوا صالحا كما في قوله تعالى : " وَلَوْ تَرَى إِذْ وَقَفُوا عَلَى النَّارِ فَقَالُوا يَا لَيْتَنَا نُرَدُّ وَلَا نُكَذَّبُ بِآيَاتِ رَبِّنَا وَنُكُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ ﴿٤٧﴾ بَلْ بَدَا لَهُمْ مَا كَانُوا يُخْفُونَ مِنْ قَبْلُ وَلَوْ رُدُّوا لَعَادُوا لِمَا نُهُوا عَنْهُ وَإِنَّهُمْ لَكَاذِبُونَ ﴿٤٨﴾ وَقَالُوا إِن هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا الدُّنْيَا وَمَا نَحْنُ بِمُعْصِيِينَ ﴿٤٩﴾ وَلَوْ تَرَى إِذْ وَقَفُوا عَلَى رَبِّهِمْ قَالَ أَلَيْسَ هَذَا بِالْحَقِّ قَالُوا بَلَى وَرَبَّنَا قَالِ فَنُوفُوا الْعَذَابَ بِمَا كُنْتُمْ تَكْفُرُونَ" 47 ، بل إن الآيات الكريمة تعبّر عن مزيد من إذلالهم بتصعيد أكبر في خطابهم ، وذلك بوضعهم في قمة التحدي ، بأنهم لن يستطيعوا ممارسة الكيد الذي كانوا يتفنونون بوسائله لإيذاء الناس ، فالكيد لغة : الاحتيال والخديعة ، والمكر والخبث 48 ، واصطلاحا : المكر ، وهو ما يقصد فاعله في باطنه خلاف ما يقتضيه ظاهره 49 ، وقال الجرجاني : " هو إيصال المكروه إلى الإنسان من حيث لا يشعر " 50 .

وتأتي القفلة تمثل قمة تصعيده أخرى تمتح من المشهد السابق الذي يشير إلى حاله العذاب الجسدي، إذ تحترق أجسامهم بشرر كالقصر كأنه جماله صفر ، فضلا عن حاله العذاب النفسي حيث يحرمون من النطق والاعتذار ، وفي هذه القمة تتصاعد الدلالة في مشهد آخر يؤدي إلى رسم قمة أخرى من قمم عذاب هؤلاء المكذبين ، وذلك بوصف حاله المؤمنين

اللقطة الثالثة "41-45": كرامة المتقين في الجنة، وما أعد لهم من نعيم

المقطع السابع الآيات (41 – 44)

إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي ظِلَالٍ وَعُيُونٍ (41) وَفَوَاكِهَ مِمَّا يَشْتَهُونَ (42) كُلُوا وَاشْرَبُوا هَنِيئًا بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ (43) إِنَّا كَذَلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِينَ (44) وَيَلَّيْ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ (45)

إحصائية المقاطع	
العدد	نوع المقطع
14	قصير مغلق (ق.غ)
18	قصير مفتوح (ق.م)
4	طويل مغلق (ط.غ)
10	طويل مفتوح (ط.م)
صفر	قصير شبه مغلق (ق.ش.غ)
صفر	قصير مغلق بصامتتين
المجموع: 46	

أمر واقع ، ولكن ماله الفعل توحى للوهلة الأولى بالتفاؤل والإقدام، فيعمل على تصعيد في نفوس هؤلاء المكذبين يواجه إحباطا في الآية نفسها بوصفهم بالمكذبين، فتأتي الآية التالية مؤكدة أمر الانطلاق إلى ظل ذي ثلاث شعب، مع ما في كلمه " ظل " من إحياء بانسراح النفس حتى تحدد الآية "الشعب " ، بأنها النار ، فقد شاء الله سبحانه وتعالى أن يجعل الخطاب في هذا المشهد بين ماله توحى بالتفاؤل وأخرى فيها قمة الإحباط كي يصور الحالة النفسية المتردية لهم في الآخرة ، بتصوير النار الملتهبة التي ترمي بشرر كالقصر ، بما لهذا التركيب من تعدد في الأبعاد الدلالية في نفس المتلقين وفق فهمهم ، " فقد أخرج ابن جرير وابن المنذر وابن أبي حاتم عن ابن عباس في قوله : { بشرر كالقصر } قال : كالقصر العظيم ، وقوله : { جمالة صُفْرٌ } قال : قطع النحاس . وأخرج عبد الرزاق والفريابي وهناد وعبد بن حميد والبخاري وابن جرير وابن المنذر والحاكم وابن مردويه من طريق عبد الرحمن بن عابس قال : سمعت ابن عباس يسأل عن قوله : { إِنَّهَا تَرْمِي بِشَرَرٍ كَالْقَصْرِ } قال : كنا نرفع الخشب بقدر ثلاثة أذرع أو أقل ، فرفعه للشتاء فنسميه القصر . قال : وسمعه يسأل عن قوله : { جمالات صُفْرٌ } قال : حبال السفن يجمع بعضها إلى بعض حتى يكون كأوساط الرجال" 46 ، مما يحدث تصعيدا في نفس القارئ، يكاد معه يلفظ أنفاسه من ذلك المصير البئيس، ولا يخفى أن فاصلة الآية انتهت بمقطع قصير مصمت ، فيه دلالة على الضيق الذي عليه الحال.

وتأتي القفلة ، " ويل يومئذ للمكذبين " ، فهي ليست تكرارا للسابقة ، وإنما هي تمتح طاقتها التصعيدية من الفضاء الملتهب للنار القاذفة بالحمم الملتهبة ، وتتصاعد اللقطة بوصف حاله العذاب التي عليها المكذبون ، بأنها حاله لا رجعه فيها، ولا قدره فيها على النطق، ومن ثم لا قدره فيها على الاعتذار ، كما في قوله تعالى: هَذَا يَوْمٌ لَا يَنْطِقُونَ (35) وَلَا يُؤْذَنُ لَهُمْ فَيَعْتَذِرُونَ (36) ، فمن الواضح أن البنية المقطعية فيها تكونت من اسم الإشارة ، بما اشتمل عليه من مقطع طويل مفتوح ، يتناسب مع دلالة الإشارة ، وجاءت البنية المقطعية لكلمة " يوم " ، مكونه من مقطعين أولهما، قصير شبه مغلق وانتهت الآية بمقطع طويل مغلق وقامت الالوية اللغوية على الجملة الأساسية ، المبتدأ فيها اسم، وجاء الخبر نكرة تعرّف بالوصف المكوّن من جملة فعلية فعلها ماضٍ، مسندا إلى واو الجماعة، جماعه الغائبين ، بما في ذلك من دلالة على أن هذا يشتمل على هؤلاء المكذبين جميعهم، وزادها تصعيدا، أنه لا يؤذن لهم

46 الشوكاني فتح القدير، ج3/365.

47 الأنعام، الآيات '27-30'.

48 ابن فارس، معجم اللغة، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر، 1979م. ج3/345.

49 السيوطي، معجم مقاليد العلوم في الحدود والرسوم، تحقيق محمد إبراهيم عبادة، مكتبة الآداب، القاهرة، 2004، ص 207.

بدأت اللقطة بتذكيرهم بحقائق واقعه لبعض ألوان العذاب، يشاهدونها بأعينهم لأثار الأمم السابقة، التي عرفت بحضارتها، وقد غدت أثرا من الآثار، واتخذت اللقطة تصعيد واضحا بنسيج مقطعي شاعت فيه المقاطع القصيرة المغلقة فبلغت بين (قصير مغلق "12" وشبه مغلق 4 ، وطويل مغلق 4) أي بواقع 20 مقطعا ، من 39 مقطعا ، وجاءت الأصوات المجهورة 35 مقابل 9 مهموسة ، وبشيوع لافت لصوت اللام إذ تكرر 12 مرة ، بما فيه من صفة الجانية ، وكان النسيج المقطعي ذاته يشير إلى انغلاق دائرة العذاب على تلك الأمم التي انحرفت عن المنهج الرباني ، فشكّل هذا النسيج أرضية مناسبة لآلية لغوية تتمثل في الاستفهام بالهمزة في سياق النفي، مما يجعل المتلقي يسمع إجابة "بلى" تتردد في الكون ، إذ الأمر واقع وهم يمشون في مساكنهم ، أو يسمعون بهم قصصا من التاريخ، وما إن تستقر الإجابة ب "بلى" في نفوس المتلقين، حتى تأتي الإجابة كاملة عن طريق الحق سبحانه وتعالى، بما يؤكد هذه الإجابة، وتجعلهم منساقين إلى المصير نفسه لا محالة ، واسم الإشارة فيه طاقه تصعيديه هائلة في قوله تعالى "كَذَلِكَ نَفْعُ الْإِجْرَامِ" (18) ، لأنه يشير إلى أمر واقع بالفعل بالمجرمين، والمجرم اسم فاعل من ماده "جرم" ، والجريمة أن تكسر قانونا من قوانين الحق عز وجل، وهي كلمة لا تطلق في القرآن إلا مع الكافر، لأن المجرم في الشريعة مختص بأن كان كافرا، وسبيل الإجماع هي سبيل الشر، وهي خلاف طريق الخير، أطلقت على قوم عاد و قوم ثمود في قوله تعالى: "وَأَمَّا عَادُ فَأَهْلِكُوا بِرِيحِ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ" 51، "إِنَّ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا وَاسْتَكْبَرُوا عَنْهَا لَا تُفْتُحُ لَهُمُ أَبْوَابُ السَّمَاءِ وَلَا يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ حَتَّى يَلِجَ الْجَمَلُ فِي سَمِّ الْخِيَاطِ وَكَذَلِكَ نَجْزِي الْمُجْرِمِينَ" 52، ومن صفات المجرم أيضا الثابتة، أنهم يحاولون حَرْفَ المؤمنين عن عقيدتهم دائما.

وينتهي المقطع بالفاصلة إياها قمة أخرى من قمم التصعيد، فهي في الحقيقة وإن كانت متشابهة في بنائها المقطعي، إلا أنها في سياقها تكتسب طاقة تصعيديه دلالية أخرى في نفس المتلقي.

اللقطة الثانية 20-24: "النشأة الأولى وما توحى به من تقدير وتبدير.

ثم تبدأ اللقطة الثانية بتصعيد أكبر، يمس خلق الإنسان نفسه في قوله تعالى "الم نخلقكم من ماء مهين"، والآية في بنائها المقطعي تتكون من 10 مقاطع، ستة منها قصيرة مغلقة، توحى بانغلاق هذه الدائرة على القدرة البشرية، بل هي مدار عجب على مدار تاريخ الأمم، وتنتهي الآية بمقطع طويل مغلق يتناهي معه إحساس المتلقي بعمق المعنى الذي

ولا يخفى أن وصف حال المؤمنين في لقطه أيضا في يوم القيامة ، فيه تصعيد من زاويتين : الزاوية الأولى استكمال لتصعيد وصف عذاب المكذبين النفسي في الآخرة، لأنه يوضح أن هؤلاء الملتزمين بمنهج الله ، الذين ربما تعالى عليهم هؤلاء المكذبين في الدنيا، بظلمهم وإجرامهم وربما قهرهم بكل أشكال القهر، هم الآن ينعمون في حاله تثير في نفوسهم الحسرة والألم والندم ، ولكن حين لا ينفع ذلك، بل يزيدهم عذابا وحسدا وقهرا ، أما المنظور الثاني فهو يريح قلب المؤمن الذي هزت مشاهد السورة وجدانه ، فبعثت في نفسه قلقا من أعماله، فجاءت الآيات تنعش قلوب المؤمنين جميعا ، بأنهم في ظلال و عيون ، ونلاحظ توازيا في رسم المشهد، فالمكذبون في ظل من النار ذي ثلاث شعب لا ظليل ولا يغني من اللهب، والمتقون في ظلال و عيون، فبدأت الآية بثلاثة مقاطع قصيرة مغلقة ، وانتهت بمقطع طويل مغلق في دلالة على أنها مخصصة لهم ، وجاءت الآلية اللغوية هي الجملة الاسمية المؤكدة ب "إن بصيغه الجمع، وناسبها جمع الظلال والعيون، وقد ركزت الآية على مفهوم التقوى ، أي أنهم كانوا يحرصون على اتباع منهج الله ، والمشهد عند المكذبين ركز على واقعهم المقنوف بشرر النار الذي هو كالقصر الذي أمروا أن ينطلقوا إليه، بما في ذلك من تصعيد في التهكم عليهم والاستهزاء بهم .

ولا يخفى أن القفلة بعد لقطة أهل الجنة جاءت "،" وَيْلٌ لِّلْمُكْذِبِينَ" ، وهذا دليل على أن هذه القمة التصعيدية في مشهد الآخرة الذي يضم لقطات متصاعدة كان هدفها الأول بيان مصير المكذبين، ومن ثم جاءت هذه القفلة منددة بهم، كاشفة عن مكنون نفسياتهم.

ويخلل المشهد الثاني ثلاث لقطات في الدنيا، تهدف إلى إقامة الحجة على الكفار.

وقد أدت هذه اللقطات دورا نفسيا تصعيديا في نفس المتلقي بتذكيرهم بما يجري في واقع حالهم، وفي تاريخ الأمم السابقة لهم، وفي خلقهم أصلا.

اللقطة الأولى 16-19: "الإخبار عن إهلاك الأمم الماضية المجرمة.

أَلَمْ نُهْلِكِ الْأَوَّلِينَ (16) ثُمَّ نُنَبِّئُهُمُ الْآخِرِينَ (17) كَذَلِكَ نَفْعُ الْإِجْرَامِ (18) وَيْلٌ لِّلْمُكْذِبِينَ (19)

إحصائية المقاطع	
نوع المقطع	العدد
قصير مغلق (ق.غ)	12
قصير مفتوح (ق.م)	17
طويل مغلق (ط.غ)	4
طويل مفتوح (ط.م)	2
قصير شبه مغلق (ق.ش.غ)	4
قصير مغلق بصامتتين	صفر
المجموع:	39

التركيب يتناسب مع مزيد من قدره الله سبحانه وتعالى، فتقدم الخبر على المبتدأ فأصبحت الجملة: "القادر الله"، ثم شاء الحق تمييز قدرته سبحانه وتعالى بإضافة مورفيم خاص بإثبات القدرة المطلقة لهذه القدرة، فأصبحت، "نعم القادر الله"، والله سبحانه وتعالى يعبر بالجمع ولا سيما في صفاته فأصبحت الجملة "نعم القادرين" 54، واختفى المسند إليه نظرا لأنه معلوم، أنه لا قادر إلا الله، وهذا يعد قمة التصعيد، الذي تناسب أن يأتي بعده قفله المشهد المتكررة، في قوله تعالى "فويل يومئذ للمكذبين"، وهي تحمل طاقه تصعيديه فيها بعد إيحائي يشهد بتصاعد الخزي في نفس المتلقي الذي لا يؤمن بذلك..

اللقطة الثالثة 25-28: "تسخير الأرض للإنسان، تضم أبناءها إليها أحياء وأمواتا، وقد جهزت لهم بالاستقرار والماء الفرات

أَلَمْ نَجْعَلِ الْأَرْضَ كِفَاتًا (25) أَحْيَاءَ وَأَمْوَاتًا (26) وَجَعَلْنَا فِيهَا رِوَاسِيَّ شَامَخَاتٍ وَأَسْقَيْنَاكُمْ مَاءً فُرَاتًا (27) وَيَلَّ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ (28)

إحصائية المقاطع	
نوع المقطع	العدد
قصير مغلق (ق.غ)	14
قصير مفتوح (ق.م)	16
طويل مغلق (ط.غ)	1
طويل مفتوح (ط.م)	16
قصير شبه مغلق (ق.ش.غ)	5
قصير مغلق بصامتتين	صفر
المجموع: 52	

وتحمل هذه اللقطة بُعدا تصعيديا أيضا يعتمد الاستراتيجية الإقناعية التوبيخية، فهي تصف حال الأرض التي سخرها الله سبحانه وتعالى للإنسان في الحالين، الحياة والموت، إذ انتقى مادة الفعل "كفت"، بما لها من تداعيات نفسية متشابهة، ذات مكنونات دلالية متباينة، في ذهن المتلقي، فكفت الشيء "قلب الشيء ظهرا لبطن وبطنا لظهر"، والفرس الكفت: السريع شديد الوثب، ووقع في الناس كفت: أي مؤث. "مستعملا المصدر "كفاتا"، والكفات 55: الموضوع الذي يضم فيه الشيء ويُقبض "، وكفات الأرض: ظهرها للأحياء، وبطنها للأموات وقد تكونت الآية الأولى من 10 مقاطع تساوت فيها المقاطع القصيرة المفتوحة مع المقاطع القصيرة المغلقة، وانتهت بمقطعين طويلين مفتوحين، فيهما دلالة على مدى اتساع قدره الأرض على

تحمله الآية في تصوير خلق الإنسان من ماء مهين، يوضع في قرار مكين إلى قدر معلوم، وهذا المشهد يعيد المتلقي إلى حقيقة تكوينه وخلقه،، وقد ساعدت آلية الاستفهام في سياق النفي المجزوم ب "لم" في تشكيل هذه المقاطع، مع ما لهذا النوع من خصوصية الإجابة التي تركت مفتوحة في السياق للمتلقي، وما لوسيلة "النفي" من طاقه تصعيديه دلالية في قلب زمن الفعل المضارع إلى الماضي، و شكلية في جزمه، مما أدى إلى تشكيل المقاطع القصيرة المغلقة، التي أدت إلى إغلاق في وجه المتلقي، مما يشعره بضعف شأنه وحقارة أصله، لولا قدره الله التي جعلته من بين الكائنات كلها، مكلفا لديه منهج اختيار، وهذا مدعاة لأن يعجب، بل يخجل من أن يصدر هذا الإجماع والتكذيب من إنسان مخلوق لخالقه، الذي أوجده بهذه الطريقة، وهي مسألة مثله بين عينيه يعيشها كل مخلوق بطاقة فطريه لا يستطيع لها دفعا، وفي رد الإنسان إلى حقيقة خلقه الضعيف من الماء المهين، في القرار المكين، يعيد المتلقي باستراتيجية إقناعية توبيخية، إقناعية تعيده بفكره إلى واقع لا يختلف عليه اثنان، و توبيخية تنسجم مع السياق المتصاعد قبله بأن هذا الإنسان لا ينبغي أن يكون مجرما ولا كاذبا بل ينبغي أن يكون ملتزما بمنهج الله،

ثم تأتي الإجابة سريعة برابط الفاء، الذي أسهم بأن تبدأ الآية بمقطع قصير مفتوح، وقد ترتبت في الآية المقاطع القصيرة المفتوحة الدالة على خفه الجعل وسرعه، والمقاطع الطويلة المفتوحة في "جعلناه"، وفي الحرف "في"، بما فيها من طاقه تشير إلى استغراق الجعل وشموليته، وانتهى المقطع بالقصير المغلق في إشارة تتناسب مع قرار الرحم المكين في حوض المرأة، وقد انتهى المشهد بإثبات قدره الله سبحانه وتعالى في مقطع طويل مغلق في كلمه "القادرين"، ضمن آلية لغوية في العربية خاصة بإنشاء المدح في قوله تعالى "نفعم القادرين"، وهذا الأسلوب مدار خلاف بين اللغويين في طبيعته الاسمية أو الفعلية 53، ولكنهم يتفقون على أنه يمثل أسلوبا خاصا في العربية، فهو يمثل قمة تصعيدية في الخطاب اللغوي تركيبيا ودلالة، فمن حيث الدلالة المقصودة إثبات القدرة المتناهية لله سبحانه وتعالى، وقد تناسب التركيب معها، إذ ربما كانت الجملة النواة للتركيب هي "الله قادر" ثم أضيفت إلى الخبر "لام التعريف"، تمييزا له في القدرة فأصبحت الجملة: "الله القادر"، ثم جرى تحويل في

54 انظر: عميرة، حليلة، أسلوب المدح والذم في العربية، دراسة وصفية إحصائية مجلة اللغة العربية وآدابها، جامعة مؤتة الأردن. رقم التصنيف الدولي، Issn/1626-3721 المجلد الخامس العدد الأول، 2009م.

55 ابن منظور، لسان العرب، مادة "كفت"

53 انظر سيبويه. (عمر بن عثمان بن قنبر، ت 188هـ). الكتاب. تحقيق عبد السلام هارون، الهيئة المصرية العامة، 1973 م، ج 1/301، وانظر المبرد. (أبو العباس محمد بن يزيد ت 285هـ). المقتضب المقتضب، تحقيق عبد الله الخالقي عضيمة، لجنة إحياء التراث. القاهرة 1986م. ج 2/140، وابن الأنباري، (أبو البركات عبد الرحمن بن محمد - 577هـ). الإنصاف في مسائل الخلاف، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، دار إحياء التراث العربي، دبت، مسألة 14، ج 1/97

المقطعي المقاطع القصيرة المغلقة 19 وشبه المغلقة 10 ، والطويلة المغلقة 6 والطويلة المفتوحة 8 ، مما انسجم مع الخطاب بضمير جمع المخاطبين ، وجاءت الآلية اللغوية جملة فعلية فعلها أمر ، "كلوا وتمتعوا قليلا إنكم مجرمون" ، فالأمر لهم بمتاع الدنيا الزائل من أكل وشرب مع إثبات صفة أنهم مجرمون ، فيه قمة في تصعيد إثارة الحسرة في نفوسهم ، إذ ليس شيئا ينغص عليهم أكثر من التأكيد لهم بقصر عمر المتعة ومحدوديتها ، فجملة { إنكم مجرمون } خبر مستعمل في التهديد والوعيد بالسوء ، أي إن إجرامكم مهُوٍ بكم إلى العذاب ، وذلك مستفاد من مقابلة وصفهم بالإجرام بوصف { المتقين بالإحسان ، فالجزاء من جنس العمل ، فالجملة واقعة موقع التعليل ، ثم يواجههم بدليل من واقعهم الذي يتسم بالكبر والخروج على قوانين منهج الله في عمارة الأرض بعدم امتثالهم بالعبادات متمثلة في الصلاة 56 ، في ركن من أركانها ، وهو الركوع ، وذلك أنهم كانوا يأفون منه ، ويرون فيه فضلا عن السجود تنازلا عن كبريائهم ، وهذا دليل على عدم إيمانهم وضيق أفقهم ، فهم لم يدركوا أن العبادة لله وحده لا شريك له تجعل الإنسان منفكا من أي لون من ألوان العبادة لغيره ، من أصنام الحجر والبشر ، وبذلك فقد استحقوا الويل ومن ثم جاءت القفلة بالتهديد والوعيد ، "وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ" (47) ، أي ليس أكلكم وتمتعكم بلذات الدنيا بشيء لأنه تمتع قليل ، ثم مأواكم العذاب الأبدي ، قال تعالى : { لا يغرنك تقلب الذين كفروا في البلاد متاع قليل ثم مأواهم جهنم وبئس المهاد } 57]

أما الآية الأخيرة " فبأي حديث بعده يؤمنون" جاءت بأسلوب الاستفهام ، ، والاستفهام في حقيقته الدلالية ، "استعلام ما في ضمير المخاطب ، وقيل: هو طلب حصول صورة الشيء في الذهن" 58 ، ويكون ذلك باستعمال أدوات خاصة وتنظيم خاص ، وبذلك فهو يمثل قمة من قمم تصعيد الخطاب ، فكيف وقد جاءت الآية تطرح استفهاما من الله سبحانه وتعالى ، وترك الإجابة مفتوحة تتفاعل مع نفوس المتقين ، لافتا إلى هذا الحديث وهو القرآن الكريم الذي جاء خاتما للكتب كلها ممثلا منهج حياه الإنسان في الأرض بما فيه من الإعجاز والبلاغة والإخبار عن المغيبات ، وغير ذلك مما احتوى عليه ، ما لم يتضمنه كتاب إلهي 59 ، ولعل من أطيايف التصعيد فيها أن الفعل المضارع "يؤمنون" قرأه الجمهور : { يؤمنون } بياء الغيبة ؛ ويعقوب وابن عامر

ضمَّ مَنْ بداخلها ، ومن هم على سطحها بإذن ربِّها ، ولا شك أن استعمال آلية الاستفهام في سياق منفى ب "لم" ، أسهم في خلق تصعيد في نفس المتلقي باستحضار إجابة لا تخفي ، تلتها الآية التي تزيد الموقف حرجا في نفس المتلقي ، "أَحْيَاءُ وَأَمْوَاتًا" - بما في الكلمتين من تنكير ، وبما بينهما من طباق - شاع فيها المقطع الطويل المفتوح بما له من دلالة الشمول والاستغراق للأحياء وللأموات واستحضر بعد اللفظة الرهيبة السابقة في تصوير ظاهرة " الكفت " الماثلة للعيان ، التي يعجز عن وصفها اللسان إلى نقلة نوعية تضع الإنسان أمام صورة للأرض التي يعيش عليها ، حيا على ظهرها ، أو ميتا في بطنها ، مصور القدرة الإلهية في جعلها ثابتة بالجبال الراسيات الشامخات بما في استعمال اسم الفاعل في الصفتين من نسيج مقطعي تغلب عليه المقاطع الطويلة المفتوحة دالة على الشمول ، فضلا عن ما في "جعل" من دلالة على ثبوت بعد حركة ، مما يستدعي في ذهن الإنسان تصوُّرا لهذه الأرض التي تمور في كون واسع لا تمسكها إلا إرادة الله ، ويزيد الإيقاع تصعيدا بعطفه للفعل "أسقيناكم ماء فراتا" ، مركزا على منَّة الله سبحانه وتعالى على الإنسان بالماء العذب ، وهو أساس لاستمرار حياته ، بما يجعله مستحقا لأسوأ العذاب ، متمثلا في القفلة المتكررة "وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ" إن خرج عن منهج خالقه .

المشهد الثالث " 46-50" : خطاب للكفار بما يتناسب مع كذبهم وإجرامهم ، وينتهي بما يتناسب مع الفاصلة المتكررة لفظا المتصاعدة دلالة "وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ" (15) بما يشبه اللافتة الإعلامية بقوله تعالى "فَبِأَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ" (50).

كُلُوا وَتَمَتَّعُوا قَلِيلًا إِنَّكُمْ مُجْرِمُونَ (46) وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ (47) وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ ارْكَعُوا لَا يَرْكَعُونَ (48) وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِلْمُكَذِّبِينَ (49) فَبِأَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ (50)

إحصائية المقاطع	
نوع المقطع	العدد
قصير مغلق (ق.غ)	19
قصير مفتوح (ق.م)	32
طويل مغلق (ط.غ)	6
طويل مفتوح (ط.م)	8
قصير شبه مغلق (ق.ش.غ)	10
قصير مغلق بصامتين	صفر
المجموع:	75

ثم انتقلت الآيات إلى مشهد آخر من مشاهد الدنيا في قمة التصعيد في التنديد بالمكذبين المجرمين ، شاع في نسيجه

58 انظر الجرجاني. علي بن محمد، التعريفات، بيروت مكتبة لبنان، 1969، ص17
وانظر استيتية، سمير. الشروط والاستفهام في الأساليب العربية، المكتبة اللغوية، ص99
59 أبو حيان. البحر المحيط، دار الفكر، بيروت، 1983 م. ج8/508

56 الطوسي، أبو جعفر، محمد بن الحسن -460هـ: التبيان في تفسير القرآن للطوسي، تحقيق أحمد حبيب قصير العاملي: مكتب الإعلام الإسلامي الطبعة الأولى 1409هـ.ج 222/10.
57 آل عمران: 196، 197

بالإنذار، و ما كان لهذه الحقيقة أن تتبلور إلا بهذا القالب اللغوي الموجز البديع. ولا يخفى أن هذا النوع من النسيج اللغوي أسهم في توجيه ذهن المتلقي إلى طبيعة هذين المتضادين، فهل هما مصدران، وعليه ينصرف الذهن إلى أنهما إما بدلا من "ذكر" في الآية السابقة "فَالْمُلْكِيَّاتِ ذِكْرًا" (5)، أو أنهما من باب المفعول له، والمعنى والملقيات ذكرًا للأعذار والإنذار، وأما على أنهما اسمان على صيغة الجمع، فنصبا على الحال من الإلقاء والتقدير، فالمملقيات ذكرًا حال كونهم عاذرين ومنذرين 67، وهذه التوجيهات المحتملة كلها تمثل نوعا من تصعيد الخطاب في نفس المتلقي. ولا يخفى - أن اتساع دلالة بعض الألفاظ في السورة تمثل سمة سيميائية فيها، أدت إلى اتساع فضاء تصعيد المتلقي مع دلالات السورة، وذلك على النحو الذي بينته الدراسة في المشهد الأول في العتبات الأولى للسورة، وكذلك في بعض مشاهداتها ولقطاتها.

ولا شك أن هذه السمات الصوتية والصرفية المعجمية والتركيبية للسورة بما فيها من إحياء مجمل، وأطراف من المكونات الدلالية المؤثرة، تسهم في إحداث هزة شعورية متصاعدة في نفس المتلقي تنتهي به هزة عنيفة تمنح طاقتها من مشهدها مطلقة صرخة الوعيد والتهديد (ويل يومئذ للمكذبين)، فبدت هذه السورة - كما هو القرآن العظيم كله - قطعة واحدة بإيقاع متحد في معناه، متحد في لفظه لا هو شعر ولا هو سجع، وقد أدت هذه القوة البيانية الفريدة، إلى إحساس متصاعد من رأس من رؤوسه الشرك كالوليد بن المغيرة، كي يقول قولته المشهورة على كفه "والله إن له لحلاوة، وإن عليه لطلاوة، وإنه ليحطم ما تحته، وإنه ليعلو ولا يعلى عليه" 68.

ومع ما في هذه السورة من التهديد والوعيد والتنديد بسوء العاقبة المتمثلة في كلمة "ويل" فإنها في نسيجها الإيحائي الدلالي تحمل كل معاني الرحمة والتنبيه للذين يتنكبون المنهج الرباني، بأن الفرصة ما زالت ساحة بأن يتخلوا عن صفاتهم من كفر وكذب وإجرام، التي أدت بهم إلى "الويل"، مقررًا أن القرآن هو الحديث الذي ليس بعده حديث في إعجازه وفي صلاحيته لأن يكون منهج حياة عبر الزمان والمكان، إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.

في رواية: بناء الخطاب 60. مع ما في ذلك من اتساع في شريحة المخاطبين، والله سبحانه وتعالى عليهم بهم بصير، 61 {إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بِالذِّكْرِ لَمَّا جَاءَهُمْ وَإِنَّهُ لَكِتَابٌ عَزِيزٌ (41) لَا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ تَنْزِيلٌ مِنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ (42)}

العلاقات البديعية إشارات سيميائية للتصعيد:

العلاقة بين الصورة الصوتية ومدلولها، علاقة جدلية، اختلف فيها الباحثون قديماً وحديثاً، تحمس لها ابن جني، وحسم القول فيها عبد القاهر الجرجاني ذاهباً إلى أن "نظم الحروف هو تواليها في النطق فقط، وليس نظمها بمقتضى عن معنى، ولا الناظم لها بمقتضى في ذلك رسماً في العقل" 62، ووافق رأي دي سوسير رأي الجرجاني، إذ يرى "أن العلاقة بين الدال والمدلول اعتباطية Arbitrary، جزافية Signifie sign، لا يمكن أن تدل عليه إلا بالاتفاق والاصطلاح 63.

ولن كانت هذه العلاقة جدلية، فلا أحسب أن العلاقة بين الكلمة والأخرى في التركيب كذلك، بل إن الجامع الإيقاعي للكلمات، مثل: (فَالْعَاصِفَاتِ وَغُصْفًا، وَالنَّاشِرَاتِ وَنُشْرًا، وَالْفَارِقَاتِ وَفَرَقًا، وَظُلٍّ وَظُلِيلٍ، وَ"مهين" و"مكين"، فيما عُرف عن البلاغيين بالجناس الناقص 64 إلا أدت إلى تصعيد متنامٍ في الدلالة، ذلك أنها مثلت علامات سيميائية خاصة، والعلاقة بين اللغة والإشارات، التي هي موضوع السيميائية، علاقة تضمن واحتواء، فاللغة بأنظمتها الصوتية، والصرفية، والتركيبية، تقع ضمن دائرة النظم 65، و عليه فقد أدت هذه العلامات إلى تصعيد في الدلالة، وذلك بما تولد عن اجتماعها من حتمية الربط والانسباك الحاصل في ذهن المتلقي، في إطار صاخب من الفلق والتوتر والرعب من المستقبل، وبذلك فإن الجناس الناقص أسهم في تشكيل الفواصل في السورة، بنسج يتواشج فيه التشكيل الإيقاعي، مع التصعيد الدلالي للبنية النصية.

وكذلك نلاحظ أن الطباق في قوله تعالى: "عُذْرًا أَوْ نُذْرًا" (6) "و هو لون من ألون البديع، يشير بمجمله إلى ما يمكن أن يُسمى (التحقق الوجداني) 66، الذي يتمثل في تقلبات النفس الإنسانية عند سماعها بالحدث، فلا يكاد أثر تصور، أن الملائكة تُلقَى إلى الرسل وحيا فيه إعدار، حتى تأتي الصورة المقابلة متمثلة في صورتها وهي تُلقى إلى الناس

60 الشوكاني، أبو عبد الله محمد بن علي بن محمد، (ت 1250هـ). فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، تحقيق سعيد محمد اللحام، بيروت دار الفكر، 1414هـ-1993م، ج5/361.

61 سورة فصلت، الآيات من "41-42".

62 الجرجاني. عبد القاهر. دلائل الإعجاز، تعليق وشرح عبد المنعم خفاجي، مكتبة القاهرة، 1969 م، ص 75

63 سوسير، دروس في الألسنة. دي سوسير، ترجمة صالح القرماضي، الدار العربية للكتاب-ليبيا، 1985 م، ص 25

64 العسكري. أبو هلال. محاسن النثر والنظم، القاهرة، المؤسسة المصرية العامة، دت، ص 85

65 ستيثية. سمير. منازل الرؤيا، دار وائل، 2003 م، ص 73

66 ستيثية. سمير. منازل الرؤيا، دار وائل، 2003 م، ص 73

67 الفخر الرازي-التفسير الكبير، ج3/775.

68 قطب. سيد. التصوير الفني في القرآن، دار المعارف دت، ص 24

خاتمة:

فإن ظاهرة التصعيد في القرآن الكريم يمكن أن يتناولها البحث على المستوى الصوتي، والصرفي، والتركيبي، وقد استفادت الدراسة من مناهج اللسانيات الحديثة، ولاسيما لسانيات النص، لاستيعابه المناهج اللسانية الأخرى، للكشف عن الطاقة التصعيدية المطردة في المشاهد المكونة للسورة. انتهت الدراسة في المستوى الصوتي، إلى أن المقاطع الصوتية ليست أشكالاً مفرغة، وإنما تتوزع موافقة لتصعيد الدلالة، مما أسهم في تشكيل إيقاع تصعيدي، فقد جاء عدد المقاطع القصيرة المفتوحة (ص ح) في السورة = 201 مقطعاً، وعدد المقاطع القصيرة المغلقة بنوعيتها، (القصير المغلق 191 مقطعاً، وعدد المقاطع الطويلة المفتوحة (ص ح ح) = 90. وعدد المقاطع الطويلة المغلقة (ص ح ص) = 29،

عدد الفونيمات المجهورة = 438 فونيماً، في حين جاء عدد الفونيمات المهموسة = 140 فونيماً، وهذا يتفق مع أهمية المسائل المطروحة، إذ من المعلوم أن الأصوات المجهورة أشد في الوضوح السمعي sonority من نظائرها المهموسة.

ترى الدراسة أن المفردة في السورة تُنْتَقَى وفق المضمون القابع في نسيجها، ومن هنا جاءت بعض المفردات خاصة بهذه السورة، وهي في معناها المعجمي وفي بنيتها الصرفية تؤدي، فضلاً عن معانيها العقلية، كل ما تحمل في أحشائها من صور مدخرة، ومشاعر كامنة لفت نفسها لفاً حول معانيها، مولدة دوائر تصعيد متفقة مع ما تثيره من دلالات. ولا شك أن هذه السمات الصوتية والصرفية المعجمية والتركيبية للسورة بما فيها من إحياء مجمل، وأطياف من المكونات الدلالية المؤثرة، تسهم في تشكيل إيقاع تصاعدي تمثل في صرخة الوعيد (ويل يومئذ للمكذابين)

أما التوصية:

فإن هذه الدراسة توصي ب:

بتوظيف مناهج اللسانيات في خدمة النصوص اللغوية العربية، بإعادة قراءتها والوقوف على مكنوناتها، انطلاقاً من أن نظرية المعرفة تُعدّ أنموذجاً في مجال استمرارية العلوم بوجه عام، ويُعدّ تصعيد الخطاب من عناصر هيكلية النص الأدبي بأكمله إذ يتجلى في "نسق من التناسبات المستمرة على مستويات متعددة : في مستوى تنظيم البنى التركيبية وترتيبها، وفي مستوى تنظيم الأشكال والمقولات النحوية وترتيبها، وفي مستوى تنظيم الترادفات المعجمية وتطابقات المعجم التامة وترتيبها، وفي مستوى تنظيم مقاطع الأصوات والهيكل التطريزية وترتيبها.

أرجو الله أن يكون عملي خالصاً لوجهه، فإن أصبت فبتوفيق منه، وإلا فإني أسأله أن يجبر ضعفي، وأن يقلل عثرتي، وأن يتجاوز عن زلتي.

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم
-ابن جني الخصائص، تحقيق محمد النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة، 1956 م.
-ابن حبان صحيح ابن حبان ت: شاكر ج 1؛ المؤلف: ابن حبان؛ المحقق: أحمد شاكر؛ دار المعارف؛ سنة النشر: 1372-1952.
-ابن عاشور. تفسير التحرير والتنوير، دار سحيون للنشر والتوزيع، تونس 1973.
-ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر، 1979م.
-ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، تحقيق: عبدالله علي الكبير، ومحمد أحمد حسب الله، وهاشم محمد الشاذلي، نشر دار المعارف بالقاهرة.
أبو حيان. البحر المحيط، دار الفكر، بيروت، 1983 م.
أبو الفتوح، محمد حسين، أسلوب التوكيد في القرآن الكريم، ط1، 1995م، مكتبة لبنان، بيروت.
الأزهري. أبو منصور محمد بن أحمد. معجم تهذيب اللغة، المجلد الثاني تحقيق رياض زكي قاسم، دار المعرفة، بيروت، لبنان.
الأزهري الزناد، نسيج النص، بيروت المركز الثقافي العربي، 1993
الباقي. محمود فؤاد. المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، دار الكتب الحديث، القاهرة، 1988 م
البخاري؛ محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة صحيح البخاري؛ دار ابن كثير، 2009م.
بشر. كمال، علم اللغة العام، علم الأصوات، دار المعارف القاهرة 1973
الجرجاني. عبد القادر. دلائل الإعجاز، تعليق وشرح عبد المنعم خفاجي، مكتبة القاهرة، 1969 م
الحلي، السمين. أحمد بن يوسف. عمدة الحفاظ في تفسير أشرف الألفاظ. معجم لغوي لألفاظ القرآن الكريم، ط1، ج2، (تحقيق محمد التونخي)، دار عالم الكتب، بيروت، 1993م
الدرويش. محيي الدين. إعراب القرآن وبيانه، اليمامة، دمشق، 2001 م
دي بوجراند، روبرت، النص والخطاب والأجراء، ترجمة تمام حسّان، عالم الكتب، القاهرة، 1998، ص103-105.
الرازي، أبو عبد الله، محمد بن عمر بن الحسين، فخر الدين " 606هـ، مفاتيح الغيب (التفسير الكبير)، طبع ببيروت، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى 1418هـ-1997م.
الزبيدي. محمد مرتضى الحسيني. تاج العروس من جواهر القاموس، الجزء الثامن، تحقيق عبد العزيز مطر، مراجعة عبد الستار أحمد فراج، الكويت، 1970 م.
الزبن. محمد فاروق. بيان النظم في القرآن الكريم. دار الفكر. دمشق، 2000م.

الإسلامية الصادرة عن مجمع البحوث الإسلامية التابع للجامعة الإسلامية العالمية - إسلام آباد - باكستان، 2008، المجلد الثالث والأربعون العدد الثاني

تصعيد الخطاب في القرآن الكريم، سورة العاديات أنموذجاً، كتاب أعمال مؤتمر النقد الدولي الثالث عشر، جامعة اليرموك، 2010م.

عمر. أحمد مختار. دراسة الصوت اللغوي، عامل الكتب، القاهرة، 1976 م.

الفقي. صبحي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دار قباء، القاهرة

فلاديمير. برميلوف. أ.ب. بتشيكوف. ترجمة عبد القادر القط وفواد كامل، الهيئة المصرية للتأليف والترجمة دت

قطب. سيد. التصوير الفني في القرآن، دار المعارف دت. في ظلال القرآن، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1971 م.

أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، الجامع لأحكام القرآن تفسير القرطبي، تقديم هاني الحاج، حققه وخرج أحاديثه عماد زكي البارودي، خيرى سعيد، المكتبة التوقيفية.

أبو حيان. البحر المحيط. دار الفكر. بيروت 1983.

كانتينو، دروس في علم الأصوات العربية. ترجمة صالح قرمادي، مركز الدراسات والبحوث، تونس، 1966 م.

الطوسي، أبو جعفر، محمد بن الحسن -460هـ: التبيان في تفسير القرآن للطوسي، تحقيق أحمد حبيب قصير العاملي: مكتب الإعلام الإسلامي الطبعة الأولى 1409هـ.

أحمد بن مصطفى المراغي، تفسير المراغي، ت 1371هـ، شركة ومطبعة البابي الحلبي وأولاده بمصر، 1946م.

مفتاح، محمد، التلقي والتأويل مقارنة نسقية، المركز الثقافي العربي، ط1، 1994: 149

مسلم بن حجاج النيسابوري صحيح مسلم، دار الكتب العلمية -بيروت _ لبنان، 2010

النعمي، حسام، موقع.

[https://islamiyyat.com/2009-02-02-05-48-](https://islamiyyat.com/2009-02-02-05-48-05)

05

ياكوبسون، رومان، قضايا الشعرية ترجمة: محمد الولي، ومبارك حنون، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء المغرب،

1988م: 106.

الزمخشري. الكشف، دار الكتاب العربي، بيروت، 1986م ستيتية. سмир. الشرط والاستفهام في الأساليب العربية، المكتبة اللغوية، 2000 م.

اللسانيات اللغوية، عالم الكتب الحديث، إربد، 2005 م منازل الرؤية، دار وائل، عمان، 2003.

الأصوات، دار وائل للنشر، عمان، 2003.

سوسير، دروس في الألسنية. ترجمة صالح القرمادي، الدار العربية للكتاب-ليبيا، 1985 م

السيوطي. الإتقان في علوم القرآن، تحقيق محمد سالم هاشم، دا الكتب العلمية، بيروت، 2000.

معجم مقاليد العلوم في الحدود والرسوم، تحقيق محمد إبراهيم عبادة، مكتبة الآداب، القاهرة، 2004

السامرائي فاضل، لمسات بيانية، موقع.

<https://shamela.ws/author/37>

سعد مصلوح، نحو أجرومية للنص الشعري. مجلة فصول مجلد 10، عدد2. 1991

سعيد بحيري، علم لغة النص، مكتبة الأنجلو المصرية، 1993.

شاهين. عبد الصبور. المنهج الصوتي للبنية العربية. بيروت، مؤسسة الرسالة، 1980 م.

شبلز. برند. علم اللغة والدراسات الأدبية. ترجمة محمود جاد الرب. الدار الفنية. القاهرة. 1991

الشوكانى، أبو عبد الله محمد بن علي بن محمد، (ت 1250هـ). فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، تحقيق سعيد محمد اللحام، بيروت دار الفكر، 1414هـ-1993م.

ابن عاشور. تفسير التحرير والتنوير، دار سيحون للنشر والتوزيع، تونس، 1973 م.

الطبري أبو جعفر (المتوفى: 310هـ، جامع البيان في تأويل القرآن المؤلف: المحقق: أحمد محمد شاكر الناشر: مؤسسة الرسالة الطبعة: الأولى، 1420 هـ -2000 م.

عباس، فضل حسن، قصص القرآن الكريم، ط1، 2000م، دار الفرقان، عمان.

عبد الباقي. محمود فؤاد. المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم. ط2، دار الحديث، القاهرة، 1988.

العسكري. أبو هلال. محاسن النثر والنظم، القاهرة، المؤسسة المصرية العامة، دت،

علي حلمي موسى استخدام الآلات الحاسبة الالكترونية في دراسة ألفاظ القرآن الكريم، عالم الفكر، المجلد 12، 1982م

عمامرة. حليلة، التركيب اللغوي، دراسة صوتية إحصائية، نموذج من القرآن الكريم"، منشور في مجلة الدراسات

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



Linguistic proportionality in Quranic readings and its impact on teaching Arabic To non-native speakers

Dr. Mohammed Eltaher Ahmed Abdelkader

Assistant professor of linguistics in Faculty of Education, Ain shams university.

التناسب اللغوي في القراءات القرآنية وأثره في تعليم العربية لغير الناطقين بها

د. محمد الطاهر أحمد عبد القادر

أستاذ العلوم اللغوية المساعد بكلية التربية بجامعة عين شمس - مصر

E-mail: mohammedeltaher121@gmail.com

KEY WORDS

Linguistic proportionality, readings, teaching Arabic

الكلمات المفتاحية

التناسب اللغوي، القراءات، تعليم العربية

ABSTRACT

In this research, the researcher presented a study of the aspects of linguistic proportionality in Qur'anic readings and its use in teaching Arabic to non-native speakers.

As for the first topic, it studies the issues of phonemic proportionality in the Qur'anic readings, which takes patterns that include: following, voice change, localization, substitution, and taking into account the original.

As for the second topic, it includes a study of the manifestations of morphological proportionality in the Qur'anic readings and its causes. This is in four forms: the proportionality in the singular, dual and plural of words, the proportionality in the feminization of the verb and its reminder with the subject or what acts on his behalf, the proportionality in the premises and formulas, and the proportionality in the will of the meaning and its strengthening.

As for the third topic, it is a study of the manifestations of grammatical proportionality in the Qur'anic readings, its causes, and its manifestations, which include: proportionality in the functions of grammatical words, their structural relationships, and the structural changes and transformations that occur in the sentence related to the grammatical and semantic meaning together. At the end of each topic, the researcher presented a monitoring of the most important linguistic rules and foundations through which this phenomenon can be employed in facilitating the teaching of Arabic to non-native speakers.

مستخلص البحث:

قدم الباحث في هذا البحث دراسة لمظاهر التناسب اللغوي في القراءات القرآنية وتوظيفه في تعليم العربية لغير الناطقين بها، وقد جاء البحث في ثلاثة مباحث تشمل: التناسب الصوتي، والصرفي، والنحوي.

أما المبحث الأول ففيه دراسة لقضايا التناسب الصوتي في القراءات القرآنية الذي يأخذ أنماطاً تشمل: الإتياع، والقلب، والتعريب، والإدغام، والإبدال، ومراعاة الأصل. وأما المبحث الثاني ففيه دراسة لمظاهر التناسب الصرفي في القراءات القرآنية وأسبابه؛ وذلك في أربع صور: التناسب في الأفراد والتنثنية والجمع، والتناسب في تأنيث الفعل وتذكيره مع فاعله أو ما ينوب عنه، والتناسب في الأبنية والصيغ، والتناسب لإرادة المعنى وتقويته.

وأما المبحث الثالث ففيه دراسة لمظاهر التناسب النحوي في القراءات القرآنية وأسبابه، ومظاهره التي تشمل: التناسب في وظائف الكلمات النحوية، وعلاقاتها التركيبية، وما يطرأ على الجملة من تغيرات وتحولات تركيبية ترتبط بالمعنى النحوي والدلالي معاً. وقدم الباحث في نهاية كل مبحث رسداً لأهم القواعد والأسس اللغوية التي يمكن من خلالها توظيف تلك الظاهرة في تيسير تعليم العربية لغير الناطقين بها.

مقدمة:

تعد القراءات القرآنية مجالاً خصباً رحباً لكثير من الدراسات والبحوث اللغوية الحديثة، وهي محيط شاسع كلما أبحرت في أعماقه وجدت لآلي وأصدافاً تعكس ثراء النص القرآني وخصوبته اللغوية، ولا شك أن مثل هذه الدراسات تعد من المطالب المتجددة في كل عصر للوقوف على الإعجاز اللغوي للنص القرآني بقراءاته المختلفة.

ولما كان التناسب اللغوي ومراعاة السياق القرآني يمثل أولوية كبرى ومطلباً رئيساً من مطالب النص القرآني؛ فإن البحث اللغوي في هذا الجانب يكشف لنا عن أهميته ودوره في الكشف عن المعاني القرآنية وأغراض النص القرآني التي تتسع لما فوق قدرة البشر على الإتيان بمثله. والتناسب اللغوي في القراءات القرآنية يأخذ أشكالاً وأنماطاً متعددة؛ فثمة تناسب في الحال والمقام، وثمة تناسب في الأساليب النحوية والبنى الصرفية التي تركز على معانٍ كامنة وراء هذا التناسب لتحقيق أغراض النص القرآني المعجز.

ولما كان السياق بأشكاله يمثل الدائرة الكبرى التي تجمع أشكال التناسبات اللغوية في القرآن الكريم؛ فإن ذلك يؤكد سبق القرآن المعجز الممثل لخصائص اللغة العربية للدراسات اللغوية الغربية الحديثة التي أكدت دور السياق في الكشف عن المعاني النحوية والصرفية والدلالية؛ فالسياق هو الذي يحدد المعنى المناسب والاستخدام اللغوي الأمثل والتلازم اللغوي في المفردات والأبنية والأنماط التركيبية والوظائف النحوية وعلاقات المفردات بعضها ببعض، ويبعد كل ما عدا ذلك من معانٍ ذهنية مرتبطة بهذا الاستخدام دون السياق، يقول فندريس (1950، ص35): "فالكلمة لا تتحدد فقط بالتعريف التجريدي الذي تحددها به القواميس؛ إذ يتأرجح حول المعنى المنطقي استعمالها، وهي التي تكون قيمتها التعبيرية". ومن المهم ضرورة الجمع بين سبقي الحال واللغة في تحديد المعنى، وهو ما يتفق مع ما جاءت به نظرية السياق التي أكدت ضرورة التوازي بين السياقات الداخلية والشكلية والسياقات الخارجية للموقف. (روبت، 1997، ص349)، ويرى أولمان (1972، ص56) أن السياق يساعدنا على إدراك التبادل بين المعاني الموضوعية والمعاني العاطفية الانفعالية وأن ذلك يعد عاملاً رئيساً في فهم النصوص اللغوية ونقدها وتحليلها.

وتأتي أهمية هذه الدراسة في كونها تتخذ من النص القرآني بقراءاته مجالاً لها للبحث في أسرار اللغوية والكشف عن كثير من القضايا التي تؤكد أهمية السياق اللغوي في ضبط المعاني القرآنية، وأن اختلاف القراءات كان لأغراض تتعلق بالمعنى والدلالات الشاسعة للتنزيل الحكيم، وأن السياق اللغوي وسياق الحال يلعبان دوراً كبيراً في ضبط التناسب اللغوي داخل النص القرآني، وما يمثله ذلك من إمكانية توظيفه في تيسير تعليم العربية لغير الناطقين بها.

وتستهدف هذه الدراسة تحقيق الأهداف الآتية:

- الوقوف على أسباب التناسب اللغوي في القراءات القرآنية وأغراضه المختلفة.
- الكشف عن علاقة التناسب اللغوي بالمعنى القرآني المراد.
- معرفة أشكال التناسب اللغوي وسماته في القراءات القرآنية.
- توظيف التناسب اللغوي في القراءات القرآنية في تيسير تعليم العربية لغير الناطقين بها.
- وإذا كانت ثمة دراسات تناولت القراءات القرآنية؛ فإنه لم يصل إلى علم الباحث قيام دراسة بالبحث عن التناسب اللغوي في هذه القراءات القرآنية وتوظيفه في تعليم العربية لغير الناطقين بها؛ وهو ما يؤكد جدة هذا البحث وتفرده في بابيه. وتندرج هذه الدراسة ضمن محور: تعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها ومستقبله. وتنقسم الدراسة ثلاثة مباحث:

1. التناسب الصوتي في القراءات القرآنية وأثره في تعليم العربية لغير الناطقين بها.
 2. التناسب الصرفي في القراءات القرآنية وأثره في تعليم العربية لغير الناطقين بها.
 3. التناسب النحوي في القراءات القرآنية وأثره في تعليم العربية لغير الناطقين بها.
- التناسب الصوتي في القراءات القرآنية وأثره في تعليم العربية لغير الناطقين بها:**

يعد التناسب الصوتي من أهم أشكال التناسب اللغوي في القراءات القرآنية، وهو تناسب يعكس قدرًا كبيراً من التلازم والملاءمة بين أصوات العربية المؤلفة لكلمات النص القرآني؛ وذلك لأسباب تتعلق بصفات الأصوات ومخارجها أو العلاقات التأثيرية بين الأصوات بعضها ببعض، والتناسب الصوتي في القراءات القرآنية يأخذ أنماطاً متعددة تشمل: الإتيان، والقلب، والتعريب، والإدغام، ومراعاة الأصل.

أولاً: الإتيان

ويكون في الحركات، وقد وردت قراءات قرآنية كثيرة تؤكد هذا المظهر من مظاهر التناسب اللغوي منها:

1/ قراءة أهل البادية: "الحمد لله" (القرآن الكريم، الفاتحة:

- 1) بضم لام الجر إتياناً لضممة الدال قبلها، وقراءة إبراهيم بن أبي عبلة: "الحمد لله" (القرآن الكريم، الفاتحة: 1) بكسر الدال إتياناً لكسرة اللام الواقعة بعدها، ويلاحظ أن هاتين القراءتين تمثلان مظهرين من مظاهر الإتيان؛ فالقراءة الأولى فيها إتيان الثاني للأول، والقراءة الثانية فيها إتيان الأول للثاني، وكلاهما شاذ في القياس والاستعمال عند ابن جني (ابن جني، 1999، 1/ 37؛ ابن خالويه، دت، ص9)، وفي القراءتين إتيان بين حركة البناء والعلامة الإعرابية. يقول العكبري (1993، ص11): "وهو ضعيف (أي: الحمد

6/ ومن الإتياع على الجوار: قراءة ابن كثير وأبي عمرو وشعبة وحزمة وأبي جعفر وخلف: "وامسحوا برءوسكم وأرجلكم" (القرآن الكريم المائدة: 6)، بكسر اللام للجوار وعطفاً على (رءوس) الواردة قبلها، وقد قرأ باقي العشرة بالنصب، لأنها معطوفة على قوله تعالى: "فاغسلوا وجوهكم وأيديكم إلى المرافق" (القرآن الكريم المائدة: 6)، (البناء، 2001، ص. 251؛ ابن الجزي، 2002، 2/ 191؛ ابن خالويه، 1999، ص. 67؛ الداني، 1996، ص. 82؛ الرّكبي، 2021، ص. 108؛

ابن مجاهد، 1988، ص. 242، 243). يقول ابن خالويه (1999، ص. 67): "والحجة لمن خفض أن الله تعالى أنزل القرآن بالمسح على الرأس والرجل، ثم عادت السنة للغسل، ولا وجه لمن ادعى أن الأرجل مخفوضة بالجوار؛ لأن ذلك مستعمل في نظم الشعر للاضطراب وفي الأمثال، والقرآن لا يحمل على الضرورة وألفاظ الأمثال"، وقال الأخفش (1، 277/1990) وأبو عبيدة (د.ت، 1/155): إنه مخفوض على الجوار، والمعنى الغسل. (ابن خالويه، 1992، 1/ 143؛ القيسي، 2003، 1/258). وأجازه العكبري (1993، ص. 216) في قوله: "وهو الإعراب الذي يقال: هو على الجوار، وليس بممتنع أن يقع في القرآن لكثرتة". ومال الفراء (1، 302، 303/1983) إلى أنه من باب العطف؛ لأن القرآن -فيما روى- قد نزل بالمسح، والسنة الغسل.

ثانياً: الإدغام:

ويمثل الإدغام مظهرًا من مظاهر التناسب الصوتي في النص القرآني، ويعد شكلاً من أشكال التأثير والتأثير الفونولوجي بين صوتين لأسباب تتصل بصفاتهما الصوتية وطبيعة مخرجيهما، ومن ذلك:

1/ قراءة الأعمش (ابن خالويه، د.ت، ص. 11): "يكاد البرق يخطف أبصارهم" (القرآن الكريم، البقرة: 20)، بإدغام التاء في الطاء لاتحاد مخرجيهما، يقول ابن جني (1، 59/1999): "أصله يخطف؛ فأثر إدغام التاء في الطاء لأنهما من مخرج واحد".

2/ قراءة عاصم الجحدري: "أن يصّلحاً" (القرآن الكريم، النساء: 128)، وأصله: يصطلحاً أي: يفتعلاً؛ فأبدل الطاء صادًا ثم أدغم فيها الصاد. (ابن جني، 1999، 1/ 201)

ثالثاً: القلب والإبدال:

ومن مظاهر التناسب الصوتي: القلب أو الإبدال للمناسبة، ومنه قلب الألف ياءً من آخر المقصور إذا أضيف إلى ياء المتكلم، وهي لغة فاشية في هذيل. (ابن جني، 1999، 1/ 76)، وعليه قراءة النبي صلى الله عليه وسلم وأبي الطفيل وعبد الله بن أبي إسحاق وعاصم الجحدري وعيسى بن عمر الثقفي: "فمن اتبع هديّ" (القرآن الكريم، البقرة: 38)، وأصلها: هداي.

لله) في الآية لأن فيه إتياع الإعراب البناء، وفي ذلك إبطال للإعراب... وهو ضعيف أيضاً (أي: الحمد لله) لأن لام الجر متصل بما بعده منفصل عن الدال". ويرى القرطبي (1، 210، 211/2006) أن هاتين القراءتين لتجانس اللفظ، وطلب التجانس كثير في كلامهم. وذهب الفراء (1983، 3/4، 1) إلى أن سبب الكسر في: "الحمد لله" أن استعمال هذه الكلمة في ألسن العرب كثير؛ حتى صارت مثل الاسم الواحد؛ فأتبعوا كسرة الدال لكسرة اللام مثل قولهم: إيل، وأما قوله: "الحمد لله" بضمينتين فلكثرة الكلمات التي تجتمع فيها الضمتان مثل: الخُلم والغُفب.

2/ ومنه: قراءة أبي جعفر يزيد: "وإذ قلنا للملائكة اسجدوا لآدم" (القرآن الكريم البقرة: 34)، وفيها إتياع بضم التاء إتياعاً لضمّة الجيم بعدها، وهو ضعيف جداً عند ابن جني؛ لأن فيه إتياعاً لحركة البناء بتغير العلامة الإعرابية قبلها. (البناء، 2001، ص. 175؛ ابن الجزي، 2002، 2/ 158؛ ابن جني، 1999، 1 / 71؛ ابن خالويه، د.ت، ص. 11؛ الرّكبي، 2021، ص. 6). يقول العكبري (1993، ص. 37): "وقيل إنه نوى الوقف على التاء ساكنة ثم حركها بالضم إتياعاً لضمّة الجيم، وهذا من إجراء الوصل مجرى الوقف". 3/ ومن إتياع حركة بناء لحركة بناء مثلها قراءة الحسن وعمر بن فايد: "عليهم" (القرآن الكريم الفاتحة: 7) بإتياع كسرة الهاء بكسر الميم بعدها، وفيها قراءة أخرى لابن أبي إسحاق ومسلم بن جندب والأعرج وعيسى الثقفي وعبد الله بن يزيد بضم الهاء والميم معاً، وفيها إتياع لضمّة الهاء، وهي الأصل عند ابن جني. (ابن جني، 1999، 1/ 44، 45؛ ابن خالويه، د.ت، ص. 9)، وبضم هاء الضمير جاءت قراءة حفص: "ومن أوفى بما عاهد عليه الله" (القرآن الكريم الفتح: 10).

4/ وإذا كان الإتياع فيما سبق قد جاء بين كلمتين في آخر الأولى وأول الثانية أو في آخر الكلمة فقد يأتي الإتياع بوصفه تناسباً صوتياً في أول الكلمة، ومن ذلك ما جاء في قوله تعالى: "وتركهم في ظلمات" (القرآن الكريم البقرة: 17)، وفيها لغات منها: إتياع الضم والكسر الكسر في الطاء واللام، وهو جائز حسن عند ابن جني. (ابن جني، 1999، 1/ 56).

5/ ومن مظاهر التناسب الصوتي بالإتياع: إتياع الحركة الإعرابية بين اسمين معطوفين للجوار، ويأتي بين الأسماء المعربة، ومنه قراءة أبي جعفر: "إلا أن يأتيهم في ظلل من الغمام والملائكة" (القرآن الكريم البقرة: 210)، وقرأ باقي العشرة بضمها، (البناء، 2001، ص. 202؛ ابن الجزي، 2002، 2/ 171؛ ابن خالويه، د.ت، ص. 20، الرّكبي، 2021، ص. 32)، وذلك بجر الملائكة حملاً على كلمة (الغمام) المجرورة قبلها للجوار، والأصل رفعها لأنها معطوفة على ضمير لفظ الجلالة.

معهم بكلمات تتحد فيها الحركات مثل: كَتَبَ، فَتَحَ، عُمِرَ، قَطَّرَ.... بشكل يمكن الدارسين لغير العربية من تعلم الكلمات ونطقها بشكل سليم دون مشقة أو تشتت؛ لصعوبة انتقال اللسان من حركة إلى أخرى إلا بمشقة ولاسيما في بدايات تعلمهم مثلما يجدون صعوبة في نطق كلمة: قُتِلَ.

2/ عند اختيار كلمات بها أصوات متقاربة في المخرج الصوتي يفضل اختيار كلمات بها إدغام؛ لأن ذلك أيسر على اللسان من الكلمات التي ليس بها إدغام، فعلى سبيل المثال: نجد أن كلمة: (أذكر) أيسر نطقاً من: (اذكر).

3/ إن ظاهرة الإبدال الصوتي التي تعود إلى طبيعة التطور الصوتي والنطقي لبعض الأصوات في العربية شائعة بين المجتمع العربي في كل عصوره، ونجد ملامح كثيرة منها في القراءات القرآنية، ومن ثم فليس من الصائب الإصرار على نطق بعض الأصوات لهؤلاء المتعلمين بصفاتهما الكاملة الأصلية في اللغة العربية دون أن ندرج بهم في تعليمهم طبيعة هذا النطق مع وجود مسوغ لغوي للانتقال بالصوت إلى صوت آخر مقارب؛ مثل الانتقال من الصاد إلى السين كثيراً، وهو شائع في اللهجات العربية القديمة والحديثة.

4/ إن ظاهرة التعريب التي تزخر بها العربية تؤكد الطبيعة اللغوية المميزة للغة العربية، وهو ما يؤكد ضرورة البدء بأمثال هذه الكلمات عند تعليم العربية لغير الناطقين بها بشكل يحقق مفهوم التقارب اللغوي بين الأمثلة المقدمة لهم ونظائرها في لغاتهم الأعمية المأخوذة عنها، كما أنه يلفت انتباههم لتلك التغيرات الصوتية الطارئة عليها بشكل يمكنهم من الوقوف على الطبيعة الصوتية للغة العربية.

التناسب الصرفي في القراءات القرآنية وأثره في تعليم العربية لغير الناطقين بها:

يعد التناسب الصرفي شكلاً من أشكال التناسب اللغوي في النص القرآني بقراءته المختلفة، ويعد ملمحاً لغوياً يمكن توظيفه في تيسير تعليم العربية لغير الناطقين بها، ولا شك أن البحث في أشكال هذا التناسب الصرفي وصوره يؤكد الطبيعة المميزة للغة العربية، ويشمل التناسب الصرفي أربع صور:

أولاً: التناسب الصرفي في الأفراد والتنثنية والجمع:

ويأتي هذا التناسب من خلال الملاءمة بين الألفاظ أفراداً وتنثنية أجمعاً، ولاسيما في التوابع أو أركان الجملة الأساسية. ومن أمثلة التناسب الصرفي في الأفراد والتنثنية والجمع بين المسند والمسند إليه: قراءة الحسن: "أولياؤهم الطواغيت" (القرآن الكريم، البقرة: 257)، والقراءة المتواترة بالأفراد؛ لأن (الطاغوت) مصدر يقع على الواحد والجماعة بلفظ واحد (ابن جني، 1999، 1/ 131، 132).

وقد يكون التناسب الصرفي في الأفراد والتنثنية والجمع بين المسند والمسند إليه في نوع الجمع، ومنه قراءة طلحة: "الفصولح قوانت حواظ للغيث" (القرآن الكريم، النساء:

وقد يكون الإبدال لشيوعه على الألسن دون وجود مؤثر صوتي، وهو مما يشيع في زماننا لانحراف اللسان عن المخرج الأصلي، ومنه قراءة قبل ورويس: "السرائط" (القرآن الكريم، الصافات: 118) بالسين، وقرأها خلف عن حمزة بإشمام الصاد زائلاً، وباقي العشرة بالصاد الخالصة. (الرّكبي، 2021، ص. 450)، وفي هذه القراءة ونظائرها مراعاة لطبيعة اللسان العربي وتطور النطق الصوتي لأصوات العربية، وقد جاء عكسه في قراءة يحيى بن عمار: "وأصبغ عليكم نعمه ظاهرة وباطنة" (القرآن الكريم، لقمان: 20)، وفيها إبدال لمؤثر صوتي؛ حيث أبدلت السين صائداً لمجاورتها الغين المستعلية، يقول ابن جني: "وذلك أن حروف الاستعلاء تجتذب السين عن سفالها إلى تعاليهن، والصاد مستعلية وهي أخت السين في المخرج" (ابن جني، 1999، 2/ 168).

رابعاً: التعريب

ويكون ذلك لتحقيق التناسب الصوتي في الكلمات المعربة بتقريبها ومجانستها لنظائرها العربية، ومنه قراءة الحسن والزهري وابن أبي إسحاق وعيسى الثقفي والأعمش: "إسرائيل" (القرآن الكريم البقرة: 40)، وقراءة يحيى بن يعمر: "جبرئيل" (القرآن الكريم البقرة: 97، 98)، وعنه وعن فياض بن غزوان: "جبرائيل" (ابن خالويه، د.ت، ص. 15)، وهذا ونظائره من التغيرات الصوتية التي اعتاد العرب إلحاقها بالألفاظ المعربة لتحقيق المجانسة الصوتية أو التناسب الصوتي بين أصوات اللفظ الأعجمي بعد تعريبه ونظائره في اللغة العربية، يقول ابن جني (1، 1999/80): "فذلك من تخليط العرب في الاسم الأعجمي"، ويقول أيضاً (1، 1999/97): "العرب إذا نطقت بالأعجمي خلطت فيه".

خامساً: مراعاة الأصل

ويكون التناسب الصوتي بمراعاة الأصل الصوتي قبل الإبدال، ومنه قراءة ابن محيصن: "من هذي الشجرة" (القرآن الكريم، الأعراف: 19)، وهو الأصل في اسم الإشارة؛ والهاء في: (هذه) بدل من الياء في (هذي). (ابن جني، 1999، 1/ 244).

إن التناسب الصوتي ملمح لغوي تتميز به العربية؛ حيث تتسع اللغة لهذه الأنماط من التلاؤم والتناسب والتناغم الصوتي في منظومة لغوية راقية، ولما كانت الدراسات التطبيقية اللغوية تهتم بتوظيف الظواهر اللغوية في مجالات تطبيقية تخدم المجتمع اللغوي؛ فإن من جوانب توظيف التناسب الصوتي في القراءات القرآنية استثماره في تيسير تعليم العربية لغير الناطقين بها وفق الأطر الآتية:

1/ إن التناسب الصوتي بالإتباع بين الحركات يؤكد لنا أهمية تجانس الحركات في الكلمات التي تقدم للناطقين بغير العربية ولاسيما عند تعليمهم العربية في المستويات الأولى؛ فنبداً

ثانيًا: التناسب الصرفي في تأنيث الفعل وتذكيره مع الفاعل أو ما ينبو عنه:

وهو من أهم أشكال التناسب الصرفي في النص القرآني بقراءاته المختلفة، ويكون هذا في الفعل الذي فصل عن فاعله بفواصل أو كان فاعله مؤنثًا مجازيًا أو جمع تكسير، وقد يكون في القراءات المتواترة أو الشاذة، ومنه:

1/ قراءة ابن كثير المكي وأبي عمرو البصري ويعقوب: "ولا تقبل منها شفاعة" (القرآن الكريم، البقرة: 48)، وفيه شكلان من التناسب: أحدهما التناسب مع نائب الفاعل المؤنث المجازي في التأنيث، والآخر: التناسب مع الفعل الذي سبقه في قوله تعالى: "واتقوا يومًا لا تجزي نفس عن نفس شيئًا ولا تقبل منها شفاعة" (القرآن الكريم، البقرة: 48). (البناء، 2001، ص. 177؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 159؛ ابن خالويه، 1999، ص. 29؛ الداني، 1996، ص. 63؛ الرّكبي، 2021، ص. 7).

2/ قراءة ابن كثير المكي ورويس وحفص: "كأن لم تكن بينكم وبينه مودة" (القرآن الكريم، النساء: 73)، وقرأ باقي العشرة بالتذكير: يكن، وفي قراءة التأنيث تناسب مع: (مودة) الواقعة اسمًا لـ (تكن). (البناء، 2001، ص. 243؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 188؛ ابن خالويه، 1999، ص. 63؛ الداني، 1996، ص. 80؛ الرّكبي، 2021، ص. 89؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 235).

3/ قراءة أبي عمرو البصري: "لا تُفْتَحْ لهم أبواب السماء" بالتخفيف وقراءة باقي العشرة ماعدا حمزة والكسائي وخلفًا: "لا تُفْتَحْ" بالتضعيف (القرآن الكريم، الأعراف: 40)، وفيهما تناسب مع نائب الفاعل: أبواب (البناء، 2001، ص. 282، 283؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 202؛ ابن خالويه، 1999، ص. 84؛ الداني، 1996، ص. 90؛ الرّكبي، 2021، ص. 155؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 280).

4/ قراءة ابن عامر الشامي: "إذ تتوفى الذين كفروا الملائكة" (القرآن الكريم، الأنفال: 50)، وقرأ باقي العشرة بالياء، وفي الأولى تناسب في تأنيث الفعل مع الفاعل جمع التكسير: الملائكة. (البناء، 2001، ص. 298؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 208؛ الداني، 1996، ص. 95؛ الرّكبي، 2021، ص. 183؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 307).

5/ قراءة نافع وابن كثير المكي وابن عامر الشامي: "وإن تكن منكم مائة" (القرآن الكريم، الأنفال: 65)، وقرأها أبو جعفر بالتاء وتسهيل الهمزة، والباقون: (يكن) بالياء. وفي قراءة التاء تناسب صرفي لتأنيث الفعل: (تكن) واسمه: مائة. (البناء، 2001، ص. 299؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 208؛ ابن خالويه، 1999، ص. 96؛ الداني، 1996، ص. 96؛ الرّكبي، 2021، ص. 185؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 308).

(34)، ويرى ابن جني (1، 187/1999) أن استخدام جمع التكسير هنا أشبه لفظاً بالمعنى؛ لأن لفظ الكثرة أشبه بمعنى الكثرة من لفظ القلة بمعنى الكثرة.

ومن التناسب الصرفي بين المسند والمسند إليه: قراءة قتادة: "وكلُّ أتاه داخرين" (القرآن الكريم، النمل: 87)، يقول ابن جني (2، 145/1999): "حمل (أتاه) على لفظ (كل)؛ إذ كان مفردًا و(داخرين) على معناها، ولو قلب ذلك لم يحسن". وقد يكون التناسب الصرفي في استخدام الجمع لما يقتضيه المعنى، ومنه القراءة المتواترة: "فكسونا العظام لحماً" (القرآن الكريم، المؤمنون: 14)، وقراءة السلمي وقاتدة والأعرج والأعمش بالإفراد حملًا على ما جاء في أول الآية من إفراد (النطفة) و(العلاقة)، يقول سبحانه وتعالى: "ثم خلقتنا نطفة علقه فخلقتنا العلقه مضغة فخلقتنا مضغة عظامًا فكسونا العظم لحماً" (القرآن الكريم، المؤمنون: 14)، وقد حسن ابن جني قراءة الأفراد لما شاع عند العرب من وقوع المفرد في موضع الجماعة (ابن جني، 1999، 2/ 87)، وفي كل قراءة منهما شكل من أشكال التناسب؛ فقراءة الأفراد فيها تناسب صرفي لفظي، وقراءة الجمع فيها تناسب صرفي في المعنى.

ومن التناسب الصرفي في الأفراد والتثنية والجمع لما يقتضيه المعنى واللفظ معًا: قراءة علي وابن عباس: "أمثال الجنة التي وعد المتقون" (القرآن الكريم، محمد: 15)، وقد جاء الجمع في هذه القراءة لما ورد فيها من ذكر أنهار الجنة، ويرى ابن جني أن قراءة الأفراد المتواترة: "مثل الجنة" قد جاءت بلفظ الواحد ومعنى الكثرة لما فيه من معنى المصدرية، وقراءة الجمع دليل على ذلك. (ابن جني، 1999، 2/ 270).

ومنه أيضًا لإرادة المعنى المراد: قراءة زيد بن ثابت وابن مسعود والحسن بخلاف وعاصم الجحدري (ابن خالويه، د.ت، ص. 144): "فأصلحوا بين إخوانكم" (القرآن الكريم، الحجرات: 10)، ويرى ابن جني أن هذه القراءة تدل على أن قراءة التثنية المتواترة: "بين أخويكم" لفظها لفظ التثنية ومعناها الجماعة (ابن جني، 1999، 2/ 278).

وقد يأتي التناسب الصرفي في الأفراد والتثنية والجمع بين التوابع؛ كما جاء في قراءة زهير الفرقي (ابن خالويه، د.ت، ص. 149): "في جنات ونهر" (القرآن الكريم، القمر: 54)، والقراءة المتواترة بالإفراد، ووجهت على أنها اسم جمع (ابن جني، 1999، 2/ 300)، ومنه أيضًا: قراءة النبي وعثمان ونصر بن علي والجحدري وأبي الجلاء ومالك بن دينار وأبي طعمة وابن محيصن وزهير الفرقي (ابن جني، 2، 305/1999؛ ابن خالويه، د.ت، ص. 151): "رفارف خضر وعباقرى حسان" (القرآن الكريم، الرحمن: 76).

وما يحدثه ذلك من جرس موسيقي لفظي فضلاً عن تأثيره في المعنى المراد.

ومثال التناسب الصرفي في صيغ الأفعال المكررة: قراءة ابن عباس: "فمَهِّل الكافرين مهْلهم رويداً" (القرآن الكريم، الطارق: 17)، يقول ابن جني (2/354، 355/1999): "وأما في هذه القراءة فإنه كرر اللفظ والمثال جميعاً فقال: "مهْل الكافرين مهْلهم"، فجعل ما تكلفه من تكرير اللفظ والمثال جميعاً عنواناً لقوة معنى توكيده".

ومثال التناسب الصرفي في صيغ الأفعال داخل الآية الواحدة: قراءة العشرة ما عدا ابن كثير المكي وأبا عمرو البصري: "والله أعلم بما يُنْزِل" (القرآن الكريم، النحل: 101)، وفيها تناسب في صيغة الماضي منه مع الفعل: (بدلنا) في قوله تعالى: "وإذا بدلنا آية مكان آية" (القرآن الكريم، النحل: 101)، وقرأ ابن كثير المكي وأبو عمرو البصري: "والله أعلم بما يُنْزِل" (القرآن الكريم، النحل: 101) بالتخفيف. (الرّكبي، 2021، ص. 278).

ومثلها: التناسب الصرفي في صيغة الفعل (ينزل) الوارد في سورة النور في قراءة العشرة ما عدا ابن كثير المكي وأبا عمرو البصري ويعقوب في قوله تعالى: "وينزل من السماء من جبال فيها من برد" (القرآن الكريم، النور: 43)؛ لمناسبتها في الصيغة الفعل (يؤلف) الوارد في قوله تعالى: "ثم يُؤَلِّف بينه" (القرآن الكريم، النور: 43). وقرأ باقي العشرة بالتخفيف: يُنْزِل. (البناء، 2001، ص. 412؛ الرّكبي، 2021، ص. 355).

ومنه: قراءة ابن كثير المكي وأبي عمرو البصري ويعقوب بالتخفيف في سورة الروم في قوله تعالى: "ويُنْزِل من السماء ماء فيحيي به الأرض" (القرآن الكريم، الروم: 24)؛ لمناسبتها في الصيغة لفظية: (يحيي) في قوله تعالى: "فيحيي به الأرض بعد موتها" (القرآن الكريم، الروم: 24)، وقرأ باقي العشرة بالتضعيف: ينزل. (الرّكبي، 2021، ص. 406).

ومنه في صيغ البناء للمجهول: قراءة ابن مقسم: "فَيُكْوِي بها جباههم وجنوبهم وظهورهم" (القرآن الكريم، التوبة: 35) عوضاً عن (فَتُكْوِي)؛ وذلك لتناسب هذه الصيغة الفعلية صيغة الفعل (يُحمي) المسندة إلى ما يكنزونه من الذهب والفضة في قوله تعالى: "يوم يُحمى عليها في نار جهنم" (القرآن الكريم، التوبة: 35)؛ وذلك لتحقيق التناسب القرآني في صيغة الفعل في هذا السياق اللغوي القرآني. (الهذلي، 2007، ص. 562).

وقد يكون التناسب بالتضعيف أو التخفيف في صيغتين متقاربتين؛ مثلما قرأ يعقوب: "فهل عسيتم إن توليتم أن تفسدوا في الأرض وتَقَطَّعُوا أرحامكم" (القرآن الكريم، محمد: 22)، وفيها تناسب بالتخفيف مع الفعل (تفسدوا). (البناء، 2001، ص. 507؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 280؛ الرّكبي، 2021، ص. 509).

6/ قراءة أبي عمرو البصري ويعقوب وأبي جعفر: "أن تكون له أسرى" (القرآن الكريم، الأنفال: 67)، وفيها تناسب في تأنيث الفعل مع اسمه: أسرى، وقرأ باقي العشرة بالياء: يكن. (البناء، 2001، ص. 300؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 208؛ ابن خالويه، 1999، ص. 96؛ الداني، 1996، ص. 96؛ الرّكبي، 2021، ص. 185؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 309).

7/ قراءة العشرة ما عدا حمزة والكسائي وخلفاً: "وما منعهم أن تُقبِل منهم نفقاتهم" (القرآن الكريم، التوبة: 54)، وفيها تناسب في تأنيث الفعل: تُقبِل مع نائب الفاعل: نفقاتهم، وقراءة حمزة والكسائي وخلف بالياء. (البناء، 2001، ص. 304؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 98؛ ابن خالويه، 1999، ص. 98؛ الرّكبي، 2021، ص. 195؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 315).

8/ قراءة العشرة ما عدا شعبة وحمزة والكسائي وخلفاً: "أم هل تستوي الظلمات والنور" (القرآن الكريم، الرعد: 16)، وفيها تناسب في تأنيث الفعل: تستوي مع فاعله: الظلمات، وقرأ شعبة وحمزة والكسائي وخلف بالياء: يستوي. (البناء، 2001، ص. 339؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 223؛ ابن خالويه، 1999، ص. 115؛ الداني، 1996، ص. 108؛ الرّكبي، 2021، ص. 251؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 358).

9/ قراءة: "ولو لم تمسسه نار" (القرآن الكريم، النور: 35)، وقراءة ابن عباس (ابن خالويه، دت، ص. 104) بتذكير الفعل: (يمسسه)، وقد حسّنه ابن جني (2/111/1999) فقال: "هذا حسن مستقيم؛ وذلك لأن هناك شيئين حسنا للتذكير هنا: أحدهما الفصل بالهاء، والآخر أن التأنيث ليس بحقيقي".

10/ قراءة قالون وأبي جعفر ورويس وورش: "حرماً آمناً تُجْبى إليه ثمرات كل شيء" (القرآن الكريم، القصص: 57)، وفيها تناسب في تأنيث الفعل: (تُجْبى) مع نائب الفاعل: ثمرات، وقرأ باقي العشرة بتذكير الفعل: يُجْبى. (البناء، 2001، ص. 437؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 256؛ ابن خالويه، 1999، ص. 175؛ الداني، 1996، ص. 139؛ الرّكبي، 2021، ص. 392؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 495).

11/ قراءة العشرة ما عدا هشاماً وعاصماً وحمزة والكسائي وخلفاً: "أن تكون لهم الخيرة" (القرآن الكريم، الأحزاب: 36)، وفيها تناسب صرفي في تأنيث الفعل: (تكون) مع اسمه: الخيرة، وقرأ هشام وعاصم وحمزة والكسائي وخلف بالتذكير: أن يكون. (البناء، 2001، ص. 454؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 261؛ ابن خالويه، 1999، ص. 185؛ الداني، 1996، ص. 145؛ الرّكبي، 2021، ص. 423؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 522).

ثالثاً: التناسب الصرفي في صيغ الأفعال والأسماء

ويكون ذلك باتحاد أبنية الأفعال المكررة أو تماثل أبنية الأفعال والأسماء داخل الآية الواحدة أو بين آيتين متتاليتين

النسيان على الإطلاق، وأما (تناسوا) فإنه نهي عن فعلهم الذي اختاروه بخاصة. (ابن جني، 1999، 1 / 127).

ومن التناسب الصرفي باختيار الصيغة المؤدية للمعنى الصرفي المناسب للمعنى الدلالي: قراءة إبراهيم والزهرى (ابن خالويه، دت، ص. 29): "من قبل أن تلاقوه" (القرآن الكريم، آل عمران: 143)، يقول ابن جني (1999/167): "وجه ذلك أنك إذا لقيت الشيء فقد لقيك هو أيضاً، فلما كان كذلك دخله معنى المفاعلة كالمضاربة والمقاتلة".

ومنه أيضاً: قراءة: "ولا يحزنك الذين يسارعون في الكفر" (القرآن الكريم، آل عمران: 176)، وقرأ الحر النحوي بدون ألف: يسارعون، وذهب ابن جني إلى أن قراءة الحر النحوي أضعف معنى في السرعة من (يسارعون)؛ لأن (يسارعون) بمعنى (يسابقون غيرهم) على هذا البناء أسرع لهم وأظهر خفوقاً بهم. (ابن جني، 1999، 1 / 177).

وأما التناسب الصرفي لغرض التأكيد فمنه: قراءة النبي (ابن خالويه، دت، ص. 48): "وريشاً" (القرآن الكريم، الأعراف: 26)، وهو يحتمل عند ابن جني أمرين: أحدهما أن يكون جمع (ريش)، والآخر أن يكون: (ريش) و (رياش) لغتين. (ابن جني، 1999، 1 / 246؛ أبو حيان، 5/30/2010).

مما سبق يتضح لنا أن التناسب الصرفي ملمح لغوي من ملامح لغتنا العربية، ويظهر جلياً في اختيارات القراءات القرآنية بشكل يعكس التلاؤم الذي تزخر به لغتنا تحقيقاً للمعنى المراد، ويمكن توضيح ذلك في تفسير تعليم العربية لغير الناطقين بها من خلال:

1. البدء بالصيغ الصرفية القصيرة في تعليم هؤلاء للعربية، والتدرج منها إلى صيغ أكثر طولاً، ويفضل البدء بصيغ الأفعال المجردة ثم الانتقال تدريجياً إلى صيغ الزوائد.
2. مراعاة التناسب والتماثل في صيغ المفردات المقدمة لهم؛ فذلك أدعى للحفظ والفهم واستظهار المفردات بشكل أفضل وأيسر، مع تحقيق الفاعلية في التعلم والإفادة من خاصية الاشتقاق والبنى الصرفية في تفسير تعليم العربية لغير الناطقين بها، وهي من المميزات التي تتميز بها العربية عما سواها من كثير من اللغات.
3. مراعاة ربط الصيغة بالمعنى والإكثار من المفردات الواقعة على بناء بذاته؛ لفت انتباه المتعلمين إلى علاقة البنية الصرفية بالمعنى بشكل يحقق مقصود اللغة في بنائها الصرفي.
4. مراعاة التنوع في الأمثلة المقدمة على البناء الواحد، وإظهار الفروق اللغوية بين الأبنية المتشابهة وعلاقة ذلك بالمعنى.

5. إن تعلم العربية ينبغي أن يشمل كل مستوياتها، والمستوى الصرفي من أهم هذه المستويات التي يتعين على معلمي العربية لغير الناطقين بها الالتفات إليها عند تعليم هؤلاء الطلاب للعربية، وهو ما يمكن غير الناطقين بالعربية من

وقد يكون التناسب في الصيغة بين اسمين، مثلما قرأ يعقوب وابن ذكوان: "ووصينا الإنسان بوالديه حُسْنًا حملته أمه كُرْهًا" (القرآن الكريم، الأحقاف: 15)، وقرأ عاصم وحزمة والكسائي وخلف: (إحساناً) (ابن الجزي، 2/279/2002؛ الداني، 1996، ص. 161؛ الرُّكبي، 2021، ص. 504؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 163).

ومنه: التناسب القرآني في صيغ المبالغة في قراءة الزعفراني والجحدري وابن مقسم: "إن الله لا يهدي من هو كُذَّابٌ كُفَّارٌ" (القرآن الكريم، الزمر: 3)؛ لأن التناسب في استعمال صيغتي المبالغة حينئذ يتحقق. (الهدلي/2007، ص. 629)

رابعاً: التناسب الصرفي لإرادة المعنى وتقويته

ويكون ذلك لغرضين: المبالغة، والتكثير. أما المبالغة فتكون بمجيء الفعل على بناء مضعف لتقوية المعنى المراد والمبالغة في وصفه، ومنه:

1/ قراءة الزهرى: "وأوفوا بعهدي أَوْفٍ بعهديكم" (القرآن الكريم، البقرة: 40)، يقول ابن جني (1999/81): "ينبغي والله أعلم أن يكون قرأ بذلك لأن (فَعَّلْتُ) أبلغ من (أَفَعَلْتُ)".

2/ قراءة الزهرى (ابن خالويه، دت، ص. 13): "وإذ فَرَّقْنَا بكم البحر" (القرآن الكريم، البقرة: 50)، يقول ابن جني (1999/82): "معنى (فَرَّقْنَا): أي جعلناه فرقتين... و(فَرَّقْنَا) أشد تبعية من: فرقنا".

3/ قراءة ابن مسعود (ابن خالويه، دت، ص. 34): "إلى الفتنة رُكِّسُوا فيها" (القرآن الكريم، النساء: 91)، يقول ابن جني (1999/194): "وجه ذلك أنه شيء بعد شيء؛ وذلك لأنهم جماعة فلما كانوا كذلك وقع شيء منه بعد شيء فطال فلاق به لفظ التكثير والتكرير؛ كقولك: غَلَقْتُ الأبواب، وقَطَعْتُ الحبال".

4/ قراءة يحيى وإبراهيم (ابن خالويه، دت، ص. 37): "غير مُتَجَنِّفٍ لِإِثْمٍ" (القرآن الكريم، المائدة: 3)، يقول ابن جني (1999/207): "كأن متجنفاً أبلغ وأقوى معنى من: متجانف؛ وذلك لتشديد العين".

وقد يكون التناسب في البناء لمناسبته الشائع على لسان الجماعة اللغوية، ومنه قراءة على (ابن خالويه، دت، ص. 22): "والذين يَتَوَفَّوْنَ منكم" (القرآن الكريم، البقرة: 234)، يقول ابن جني (1999/125): "عندي مستقيم جائز؛ وذلك أنه على حذف المفعول؛ أي: والذين يتوفون أيامهم أو أعمارهم أو آجالهم ... وحذف المفعول كثير في القرآن وفصيح الكلام، وذلك إذا كان هناك دليل عليه".

وقد يكون التناسب الصرفي باختيار الصيغة المؤدية لتخصيص المعنى، ومنه قراءة على وأبي رجاء وجوية بن عائذ (ابن خالويه، دت، ص. 22): "ولا تَنَاسَوْا الفضل بينكم" (القرآن الكريم، البقرة: 237)، وقراءة الجماعة: تنسوا، وقد فرق ابن جني بين الفعلين بأن (تنسوا) نهي عن

1/ قراءة ابن عامر الشامي وحفص وحمزة والكسائي ورويس وخلف: "أم تقولون..." (القرآن الكريم، البقرة: 140)، وفيها تناسب في الخطاب مع الآية السابقة: "قل أتُحاجوننا في الله" (القرآن الكريم، البقرة: 139)، وقرأ باقي العشرة بالياء: (يقولون). (البناء، 2001، ص. 193؛ ابن خالويه، 1999، ص. 38؛ الداني، 1996، ص. 66؛ الرّكبي، 2021، ص. 21).

2/ قراءة العشرة ماعدا ابن عامر الشامي وحمزة والكسائي وأبا جعفر وروحاً: "وما الله بغافل عما يعملون" (القرآن الكريم، البقرة: 144)، وفيها تناسب مع ما سبقها في قوله تعالى: "وإن الذين أوتوا الكتاب ليعلمون أنه الحق من ربهم" (القرآن الكريم، البقرة: 144). (البناء، 2001، ص. 195؛ ابن الجزري، 2002، ص. 168 / 2؛ الداني، 1996، ص. 66؛ الرّكبي، 2021، ص. 22؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 162).

3/ قراءة العشرة ماعدا حمزة والكسائي وخلفاً: "قل للذين كفروا ستغلبون وتحشرون إلى جهنم" (القرآن الكريم، آل عمران: 12)، وفي الفعلين بالتاء تناسب مع (قل). (البناء، 2001، ص. 219؛ ابن الجزري، 2002، ص. 179 / 2؛ ابن خالويه، 1999، ص. 50؛ الداني، 1996، ص. 72؛ الرّكبي، 2021، ص. 51؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 201).

4/ قراءة نافع وأبي جعفر ويعقوب: "ترونها مثلهم" (القرآن الكريم، آل عمران: 13)، وفيها تناسب مع صدر الآية: "قد كان لكم آية في فئتين التقتا" (القرآن الكريم، آل عمران: 13). (البناء، 2001، ص. 219؛ ابن الجزري، 2002، ص. 179 / 2؛ ابن خالويه، 1999، ص. 50؛ الداني، 1996، ص. 72؛ الرّكبي، 2021، ص. 51؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 201).

5/ قراءة العشرة ماعدا حفصاً ورويساً: "فوفيهم أجورهم" بالنون (القرآن الكريم، آل عمران: 57)، وفيها تناسب في كون الحديث للمتكلم مع الآية السابقة في قوله تعالى: "فأعذبهم عذاباً شديداً" (القرآن الكريم، آل عمران: 56). (البناء، 2001، ص. 224؛ ابن الجزري، 2002، ص. 181 / 2؛ ابن خالويه، 1999، ص. 52؛ الداني، 1996، ص. 74؛ الرّكبي، 2021، ص. 57). يقول ابن خالويه (1999، ص. 52): "فالحجة لمن قرأ بالنون: أنه رده على قوله: (فأعذبهم)، والحجة لمن قرأ بالياء: قوله بعد ذلك: (والله لا يحب الظالمين) (القرآن الكريم، آل عمران: 57)".

6/ قراءة يعقوب وحفص بالياء في قوله تعالى: "أفغير دين الله يبغون... وإليه يرجعون" (القرآن الكريم، آل عمران: 83)، وقرأ باقي العشرة ماعدا أبا عمرو بن العلاء بالتاء فيهما، وفي كل ذلك تناسب. (البناء، 2001، ص. 227؛ ابن الجزري، 2002، ص. 181 / 2؛ ابن خالويه، 1999، ص. 54؛ الداني، 1996، ص. 75؛ الرّكبي، 2021، ص. 60).

7/ قراءة حفص وحمزة والكسائي: "وما يفعلوا من خير فلن يكفروه" بالياء فيهما (القرآن الكريم، آل عمران: 115)، وفيها تناسب مع قوله في الآية السابقة: "يؤمنون بالله واليوم

الإحاطة بأسرار بناء المفردات في العربية وتشكيلها اعتماداً على التناسبات الصرفية بين الكلمات الواقعة على بناء واحد أو تلك التناسبات بين الصبغ الصرفية ومعانيها، أو التقارب بين الأبنية المختلفة وعلاقة ذلك كله بالمعنى.

التناسب النحوي في القراءات القرآنية وأثره في تعليم العربية لغير الناطقين بها:

يعد التناسب النحوي في القراءات القرآنية من الملامح اللغوية المميزة للقراءات المتواترة والشاذة معاً، ويستمد هذا الملمح أهميته من كونه يرتبط بالجملة العربية ووظائف مفرداتها النحوية والعلاقات بينها، وهو يمثل لب النحو العربي الذي يتخذ من الجملة محوراً له، والتناسب النحوي في العربية ولاسيما القراءات القرآنية يتخذ أشكالاً كثيرة تؤكد ثراء الجملة العربية بكل ما تشتمل عليه من مكونات ومعاني نحوية وعلاقات تركيبية، ويمتد التناسب النحوي ليشمل: التناسب في وظائف الكلمات النحوية، وعلاقاتها التركيبية، وما يطرأ على الجملة من تغيرات وتحولات تركيبية ترتبط بالمعنى النحوي والدلالي معاً.

أولاً: التناسب النحوي في الأساليب

وهو من أشكال التناسب النحوي الشائعة في القراءات القرآنية، ومنه:

1/ قراءة ابن عباس (ابن خالويه، د.ت، ص. 16): "فأمتعه قليلاً ثم اضطره" (القرآن الكريم، البقرة: 126)، وهو هنا قد راعى الموازنة بين الأسلوبين المعطوفين وناسب بينهما، يقول ابن جني (1/1999، 105): "وحسن على هذا إعادة (قال) لأمرين: ... والآخر أنه انتقل من الدعاء لقوم إلى الدعاء على آخرين، فكأن ذلك أخذ في كلام آخر فاستؤنف معه لفظ القول".

2/ قراءة الحسن ويزيد النحوي (ابن خالويه، د.ت، ص. 33): "يا ليتني كنت معهم فأفوز فوزاً عظيماً" بالرفع (القرآن الكريم، النساء: 73)، وهو هنا قد ناسب بين الجملتين وحملهما معاً على التمني، يقول ابن جني (1/1999، 192): "محصول ذلك أنه يتمنى الفوز، فكأنه قال: يا ليتني أفوز فوزاً عظيماً، ولو جعله جواباً لنصبه أي: إن أكن معهم أفز". ويقول العكبري (1993، ص. 194): "بالنصب على جواب التمني، وبالرفع على تقدير: فأنا أفوز".

3/ قراءة العشرة ماعدا ابن عامر الشامي: "ولا يشرك في حكمه أحداً" (القرآن الكريم، الكهف: 26)، وفيها تناسب بعطف أسلوب نفي على أسلوب نفي آخر هو قوله تعالى: "مالهم من دونه من ولي" (القرآن الكريم، الكهف: 26)، وقراءة ابن عامر بالتاء: ولا تشرك. (البناء، 2001، ص. 365؛ ابن الجزري، 2002، ص. 233؛ ابن خالويه، 1999، ص. 131؛ الداني، 1996، ص. 116؛ الرّكبي، 2021، ص. 296؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 390).

ثانياً: التناسب النحوي في الخطاب القرآني

ويكون ذلك بمراعاة الخطاب وسياقه وعدم الانتقال من المتكلم إلى الغائب أو من الغائب إلى المخاطب وهكذا، ومنه:

(القرآن الكريم، يونس: 18). (البناء، 2001، ص. 311؛ ابن الجزري، 2002، 2 / 212؛ ابن خالويه، 1999، ص. 101؛ الداني، 1996، ص. 99؛ الرّكبي، 2021، ص. 210).

15/ قراءة النبي وعثمان وأبي بن كعب والحسن (ابن خالويه، دبت، ص. 62): "فبذلك فلتفرحوا" (القرآن الكريم، يونس: 58)، وفيه تناسب مع ما جاء في الآية السابقة لها في قوله: "قد جاءكم موعظة من ربكم" (القرآن الكريم، يونس: 57)، ويرى ابن جني أن الخطاب بالثناء هنا أذهب في قوة الخطاب. (ابن جني، 1999، 1 / 313، 314).

16/ قراءة العشرة ماعدا أبا جعفر ويعقوب: "ونخرج له يوم القيامة كتاباً يلقاه منشوراً" (القرآن الكريم، الإسراء: 13)، وفيها تناسب مع قوله في صدر الآية: "وكل إنسان ألزمناه طائره في عنقه" (القرآن الكريم، الإسراء: 13). (البناء، 2001، ص. 356؛ ابن الجزري، 2002، 2 / 230؛ الرّكبي، 2021، ص. 283).

17/ قراءة العشرة ماعدا حمزة والكسائي وخلفاً: "فلا يسرف في القتل" (القرآن الكريم، الإسراء: 33)، وفيه تناسب مع ما سبقه في قوله تعالى: "ومن قتل مظلوماً فقد جعلنا لوليه سلطاناً" (القرآن الكريم، الإسراء: 33). (البناء، 2001، ص. 357؛ ابن الجزري، 2002، 2 / 230؛ ابن خالويه، 1999، ص. 126؛ الداني، 1996، ص. 114؛ الرّكبي، 2021، ص. 285).

18/ قراءة العشرة ماعدا ابن كثير وأبا عمرو البصري: "أم أمنت أن يعيدكم فيه تارة أخرى فيرسل عليكم قاصفاً" بالياء فيهما (القرآن الكريم، الإسراء: 69)، وفيه تناسب مع ما جاء بعده في قوله تعالى: "فيغرقكم بما كفرتم" (القرآن الكريم، الإسراء: 69). (ابن الجزري، 2002، 2 / 231؛ ابن خالويه، 1999، ص. 127، 128؛ الداني، 1996، ص. 114؛ الرّكبي، 2021، ص. 289).

19/ قراءة الحسن والتّقي (العسكري، 1993، ص. 420): "تُخِيلُ إليه من سحرهم أنها تسعى" (القرآن الكريم، طه: 66)، وفيها تناسب مع ذكره للحوال والعصي قبلها، ويرى ابن جني (2/ 55/1999) أن قوله تعالى: "أنها تسعى" بدل عائد على الحبال والعصي من الضمير في (تُخِيلُ). وهي قراءة ابن عامر برواية ابن ذكوان وحده. (ابن خالويه، 1992، 2 / 43؛ ابن خالويه، 1999، ص. 147؛ الداني، 1996، ص. 123؛ القيسي، 2003، 2 / 23)، وقرأ بها روح. (ابن الجزري، 2002، 2 / 241).

20/ قراءة: "نسارع لهم في الخيرات" (القرآن الكريم، المؤمنون: 56)، وفيها تناسب مع قوله تعالى في الآية السابقة: "أيحسبون أننا نمدهم به من مال وبينين". (القرآن الكريم، المؤمنون: 55)، وقراءة عبد الرحمن بن أبي بكره بالياء: يسارع. (ابن جني، 1999، 2 / 94؛ ابن خالويه، دبت، ص. 100).

الأخر" (القرآن الكريم، آل عمران: 114). (البناء، 2001، ص. 227؛ ابن الجزري، 2002، 2 / 181؛ ابن خالويه، 1999، ص. 54؛ الداني، 1996، ص. 75؛ الرّكبي، 2021، ص. 64).

8/ قراءة العشرة ماعدا حفصاً: "خير مما تجمعون" بالثناء (القرآن الكريم، آل عمران: 157)، وفيها تناسب مع جملة الشرط: "ولئن قتلتم في سبيل الله أو متم لمغفرة من الله ورحمة" (القرآن الكريم، آل عمران: 157). (البناء، 2001، ص. 231؛ ابن الجزري، 2002، 2 / 182؛ الداني، 1996، ص. 76؛ الرّكبي، 2021، ص. 70).

9/ قراءة عاصم وحزمة: "لا تحسبن الذين يفرحون بما أتوا ويحبون أن يحمدوا بما لم يفعلوا فلا تحسبنهم" (القرآن الكريم، آل عمران: 188) بالثناء فيهما. (البناء، 2001، ص. 233؛ ابن الجزري، 2002، 2 / 185؛ ابن خالويه، 1999، ص. 57؛ الداني، 1996، ص. 77؛ الرّكبي، 2021، ص. 75).

10/ قراءة نافع وابن عامر الشامي وعاصم ورويس: "ولا تظلمون فتيلاً" (القرآن الكريم، النساء: 77)، وفيها تناسب مع ما سبقها في قوله تعالى: "قل متاع الدنيا قليل والآخرة خير لمن اتقى" (القرآن الكريم، النساء: 77). (البناء، 2001، ص. 243؛ ابن الجزري، 2002، 2 / 188؛ ابن خالويه، 1999، ص. 63؛ الداني، 1996، ص. 80؛ الرّكبي، 2021، ص. 90).

11/ قراءة يعقوب: "ويوم يحشرهم جميعاً ثم يقول للذين أشركوا" (القرآن الكريم، الأنعام: 22)، وفيها تناسب مع قوله في الآية السابقة: "ومن أظلم ممن افترى على الله كذباً أو كذب بآياته إنه لا يفلح الظالمون" (القرآن الكريم، الأنعام: 21). (البناء، 2001، ص. 261؛ ابن الجزري، 2002، 2 / 193؛ ابن خالويه، 1999، ص. 72؛ الرّكبي، 2021، ص. 130).

12/ قراءة العشرة ماعدا أبا عمرو البصري: "أو تقولوا إنما أشرك أبائنا" بالثناء (القرآن الكريم، الأعراف: 173)، وفيه تناسب مع قوله في الآية السابقة: "أن تقولوا يوم القيامة إنا كنا عن هذا غافلين" (القرآن الكريم، الأعراف: 172). (البناء، 2001، ص. 293؛ ابن الجزري، 2002، 2 / 205؛ ابن خالويه، 1999، ص. 92؛ الداني، 1996، ص. 94؛ الرّكبي، 2021، ص. 173).

13/ قراءة ابن كثير وأبي عمرو وحفص ويعقوب: "يفصل الآيات" بالياء (القرآن الكريم، يونس: 5)، وفيها تناسب مع صدر الآية: "هو الذي جعل الشمس ضياء" (القرآن الكريم، يونس: 5). (البناء، 2001، ص. 309؛ ابن الجزري، 2002، 2 / 212؛ ابن خالويه، 1999، ص. 100؛ الداني، 1996، ص. 98؛ الرّكبي، 2021، ص. 208).

14/ قراءة العشرة ماعدا حمزة والكسائي وخلفاً: "سبحانه وتعالى عما يشركون" (القرآن الكريم، يونس: 18)، وفيها تناسب مع صدر الآية: "ويعبدون من دون الله ما لا يضرهم"

ثالثاً: التناسب النحوي في إسناد الأفعال:

وهو شكل من أشكال التناسب بين الأفعال المسندة في سياق قرآني واحد بين كونها مبنية للمعلوم أو مبنية للمجهول، وانتقال السياق القرآني من المبني للمعلوم إلى المبني للمجهول أو العكس كثير؛ ولكن ما يعيننا هنا أن يستمر السياق القرآني في تناسب وتلاؤم في أفعال السياق الواحد بناءً للمعلوم أو بناءً للمجهول، ومن أشكاله:

1/ قراءة العشرة ماعدا ابن كثير المكي وابن عامر الشامي وعاصمًا: "من بعد وصية يوصي بها أو دين" (القرآن الكريم النساء: 12) بالبناء للمعلوم، وفيه تناسب مع قوله تعالى: "توصون بها أو دين" (القرآن الكريم النساء: 12). (البناء، 2001، ص. 238؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 186؛ ابن خالويه، 1999، ص. 59، 60؛ الداني، 1996، ص. 78؛ الرّكبي، 2021، ص. 79).

2/ قراءة العشرة ماعدا نافعا وابن عامر وأبا جعفر ويعقوب: "نغفر لكم خطيئاتكم" بالنون (القرآن الكريم الأعراف: 161)، وفيه تناسب بالبناء للمعلوم مع قوله تعالى: "وقولوا حطة وادخلوا الباب سجداً" (القرآن الكريم الأعراف: 161). (البناء، 2001، ص. 291؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 204؛ ابن خالويه، 1999، ص. 91؛ الداني، 1996، ص. 93؛ الرّكبي، 2021، ص. 171).

3/ قراءة ابن عامر الشامي ويعقوب: "لَقَضَى إِلَيْهِمْ أَجْلَهُمْ" بالبناء للمعلوم (القرآن الكريم يونس: 11) تناسباً مع ما سبقها من قوله تعالى: "ولو يعجل الله للناس الشر استعجالهم بالخير" (القرآن الكريم يونس: 11)، وقرأ باقي العشرة بالبناء للمجهول: "لَقَضَى إِلَيْهِمْ أَجْلَهُمْ" (القرآن الكريم يونس: 11). (البناء، 2001، ص. 310؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 212؛ ابن خالويه، 1999، ص. 100؛ الداني، 1996، ص. 99؛ الرّكبي، 2021، ص. 209).

4/ قراءة حفص: "وما أرسلنا من قبلك إلا رجالاً نوحى إليهم" بالبناء للمعلوم (القرآن الكريم يوسف: 109)، وفيه تناسب مع ما قبلها، وباقي العشرة بالياء والبناء للمجهول. (البناء، 2001، ص. 336؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 222؛ ابن خالويه، 1999، ص. 113؛ الداني، 1996، ص. 106؛ الرّكبي، 2021، ص. 248؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 351).

5/ قراءة حفص: "وما أرسلنا من قبلك إلا رجالاً نوحى إليهم" بالبناء للمعلوم (القرآن الكريم النحل: 43)، وفيه تناسب مع صدر الآية، وقرأ باقي العشرة بالياء والبناء للمجهول. (ابن الجزري، 2002، 2/ 222؛ ابن خالويه، 1999، ص. 122؛ الداني، 1996، ص. 106؛ الرّكبي، 2021، ص. 272؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 373).

6/ قراءة العشرة ماعدا ابن كثير وأبا عمرو وابن عامر الشامي: "ويوم نسير الجبال" (القرآن الكريم الكهف: 47)، وفيه تناسب بالبناء للمعلوم مع الجملة المعطوفة عليها في قوله: "وترى الأرض بارزة" (القرآن الكريم الكهف: 47)، وقراءة ابن كثير وأبي عمرو وابن عامر بالبناء للمجهول:

تُسَبَّر. (البناء، 2001، ص. 367؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 233؛ ابن خالويه، 1999، ص. 132؛ الداني، 1996، ص. 117؛ الرّكبي، 2021، ص. 299؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 393).

7/ قراءة يعقوب بالبناء للمعلوم: "والينا يُرجعون" (القرآن الكريم مريم: 40)، وفيه تناسب بالبناء للمعلوم مع صدر الآية: "إننا نحن نرث الأرض ومن عليها" (القرآن الكريم مريم: 40)، وقرأ باقي العشرة بالياء مبنياً للمجهول: يُرجعون. (البناء، 2001، ص. 378؛ الرّكبي، 2021، ص. 308).

8/ قراءة حفص بالبناء للمعلوم: "نوحى إليهم" (القرآن الكريم الأنبياء: 7)، وفيه تناسب بالبناء للمعلوم مع ما سبقها من قوله تعالى: "وما أرسلنا قبلك إلا رجالاً" (القرآن الكريم الأنبياء: 7)، وقرأ باقي العشرة بالياء والبناء للمجهول: يُوحى. (البناء، 2001، ص. 391؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 222؛ ابن خالويه، 1999، ص. 150؛ الداني، 1996، ص. 106؛ الرّكبي، 2021، ص. 322؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 428).

9/ قراءة حفص وحزمة والكسائي وخلف: "وما أرسلنا من قبلك من رسول إلا نوحى إليه" (القرآن الكريم الأنبياء: 25) بالبناء للمعلوم، وفيه تناسب بالبناء للمعلوم، وقرأ باقي العشرة بالياء والبناء للمجهول: يُوحى. (ابن الجزري، 2002، 2/ 222؛ الداني، 1996، ص. 125؛ الرّكبي، 2021، ص. 324؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 428).

10/ قراءة يعقوب: "والينا تُرجعون" بالبناء للمعلوم (القرآن الكريم الأنبياء: 35)، وفيه تناسب مع ما سبقها من قوله تعالى: "ونبلوكم بالشر والخير فتنة" (القرآن الكريم الأنبياء: 35)، وقرأ باقي العشرة بالبناء للمجهول: تُرجعون. (البناء، 2001، ص. 392؛ ابن خالويه، 1999، ص. 151؛ الرّكبي، 2021، ص. 324؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 429).

11/ قراءة يعقوب: "ويوم يُرجعون إليه فينبئهم" (القرآن الكريم النور: 64) بالبناء للمعلوم، وفيه تناسب مع ما سبقها من قوله تعالى: "قد يعلم ما أنتم عليه" (القرآن الكريم النور: 64). وقرأ باقي العشرة بالبناء للمجهول والياء: يُرجعون. (البناء، 2001، ص. 414؛ الرّكبي، 2021، ص. 359؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 459).

12/ قراءة روح: "ثم إليه يُرجعون" وقراءة رويس: "ثم إليه تُرجعون" بالبناء للمعلوم (القرآن الكريم الروم: 11)، وفيهما تناسب مع ما سبقهما من قوله تعالى: "الله يبدأ الخلق ثم يعيده" (القرآن الكريم الروم: 11)، وقرأ أبو عمرو البصري وشعبة بالبناء للمجهول والياء: يُرجعون، وباقي العشرة بالتاء والبناء للمجهول: تُرجعون. (البناء، 2001، ص. 444؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 258؛ ابن خالويه، 1999، ص. 178؛ الداني، 1996، ص. 142؛ الرّكبي، 2021، ص. 405؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 506).

(الكريم، غافر: 60)، وفيها تناسب مع قوله تعالى: "إن الذين يستكبرون عن عبادتي" (القرآن الكريم، غافر: 60)، وقرأ ابن كثير وشعبة وأبو جعفر ورويس بالبناء للمجهول: سَيُدْخِلُونَهُ. (البناء، 2001، ص. 486؛ ابن الجزي، 2/ 273، 2002؛ ابن خالويه، 1999، ص. 205؛ الداني، 1996، ص. 155؛ الرّكبي، 2021، ص. 474؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 572).

19/ قراءة العشرة ماعدا نافعا ويعقوب: "ويوم يُحْشِرُ أعداء الله إلى النار" (القرآن الكريم، فصلت: 19) بالبناء للمجهول، وفيها تناسب مع قوله تعالى: "فهم يُؤْزَعُونَ" (القرآن الكريم، فصلت: 19)، وقرأ نافع ويعقوب بالبناء للمعلوم: نَحْشِرُ. (البناء، 2001، ص. 489؛ ابن الجزي، 2002، 2/ 274؛ ابن خالويه، 1999، ص. 205؛ الداني، 1996، ص. 156؛ الرّكبي، 2021، ص. 478؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 576).

20/ قراءة العشرة ما عدا حفصا وحمزة والكسائي وخلفا: "أولئك الذين يُتَّقَلُّ عنهم أحسن ما عملوا ويُتَّجَاوَز عن سيئاتهم" بالبناء للمجهول (القرآن الكريم، الأحقاف: 16)، وفيها تناسب مع قوله تعالى: "وعد الصدق الذي كانوا يُوعَدُونَ" (القرآن الكريم، الأحقاف: 16). (البناء، 2001، ص. 504؛ ابن الجزي، 2002، 2/ 279؛ ابن خالويه، 1999، ص. 213؛ الداني، 1996، ص. 162؛ الرّكبي، 2021، ص. 504؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 597).

رابعاً: التناسب النحوي بالحذف أو الذكر

ويكون ذلك بذكر المحذوف في مواضع قرآنية تناسباً مع ذكر ما يقابله في مواضع قرآنية مشابهة لها أو حذف المذكور؛ فتستوي المواضع ذكراً أو حذفاً، ومنه:

1/ ما رواه ابن مجاهد عن ابن عباس في مصحف ابن مسعود من ذكر فعل القول (ابن خالويه، د.ت، ص. 17) في قوله تعالى: "وإذ يرفع إبراهيم القواعد من البيت وإسماعيل ويقولان ربنا" (القرآن الكريم، البقرة: 127)، وفيه: "والملائكة باسطوا أيديهم يقولون أخرجوا" (القرآن الكريم، الأنعام: 93)، وفيه: "والذين اتخذوا من دونه أولياء قالوا ما نعبدهم" (القرآن الكريم، الزمر: 3)، وكل ذلك يتناسب مع ذكر فعل القول صراحة في التنزيل الحكيم والنص القرآني في مواضع قرآنية كثيرة، يقول ابن جني (1999، 1/ 108، 109): "في هذا دليل على صحة ما يذهب إليه أصحابنا من أن القول مراد مقدر في نحو هذه الأشياء، وأنه ليس كما يذهب إليه الكوفيون من أن الكلام محمول على معناه، دون أن يكون القول مقدراً معه".

2/ قراءة العشرة ماعدا نافعا وابن عامر الشامي وحفصا وأبا جعفر: "وفيها ما تَشْتَهِي الأنفس" (القرآن الكريم، الزخرف: 71)، تناسباً مع قوله تعالى: "وَتَلَذُّ الأَعْيُنُ" بحذف المفعول به، وقرأ نافع وابن عامر وحفص وأبو جعفر بذكر المحذوف: تَشْتَهِيهِ. (البناء، 2001، ص. 497؛ ابن خالويه، 1999، ص. 210؛ الداني، 1996، ص. 160؛

13/ قراءة العشرة ماعدا يعقوب: "ولا يُنْقَصُ من عمره" بالبناء للمجهول (القرآن الكريم، فاطر: 11)، وفيه تناسب مع ما سبقها في قوله تعالى: "وما يُعَمَّرُ من مُعَمَّرٍ" (القرآن الكريم، فاطر: 11)، وقرأ يعقوب بالبناء للمعلوم: يُنْقَصُ. (البناء، 2001، ص. 463؛ ابن الجزي، 2002، 2/ 263؛ الرّكبي، 2021، ص. 435).

14/ قراءة أبي عمرو البصري: "جنات عدن يُدْخِلُونَهَا" بالبناء للمجهول (القرآن الكريم، فاطر: 33)، وفيها تناسب مع ما جاء بعدها في قوله: "يُحْلَوْنَ فِيهَا" (القرآن الكريم، فاطر: 33)، وقرأ باقي العشرة بالبناء للمعلوم: يُدْخِلُونَهَا. (البناء، 2001، ص. 463؛ ابن الجزي، 2002، 2/ 264؛ الداني، 1996، ص. 148؛ الرّكبي، 2021، ص. 438؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 534). يقول ابن خالويه (1999، ص. 190): "والحجة لمن قرأ بضم الياء أنه جعله فعل ما لم يسم فاعله، وزاوج بذلك بين هذا الفعل وقوله: (يُحْلَوْنَ) ليشاكل بذلك بين اللفظين".

15/ قراءة أبي عمرو البصري: "كذلك يُجْزَى كل كفور" بالبناء للمجهول (القرآن الكريم، فاطر: 36)، وفيها تناسب مع ما سبقها في قوله تعالى: "لا يُقْضَى عليهم... ولا يُخَفَّف عنهم" (القرآن الكريم، فاطر: 36) بالبناء للمجهول، وقرأ باقي العشرة: (نجزي) بالبناء للمعلوم. (البناء، 2001، ص. 463؛ ابن الجزي، 2002، 2/ 264؛ ابن خالويه، 1999، ص. 189؛ الداني، 1996، ص. 148؛ الرّكبي، 2021، ص. 438؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 535).

16/ قراءة العشرة ماعدا حمزة والكسائي وخلفا: "التي قُضِيَ عليها الموت" (القرآن الكريم، الزمر: 42) بالبناء للمعلوم، وفيها تناسب مع قوله تعالى: "والتي لم تمت في منامها" (القرآن الكريم، الزمر: 42)، وقرأ حمزة والكسائي وخلف بالبناء للمجهول: قُضِيَ. (البناء، 2001، ص. 482؛ ابن الجزي، 2002، 2/ 271؛ ابن خالويه، 1999، ص. 201؛ الداني، 1996، ص. 154؛ الرّكبي، 2021، ص. 463؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 562، 563).

17/ قراءة ابن كثير وأبي عمرو وشعبة وأبي جعفر ويعقوب: "فأولئك يُدْخِلُونَ الجنة" بالبناء للمجهول (القرآن الكريم، غافر: 40)، وفيها تناسب مع قوله تعالى: "فلا يُجْزَى إلا مثلها" (القرآن الكريم، غافر: 40)، وقوله: "يُؤْرَقُونَ فيها بغير حساب" (القرآن الكريم، غافر: 40)، وقرأ باقي العشرة: (يُدْخِلُونَ)، بالبناء للمعلوم. (ابن الجزي، 2002، 2/ 273؛ ابن خالويه، 1999، ص. 205؛ الداني، 1996، ص. 81؛ الرّكبي، 2021، ص. 471؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 571). وفيه تناسب في البناء أيضاً؛ يقول ابن خالويه (1999، ص. 205): "فالحجة لمن ضم: أنه أتى بالفعل على بناء ما لم يسم فاعله؛ ليقربه من قوله: (يُؤْرَقُونَ) فينتفقا بلفظ واحد في بنائهما".

18/ قراءة العشرة ماعدا ابن كثير وشعبة وأبا جعفر ورويساً: "سَيُدْخِلُونَ جهنم داخرين" بالبناء للمعلوم (القرآن

الرّكبي، 2021، ص. 494؛ ابن مجاهد، 1988، ص. 588، (589).

خامساً: التناسب النحوي بين الجمل

ويكون ذلك بالمجانسة بينها، ومنه:

1/ التناسب النحوي في نوع الجملة: كما في قراءة العشرة ماعدا يعقوب: "واتبعك الأردلون" (القرآن الكريم، الشعراء: 111)؛ وذلك لتناسب الجملة الحالية مع ما قبلها في قوله تعالى: "أنؤمن لك"؛ فهما جملتان فعليتان. وقرأ يعقوب: "وأتبعك الأردلون" (الشعراء 111). (البناء، 2001، ص. 422؛ ابن الجزري، 2002، 2/ 251؛ الرّكبي، 2021، ص. 371).

2/ التناسب الإعرابي: كما في قراءة أبان بن تغلب: "ونحشره يوم القيامة أعمى" بالجزم (القرآن الكريم، طه: 124)؛ وذلك عطفًا على موضع قوله تعالى: "فإن له معيشة ضنكًا" (القرآن الكريم، طه: 124)؛ وذلك لأن موضعها الجزم لكونها جواب شرط قوله تعالى: "ومن أعرض عن ذكرى" (القرآن الكريم، طه: 124). (ابن جني، 1999، 2/ 60).

سادساً: التناسب النحوي في الضمان

ويكون ذلك بتناسب الضمير مع ما يعود إليه على الحقيقة، ومنه: قراءة عروة وعلي: "ونادى نوح ابنها" (القرآن الكريم، هود: 42)؛ وذلك لتناسب الضمير مع ما يعود إليه على الحقيقة؛ فهو ابن امرأة نوح الكافرة بعدما نفى عنه الله سبحانه وتعالى أن يكون من أهل نوح عليه السلام لكونه كافرًا مفارقًا للدين الحق، فيقول سبحانه: "إنه ليس من أهلك" (القرآن الكريم، هود: 46)، فالحق الله سبحانه بأمه لا شراكيهما في الكفر. (ابن جني، 1999، 1/ 322؛ ابن خالويه، دت، 65).

مما سبق يتضح لنا أن التناسب النحوي يمثل ملمحًا لغويًا مهمًا من الملامح المميزة للنص القرآني بقراءاته المتواترة والشاذة في كثير من مواضع النص القرآني، وهو بذلك يمثل أهمية كبرى لما قد يمكن من خلاله توظيفه في تيسير تعليم العربية لغير الناطقين بها، وذلك وفق الأسس المقترحة الآتية:

1/ الاهتمام في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالانتقال من الأساليب الخبرية إلى الإنشائية، وعدم التنويع بينهما للمستويات المبتدئة تحقيقًا لعدم اللبس في بناء الجملة لديهم.

2/ مراعاة التناسب بين الجمل التي يتدربون عليها من حيث الطول والقصر وما تشتمل عليه من محذوفات أو مضمرات؛ فهو أدعى لتحقيق التجانس في الأمثلة بشكل يمكنهم من تحقيق التقدم المراد المأمول.

3/ الانتقال في تعليم العربية لغير الناطقين بها من الأصل إلى الفرع؛ فيبدأ المعلم معهم بالبناء للمعلوم ثم ينتقل إلى البناء للمجهول، ويبدأ بالجملة المكتملة الأركان ذكرًا ثم ينتقل بعد ذلك للجمل التي تحوي محذوفات، وهكذا.

4/ مراعاة عدم الانتقال في النص الواحد من المتكلم إلى المخاطب أو إلى الغائب أو العكس دون قرينة ودليل يؤكد اتجاه الخطاب والسباق ومعرفة المستقبل ذلك على وجه الحقيقة؛ ولذلك فالأفضل التدريب على سياقات كلامية يتحدث فيها الطالب عن نفسه أو سياقات أخرى يتحدث فيها عن الغائب أو يوجه حديثه للمخاطبين دون الخلط بينها.

5/ مراعاة التجانس الإعرابي في بداية تعليم الطلاب للعربية؛ وذلك حتى يترسخ في أذهانهم علاقة الإعراب بالمعنى؛ دونما خلط أو لبس ناجم عن عدم إدراكهم السابق لطبيعة تغير الحالات الإعرابية وتبدلها وفقًا للمعنى ووظائف الكلمات داخل السياق.

6/ مراعاة الربط الواضح بين الأسماء والضمائر بشكل يحقق مقصود النحو والدلالة معًا.

خاتمة البحث:

من خلال دراسة ظاهرة التناسب اللغوي في القراءات القرآنية؛ تمكن الباحث من استخلاص مجموعة من النتائج المتعلقة بتوظيف تلك الظاهرة في تيسير تعليم العربية لغير الناطقين بها، وهي:

1. التناسب الصوتي بالإتباع بين الحركات يؤكد لنا أهمية تجانس الحركات في الكلمات التي تقدم للناطقين بغير العربية ولاسيما عند تعليمهم العربية في المستويات الأولى؛ لصعوبة انتقال اللسان من حركة إلى أخرى إلا بمشقة ولا سيما في بدايات تعلمهم.

2. عند اختيار كلمات بها أصوات متقاربة في المخرج الصوتي يفضل اختيار كلمات بها إدغام؛ لأن ذلك أيسر على اللسان من الكلمات التي ليس بها إدغام.

3. ليس من الصائب الإصرار على نطق بعض الأصوات لهؤلاء المتعلمين بصفاتهما الكاملة الأصلية في اللغة العربية دون أن ندرج بهم في تعليمهم طبيعة هذا النطق مع وجود مسوغ لغوي للانتقال بالصوت إلى صوت آخر مقارب.

4. ضرورة البدء بالكلمات المعربة عند تعليم العربية لغير الناطقين بها بشكل يحقق مفهوم التقارب اللغوي بين الأمثلة المقدمة لهم ونظائرها في لغاتهم الأعجمية المأخوذة عنها، كما أنه يلفت انتباههم لتلك التغيرات الصوتية الطارئة عليها بشكل يمكنهم من الوقوف على الطبيعة الصوتية للغة العربية.

5. البدء بالصيغ الصرفية القصيرة في تعليم هؤلاء للعربية، والتدرج منها إلى صيغ أكثر طولاً، ويفضل البدء بصيغ الأفعال المجردة ثم الانتقال تدريجيًا إلى صيغ الزوائد.

6. مراعاة التناسب والتماثل في صيغ المفردات المقدمة لهم؛ فذلك أدعى للحفظ والفهم واستظهار المفردات بشكل أفضل وأيسر.

7. مراعاة ربط الصيغة بالمعنى والإكثار من المفردات الواقعة على بناء بذاته؛ للفت انتباه المتعلمين إلى علاقة البنية الصرفية بالمعنى بشكل يحقق مقصود اللغة في بنائها الصرفي.

ابن جني، أبو الفتح عثمان. (1999). *المحتسب في تبیین وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها*. تحقيق (علي النجدي ناصف وآخرين). المجلس الأعلى للشئون الإسلامية.

أبو حيان، محمد بن يوسف. (2010). *البحر المحيط في التفسير*. تحقيق (زهير جعيد). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

ابن خالويه، أبو عبد الله الحسين بن أحمد. (د.ت). *مختصر في شواذ القرآن من كتاب البديع*. مكتبة المتنبي.

ابن خالويه، أبو عبد الله الحسين بن أحمد. (1992). *إعراب القراءات السبع وعللها*. تحقيق (عبد الرحمن بن سليمان العثيمين). مكتبة الخانجي.

ابن خالويه، أبو عبد الله الحسين بن أحمد. (1999). *الحجة في القراءات السبع*. تحقيق (أحمد فريد المزيدي). دار الكتب العلمية.

الداني، أبو عمرو عثمان بن سعيد. (1996). *التيسير في القراءات السبع*. دار الكتب العلمية.

الرّكبي، هدية مصطفى كمال. (2021). *مصحف القراءات العشر من طريقي الشاطبية والدرّة*. دار الغوثاني للدراسات القرآنية.

روبتز، هـ. (1997). *موجز تاريخ علم اللغة في الغرب*. ترجمة (أحمد عوض). عالم المعرفة، (227).

أبو عبيدة، معمر بن المثنى. (د.ت). *مجاز القرآن*. تحقيق (محمد فؤاد سزكين). مكتبة الخانجي.

العكبري، أبو البقاء عبد الله بن الحسين. (1993). *إملاء ما من به الرحمن من وجوه الإعراب والقراءات في جميع القرآن*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الفراء، أبو زكريا يحيى بن زياد. (1983). *معاني القرآن*. تحقيق (محمد علي النجار، أحمد يوسف نجاتي). (ط.3). عالم الكتب.

فندريس، ج. (1950). *اللغة*. ترجمة (عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص). مكتبة الأنجلو المصرية.

القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر. (2006). *الجامع لأحكام القرآن والمبين لما تضمنه من السنة وآي الفرقان*. تحقيق (عبد الله بن عبد المحسن التركي وآخرين). مؤسسة الرسالة.

القيسي، أبو محمد مكي بن أبي طالب. (2003). *مشكل إعراب القرآن*. تحقيق (حاتم صالح الضامن). دار البشائر للطباعة والنشر والتوزيع.

ابن مجاهد. (1988). *كتاب السبعة في القراءات*. تحقيق (شوقي ضيف). (ط.3). دار المعارف.

الهدلي، أبو القاسم يوسف بن علي المغربي. (2007). *الكامل في القراءات العشر والأربعين الزائدة عليها*. تحقيق (جمال بن السيد بن رفاعي الشايب). مؤسسة سما للنشر والتوزيع.

8. مراعاة التنوع في الأمثلة المقدمة على البناء الواحد، وإظهار الفروق اللغوية بين الأبنية المتشابهة وعلاقة ذلك بالمعنى.

9. الاهتمام بإكساب هؤلاء المتعلمين أسرار بناء المفردات في العربية وتشكيلها اعتماداً على التناسبات الصرفية بين الكلمات الواقعة على بناء واحد أو تلك التناسبات بين الصيغ الصرفية ومعانيها، أو التقارب بين الأبنية المختلفة وعلاقة ذلك كله بالمعنى.

10. الاهتمام في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالانتقال من الأساليب الخبرية إلى الإنشائية، وعدم التنوع بينهما للمستويات المبتدئة تحقيقاً لعدم اللبس في بناء الجملة لديهم.

11. مراعاة التناسب بين الجمل التي يتدربون عليها من حيث الطول والقصر وما تشتمل عليه من محذوفات أو مضمرات؛ فهو أدعى لتحقيق التجانس في الأمثلة بشكل يمكنهم من تحقيق التقدم المراد المأمول.

12. الانتقال في تعليم العربية لغير الناطقين بها من الأصل إلى الفرع؛ فيبدأ المعلم معهم بالبناء للمعلوم ثم ينتقل إلى البناء للمجهول، ويبدأ بالجملة المكتملة الأركان ذكرًا ثم ينتقل بعد ذلك للجمل التي تحوي محذوفات، وهكذا.

13. مراعاة عدم الانتقال في النص الواحد من المتكلم إلى المخاطب أو إلى الغائب أو العكس دون قرينة ودليل يؤكد اتجاه الخطاب والسياق ومعرفة المستقبل ذلك على وجه الحقيقة؛ ولذلك فالأفضل التدريب على سياقات كلامية يتحدث فيها الطالب عن نفسه أو سياقات أخرى يتحدث فيها عن الغائب أو يوجه حديثه للمخاطبين دون الخلط بينها.

14. مراعاة التجانس الإعرابي في بداية تعليم الطلاب للعربية؛ وذلك حتى يترسخ في أذهانهم علاقة الإعراب بالمعنى؛ دونما خلط أو لبس ناجم عن عدم إدراكهم السابق لطبيعة تغير الحالات الإعرابية وتبدلها وفقاً للمعنى ووظائف الكلمات داخل السياق.

15. مراعاة الربط الواضح بين الأسماء والضمائر بشكل يحقق مقصود النحو والدلالة معاً.

قائمة المصادر والمراجع:

الأخفش، أبو الحسن المجاشعي. (1990). *معاني القرآن*. تحقيق (هدى محمود قراة). مكتبة الخانجي.

أولمان، ستيفن. (1972). *بور الكلمة في اللغة*. ترجمة (كمال بشر). (ط.3). مكتبة الشباب.

البناء، شهاب الدين أحمد بن محمد بن عبد الغني الدمياطي. (2001). *إتحاف فضلاء البشر في القراءات الأربعة عشر*. تحقيق (أنس مهرة). دار الكتب العلمية.

ابن الجزري، أبو الخير محمد بن محمد الدمشقي. (2002). *النشر في القراءات العشر*. (ط.2)، دار الكتب العلمية.

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



تعليم البلاغة العربية براغماتيا مقاميا.

أ.د. منال محمد هشام سعيد نجار

جامعة تبوك - المملكة العربية السعودية.

Pragmatic and Contextual Model for Teaching Arabic Rhetoric.

Prof. Manal "Mohammad Hisham" Said Najjar

University of Tabuk - Kingdom of Saudi Arabia

E-mail: malnajar@ut.edu.sa

KEY WORDS

rhetoric, context of the situation, pragmatics, aesthetic impact.

الكلمات المفتاحية

البراغماتية، البلاغة، المقام، التأثير، القول الجيد.

ABSTRACT

The definition of Pragmatics crosses the frontiers with a wide spectrum of linguistic and non-linguistic fields of knowledge. When defining Pragmatics in language, there is a unifying theme that boils down to different schools of thought where the focus of Pragmatics is Context, and language is viewed as an action that takes place within multidimensional contexts. In Pragmatics, the Context of the Situation is the core and refers to the communicative situation that surfaces the relations between the speech acts and intended meanings of an utterance. That is, to understand the meanings involved in an utterance, it is inevitable to contextualize language in its situatedness.

In the Arabic language, the definitions of Rhetoric stem from different fields of knowledge where the point of convergence states that Rhetoric means 'Relevance of speech to the context of situation', i.e. each speech has its specific context of a situation where language is used and expressed with an aesthetic and stylistic value. Hence, Context is the core of Rhetoric as it is the core of Pragmatics. It is safe to say that Pragmatics is equivalent to Rhetoric in the Arabic heritage.

In light of the aforementioned, this study seeks to lay the foundations for the proper use and communication of language. To achieve this goal, the study recommends developing a teaching model of the Arabic language to be appropriate in different communicative situations and contexts. The study invites language users to reread the speeches and texts in the light of context/pragmatic theory. As well, the study calls for considering rhetoric as a science of analyzing discourse and measuring its effectiveness, understandability, and its aesthetic impact.

مستخلص البحث:

تتعلق تعريفات البراغماتية من حقول مختلفة، إلا أنها تتفق في أن اللغة نشاط يمارس ضمن سياق متعدد الأبعاد، ويُعد السياق/المقام من أهم المواضيع التي توليها البراغماتية جلّ عنايتها، وهو يدلّ على الموقف التواصلية؛ أي العلاقة بين أفعال القول، فهناك معلومات ضرورية في القول لا يمكن فهمها إلا بمعرفة السياق/المقام.

وتتعلق تعريفات البلاغة من حقول مختلفة، لكن أصحاب هذه الرؤى تلتقي في أن البلاغة "مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته"، فكلّ ما تقتضيه الأحوال ويدعو إليه (المقام) في الأساليب والعبارات فإنّه من صميم البلاغة. فعلى نظرية البلاغة تنهض البراغماتية أو أن البلاغة أصبحت مرادفة للبراغماتية.

وإذن تسعى الدراسة إلى وضع أسس الاستعمال الجيد للغة فتقترح تطوير نموذج في تعليم العربية والتواصل بها وفق المقام؛ وذلك من خلال إعادة قراءة المقولات البلاغية وعرضها من جديد من منظور (مقامي/براغماتي)، ينظر إلى البلاغة بوصفها علماً ينظر في خصائص القول الجيد، وبوصفها موضوعاً معنياً بمشكلات الفهم وسوء الفهم من جهة، والتأثير والإمتاع من جهة أخرى.

مقدمة الدراسة

البلاغة حسب تعبير (ليتش) براغماتية في صميمها؛ فهي ممارسة الاتصال بين المتكلم والسماع بحيث يحلّان إشكالية علاقتهما مستخدمين وسائل محدّدة للتأثير والتأثر المتبادلين بينهما، والبلاغة والبراغماتية تتفقان في اعتمادهما على اللغة كأداة لممارسة الفعل على المتلقي.¹

أما مصطلح السياق فكان حضوره قوياً في النص العربي القديم تحت مسمى المقام، وكما أنّ السياق هو المحور الذي تدور حوله البراغماتية، فالمقام هو المحور الذي تدور حوله البلاغة العربية. وتدفع أهمية السياق بـ (ماكس بليك) إلى إعادة تسمية البراغماتية بالسياقية،² فلا غرو أن نسمي البراغماتية بـ (المقامية).

وهكذا نرى أنّ للبراغماتية جذوراً ممتدة في تراثنا؛ فقد أدرك بلغاء العربية القدامى ظاهرة السياق من خلال عبارتهم (مقتضى الحال) التي أنتجت مقولتهم (لكلّ مقام مقال) ولكلّ كلمة مع صاحبها مقام، فانطلقوا في مباحثهم حول فكرة المقام وربطها بالتركيب والصياغة، فربطوا الشكل اللغوي أو الأسلوب اللغوي بالمقام، أو ألحوا على قيمة دراسة كيفية عمل الكلمات دراسة مفصّلة، فأصبح معيار الكلام في باب الحسن والقبول بحسب مناسبة الكلام لما يليق (بمقتضى الحال) و (المقام).

أهداف الدراسة

قادت البراغماتية إلى انتقال ملحوظ في علم اللغة بعيداً عن "المقدرة والكفاية" باتجاه "الأداء والإنجاز". ولقد رُجّب بهذا الانتقال من وجهات نظر مختلفة،³ ونرحّب بهذا الانتقال في التدريس ومناهج اللغة العربية. فالطالب يحتاج إلى فلسفة لغوية جديدة، يُجيد فيها فنّ القول واستخدام اللغة استخداماً صحيحاً، فيستطيع أن يتحدث بكلام بليغ في كلّ مناسبة مقتضاة وفي كلّ مقام يجد نفسه فيه، ويستطيع أن يُعبّر عن مراده ومقصوده في أيّ غرض شاء.

فيستطيع الناطق بالعربية أن يدرك متى يقول:

الصّيّام مفيد

وإنّ الصّيّام مفيد

والله إنّ الصّيّام مفيد

ومتى يقول:

ما هو إلّا مصيب

وإنّما هو مصيب

ومتى يقول:

إنّما يجيد الخطابة محمد

وإنّما محمد يجيد الخطابة

ويعرف الناطق بالعربية: أيّ الجمل أبلغ في مدح محمد:

لا يجيد الخطابة إلّا محمد

نعم الخطيب محمد

محمد خطيب متميّز

وفي أيّ المقامات يقول:

إنّما عمر يحبّ السّباحة في الصّباح

إنّما يحبّ عمر في الصّباح السّباحة

ولم يحسن أن يقول: عمر خطيب وعلي شاعر

ويقبّح أن يقول: عمر مريض وعلى عالم

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة في إعادة قراءة البلاغة العربية من منظور اللسانيات وهو العلم الذي يركز على بناء نظرية في فهم الظاهرة اللغوية. ولربما في إعادة قراءة البلاغة العربية من منظور اللسانيات البراغماتية نصل إلى منهج جديد في تعليمها ورسم مسار لتعليم العربية وفق المقام، مرماه إنتاج خطاب مقنع ومؤثر.

أسئلة الدراسة

كيف تتم عملية تلقّي إنتاج الخطاب البلاغي التربوي

وإعادته مقامياً براغماتياً؟

ونحن هنا نتساءل من موقع شاهد العيان الذي قُيِّض له أن

يتابع المناهج اللغوية المدرسية للناطقين بها، وانعكاساتها

اللغوية الاجتماعية على طلابها.

الإطار النظري

تعليم البلاغة مقامياً براغماتياً

ترى الدّراسة أن نطرح مبدأ (لكلّ مقام مقال) في تعليم

البلاغة للناطقين بالعربية. فقد تمّت معالجة المقام من قبل

البلاغيين المتأخّرين على نحو تعقيدي تعليمي، فنّبّهوا إلى

أهمية المقام عند تشكيل الأسلوب البلاغي.

يقول السكاكي: "اعلم أنّ علم المعاني هو تتبّع خواص

تراكيب الكلام في الإفادة، وما يتّصل بها من الاستحسان

وغيره؛ ليحترز بالوقوف عليها عن الخطأ في تطبيق الكلام

على ما يقتضي الحال ذكره."⁴

فعلم المعاني قائم على مراعاة المقام، فهو يعتمد بكل جزئياته

على دراسة هذه المراعاة، وأنساق الكلام مع المقام؛ ليصل

إلى درجة الجودة والإتقان. والمعاني التي اهتم بها البلاغيون

هي الظروف والملابسات التي تحيط بالسماع، حيث

تستدعي هذه الظروف طريقة خاصّة في التعبير وتأليف

الجملة.

3 Geoffrey N. Leech, Principles of Pragmatics, P(4)

4 السكاكي، مفتاح العلوم، ص (247).

1 صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، ص (124)

2 Marcelo Dascal, Contextualism in Possibilities and Limitations of Pragmatics by Herman Parret, PP (177-154), P (13)

موسى عليه السلام إذ هو في حاجة إلى ذلك فجاء الكلام موافقاً لحاله.

ومن ذلك ما نجد في قول إخوة يوسف عليه السلام: ﴿ قَالُوا أَنْتَكَ لَأَنْتَ يُوسُفُ ۚ ٩ استعظاماً وتعجباً من حالهم لعدم معرفته مع ترددهم عليه، ولذلك ساء أن يأتي تعبيرهم مؤكداً مراعاة لحالهم في تلك اللحظة.

وقوله تعالى: ﴿ وَاضْرِبْ لَهُمْ مَثَلًا أَصْحَابَ الْقَرْيَةِ إِذْ جَاءَهَا الْمُرْسَلُونَ (13) إِذْ أَرْسَلْنَا إِلَيْهِمُ اثْنَيْنِ فَكَذَّبُوهُمَا فَعَزَّزْنَا بِثَالِثٍ فَقَالُوا إِنَّا إِلَيْكُمْ مُرْسَلُونَ (14) قَالُوا مَا أَنْتُمْ إِلَّا بَشَرٌ مِثْلُنَا وَمَا أَنْزَلَ الرَّحْمَنُ مِنْ شَيْءٍ إِنْ أَنْتُمْ إِلَّا تَكْذِبُونَ (15) قَالُوا رَبُّنَا يَعْلَمُ إِنَّا إِلَيْكُمْ لَمُرْسَلُونَ (16) ١٠

فبتفاوت التأكيد في الكلام بحسب حال الداعي، فبعد أن كذب أصحاب القرية الرسولين خاطبهم الثلاثة فقالوا: ﴿ إِنَّا إِلَيْكُمْ مُرْسَلُونَ ۚ ١١ فأكدوا لهم الكلام بـ "إن" و"اسمية الجملة"، ولما اشتد الإنكار قالوا لهم: ﴿ رَبُّنَا يَعْلَمُ إِنَّا إِلَيْكُمْ لَمُرْسَلُونَ ۚ ١٢ أكدوا الكلام بـ "إن" و"اللام" و"اسمية الجملة"، فكثر التأكيدات لمبالغة المخاطبين في الإنكار.

فمن الواضح هنا أن المقال أو الخطاب على قدر السامع لا المتكلم أي على وفق حال المتلقي، و"هكذا يرتبط المقام بالمقال على نحو يتحدد فيه المقال بالمقام ويستكشف فيه المقام من خلال المقال". ١١

فلو أخذنا التركيب السابق ذكره: ﴿ إِنَّا إِلَيْكُمْ مُرْسَلُونَ ۚ ١٢ أدركنا أن المتلقي متردد لأنه خطب بأسلوب التأكيد. أما التركيب ﴿ إِنَّا إِلَيْكُمْ لَمُرْسَلُونَ ۚ ١٣ فإننا نخرج منه بإنكار المتلقي للأمر ورفضه له، لأننا خاطبناه بأسلوب يحمل علامتي تأكيد. ولعرفنا أن المقام في مثل هذه التراكيب مقام تأكيد الكلام.

ومن الأسئلة التي يمكن طرحها هنا:

السؤال الأول:

وجّه الخطاب التالي: الحياة جهاد لـ:

مخاطب خالي الذهن

مخاطب متردد

مخاطب منكر؟؟

السؤال الثاني:

ما حال المخاطب في الأخبار التالية:

إن الفراغ لمفسدة.

الزكاة واجبة.

السؤال الثالث:

أ. ما مقام الكلام في الخبر التالي إذا علمت أن المخاطب لا ينكر أن برّ الوالدين واجب ولا يتردد في ذلك:

فالحالة التي يكون عليها السامع تقتضي أسلوباً معيناً دون غيره. وهذا يوضح أن كل أسلوب أو كل شكل لغوي يناسب مقاماً خاصاً وذلك تطبيقاً لمبدأ: "لكل مقام مقال". فلمقام التوكيد مقال، أي نوع خاص من الأسلوب، ولمقام مجرد الإخبار مقال وهكذا. ومقامات الكلام كثيرة ومتفاوتة: فإلى جانب مقام الحذف ومقام الذكر، ومقام التقديم ومقام التأخير، ومقام التعريف ومقام التنكير، هناك مقام التشكر، ومقام الشكاية، ومقام التهنية، ومقام المدح، ومقام الذم ومقام الترغيب ومقام الترهيب، ومقام الجد، ومقام الهزل... ثم هناك مقام الكلام مع الذكي هو غير مقام الكلام مع الغبي؛ إذ قد يكفي الإيجاز مع الأول في حين يحتاج الثاني إلى الإطناب. وهناك من مقامات الكلام ما يقتضي الوصل بين الجمل والعبارات بحرف العطف وما أشبهه، وهناك ما يقتضي الفصل بينهما بوسائل الفصل. فكل أسلوب من هذه الأساليب المتعددة حالة تتطلبه وتستدعيه، يكون أعلق بها وأليق بالمعنى من غيرها وأقدر على التعبير عنها. "فلكل كلمة مع صاحبها مقام" ٥ "ولكل ذلك مقدار من الشغل". ٦

أولاً : مقام تأكيد الكلام :

فحين يقتضي المقام -على سبيل المثال- تأكيد الكلام، يؤكده بما يناسبه، فقد يؤكده بمؤكد واحد، أو بمؤكدتين أو ثلاثة، فالتأكيد فيه لا يأتي سدى.

فمن كان خالي الذهن من كلام معين غير متردد، ولا شك ولا جاحد ولا منكر يخاطب بأسلوب خال من المؤكدات، فيقال مثلاً: "الصيام مفيد".

ومن كان متردداً أو يتلقى الكلام بشيء من عدم الرضا أو الاقتناع يساق إليه الكلام بأسلوب التأكيد، فيقال: "إن الصيام مفيد".

ومن كان منكراً للأمر، رافضاً له، غير معترف به يخاطب بأسلوب يحمل أكثر من علامة تأكيد، فيقال له: "إن الصيام لمفيد"، أو "والله إن الصيام لمفيد".

وقد ورد في الإتيان أنه إذا اجتمعت "إن" و"اللام" كان بمنزلة تكرير الجملة ثلاث مرات لأن "إن" أفادت التكرير مرتين، فإذا دخلت اللام صار ثلاثاً. وورد فيه أيضاً أن ابن جني قال: كل حرف زيد في كلام العرب فهو قائم مقام إعادة الجملة مرة أخرى. ٧ والقرآن الكريم يراعي هذا المقام حق رعاية. ففي مقام الفزع والخوف والاضطراب يقول الله تعالى لسيدنا موسى عليه السلام: ﴿ قُلْنَا لَا تَخَفْ إِنَّكَ أَنْتَ الْأَعْلَى ٨ يؤكد الكلام له "بان" و "الضمير" تأكيداً يبعث الاطمئنان والثقة بمعية الله سبحانه وتعالى. وتقرير غلبة

5 القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، ج1، ص (86).

6 الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، ص (93).

7 السيوطي، الإتيان في علوم القرآن، ج2، ص (8)، (85).

8 سورة طه: (68).

9 سورة يوسف: (90).

10 سورة يس (13-16).

11 سعد مصلوح، الدراسة الإحصائية للأسلوب بحث في المفهوم والإجراء والوظيفة، عالم الفكر، م20، ج3، 1989م، ص (119).

ومثله قوله تعالى: ﴿وَالْمُؤْتَفِكَةَ أَهْوَى (53) فَغَشَّاهَا مَا غَشَّى﴾¹⁷.

2. ومن تعريف المسند إليه بالإشارة ما يلائم حال التعظيم، نحو قوله تعالى: ﴿تِلْكَ الدَّارُ الْآخِرَةُ نَجْعَلُهَا لِلَّذِينَ لَا يُرِيدُونَ عُلُوًّا فِي الْأَرْضِ وَلَا فَسَادًا﴾¹⁸ يقول الزمخشري: تلك تعظيم لها وتفضيخ لشأنها، يعني التي سمعت بذكرها وبلغك وصفها.¹⁹ وقوله تعالى: ﴿إِنَّ رَبَّكُمُ اللَّهُ الَّذِي خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ ثُمَّ اسْتَوَى عَلَى الْعَرْشِ يُدِيرُ الْأَمْرَ مَا مِنْ شَيْءٍ إِلَّا مِنْ بَعْدِ إِذْنِهِ ذَلِكَ اللَّهُ رَبُّكُمْ فَأَعْبُدُوهُ﴾²⁰ يقول الزمخشري: "لكم إشارة إلى المعلوم بتلك العظمة، أي ذلك العظيم الموصوف بما وصف به هو ربكم، وهو الذي يستحق منكم العبادة."²¹

3. ومن تعريف المسند إليه "بال" ما يتفق وحال إفادة كمال الوصف، ومنه قوله تعالى: ﴿فَمَنْ ابْتَغَى وَرَاءَ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الْعَادُونَ﴾²² يقول الزمخشري: "أي فأولئك الكاملون في العدوان المتناهون فيه"²³ ومن هذا الغرض في تعريف المسند إليه قوله تعالى: ﴿قُلْ إِنَّ الْخَاسِرِينَ الَّذِينَ خَسِرُوا أَنْفُسَهُمْ وَأَهْلِيَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ﴾²⁴ يقول الزمخشري: "أي قل إن الكاملين في الخسران الجامعين لوجوهه وأسبابه هم الذين خسروا أنفسهم؛ لوقوعها في هلكة لا هلكة بعدها، وخسروا أهليهم؛ لأنهم إن كانوا من أهل النار فقد خسروهم كما خسروا أنفسهم، وإن كانوا من أهل الجنة فقد ذهبوا عنهم ذهاباً لا رجوع بعده إليهم."²⁵

4. ومن تعريف المسند إليه بالإضافة ما يلائم حال تعظيم المضاف أو المضاف إليه. فتعظيم المضاف نحو قوله تعالى: ﴿إِنَّ عِبَادِي لَيْسَ لَكَ عَلَيْهِمْ سُلْطَانٌ﴾،²⁶ فيه تعظيم لشأن العباد بأنهم عباد الله عز وجل. ومن تعظيم شأن المضاف إليه قولك: قصري بين المزارع؛ فيه تعظيم لشأن المضاف إليه بأنه صاحب قصر.

رابعاً: مقام التقديم والتأخير

ويتجلى ذلك في قوله تعالى: ﴿وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا لِلَّذِينَ آمَنُوا امْرَأَةً فِرْعَوْنَ إِذْ قَالَتْ رَبِّ ابْنِ لِي عِنْدَكَ بَيْتًا فِي الْجَنَّةِ﴾.²⁷ فصورت هذه الآية حالة الحب الإلهي، الحب الصادق المنزه عن المنافع، وذلك من خلال تقديم "عندك" على "بيتاً". وهذا التقديم قد جسد حالة امرأة فرعون وشعورها فقد أثرت جوار الله على نعيم الجنان، إذ لم تأت صياغة الآية على هذا النحو: (رب ابن لي بيتاً في الجنة).

إن برّ الوالدين لواجب

ب. ما مقام الكلام في الخبر التالي إذا علمت أنّ المخاطب غير خالي الذهن بمضمونه ولديه من الشواهد والأدلة ما يدل على ذلك:

الله موجود

ثانياً : مقام التنكير:

قال تعالى: ﴿وَاتَّقُوا يَوْمًا لَا تَجْزِي نَفْسٌ عَنْ نَفْسٍ شَيْئًا﴾¹² فما المعنى الذي قدمه التنكير في مفردة "يومًا"؟ نقول: جاء المعنى يناسب حالة المبالغة والتهويل في شأن ذلك اليوم الذي يأخذ تصويره في النفس كلّ مأخذ لجسامة أحداثه، وشدة أهواله. وهذه الصورة من الفرع النفسي لم تكن لتكون على هذا النحو من الجسامة لو جاءت المفردة على صورة التعريف (واتقوا اليوم) لأنّ المعروف لا تُخشى عواقبه، ومن ثم لا يجري التحذير منه لاجتناب عواقبه!

ومن التنكير الذي يلائم حال التعظيم تنكير "هدى" في قوله تعالى: ﴿أُولَئِكَ عَلَى هُدًى مِّن رَّبِّهِمْ﴾¹³ فإنه يفيد ضرباً مبهماً لا يبلغ كنهه، ولا يقادر قدره فيما لو قلنا (على الهدى) كأنه قيل: على أي هدى كما تقول: "لو أبصرت فلاناً لأبصرت رجلاً."¹⁴

ومنه ما يناسب حال التنكير، كما في قولهم: "إنّ له لإبلاً، وإنّ له لغنماً" أي إنّ له كثيراً من الإبل والغنم، وإنّ كثرة إبله وغنمه ممّا لا تمكن الإحاطة به. فلو عرفنا "إبل" "غنم" (الإبل، الغنم) لما أفادت معنى التنكير، فجاءت الكلمتان نكرتين على وفق ما يقتضيه المقام.

ثالثاً : مقام التعريف

ومن أمثله:

1. تعريف المسند إليه بالموصوليّة، ما يناسب حال الغرض المسوق له الكلام، نحو قوله تعالى في قصّة يوسف عليه السّلام: ﴿وَرَاوَدَتْهُ الْآتِي هُوَ فِي بَيْتِهَا عَنْ نَفْسِهِ﴾،¹⁵ فالغرض المسوق له الكلام هو بيان نزاهة يوسف عليه السّلام، وبعده عن خطيئة الفحشاء. وما ذكر من اسم الموصول وصلته أشدّ تحقيقاً وتقريباً لتلك النزاهة ممّا لو قيل "امرأة العزيز" أو "زليخا". ومنها ما يكون لمناسبة حال التّفخيم والتهويل، نحو ﴿فَعَشِيَهُمْ مِّنَ الْيَمِّ مَا غَشِيَهُمْ﴾،¹⁶ فإنّ الإبهام في "ما غشيهم" فيه من التّفخيم والتهويل ما لا يخفى، وذلك لما فيه من الإشارة إلى أنّ تفضيل الذي غشيهم تقصّر عنه العبارة.

12 سورة البقرة: (123).

13 سورة البقرة: (5).

14 الزمخشري، الكشاف، ج1، ص (160).

15 سورة يوسف: (23).

16 سورة طه: (78).

17 سورة النجم: (53).

18 سورة القصص: (83).

19 الزمخشري، الكشاف، ج4، ص (528).

20 سورة يونس: (3).

21 الزمخشري، الكشاف، ج3، ص (114).

22 سورة المؤمنون: (7).

23 الزمخشري، الكشاف، ج4، ص (220).

24 سورة الزمر: (15).

25 الزمخشري، الكشاف، ج5، ص (296).

26 سورة الإسراء: (65).

27 سورة التحريم: (11).

هي أساليب خطاب ينتقيها المتكلم في المقامات المناسبة والأحوال اللانقطة.

ويظهر التقديم والتأخير عند التأصيل لمقام الألوهية والعبودية، قال الله تعالى: ﴿إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ﴾³⁰ حيث قدمت مفردة "إياك" على الفعل "نعبد". وهذا التقديم قد احتوى كثافة دلالية يناسب مقام الألوهية لا يمكن تحقيقها فيما لو جاءت الآية على مقتضى التركيب المألوف بتقديم الفعل على المفعول "نعبدك ونستعينك" فقد أفاد هذا التقديم للضمير "إياك" معنى الحصر، أو القصر، كما يقول البلاغيون، بمعنى أنّ هذا التقديم قد قصر تحقيق العبودية والاستعانة على الله وحده دون سواه، ولو لم يتم هذا التقديم لاحتملت الآية العطف عليها، ومن ثم فإنّ العبادة والاستعانة قد تصرف لله سبحانه ولسواه!! وعلى هذا فصيغة الحصر، أو ما كان حقه التأخير قد جلت مفهوم الألوهية ومقامها، وأن الله وحده هو المعبود والمستعان.

وهكذا فمقام الحصر والتخصيص يؤثر أسلوباً معيناً دون غيره لتحقيق المعنى المراد.

قال الله تعالى: ﴿وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِ الرُّسُلُ﴾³¹

وقوله تعالى: ﴿مَا الْمَسِيحُ ابْنُ مَرْيَمَ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِ الرُّسُلُ﴾³²

نجد في الآية الأولى كلمتي "محمد" و "رسول" يأتي كل منهما في مرتبة الآخر، لكن لما كان المقام مقام حصر وتخصيص التزم كل منهما مرتبته الأصلية فلا يجوز تأخير المبتدأ (محمد) إلى مرتبة الخبر (رسول) ولا يجوز العكس لأنه حينئذ ينقلب المعنى، إذ هناك فرق بين قولنا:

(ما محمد إلا رسول)

و (ما رسول إلا محمد)

فالتعبير الأول فيه قصر للموصوف (محمد) على الصفة (الرسالة) أنّ محمداً رسول فحسب.

مواضع ومقامات "إنّما":

إذا تنبّعنا مسائل (إنّما) نرى أنّ الجرجاني قد أدرك المعاني التي يمكن أن يؤديها هذا الحرف في أوضاعه المختلفة في التعبير، مع ملاحظة ربطها بالمقام الذي يقال فيه، فعبء القاهر يربط بين مضمون كلّ أداة والمعنى الذي عبرت عنه، والمقام الذي استعملت فيه فتخرج معه بفروق عديدة لم نغتن لها من قبل.³³

وبنتبع مواضع ومقامات كل من (إنّما) و (ما) و(إلا) وجدنا اختلافاً مطّرداً بين حال المخاطب هنا وبين حاله هناك، فاختلاف مقام كلّ منها تبعاً لذلك.

وهذا دليل على عظم المحبة وسموها. فهي في شوق للمنع لا للنعم، وللمعطي لا للعتاء.

وبهذه الجوازات يكون المتكلم هو المتحكم في تركيب الكلام، فيقدم المتكلم شيئاً ويؤخر آخر في تركيب واحد، فنجد الفرق واضحاً بين التركيبين في المعنى فقولك:

أفعلت؟

فبدأت بالفعل كان الشك في الفعل نفسه، وكان غرضك من استفهامك أن تعلم وجوده.

وإذا قلت:

أأنت فعلت؟

فبدأت بالاسم كان الشك في الفاعل من هو وكان التردد فيه.²⁸

ومنه قولك:

أأنت كتبت القصّة؟

أكتب أنت القصّة؟

تجد الجملتين ذواتي مفردات واحدة، ولكن التقديم والتأخير عملاً فيهما عملهما، فأدّيا إلى تفاوت في معنيهما.

فالمتكلم في الجملة الأولى "يشك في كاتب القصّة." وهو في الثانية يشك في حصول كتابة القصّة، هل وقع حقيقة؟

وقولهم:

"قتل الخارجي زيد"

و "قتل زيد الخارجي"

فننظر هنا في حال المقتول "الخارجي" فإذا كان يعيثر ويفسد ويكثر به الأذى، فإنهم يريدون قتله ولا يبالون من كان منه القتل ولا يعينهم منه شيء، فإذا قُتل وأراد مريد الإخبار بذلك فإنه يقدم ذكر الخارجي فيقول:

"قتل الخارجي زيد."

ولا يقول:

"قتل زيد الخارجي."

لأنه يعلم أن ليس للناس في أن يعلموا أنّ القاتل له زيد جدوى وفائدة.²⁹

والشيء نفسه يقال في التراكيب التالية:

- استقبلت الجماهير العربية فشل القمة العربية ببالغ الحزن والأسى.

- الجماهير العربية استقبلت فشل القمة العربية ببالغ الحزن والأسى.

- استقبل فشل القمة العربية ببالغ الحزن والأسى.

- فشل القمة العربية استقبل ببالغ الحزن والأسى.

ومن هنا لا تعتبر هذه الجمل مترادفة المعنى أو هي مجرد صياغات تعبيرية متفرعة عن الجملة الرئيسية الأولى. بل

28 عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص (80).

29 عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص (78).

30 سورة الفاتحة: آية (5).

31 سورة آل عمران: آية (144).

32 سورة المائدة: آية (85).

33 عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص (214-232).

ومن أمثلة ذلك:

اعلم أنّ مقام (إنّما) على أن تجيء لخبر لا يجهله (المخاطب/ المتلقي) ولا يدفع صحته أو لما ينزل هذه المنزلة. وتفسير هذا أنك تقول للرجل:

"إنّما هو أخوك"

و "إنّما هو صاحبك القديم"

فلا تقول هذا الكلام "لمن يجهل ذلك ويدفع صحته، ولكن لمن يعلمه ويقرّ به، إلّا أنك تريد أن تُنّهيه إلى الذي يجب عليه من حقّ الأخ وحرمة الصّاحب".³⁴

ومنه قول المتنبي:

إنّما أنت والدّ والأبّ القا طعُ أحنّى من واصلِ الأولادِ

"لم يُرد أن يُعلم كافرًا أنّه والد، ولا ذاك ممّا يحتاج كافر فيه إلى الإعلام، ولكنّه أراد أن يذكره منه بالأمر المعلوم ليُنبّه عليه استدعاء ما يوجبه كونه بمنزلة الوالد".³⁵

ومثله قولهم:

إنّما مُصعّبُ شهابٍ من الدّ - تجلّت عن وجهه الظّماء

"ادّعى في كون الممدوح بهذه الصّفة، أنّه أمر ظاهر معلوم للجميع".³⁶

ومثال ما ينزل هذه المنزلة قولهم:

"إنّما هو أسد"

و "إنّما هو نار"

و "إنّما هو سيف صارم"

ف "إذا أدخلوا (إنّما) جعلوا ذلك في حكم الظّاهر المعلوم الذي لا يُنكر ولا يُدفع ولا يخفى"،³⁷ وأمّا الخبر مع (ما) و(إلّا) فمقامه يكون للأمر ينكره المخاطب ويشكّ فيه، أو

لما ينزل هذه المنزلة. كقولهم:

"ما هو إلّا مخطئ"³⁸

ومن الأسئلة التي يمكن طرحها هنا للنّاطق بالعربية:

السؤال الأول: ما حال المخاطب فيما يلي:

1. ما هو إلّا مصيب

2. إنّما هو مصيب

السؤال الثاني: أيّ الجملتين أبلغ في مدح محمد؟ وضح السبب؟

1. إنّما يجيد الخطابة محمد

2. إنّما محمد يجيد الخطابة

السؤال الثالث: إذا أردنا أن نخبر أن عمر وحده يحب السباحة في الصباح ولا يشترك معه أحد في ذلك، ومن الجائز أن يحب أشياء أخرى غير السباحة في الصباح كالركض نقول:

إنّما يحب السباحة في الصباح عمر، في أيّ المقامات نقول الجملتين الآتيتين؟

1. إنّما عمر يحب السباحة في الصباح

2. إنّما يحب عمر في الصباح السباحة

السؤال الرابع: أيّ الجمل الآتية أبلغ في مدح محمد؟

1. لا يجيد الخطابة إلّا محمد

2. نعم الخطيب محمد

3. محمد خطيب متميّز

فطرح مثل هذه الأسئلة، يساعد النّاطق بالعربية على اختيار الأسلوب المناسب أو التعبير اللّغوي المناسب الذي يعتمد على حال المخاطب فيها وموضع كلّ من (إنّما) و (ما) و(إلّا).

خامساً: مقام الفصل والوصل

أما مقام الفصل والوصل فقد خصّص له عبد القاهر الجرجاني فصلاً طويلاً نبّه فيه على أهميّته وذكر مواضعه.³⁹

انظر قوله تعالى: ﴿وَإِذَا قُلُوا الَّذِينَ آمَنُوا قَالُوا آمَنَّا وَإِذَا خَلَوْا إِلَىٰ شَيَاطِينِهِمْ قَالُوا إِنَّا مَعَكُمْ إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزَؤُونَ (14) اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ وَيَمُدُّهُمْ فِي طُغْيَانِهِمْ يَعْمَهُونَ (15)﴾⁴⁰

ففي قوله تعالى ﴿اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ﴾، استخدم أسلوب الفصل دون الوصل لنلّا يكون قوله: ﴿اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ﴾ من مقول المنافقين، ولأنّ جملة (قالوا) مقيدة بوقت خلّوهم إلى شياطينهم، وجملة ﴿اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ﴾ غير مقيدة بهذا القيد، ولو وصلت لشاركت الثانية الأولى في حكمها وقيدها، وصار المعنى أنّ استهزاء المنافقين بهم مقيد بوقت خلّوهم إلى شياطينهم، مع أنّ المعلوم أنّ استهزاء الله بهم دائم في كلّ حال، ولأجل ذلك وجب استخدام أسلوب الفصل لأنّه مقامه.⁴¹

والسؤال الذي يمكن طرحه في أسلوب الوصل والفصل: لم يحسن أن نقول: عمر خطيب وعلي شاعر، ويقبح أن نقول: عمر مريض وعلي عالم؟

من خلال الأمثلة السابقة، حاولنا أن ننبّه ما يمكن أن تسهم به هذه الأساليب في الكشف عن المقامات المختلفة وعن أحوال المخاطبين وعن الأغراض المقاميّة للجملة الخبريّة، محاولين تجلية تلك الأمور والدور الذي تلعبه في تشكيل المعنى. وحاولنا أن نمّد المتكلّم بأنماط مختلفة للكلام تتماشى مع مختلف الأغراض الممكنة، وعلى المتكلّم أن يختار منها ما يوافق مراده ويلئمّ المقام، فيقدّم ويؤخّر ويعرّف وينكر ويفصل ويوصل... فهذه لابد أن تكون مهمتنا في تعليم النّاطق

38 المصدر السابق، ص (218)

39 عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص (148-164).

40 سورة البقرة: آية (14-15).

41 عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص (154).

34 عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص (216).

35 المصدر السابق، ص (216).

36 المصدر السابق، ص (217).

37 المصدر السابق، ص (217).

الألفاظ جديدة، تتميز بالقرّْد، وتصوغ المعاني بطريقة خلابة تستلذّها الأنفس وتطرب لها الأذان.

وتتفاوت هذه الأساليب بتفاوت علوقها بالمقام والأحوال، فالتفاوت بين الأساليب ليس تفاوتاً في بناء اللغة - وإنما احتياج - هو تفاوت في درجة التفكير، وعمق الرؤية، لهذا يشبّها عبد القاهر بالأصباغ التي يصنع منها الفنان صورته والنساج نسيجه.⁴⁷

إذ نجده مرّة يشبّه، ومرّة يلجأ إلى الاستعارة، وثالثة يرمز، ورابعة يعبر بالصورة. وكلّ هذه الأساليب لا يمكن أن نُسند إليها فضلاً في كلّ كلام على إطلاقه، فالفضل نابع من المقام الذي ترد فيه، وهو ما يحدّد نسبيّة فضل كلام من جهة، واستحالة تكرار المعنى نفسه في صور مختلفة، لما تنطوي عليه كلّ بنية لغويّة من خصوصيّة، "فلو أخذنا مثلاً، صيغتي التشبيه:

"زيد كالأسد" وكأنّ زيّد الأسد" لوجدناهما تشتركان في أصل المعنى وهو تشبيه الرّجل بالأسد، إلّا أنّ الصّيغة الثّانية أقوى في الدّلالة؛ لأنّها حوّلت علاقة الشّبه إلى علاقة تطابق، وأوهمتنا بأنّ الرّجل أسد في صورة آدمي.⁴⁸

فادات التشبيه "كأنّ" و"الكاف" ليستا على مستوى واحد في الدّلالة؛ فهما ترتبطان "بدلالات مختلفة تتوافق وإحساس المتكلّم بعناصر التشبيه التي يشكّلها، ومدى تأثره بها، وعلاقته معها، وأنّه لا يمكن الفصل بين وضع الأداة في التشبيه ونوعها وبين إحساس المتكلّم الداخلي بالتشبيه الذي يشكّله".⁴⁹

ويأتي اختيار الأسلوب وفق هذه العلاقة مما يفسّر سبب إلحاح المتكلّم على أسلوب بعينه. فالأساليب المختلفة تعني معاني مختلفة وأحوالاً مختلفة، فالمعنى يتغيّر بحسب تغيّر الأسلوب، وكلّ ما يطرأ على المعنى من دقّة واتّساع يكون للأسلوب نصيب منه. "لأنّ هناك عبارة أحقّ بالمعنى من أخرى غيرها، وعبارة ألصق بالمعنى من غيرها، وهناك عبارة تمثّل المعنى أمام العين أكثر من أخرى."⁵⁰ وتبعاً لهذه الحالة ولطبيعة الإحساس بالمعنى، تنتوّع وسائل تقريرهم، والمبالغة في إثباته؛ فنجدهم يعبرون عن معنى الكرم - على سبيل المثال - بطريق التشبيه فيقولون: فلان كالبحر في العطاء، وهو كالبحر، وهو البحر، وبحر، وكأنّه البحر. وتارة عن طريق المجاز: مثل رأيت بحرّاً في منزل فلان، ولجته تتلاطم بالأمواج وغمر الأنام بفضلها.

بالعربيّة، لا أن نعد فقط إلى بيان أنّ الأسلوب خبر أو إنشاء (طلبي-غير طلبي) أو تعيين المسند والمُسند إليه في الجملة أو تمييز الجملة الاسمية من الجملة الفعلية أو نحوه، كما نرى في بعض مناهج العربيّة للناطقين بها.

علم البيان: (مقام المتكلّم، مقام التأثير، مقام العاطفة)

يفترض علم البيان⁴² أنّ بالإمكان التّعبير عن المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدّلالة: "وأما علم البيان فهو معرفة إيراد المعنى الواحد في طرق مختلفة، بالزيادة في وضوح الدّلالة عليه وبالتّقصان؛ ليحترز بالوقوف على ذلك عن الخطأ في مطابقة الكلام لتام المراد منه."⁴³ ومحاولة إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة، بالزيادة في وضوح الدّلالة عليه والتّقصان بالدلالات الوضعيّة غير ممكن.⁴⁴ فما يعنيه البلاغيّون هنا أنّ على المتكلّم أن يختار من أساليب البيان ما يناسب الوفاء بمقصده، وضوحاً أو خفاءً حسب ما يقتضيه المقام، بسبب قصور الحقيقة عن إفهام المراد إفهاماً يناسب المقام، فتسمّ الحاجة إلى استعمال الألفاظ في غير معانيها الوضعيّة؛ لكون المطابقة لمقتضى الحال لا تتحقّق إلّا بهذه الأساليب.

فحصر البلاغة واختزالها في البحث عن الصّور والوجوه البلاغيّة والرّخارف والصّنع في مناهجنا المدرسيّة، جعل المتلقّي يفقد القدرة على استخدام اللغة كأداة تأثير.

فالهدف من الأساليب البيانيّة أو الصّورة البلاغيّة ليس مجرد إقامة علاقات عقليّة بين مشبّه ومشبّه به، أو افتراض أقيسة منطقيّة بين حقيقة ومجاز. إنّ الصّورة البلاغيّة وسيلة الشّاعر أو الأديب أو المتكلّم، ليعبّر بها عن حالات لا يمكن له أن يتفهّمها أو يجسّدها بدونها، فهي الوحيدة القادرة على تقديم المعنى الذي يرومه أو الحالة التي يعيشها، بل هي المخرج الوحيد لشيء لا يُنال بغيرها، أو هي ترتبط بمستوى التجربة الفنيّة التي يعيشها فتحضّن هذه المشاعر وتعايشها وتقدّمها في قالب جميل.⁴⁵

باختصار الأساليب البيانيّة أفانين التّعبير عن الأحاسيس الكامنة في الصّدر بواسطة الكلّم، أو وجه من وجوه معاني القول.

وبهذا المعنى لا تصبح الصّورة شيئاً هامشياً ثانوياً يمكن الاستغناء عنه أو حذفه، وإنما هي وسيلة حتميّة لإدراك نوع متميّز من الحقائق، أو لتحديد دلالة سيكولوجيّة خاصّة.⁴⁶ بالإضافة إلى أنّها تمنح اللغة خصوصيّة إقامة علاقات بين

47 عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص (64 - 65) ، (168-169)، (263)، (269).

48 عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص (275-276)، وينظر: حمادي صمود، التفكير البلاغي عند العرب، أسسه وتطوره إلى القرن السادس، ص (526 - 527).

49 المرجع السابق، ص (80).

50 إبراهيم سلامة، بلاغة أرسطو بين العرب واليونان، ص (265).

42 علينا أن ننّه أنّ الأساليب البيانيّة والمجاز ليست محصورة في الشّعر فقط، وإنما في نسبة ضخمة من استخدام اللغة العاديّة.

43 السكاكي، مفتاح العلوم، ص (249).

44 المصدر السابق، ص (437).

45 أحمد الطريسي، تحليل الخطاب الشعري، من كتاب قضايا المنهج في اللغة والأدب، ص (80).

46 جابر عصفور، الصورة الفنية، ص (298-299).

ومن هنا ترى الورقة أنَّ الأساليب البيانية لا بدَّ أن تُدرَّس للناطق بالعربية من خلال الوقوف على حال المتكلم في الخطاب البلاغي، فهذه الأساليب دون هذه الحال وجود مسطح، وذلك أفضل من أن تُقدَّم له الأساليب البيانية كأنها قوانين مجردة أقصى ما يحاوله أن يحفظها، فيقول هذه استعارة وهذا تشبيه وهذه كناية....

سؤال: أيَّ الأساليب الآتية أبلغ في التعبير وأقوى:

1. أحمد كالبحر في العطاء

2. رأيت بحرًا من العطاء

3. له عندي أياد كثيرة

4. أحمد كثير الرماد

سؤال: أيَّ الأساليب الآتية أقوى في الدلالة:

1. زيد كالأسد

2. كأنَّ زيدًا الأسد

3. زيد أسد

ويمكننا -على سبيل المثال- النظر في عدد من الأساليب البيانية؛ للتعرف على المعنى المقصود، وللغوص في أحاسيس الشاعر ومشاعره، ولمعرفة جُملة حاله. وسنرى أنهم لا يطلعون أخيلتهم في فنون القول لمجرد العبث بقلب الأوضاع ونسخ الأشكال.

يقول أوس بن حجر⁵³ مشبها ارتفاع أصوات المقاتلين في الحرب تارة، ثم انخفاضها أو انقطاعها تارة أخرى، بصوت المرأة التي تجاهد أمر الولادة:

لنا صرخة ثم إسكاته كما طرقت بنفاس بكر⁵⁴

فالمتلقي يستطيع أن يتصور حال المقاتلين، ومعاناتهم الشديدة في المعركة، وأصواتهم من خلال صوت المرأة وحالتها عندما تجاهد أمر الولادة.

ونلاحظ هنا أن الشاعر يخاطب المتلقي بأسلوب بياني بسيط، لا يقتضيه أن يتكلف جهدًا كبيرًا؛ ليصل إلى المعنى المقصود الذي يريده الشاعر. فالتشبيه أداة خطاب بلاغي تعتمد بساطة التركيب في دلالتها على المعنى.

وعادة السؤال الذي تطرحه مناهج العربية للناطقين بها هنا: بين أركان التشبيه ووجه الشبه في قول أوس بن حجر.

وسؤالنا: وضَّح هل يصلح التشبيه السابق لو استبدلنا "ثم" في قول الشاعر ب:

1. "أو"

أو عن طريق الكناية مثل: هو "كثير الرماد" و"جبان الكلب" و"مهزول الفصيل". أو عن طريق المجاز المرسل مثل: "له عندي أياد كثيرة."

فالمعنى الواحد لا يقع في النفوس على حد واحد. وإنما يثير في نفوس من يروونه صورًا مختلفة باختلاف أحوال هذه النفوس، واهتماماتها وما تمارس وتعايش في تجاربها، والأساليب السابقة تختلف درجاتها في تأكيد المعنى وأبلغيته. فالتشبيه مع تنوعه في الدلالة أقلَّ أبلغية من الاستعارة؛ لقيامها على الادعاء والتأويل في إثبات المعنى. والاستعارة أبلغ من الكناية والمجاز المرسل في إثبات المعنى وتأكيده، بل إنها تشكل المرتبة العليا في الأبلغية،⁵¹ فالمتكلم يطوّر أساليبه البلاغية بما ويتناسب الحالة التي يعيشها والمعنى الذي يريده، فكأن كانت الحالة التي يعيشها المتكلم ناضجة وأكثر عمقًا احتاج إلى جهد مضاعف حتى يوفق في التعبير عنها، فالتشبيه مستوى في الإدراك، والاستعارة مستوى آخر متقدّم، والصورة مستوى ثالث، والرمز مستوى رابع، والأسطورة مستوى خامس. وهكذا، وهذا يفترض لغة فنية خاصة تشكل معنى وتفترض تجديدًا مستمرًا في التعبير بتغيير بتغيير الحالة الخاصة والمعنى الخاص.

فالمتكلم لا يلجأ إلى مثل هذه الأساليب لكي يحقّق الوضوح والإفهام فحسب. إذا أراد بهذا أن يكون دقيقًا في وصف أحاسيسه. وإنما إلى جانب ذلك فإنه يستخدمها لمفاجأة المتلقي، وهو يفاجئه بالإشراق الفجائي للعلاقة بين الفكرة والأسلوب البياني، فمثل هذه العبارات تفتح المجال أمام علاقات بين الأشياء لم تكن مدركة من قبل، فتشكل "صدمة" للقارئ أو "دغدغة نفسية". بل إنَّ "قيمة كلَّ خاصية أسلوبية تتناسب مع حدة المفاجأة التي تحدثها تناسبًا طرديًا بحيث إنها كلما كانت غير منتظرة كان وقعها على نفس المتلقي أعظم."⁵²

وهكذا ترى الورقة حاجتنا إلى تعليم الأساليب البيانية مقامياً براغماتياً؛ لأنَّ الطريقة التعليمية الكلاسيكية المتبعة في مناهج العربية فشلت في إعطاء تفسير كاف لهذه الأساليب، ففألت التأثير الذي تحدثه في المتلقي بل أفقدته، وجعلت تلقّيه سلبياً لا يخلق إطاراً تواصلياً، ولا يحقّق أقصى إمكانات التبليغ الذي يؤدي إلى انتهاز المتلقي بالعمل والتغيير.

51 تختلف الاستعارة عن المجاز المرسل والكناية في ظهور الانتقال بين المعنيين الأصلي والمراد. لأنَّ الانتقال فيهما ظاهر عنه في الاستعارة لقرب المعنيين فيهما عنها في الاستعارة. وتختلف الاستعارة عن التشبيه، في أنَّ التشبيه يقام فيه قران مباشر بين طرفين (المشبه والمشبّه به).

أما الأبلغية في الاستعارة فناشئة من دعوى الاتحاد بين طرفين متباعدين بعداً راجعاً إلى معنييه السابقين. خلافاً للمجاز المرسل والكناية والتشبيه، فنحن عندما نستعير الأسد للرجل الشجاع -مثلاً- فإنه لا ننقل الذهن من الأسد إلى الرجل الشجاع مباشرة، كما أنه ليس انتقالاً للزوم عقلي؛ لأنَّ الذهن ينتقل من المعنى الحقيقي للفظ (أسد) إلى مفهوم الشجاع ومنه إلى

معنى الرجل الشجاع. ففيه انتقالان: انتقال من المعروض الذي هو الأسد إلى العارض المشهور إنصافه به وهو الشجاعة. وانتقال من العارض وهو الشجاعة إلى بعض معروضاته الذي هو الرجل الشجاع اعتماداً على القرائن، فالبعد بين المعنيين متحقّق، لكثرة مراحل الانتقال، وكذلك لكون إطلاق الأسد على الشجاع من إطلاق ملزوم الشيء وإرادة ملزوم آخر لنفس هذا الشيء. ينظر: السبكي، عروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح، م3، 4، ص (236-296).

52 عبد السلام المسدي، الأسلوبية والأسلوب، ص (86).

53 أوس بن حجر: من كبار شعراء تميم في الجاهلية.

54 جعفر بن قدامة، نقد الشعر، ص (123).

2. "ف"

3. "و"

ويلجأ الشاعر إلى الاستعارة عندما يشعر بالحاجة إليها في تقديم المعنى الذي يريده، والحالة التي يعيشها.

يقول المتنبي في الغزل:

أراك ظننت السِّلَك في جسْمِي فَعَقَّتْهُ

عليك بذرٌ عن إلقاء التَّرائِبِ⁵⁵

فما العلاقة بين حال الشاعر والسِّلَك؟

هل هناك رابط بينهما؟

لماذا اختار الشاعر "السِّلَك" بالتحديد ليصوّر حالته؟

هل نستطيع من خلال هذا الأسلوب البياني أن نستدل على أحاسيس الشاعر ومشاعره؟

ينظر ثاقب نرى أن سلك العقد - الخيط الذي ينظم فيه الدُر - هو القريب الذي لا يصل أبداً مع قربه، لأنَّ حَبَات العقد تحجزه عن ملامسة الجسد النَّاعم، وهذا أوَّلاً هو السَّبب في نحول السِّلَك، وهو أيضاً السَّبب في نحول الشاعر الذي لا يصل إلى هذه المحبوبة مع قربه منها، فهناك تشابه مزدوج بين الشاعر والسِّلَك ليس في النحول وحسب، بل لكون سبب النحول في الحالتين هو الاحتجاز، وعدم القدرة على الوصول مع شدة القرب.

ومن الأسئلة التي اعتدنا رؤيتها في مناهج العربيّة للناطقين بها:

ما الأسلوب البياني الذي استخدمه المتنبي في بيته السابق:

1. استعارة تصريحية.

2. استعارة مكنية.

3. كناية.

4. تشبيه.

وسؤالنا: ما العلاقة بين الشاعر والسِّلَك في قول المتنبي السابق؟

1. علاقة نحول وحسب

2. علاقة قرب وحسب

3. علاقة نحول وعدم القدرة على الوصول مع شدة القرب

4. علاقة نحول وعدم القدرة على الوصول بسبب بعد المحبوبة هكذا نرى أن التمثيل - وسيلة الشاعر التعبيرية - للنحول بالسِّلَك جاء في مقامه المناسب ليصوّر حالة الشاعر بدقة.

ومنه أيضاً قول عشقة المحاربيّة: ⁵⁶

جَرَيْتُ مَعَ الْعَشَّاقِ فِي حُلْبَةِ الْهُوَى

فَفَقُّهُمْ جَمْعًا وَجُنْتُ عَلَى رُسُلِي

فَمَا لِبَسِ الْعَشَّاقِ مِنْ حُلْلِ الْهُوَى

وَلَا خَلَعُوا إِلَّا الثِّيَابَ الَّتِي أَبْلَى

وَمَا شَرَبُوا كَأْسًا مِنَ الْحَبِّ مَرَّةً

وَلَا حُلُوَ إِلَّا وَشَرَبَهُمْ فَضْلِي

فمن خلال الصّورة الفنّية التي رسمتها الشاعرة، نستطيع أن نتبين عظمة الهوى الذي تهواه، وأنها ليست الأولى في التجربة ولكنها الأعماق. فكأنها تقول لنا: مهما بلغ الحبيب من حبّ حبيبته، ومهما وصل هذا الحبّ من نفسه، فأعظم الهوى الذي أهواه أنا.

فالمحاربة اختزلت الزّمان والمكان، ومثلت حبّها بثلاث لوحات رائعة رسمتها ولوّنتها بالألفاظ والأفعال المتتابعة المفعمة بالحركة:

صورة الركض ← ركض ← فقطهم

← جنت على رسلي ←

صورة اللبس ← لبس (حلل الهوى) خلعوا

الثياب ← التي أبلى ← صورة الشرب ←

شربوا (مرة وحلوة) ← شربهم فضلي

فجاءت هذه الصّور مشبعة بالحركة - من خلال الأفعال التي ذكرتها - لتلائم حالة الشاعرة المفعمة بالحبّ الذي لا ولن ينطفئ.

آخر كلمة في عجز كل بيت، جاءت لتتناسب "فردة" حبّها الذي فاق كل حبّ موجود. فالمحاربة مثل العشاق تركض في حلبة الهوى لكثّا تجتازهم جميعاً حتى وإن سارت على مهل. وها هي تلبس ثوب الهوى شأنها شأن غيرها ولكن ثيابها الأصل. فهُمْ مهما لبسوا أو خلعوا من الثياب فلن تكون إلا ثياباً أبليت. وكذلك في الشرب فقد ذاقت حلوه ومرّه، فجربت كل نكهاته ومهما ذاق غيرها، فما هو إلا ما تركته في قعر كأسها.

السؤال التقليدي الذي يطرح هنا في بعض مناهج العربيّة للناطقين بها:

ما نوع الاستعارة التي استخدمتها الشاعرة في أبياتها السابقة؟

وسؤال الدّراسة: ما الصّيغة التي استخدمتها الشاعرة لتلائم حالتها المفعمة بالحبّ الذي لن ينطفئ؟

وإذا انتقلنا إلى محمود درويش نراه يقول:

إننا سنقلع بالرّموش الشوك والأحزان ... قلّعاً!⁵⁷
فجاءت لفظة "الرّموش" في مقامها المناسب لتصف حالة الصمود للشعب الفلسطيني - وهي أضعف جزء في جسمنا لرققتها - فمهما فعل الصّهاينة بنا من قتل وتشريد وتشويه وتعذيب وتدمير، سنظل نقاومهم حتى وإن لم يبق فينا إلا الرّموش الرقيقة، لن نستسلم سنحاربهم برموشنا.

وسؤالنا هنا: الكلمة التي استخدمها الشاعر للدلالة على المقاومة:

1. الرّموش

2. الشوك

3. الأحزان

57 محمود درويش، الديوان، ص (20).

55 شرح ديوان المتنبي، ج1، ص (474).

56 بشير يموت، شاعرات العرب في الجاهلية والإسلام، ص (102).

علم البديع: (مقام تحسين الكلام وتزيينه)

لقد كان أفراد علم البديع علماءً مستقلين، إدراكاً لواقع لغوي بدأ يفرض نفسه على الساحة الأدبية والبلاغية لا يمكن تجاهله، ففنون البديع تكون ذا معنى في مقام معين وتصبح زخرفاً وحلية فقط في مقام آخر، وهي على الوجهين لا بد من استخدامها في مقام تحسين الكلام، فحاجة الكلام إلى الحلاوة والطلاوة حاجة ملحة.

يقول الخطيب الفزويني في تعريف علم البديع: "هو علم يُعرف به وجوه تحسين الكلام، بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدلالة،"⁵⁸ ثم قسمه إلى ضربين:

ضرب يرجع إلى المعنى، وضرب يرجع إلى اللفظ. تأمل قوله تعالى: ﴿مُتَكَبِّرِينَ عَلَى فُرُشٍ بَطَائِنُهَا مِنْ إِسْتَبْرَقٍ وَجَنَى الْجَنَّتَيْنِ دَانٍ⁵⁹﴾ لم يقل الله فيه "ثمر الجنتين" لأن الثمر لا دلالة فيه للالتقاط، ولكن "جنى" تدل على الثمرة التي تجنى وتؤخذ وهي بمعنى المجنى. ولهذا كانت أوقع من غيرها وتستهدف غاية لا تحققها لفظة أخرى. وهي في الوقت نفسه - في نظم ملتئم ومقام ملائم يكتمل فيه المعنى بكلمة "دان" التي لا يخفى ما فيها من دلالة معنوية، وعذوبة نغم. تتلّفها الأسماع لما فيها من حروف متآخية مع الجناس، إضافة إلى ما تضيفه من أن الثمرة التي تجنى قريبة المتناول. وذكر المفسرون بأنه قريب يناله القائم والقاعد والمضطجع. ويؤيد ذلك قوله تعالى ﴿فِي جَنَّةٍ عَالِيَةٍ (22) قُطُوفُهَا دَانِيَةٌ (23)﴾.⁶⁰

ونسأل هنا: ما العلاقة بين "جنى" و"الجننتين" في الآية السابقة؟

بدلاً من السؤال المكرر: بين موضع الجناس في الآية السابقة وبين نوعه.

ويقول أبو تمام:

فتى جوده طبع فليس بحافل

أفي الجور كان الجود منه أم القصد
فالتجانس بين الجور والجود على مستوى تحسين اللفظ وتزيينه يوحى بالتمائل، فعلى مستوى تحسين المعنى يقرن الجود بظلم المال، وهذا ما تعطيه لفظة الجور، إذ هي نقيض العدل والميل عن القصد، وهاتان اللفظتان صفتان من صفات الإنسان.

وقوله:

فلا دمع ما لم يجر في إثره دم

ولا وجد ما لم تعي عن صفة الوجد
فالتجانس بين لفظتي "دمع" و "دم" له بُعد صوتي "تزييني" ولكنه أولاً له بُعد "تحسيني" للمعنى؛ فاللفظتان علامتان من علامات الحزن والألم التي يمر بها الإنسان. ثم قوله:

تُعَصِّرُ خَذِيهَا الْغُيُونَ بِحُمْرَةٍ

إذا وردت كانت وبالأعلى على الورد
ففي هذا البيت يجانس أبو تمام بين "وردت" و "الوردة" ويظهر البعد الدلالي بين هاتين اللفظتين من خلال أن كلمة "وردت" تعني الاتجاه صوب الماء؛ و(الورد) يحتاج إلى الماء واللفظتان تدلان على الحياة والانتعاش.

وعلى هذا النهج ورد قول البحرني:

إذا العين راحت وهي عين على الجوى

فليس يسير ما تسير الأضالع
فالعين: الجاسوس، و(عين): عين الإنسان، والبعد الدلالي بين هاتين اللفظتين يظهر من خلال أن العين: "الجاسوس" يستخدم عينه للتجسس على الناس. وفي جميع الأمثلة السابقة اللفظ واحد والمعنى مختلف.

7. الدراسات السابقة

لم أجد دراسات سابقة في تعليم البلاغة براغماتياً مقامياً، سواء كانت نظرية أو تطبيقية على (حد علم الباحثة).

8. إجراءات الدراسة وأدواتها

اتبعت الدراسة المنهج البراغماتي الذي يعتمد على المقام في مواقف التواصل، وهو ما تنبعت إليه البلاغة العربية عند تشكيل الأسلوب البلاغي.

9. الخاتمة

تعليم البلاغة مقامياً براغماتياً، يمكن الدارس من فهم الأساليب البلاغية فهماً لغوياً جالياً تواصلياً. وهو نموذج يمكن الدارس من استدخال مفاهيم البلاغة بوضوح، وبطريقة سهلة، ويمنحه فرصة تأسيس اللغة واستجلائها وتطبيقها بكيفية يستطيع أن يسير معها بصورة متدرجة، أفضل من أن تقدم له البلاغة كأنها قوانين مجردة، أقصى ما يحاوله أن يحفظها. فمثل هذه الطريقة في العرض تثير الدارس وتحفز على التفكير والتخيل والتمثل والمشاركة الفعالة. لهذا هي التي ينبغي أن تحظى بعنايتنا وأن تنال اهتمامنا فتكون جزءاً من برنامج يوظف، برنامج يحتاج إلى بسط، ويحتاج إلى أن يعرض عرضاً مختلفاً؛ ينظر إلى حال المتكلم في الخطاب البلاغي وإلى المقام الخطابي، وإلى ربط البلاغة بالنصوص ومواقف التخاطب ربطاً يجعلها وظيفية، يوقن الدارس بجودها، ويتدرب على استثمارها في وجوه أدائه اللغوي.

10. التوصيات والمقترحات

إعادة طرائق تدريس البلاغة العربية في المناهج المدرسية وفي الجامعات، وتفتح الدراسة تطوير نموذج في تعليم العربية والتواصل بها، ينتقل من لغويات اللسان إلى لغويات الكلام، ويعيد طرح مسألة الإيصال والتلقي في ضوء البراغماتية.

60 سورة الحاقة: آية (22 و 23).

58 الفزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، ج 1، ص (495).

59 سورة الرحمن: آية (54).

11. المصادر والمراجع

- أبو هلال العسكري، الحسن بن عبد الله (ت395هـ)، الصنائع، تحقيق علي محمد البجاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، عيسى البابي الحلبي وشركاه، ط1، (1371هـ/1952م).
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر، (1380هـ/1960م)، البيان والتبيين، تحقيق وشرح عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، مصر، ومكتبة المثنى، بغداد، ط2.
- الجرجاني، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد، (1422هـ/2001م)، دلائل الإعجاز، تحقيق عبد الحميد هندراوي، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1.
- جعفر بن قدامة، (1963م)، نقد الشعر، تحقيق كمال مصطفى، مكتبة الخانجي، مصر، مكتبة المثنى، بغداد.
- درويش، محمود، (1994م)، الديوان، دار العودة، بيروت.
- الزمخشري، جار الله محمود بن عمر، (1418هـ/1998م)، الكشف، تحقيق وتعليق ودراسة عادل أحمد عبد الموجود وعلي محمد معوض، وشارك في تحقيقه فتحي عبد الرحمن أحمد حجازي، مكتبة العبيكان، الرياض، ط1.
- السبكي، أحمد بن علي، (1422هـ/2001م)، عروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح، تحقيق خليل إبراهيم خليل، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1.
- السكاكي، يوسف بن أبي بكر بن علي، (1420هـ/2000م)، مفتاح العلوم، حققه وقدم له وفهرسه عبد الحميد هندراوي، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1.
- سلامة، إبراهيم، (1371هـ/1952م)، بلاغة أرسطو بين العرب واليونان، مكتبة الأنجلو المصرية، ط2.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، (د.ت.)، الإتيقان في علوم القرآن، دار المعرفة، بيروت.
- صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، مكتبة لبنان ناشرون، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونغمان، ط1، (1996م).
- صمود، حمادي، (1994م)، التفكير البلاغي عند العرب، أسسه وتطوره إلى القرن السادس، منشورات كلية الآداب، منوبة، ط2.
- الطريسي، أحمد، (1987م)، تحليل الخطاب الشعري "من كتاب قضايا المنهج في اللغة والأدب"، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1.
- عصفور، جابر، (1992م)، الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط3.
- عودة، خليل، (1996م)، المستوى الدلالي للأداة في التشبيه، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، م3، ع10.
- القرطاجني، حازم بن محمد (ت هـ)، (1986م)، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق محمد الحبيب بن الخوجة، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان.
- القزويني، محمد بن عبد الرحمن، (1420هـ/1999م)، الإيضاح في علوم البلاغة، مراجعة محمد السعدي فرهود، شرح وتعليق محمد عبد المنعم خفاجي وعبد العزيز شرف، دار الكتاب اللبناني، بيروت.
- المتنبي، أحمد بن الحسين، ديوان أبي الطيب المتنبي، تحقيق عمر فاروق الطباع، دار القلم، بيروت، لبنان.
- المسدي، عبد السلام، (1993م)، الأسلوبية والأسلوب، دار سعاد الصباح، القاهرة، ط4.
- مصلوح، سعد، (1989م)، الدراسة الإحصائية للأسلوب بحث في المفهوم والإجراء والوظيفة، عالم الفكر، م20، ع3.
- يموت، بشير، (1352هـ/1934م)، شاعرات العرب في الجاهلية والإسلام، المكتبة الأهلية، بيروت، ط1.
- المراجع الأجنبية:**
- Marcelo Dascal, Contextualism, in Possibilities and Limitations of Pragmatics, Proceedings of the Conference on Pragmatics, Urbino, July 8/14/1979, by Herman Parret, Amsterdam John Benjamins B.V 1981.
- Stephen C. Levinson, (1983), Pragmatics, Cambridge University Press, London, New York.

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



Traditional Institutes Participation in Teaching Reading & Writing Skill for Non- Arabic Speakers- Borno State: A Model.

Dr. Ibrahim Umar Mohammad

Lecturer at Department of Arabic Studies,
University of Maiduguri, Borno state, Nigeria.

إسهامات المعاهد التقليدية في تعليم مهارة القراءة والكتابة
للناطقين بغير العربية: ولاية برنو أنموذجاً.

د. إبراهيم عمر محمد

المحاضر في قسم الدراسات العربية جامعة ميدغري- ولاية
برنو - نيجيريا.

E-mail: shareefibnumar@gmail.com

KEY WORDS

Institutes- traditional- education - skill-
reading- writing- Arabic- Borno.

الكلمات المفتاحية

المعاهد - التقليدية - الكتابات - تعليم - مهارة - القراءة - الكتابة -
العربية - برنو.

ABSTRACT

The study aims to present the Contribution of traditional institution in teaching reading and writing skills for non-Arabic speakers, in both British precolonial period and contemporary at the Region. Also to explain its role as one of the largest centres of Islamic science, civilization and culture in the Sudan region. That was made the institution centre for teaching pupils the holy Qur'an and the principles of the Islamic religion. Also, it's made the institution to play an active role in teaching Arabic and spreading Islamic culture in the community of Borno and the region generally, where it's has largest graduated of scholars, advocates and intellectuals; whom distinguished themselves in their abilities, which includes teaching the holy Qur'an and Islamic education to the generation. The study aims to highlight the role of institution in teaching Arabic for Non-Arabic speakers, with a view to clarifying their contribution in North-eastern Nigeria in general and the state of Borno in particular. The study adopts a descriptive approach; aims to explain the context. The study ends by highlighting the role of parents toward the education of their children's, and role of scholars in construction of traditional institutes, the role of government institution, and the role of institutes in the formation of children of Muslim society.

مستخلص البحث:

تعتبر المعاهد التقليدية "الكتاتيب" من أهم المراكز لتعليم العربية للناطقين بغيرها منذ فترة ما قبل الاستعمار البريطاني للمنطقة. كما تعد من أكبر مركز للعلم والحضارة والثقافة الإسلامية في بلاد السودان، الأمر الذي جعلها مركزاً أساساً لتعليم الصبيان القرآن الكريم، ومبادئ الدين الإسلامي الحنيف. إذ لعبت هذه المعاهد دوراً فاعلاً في تعليم مهارة القراءة والكتابة، ونشر الثقافة العربية الإسلامية في مجتمع برنو والمنطقة بأسرها، حيث خرجت الكثير من العلماء والدعاة والمفكرين، الذين تميزوا بقدراتهم في تعليم الأجيال القرآن الكريم والعلوم الإسلامية في المنطقة. يهدف هذا المقال إلى إبراز دور المعاهد في تعليم مهارة القراءة والكتابة للناطقين بغير العربية؛ بغية توضيح إسهاماتها في شمال شرق نيجيريا عامة، وولاية برنو بوجه خاص. وستحاول الباحثة رصد المحاور الآتية: دور الآباء تجاه تعليم أبنائهم العربية "دور العلماء في بناء المعاهد التقليدية "الكتاتيب". "دور المؤسسات الحكومية" "دور المعاهد في تكوين أبناء المجتمع الإسلامي". "دور المؤسسات الأهلية". كما سيتبع الباحث في هذا المقال المنهج الوصفي في توضيح مادة البحث.

نبذة تاريخية عن ولاية برنو

إن (برنو) كمملكة أو إمبراطورية أو ولاية امتازت عن غيرها من الممالك والإمبراطوريات والولايات بشهرتها عبر القرون بالقرآن الكريم، حتى أصبحت تلك الشهرة علماً لها، وهي دولة إسلامية كبرى تقع في إطار قارة إفريقيا، عمرت أكثر من تسعة قرون، قامت بعبء نشر الإسلام في القارة والحفاظ على ثقافته، فهي من غير شك دولة وطيدة الأركان ثابتة الدعائم، ولولا قوة نظامها وأصالة القواعد التي قامت عليها لما عاشت هذه القرون، بصرف النظر عما أصيبت به من سعة وانكماش في حدودها¹ وتأتي أهميتها في أنها دولة إفريقية أقامها الوطنيون في بلاد السودان، وحافظوا عليها، وعلى عظمتها، مما يدل على أن الإفريقيين قادرين على حكم أنفسهم وإدارة شؤونهم²، كما صارت العربية لغتها الرسمية في شتى مناحي الحياة، من نظم وإدارة واقتصاد وثقافة وعلوم وفنون³ حتى جاء الاستعمار واستبدل ذلك بلغته. وامتدت حدود دولة (كانم-برنو) لتشمل النيل شرقاً والنيجر غرباً، وبالتحديد في منطقة الشمال الشرقي لبحيرة تشاد، ولم تكن حدود هذه الدولة النامية ثابتة أو مستقرة، مما جعل حدودها بين الاتساع، والانكماش، ولكن في وقت اتساعها فإنها تشمل بالنسبة إلى العصر الحاضر جنوب ليبيا، وتشاد، والنيجر، وغرب السودان، وشمال نيجيريا (برنو)، وإمارات الهوسا، وشمال الكاميرون، وإفريقيا الوسطى، أي أنها كانت تشمل المنطقة التي يطلق عليها، وسط القارة الإفريقية جغرافياً كلها تقريباً.⁴

وجاء عن العمري أن حدود كانم تبدأ من حدود مصر شرقاً، وتنتهي عند بلدة (كاكا) في مالي غرباً، وتستغرق رحلتها من الشرق إلى الغرب ثلاثة أشهر.⁵ ويؤكد لنا المقريزي مدى اتساع هذه الدولة فيقول: "واعلم أن على ضفة النيل أيضاً الكانم وملكها مسلم وقاعدة ملكه بلدة اسمها (جيبي) وأول مملكته من جهة مصر بلدة اسمها (زالا) وآخرها بلدة يقال لها (كاكا) وبينها ثلاثة أشهر".⁶

وبهذا كانت كانم -برنو أقوى دولة، بل أكبر دولة حظيت بمكانة خاصة، جعلتها صاحبة مكانة بارزة في إفريقيا، منها موقعها الذي كان ملتقى عدة طرق، ثم تأثرها بحضارات

النيل. بالإضافة إلى الهجرات العربية التي كان لها أكبر الأثر في المد الإسلامي في المنطقة.⁷

هذا، وقد اعترف قادة الجهاد الفودي وغيرهم، بمكانة "برنو". وممن يروى عن الشيخ عثمان بن فوديو: "مهما تدهورت الأمور لا يفقد ألف فارس في (كتنا) وألف تجار في (كانو) وألف مقرئ (غوني) في (برنو) وألف زاهد في (صكتو)". زاد على ذلك اشتهاه بعد مدن نيجيريا بتدريس مختلف العلوم والفنون، وقد اشتهرت كانو مثلاً بتدريس الفقه وزاريا بالأدب ويولا بالقواعد و"برنو" بالقرآن الكريم.⁸ ومما قاله أمير المؤمنين محمد بلو: "أهل هذه البلاد عامة معتنون بقراءة القرآن وتجويده وحفظه وكتابته، ولم تزل العامة هكذا حتى قام هذا الجهاد".⁹

وكلمنا ذكرت "برنو" يتبادر إلى الذهن تلكم الخلاوي أو المدارس القرآنية، وكيف لا، وقد كانت (كوكاوا) أهم مركز تعليم القرآن الكريم في أيام محمد الأمين الكانمي العالم العلامة بل الأزهري الفذ الذي بنى في بيته أو في قصره مدرستين.¹⁰

أ/ مدرسة لتعليم وتحفيظ القرآن الكريم
ب/ ومدرسة للفقه والعلوم العربية.

والجدير بالذكر في هذه المناسبة أنه لما تم تشييد "بروا" يعني "ميدغري" كعاصمة جديدة لبرنو أصبحت المدينة هي الأخرى مركزاً رئيسياً للمدارس القرآنية، لا في ولاية برنو فحسب، بل في غرب إفريقيا عامة، حتى أن من لم يخرج من مدارسها في بلاد الهوسا من الصعوبة بمكان أن يعتبر بحفظه، فما من مدرسة لتحفيظ القرآن في كانو مثلاً إلا وأصلها من برنو.¹¹

ومما تجدر الإشارة إليه إن بعض هذه المدارس القرآنية، كانت مخصصة فيما يعرف اليوم بالدراسات العليا، أو التدريب العالي في حفظ القرآن الكريم، إذ لا يسمح للتلميذ بالالتحاق بها إلا بعد حفظ القرآن، وفيها يحصل على لقب القارئ، ولكنه دون غوني، وتكثر مثل هذه في ميدغري لاسيما في حي هوساري الذي تسكنه الجالية الهوساوية، وبجانبها بيوت خاصة للتلاميذ الوافدين من بلاد شتى كبعثات

6 المقريزي، أحمد بن عبد القادر: المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت: 1987م، ج2، ص 158

7 أ.د. بكر العشري: الجذور التاريخية للعلاقات التشادية المصرية، بحث مقدم للندوة العلمية بجامعة الملك فيصل تشاد، 2009م، ص67

8 عبد الله آدم، الثقافة العربية في يرو، رسالة الليسانس، جامعة بايرو، كنو 1987م، ص 12

9 بلو، محمد بن عثمان بن فودي، إنفاق الميسور في تاريخ بلاد النكرو. دار طباع الشعب، ط2، 1964م/1383هـ ص34.

10 عبد الله آدم، الثقافة العربية في يرو، المرجع نفسه.

11 عبد الله آدم، الثقافة العربية في يرو، المرجع نفسه.

1 إبراهيم طرخان، إمبراطورية البرنو الإسلامية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة الأولى، 1975م، ص 18.

2 المقريزي: المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار الطبعة الثانية، مكتبة الثقافة العربية، القاهرة: 1987م ج2 ص 155

3 القلقشندي، أحمد بن علي أبو العباس، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر، القاهرة "

ب.ت، ص 116 – 117.

4 المصدر السابق، ص 118 – 119

5 القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الشعر، المصدر السابق، ص 120 – 121

واسع في بلاد كانم؛ كان ذلك إيذاناً بانطلاقة علاقات جديدة نحو العربية الإفريقية.

و يوجد في برنو حالياً طوائف ونزعات دينية عدة أهمها:
أ) الطرق الصوفية.

ويجدر القول بأن الطريقة (الصوفية) في برنو تنتمي فقهياً إلى مذهب الإمام مالك بن أنس إمام دار الهجرة (رحمه الله تعالى) وعقيدياً إلى الأشعرية. ولها فضل كبير في انتشار الإسلام في إفريقيا.

ب) جماعة إزالة البدعة وإقامة السنة.

كما يوجد بعض من الشيعة والقرآنيين وجماعة (بوكو حرام)؛ إلا أن هذه الأخيرة بدأت تتلاشى باعتقال زعيمها، وقتله عندما أعلن الجهاد ضد الحكومة بشن الهجوم على قوات الأمن والمسيحيين والمصالح الحكومية ليلة الأحد (26) من يولييه 2009م. وتعتبر هذه المواجهة الدامية التي استغرقت ثلاثة أيام أفضع وأوحش وأثّر ما شهدته ولاية برنو منذ تأسيسها حيث عد القتلى بالمئات. وما زالت بعض مناطق (برنو) تعاني نيران الفتنة التي اشعلتها هذه الجماعة.

مفهوم المعاهد:

والمعاهد: (اسم)، جمع معهد: والمعهد؛ هو منظمة دائمة التي أنشئت لغرض معين. وتكون عادة مؤسسة بحثية.¹⁴ بهذا المعنى تكون مكان مؤسس لتعليم والبحوث، كمعهد الدراسات العليا، ومعهد البحوث. والمعاهد العلمية تنقسم إلى قسمين:

1- المعاهد القديمة (التقليدية)

2- المعاهد الحديثة (النظامية)

أ) المعاهد القديمة التقليدية: وهي المعاهد القرآنية المسمى بـ (الكتاتيب)، وهي: في اللغة، جمع كُتَّاب بضم الكاف وتشديد التاء، والكلمة من مادة (كتب). والكُتَّاب: موضع تعليم الكُتَّاب، والجمع: الكتاتيب والمكاتب. وتأتي الكلمة أيضاً، ويراد بها: جمع كاتب، نحو قولك: رجل كاتب، والجمع: كُتَّاب وكُتَّابَة.¹⁵

وفي القاموس المحيط للفيروزآبادي (1329-1414م): والكُتَّاب كسرُمان، ومعناه: الكاتبون، والمكتب كمقعد، ويقصد به: موضع التعليم. أما الجوهري فيقول: الكتاب والمكتب واحد، والجمع كتاتيب، وهو: سهم صغير مدور الرأس يتعلم به الصغير الرمي.¹⁶

العلمية لدراسات القرآن وتجويده، فهي بمثابة الرواق في مصر¹².

وفي الآونة الأخيرة، ظهور المسابقة القرآنية على مستوى العالم في المملكة العربية السعودية، ومصر بمشاركة كل البلاد الإسلامية بما فيها نيجيريا زاد اعتناء العلماء في ميدغري بتحفيظ القرآن، وتجويده بموجب مشاركتها في المسابقة مرة، وبإلقاء الشيخ حسن المقرئ عصى التسيار فيها في منتصف التسعينيات مرة أخرى، حيث فتح مدرسة لتخصص في القراءات كلها، فالتف حوله أكابر القراء ليلاً ونهاراً للحصول على الشهادة في مختلف الروايات. وعليه ظهر في برنو مؤخراً المدارس القرآنية الحديثة التي تطبق نظام الفصول بدأت تظهر في أوائل الثمانينات كمدرسة إبراهيم الشريف لتحفيظ القرآن، ومدرسة الشيخ حسن في بولوري وغيرها.

دخول الإسلام إلى إمبراطورية كانم-برنو.

وصل الإسلام إلى حوض بحيرة تشاد (برنو) في زمن مبكر، مقيلاً من منطقة فزان، التي فتحه المسلمون بقيادة عقبة بن نافع، بعد فتح إفريقية الشمالية، وقد كان عقبة بن نافع دخل وسط الصحراء الكبرى حيث اتجه نحو الجنوب، ووصل إلى واحة (كوار) شمال بحيرة تشاد في عام 46هـ - 666م، وكانت المسافة التي تفصل بين (كوار) وبرنو صغيرة جداً. وانتشر الإسلام في برنو على مراحل متفاوتة، إذ كان الدخول بالتاريخ المذكور أعلاه، ثم أخذ في الانتشار في الفترات اللاحقة، وخاصة في الفترة من 183هـ - 800م، ثم أصبح دين الدولة الرسمي بعد إسلام ملكها (أومي جلبي) وذلك في فترة القرن الحادي عشر الميلادي (1085-1240م)، وتعد هذه الفترة؛ فترة ذهبية ازدهر فيها الإسلام، وانتشر في السودان الأوسط؛ لأن الناس على دين ملوكهم، فدخل الملك وحاشيته في الإسلام، وحث رعاياه على اعتناق الدين الحنيف ودخلوا فيه أفواجا. يقول ابن خلدون واصفاً رسوخ الإسلام في مملكة كانم برنو: "ويليهم الكانم وهم خلق عظيم والإسلام غالب عليهم ومدينتهم جيمي"، ويحذو القلقشندي حذوه في وصول الإسلام إلى (كانم برنو)، والتزام أهله للإسلام في وقت مبكر إذ يقول: "بلاد الكانم وهم مسلمون والغالب على ألوانهم السواد، ثم يستطرد قائلاً وسلطان هذه البلاد رجل مسلم ثم يذكر أيضاً أن سلطان الكانم من بيت قديم في الإسلام"¹³. وقد كان من جراء اعتناق شعوب كانم برنو للإسلام، ورسوخه فيهم عقيدة؛ أن أصبحوا مصدر قوة سياسية في السلطنة وانتشار الإسلام على نطاق

12 المرجع نفسه.

13 المقرئ، أحمد بن عبد القادر: المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار، المصدر السابق، ص 158.

14 نسخة محفوظة 30 أكتوبر 2012م على موقع واي باك مشين.

15 ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، ج12، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الثالثة، 1988م، ص23، (مادة: كتب).

16 الفيروز آبادي، القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب، ضبط وتوثيق، يوسف الشيخ محمد البقاعي، بيروت: دار الفكر، 2010م، ص، مادة (كتب).

والرياضيات، والطب، والكيمياء والتقنيات وغيرهما. وقد سميت بذلك لا على أن الكتاتيب ليست نظامية بل أصبحت مصطلحاً يطلق ويراد به مدارس بطبيعة منهج معين على خلاف منهج الكتاتيب، وأول من أطلق كلمة المدارس النظامية هو الوزير نظام الملك السلجوقي، والذي أنشأ المدرسة النظامية الأولى ببغداد حتى عرفت باسمه، خلال عصر السلاجقة²².

وفي العراق وإيران ظهور أول المدارس النظامية التي تعتمد أسلوباً تعليمياً منتظماً مبنياً على التخصص المعرفي والحضور المنتظم للطلاب بعد أن كان التعليم يعتمد طوال العصور السابقة على الحضور الطوعي لطلاب العلم في حلقات العلماء، ثم سرعان ما انتشر نموذج المدرسة النظامية معمارياً وإدارياً في أرجاء العالم الإسلامي، وخاصة بعد قيام الخليفة العباسي المستنصر بالله بإنشاء أشهر مدارس العالم الإسلامي ببغداد، وهي المعروفة حتى اليوم بالمدرسة المستنصرية، وقد نشر السلاجقة العشرات من المدارس في مختلف المناطق التي حكموها، ومزجوا في مناهج التدريس بها بين الطابعين الديني، والعلمي طبقاً للاحتياجات الخاصة بكل منطقة، فمن الناحية الدينية كانت تعقد دروس منتظمة لتخصصات الفقه، والحديث النبوي، وتعين لها الكتب التي سيعتمد عليها الشيوخ في التدريس، وألحق ببعض المدارس قاعات لتدريس علوم مدنية لعل أهمها على الإطلاق الطب، والفلك. وفي خضم قيام صلاح الدين الأيوبي بتصفية الخلافة الفاطمية بمصر استعان القائد الشافعي المذهب بأسلوب المدارس النظامية للتمكين لمذهبه بالبلاد فأنشأ عدة مدارس بالقاهرة، والإسكندرية، وحذا كل من الملك الكامل والصلاح نجم الدين أيوب حذوه في ذلك²³. وبهذا المفهوم يمكن القول بأن المدارس النظامية؛ ما هي إلا مرحلة متقدمة على المعاهد التقليدية (الكتاتيب) من حيث الشكل والمضمون، وهي ما نسميه اليوم بالمنهج الثنائي أو المزدوج (Dual Curriculum). والتكاملية قد أخذت مكانها في تطوير منهج العلم، ومجال التعليم حيث أن اللحاق بالمرحلة المتقدمة لا تكون ناجعة إلا في حالة التمكن من مرحلة الكتاتيب حيث تعلم فن الكتابة والقراءة والحفظ، أما اليوم للأسف مفهوم المدارس النظامية ليس تلك المرحلة المتقدمة في رسوخها وكفاءتها وتحقيقها

وفي المنجد، وردت كلمة (الكتَّاب) ويراد بها: مكان صغير لتعليم الصبيان القراءة والكتابة، وتحفيظهم القرآن. وجمعه: كتاتيب. وهو جمع كاتب في الأصل¹⁷. ويرى أحد الباحثين بأن التعريفات الثلاثة تدل دلالاتها اللغوية للكلمة على المكان المخصص للتعليم، إلا أن الفيروز آبادي يرى أن الكتاب جمع مرادف للكتاتيب، أما موضع التعليم فيسمى المكتب، وليس الكتاب. ولعل القاموس المنجد في هذا الصدد يكون خير معبر عن المعنى المقصود بالكلمة¹⁸.

ومهما يكن من أمر فإن المدلول اللغوي للفظ، يبين الطريق نحو الوصول إلى معناها الاصطلاحي؛ حيث أوضح الشيخ آدم عبد الله الألوري (1917-1992م) وهو في معرض الحديث عن الكتاب بأنه "مكان صغير يسع عدداً من الصبيان تحت إشراف معلم أو معلمين، وقد يكون غرفة في بيت المعلم، أو حانوتاً، أو دهليز المنزل أو المسجد، يذهب إليه الصبي غالباً إذا بلغ ست سنوات من العمر، ليتلقى التعليم نظير أجر أو جعل معين في كل أسبوع، أو كل شهر أو سنة"¹⁹. وأدوات المستعملة في الكتاتيب؛ اللواح، أو الألواح، فيكتبون عليها النص القرآني، ثم يقدم للعالم، أو الغوني²⁰، ويقوم بتصحيحه، وبعد التصحيح يقوم بإقراءه للطلاب، وتدرس في مثل الفقه، والتجويد، والحديث، وفي بعض الأحيان تدرس العلوم العربية من نحو، وصرف، وغيرهما من المواد العربية، وقد لعبت هذه المعاهد دوراً هاماً في تعليم مهارة القراءة والكتابة، وتشر الثقافة العربية الإسلامية في مجتمع برنو، والمنطقة بأسرها.

ويعتبر الأستاذ الدكتور محمد أول أبوبكر (1949م)، دور الكتَّاب؛ بأنه يمثل المرحلة التعليمية الأساسية وهكذا التي يتلقى فيها الطفل القرآن الكريم، ومن خلال ذلك يتدرج إلى تعلم الحرف العربي، والخط، والقراءة. وهذه المرحلة لها أهمية كبرى في تعليم اللغة العربية عند غالبية أطفال الأسرة المسلمة في العالم الإسلامي²¹.

ب { المعاهد الحديثة } النظامية وهي المدارس التي نراها اليوم مع نظامها المعروف من مراحل ابتدائية- ثانوية - جامعة) يتقدم فيها الطالب من مرحلة إلى أخرى بعد حصول على شهادة تؤهله لكل المراحل المذكورة، حيث تدرس فيها جانب الثقافات الإسلامية والعربية، كاللغة الإنجليزية

20 وهذا اللقب يطلق لمأذون له في القراءة والإقراء المنتقن بحفظ القرآن ويعرف الرسم وقواعد الإملاء.

21 أول، أبوبكر، (الأستاذ الدكتور)، ملاح عن حياتي في اللغة العربية، نيجيريا: باروتال كنو، الطبعة الأولى، 2019م، ص، 4-5

22 علي محمد محمد. الصلابي، دولة السلاجقة وبروز مشروع إسلامي لمقاومة التغلغل الباطني والغزو الصليبي، مؤسسة أقرأ للنشر والتوزيع والترجمة مصر، ط1، 2006م، ص 273.

23 ينظر: المدارس النظامية نسخة محفوظة، سبتمبر 2016م، ص، 19.

17 شهاب الدين، أبو عمرو، القاموس المنجد، الطبعة الأولى، دار الفكر، بيروت، لبنان، 2003م، 923.

18 جبريل، محمد منصور، دور الكتاتيب في تعليم مهارة القراءة والكتابة للناطقين بغير العربية مدينة كانو أنموذجاً، (الأقلام) مجلة لغوية وأدبية وثقافية نصف سنوية، تصدر بجامعة ميدغري، نيجيريا، العدد السابع والعشرون، يونيو، 2017، ص20.

19 سكيرج، سليمان أزري، الكتاتيب في كنو بين الماضي والحاضر، الطبعة الأولى 2008م، كنو: مؤسسة غورن دوتسي، ص، 6

1. المدارس الإسلامية النظامية في ولاية (برنو) لها مؤسسة تتولى صياغة المناهج والمقررات، لأنها المسجلة تحت وزارة الشؤون الدينية.
 2. يسجل التلميذ في المرحلة الابتدائية بعد بلوغه السادسة من العمر.
 3. يكتب له في الوهلة الأولى ويقوم هو بمحاكاة الحروف وكتابتها على الكراسة بقلم رصاص.
 4. يتم توزيع المدة الزمنية المخصصة للدراسة على حسب المواد بين 30 إلى 45 دقيقة.
 5. يقرأ مختارات من السور، والأحاديث، وبقية العلوم الإسلامية، واللغة العربية.
 6. عدم التقيد بمذهب السادة المالكية في مقررات الفقه.
 7. عدم التقيد بمذهب الأشاعرة في مقررات العقيدة في بعضها.
 8. المنهج المزدوج هو المعتمد في بعض المدارس بل هو السائد الآن في ولاية برنو.
 9. مدارس تحفيظ القرآن الكريم النظامية يقرؤون من المصحف ولا يكتبون على الألواح.
 10. ارتداء زي معين للبنين والبنات.
 11. هيئة المعلم يكون وافقاً ويدرس من الصبورة التي يكتب عليها درسه.
 12. يومي السبت والأحد يكونان يومي عطلة الأسبوع.
 13. يدفع رسوم دراسة في كل فترة أو كل شهر ميلادي. ومن أشهر هذه المعاهد التي صارت على نظام أعلاه في ولاية برنو ما يلي:
 1. معهد الشيخ أحمد أبو الفتح أسست عام 1954م.
 2. معهد النهضة الإسلامية عام 1957م، لمؤسسها الشيخ الشريف. إبراهيم صالح الحسيني، مفتي جمهورية نيجيريا الفيدرالية.
 3. معهد الإرشاد للتوجيه الإسلامي.
 4. معهد الشيخ غوني طُنْ كللوري. وغيرهما الكثير مما لا يسع المجال لذكرها.
- نشأة الكتاتيب وتطورها:**
- فيرجع تاريخ نشأتها إلى عهد عمر بن الخطاب رضي الله عنه، حيث ذكر الشيخ محمد طاهر في كتابه؛ (تاريخ القرآن وغرائب رسمه وحكمه): "أول من جمع الأولاد في المكتب هو عمر بن الخطاب رضي الله عنه، وأمر عامر بن عبد الله الخزاعي أن يلزمهم للتعليم، وجعل رزقه من بيت المال، وأمر أن يكتب للبلد في اللوح، ويلقن الفهم من غير كتاب، وسأله تخفيفاً لزمّن التعليم، فأمر المدرس بالجلوس بعد صلاة الصبح إلى الضحى العالي، ومن صلاة الظهر

- العلمي والمعرفي، وحتى لا يعبأ به كمتخصص في فن من فنون معارف الوحي والعلوم الإنسانية أو التطبيقية. وذلك بسبب عجزه عن تحقيق أساسيات العلم من مرحلة الكتاتيب، والتي تعتبر مرحلة الأساس والبناء العلمي الأول.
- وقد اختلف بعض المؤرخين وأهل العلم حول بداية نشأة المدارس الإسلامية؛ فمنهم من قال إنها ظهرت في عهد نظام الملك الذي أنشأ المدرسة النظامية سنة 459 هـ، ومنهم من قال إنها كانت قد ظهرت قبل ذلك بكثير، دونك فيما يلي ذكر لبعض المدارس التي أنشئت قبل المدرسة النظامية، وهي حسب التسلسل الزمني لظهورها وعلى سبيل المثال لا الحصر²⁴:
1. مدرسة الإمام أبي حفص البخاري (150هـ - 217هـ).
 2. مدرسة ابن حيان، في بداية القرن الرابع الهجري، وفي حوالي سنة 305 هـ شيد أبو حاتم بن حيان البستي داراً في بلده "بست"، وجعل فيها خزانة كتب وبيتاً للطلبة.
 3. مدرسة أبي الوليد، قبل سنة (349هـ) أنشأها الإمام أبي الوليد حسان بن أحمد النيسابوري الشافعي (ت349هـ)، ويذكر أنه كان كثير الملازمة لها.
 4. مدرسة محمد بن عبد الله بن حماد (ت388هـ) الذي وصفه السبكي بأنه كان إلى أن خرج من دار الدنيا وهو ملازم لمسجده ومدرسته.
 5. المدرسة الصادرية التي أنشأها الأمير شجاع الدولة صادر بن عبد الله سنة (391هـ) في مدينة دمشق.
 6. المدرسة البيهقية بنيسابور، والتي أنشئت قبل أن يولد نظام الملك - وقد ولد سنة (408هـ) - فتكون هذه المدرسة قد أنشئت قبل هذا التاريخ.
 7. مدرسة أبي بكر البستي (ت429هـ) والتي بناها لأهل العلم بنيسابور على باب داره، ووقف جملة من ماله عليها، وكان هذا الرجل من كبار المدرسين والناظرين بنيسابور.
 8. مدرسة الإمام أبي حنيفة التي أنشئت بجوار مشهد أبي حنيفة، وأسسها أبو سعد بن المستوفي؛ إذ تم افتتاحها قبل افتتاح المدرسة النظامية بخمسة شهور²⁵.
- وفيما سلف الذكر نلاحظ أن لكل مدرسة من المدرستين مناهج، والكتاتيب؛ لها مناهجها حسب تعددها، وموقعها من بلد إلى آخر، ومن عرقية إلى أخرى، كذلك الأمر مع المدارس الإسلامية النظامية إلا أن الأخير لها طابع موحد من حيث المقررات ولا يمكن بحال أن تجد مدرسة ابتدائية أو إعدادية أو ثانوية متباينة المنهج، والمقررات مع غيرها من المدارس على خلاف الكتاتيب، وللتعرف على المدارس الإسلامية النظامية من حيث المنهج إليك بيانه كالتالي:

الفقرات البحث عند الحديث عن كيفية تعليم وقرأة الحروف العربية مع تسمية لها باللغة المحلية (لغة الكانوري).
ثانياً: يُكتب له حروف الهجاء على اللوح، ثم بعد حفظه لها، ويستأنف له بكتابة السور القصار إلى أن يصل ما لا يقل عن خمسة أحزاب، ومن ثم يؤمر بكتابة الآيات بنفسه، ويقوم بغسل اللوح بعد حفظه لما تم كتابته من أي التنزيل.
ثالثاً: وبعد ختمه للقرآن الكريم حفظاً يقوم بكتابته عن ظهر الغيب نسختين أو ثلاثة فيهدي نسخة لشيخه، ولوالديه، ولمن قدر أن يهدي إليه.

رابعاً: وبعد ختمه حفظاً للقرآن الكريم كاملاً يبدأ بحفظ المتون العلمية، والتتلمذ على كتب الفقه في المذهب المالكي: أما المتون غالباً تكون في قواعد اللغة العربية مثل: متن الأجرومية، وملحة الإعراب، والإمريطي، وألفية ابن مالك، ومن كتب الفقه مثل: مختصر الأخضرري، وابن عاشر، وابن عساكر، ومختصر خليل، وفي اللغة مثل: المقامات الحريري، وغير ذلك، ولا يسمح للتلميذ بقراءة وحفظ هذه المتون العلمية إلا بعد ختم القرآن الكريم حفظاً. يقول ابن خلدون (1332هـ-1406م)، في مقدمته "بأن منهج أهل المغرب، ومن تبعهم من قرى البربر في تعليم الصغار، يقتصر على تعليم القرآن فقط، وكانوا يأخذون أثناء المدرسة مبادئ الرسم، واختلاف حملة القرآن فيه ولا يخلطون ذلك بشيء مما سواه في مجلس تعليمهم، لا من حديث، ولا من فقه، ولا من شعر، ولا من غيره مما يتصل بفن القول".³⁰ فغالبا ما تهتم المعاهد القرآنية في برنو خاصة، ونيجيريا عامة بتلاوة القرآن، واستظهاره حفظاً، ولا تخلط القرآن بشيء من العلوم، وقد يكتفي التلاميذ بحفظ بعض السور القصار لتأدية الصلوات المفروضة، وربما يوجد في القليل من يضيف إلى القرآن دورساً في التوحيد، والفقه خصوصاً في بيوت العلماء المشهورين³¹ وفي الحقيقة كان نهج "الكتاتيب" في برنو قريب من أهل المغرب ومن تبعهم كما أشار إليه ابن خلدون في قوله السابق إلى وقتنا الحاضر. وتجدر الإشارة أيضاً إلى أن المعاهد القرآنية في نيجيريا تتبنى نظام تعليمها المنهج الوصفي، وخاصة فيما يمت بصلة إلى تدريس مهارة القراءة، وكان هذا المنهج يعتنى بكفاءة

إلى العصر، ويستريحوا بقية النهار.²⁶ وهذه الطريقة سلكها الكتاتيب في برنو قديماً وحديثاً، وهو النظام التعليمي السائد في ولاية برنو إلى يومنا الحاضر.

نظام القبول في معاهد التقليدية:

للمعاهد التقليدية "الكتاتيب" نظام القبول والتسجيل خاص يميزه عن القبول في المدارس النظامية الحكومية في شمال شرقي إفريقيا عامة، ونيجيريا خاصة! فالنظام التعليمي في هذه المعاهد يعتمد على النمط التقليدي؛ ففيه يقبل الطلاب في مختلف الأعمار، فتجد فيه الغلام ابن الست السنين والصبي ابن السابع أو العشر والشاب ابن العشرين والكهل وهلم جر، كما يتم قبول الطلاب في هذه المعاهد القرآنية في (السن السادسة) طبقاً للأسس التربوية نفسها لقبول الطلاب في المدارس التعليم العام الإلزامي في مرحلة الأساس.²⁷

مناهج المعاهد التقليدية "الكتاتيب":

المقصود من المناهج بصيغة الجمع هنا أي لكل مدرسة من المدرستين مناهج؛ الكتاتيب لها مناهج متعددة حسب تعددها، وموقعها من بلد إلى آخر، ومن عرقية إلى أخرى، وإليك بيان كل منهما على النحو التالي:

أولاً: الكتاتيب ومناهجها: يصنف الكتاتيب إلى أربعة أقسام:

1. كُتَّابٌ يعلم القراءة والكتابة فحسب
 2. كُتَّابٌ يعلم القراءة والكتابة ويحفظ ما تيسر من القرآن الكريم أو كاملة.
 3. كُتَّابٌ يعلم القراءة والكتابة ويحفظ القرآن الكريم وكتابته كاملاً عن ظهر الغيب.
 4. كُتَّابٌ يعلم القراءة والكتابة ويحفظ القرآن الكريم وكتابته كاملاً عن ظهر الغيب، ويعلم معارف الوحي واللغة العربية. وعلى سبيل المثال الكتاتيب في ولاية برنو فيها هذه الأصناف الأربعة، وهي منتشرة في ربوع الولاية لاسيما في مدينة ميدغري، ولا تزال كالتالي:-
- أولاً:-** يسجلون التلميذ يوم الأربعاء أو الأحد، وهو اليوم الذي يبدأ بتلقيه حروف الهجاء باللغة المعتمد في الكتاب، وهذا راجع إلى الشيخ الملقن إن كان كانورياً²⁸ فيلقن بها كلغة مساعدة ليتمكن التلميذ من فهم الدروس كما ينبغي، وأن كان من (العرب الشوا)²⁹، وهو ما سوف نشير إليه من

26 سكيرج، سليمان أزري، الكتاتيب في كُتُوب الماضي والحاضر، المرجع نفسه، ص7.

27 الدكتور إبراهيم عمر محمد، دور المعاهد القرآنية في تطوير وتحديث نظام تعليم القرآن الكريم في شمال نيجيريا، (الأقلام) مجلة لغوية وأدبية وثقافية نصف سنوية، تصدر بجامعة ميدغري، نيجيريا، العدد الثاني والثلاثون، ديسمبر، 2019، ص15.

28 يطلق لفظ (الكانوري) Kanuri على الشعب بينما الكانورية تطلق على اللغة. وتتفرع اللغة الكانورية عن مجموعة الكانمبو التي هي فصيلة kanembu من الأسرة الصحراوية-النيلوية اللغوية، وتنتمي إلى الأسرة مع الكانورية لغات أخرى كالزغاوة، Zaghawa والتيدا، Teda ودازا، Daza وغيرهما.

29 تعد لهجة (العرب الشوا) أو شوا العرب، كما يطلق عليهم قبيلة "الكانوري" من اللهجات العربية المنتشرة في العالم، يتحدث بها في

المنطقة ولاية (برنو-نيجيريا) أكثر من مليون نسمة ولهجتهم مختلفة يمكنهم جميعاً التفاهم بها، بالرغم من وجود بعض الفروق البسيطة التي لا يؤبه، مع شيء من الدخيل والافتراض اللغوي، وتنتمي جميعها إلى جذور عربية انحدرت من الجزيرة العربية إلى بلاد نيجيريا، حملتها القبائل التي نزحت إلى أقصى شمال نيجيريا أي مملكة (كانم-برنو) سابقاً. انظر: الظواهر اللهجية لدى قبائل "العرب الشوا" في ولاية برنو-نيجيريا: دراسة لغوية صرفية. للدكتور إدريس أحمد يونس، -مجلة كعت دولية أكاديمية محكمة، العدد الثالث 2017م، تصدر عن جامعة الحاج محمود (كعت) العالمية للعلوم والتربية واللغات بنيامي، نيجير

30 ابن خلدون، عبد الرحمن، مقدمة ابن خلدون، ط1، دار الهيثم، القاهرة، 2005م، ص476.

31 الإلوري، آدم عبد الله (الشيخ)، الإسلام في نيجيريا والشيخ عثمان بن فودي، ط1، مكتبة الإسكندرية، مصر، 2014م، ص76-77.

التلاميذ من حيث إمكانياتهم، وأعمارهم الجسمية والعقلية (Cognitive Development) حيث يتمكن التلميذ من الوصول إلى الأهداف التربوية بصورة ناجحة.³² إسهامات المعاهد التقليدية في تعليم مهارة القراءة والكتابة للناطقين بغير العربية:

إن لتعليم العربية أهمية لا تنكر في تثقيف المجتمع، لأنه باب الوصول إلى المعارف الوحي، وقد ساهم هذه المعاهد التقليدية (الكتاتيب)، في تعلم الأطفال الأقل حظاً على الوصول للتعليم الأساسي في المنطقة (برنو) شمال شرقي نيجيريا. حيث تزايد عدد الطلاب الملتحقين بهذه المعاهد بشكل ملحوظ، وتضاعف ثلاث مرات منذ أن واثحت لهم فرص التحاق بالكلليات، والجامعات في داخل البلاد وخارجها. كما أن هناك (جانب تطبيقي) مميز في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى جانب تدريس القرآن الكريم: وهو: تعليم المواد العربية كالحروف الهجائية، ومعرفة حروف المد، وكيفية كتابتها، ونطقها الصحيحة من مخارجها الأصلية، وغير ذلك مما سنشير إليه في الجداول التالية من هذه البحث. والهدف من وراء كل ذلك هو إجادة التلميذ الكتابة بالحروف العربية، وإرشاده إلى معرفة الفرق بين حروف المد، واللين، والحروف الصحيحة، والتعرف

على كيفية كتابة هذه الحروف في أي جزء من أجزاء الكلمة. وهي الطريقة الملائمة لتقويم ألسن التلاميذ بالعربية الفصحى. حيث يبدأ المعلم بكتابة خمسة إلى ستة من أنواع الحروف الهجائية، غير مشكولة وفقاً لإمكانية التلميذ، ويقرأ المعلم حرفاً بعد حرف والتلميذ يستمع إليه، ثم يعيد القراءة لمرات عدة مشيراً إلى الحرف المكرر قرأته بالمسطرة، أو بأصبعه، وفي الخطوة الأخيرة يقرأ التلميذ وحده بحضرة المعلم، وهو يصحح له أخطاءه في قراءة الكلمة والكتابة. وذلك لأهمية حروف المد لدى التلميذ إذ إنها مهمة للغاية في قراءة الكلمة، وخاصة عند القراءة المتواصلة، كما أنها من الأحرف التي تكتب ولا تنطق، ولا تأتي في أول الكلمة، ولا توضع عليها حركة الفتحة، أو الضمة، أو الكسرة، ولذا كان لزاماً على التلميذ أن يتقن قرأتها ومعرفتها.

وحروف المد الأصلي ثلاثة (و / ا / ي)، وهي - الواو- والألف- والياء. يجمعها قولك (تُوحِيها)، الواو الساكنة المضموم ما قبلها، والياء الساكنة المكسور ما قبلها، والألف الساكنة المفتوح ما قبلها، وكانت طريقة التدريس مثل هذا تهدف إلى تعليم النطق بالحروف غير مشكولة، وفقاً لوردوها في السورة القرآنية المدروسة ابتداءً بالاستعاذة، ثم البسملة.

وهذا الجدول يوضح كيفية تعليم هذه الحروف مع تسمية لها بلغة المحلية (لغة الكانوري) على النحو التالي:

الحروف	كيفية كتابتها ونطقها باللغة الكانورية	الألقاب بالعربية	الحروف بعد التركيب
ا	أَلِـوُ	الألف	أعوذ بالله من الشيطان الرجيم
ع	عَايِـنْ	العين	
و	وَوُ	الواو	
ذ	ذَلْـ	الذال	
با	بَا	الألف+الياء	
الله	(لَمْ كَتْ لَمْ كَشَوُ) لَل	الهاء+ اللام+ اللام	
من	نُنْ كَشَوُ < مِ كُر	النون+ الميم	
الشيطان	+ لَمْ كَتْ + أَلِـوُ يَا كَشَوُ + شِي نْ جِيَا طَا مَسْ كَ نُنْ كَشَوُ +	الباء + الشين + اللام + الألف + الألف + النون + الطاء + الميم + الياء + الجيم + اللام	
الرحيم	حَفَا + ا + لَمْ كَتْ + أَلِـوُ < مِ كُر + يا + غَمْدُ	الياء + الجيم + اللام + الألف الميم +	

وفيما يلي نموذج آخر يمثل منهج تدريس قراءة البسملة بلغة المحلية (كانوري) في بلاد برنو نيجيريا

32 د. محمد منصور حبريل، دور الكتاتيب في تعليم مهارة القراءة والكتابة للناطقين بغير العربية: مدينة كنو أنموذجاً، المرجع السابق، ص، 12.

الحروف	كيفية كتابتها ونطقها باللغة الكانورية	الألقاب بالعربية	الحروف بعد التركيب
بسم	مِنْكُر + سِنْغَمْد + بَا	الميم + السين + الباء	بسم الله الرحمن الرحيم
الله	(لَمْكَتْ لَمْ كَشَو) لَل	الهاء + اللام + اللام	
الرحمن	رَا + لَمْكَتْ + أَلِوُ نُكْشَو + مِنْكُر	الراء + اللام + الألف النون + الميم + الحاء	
الرحيم	حَغَا + رَا + لَمْكَتْ + أَلِوُ < مِنْكُر + يَا كَشَو + غَمْدُ	الراء الحاء + اللام + الألف الميم + الياء +	

نموذج آخر يمثل منهج تدريس حروف المد على النمط التقليدي في بلاد برنو نيجيريا

حروف المد	كيفية نطقها باللغة الكانورية	طريقة تلقينها	نوع المد بالعربية	مثالها في الكلمة
ا	أَلِوُ وُ	بَا	الألف الساكنة وما قبلها مفتوح	قَالَ
و	وُ وُ وُ	بُؤَا	الواو الساكنة وما قبلها مضموم	وَيَطُوفُ
ي	يَا كَشَوُ	بِي	الياء الساكنة وما قبلها مكسور	وَجِيلَ
	با تُوا ثَا ثِي ثُوا جَا جِي جُوا	فالحرف (با) هنا إذا أدخل عليه حرف المد الواو أو الياء فتصبح (تي) نلاحظ أنك تقرأ حرف التاء ممدود بدون أن تنطق الياء. ذلك أن الياء حرف مد لا يوجد عليها حركة وقد سبقت بكسرة، ولم يتم نطقها، كذلك الحديث ينطبق على (ثا) و(جا) (ثي) (ثُوا) (جي).		

عَلَا - عَلَا - عَلَا - قَلَا - كَلَا - لَلَا - مَلَا - نَلَا - وَلَا - هَلَا - لَاء - يَلَا)، نلاحظ أن الهدف المرجو من ذلك هو أن يميز التلميذ بين هذه الحركات المشددة، والتنوين في آخر الاسم. ثم المد بأنواعه، ثم النطق بالحروف المشددة والتنوين والسكون. أما الطريقة السائدة لتعليم الحروف الهجائية في المعاهد التقليدية (الكتاتيب) برنو، وهي طريقة ميسرة لتعليم (الحروف الهجائية) للناطقين بغير العربية. فعلى النحو التالي:

أما الحركات الثلاث وهي؛ **التنوين، والشدة، والسكون**، حيث يتعلم التلاميذ من خلال هذه الحركات مهارة القراءة والكتابة معاً، فيكتب المعلم بكتابة خمسة إلى ستة من أنواع الحروف الهجائية، مشكولة بالحركات حسب إمكانيته التلميذ على الألواح الخشبية أو الدفاتر أو الكراسي فيتعلم منها مهارة القراءة والكتابة، ثم يبين من خلال الأمثلة المكتوبة كيفية النطق، والكتابة للحروف المشددة أو التنوين أو غيرهما على التلميذ على النحو التالي: (أَلَا - بَلَا - تَلَا - ثَلَا - جَلَا - خَلَا - ذَلَا - شَلَا - ضَلَا - طَلَا - ظَلَا).

الحرف	كيفية نطقها	الحرف	كيفية نطقها	الحرف	كيفية نطقها	الحرف	كيفية نطقها	الحرف	كيفية نطقها	الحرف	كيفية نطقها
ا	أَلِوْ	ح	حَغَام غَمْدُ	ز	زَي	م	مَنْ	ف	فَقْ	ق	قَمْنَاذُ
ب	بَا	خ	خَغَايْ ا	ط	طَامُسْكَ	ص	صَضْ	س	سِنْغَم دُ	ي	يَا كَشَوُ
ت	تَا	د	دَلْ	ظ	ظَلْمُسْكَ	ض	ضَضْ	ش	شِينْج يَا	ه	هَا <كُر
ث	ثُمَّتْلُذْ	ذ	ذَلْ	ك	كَوْلَسَرْ	ع	عَايِنْ	هـ	هَاسُورْ وُ	ة	تَاكُر <
ج	جِمْ	ر	رَا	ل	لَمَكْتُ لَمْ كَشَوُ	غ	غَايِنْ	لا	لَمْ أَلِوْ		

وفيما يلي الجدول الآخر الذي يوضح كيفية تعليم القراءة والكتابة للتتوين على بلغة المحلية (كانوري) في هذه المعاهد بولاية برنو: -

التتوين	طريقة تلقينها	علامته	الاسم المنون	نوع التتوين
بَ	بَنْبَايْ لَا تَنْدُ	الفتحتان	أفواجاً	الفتح
بِ	بَنْبَايْ لِيَشِيرْ دِ	الكسرتان	أرض	الكسر
بُ	بَنْبَايْ رُو بَنْدِي	الضمتان	شهيقي	الضم

دور العلماء في بناء المعاهد التقليدية:

وقد قام العلماء بدعوة الناس إلى الإسلام، وتحفيظهم القرآن الكريم إلى جانب تعليمهم الفقه وغيره، وكان لعلماء الإقريقيا (كانم - برنو) خاصة في فترة ما بين القرن التاسع عشر، والثامن عشر الميلاديين، دراية تامة في أصول الدين والشريعة الإسلامية ومبادئها، ومن بين هؤلاء العلماء الذين كانت لهم اليد الطولي في استدامة الكتابات في تلك الفترة العلامة سليمان الباجرمي، وابنه الحبر الفهامة محمد الوالي، والشيخ محمد بن الحاج عبد الرحمن البرناوي، والشيخ محمد الطاهر بن إبراهيم، والشيخ محمد البكري، والشيخ الأمين الكانمي وغيرهم،¹ مما جعل هذه المملكة منذ القرن السادس عشر إلى أواخر القرن التاسع عشر من أكبر مراكز العلم، والثقافة العربية في السودان الغربي.¹ ومنذ تلك الفترة استعان العلماء ببعض المؤسسات في شؤون التعليم بالعاصمة لإدارة شؤون الدراسة؛ ومن تلك المؤسسات: -

المساجد: مازال وسيزل المسجد يؤدي دوراً هاماً في تعليم الإسلام ونشر ثقافته في برنو، ويعتبر المؤسسة النظامية الأولى لتعليم القرآن الكريم، وأصول الدين، واللغة العربية، وهي بمثابة "الجامعة المفتوحة" إن صح التعبير. وقد أدرك المستشرق الإنجليزي أهمية المسجد في حركة التعليم بدار (كانم برنو)، حيث يقول: "إن من أبرز خصائص انتشار الإسلام، وثقافته في غربي إفريقيا والعالم أجمع.¹

يلاحظ إن استعمال الحرف العربي في كتابة لغات غير عربية، يبدو ظاهرة لغوية، وثقافية شائعة، لدى كثير من الشعوب إفريقيا الغربية، بل لدى عديد من الشعوب في بلدان العالم، التي حل بها الإسلام. ويصطلح إلى هذه العملية في بلاد غربي إفريقيا بلفظ "عجمي"، Ajami الذي يعني استعمال الحرف العربي في كتابة لغات غير عربية. وتعرف هذه العملية في اللغة الأسبانية بـ "الجمياد"، Aljamiade كما تعرف في لغة السواحلي المستعملة في شرقي إفريقيا بـ "كيجاما" Kijama.¹ يبدو أن هذه الظاهرة وليدة بيئية وثقافية تخص تقريباً جميع اللغات التي اتخذت الحرف العربي أداة لتدوين معارفها، وتجاربها، وتراثها الفكري، كما يظهر أنها ابتكرت تلبية لبعض الحاجات التعليمية، والتربوية للناطقين بهذه اللغات: إذ تستدعي هذه العملية تغيير في النظام الصوتي للغة العربية حتى ينسجم مع أصوات هذه اللغات. فكثير من أصوات هذه اللغات قد لا يوجد لها أصوات مماثلة في العربية مما يستوجب كتابتها بالحرف العربي بما يناسبها من الأصوات.¹ هذا ولم يتوقف استخدام للحرف العربي عند حد الأسماء أو المسميات المحلية بل امتد إلى استعمالها لغة كتابية بأكملها مع تسخير الحرف العربي في ذلك.¹

مجالات الحياة؛ حيث كان حكام شمال نيجيريا حريصين على التمسك بالدين الإسلامي، ونشر الثقافة الإسلامية بين شعوبهم.³⁶ وتعليم أبنائهم العلم والمعرفة إلى الوقت الحاضر. **دور المعاهد التقليدية في تكوين أبناء المجتمع الإسلامي:**

كان للمعاهد التقليدية "الكتاتيب" دور خاص في تعليم الأطفال، وحفظ القرآن وتلاوته منذ فترة ما قبل الاستعمار البريطاني للمنطقة، إلا أنها تعنى ببعض التحديات التي سنذكرها في مجالها، أما بنسبة لفئات التي تستفيد منها كثيرة من المجتمع! وخصوصاً الأطفال بمختلف الأعمار والمستويات، ويمكن تصنيفه على النحو التالي: التعليم القرآني للصغار، والتعليم القرآني للكبار. وقامت هذه المعاهد بدور تربوي مهم تجاه أبناء المجتمع الإفريقي عامة، والنيجيري خاصة، ولكن مع ذلك لا تزال هناك بعض التحديات، فمعظم هذه المعاهد تقتصر إلى الأساسيات والمعدات: كالفصول، والمكاتب، والمراحيض وغيرهما.

دور المؤسسات الأهلية:

إن العملية التربوية مسؤولية شاقة تحتاج إلى الدعم المادي من غير شك، لكونها عملية تهدف إلى إعداد الفرد وتوجيه سلوكه نحو تحقيق أغراض مهمة ومعينة، لذا يجب على المسؤولين سواء من الحكومة أو الآباء أو المنظمات الأهلية، توفير الجو المناسب لقضاء الحوائج الإنسانية الأساس للتلاميذ، مما يصرف اهتمامه الطالب إلى التدريس دون السعي إلى أساسيات الحياة. ومن المؤسسات الداعمة لهذه المسيرة؛ مؤسسة النهضة الإسلامية الذي أسسها الشيخ الشريف إبراهيم صالح الحسيني في مدينة ميدغري عام 1974م.³⁷ حيث حرص هذه المؤسسة على نهضة الثقافة العربية، وتوفير الجو المناسب لتعليم أبناء المنطقة مهارة القراءة والكتابة، فهذه الجهود المباركة من المؤسسة تشير من غير شك إلى مساهمة (الشيخ) في نشر الإسلام وثقافته في ولاية برنو خاصة، والنيجيرية عامة.

دور المؤسسات الحكومية:

يحول الفقر دون تعميم التعليم الأساس بين أفراد المجتمع، كما إن تأصيل علوم المعرفة ومنهجها الأكاديمي، من خلال المنهج المحوري المرتكز على القرآن الكريم، قد يصادف من قبل بعض المعاهد الصعوبات في تنفيذها بسبب انعدام التمويل من جانب الحكومات المحلية، والمؤسسات الأهلية.³⁸ إذ أن العملية التربوية اليوم في حاجة ماسة إلى الدعم المادي، لكونها عملية تهدف إلى إعداد الفرد، وتوجيه

والتعليم في المساجد. السبيل الذي اتبعه سكان كانم-برنو منذ اعتناقهم لهذا الدين الحنيف، حيث أخرجت المساجد عدداً من العلماء الجهابذة الذين أدوا دوراً فاعلاً في نشر الإسلام، واللغة العربية في مملكة (كانم برنو).³³

ديار العلماء: تعتبر ديار العلماء من المؤسسات التعليمية التي أدت دوراً لا يقل أهمية عن الدور الذي يؤديه المسجد في حركة تعليم العربية وعلومها، فمعظم العلماء منذ الفترة من القرن الثامن عشر الميلادي إلى يومنا الحاضر في برنو- تحولت ديارهم إلى مدارس يتوافد عليها الطلاب من داخل البلاد وخارجها، لدراسة جميع فنون العلم والمعرفة في تلك الديار، إضافة إلى تحفيظ القرآن الكريم، وتعليم مهارة القراءة والكتابة. وهذه الديار خرجت عدداً كبيراً من حفظة القرآن الكريم، وحملة العلم والمعرفة في برنو. أما الفقهاء والطرق الصوفية: فقد أدت دوراً فاعلاً في نشر العقيدة الإسلامية السمحة، والثقافة العربية في برنو قديماً وحديثاً، فإن الخلوي والزوايا التي أسسها الشيوخ، وأقام فيها الأتباع والمريدون، قد ساهمت في تعليم مهارة القراءة والكتابة للناطقين بغير العربية في ولاية برنو.

دور الآباء تجاه تعليم أبنائهم العربية:

على الآباء أن يعتنوا بتربية أبنائهم، وفقاً لمتطلبات التربية الإسلامية، يقول الله تعالى في كتابه العزيز (يأيتها الذين آمنوا قوا أنفسكم وأهليكم ناراً.....³⁴ ذكر ابن عاشور التونسي أنه: ورد في الآية تنبيه المؤمنين بعدم الغفلة عن موعظة أنفسهم وأهلية، وأن يصرفهم استبقاء الود والمحبة بينهم عن إساءة النصيحة لهم وإن كان في ذلك بعض الأذى.³⁵

وتجدر الإشارة إلى أن العدد الكلي للأطفال غير الملحقين بالمدارس الأساسية يبلغ إلى ما يقرب 10.5 مليون طفل حسب الإحصائيات الحكومية النيجيرية. ولا يخفي على أحد أن المعاهد القرآنية اليوم تعد العمود الفقري المحرك الفعال للثقافة الإسلامية، واللغة العربية. كما أنها تمثل حصناً منيعاً في مواجهة الغزو الثقافي الذي تعرض له النيجيريون في فترة الاستعمار البريطاني، وبعده مع ذلك حققت هذه المعاهد القرآنية إنجازات مهمة في تعليم أبناء المسلمين مهارة القراءة والكتابة، وانتشار اللغة العربية وإبقائها كلغة حية في القارة السمراء، كما أسهمت في الحفاظ على هويتهم، وبقائهم متمسكين بدينهم. وذلك أن التعليم الحكومي السائد في هذه المنطقة الإفريقي إما أن يكون علمانياً لا دينياً أو يكون كنسياً. ولا تزال التعليم القرآني جلية في مختلف

33 إبراهيم علي طرخان: إمبراطورية برنو الإسلامية، المصدر السابق، ص177.

34 سورة التحريم، الآية 6

35 التونسي، محمد الطاهر بن عاشور، التحرير والتنوير، دار التونسية، تونس، دت، ص28

36 الدكتور إبراهيم عمر محمد، رسائل الشيخ محمد الأمين الكامي دراسة تحليلية، المرجع السابق، ص22.

37 الشيخ الشريف إبراهيم صالح بن يونس بن محمد الأول بن إبراهيم بن محمد المكي بن عمر الحسني. ينتهي نسبه إلى الإمام على كرم الله وجهه. ولد في ليلة السبت الثالث عشر من مايو 1938 م في عريديبه، وهي قرية من قرى ولاية برنو، نيجيريا. وهو مؤسس معهد النهضة

الإسلامي عام 1974م، في مدينة (ميدغري)، والمركز الإسلامي الكبير في عاصمة نيجيريا أبوجا. قام بدور فاعلاً في نشر الإسلام وثقافته في ولاية برنو خاصة، والنيجيرية عامة، وله مؤلفات ما لا يقل عن أربعين كتاب في مختلف الفنون والعلوم، ونال (الشيخ)، الأوسمة، والشهادات التقديرية الكثيرة من مختلف الجهات المحلية، والدولية، ومن أشهر هذه الأوسمة؛ (وسام الجمهورية)، في العلوم والفنون بجمهورية مصر العربية عام 1996م ووسام الدولة CON.

38 الدكتور إبراهيم عمر محمد، تطور تعلم العربية للناطقين بغيرها في المعاهد القرآنية بولاية برنو شمال شرق نيجيريا. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثالث عشر للدراسات الثقافية واللغوية، بتركيا 08-06 نوفمبر، 2020م، ص626.

2- العناية التربوية والصحية: وذلك بتوفير ملتزمات الضرورية في المجالات التربوية، والصحية، منها مراعاة النظافة! لأنها تؤدي إلى تكون جو مناسب. فالنظافة من الإيمان كما قال صلى الله عليه وسلم وعدمها يعكس سلباً في حياة التلميذ. فعلى الحكومات، والمنظمات الأهلية، القيام بواجبهم تجاه هؤلاء حتى يتسنى لهم البيئة التعليمية جيدة. كما تعاني هذه المعاهد بنقص أدوات التدريس، ووسائل التعليم المتعددة. كل ذلك بسبب قلة الاهتمام من قبل الحكومات والمنظمات الأهلية.

3- تجديد المناهج التربوية: إن إعادة هيكلة النظام التعليمي في (الكتاتيب) أصبح حاجة ملحة لكونها مصممة على النمط التقليدي القديم، وتجديد المناهج تصبح العملية التعليمية يسيرة، وذلك عبر الاستعانة بالوسائل التعليمية الحديثة التي تجمع بين التطور الحضاري التربوي والتكنولوجي؛ كالترسيم اليومي في التكنولوجيا المبرمجة للقرآن الكريم، والقنوات القرآنية التلفزيونية، إضافة إلى برامج المسابقات القرآنية في آخر كل فترة دراسية.

الخاتمة:

قامت المعاهد التقليدية الكتاتيب بدور فاعل في تعليم أبناء المسلمين العلوم العربية في ولاية برنو، وفق تقنيات الخط المغربي، وفن قاعدة الرسم العثماني، بغية إعداد المدرسين المتأهلين الماهرين بتلاوة القرآن الكريم، وحفظه عن ظهر القلب. بالإضافة إلى تدريبهم بعض الأعمال المهنية كخياطة القلنسوة، والزراعة وغيرهما مما ينتفعون بها في حاجتهم اليومية. وتخرج هذه المعاهد جمعاً غفيراً من حفظة القرآن الكريم، حيث اتاحت لهم فرص التحاق بالكليات والجامعات في داخل البلاد وخارجها، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على شك دور هذه المعاهد في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في شمالي نيجيريا عموماً، وولاية برنو خصوصاً، إذ أصبح هؤلاء الخريجين اليوم من حملة العلم والمعرفة. كما تعتمد هذه المعاهد على تنفيذ منهجها التعليمي على معلمي القرآن الكريم، ومعلمي التعليم العام في الوقت نفسه، وأدى ذلك إلى تنشيط حركة اللغة العربية وآدابها في شمالي نيجيريا على العموم، وهذا من غير شك تدل على المساهمة الفاعلة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ولاية برنو.

ويمكننا أن نذكر أهم النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة؛ حسب رأى الباحث والتي كان لها صدى في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ولاية برنو وهي:

- حرص علماء المنطقة على إنشاء المعاهد التقليدية "الكتاتيب" في ربوع البلاد رغبة منهم في تعليم أبناء المسلمين القرآن الكريم، واللغة العربية وثقافتها، حتى يتسنى توظيف الطلاب المتخرجين منها في أعمال الدعوية وأئمة المساجد وغيرهما في أروقة المؤسسات الحكومية.

سلوكه نحو تحقيق أغراض معينة،³⁹ كتوفير الحوائج الإنسانية الأساسية مما يصرف اهتمام التلاميذ عن التعليم. ووجود مثل هذه البيئة التعليمية في (الكتاتيب) في هذا الزمن صعب للغاية، ولا يحظى به إلا القليل النادر، وقد يرجع سبب قلة الدعم المادي لهذه المعاهد إلى الحكومات المحلية، لذا يضطر التلاميذ الخروج إلى التسول في الطرقات، والأسواق، والعمل في بيوت الأغنياء، بل القيام ببعض الأعمال الشاقة طلباً للمعيشة. فأكثر هذه المعاهد (الكتاتيب)، تعاني عدم العناية الكاملة من قبل الحكومة، حيث يجلس التلاميذ (الكتاتيب)، في زاوية ضيقة في منزل المعلم أو تحت الأشجار، وليس لديهم فصول دراسية من الطراز الحديث، ولا مقاعد للجلوس، كما هي الحال في معاهد (تعليم الأساس العام)، التي توفر لها الحكومة المحلية أدوات التدريس، ووسائل التعليم المتعددة، كالتأولات، والكراسي والمقاعد، والأرفف لوضع الكتب وغيرها من الأدوات والمستلزمات التي قد تمنحها المنظمات الخيرية المساعدة كيونيسكو.⁴⁰ المشكلات التي تواجه المعاهد التقليدية

الكتاتيب :

برغم المساهمات والتطورات الملموسة التي تقدمها هذه المعاهد في تعليم مهارة القراءة والكتابة للناطقين بغير العربية، إلا أن هناك التحديات والمشكلات تواجهها، بعضها يعود إلى الآباء من قلة معرفة حقوق الأولاد، وإلى أولياء الأمور بسبب تساهلهم في انخراطهم تلك المهمة. وبعض الآخر يعود إلى الحكومة نفسها من عدم العناية الكاملة من تخصيص الرواتب لمعلمي تلك المعاهد (الكتاتيب) كغيرهم من معلمي المدارس الحكومية النظامية، ونقص التكوين التربوي للمعلمين في المعاهد التقليدية، وعدم وجود الفصول الدراسية على الطراز الحديث كالمدراس النظامية. وهذا بعض مظاهر الضعف والقصور التي يتسم بها المدارس القرآنية في الإفريقية عامة، ونيجيريا خاصة، نقترح الحلول التالية:

أ. الدعم المادي

ب. العناية التربوية والصحية

ت. تجديد المناهج التربوية

1-الدعم المادي: إن العملية التربوية تحتاج إلى الدعم المادي من غير شك، لكونها عملية تهدف إلى إعداد الفرد وتوجيه سلوكه نحو تحقيق أغراض معينة، لذا يجب على المسؤولين سواء من الحكومة، أو الآباء توفير الجو المناسب لقضاء الحوائج الإنسانية الأساسية للتلاميذ، ومما يصرفهم عن القيام ببعض الأعمال الشاقة في بيوت الأغنياء طلباً للمعيشة، الناتجة عن انعدام الدعم المادي بأشكاله كلها، فالدعم المادي يجعلهم مهتمين عن التعليم فقط دون السعي إلى أساسيات الحياة غير الضرورية.

الدكتور إبراهيم عمر محمد، تطور تعلم العربية للناطقين بغيرها في المعاهد القرآنية بولاية برنو شمال شرق نيجيريا. المصدر السابق ص40.626

39جبريل، محمد منصور، دور الكتاتيب في تعليم مهارة القراءة والكتابة للناطقين بغير العربية مدينة كاتو أنموذجاً، (الأقلام) مجلة لغوية وأدبية وثقافية نصف سنوية، تصدر بجامعة ميدغري، نيجيريا، العدد السابع والعشرون، يونيو، 2017، ص20.

الصليبي، ط1، مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة، مصر، 2006م.

الرسائل الجامعية:

- آدم، عبد الله، الثقافة العربية في يروا، بحث مقدم لنيل درجة رسالة الليسانس، في الدراسات الأدبية، إلى قسم اللغة العربية، بجامعة بايرو، كنو 1987م.
- إبراهيم عمر محمد، (الدكتور) رسائل الشيخ محمد الأمين الكائمي دراسة تحليلية، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في الدراسات الأدبية، إلى قسم اللغة العربية، بجامعة ميدغري، 2012م.

المجلات العلمية المحكمة:

- جبريل، محمد منصور، (الدكتور) دور الكتاتيب في تعليم مهارة القراءة والكتابة للناطقين بغير العربية مدينة كانو أنموذجاً، (الأقلام) مجلة لغوية وأدبية وثقافية نصف سنوية، تصدر بجامعة ميدغري، نيجيريا، العدد السابع والعشرون، يونيو، 2017م.
- إدريس، أحمد يونس، (الدكتور)، الظواهر اللهجية لدى قبائل " العرب الشوا " في ولاية برنو-نيجيريا: دراسة لغوية صرفية. مجلة: كعت دولية أكاديمية محكمة، تصدر عن جامعة الحاج محمود كعت العالمية للعلوم والتربية واللغات بنيامي، نيجير، العدد الثالث أكتوبر 2017م.
- إبراهيم عمر محمد، (لدكتور) دور المعاهد القرآنية في تطوير وتحديث نظام تعليم القرآن الكريم في شمال نيجيريا، (الأقلام) مجلة لغوية وأدبية وثقافية نصف سنوية، تصدر بجامعة ميدغري، نيجيريا، العدد الثاني والثلاثون، ديسمبر، 2019، ص، 15.
- إبراهيم عمر محمد، (الدكتور) تطور تعلم العربية للناطقين بغيرها في المعاهد القرآنية بولاية برنو شمال شرق نيجيريا. بحث مقدم إلي المؤتمر الدولي الثالث عشر للدراسات الثقافية واللغوية، بتركيا 08-06-نوفمبر، 2020م.
- محمد مي أبوبكر (الأستاذ الدكتور) دور كتابة اللغات المحلية بالحرف العربي في نشر الثقافة العربية الإسلامية في نيجيريا: اللغة الكانورية أنموذجاً، بحث مقدم إلي المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، دبي، 2014م.

الكتب الأجنبية:

- Trimingham.T.S. A history of Islam in west Africa" oxford university.1954
- El-Miskin,Tijjani. Ajami Tradition in Borno'Theoreticall Consideration on its Binary and Unitary Forms. A Paper Presented at the Conference on Ajami before the Jihad Beyero University, Kano Nigeria, 1989.p.1.

الإنترنت:

- نسخة محفوظة 30 أكتوبر 2012م على موقع واي باك مشين. Ar.m.wikipedia.org

- كانت طريقة تعليم القرآن الكريم، وتعلمه طريقة الكتابة والقراءة معاً لأبناء المسلمين في هذه المنطقة.

- صرف اهتمام التلاميذ عن التعليم فقط دون الخروج إلى التسول في الطرقات، والأسواق، والعمل في بيوت الأغنياء، بل القيام ببعض الأعمال الشاقة طلباً للمعيشة.

المراجع والمصادر

- الفلقشندي، أحمد بن علي أبو العباس، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، " ب. ت، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر، القاهرة.
- التونسي، محمد الطاهر بن عاشور، التحرير والتنوير، دار التونسية، تونس، د.ت.
- بلو، محمد بن عثمان بن فودي، إنفاق الميسور في تاريخ بلاد التكرور. الطبعة الثانية، دار طباع الشعب، القاهرة، 1964م/1383هـ.
- طرخان، إبراهيم، إمبراطورية البرنو الإسلامية، الطبعة الأولى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة 1975م.
- المقرئ، أحمد بن عبد القادر، المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار، ج2، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت: 1987م.
- ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، ج12، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الثالثة، 1988م، (مادة: كتب).
- شهاب الدين، أبو عمرو، القاموس المنجد، الطبعة الأولى، دار الفكر، بيروت، لبنان، 2003م.
- ابن خلدون، عبد الرحمن، مقدمة ابن خلدون، ط1، دار الهيثم، القاهرة، 2005م.
- الإلوري، آدم عبد الله (الشيخ)، الإسلام في نيجيريا والشيخ عثمان بن فودي، ط1، مكتبة الإسكندرية، مصر، 2014م.
- سكيرج، سليمان أزي، الكتاتيب في كنو بين الماضي والحاضر، الطبعة الأولى، مؤسسة غورن دوستي، كنو: 2008م.
- الحسيني، الشيخ الشريف إبراهيم صالح. الجواهر الحسان في ذكر الإجازة وآداب تلاوة القرآن، النهار للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة 2008م.
- العشري، بكر، (الأستاذ الدكتور)، الجذور التاريخية للعلاقات التشادية المصرية، بحث مقدم للندوة العلمية بجامعة الملك فيصل، تشاد. 2009م/14/2.
- أول، أبوبكر، (الأستاذ الدكتور)، ملامح عن حياتي في اللغة العربية، الطبعة الأولى، نيجيريا: باروتيل كنو، 2019م.
- الفيروز آبادي، القاموس المخيط، مجد الدين محمد بن يعقوب، تح، يوسف الشيخ محمد البقاعي، بيروت: دار الفكر، 2010م، مادة (كتب).
- الصلابي، علي محمد محمد. دولة السلاجقة وبرز مشروع إسلامي لمقاومة التغلغل الباطني والغزو

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



Digital Editing in Arabic: An Attempt to Frame a New Field in the Art of the Arabic Writing

Dr. Mohammad Shams Uqab

Associate Professor, Department of Arabic Language - Faculty of Arts - Alexandria University - College of Humanities and Social Sciences - Zayed University.

E-mail: m.sh.uqab@gmail.com

التحرير الرقمي باللغة العربية. محاولة لتأطير حقّ جديد في فن الكتابة العربية

د. محمد شمس كامل عقاب

الأستاذ المساعد (المشارك) بقسم اللغة العربية وآدابها كلية الآداب - جامعة الإسكندرية - مصر وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة زايد - الإمارات

KEY WORDS

digital editing in Arabic - computer writing - dictation - teaching the Arabic language.

الكلمات المفتاحية

التحرير الرقمي باللغة العربية - الكتابة الحاسوبية - الإملاء - تعليم اللغة العربية.

ABSTRACT

Ancient dictation books depended on explaining the rules of writing by imagining people writing with their hands and pens; However, when printing appeared in the modern era, some of the leading scholars called for the establishment of new rules and controls that fit the new mold of writing in terms of industry and precision. Then, when digital computers appeared, which are advancing every day, the need for Arabic writing became more urgent. This is because we are witnessing tremendous technical progress in adapting, serving, and developing this writing. In form and substance. Hence this paper came, perhaps putting its hands on something that touches on this urgent scientific need.

Editing is not only intended for coordination - although it is undoubtedly included in it - but rather is everything that would produce a correct text worthy of Arabic writing - with its great scientific and artistic history - in form and content.

The new Arab writer inevitably needs two skills: the skill of knowing Arabic writing rules, in addition to the skill of processing computer writing. Mastering writing in a digital editing program is one of the foundations of modern dictation, with the punctuation marks it contains, and methods of output and row. Such a written approach has other benefits that go beyond the issue of writing limited to edited texts, to improving Arabic writing in the templates produced by modern means of communication, and in writing advertisements, statements, and so on. Perhaps it is the best scientific treatment for some of the abnormal phenomena that have emerged recently, when many young people did not find anyone to take them by the hand to learn this skill, so some of them began writing what is called (Franco-Arab), which is undoubtedly a mistaken effort, and its treatment is with science and an attempt to study the causes, not with lamentation. And just anger.

We will then attempt to identify the digital achievements available for Arabic analysis, discuss them, and lay the foundations and controls for Arabic writing through the programs that are used to edit Arabic writing, in a way that is consistent with the Arab spirit of writing, which has grown over many centuries, and point out some of the shortcomings or errors that occur during That's digital writing.

مستخلص البحث:

اعتمدت كتب الإملاء القديمة على شرح قواعد الكتابة بتخيل الناس يكتبون بأيديهم وأقلامهم؛ لكن لما ظهرت الطباعة في العصر الحديث دعا بعض كبار المحققين من العلماء إلى وضع قواعد جديدة وضوابط تناسب القالب الجديد للكتابة صناعة وضبطاً؛ ثم لما ظهرت الحواسيب الرقمية التي تتقدم كل يوم صارت الحاجة أشد إلحاحاً في حق الكتابة العربية؛ ذلك أننا نشهد تقدماً تقنياً هائلاً في تطويع تلك الكتابة وخدمتها وإنمائها؛ شكلاً ومضموناً. ومن هنا جاءت هذه الورقة لعلها تضع يديها على شيء يمس تلك الحاجة العلمية الملحة.

ليس المقصود بالتحرير التنسيق فحسب - وإن كان داخلياً فيه من غير شك - وإنما المقصود به كل ما من شأنه أن يُخرج نصاً صحيحاً لانقاً بالكتابة العربية - بما لها من تاريخ علمي وفني كبير - شكلاً ومضموناً.

إن الكاتب العربي الجديد يحتاج - ولا مناص - إلى مهارتين: مهارة معرفة القواعد الكتابية العربية، مضافاً إليها مهارة المعالجة للكتابة الحاسوبية. وإن إتقان الكتابة بأحد برامج التحرير الرقمي من أسس كتابة الإملاء الحديثة، بما يحتويه من علامات للترقيم، وطرق للإخراج والصف. مثل هذا المدخل الكتابي له فوائد أخرى تتجاوز مسألة الكتابة المحصورة في النصوص المحررة، إلى تحسين الكتابة العربية في القوالب التي أخرجتها وسائل التواصل الحديثة، وفي كتابة الإعلانات، والبيانات، وغير ذلك. ولعله يكون خير علاج علمي لبعض الظواهر الشاذة التي ظهرت حديثاً حين لم يجد كثير من الشباب من يأخذ بأيديهم إلى تعلم هذه المهارة، فراح بعضهم يكتب ما يسمى (بالفرانكوأراب)، وهو اجتهد مخطئ من غير شك، وعلاجه يكون بالعلم ومحاولة دراسة الأسباب، لا بالنذب والغضب فحسب.

سنحاول إذن تبين المنجزات الرقمية المتوافرة للتحليل العربي، ومناقشتها، ووضع الأسس والضوابط للكتابة العربية من خلال البرامج التي تُستخدم لتحرير الكتابة العربية، بما يتواءم مع الروح العربي في الكتابة، التي تنامت على مدى قرون طويلة، والإشارة إلى بعض الهنات أو الأخطاء التي تقع في خلال تلك الكتابة الرقمية.

مقدمة:

اعتمدت كتب الرسم القديمة، أو ما أطلق عليها بعدُ كتب الإملاء⁽¹⁾ على شرح قواعد الكتابة بتخيل الناس يكتبون بأيديهم وأقلامهم؛ لكن لما ظهرت الطباعة في العصر الحديث دعا بعض كبار المحققين من العلماء إلى وضع قواعد جديدة وضوابط تناسب قالب الجديد للكتابة صناعةً وضبطاً⁽²⁾؛ ثم لما ظهرت الحواسيب الرقمية التي تتقدم كل يوم صارت الحاجة أشدَّ إلحاحاً في حق الكتابة العربية؛ ذلك أننا نشهد تقدماً تقنياً هائلاً في تطويع تلك الكتابة وخدمتها وإنماها؛ شكلاً ومضموناً. ومن هنا جاءت هذه الورقة لعلها تضع يديها على شيء يمُسُّ تلك الحاجة العلمية الملحة.

ليس المقصود بالتحريير والتنسيق فحسب - وإن كان داخلياً فيه من غير شك - وإنما المقصود به كل ما من شأنه أن يُخرج نصّاً صحيحاً لائقاً بالكتابة العربية - بما لها من تاريخ علمي وفني كبير - شكلاً ومضموناً.

لم يعد تعلم التحرير الحاسوبي ترفاً يمكن تجاوزه، بل غدا ضرورة لا بد منها لكل كاتب؛ إذ يعتمد السواد الأعظم من الكتاب على الحاسوب في هذا العصر، ولم يعودوا يستخدمون الكتابة الخطية إلا قليلاً، وهذه مأساة من مآسي العصر الحديث، لها تبعاتها في التعليم، وفي إدراك الجمال الخطي العربي، وتعلمه. فمهما شرحت جماليات الخطوط العربية دون مِرَاس، لن تبلغ تلك الدرجة السامية من الإحساس والوعي بهذا الجمال. ومع ذلك لا بأس من الوقوف على بعض تلك الخصائص والفنّيات المهمة التي تُعين الكاتب من خلال برامج الكتابة المستخدمة، وعلى رأسها برنامج الورد الشهير، الذي تُكتب به أغلب النصوص العربية، والذي سنمثل به كثيراً في هذا البحث.

ويجدر التنبيه بأننا لن نشرح (أوامر) برنامج الورد أو نحوه من برامج الكتابة أو التطبيقات التي تخدم هذا الجانب، بل سنشرح الكتابة العربية من خلال هذه البرامج والتطبيقات، ولذا سنفترض علم القارئ بأساسات هذا البرنامج على الأقل، فيما يتعلق بكتابة النص وتنسيقه وتحريره.

إنَّ الكاتب العربي الجديد يحتاج - ولا مناص - إلى مهارتين: مهارة معرفة القواعد الكتابية العربية، مضافاً إليها مهارة المعالجة للكتابة الحاسوبية.

وإنَّ إتقان الكتابة بأحد برامج التحرير الرقمي من أسس كتابة الإملاء الحديثة، بما يحتويه من علامات للترقيم، وطُرُق للإخراج والصف. وهذا ليس من الكماليات العلمية كما قد يتخيل بعض المنتسبين إلى العلم، بل إنه ضرورة

لازبةٌ منها لكل كاتبٍ عربيٍّ يكتب بالعربية في هذا العصر، ونقصائه فيه نقصٌ وعيبٌ لا يُستهان بهما، ويجدر به استدراكه؛ بل إننا لندعو إلى تعليم هذه الأسس مع درس الإملاء والترقيم، أو بعده، لا يضر، وأن يُدخل في إطار فصول تلك الكتب، بحيث يكون جزءاً لا يتجزأ منها، مثلما صنعنا في أبواب مثل علامات الترقيم مثلاً، التي أصبحت الآن تُدرّس ضمن كتب الإملاء، وهي في الحقيقة ليست من إملائنا القديم في شيء، ولكن لما كانت الحاجة إليها ملحة لم تعد تجد كتاباً في الإملاء لا يذكرها، وهذا شيء جميل؛ ومثله يُقال في التحرير الرقمي، أو الكتابة الحاسوبية، وهو ما تدعو إليه هذه الورقة البحثية، وتحاول تحديد أثره.

مثل هذا المدخل الكتابي له فوائد أخرى تتجاوز مسألة الكتابة المحصورة في النصوص المحررة، إلى تحسين الكتابة العربية في القوالب التي أخرجتها وسائل التواصل الحديثة، وفي كتابة الإعلانات، والبيانات، وغير ذلك. ولعله يكون خير علاج علمي لبعض الظواهر الشاذة التي ظهرت حديثاً حين لم يجد كثيرٌ من الشباب من يأخذ بأيديهم إلى تعلم هذه المهارة، فراح بعضهم يكتب ما يسمى (بالفرانكوأراب)، وهو اجتهد مخطئ من غير شك، وعلاجه يكون بالعلم ومحاولة دراسة الأسباب، لا بالنذب والغضب فحسب.

سنحاول في هذه الورقة إذن تبين المنجزات الرقمية المتوافرة للتحليل العربي، ومناقشتها، ووضع الأسس والضوابط للكتابة العربية من خلال البرامج التي تُستخدم لتحرير الكتابة العربية، بما يتواءم مع الروح العربي في الكتابة، التي تنامت على مدى قرونٍ طويلة، والإشارة إلى بعض الهنات أو الأخطاء التي تقع في خلال تلك الكتابة الرقمية.

أولاً: معالجة المضمون:

بسبب التقدم التقني الهائل في العصر الحديث المتمثل في استخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت ووسائل الاتصال المدهشة بين الناس في مختلف العالم؛ ظهر حقٌّ علمي جديد ما زال يواصل أبحاثه، هو اللسانيات الحاسوبية، وهو يُعنى بمعالجة اللغة الطبيعية (Natural Language Processing). وقد زادت أهمية هذا الحقل مع وجود الإنترنت وتوسعه، وانتشار الأجهزة المحمولة التي أدت إلى زيادة التفاعل الطبيعي بين المستخدمين. ومن أمثلة تطبيقات معالجة اللغة الطبيعية التي ظهرت حديثاً: المدقق والمصحح الإملائي والنحوي، ومنها ما هو أشد تعقيداً

(2) انظر: تصحيح الكتب وصنع الفهارس المعجمة وكيفية ضبط الكتاب، للمحدث أحمد محمد شاكر ص39 (اعتنى به عبد الفتاح أبو غدة، مكتبة السنة، القاهرة، ط1415/2هـ).

(1) الإملاء، أو الخط، أو صناعة الخط، أو الكتابة، أو الرسم، أو الرسم الإملائي؛ مصطلحات مختلفة لقواعد الكتابة العربية الصحيحة، ولكن لفظ (الإملاء) هو أحدثها، وإن كان أبعداً عن مصطلح الصورة الكتابية المخطوطة، أو المرسومة، ولكنه هو المستعمل الشائع.

كالتعرف الآلي على الكلام، وكذلك تحويل النص المكتوب إلى كلام (3).

وسوف نستعرض هنا بعض صور معالجة المضمون باللغة العربية المتعلقة بالتحليل الكتابي رقمياً:

1- الكتابة على لوحة المفاتيح:

مهارة الكتابة على لوحة المفاتيح أو ما يمكن تسميته بالرقن الحاسوبي من أهم المهارات الحديثة التي ينبغي للكتاب إجادتها في العصر الحديث، من حيث الإتقان والسرعة، وقد صنعت برمجياً مواقع وصفحات كثيرة للتدريب على هذه المهارة أغلبها مختصة بلوحة المفاتيح الإنجليزية، وبعضها يدعم اللغة العربية (4). وإتقان الكتابة بلوحة المفاتيح العربية يُشبه إتقان الكتابة بالقلم، بالحروف المفردة أولاً ثم الحروف المتصلة التي تنتج الكلمات والجمل، والتي تستتبعها بعض ذلك الفقرات والنصوص الكاملة، ثم ما يدخل في ذلك من علامات الترقيم، والأعداد، واستخدام الفواصل ونحو ذلك.

ويُلقح بلوحة المفاتيح استخدام الآلات المساعدة في الكتابة، وأهمها الفارة على سبيل المثال.

2- المدقق الإملائي والنحوي:

هناك مستويان للمدقق الإملائي: المستوى الأول: اكتشاف الأخطاء، والمستوى الثاني: تصويبها (5). وسوف نرى بعد قليل أن المستوى الأول أقل ضرراً من الناحية اللغوية من المستوى الأول، لأنه يمكن تجاهل ما ليس بخطأ فيما يحسبه المدقق الآلي خطأ، أما المستوى الثاني فإنه لا يمكن الاعتماد عليه بإطلاق فيما يتعلق باللغة العربية.

في برنامج مايكروسوفت وورد أداة اختيارية يمكن تفعيلها للتدقيق الإملائي والنحوي، تتناول طريقة كتابة الكلمة إملائياً أو صرفياً أو نحوياً (تضع تحت الكلمة الغلط في رأي الورد خطأ متعرجاً أحمر)، وهي جيدة في المراجعة النهائية بعد تمام الكتابة، من جهة أنها قد تمسك بعض الأخطاء، وأحياناً كثيرة لا توفق في تحرير الخطأ، بل تُحيل الصواب إلى خطأ، وذلك بسبب طبيعة تكوين الجملة العربية التي فيها التقديم والتأخير والمُضمرات والمجازات وغيرها. ومن خبرة طويلة في هذا المجال لا نرى هذه الأداة جيدة إلا من قبيل الاستئناس وخصوصاً عند المتخصصين في اللغة العربية، المتقنين لأصول الكتابة. وهذا يظهر جلياً في كلمات النصوص القديمة، ويظهر جلياً كذلك في نصوص الأدب، والورد يطرح بدائل محفوظة عنده لا

تكون صحيحة في حالات كثيرة في معالجة هذه النصوص. ثم يقترح عليك إضافتها إلى البرنامج إن كنت متيقناً من صحتها وتجاهل ذلك الاقتراح التصويبي مرة واحدة أو دائماً: Ignore Once أو Ignore All، أو Ignore فحسب.

إن إفادة الكاتب العربي من هذه الأداة في برنامج الورد ليست كبيرة مع ذلك، مع أنها قد تكون مثمرة في لغات أخرى كالإنجليزية مثلاً؛ لأسباب لا علاقة للغة العربية في خصائصها بها، وإنما لسبب التقدم في برمجة تلك اللغات على مستوياتها المختلفة: الصوتية، والنحوية، والدلالية إلخ. واقتراحنا أن يستخدم الكاتب هذه الأداة للتثبت النهائي، وألا يركن إلى نتائجها، وأن يراجع تلك النتائج، وأن يُضيف كل جديد هو متيقن منه -على مشقة ذلك فيما أعلم- وربما كانت هناك تحديثات معجمية وألفاظية عربية تفيد في هذا الجانب، ولا سيما في المستوى التصريفي، وفي قواعد الإملاء الحديثة.

وفي غير برنامج الورد هناك تطبيقات ومواقع أخرى تدقق إملائياً، منها موقع صحح لي:

<https://sahehly.com/>، وهو موقع يتيح خدمة التصحيح من خلال رصد ثلاثة أنواع من الأخطاء: الأخطاء الإملائية، والأخطاء النحوية، والأخطاء الشائعة. ويُتيح خاصة تشكيل النص كلياً أو جزئياً.

وقد اختبرت هذا الموقع بنص قصير من هذا البحث الذي أكتبته، فبالني كثرة ما فيه من أخطاء الأخطاء التي يرصدها، ومن الأخطاء التي يقع فيها هو نحوياً على الخصوص. أما مسألة التشكيل فتلك الطامة الكبرى؛ إذ يتصرف في النص على النحو الذي يحلو له، أو على النحو العقلي المحدود في الحاسوب بما خُدد له (أو غُدي به) من مواد لغوية مختلفة، ولا شك أنه سيصيب -مع ذلك- في رصد بعض الأخطاء التي توافق ما غُدي به.

واختبرت موقعاً آخر بنص قصير من هذا البحث كذلك، وهو موقع قلم: <https://app.qalam.ai/>، وتعمدت تحريف بعض الكلمات نحوياً فلم يصوب الأخطاء كما أردت، بل تجاهلها.

وقد رأيت بعض الباحثين يلجأ إلى مثل هذه المواقع وخصوصاً في مسألة التشكيل.

إنني أحذر كل التحذير من استخدام مثل هذه المواقع والبرامج إلا -كما قلنا من قبل- على سبيل التثبت أو

(4) انظر: 6 من أفضل أدوات تعلم الكتابة على لوحة المفاتيح (الكيورد)، للحسين أوباري، منشور في صفحة: "تعليم جديد"، على شبكة الإنترنت: <https://cutt.us/afZQR>، في: 2017/12/20.

(5) انظر: التدقيق الإملائي، دكتور وليد بن عبد الله الصانع ص170 (ضمن: مدخل إلى اللسانيات الحاسوبية، مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، الرياض، ط1/1438هـ).

(3) انظر: استخدام القواعد الاستنباطية في تحسين أداء التشكيل الآلي، عمر السعيد شعبان ص185 (ضمن: الحرف العربي والتقنية: أبحاث في حوسبة العربية، مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، الرياض، ط1/1436هـ).

تذكر شركة مايكروسوفت أوفيس إلى أنه يمكن في الورد استخدام أمر "الكلام" الخاص بميزة تحويل "نص إلى كلام" لقراءة النص بصوت مرتفع من خلال الأمر: "تحدث"؛ استناداً إلى التكوين لديك ومشغلات TTS المثبتة على الكمبيوتر. وهي ميزة مضمنة في برنامج Word وغيره. وبهذه الطريقة يمكنك استخدام ميزة "تحدث" لجعل النص يُقرأ بصوت عالٍ بلغة إصدار Office لديك⁽⁹⁾.

وبتجربة ذلك أبدى مرونة في التعامل مع اللغة الإنجليزية التي يعمل بها جهازي الآن، أما اللغة العربية فإنها تحتاج إلى تجربة هذه الميزة في الورد. وعموماً تصور معالجة المکتوب بتحويله إلى منطوق ليس عسيراً؛ إلا في حالات الحذف والزيادة في الإملاء العربي، وحالات التشديد مثلاً، وخصوصاً في الكلمات غير المتداولة؛ إذ يبقى التساؤل مطروحاً: هل عولجت هذه المسائل الإملائية حاسوبياً، وهل أثبتت نجاحاً وجدوى؟

أما موقع <https://www.narakeet.com> الشهير في تحويل المکتوب إلى مسموع في اللغات المختلفة، فقد جربته في جملة عربية واحدة اقترحها هو، فطقها كالآتي: "تقع القاهرة على جوانب جُرر نهر النيل في شمال مصر"، بإسكان تاء التأنيث في القاهرة ونطقها هاء، ورفع كلمة نهر! وإسكان النيل. كل هذه الأخطاء في جملة واحدة مقترحة من الموقع نفسه؛ وهذه نتيجة مخيبة للآمال من غير شك. ولا أظن برنامج الورد سيبيد عن هذا. ومع ذلك فإن مثل هذه البرامج والتقنيات تفتح بادرة أمل رائعة لخدمة اللغة العربية بهذه الوسائل التكنولوجية الحديثة.

5- كتابة المنطوق آلياً:

هناك تطبيقات ومواقع تحول الصورة المنطوقة للكلام إلى صورة مكتوبة، وبعضها يدعم اللغة العربية، مثل موقع: <https://www.talktyper.com>، ومثل تطبيق: Speechnotes للهواتف المحمولة، وهذا ونحوه تطبيقات خرجت بسرعة مع ظهور الهواتف المحمولة الذكية.

وقد جربت هذا الموقع الذي يعمل على متصفح Google Choom فحسب؛ فوجدته يعمل على النحو الآتي: يكتب المنطوق في نفس واحد ثم تعطيه الأمر بالضغط على السهم ليحوّله إلى مربع خاص بالتحريك الكتابي ومن ثمّ اعتماده، ثم تنطق كلاماً آخر في نفس جديد، وهكذا دواليك. بمعنى أنه لا يكتب الكلام متصلاً. ولا شك أن في هذا نوعاً من المشقة والإرهاق. كما تنقص هذا التطبيق

الاستثناس فحسب لدى المختصين باللغة العارفين بعلمها، أما غير المختص، فليحذر منها، وليبتعد عنها بإطلاق؛ وليعرض نتاجه على البشر المتخصصين، لا على برامج التدقيق الآلية؛ ذلك أنه وراءها شوط كبيرٌ تحتاج إلى تقطعه حتى نضع فيها ثقتنا في أمر المراجعة والتدقيق اللغويين.

3- التشكيل الإلكتروني:

ظهرت أداة التشكيل الإلكتروني الجزئي أو الشامل في بعض البرامج والمواقع في الشبكة العنكبوتية، مثل موقع: <http://www.tahadz.com/mishkal/main>، وموقع: <https://sahehly.com> (صَحَّح لي) ولكن تقع في هذه المواقع والصفحات أخطاء كثيرة في التشكيل والضبط كما أشرنا من قبل، وخصوصاً مع الأساليب العالية نوعاً ما؛ والسبب في ذلك مشكلة فهم الحاسوب للنظامين: الصرفي والنحوي للغة العربية. وقد انتهى بعض الباحثين المختصين في حوسبة اللغة إلى أن دقة التشكيل الآلي في أحسن أحوالها بلغت 88,2% وذلك في تحديد نهايات الكلمات كما في الطريقة المنشورة في [انظر الهامش هنا⁽⁶⁾] التي تستخدم تقنيات التعلم العميق Deep Learning لتنفيذ المهمة⁽⁷⁾، كما أن باقة MADA تتضمن أداةً للتشكيل الآلي "تصل دقتها في كشف حركات نهايات الكلمات إلى 85,1%"⁽⁸⁾. وهذا الهامش من الخطأ في الأداتين المشهورتين كقيل بإفساد النص العربي إفساداً لا يمكن احتماله أو تجاوزه.

إنه ينبغي التحذير هنا من ظاهرة منتشرة في الكتب والبحوث المعاصرة، حيث يعتمد بعض أصحاب النصوص المكتوبة إلى تشكيلها كلها حرفاً، وهذا لا يجوز في الكتابة العربية. وقد وضع علمائنا من المحققين ضابطاً لطريقة التشكيل والضبط، فقالوا: إنما يُشكّل ما يُشكّل. أما أن يُضبط النصّ كله بسبب ظهور هذه المواقع، فهو بدعة لغوية غير جائزة، بل مستكرهة مستهجنة، وهي تشغل القارئ عن النص في الحقيقة، دع عنك كثرة ما تقع فيها من الأخطاء، وإنما يطرب لذلك الشدة أو من يظن -مخطئاً- أنه يُقن عمله أو يُحسنه.

4- قراءة المکتوب آلياً:

هذا وإن لم يكن كتابةً مباشرة، فإنه منقول من الكتابة، أي من الهيئة البصرية إلى الهيئة السمعية. ومن باب تمام القول في تقنيات الكتابة نعرّج سريعاً على هذه التقنية الحديثة.

(6) أشار الكاتب هنا إلى:

M. A. a. A. S. A. A. a. R. H. M. a. R. A. Rashwan, "Auto-matic Arabic diacritics restoration based on deep nets", in ANLP, 2014.

(7) استقصاء تقنيات معالجة اللغات الطبيعية وتطبيقاتها في اللغة العربية، دكتور أمجد أبو جبارة ص 145 (ضمن: الحرف العربي

والتقنية: أبحاث في حوسبة العربية، مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، الرياض، ط1/1436هـ).

(8) استقصاء تقنيات معالجة اللغات الطبيعية وتطبيقاتها في اللغة العربية ص 145.

(9) انظر صفحتهم في شبكة المعلومات التي تشرح ذلك:

<https://cutt.us/dNo0q>.

يحول الكتابة اليدوية -كما يتضح من اسمه- إلى نص. وربما طلبت منك بعض هذه التطبيقات نماذج على طريقة كتابتك لتطلع على خط يدك وتحاول برمجتها لتقليل الأخطاء، وتحسين جودة قراءتها لخط كل مستخدم.

ثانياً: المعالجة الشكلية:

1- قالب الكتابة:

مما أحدثته الكتابة الحاسوبية فنونٌ جديدة في النوع الكتابي، فبينما كانت الرسائل نوعاً قديماً لدى العرب عُرف منذ العصر الجاهلي، ثم نما في سبوره خلال العصور؛ ثم ظهرت قوالب كتابية أخرى في العصر الحديث كالمقال والقصة والرواية مما تبنته الصحافة والمطبوعة، أو مما اقتضته ضرورة الأعمال كالنقد والمكاتب الوظيفية؛ بينا حدث كل ذلك دخلت أنواع قديمة وأنواع مستجدة في الكتابة الحاسوبية، فقد رأينا رسائل (البريد الإلكتروني) وهي أهمها وأخطرها، ورأينا الكتاب ينتقل من الآلة الطابعة إلى الحاسوب مع حرية شديدة في تنسيقه وتحريره، ورأينا ألواناً أحياتها وسائل التواصل الاجتماعي تشبه الخواطر المسماة بالمنشورات، واستدعت تلك الوسائل الجمهور بالمشاركة في الردود والتعليق وإعادة النشر وإبداء المشاعر من إعجاب بما كُتب أو تأييد أو حُب أو كراهية؛ مما لم يكن متاحاً للقارئ من قبل؛ بل لقد غيّر الجمهور آراء الكُتاب واقتادهم إلى مناطق إرضائهم، فشهدنا تغيراً في الأفكار والاتجاهات والرؤى، ووقفنا على القدرات العقلية الصلبة المكيّنة وتلك التي اتسمت بالسطحية والضعف، وأخرج ذلك التواصل الإلكتروني أسماءً جديدةً من الكُتاب المجيدين ما كان لهم أن يظهروا لولاه، لسيطرة جهاتٍ بعينها على الصحافة والمنابر الإعلامية.

يمكننا إذن حصر أبرز صور الكتابة الحاسوبية في الأنواع الآتية: الكتاب عمومًا باختلاف تخصصاته، البحث الأكاديمي (أو الفصل من كتاب)، المقال بأنواعه، الرواية، القصة، المدونة وهو مصطلح جديد، البريد الإلكتروني، التقرير، الملخص، الخاطرة... إلخ؛ وهناك فروقات شكلية وموضوعية تتصل بكل قالب كتابي من هذه القوالب، ومعظمها مدروس في كتب (التحرير العربي)⁽¹¹⁾، ولكن ينبغي تطوير الكتابة في هذا الجانب، وخصوصاً فيما يتعلق بالأشكال الكتابية الجديدة التي أظهرها الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي، كالتغريدات، ومنشورات الفيسبوك، والمدونات، والمراجعات وغيرها... وهذا مجالٌ خصب للكتابة والبحث.

الدقة الإملائية في الهمزات والمدود التي يتجاهلها تقريباً. والموقع يعتمد على مدى وضوح صوت المتحدث وحسن نطقه للغة. ولكنه -وأمثاله- من المخترعات الجيدة التي لها نفعٌ مرجوٌ في المستقبل إذا أُتيح لها التطوير اللازم في الكتابة العربية.

وجربت تطبيق Speechnotes فوجدته يعتمد على وضع مخارج الناطق وجهازة صوته، فإذا لم يكن الناطق كذلك تداخلت الأصوات، كما أنه -وهذا مفهوم- قد يقع التطبيق في الأخطاء الإملائية وخصوصاً كتابة الهمزات. وهو -كما يتضح من ترجمة اسمه ترجمةً حرفيةً- "Speechnotes ملحوظات الكلام" -مفيدٌ في تدوين الملحوظات العابرة، ولم يُعد لإخراج النصوص الطويلة المحررة.

وهذا النوع من الخدمة الإلكترونية جيّد لأصحاب الحالات الخاصة كالمكفوفين وضعيفي البصر؛ بل إنه يُعد فتحاً لتلك الحالات، والنص بعد ذلك يحتاج إلى تدقيق ومراجعة وضبط شكلاً ومضموناً.

6- تحويل الكتابة اليدوية إلى إلكترونية:

من الإبداع في عالم التقنيات الحديثة خدمة أولئك الذين ما يزالون يحبون الكتابة بأيديهم، بابتكار برامج تحول كتابة اليد إلى كتابة رقمية (حاسوبية)، ويا لها من خدمة رائعة، كأنها الجسر أو القنطرة التي تصل بين جيلين، جيلٍ يدوي، وجيلٍ رقمي.

هناك برامج إذن تدعم هذا الأمر، بل إن هناك تطبيقاً لآلة حاسبة يدعم الكتابة بخط اليد للأرقام والرموز، هو تطبيق MyScript Calculator.

في أوفيس يمكنك التدوين بخط اليد في OneNote إذا كان الكمبيوتر الذي تستخدمه مزوداً بإمكانية اللمس، فيمكنك استخدام OneNote لتدوين الملاحظات باستخدام خط اليد بدلاً من طباعتها على لوحة المفاتيح. كما يتضمن OneNote أداة تحويلٍ تتيح إمكانية تغيير النص المكتوب بخط اليد إلى نص مطبوع⁽¹⁰⁾.

ومن أشهر التطبيقات التي تحول خط اليد إلى كتابة رقمية هو Google Handwriting input، وهو تطبيق يمكن مستخدمي أندرويد من الكتابة على شاشة الهاتف، ثم تحويلها إلى نص.

وهناك تطبيقات أخرى كثيرة تدعم الإنجليزية وغيرها من اللغات كالعربية، ولكن نضع في حسابنا دائماً أن العربية ما تزال تخطو خطوات بطيئة في جُلِّ هذه المجالات، فمتوقّع وجود القصور والخطأ؛ منها تطبيق Pen to Print الذي

(10) انظر صفحة الدعم لمايكروسوفت أوفيس في شبكة المعلومات:

<https://cutt.us/LKqHo>.

(11) انظر مثلاً من الكتب الجيدة في هذا الجانب: التحرير العربي، لأحمد شوقي رضوان وعثمان الفريح (مكتبة العبيكان، الرياض،

2009م)، وفن التحرير العربي، لمحمد صالح الشنطي (دار الأندلس، حائل، ط5/2001م).

2-صفحة العنوان:

توجد هذه الصفحة في النصوص الكبيرة كالكتب مثلاً، أو البحوث العلمية، ونحو ذلك.

تشتمل صفحة العنوان، وهي الصفحة الخارجية الأولى التي تلي التجلید على: العنوان، واسم المؤلف، ودار النشر، ومكانه، وتاريخ الطبعة. وربما حوت بيانات أخرى بحسب الأحوال.

والموروث العربي أن يُكتب العنوان أولاً لا اسم المؤلف، لا كما نراه الآن غريباً مع بعض الكتب المشهورين، إذ يقدمون اسم الكاتب على الكتاب، بل ربما ضخمه، لأسبابٍ دعائية تتعلق بالمال والتجارة وذيوع الكتاب وكثرة بيعه، وقد تبعهم في هذا بعض دور النشر العربية كما نراه مثلاً في النشرات الجديدة لروايات نجيب محفوظ؛ إذ صار اسم الكاتب أكبر من العنوان.

وهذه الطريقة في رأيي منقّدة عربياً وإسلامياً؛ إذ الكتابة والعلم عندنا قائمة على الإخلاص والصدق والنفع، لا على التجارة والكسب، فتقديم العنوان هو تعجيل بالمنفعة للقارئ، قبل ذكر اسم الكاتب، وفيه جانبٌ من التواضع محمودٌ في الحضارة الإسلامية.

2-صفحة الإهداء:

صفحة الإهداء تكون في النصوص المطولة ذات صفحة الغلاف. وهي مما ورد إلينا من ثقافة النشر الأوروبية، وكانت ترد عندنا في مقدمات الكتب أحياناً، ولا بأس بها في هذا العصر؛ إذ تواتر على كتابتها أهل العلم والأدب والثقافة من العرب، وصارت أمراً مستقراً.

3شكل الصفحة:

تتكون النصوص العربية من صفحات، إلا ما كان من أمر ما هو أقل من صفحة، فهذا سيُدرس في الكلام على الفقرات.

ويتكون الشكل العام للصفحة في الكتابة العربية الحديثة من: العناوين والنص والهوامش. هذا في الأصل، ومن الممكن لدى المتمكنين من البرامج التحريرية إضافة بعض الحواشي على يمين الصفحة أو يسارها، وهذا يُستخدم كثيراً في مجال التحقيق، عند الإشارة إلى أرقام الأوراق في الأصول المخطوطة. وقد كان علماءنا يستخدمون نظام الحواشي في الكتابة على حواف الورقة من جميع الاتجاهات الممكنة، وبأساليب هندية تمكنهم من التفرقة بينها وبين الأصل أو المتن، يبلغ بعضها مبلغاً رائعاً في الجودة والتحسين.

أما نحن الآن فقد اقتصرنا تقريباً على الحاشية السفلية التي نسميها الهامش. ولعله من قبيل التطوير في الكتابة العربية الدعوة إلى استحداث طرق برمجية للكتابة على الجانب كنظام الحواشي العربي القديم، لمن أراد أحياناً بالتعليق والشرح. وقد وجدنا مثلاً على ذلك في بعض

المصاحف التي يكتب في حواشيتها التفسير المختصر الميسر، أو أسباب النزول ونحو ذلك. إننا نبحت عن سميت عربي يجعل الكتابة العربية الرقمية متفردة، بما لا يضر النص من غير شك؛ فليس البحث عن التفرد هدفاً لذاته، ولكن المغزى لماذا لا يُفتش في نُظمنا العربية الكتابية عن أنواع جديدة تلائم العلوم العربية والإسلامية، وألا نكتفي بالشكل البسيط المنقول كتابياً عن المطابع الغربية.

إنني أشير هنا إلى أن بعض المحققين الأجانب من المستشرقين ربما عمد إلى بعض النظم العربية في الكتابة والصف من أجل خدمة النص العربي المحقق في الشعر أو نحوه، فلماذا لا نفكر بهذه الطريقة الإبداعية؛ إذ الإبداع السامق القوي قائم على ثبات الجذور وامتدادها.

4-كتابة العناوين:

العناوين نوعان: رئيسية وفرعية.

العناوين الرئيسية هي عناوين الأبواب والفصول، وهذه تكون في منتصف السطر، وبخط عريض. وقد يُترك قبل عنوان الفصل أو الباب مسافة سطرٍ أو أسطر تبعاً لذوق الكاتب، وربما لا يُترك.

وهناك العناوين الجانبية أو الفرعية، وهذه بخط عريض أيضاً، ولكنه أقل من عنوان الفصل أو الباب، وينبغي ألا يكون كبيراً جداً عن خط الكتابة العادي، بل يجب أن يكون هناك انسجامٌ وتماءٌ في أحجام الخطوط وأنواعها، وهذا مما يُحدّد فهم الكاتب، ومدى معرفته بفلسفة الخطوط العربية، ومدى إدراكه لهذا الفنّ المرئي الجميل.

ثم قد تتفرّع من العناوين الفرعية عناوين فرعية أخرى، تراعى كذلك بأحجام أقل، ولكنها تكبر عن حجم خط المتن المستخدم على كل حال.

5-كتابة النص والفقرات:

النص غالباً يتكون من فقرات متعددة، قد تطول وقد تكثر، فقد تكون الفقرة الواحدة بضعة سطور، وقد تكون أقل من سطرٍ واحد.

وعلى كل حال هناك ضوابط لكتابة الفقرة، منها:

أ. أن جميع الفقرات يجب أن تبدأ بفراغ أو مسافة في أولها، قدرها بضعة أحرف متساوية في بداية كل فقرة. وهذه تراعى في برنامج الورد من خلال الضغط على مفتاح (Tab) في لوحة المفاتيح، وهناك من يصنع ذلك بطرق أخرى من خلال المسطرة. المهم أنه تجب مراعاة ذلك كما ترى في كتابة فقرات هذا الكتاب الذي نكتبه.

ب. يجب أن تكون الفقرة متسقة من الجانبين، وليس بعض السطور أطول من بعض، من خلال الضغط على Justify. ت. يحسن أن يكون بين كل فرة وفقرة فراغٌ أكبر من الفراغ الذي بين السطور، وحجم هذا الفراغ عائدٌ إلى ذوق الكاتب، أو حاجته، أو سياسة النشر المتبعة في المؤسسة: دار نشرٍ كانت أو مجلة أو غيرها. ولكنه يجب ألا يكون فراغاً كبيراً

وقد يكون الضبط واجباً لا اختياريًا إذا غُلب شيوخ الخطأ في كلمة من الكلمات، أو تركيب من التراكيب، كالفعل: "يعزُر" بكسر الهمزة، فقد شاع بضمها، وكفاحلية الإمكان في نحو قولنا: "يمكننا القدوم إليك". فالقدوم فاعل لا مفعول كما قد يُتوهم، ونحو هذا من أمور الضبط، وفيما يشكل من أعلام الأسماء أو الأماكن أو المدن أو نحوها، وفي مواضع أخرى أوضحتها كتب (المشتبه) في إرثنا التأليفي (13).

ويحسن جدًا وضع الشدة في الحرف المشدّد، ويحسن أن يكون التشديد مصحوبًا بحركته.

وأما الحرف المنون المشدّد فلا يُكتفى بوضع التنوين فقط من غير الشدة، بل يوضعان جميعًا، مثل: "رأيت رجلًا عربيًّا"، لا نكتبها: "عربيًّا".

وفي مواضع قليلة يجوز أن يوضع التشكيل للجمال والزينة، كالعناوين، وكبعض الحروف التي يستشعر صاحب الذائقة حاجته على الشكل، مع أنه قد يكون واضحًا للقارئ.

8- كتابة الهوامش:

الهوامش تكون بخط أصغر من خط المتن، مع مراعاة الانسجام، فلا يكون الفارق بينهما كبيرًا، ربما بمقدار درجتين إلى أربع، فإذا كان المتن بمقاس 16 يكون المتن بمقاس 12-14، على حسب نوع الخط والانسجام بينهما؛ غلا أن يكون محدّدًا من جهة الناشر.

وينطبق على تنسيق الهوامش ما قلناه في تنسيق الفقرات وترقيمها. وينطبق عليها ما يقال في ضبط النصّ على العموم.

9- كتابة علامات الترقيم:

الترقيم في الكتابة هو وضع رموز اصطلاحية معينة بين الجمل أو الكلمات في أثناء الكتابة؛ لتعيين مواقع الفصل والوقف والابتداء، وأنواع النبرات الصوتية والأغراض الكلامية. وذلك لتحقيق أغراض تتصل بتيسير عملية الإفهام من جانب الكاتب، وعملية الفهم على القارئ. فمن هذه الأغراض تحديد مواضع الوقف، حيث ينتهي المعنى أو جزء منه، والفصل بين أجزاء الكلام، والإشارة إلى انفعال الكاتب في سياق الاستفهام، أو التعجب، وفي معارض الابتهاج، أو الاكتئاب، أو الدهشة، أو نحو ذلك، وبيان ما يلجأ إليه الكاتب من تفصيل أمر عام، أو توضيح شيء مبهم، أو التمثيل لحكم مطلق؛ وكذلك بيان وجوه العلاقات بين الجمل؛ فيساعد إدراكها على فهم المعنى، وتصور الأفكار. وكما يستخدم المتحدث في أثناء كلامه بعض الحركات اليدوية، أو يعتمد على تغيير في قسمات وجهه، أو يلجأ إلى

أكبر من مقدار حجم سطر؛ لكيلا ينبو عن الذوق. ث. الفقرة نفسها يحسن ألا تطول جدًا، فربما كان نحو سبعة أسطر، أو ثمانية مناسبًا (12). فإذا كانت الفقرة بطبيعتها طويلة، والمعنى متصلاً؛ فلا بأس من أن يقسمها الكاتب فقرتين؛ متحنيًا الموضع المناسب لهذا القسم. في المقابل من الخطأ تكثير الفقرات من غير داع، كما نشاهده في بعض الكتب؛ فهذا مما يعيب الكتابة، ويُرْهق القارئ، ويدلّ على تشنّت الكاتب، أو حقته، أو نزقه، أو استعجاله.

كتابة الآيات:

هناك برامج لكتابة الآيات بالرسم العثماني، ويحذر كل الحذر عند اختيار الرواية القرآنية المرومة. فبعض الكتاب مثلاً يريد الكتابة برواية حفص والبرنامج مبرمج على رواية ورش، أو العكس، وقد رأينا أخطاءً كثيرة بسبب الغفلة عن هذا.

وعلى كل حالٍ توضع الآيات بين أقواس مزهّرة خاصّة بها.

6- ترقيم الفقرات والعناصر:

هناك طريقتان للترقيم: الطريقة الآلية في الورد ونحوه من برامج التحرير، وهذه الطريقة قد تغطي على قواعد الكتابة العربية، من ناحية المسافات ونحوها، وهذه لا أفضلها إلا في الترقيمات الطويلة، كمسرد المصادر والمراجع مثلاً. ويمكن استعمالها إذا رأى الكاتب أنها لا تؤثر على جماليات التنسيق والكتابة.

والطريقة الثانية الطريقة اليدوية لكل رقم؛ إذ يكتبه الكاتب بنفسه؛ ضماناً للقواعد الكتابية العربية، كما نفعل أحياناً في ترقيم بعض فقرات هذا الكتاب وعناصره.

7- الضبط والتشكيل:

الضبط والتشكيل يكونان على قدر الحاجة، فإذا كان النصّ للصغار يُضبط القدر الكبير منه، بخلاف النصّ للمتخصصين، بخلاف نصّ الشعر، أو النصّ اللغوي المعجمي الخالص، أو النصّ الصحافي. ولكنه لم يقل أحد بضبط النصّ كاملاً إلا في ظروف محدّدة كتعليم غير الناطقين بالعربية أو الأطفال الذين يتعلّمون القراءة، وحتى هذا لا يُضبط كاملاً كما نشهده الآن؛ حتى يعتاد المتعلم القراءة العربية وينمي الملكة.

وقد وضع المتقدمون من المحققين قاعدة أنه إنما يشكّل ما يُشكّل، أي ما يشكل على المتلقي باختلاف النصّ المقدم إليه، كل على حسب ما يشكل عليه؛ وما سوى هذا فحشو. وأما الآيات فالأصل أن تُضبط جميعاً وأن يُراعى فيها الرسم العثمان؛ لاختلافه عن الرسم الإملائي، وتوضع بين قوسين مزهّرين تشريفاً لها عن بقية الكلام.

(13) انظر أمثلة عليه في: ضبط النص والتعليق عليه، للدكتور بشار عواد معروف ص 19 (مؤسسة الرسالة، بيروت 1402هـ).

(12) انظر: تصحيح الكتب ص 101.

القارئ ليشاركه في شعوره، وفي عواطفه. والممارسة هي خير دليل، يهدي إلى سواء السبيل⁽¹⁵⁾.

أنواع علامات الترقيم ووظائفها:

نستطيع حصر علامات الترقيم في مجموعات ثلاث⁽¹⁶⁾:

أ. علامات للوقف والوصل، وهي: (، /)، تمكّن القارئ من الوقوف عندها وفقاً تاماً، أو متوسطاً، أو قصيراً، وتمنحه الراحة أو النفس اللازم لمواصلة عملية القراءة.

ب. علامات للتغيم والنبرات الصوتية، وهي: (؛ ... ؟)؛ وهي علامات وقف ووصل أيضاً، ولكنها -إضافة إلى ذلك- تكتسي بنبرات صوتية خاصة وانفعالات نفسية معينة في أثناء القراءة.

ت. علامات للتَّنصيص والحصص، وهي: (" " - ([])، وهي تُسهم في تنظيم الكلام المكتوب، وتساعد على فهمه وتبينه.

ضوابط في علامات الترقيم:

في برنامج الورد يوضع خطان أزرقان رفيعان تحت الكلمات أو الجمل التي يرى طريقة كتابة علامات الترقيم بها غير منضبطة وهذه جيدة غالباً، ودقيقة في مراجعة كتابة تلك العلامات، إلا في حالة واحدة رصدناها، وهي أقواس الأرقام الموضوعة للإحالة على الهامش، فإنه يعامله معاملة المتن، فيطلب إليك تكبيرها، في هذه الحالة لا تلتفت، وتجاوز هذا التنبيه.

وهذه بعض التنبيهات والضوابط في كتابة علامات الترقيم العربية:

أ. يُراعى ألا تُدخل علامات الترقيم اللاتينية في الكتابة العربية، كالفاصلة المقلوبة (،)، أو الفاصلة المنقوطة المقلوبة (؛)، أو علامة الاستفهام المعكوسة (?). وقد وجدت هذا عند بعض الكتّاب.

ب. تُكتب علامات الترقيم ملاصقةً للكلمة التي قبلها، ولا يُترك فراغٌ بينها وبين الكلمة التي تسبقها.

ت. لا تتوالى علامتان، إلا في حدود ضيقة جائزة، كالاتهام الإنكاري الذي يستخدم له بعض الكتّاب علامتين معاً: (!؟).

ث. الكلام داخل الأقواس بأنواعها يُكتب بين القوسين من غير فراغات، لا قبله، ولا بعده، هكذا: (جاء محمد وأحمد)، وليس هكذا: (جاء محمد وأحمد).

ج. الاختلاف في عمل العلامة، كما في الفاصلة المنقوطة (؛) وعلامة التسوية (=) لا مشاحة فيه إن كان محتملاً.

د. من الكتّاب من يجهل كثيراً من هذه العلامات، وهذا نقصٌ

التنوع في نبرات صوته؛ ليضيف إلى كلامه قدرة على دقة التعبير، وصدق الدلالة، وإجادة الترجمة عما يريد بيانه للسامع؛ كذلك يحتاج الكاتب إلى استخدام علامات الترقيم؛ لتكون بمثابة هذه الحركات اليدوية، وتلك النبرات الصوتية، في تحقيق الغايات المرتبطة بها⁽¹⁴⁾.

إنها علامات على معانٍ لا نُؤديها بالحروف الهجائية، هذه المعاني قد تكون صورةً لمعانٍ نفسية كعلامة التأثر (!) التي تُستعمل للإعجاب والدهشة ونحوها، وقد تكون صورةً لنغمة صوتية، كالاستفهام (؟) حين نريد الاستفهام عن شيء ما، وكالفصلة (،) للفصل بين الكلام المتصل في سياقٍ أو معنى فصلاً لا يدل على الوقف التام، وهكذا.

والبديل المنطقي أن نستخدم بدلاً من هذه العلامات، الكتابة؛ فنقول مثلاً عند التعجب: "أتعجب!"، أو بعد السؤال: "أستفهم!"، أو عند الفصل والوقف القليل: "قف قليلاً!"؛ وهذا أمرٌ غير منطقي وصعب التطبيق، بل قد يثير السخرية والضحك.

فهذه العلامات إذن ضرورةٌ معنوية لا غنى عنها في الكتابة الحديثة، ويُعاب تركها، أو سوء استخدامها. وهي الآن شرطٌ من شروط الكتابة عموماً، في البحوث والمقالات والكتب العلمية والأدبية، وقد أدخلها إلى الكتابة العربية على هذه الهيئة أحمد زكي باشا، واستعملها في تحقيق كتاب (الأصنام) لابن الكلبي.

يجدر القول: إنَّ هذه العلامات تخضع لذوق الكاتب، وللمعاني النفسية الدائرة في خَلده، فقد يُكثر من بعضها في سياق ما، وربما يستخدم بعضها استخداماً خاصاً به، ولكن عموماً هناك قواعد عامة ووظائف متفقٌ لهذه العلامات، يقول العلامة أحمد زكي باشا: "تلك هي القواعد الواجب مراعاتها في كل حال. ولكنَّ للكاتب مندوحة في الإكثار أو الإقلال من وضع هذه العلامات، بحسب ما ترمي إليه نفسه من الأغراض ولفت الأنظار والتوكيد في بعض المحالِّ ونحو ذلك مما يريد التأثير به على نفوس القراء. فكما يختلف الناس في أساليب الإنشاء، وكما تختلف مواضع الدلالات كما هو مقرر في علم المعاني، فكذلك الشأن في وضع هذه العلامات. ولكنَّ الترقيم إذا كان يختلف باختلاف أساليب الإنشاء، فليس في ذلك دليل على جواز الخروج عن قواعده الأساسية التي شرحناها. وإنما يكون ذلك بمثابة تكثير لبيان الأحوال التي تستعمل علاماته فيها. وملاك الأمر كله راجع لذوق الكاتب، وللوجدان الذي يريد أن يؤثر به على نفس

(14) انظر في علامات الترقيم: الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، لعبد العليم إبراهيم ص 95-97 (مكتبة غريب، القاهرة 1975م).

(15) الترقيم وعلاماته في اللغة العربية ص 32.

(16) كثر النقل في موضوع علامات الترقيم حتى كاد المصدر الأصلي أن يضيع، ومع ذلك انظر: الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، لعبد

العليم إبراهيم ص 95-97 (مكتبة غريب، القاهرة 1975م)، وعلامات الترقيم في الكتابة العربية ومواضع استعمالها، لعادل سالم (موقع ديوان العرب على شبكة المعلومات 2018م)، وعلامات الترقيم في الكتابة العربية، لمحمود عبد الصمد الجيار (موقع ملتقى أهل التفسير على شبكة المعلومات 2013م).

في أدوات الكتابة من غير شك. فتجده لا يستخدم إلا علامتين أو ثلاث.

هـ. في الكتابة الحاسوبية لا نضع فراغاً قبل العلامة.

9-أنواع الخطوط:

يجب التنبيه إلى أن تسميات الخطوط في الورد تختلف عن تسمياتها العربية المستقرة في تاريخ الخط العربي، وحتى عند الخطّاطين (17). وأيضاً خصائص الحرف قد حدث فيها التغيير والاختلاف بما يُلائم طبيعة الكتابة الحاسوبية، التي تعتمد على الوضوح والانتظام والبُعْد عن التكوينات المركّبة أو المعقّدة؛ فمَهْمَةُ الكتابة الحاسوبية مَهْمَةٌ نفعيّة في الأساس، ثم جماليّة عند من يمتلك حاسّة تجاه التنسيق الجميل والخطوط الجميلة، وكيفية اختيارها والتأليف بينها.

وما نريده هنا أن يمتلك الكاتب العربي تلك الحاسّة وهو يُنسّق النصوص في هذه الآلة، التي صارت الوسيلة الكتابيّة الأولى في العصر الحديث.

وعموماً هناك أنواع كثيرة للخط العربي، معظمها متطورٌ بعضه عن بعض. وقد اختلفت تسميات الخط الواحد على مرّ الزمان، وهذا يُدرس في تاريخ الخط العربي، ولكن أهم الخطوط على ما استقرّت عليه تسميتها الآن ستة، هي: خط النسخ، وخط الرقعة، وخطُ الثلث، والخطُ الفارسي، والخط الديواني، والخطُ الكوفي.

ونشير مرةً أخرى إلى أن هذه التسميات حديثة، فمثلاً الخط الكوفي كان يُطلق على بعض صور النسخ قديماً، وربما سميت صورةً من صور النسخ بالورّاق، فقد كان يكتب به الورّاقون مخطوطاتهم، والثلث له أصولٌ في المحقّق، وله أشباهٌ كما في الريحان ونحو ذلك، فليُنْتَبه.

وهذه الخطوط لا تُختار في الكتابة اعتباطاً، فهناك خطوط لا تصلح لنصوص الكتب والمقالات، كالخط الديواني والخط الكوفي مثلاً، ولكن الديواني تُكتب به شهادات التقدير والتهنئة. وهناك خطوط لم تصل إلى الجودة المطلوبة في أصولها الخطيّة فيما رأيت، كالفارسي والرقعة. وهناك خطوط خاصّة بالعناوين الكبرى كالثلث، ولا يجوز أن نكتب بها المتون.

وهناك خطوطٌ بعضها من بعض، فالعلاقة بينها علاقة أبوة وبُنُوّة، كما في العلاقة بين الثلث والنسخ، والرقعة والديواني. ومعرفة هذا تفيد في اختيار خطين معاً للصفحة، كما في العناوين والفقرات.

ويمكن الاكتفاء بنوع واحد، على أن تكون العناوين عريضة، وهذا هو الذائع المتبع.

ونحن يعيننا هنا ببيان بعض الأنواع الموجودة في الورد،

القريبة من الخطوط العربية؛ كي يعرفها الكاتب بهذا البرنامج.

أولاً: خط النسخ:

أهم هذه الخطوط على الإطلاق هو خط النسخ، والحاجة إليه ماسّة، وهو خط المصاحف الأشهر، وإن كانت المصاحف قد كُتبت بغيره.

وهذا الخط لها تشكيلات كثيرة في برنامج الورد، سنضرب لها مثلاً بالبسملة وكلمة التوحيد، منها:

- Traditional Arabi: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.

- Arabic Typesetting: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.

- Sakkal Majalla: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.

- Calibri: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.

- Microsoft Uighur: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.

فيمكن للكاتب أن يختار واحداً منها إن أراد خطاً نسخياً، وهناك غيرها كثير، كخط الأميرية، وهناك خط مركّب من قالب خطاط المصحف عثمان طه، كل هذا لا بأس به.

ولكن هناك خط مشهور جداً أستره ولا أحبه، مع أن بعض الهيئات والجامعات تشترطه، وأنا أحرّر منه من غير ضرورة، لخشونته وقلة جماله، وهو المسمى:

- Simplified Arabic: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.

ثانياً: الخط الكوفي:

هذه تسمية متأخرة لهذا الخط، وله ألوانٌ وتشكيلات هندسية واسعة، وأشهر ما يمثله في الورد:

- Andalus: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.

ثالثاً: الخط الفارسي:

يسمى قديماً بالفارسي، والتعليق، والنستعليق، ويكتب به الآن في إيران وباكستان وبعض دول آسيا. وله مدرستان كُبريان في إيران وتركيا، ويمثله في الورد:

- Urdu Typesetting: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.

رابعاً: الخط الديواني:

هذا الخط لم يبلغ ما يُرجى له من الجودة في الورد؛ لاعتماده على النواثر الفنية ويد الفنان، فهو خط يُرسم في الحقيقة قبل أن يكون كتابة، يمثله بصورة لا تُرتضى أمثال

(17) يراجع في هذا: تاريخ الخط العربي، لمحمد طاهر الكردي، مكتبة الهلال، القاهرة (1939م).

هذا التكوين:

- S_U normal 0MCS Diwani. بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.
- Aldhabi: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.
- Diwani Bent: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.

خامساً: خط الثلث:

لم أجد مثلاً له في خطوط الورد الأساسية، ويمكن إضافته من الشبكة الإلكترونية. وصوره الحاسوبية غير جيدة كذلك، ومن أمثلتها:

- MCS Tholoth S_I normal. بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.

سادساً: الخطوط الخُرّة:

هي غالباً خطوط مشتقة من الخطوط الأصلية، من غير التزام بالخصائص الفنية، وهي خطوط تميل إلى الليونة في رسم الحرف، من غير التقيد بالمقاييس، حتى يسهل على الكاتب كتابتها، من غير التضيق عليه بالقواعد الفنية، ولهذه الخطوط مريدوها ومحبوها، ومن أمثلتها في الورد:

- Microsoft Sans Serif: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.
- Tahoma: بسم الله الرحمن الرحيم. لا إله إلا الله، محمد رسول الله.

خاتمة:

أراد هذا البحث وضع إطار أساسي للكتابة الرقمية (الحاسوبية) باللغة العربية، في المضمون وفي الشكل، بما يمثل سُهْمَةً في سبيل وضع حقلي جديد للكتابة العربية الحديثة، يُضاف إلى ما وضع من قبل في بحوث الرسم والإملاء والكتابة. وتكمن أهمية هذا النوع من البحث في أنه يمسّ عامة الكاتبين في هذا العصر بمختلف توجهاتهم، الذين يستخدمون الكتابة الحاسوبية.

وقد عرض البحث لما يتعلق بالكتابة في المضمون كالتدقيق الإملائي والنحوي، والتشكيل الآلي، وكتابة المنطوق، ونطق المكتوب ... إلخ، وناقش هذه الأدوات وجرب أمثلة عليها، وحاول تقييم تلك التجارب بما يتناسب مع اللغة العربية، فدعا في الجملة إلى مزيد من التحسين البرمجي والحاسوبي، لما يعترى تلك الأدوات المختلفة من نقص واضح، وإن كان هذا لا يعني نسف هذه الجهود المبذولة، بل إننا لندعو على عمل مؤسسي ضخم ينشأ من إرادة سياسية، تجمع هذه الجهود، وتنظمها، وتهذبها، وتبني عليها، وإلا فلن نصل إلى برمجة ذات بال أو يُعتمد عليها للكتابة العربية.

ثم تطرّق البحث إلى قضايا التحرير النصّي المستخلص من الروح العربية لصفحة الغلاف، وصفحة الإهداء، وشكل

الصفحة في عناوينها، وتنها، وهامشها، وفقراتها، وترقيمها، وضبطها، وشكلها... إلخ، محاولاً وضع ضوابط واضحة لتلك الكتابة، وداعياً إلى إعمال الفكر في بعض التفاصيل الكتابية والتحريرية التي تتناسب مع الذائقة العربية في تاريخها الطويل في هذا الحقل، الذي تأسس في فنون كتابة المخطوطات العربية القديمة تطبيقاً، وكتب الرسم والإملاء تنظيراً، مع مراعاة ما حدث من اختلافٍ وتغيّرٍ طبيعيين في العصر الحديث.

إنها محاولة نأمل أنها أصابت شيئاً من النفع، وكثيراً من التشجيع على مواصلة العمل في هذا المجال

المصادر والمراجع:

1. استخدام القواعد الاستنباطية في تحسين أداء التشكيل الآلي، عمر السعيد شعبان (ضمن: الحرف العربي والتقنية: أبحاث في حوسبة العربية، مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، الرياض، ط1/1436هـ).
2. استقصاء تقنيات معالجة اللغات الطبيعية وتطبيقاتها في اللغة العربية، دكتور أمجد أبو جبارة (ضمن: الحرف العربي والتقنية: أبحاث في حوسبة العربية، مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، الرياض، ط1/1436هـ).
3. الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، لعبد العليم إبراهيم ص95-97 (مكتبة غريب، القاهرة 1975م).
4. تاريخ الخط العربي، لمحمد طاهر الكردي، مكتبة الهلال، القاهرة 1939م).
5. التحرير العربي، لأحمد شوقي رضوان وعثمان الفريح (مكتبة العبيكان، الرياض، 2009م).
6. التدقيق الإملائي، دكتور وليد بن عبد الله الصانع (ضمن: مدخل إلى اللسانيات الحاسوبية، مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، الرياض، ط1/1438هـ).
7. تصحيح الكتب وصنع الفهارس المعجمة وكيفية ضبط الكتاب، للشيخ أحمد محمد شاكر (اعتنى به عبد الفتاح أبو غدة، مكتبة السنة، القاهرة، ط2/1415هـ).
8. ست من أفضل أدوات تعلم الكتابة على لوحة المفاتيح (الكمبيوتر)، للحسين أوباري، منشور في صفحة: "تعليم جديد"، على شبكة الإنترنت: <https://cutt.us/afZQR>، في: 2017/12/20.
9. صفحة الدعم لمايكروسوفت أوفيس في شبكة المعلومات: <https://cutt.us/LKqHo>.
10. ضبط النص والتعليق عليه، للدكتور بشار عواد معروف ص19، (مؤسسة الرسالة، بيروت 1402هـ).
11. فن التحرير العربي، لمحمد صالح الشنطي (دار الأندلس، حائل، ط5/2001م).

المجلة الدولية للغة العربية وآدابها

International Journal for Arabic Language and Literature

مجلة علمية - دورية - محكمة - مصنفة دولياً



Intertextuality/Restricted Invocation in Heritage Dramatization: The Transformation of the Islamic Nation from Weakness to Strength: The Play Al-Musta'sim by Ahmed Al-Dubaikhi as an Example

Ruwaida Abdullah Aljazzar

Master of Arts in Dramatic Literature - King Abdulaziz University - Kingdom of Saudi Arabia.

التَّناصُّ/الاستدعاء المُقيَّد في مسرحية التَّراث: تحوُّل الأُمَّة الإسلاميَّة من الضَّعف إلى القوَّة: مسرحية المُستعصِم لأحمد الديبكي أنموذجاً.

أ. رويدة بنت عبد الله الجزار

ماجستير الآداب في الأدب المسرحي - جامعة الملك عبد العزيز - المملكة العربية السعودية.

E-mail: ruwaida08@hotmail.com

KEY WORDS

Intertextuality, summoning characters, Ahmed Al-Dubaikhi, Al-Musta'sim, Saudi theatre, narration.

الكلمات المفتاحية

التَّناصُّ، استدعاء الشخصيات، أحمد الديبكي، المُستعصِم، المسرح السعودي، السُّرد.

ABSTRACT

The aim of this research, using the semantics of the elements of the structure of the narrative text, is to prove the issue of the transformation of the Islamic nation from weakness to strength, to draw a parallel between this transformation in the issue under study and the semantics of the elements of the narrative. The importance of this research was the attempt to shed light on the Saudi play, considering it a literary genre, and considering it as a study, criticism, and analysis. With the aim of enriching academic studies within the Kingdom of Saudi Arabia. Among the most important findings that the researcher reached based on the research questions related to the significance of the elements of theatrical narrative and the structure of the text in the play Al-Mustasim by Ahmed Al-Dubaikhi, it became clear that all the elements that the researcher addressed had a clear and direct impact in proving the issue under study.

مستخلص البحث:

يُرام من هذا البحث - باستخدام دلالات عناصر بُنية النصِّ السُّرديِّ- إثبات قضية تحوُّل الأُمَّة الإسلاميَّة من الضَّعف إلى القوَّة، في مُحاولَةٍ للمقارَبة بين هذا التحوُّل في القضية محلِّ الدِّراسة وبين دلالات عناصر السُّرد. وتتمثَّل أهميَّة هذا البحث في مُحاولَة تسليط الضَّوء على المسرحية السُّعديَّة باعتبارها جنسًا أدبيًّا، وأخذها دراسةً ونقدًا وتحليلًا بُغية إثراء الدِّراسات الأكاديميَّة داخل المملكة العربيَّة السُّعديَّة. وكان من أهمِّ النَّتائج التي توصلت إليها الباحثة - بناءً على تساؤلات البحث المرتبطة بدلالة عناصر السُّرد المسرحيِّ وبُنية النصِّ في مسرحية المستعصم لأحمد الديبكي- أنَّ لجميع العناصر التي تناولتها الباحثة تأثيرًا واضحًا ومباشرًا في إثبات القضية محلِّ الدِّراسة.

المقدمة:

لقد واجهت الأمة الإسلامية على مرّ التاريخ- الكثير من الحروب التي شنتها الجهات المعادية للإسلام والمسلمين، والانتكاسات والهزائم القاسية؛ ما دفعها إلى الاستسلام تارةً وإلى السقوط تارةً أخرى؛ ذلك السقوط الذي أدّى في مجمله في كثير من المرات إلى الإبادة وفناء الحضارات وتدمير الثقافات، وهتك الأعراض.

ولجميع تلك الكوارث التي حلت بالأمة الإسلامية عوامل خلّدها التاريخ؛ ومن ذلك ما كان حينما كانت الأمة الإسلامية تتأرجح بين قوة جاشها وبين ضعف شكيمتها حين سيطر المغول على معظم حواضرها، ودّرس مآلها في فترة من فترات الزمن⁽¹⁾.

وقد حمّلنا على فتح صفحات التاريخ من المسرح السعودي الكاتب أحمد الديخي في مؤلفه: (من مسرح الإسقاط التاريخي: حصار غرناطة والمستعصم)؛ وهو الكتاب الذي احتوى على مسرحيتين تاريخيتين تتحدث كل واحدة منهما عن عصرين مختلفين في تاريخ الأمة الإسلامية.

فلقد جاءتا لتصورا ابتلاءات المسلمين بانتهاء عهدهم الزاهر في غرناطة الأندلس في عهد الأمويين، وفي بغداد إبّان عهد العباسيين؛ حيث صوّر (الديخي) في أحداث المسرحيتين الأيّام الأخيرة لهاتين الدولتين محاولاً استخدام التاريخ في فكرته ومضمونه لتوظيفه في الجنس الأدبي المتمثل بالمسرحية، مستخدماً الاستلهام التاريخي للمكان والزمان، والشخصيات والأحداث؛ فوظفهم جميعاً في سيمفونية جوارية أعادتنا إلى العصر الذهبي للأمة الإسلامية فصور كيف انهار هذا التاريخ.

والمقصود هنا بالاستلهام التاريخي لهذه العناصر استدعاء الكاتب واستحضاره لها من خلال تناول أخبار الشخصيات وملامحها، وصفاتها ومواقفها وأقوالها، وتوظيفها في نصّه الأدبي من خلال رؤيته الشخصية المعاصرة التي يمكن بها التأثير على قضاياها الواقعية التي يعيشها. وأنّ الشخصيات الإسلامية شخصيات عاشت في الواقع وانتمت إلى الإسلام في جفّة من جفّة الزمان، وكان لها الكثير من الأدوار البارزة في التاريخ والدين والسياسة وغيرها، وكان لها من المواقف ما كتب لها الخلود في التاريخ⁽²⁾؛ فلقد أسهم بعضها في نهضة الحضارات الإسلامية وقوّتها، والبعض منها أسهم في ضعفها وسقوطها.

ويمكننا القول: إنّ مفهوم التناص - كما جاء به الديخي في مسرحيته- مرادف لمفهوم الإلماح أو الإلماع؛ وهو أحد المفاهيم التي تحدّث عنها (هاريز Harris) في معجم مفاهيم النقد الأدبي والنظرية حين شرح ذلك المفهوم على النحو التالي: "ما كان يُطلق عليه تقليدياً "الإلماع أو الإلماح" يمكن أن يُدرج بطريقة واضحة بوصفه شكلاً مُقيّداً للتناص... أي أنّه "استدعاء" شخص Person، أو شخصية Character، أو مكان أو حدث، أو فكرة أو قطعة Portion من نص ما عن طريق الاقتباس (على وجه التحديد أو التقريب)، وهذا الاستدعاء أو الإيحاء Suggestion يكون مقصوداً لتوجيه القارئ إلى يسخر جهوده إلى مظهر ما المرجعية Referent لكي يصل إلى نقطة تاصيل النص"⁽³⁾.

من خلال ذلك يمكننا القول: إنّ الديخي قد لخص جميع الأسباب والدوافع التي جعلته يأتي بهذا الاستدعاء والتناص في عبارة واحدة موجزة جاء بها في نهاية المسرحية مُدونة على صفحة الغلاف حيث يقول: "ومن التاريخ نتعلم"⁽⁴⁾. يقصد بذلك أنّ التاريخ هو الذي يعلمنا كيفية التعامل مع الحاضر حين يعيد التاريخ نفسه وتنهال الأمة الإسلامية ولا تستطيع الصمود. وهذا ما جعل الباحثة ترى في مسرحية المستعصم ذاتقتها الأدبية والفنية من خلال الإسقاط التاريخي الموجود فيها ورؤيتها التحليلية والنقدية لإثبات القضية محلّ الدراسة.

إنّ يمكننا القول: إنّ مسرحية المستعصم: مسرحية تحدّثت عن الإسقاط التاريخي حين تناولت النهاية المأساوية للدولة العباسية بمقتل الخليفة المستعصم على يد المغول بقيادة هولاكو، وهروب ابن المستعصم، وهو ما أدّى إلى سقوط بغداد عام 656هـ. ثمّ تحدّثت المسرحية عن انتصار المماليك في عهد السلطان قطز، ومقتل هولاكو في معركة (عين جالوت) عام 658هـ بمعية الظاهر بيبرس على يد ابن المستعصم الذي كان قد هرب⁽⁵⁾.

تمثّلت أهمية هذا البحث في محاولة تسليط الضوء على المسرحية السعودية باعتبارها جنساً أدبياً، وأخذها دراسة ونقداً وتحليلاً بغية إثراء الدراسات الأكاديمية داخل المملكة العربية السعودية، وإبراز أهمية المسرحية السعودية باعتبارها نصّاً يستحقّ الدراسة. وذلك أنّه تبين للباحثة - في حدود علمها- انعدام الدراسات النقدية والتحليلية المتعلقة بالمسرحية السعودية، وهذا ما ساعد في اختيارها جنساً أدبياً

(3) مصطفى بيومي عبد السلام، التناص.. مقاربة نظرية شارحة (المنظومة: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم الفكر، العدد 1، المجلد 40، يوليو - سبتمبر 2011)، 64.

(4) الديخي، من مسرح الإسقاط التاريخي، صفحة الغلاف نهاية الكتاب الأخيرة.

(5) يُنظر: الديخي، من مسرح الإسقاط التاريخي، مرجع سابق، 53-102.

(1) يُنظر: أحمد الديخي، من مسرح الإسقاط التاريخي: حصار غرناطة والمستعصم (الرياض: دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، 2017م)، 53-102.

(2) يُنظر: محمد بن عبد الله منور مبارك، ملخص رسالة دكتوراه تحت عنوان: "استلهام الشخصيات الإسلامية حتّى آخر القرن الثالث الهجري في الشعر العربي الحديث" (الرياض: مجلة كليات المعلمين: مجلة علمية محكمة نصف سنوية تصدر عن وكالة وزارة المعارف لكليات المعلمين، المجلد الأول - العدد الأول، محرم 1422هـ - أبريل 2001م)، 170.

الدبيخي ما هو العنصر الذي كان له تأثير مباشر في تأكيد قضية تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة، وكان لظهوره دلالة أكبر في إثبات القضية محل الدراسة؟

وأخيراً فإن هذه الدراسة تسعى إلى التحليل المنهجي لنص مسرحية المستعصم وفق عناصر السرد المسرحي لإثبات قضية تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة وتأكيداتها من خلال التركيز على عناصر السرد، وعلى دلالتها في تأكيد هذه القضية. لذا استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لوصف المسرحية وتحليل عناصرها، واستقراء بنية النص الداخلي، ومحاولة مقارنة هذه العناصر لتأكيد القضية؛ كل ذلك للإجابة عن تساؤلات البحث، والوصول إلى النتائج التي من شأنها إثبات القضية أو نفيها.

قضية تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة وعلاقتها بهذه الدراسة:

لقد وقع اختيار الباحثة على قضية تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة موضوعاً لدراستها، وللوقوف على أبرز المفاهيم الرئيسية ومن ثم ربطها بهذه الدراسة ينبغي أولاً بيان بعض المصطلحات محل الدراسة.

أولاً: مصطلحات الدراسة:

الأمة لغة: "جاء عند صاحب اللسان وغيره من علماء اللغة أن الأمة: الجماعة يُرسل لهم رسول، والجيل من كل كائن حي، وأهل الملة الواحدة، والرجل الجامع لكل خير، والجنس المفترق بدينه، والرجل لا نظير له، والجيل من الدهر، والاستقامة، والثروة، والدين، وكل جيل من الناس، وكل جماعة يجمعهم أمر ما: إما دين واحد وإما زمان واحد وإما مكان واحد؛ سواء أكان ذلك الأمر الجامع تسخييراً أم اختياراً"⁽⁷⁾.

الأمة اصطلاحاً: "نمط من التجمع البشري، أوسع وأشمل، من التجمعات القبلية، والقطرية، والطائفية، والعنصرية، تستدعيه الرابطة المبدئية. وفي هذا الخصوص يقول عبد المنعم الحفني: الأمة: جماعة من الناس أكثرهم من أصل واحد تجمعهم صفات موروثية، ومصالح وأمان مشتركة؛ أي يجمعهم أمر واحد من دين، أو مكان، أو زمان. والأمة بحق هي جماع ذلك وتطلق تارة على من بُعث إليهم النبي، ويسمون أمة دعوة، وعلى من يؤمنون بهذا النبي أمة إجابة، والأمة: جماعة عرقية ثقافية وسياسية وتاريخية واقتصادية واحدة"⁽⁸⁾.

مفهوم الأمة الإسلامية: "هو الجماعة البشرية المنصهرة في بوتقة الإسلام عقيدةً وشريعةً ومنهاج حياة، والمنظمة بأنظمة الإسلام في حياتها، والمالية لله ورسوله وجماعة المسلمين، والمقيمة في ديار الإسلام على نحو دائم، بغض النظر عن اللون والعرق، واللغة الشخصية، والدين. وبمفهوم الأمة الإسلامية هذا يكون للأمة تميزها وتفردها

مهماً تتناوله هذه الدراسة للوقوف على دلالة عناصر السرد المسرحي، وإثبات قضيتها المختارة.

على ذلك كانت مشكلة هذه الدراسة أنه ظهر ظهوراً واضحاً الإسقاط التاريخي في نص مسرحية المستعصم لكتابتها أحمد الديبكي، وأن هذا الإسقاط جاء استلهاماً لتاريخ الأمة الإسلامية من خلال سقوط بغداد عام 656هـ، ثم انتصار المسلمين في معركة عين جالوت عام 658هـ⁽⁶⁾، وقد سبق ذلك وتبعه عدّة سقطات للأمة الإسلامية جعلتها تتأرجح بين الهزيمة والانتصار، وبين القوة والضعف. وأن هناك تحولاً من هذا إلى ذاك ظهر للباحثة من خلال قراءتها لنص المسرحية.

بناءً على ما سبق يُرام من هذا البحث - باستخدام دلالات عناصر بنية النص السردية - إثبات قضية تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة؛ في محاولة للمقارنة بين هذا التحول في القضية محل الدراسة وبين دلالات عناصر السرد. وسوف يكون ذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: هل ظهر في نص مسرحية المستعصم لأحمد الديبكي قضية تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة؟ وكذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة المختلفة التي تفرّعت عنه ودارت حول القضية محل الدراسة؛ وهي:

1. كيف أسهمت شخصيات نص مسرحية المستعصم لأحمد الديبكي في تحديد قضية تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة؟ وهل كان هناك تحول في هذه الشخصيات؟
2. كيف وظّف أحمد الديبكي في نص مسرحية المستعصم عنصر التنبير لتأكيد قضية تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة؟

3. ما مدى تأثير عنصر الحوار في تأكيد قضية تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة في نص مسرحية المستعصم؟ وبناءً على دلالاته في نص المسرحية هل كان أحمد الديبكي متفانلاً في مسار الأحداث أم متشائماً في توظيفه لهذا العنصر؟

4. من خلال الإسقاط التاريخي في نص مسرحية المستعصم لأحمد الديبكي ما مدى تأثير عنصر الزمان والمكان في إثبات قضية تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة؟ وهل هما عنصران فاعلان أم حاضنان للأحداث في القضية محل الدراسة؟

5. ما دلالة عنصر الصراع في تأكيد قضية تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة في نص مسرحية المستعصم لأحمد الديبكي من خلال دراسته وتحليله باعتباره عنصراً من عناصر بنية النص السردية؟

6. بناءً على تساؤلات البحث السابقة المرتبطة بدلالة عناصر السرد المسرحي وبنية النص في مسرحية المستعصم لأحمد

(6) يُنظر: المرجع السابق.

(7) إحسان عبد المنعم سمارة، مفهوم الأمة الإسلامية ومقوماتها في هدي المصطفى صلى الله عليه وسلم (عمّان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي

والجامعة الأردنية، المؤتمر العلمي الدولي: فقه الانتماء إلى المجتمع والأمة، (2011م)، 217-218.
(8) المرجع السابق، 219.

الدبيخي تتناولها نقدًا وتحليلًا وفق مناهج النقد الدأخلية والخارجية، غير أن الباحثة وجدت في كتاب (المسرح السعودي: تجربة وقراءة توثيقية) لمؤلفه سمعان العاني تعليقًا على المسرحية ووصفًا لها في عرضين مختلفين في الزمان والمكان، والأشخاص والعناصر. فقد ورد في الكتاب وصف لعرض المسرحية الأول وكان في قاعة مسرح جامعة الملك سعود، وكان العرض الثاني في مهرجان دول مجلس التعاون الخليجي بالكويت، جاء ذلك الوصف في كلمة إبراهيم الحمدان رئيس لجنة المسرح بالجمعية العربية السعودية، وبها بين أهم متركزات العرض وأفكاره. ومما قال فيها (11):

"منذ بداية العرض المسرحي وضعنا المخرج أمام متركزات فكرية إستراتيجية عمادها أن الانتصارات والفتوحات الإسلامية ما كان لها أن تتحقق في ظل صدر الدولة الإسلامية وما تلاها من عهود الخلافات لولا ذلك الإيمان العميق بالرسالة الإسلامية، وبمعاني الجهاد في سبيل الله والتضحية في سبيل العقيدة دون خوف من جبابرة الزوم أو الفرس" (12).

كما جاء في الكتاب بعض آراء الكُتاب والإعلاميين والنقاد في هذا العرض، وكيف أنه قدّم الكثير من الإيجابيات؛ من أهمها استلهاهم الحضارة الإسلامية من ناحية، وأنها مادة ثرائية في رؤية معاصرة من ناحية أخرى، متطرقين إلى أن رؤية الكاتب جاءت للإسقاط على تهديدات قوى الاستعمار الرأسمالي الغربي والقوى الإسرائيلية، والحرب التخريبية التي تشنها إيران على الأمة الإسلامية.

التعليق على الدراسة السابقة وعلاقتها بهذه الدراسة:

كما تبين فإن ما سبق لا ينطبق على الدراسة الأكاديمية والأبحاث المتعلقة بها، إنما هو أقرب إلى الوصف الانطباعي للعرض المسرحي الذي كان داخل المملكة العربية السعودية ودولة الكويت، وإن هذا الوصف ارتكز على بيان ضعف الإيمان والعقيدة، وإن ذلك هو سبب انهيار الخلافة العباسية وسقوط بغداد في عهد الخليفة المستعصم، وحين قوي الإيمان استطاع جيش المسلمين الانتصار على العدو الغاشم، وإن ضعف الإيمان وقوته تجسداً في شخصية (ابن المستعصم). كما تطرق إلى رؤية الكاتب وتوجهه لأسباب الإسقاط التاريخي المتمثل الاعتداءات الغاشمة على الأمة، الإسلامية من عدة جهات تمثلت في الحصار الصهيوني المضروب على فلسطين، وفي تهديدات القوى

عن غيرها من الأمم؛ وذلك أن المعنى الاصطلاحي للأمة يعبر عن نمط من التجمع البشري المتميز بانصهاره في بؤفة الإسلام العقديّة والتشريعية، والمتسق مع منهاج الإسلام في الحياة، والمنظم بالأنظمة الإسلامية، والمتفاعل إيجابياً مع ما تقتضيه العقيدة الإسلامية من ولاء وتبعات؛ بمعنى أنه تجمع "أمّتي" تكون أصرة التجمع فيه قائمة على العقيدة الإسلامية، وما تقتضيه العقيدة الإسلامية من وحدة القيم ووحدة النظم، ووحدة الولاء ووحدة الغايات" (9).

مفهوم التحوّل: "تعني كلمة Transformation في اللغة الإنكليزية التحوّل في اللغة العربية، وهو تعبير مصدره Transform؛ وهي مفردة تتألف من مقطعين Trans-Form؛ وتعني حرفياً العبر-الشكل عبر الشكل أو تغيير الشكل، وتعني المفردة التغيير الجذري عبر المراجعة وإحداث التّفات التّوعية، وتعني كلمة Transform تغييراً في الشكل أو المظهر (shape or appearance)، أو طبيعة الشيء (nature)، أو خاصية معينة (character). وكلمة (transform) في اللغة العربية مصدر فعل يقابل معنى مفردة التحوّل التي اشتقت من المصدر حال - حوّلًا، وحال الشيء: تحوّل من حال إلى حال، والحوّل أو التحوّلات التّغير والانقلاب" (10).

ثانياً: علاقة المصطلحات بالدراسة الحالية

من خلال ما سبق يمكننا تعريف مفهوم تحوّل الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة بأنّه: أيّ تبدّل يطرأ على الأمة الإسلامية يؤثر بمجمله على مصيرها؛ فيتغيّر حالها اقتصادياً وفكرياً وسياسياً من حال الضعف والانهزام إلى حال القوة والانتصار. وهذا بطبيعة الحال ما ظهر في مسرحية المستعصم - بحسب رؤية الباحثة - من تحوّل للأمة الإسلامية من حال الضعف إلى حال القوة بعد انتصارهم على الجيش المغولي.

الدراسات السابقة:

ليست هناك دراسات سابقة - في حدود علم الباحثة - تتناول قضية تحوّل الأمة الإسلامية بين الضعف والقوة في النصوص المسرحية أو غيرها من الأجناس الأدبية؛ سواء في نطاق الحدود الجغرافية للمملكة العربية السعودية أو خارجها، وترى الباحثة أن هناك قصوراً في الدراسات المعنية بقياس الفرق بين حال الأمة الإسلامية ونقطة تحوّلها بين ضعفها وقوتها، وقصوراً في دراسات بنية عناصر السرد المسرحي.

من جهة أخرى لم يكن هناك - محلياً ولا إقليمياً - أي دراسات سابقة تتعلق بنص مسرحية المستعصم لأحمد

(11) سمعان العاني، المسرح السعودي: تجربة وقراءة توثيقية، (الرياض: المجلة العربية، 2020م). 189-194.

(12) المرجع السابق، 190.

(9) سمارة، مفهوم الأمة الإسلامية ومقوماتها، 219-220.

(10) رشأ مالك موسى، مفهوم التحوّل وبماته في المدينة: في عصر ما بعد الحداثة (جامعة بابل: رسالة دكتوراة: مركز التخطيط الحضري والإقليمي للدراسات العليا، هندسة العمارة، ب.ت)، 5.

والمعايير الأخلاقية، وأهدافها، وأطباعها، ومزاجيتها، وميولها في الحياة، وعقدتها النفسية، ومسايعها الفاشلة، ومكائباتها الخاصة، وما إلى ذلك من سمات تندرج تحت البعد النفسي⁽¹⁵⁾.

ولا تتحقق قيمة هذه الأبعاد إلا حين تترابط فنياً مع الحدث فتظهر وحدة العمل الأدبي وغزارة معناه. وذلك من خلال ظهور إحدى سمات الشخصية الجسمية التي يظهر أثرها البالغ في إظهار سمات الشخصية في بُعدها الآخرين، ومن ثم إنهاء الحدث⁽¹⁶⁾.

الشخصية الحكاية:

إن من أهم ما يمكن ذكره عن الشخصية الحكائية ما جاء به حميد لحمداني في بنية النص السردي لجوء بعض الباحثين إلى الاعتماد على محور القارئ في تحديد هوية الشخصية الحكائية؛ لأنه يستطيع عن طريق ثلاثة مصادر إخبارية تكوين صورة عن هذه الشخصيات عن طريق القراءة؛ وهذه المصادر هي⁽¹⁷⁾:

1. ما يُخبر به الراوي.
2. ما تُخبر به الشخصيات ذاتها.
3. ما يستنتجه القارئ من أخبار عن طريق سلوك الشخصيات.

"ويتربّع عن هذا التصور أن تكون الشخصية الحكائية الواحدة متعدّدة الوجوه، وذلك بحسب تعدّد القراء واختلاف تحليلاتهم"⁽¹⁸⁾.

ثانياً: تحليل المسرحية وفق عنصر الشخصية:

قبل تحليل الشخصيات وفق عناصر السرد المسرحي خلّلت الباحثة - بحسب ما يقتضيه مبحث الشخصية، وحتى يتّضح الجانب التحليلي في صورة يُدرّكها القارئ بسهولة ويسر - الشخصيات الرئيسة المذكورة في المسرحية وفق طبيعة أدوارها ومساحة كلّ دور، وكذلك وفق تطوُّرها الدرامي، وأخيراً وفق بُعدها المادي، والنفسي، والاجتماعي. وفيما يلي بيان ذلك⁽¹⁹⁾.

- 1- الخليفة المستعصم: شخصية رئيسة أساسية محورية ثابتة.

- البعد المادي: ذكر ناضج، يبدو عليه سيما الخليفة.
- البعد النفسي: يرتشف الخمر، ولا يتحلّى بالحكمة، وغير مقدام، وليس لديه رأي صائب، ويسمع للوزير تارة وللكتاب تارة أخرى، حتى تسقط بغداد.
- البعد الاجتماعي: الخليفة العباسي يسلم شؤون الخلافة للوزير والكتاب.

الرأسمالية في الغرب، وفي التخريب الإيراني في الدول العربية والإسلامية.

أما هذا البحث فيتميّز بالبُعد كلّ البُعد عن الوصف الانطباعي؛ فهو معنيّ بمحاولة إثبات قضية تحوّل الأمة الإسلامية بين الضعف والقوة من خلال نص المسرحية لا عرضها، وسوف يُناقش ذلك بالتركيز على عناصر السرد المسرحي في الدلالة على القضية محلّ الدراسة، وسيكون ذلك البحث باكورة الأبحاث التي تُركّز على تحليل النص المسرحي وفق بنية عناصره الداخلية، بغضّ النظر عن طريقة عرضها على خشبة المسرح، وعن الظروف الخارجية التي أحاطت به.

المبحث الأول: توظيف عنصر الشخصية للدلالة على تحوّل الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة أولاً: مفهوم عنصر الشخصية:

المسرحُ مرآة عاكسة للعالم الواقع المعيش، تتفاعل فيه الشخصيات لتكون هناك حياة فنية داخل المسرحية، وتتولد من خلاله بنية المسرحية فتتّمو فيها الشخصيات مع الحدث في صورة مُحكّمة تبدو وكأنّها تلقائية. لذا يمكن القول: إنّ الأساس الأول لعبقرية الشخصية المسرحية وجودتها هو عدم فقدانها الصلة بالعالم الحقيقي المحيط. أما الأساس الثاني فهو وحدة الشخصية الكامنة في عمقها، والتي تسمح بأنواع من الاختلاف مع الشخصية وفق مقتضى الحدث. غير أنّ أهمّ الأسس في الشخصيات عدم إهمالها للقارئ الواقعية المحيطة بها، ووضعها في زمانها ومكانها الصحيحين حتى تكتسب قوّتها الفنية⁽¹³⁾.

"وموجز ما يدور عليه القول في التعرف على الشخصية الأدبية وفي بناء الصراع بين الشخصيات المسرحية أن لها أبعاداً ثلاثة: البعد الجسدي، والبعد النفسي، والبعد الاجتماعي"⁽¹⁴⁾.

أما البعد الأول - في بساطته ويسره - فهو البعد الجسدي (الفسيولوجي) أو الكيان المادي المرتبط ببيئة الإنسان وطبيعة تكوينه من جنس، وطول وقصر، وجَمالٍ وقبح، ومرض وصحة، وغيرها من الصفات الخاصة بالبيئة الجسمية للشخصيات. وأما البعد الاجتماعي (السوسيولوجي) - أو ما يُسمّى بالكيان الاجتماعي - فهو كلّ ما يتمثّل في البقعة الاجتماعية، والوظيفة، والدرجة العلمية، والدين، والمكانة في المجتمع، وحالة الشخصية الاجتماعية. وأخيراً البعد النفسي (السيكولوجي) أو كيان الشخصية النفسي؛ وهو كلّ ما يُمثّل الحياة الجنسية للشخصية،

(13) يُنظر: محمد غنيمي هلال، النقد الأدبي الحديث، (مصر: دار نهضة مصر للطباعة والنشر، 1997م)، 568-569-571.

(14) المرجع السابق، 572.

(15) يُنظر: دريني خشبة، مترجم، فن كتابة المسرحية، (مصر: مكتبة الأسرة، 2000م)، 107-108-114-115.

(16) يُنظر: هلال، النقد الأدبي الحديث، 573.

(17) بتصرف: حميد لحمداني، بنية النص السردى: من منظور النقد الأدبي (بيروت: المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر، 1991)، 50-51.

(18) المرجع السابق.

(19) الديبكي، من مسرح الإسقاط التاريخي، 53-102.

5- هولاكو: شخصية رئيسة، محورية، أساسية، ثابتة، مُسطحة.

- البُعد المادي: ذكر، ناضج.

- البُعد النفسي: قاسي القلب، ظالم، لا يتحلى بالإنسانية، ولم يرحم الشيوخ والنساء والأطفال الغزل. يمثل جانب الشر في المسرحية، وأمر بقطع رأس الخليفة المستعصم.

- البُعد الاجتماعي: قائد جيش المغول.

وُضع في مصاف الشخصيات الرئيسية؛ لأن أحداث سقوط بغداد وهزيمة الأمة الإسلامية كانت تدور حوله لأنه كان الشخصية التي تمثل قوة الشر في المسرحية.

6- السلطان قُطر:

- البُعد المادي: ذكر، ناضج.

- البُعد النفسي: مُسلم، مؤمن، شجاع، قويّ العزيمة والشكيمة، استطاع بقوة إيمانه أن يهزم جيش المغول.

- البُعد الاجتماعي: سلطان المماليك، وقائد الجيش المملوكي في معركة عين جالوت.

وُضع في مصاف الشخصيات الرئيسية؛ لأن أحداث انتصار المسلمين وهزيمة الجيش المغولي كانت على يده لأنه كان قائد جيش المماليك الذي انتصر في معركة عين جالوت.

كما كان هناك بعض الشخصيات الثانوية التي جاءت - بحسب مقتضى أحداث المسرحية - مُساندة للشخصيات الرئيسية؛ منها:

- حاجب الخليفة المستعصم: جاء مُسانداً لشخصية الأمير، وساعده على الهرب والاختباء من الجيش المغولي حتى ينجو من القتل.

- أحد قادة المغول.

- الظاهر بيبرس.

بناءً على ما سبق وبعد تحديد أبعاد شخصيات المسرحية الرئيسية وطبيعة أدوارها، وكذلك بناءً على سرد مفهوم الشخصية والشخصية الحكائيّة في السرد، وبعد قراءة المسرحية؛ يُمكن القول: إنّ هويّة شخصية الأبطال ظهرت من خلال مصادر الأخبار الثلاثة، وإنّ هذه المصادر أسهمت إسهاماً فعّالاً في إثبات القضية محلّ الدراسة.

وممّا أخبرنا به الراوي في أثناء وصفه لشخصية الأمير، وأظهر فيه حال البطل في لحظات ضعف الأمة الإسلامية ما جاء في نصّ المسرحية على النحو التالي:

"يخلّ شابٌ يرتدي حُلّة فخمة، ويتوشّع العقود ذات الأحجار الكريمة..." (20)

ثم يعود الراوي في نهاية المسرحية فيصف حال الأمير في لحظة القوة حين تخلّى عن كلّ ذلك؛ فكانت قوّته في زُهد وبساطة مظهره؛ حين صار أحد جنود النّصر في

وُضع في مصاف الشخصيات الرئيسية؛ لأن أحداث سقوط بغداد وهزيمة الأمة الإسلامية كانت تدور حوله لأنه خليفة المسلمين.

2- الأمير: شخصية رئيسة أساسية محورية، مُتطورة نامية.

- البُعد المادي: ذكر شاب، يرتدي الحليّ ووشاحاً من الأحجار الكريمة في بداية أحداث المسرحية، ثمّ ثوباً قصيراً وعمامةً ولباساً يضعه على وجهه في نهاية المسرحية.

- البُعد النفسي: مُتفاخرٌ بالعروبة والنّسب، يُعاقِر الخمر، وصاحبُ لهوٍ ومُتعة، وجبانٌ. يتحوّل مع تعيّر الأحداث إلى رجلٍ شجاع ومقدام.

- البُعد الاجتماعي: ابنُ الخليفة المستعصم، يهوى الصّيد، وبصيرٌ جُنديّاً في جيش المماليك عند السلطان قُطر، ويُسهِم في قتل هولاكو قائد المغول.

- وُضع في مصاف الشخصيات الرئيسية؛ لأنه مثّل الشخصية المُتحوّلة والنامية في المسرحية من حال الضّعف والانحزام إلى حال القوة والنّصر، ولأنّه ابنُ الخليفة المُتفاخِر الجبان في بداية أحداث المسرحية، والجندِيُّ الرَّاهِد الشّجاع في نهاية أحداث المسرحية.

3- الوزير: شخصية رئيسة، مُساندة، فرعيّة، مُسطحة، ثابتة.

- البُعد المادي: ذكرٌ ناضجٌ مُلتَح، له هيئة السُّودد والشّان العظيم.

- البُعد النفسي: منافقٌ خائنٌ، يبحث عن مصالحه الشخصية المنفصلة عن مصلحة المستعصم والمسلمين.

- البُعد الاجتماعي: وزيرُ الدّولة، وله صلاحيّات اتّخاذ القرارات في الدّولة، ويحرّض الخليفة على الاستسلام لهولاكو ثمّ يقف بجانبه بعد اقتحام بغداد.

وُضع في مصاف الشخصيات الرئيسية؛ لأنه كان سبب ضعف الخليفة واستسلامه لهولاكو بنصحه له بالاستسلام وتقديم الهدايا بدلاً من الحرب.

4- الكاتب: شخصية رئيسة، مُساندة، فرعيّة، مُسطحة، ثابتة.

- البُعد المادي: ذكرٌ، يتحلّى بالوقار وغلوّ المقام، على وجهه علامات الغضب.

- البُعد النفسي: طيّب، يُمثّل الخير للدّولة، وبيحث عن مصالح المستعصم، والشّعب، والدّولة.

- البُعد الاجتماعي: كاتبُ الدّولة، وله صلاحيّات اتّخاذ القرارات في الدّولة، يقف ناصحاً للخليفة بالحرب ضدّ المغول والوقوف في وجه هولاكو.

وُضع في مصاف الشخصيات الرئيسية؛ لأنه مثّل الجانب المُضادّ للوزير، وكان النّاصح بالحرب وعدم الاستسلام، وخرج مُحارباً أمام الجيش المغولي.

(20) الديبخي، من مسرح الإسقاط التاريخي، 63.

رُكبتاه من شدة الاضطراب؛ فاقترب من الجدار يتلّسه بحثاً عن مأمّن وعيناه الخافتان ترقبان المدخل.

أتى الحاجب وأراد أن يقوده إلى الخارج فخاف منه ابن الخليفة، وجعله يلتصق بالجدار وهو يقول: لا... لا... أرجوك - يا هولاكو - لا تقتلني... لا... أنا ابن الخليفة... يحاول الحاجب أن يجره وهو يقول: أنا الحاجب يا سيدي، لا بد أن تهرب... أرجوك - يا سيدي - لا بد أن تسرع...

ابن الخليفة المرتاغ يمتنع وهو على الأرض ويكي متوسلاً صارخاً: لا... لا... لا تحزوا رأسي... لا... خذوا ما سيئتم... لا... لا تصلبوا جسدي... لا... لا⁽²³⁾.

من خلال هذه الأجزاء من المسرحية ظهرت بوضوح شخصية ابن الخليفة الجبان الذي يتفاخر بما لا يملك من القوة والشجاعة، وقد ظهر ذلك الجبن بوضوح ما أن اقتحم المغول مدينة بغداد؛ فقد خارت قواه من شدة الخوف، واختلطت عليه الوجوه فلم يعد يميز بين الحاجب وبين هولاكو.

ثم تبدّل حال شخصية البطل مع تصاعد أحداث المسرحية، ولقد أثر هذا التحول على القضية محلّ الدراسة؛ فكان تحول البطل تحولاً للأمة الإسلامية من حال الضعف والهزيمة إلى حال القوة والتصر. كان ذلك بعد انتصار جيش المماليك في معركة عين جالوت على الجيش المغولي ومقتل هولاكو بمساعدة أحد الجنود الذي اتضح أنه هو نفسه الأمير الجبان ابن المستعصم. جاء ذلك في أثناء حديث الشخصية عن ذاتها في الجوار التالي:

"قال السلطان: لقد أبليت - أيها الجندي - في الحرب بلاء حسناً... وقد رغبنا في مكافأتك فأفصح عن نفسك وما تريد..."

قال الجندي: الحمد لله الذي نصر عبده وهزم الأحزاب وحده، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده... أيها السلطان المؤمن، إنما أنا عبد من عباد الله أسرف على نفسه بالملذات والشهوات والزخرف... ولكن... سرعان ما انقضى كل شيء... وأدركت ساعتني أن الدنيا لعب ولهو ومتاع وغرور؛ فسعيث إلى التقرب إلى ربي بالجهاد، وقد كان المغول قد قتلوا أهلي جميعاً؛ فألبث على نفسي أن أحاربهم أينما كانوا... والحق - يا سيدي - أنه لولا فضل الله ثم كلمة منك لما كان مني ما كان...

قال السلطان: وما تلك أيها الجندي...؟
الجندي: لقد رأيته وسمعتك عندما كاد حبشنا أن ينهزم ترمي بخوذتك من على رأسك وتصرخ بأعلى صوتك (وا إسلاماه... وا إسلاماه... وا إسلاماه

جيش السلطان قُطر، وهنا يقول الراوي في وصفه للأمير (الجندي):

"دخل الجندي وهو يرتدي ثوباً قصيراً، ونطاقاً من الجلد غلق على جانبه الأيمن سيف في غده، ويضع العمامة ويتلثم بطرفها...".⁽²¹⁾

في هذين الموضعين من المسرحية دلالة على تبدل حال شخصية الأمير البطل من خلال مظهره الذي أخبرنا به الراوي ليبين أحد جوانب تحول الأمة الإسلامية من حال الضعف إلى حال القوة، والذي ظهر أكثر وضوحاً من خلال ما أخبرتنا به شخصية الأمير (البطل) عن نفسها؛ فقد جاء ما يدل على ذلك من خلال شخصية (ابن الخليفة) في الحوارات التي دارت بينه وبين شخصيات المسرحية في مواقف مختلفة جاءت على النحو التالي:

"الأمير: بل لعلك أنت الواهم يا أبتاه "بافتخار" .. وسترى ما سيكون عندما يقول الأمر لي..

سأعيد للعرب شأنهم وعزتهم... سأجعل منهم الوزراء والكُتّاب والقواد... سأجلب العرب من الصحراء إلى هنا لأنشئ بهم حضارات تسود ولا تبيد...

(الخليفة يسير نحو الدّاخل على مهل) ... سأحيي مجد الغابرين... سأعيد عهد هارون الرشيد ...

جعل الأمير ينادي بصوت مرتفع وبطريقة هستيرية: أيها العلمان... أحضروا الشراب... أحضروا الدفوف لتحتفل اليوم بنصر عربي مؤزّر من أمير عربي أصيل... هو أنا...

أحضّر الخادم الشراب ووضعه أمام ابن الخليفة وسكب له قدحاً... وقدمه له، فشربه الأمير عن آخره وقدمه للخادم فسكب مرة أخرى، ثم يخرج الغلام⁽²²⁾.

في هذا الجزء من الحوار تظهر شخصية ابن الخليفة المستهتر، المتفاخر بالعزق والنسب، صاحب اللهو والخمر، وهذا الجانب بطبيعة الحال يشكل أحد أهم نقاط الضعف في الأمة الإسلامية، وكذلك نجد في موضع آخر من مواضع المسرحية موقف ابن الخليفة بعد اقتحام المغول المدينة، وكيف أن هذا التفاخر قد ذهب مع الريح.

"يدخل في هذه اللحظة أحد الحراس وهو يصرخ: دخل المغول... دخل المغول... انجو بأنفسكم... يظهر رجال آخرون يركضون خروجاً وخولاً والهلع باد على حركاتهم.

وبالرغم من شدة الاندهاش البادية على ابن الخليفة... فإنه لم يحرك ساكناً...

كان ينظر فيما حوله وكأن الأمر لا يعنيه... ومع تزاخم صرخات الهلع والألم أخذت أطرافه تنقلص ونظره تزيغ وقواه تخور... فوقع السيف من يده ثم وقعت

(23) المرجع السابق، 79-80.

(21) المرجع السابق، 99.

(22) الديبكي، من مسرح الإسقاط التاريخي، مرجع سابق، 64-65.

المسرودة، وكذلك الشخصيات أو المسرود له". (29) أما زاوية الرؤية عند الراوي - كما عرّفها بوث - فهي: "مسألة تقنية ووسيلة من الوسائل لبلوغ غايات طموحة" (30).

يتضح مما سبق أنّ زاوية الرؤية ترتبط بالوسيلة المستخدمة في سرد القصة المتخيّلة، وأنّ الغاية التي يسعى إليها الكاتب هي التي تحدّد شروط هذه الوسيلة؛ إذ يجب أن تُعبر عن التّجاوز لما هو قائم في ذاته بغية التأثير على المتلقّي على وجه العموم (31).

زوايا الرؤية السردية (32):

1. الرؤية من الخلف: في هذه الرؤية يعرف الراوي أكثر ممّا نعرفه الشخصية الحكائيّة، ويكون عالمًا بكلّ ما يدور في أعماق الأبطال من مشاعر ومونولوجات.
2. الرؤية مع: في هذه الرؤية تتساوى معرفة الراوي بمعرفة الشخصية الحكائيّة نفسها؛ على قدر ما تُخبرنا به الشخصية يُخبرنا الراوي.
3. الرؤية من خارج: هنا يصبح الراوي على معرفة قليلة جدًا بما تعرفه الشخصيات الحكائيّة، ويعتمد من خلال هذه المعرفة القليلة على الوصف الخارجي للحركة والأصوات، لا على ما يدور في أعماق الأبطال.

ثانيًا: تحليل المسرحية وفقّ عنصر التبئير:

من خلال مفهوم التبئير الذي يُعدّ باختصار وجهه النّظر التي يَرغب السارد في طرحها؛ سواء أكانت هذه الوجهة شموليّة تصف جميع ما قد حدث فيما مضى وما هو قائم في الحاضر وما سوف يحدث مستقبلًا، ليُسمّى السارد بذلك الراوي العليم؛ فيكون عليمًا بكلّ ما هو قائم داخل النّص، وكذلك داخل نفوس الشخصيات. وهناك كذلك وجهه النّظر المحدودة التي تكون في مجملها قائمة على محدوديّة معرفة الراوي بالشخصيّة الواحدة؛ فتتساوى هنا المعرفة بين الاثنين، أمّا النوع الأخير فيكون فيه الراوي أقلّ معرفة من الشخصية القائمة في السرد؛ ولذلك يعتمد الراوي على الوصف الخارجي للشخصيات لا على ما يدور في أعماقهم. بناءً على ما سبق وبعد قراءة مسرحيّة المستعصم يمكن القول: إنّ عنصر التبئير قد ظهر حقًا في نصّ المسرحيّة - من خلال الراوي العليم الذي يمكن ربطه دلاليًا لإثبات القضية محلّ الدّراسة - فيما جاء على لسان الخليفة المستعصم من حوار دار بينه وبين ابنه الأمير وجاء على النّحو التالي:

(...) أَحْسَسْتُ حينها بصدق الإيمان وبالحماسة تتدفّق في عروقي وبقوّة لم أعهدها، وانقضضت على المغول انقضاض الباحث عن الشّهادة المدافع عن حوض دينه... (24).

وفي موضع آخر أفصح الجنديّ المُحارب في جيش المماليك عن شخصيّة الحقيقيّة أنّه ابنُ المستعصم الذي هرب، وكان ذلك في الموضع التالي من المسرحيّة:

"قال السّطان: أفصح عن نفسك يا رجل..."

قال الجنديّ بعد أن رفع اللّثام: أنا جنديّك أبو بكر بنُ المستعصم بالله... (25).

وأخيرًا ظهر من خلال المصدر الثالث من مصادر الإخبار عن الشخصية الحكائيّة ما استنتجته الباحثة من خلال قراءتها لنصّ المسرحيّة واضحا تبدّل حال شخصيّة الأمير من حال الجبن والنعالي إلى حال القوّة والرّهد، وأنّ هذا التّحوّل أسهم إسهامًا كبيرًا في تحوّل حال الأُمّة الإسلاميّة من الضّعف إلى القوّة.

المبحث الثاني: توظيف عنصر التبئير للدّلالة على تحوّل الأُمّة الإسلاميّة من الضّعف إلى القوّة

أولًا: مفهوم التبئير:

"مصطلح التبئير يعني زاوية الرؤية أو وجهة نظر الملاحظ، في رواية القصة" (26).

والتبئير: "المنظور الذي من خلاله تُعرض الوقائع والمواقف المسرودة الوضع التّصوريّ أو الإدراكيّ الذي يكون وفقًا له التّعبير عنها" (27).

"والمؤبّر يمكن أن يكون خارجيًا (السارد) أو داخليًا (شخصيّة). أمّا المؤبّرون الخارجيون فيمكن أن تُطلق عليهم (المؤبّر-السارد). وأمّا المؤبّرون الدّاخلون فيشار إليهم بـ (الشخصيات التّبئيرية). والشخصيّة التّبئيرية: هي الشخصية التي تُعرض الوقائع والمواقف المسرودة وفقًا لوجهة نظرها، وهي الشخصية (صاحبة وجهه النّظر أو زاوية الرؤية) أو (الشخصيّة - المؤبّر)" (28).

والسارد: "الشخص الذي يقوم بالسرد، والذي يكون شاخصًا في السرد، وهناك على الأقل سارد واحد لكلّ سردٍ مائل في مستوى الحكّي نفسه مع المسرود له الذي يتلقّى كلامه، وفي سردٍ ما قد يكون هناك عدّة ساردين يتحدّثون لعدّة مسرودٍ لهم أو لمسردٍ له واحد بذاته. والسارد قد يكون في الغالب ظاهرًا، وعلى جانب من المعرفة، وعلينا بكلّ شيء، وواعيًا وموثوقًا به، وربّما يكون أو تكون واقعة أو ماثلة على مسافة قريبة أو بعيدة من المواقف والوقائع

(24) الديبخي، من مسرح الإسقاط التّاريخي، 99-100.

(25) المرجع السابق، 100.

(26) أماني أبو رحمة، مترجم، علم السرد: مدخل إلى نظرية السرد، (سوريا: دار نينوى للدراسات والنشر والتوزيع، 2011م)، 77-78.

(27) عابد خزندار، مترجم، المصطلح السردّي: معجم مصطلحات، (القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة، 2003)، 87.

(28) المرجع السابق، 79.

(29) خزندار، المصطلح السردّي، مرجع سابق، 158.

(30) لحداني، بنية النصّ السردّي، 46.

(31) يُنظر: المرجع السابق.

(32) يُنظر: لحداني، بنية النصّ السردّي، 47-48.

"ويشكل الحوار الأداة التي تنقل المسرحية من التمهيد إلى العقدة إلى الحل... فبالحوار تتطور الحبكة ضمن خطة معينة لتصل إلى نهاية المسرحية وإلى هدفها الأعلى، وعلى الكاتب المسرحي أن يترك التفاصيل التي لا تخدم هذه الوظيفة؛ لأن العمل الدرامي يعتمد على سرد ما هو ضروري حتى لا تتسبب التفاصيل في عرقلة سير الأحداث ورتابة الحوار" (36).

يعتني الحوار المسرحي بالكشف عن الشخصية ومراحلها التي ستمر بها حتى تكتمل المسرحية؛ فالحوار يكشف الشخصية للمتلقى في أبعادها الثلاثة: المادي، والاجتماعي، والنفسي؛ حتى يدرك هذه الشخصية. كما يجب على الحوار أن يلقي الضوء على ما وراء هذه الأبعاد حتى يدرك لماذا أقدمت هذه الشخصية على هذا السلوك أو هذا الفعل دون غيره" (37).

السرد الحواري: "سردٌ يتميز بتدخل أصوات متعددة وأكثر من وعي وآراء حول العالم لا يمتلك أي واحد منها تفوقاً أو سلطة على غيره.. سردٌ متعدد الأصوات. وفي الحوار على نقيض الذاتي أو الأحادي لا تشكل آراء السارد وأحكامه وحتى معرفته المرجع النهائي للعالم المعروض، بل مجرد إسهام بين إسهامات أخرى ومشاركة في حوار قد تكون أقل أهمية وإدراكاً من بعض الشخصيات الأخرى" (38).

الحوار السرد (غير المباشر): "يؤدي الحوار غير المباشر وظيفة سردية تدفع بالأحداث إلى الأمام، وتمكن الكاتب من ضغط الأحداث الكبيرة واختصار ما يراه غير ذي فائدة نوعية عند إيرادها داخل النص" (39). "إن الإيجاز الذي يتحلى به الأسلوب غير المباشر يرجع في استخداماته الأساسية إلى السرد، ويستفيد منه الكاتب بجعله أداة من أدوات الحوار". (40) "وبتعبير آخر كما يقول (جينيت)... "إن الإيجاز سرد في عدد من المقاطع أو الصفحات يختصر ألياً أو أشهراً، دون تفصيل أحداثها أو الالتفات إلى حرفة الحوار فيها" (41).

ثانياً: تحليل المسرحية وفق عنصر الحوار:

جاء فيما سبق أن الحوار عنصر مهم وفعل في الكشف عن شخصيات المسرحية وما يدور في دواخلهم، وإظهار دوافع سلوكهم وأسبابه، وقد ظهر ذلك من خلال ما تناولته الباحثة في المبحث الخاص بعنصر الشخصية. كما يشكل الحوار عنصراً مهماً في سرد الأحداث وربطها، وتسلسلها

"الأمير: العزة في السيف والخيل والشعر... وفي الدم العربي الذي يسري في عروقي... دم العزة والسمو والكرامة... دم القواد والتبلاء والملوك... وقف الخليفة مبتسماً ومشى وهو يقول: على رسلك أيها الأمير... لقد ولّى عهد العرب وجاء عهد الترك والعجم. الأمير: لم تقول ذلك أيها الخليفة؟ الخليفة: لأنها الحقيقة المرة... وإن لم تدركها بعد فستدركها عندما تجلس على هذا الكرسي" (33).

ظهر في الحوار السابق أن قول الخليفة: (لقد ولّى عهد العرب وجاء عهد الترك والعجم) فيها تنبؤ واضح بما سيؤول إليه مصير الدولة العباسية من سيطرة الترك أو العجم على العرب، وأن هذا التنبؤ جاء من خلال زاوية رؤية الراوي العليم الذي كان يعلم حتماً بما آل إليه مصير الدولة العباسية. وأتبعها الخليفة تأكيداً بقوله: (لأنها الحقيقة المرة...) الذي أكد حقيقة ذلك المصير. وأن هذا الجزء من الحوار الذي يمثل رؤية الراوي العليم يمكن ربطه دلاليًا في محاولة تأكيد قضية تحول الأمة بين الضعف والقوة من خلال استسلام الخليفة للوضع الراهن في الدولة.

أما دلالة الراوي العليم لإثبات جانب القوة في الأمة الإسلامية ففيما جاء كذلك على لسان الخليفة المستعصم وهو يخاطب هولاء وهو في حالة من الغضب بعد اقتحام بغداد: "سترى... ستري - أيها الكافر الجاحد- كيف تدور الدوائر عليكم... ولكم في الآخرة عذاب عظيم... سترون جميعاً أيها المغول المتوحشون البرابرة" (34).

وهنا يمكننا القول: إن الخليفة تنبأ - باعتباره مثل الراوي العليم- بالأحداث أي بمصير هولاء الذي انتهى به الحال إلى الهزيمة على يد السلطان قُطر في نهاية أحداث المسرحية، والذي مثل بطبيعة الحال تحول الأمة الإسلامية من القوة إلى الضعف.

المبحث الثالث: توظيف عنصر الحوار للدلالة على تحول الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة
أولاً: مفهوم الحوار المسرحي:

"هو إجمالاً تبادلٌ كلامي بين الشخصيات. وثمة تواصلات حوارية أخرى ممكنة أيضاً بين شخصية مرئية وبين أخرى غير مرئية.. بين شخص وإله أو روح.. بين كائن حي وآخر غير حي (حوار بين آلات - حوار هاتف.. إلخ). والمعيار الأساسي في الحوار هو ذلك التبادل وازدواجية التواصل" (35).

(33) الديبكي، من مسرح الإسقاط التاريخي، 63-64.

(34) الديبكي، من مسرح الإسقاط التاريخي، مرجع سابق: 86.

(35) كمال الدين عيد، أعلام ومصطلحات المسرح الأوروبي، (الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2006)، 170-171.

(36) تلخيص: جيهان عشاري، حولة كرافلة، الحوار السرد في النص المسرحي الجزائري المعاصر: مسرديات عز الدين جلاوي - نموذجاً -

(37) بترصاف: المرجع السابق.

(38) خزندار، المصطلح السرد، 59.

(39) المرجع السابق، 91.

(40) خزندار، المصطلح السرد، 91.

(41) المرجع السابق.

قام السلطان ورجاله واقترَب ذلك الرَّجُل الذي
خاطب ابنَ الخليفة يريد الاعتذار منه فقال وهو يَضُمُّه: العفو
منك أيُّها الأمير؛ قد تَعَجَّلْتُ في قولِي فأغفر لي...

قال ابنُ الخليفة: لا عليك يا أخي... لا عليك...
قال السلطان: سَتَمضي معنا - إن شاء الله - إلى مصر
فتكون في قصرنا مُعزَّراً مُكرَّماً.

قال ابنُ الخليفة: أيُّها السلطان الكريم، لم أَعُدْ أَصْلَح
لحياة القصور؛ فقد تَعَوَّدْتُ في البداية على حياة الشَّطَف،
وإني لأجدُها أهناً... فهَلَّا أُنِيتُ لي...؟⁽⁴²⁾

ظهر للباحثة - من خلال الحوار السابق - أنَّ هناك
ذِكْراً واضحاً للأمة الإسلامية حين كانت في حالٍ من
الضعف والانهزام، وكيف أنَّ هذا الحال تبدَّل وتحوَّل ما إنَّ
عاد البطل إلى صوابه وتمسَّكه بالعقيدة والدين، وأنَّ قوَّة
الإسلام والمسلمين ظهرت من خلال تمسُّكهم بوحدتهم
وإيمانهم، ومؤازرة بعضهم بعضاً.

**المبحث الرابع: توظيف عنصر المكان للدلالة على تحوُّل
الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوَّة
أولاً: مفهوم عنصر المكان:**

"المكان المسرحي: عبارة تُحَلُّ غالباً محلَّ المسرح؛
فمع تحوُّل الهندسة المسرحية بات المسرحُ حيثما يشاء وفي
الوقت نفسه يبحث عن الاتِّصال الأشدَّ قُرْباً بمجموعةٍ
اجتماعية"⁽⁴³⁾. "والمكان المسرحي: هو الميدان الذي تجري
فيه أحداثٌ مشهد من المشاهد أو دراما من الدرامات، ومن
الصَّعب العملُ في المسرح بدون المكان المسرحي؛ فعليه
وفيه تنساب الأحداث المسرحية"⁽⁴⁴⁾.

الفضاء الحكائي:

يَتَّخِذ مفهومُ الفضاء أربعة أشكال⁽⁴⁵⁾:

1. الفضاء الجغرافي: ويأتي مرادفاً لمفهوم المكان الذي يُفترض
أن يتحرَّك فيه الأبطال.
2. فضاء النَّص: فضاءٌ مكانيٌّ مرتبطٌ بالمكان الذي تشغله الكتابةُ
الروائية على الرَّق.
3. الفضاء الدلالي: دلالةٌ مجازية ترتبط بالصورة التي تخلفها لغةُ
الحكي.

4. الفضاء منظوراً: يرجع هذا المفهوم إلى زاوية النَّظر عند
الرَّائي، تلك الزاوية التي تتيح له السيطرة على عالمه الحكائي.

أهمية المكان مُكوِّناً للفضاء الروائي:

"إنَّ تشخيصَ المكان في الرواية هو الذي يجعل للقارئ
من أحداثها شيئاً مُحتمَل الوقوع؛ أي إنَّه يُوهَم بواقعيتها؛ فإنَّه
يقوم بالدور نفسه الذي يقوم به الديكور والخشبة في المسرح.
وطبيعاً أنَّ أيَّ حدثٍ لا يمكن أن يُتصوَّر وقوعه إلَّا ضمن
إطارٍ مكانيٍّ مُعيَّن؛ لذلك يكون الروائي دائماً بحاجة إلى

فيما بينها تَباعاً، والسَّير بأحداث المسرحية إلى الأمام؛ إذ
يشكِّل عنصر الانتقال بين بداية الحدث ثمَّ ذروته حتَّى يَصِلَ
إلى النهاية. كما أنَّ هناك حواراً خارجياً يحدث بين
شخصيات المسرحية، وحواراً داخلياً يأتي على هيئة
مونولوج (حديث ذاتي داخل نفس الشخصية الواحدة). على
ذلك يُمكن القول: إنَّ مسرحية المستعصم ركَّزت في سَير
أحداثها على الحوار الخارجي الذي دار بين شخصيات
المسرحية، وحلَّت تماماً من المونولوج. وذلك أنَّ طبيعة هذا
الحوار تتناسب تماماً مع طبيعة الأحداث وطبيعة مضمون
المسرحية؛ ما أدَّى بطبيعة الحال إلى تسارُع الأحداث،
والانتقال من زمن الهزيمة والضعف إلى زمن الانتصار
والقوَّة.

وممَّا جاء في نصِّ مسرحية المستعصم لإثبات
القضية محلَّ الدِّراسة عدَّة حواراتٍ خارجية دارت بين
أشخاص المسرحية شكَّلت نقطة الانتقال هذه. منها ما جاء
في حوار دار بين السلطان قُطز وأحد الجالسين في المجلس
وابن المستعصم بعد أن كشف عن هويته حين صار جندياً
في جيش المماليك:

"السلطان: رحمة الله على الخليفة المستعصم، ولعنة
الله على المغول وأعوانهم..."

ثمَّ التفت إلى ابن الخليفة وقال: فكيف جرى أمرك
أيُّها الأمير.

الأمير: لمَّا تَجَوَّثُ من يد المغول... هُمْتُ على وجهي
في البداية ليَضَع سنين، ولمَّا سمعتُ بخروجكم لحربهم
سَعَيْتُ إلى الانضمام تحت لوائكم جندياً مُجاهداً في سبيل الله.
قال أحدُ الجالسين: عَجَباً ما نسمع... كيف جئتَ تنضمَّ
إلى لوائنا جندياً مُجاهداً وأنت الذي كنت تَهْزأ بنا عندما
تُفاخر بأصلك العربي...

قال السلطانُ لذلك الرَّجُل بجفوة: ما هكذا يُخاطب ابنُ
الخليفة يا هذا...

قال ابنُ الخليفة على الفور: إنَّه على حقٍّ أيُّها
السلطان... لقد كنتُ كذلك...

ثمَّ وجَّه الحديث إلى ذلك الرَّجُل قائلاً:

يا أخي... قد مَنَّ الله علينا فأخرجنا من الظُّلمات إلى
النُّور... فعَلِمْنَا أنَّ لا فضلَ لعربيٍّ على أجنبيٍّ إلَّا بالتَّقوى،
كُنَّا من آدم وأدم من تراب... وإِنَّمَا العِزَّةُ لله ولرسوله
وللمؤمنين جميعاً... لا للعربِ خاصَّة ولا لغير العرب
خاصَّة... وإنَّه ما كان للعرب أن يَبْنُوا الحضارة ويفتحوا
الأرض لولا هذا الدِّين القَيِّم... ولئن تقوَّم لهم حضارة أبداً إلَّا
بهذا الدِّين الذي لن يُقْبَلَ عند الله غَيْرُه... فالحمدُ لله أوَّلاً
وأخيراً... (وهو ينهض) .. والله المستعان.

(42) الديبكي، من مسرح الإسقاط التاريخي، 101-102.

(43) بتصرف: ميشال خطار، معجم المسرح (بيروت: المنظمة العربية
للترجمة، 2015م)، 311-312.

(44) عيد، أعلام ومصطلحات، 680.

(45) تلخيص: لحمداني، بُنية النص السردية، 62.

جاء فيما سبق وصف حالة المستعصم في أثناء تلقّيه نبأ وصول الجيش المغولي أبواب مدينة بغداد بالضعف والانكسار، وهو ما يُمكن ربطه دلاليًا بأنّ ذكر المكان هنا جاء حدثًا فاعلاً يشير إلى حال ضعف المستعصم بدلاً من أن يكون مصدر قوة لمواجهة جيش العدو الذي صار على أبواب المدينة؛ الأمر الذي أدّى - بطبيعة الحال - إلى استسلامه وسقوط مدينته ومن ثمّ مقتله.

أمّا دلالة المكان على قوة الأمة الإسلامية فكان فيما جاء في المشهد الثاني من الفصل الرابع من المسرحية، وهو المشهد الأخير الذي دارت أحداثه داخل خيمة السلطان قُطز في عين جالوت مع انتصار المسلمين على المغول في المعركة التي دارت في المكان ذاته.

حيث ورد ذكر ذلك من خلال وصف الراوي في بداية المسرحية على النحو التالي:

"المكان: عين جالوت - خيمة سلطان المماليك قُطز. الزمان: رمضان من عام 658هـ (سبتمبر 1260م). المنظر: سلطان المماليك وحوله قوّاده وقد أفت الجميع سرور غامر بالنصر.

قال السلطان: الحمد لله الذي نصرنا على جيش المغول بعد أن يُست القلوب من خذلانهم... قد ارتفع اليوم بفضل الله عن المسلمين غم كبير.

يرد الحاضرون: الحمد لله... الحمد لله" (48).

إنّ يُمكن القول: إنّ ذكر المكان المتمثّل في ديوان الخليفة العباسي داخل مدينة بغداد في الفصول الثلاثة الأولى قد مثّل حال انهزام الأمة الإسلامية وضعفها حين سقطت بغداد على يد الجيش المغولي، وقُتل الخليفة المستعصم. حتّى جاءت خيمة السلطان قُطز في المشهد الأخير من الفصل الرابع في موقعة عين جالوت لتُتملّل حال القوة والانتصار للأمة الإسلامية بعد هزيمة جيش المغول ومقتل قائده هولاكو.

المبحث الخامس: توظيف عنصر الزمان للدلالة على تحوّل الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة
أولاً: مفهوم عنصر الزمن:

النظام الزمني: ليس من الضروري أن يتطابق تتابع الأحداث في رواية ما أو في قصّة ما مع الترتيب الطبيعي لأحداثها؛ فحتّى في الروايات التي تحترم هذا الترتيب لا بدّ من ترتيب الوقائع التي تحدث في زمن واحد في البناء الروائي تتابعياً؛ لأنّ طبيعة الكتابة تفرض ذلك ما دام الروائي لا يستطيع أبداً أن يروي عدداً من الوقائع في آن واحد. وهكذا يُمكن التمييز بين زمنيّين في كلّ رواية: زمن السرد وزمن القصة؛ لأنّ زمن القصة من الضروري أن يخضع للتتابع المنطقي للأحداث، أمّا زمن السرد فلا يتقيّد بهذا التتابع المنطقي، ويُسمّى ذلك بالمفارقات السردية. وهذه

التأطير المكاني. غير أنّ درجة هذا التأطير وقيمتها تختلفان من رواية إلى أخرى، وغالباً ما يأتي وصف الأمكنة في الروايات الواقعية مهيئاً بحيث نراه يتصدّر الحكّي في معظم الأحيان إنّ الأمكنة وتواترها في الرواية يخلّفان فضاءً شبيهاً بالفضاء الواقعي، وهما لذلك يعملان على إدماج الحكّي في نطاق المحتمل" (46).

ثانياً: تحليل المسرحية وفق عنصر المكان:

بناءً على ما جاء في بيان مفهوم المكان في النصّ المسرحي يُمكن القول: إنّ الأمكنة المذكورة في مسرحية المستعصم لأحمد الديبكي جاءت على النحو التالي:

دارت أحداث الفصل الأول والثاني والثالث في ديوان الخليفة العباسي المستعصم بالله. وُكرت بعض الأمكنة التي كان لها أهمية في مجرى الأحداث؛ منها: (على أبواب المدينة) في إشارة إلى مدينة بغداد.

أمّا أحداث الفصل الرابع فكانت في مشهده الأول داخل مجلس السلطان قُطز قبل معركة عين جالوت، وجاء المشهد الثاني في خيمة السلطان قُطز بعد انتصاره على المغول في المعركة ذاتها. كما كان موقع معركة عين جالوت من الأماكن المهمة والمؤثرة والفاعلة في الأحداث.

على ذلك يُمكن القول: إنّ عنصر المكان في مسرحية المستعصم عنصر فاعل في النصّ، ومؤثّر في الحدث، لا يُمكن الاستغناء عنه؛ لأنّه إسقاط تاريخي واستدعاء لأحداث حقيقية حدثت في الماضي كما سبق بياؤه، وإنّ ذكر المكان في الفصول الثلاثة الأولى وأنّه ديوان الخليفة العباسي جاء توضيحاً للأحداث التي كانت سبباً لسقوط بغداد، ووصفاً الأوضاع التي كانت سائدة آنذاك، ولحال البطانة داخل مقرّ الخلافة، وللخلاف بين القادة والمسؤولين في تسيير شؤون الدولة.

فمّا جاء في نصّ مسرحية المستعصم من ذكر الأمكنة التي صوّرت حال ضعف الأمة الإسلامية وهي القضية محلّ الدراسة:

"دخل الحاجب على عجلٍ فسلم وانحنى ثمّ قال: بلّغنا أنّ جيش هولاكو أصبح على أبواب المدينة... برزت العيون من الخليفة والوزير، وألقت نظرتهما المنبهرة الفزعة.

قال الوزير للحاجب: أمّا كدّ ممّا تقول؟

أجاب الحاجب: نعم يا سيدي... إنّ الناس جميعاً يتحدّثون عن جيش مغولي لا أوّل له ولا آخر... أطرّق الخليفة للحظة ثمّ رفع رأسه وقال بنبرة ضعيفة منكسرة: والآن - أيّها الوزير - ماذا برّيك نستطيع أن نفعل... (47).

(48) المرجع السابق، 97.

(46) المرجع السابق، 65.

(47) الديبكي، من مسرح الإسقاط التاريخي، 76.

وهنا نستشهد من النصّ بما يُثبت دلالة الزمن على ضعف حال الأمة الإسلامية وهزيمتها على يد المغول؛ وهو ما جاء في مطلع الفصل الثالث من المسرحية:

"المكانُ العامُّ: مجلسُ الخليفة المستعصم.
الزّمان: 20 فبراير 1258م بعد أن احتلّ المغول المدينة."

هولاءكو على مقعد الخليفة... يضحك مسروراً، وإلى جانبه جمعٌ من خاصّة جيشه، وأمامه الخليفة العباسي مُطأطأ الرأس لا يُلوي على شيء.

هزّج ومزّج وسرور وأكواب بين المغول.
يدخل أحد القادة المغول فيقترب من هولاءكو ويجلس على ركبته اليمنى ويُقَبِّل الأرض تحيةً لهولاءكو.

ثم يقف ويقول: لقد قتلنا جميع الناس في الشوارع" (52).

إنّ تحديد الزمن هنا دلالة على الحقيقة التاريخية لسقوط بغداد والكارثة التي حلت بالأمة الإسلامية جرّاء هذا السقوط، وما من دلالة أكبر على ضعف الأمة الإسلامية من تاريخ سقوط بغداد عام 656هـ.

وعلى التّقيض تماماً جاء في نصّ المسرحية ما يُثبت دلالة عنصر الزمن على قوّة الأمة الإسلامية؛ وهو ما جاء في مطلع المشهد الثاني من الفصل الرابع من المسرحية:

"المكان: عين جالوت - خيمة سلطان المماليك قُطر.
الزّمان: رمضان من عام 658هـ (سبتمبر 1260م).
المنظر: سلطان المماليك وحوله قوّاده وقد لفّ الجميع سرورٌ غامر بالنّصر.

قال السُّلطان: الحمد لله الذي نصرنا على جيش المغول بعد أن تيسّت القلوب من خذلانهم... قد ارتفع اليوم - بفضل الله - عن المسلمين غم كبير.

يردّ الحاضرون: الحمد لله... الحمد لله" (53).

حدّد الزّمان في هذا الجزء من المسرحية بالفترة الزّمنية (رمضان 658هـ)، ومن خلال الحوار السّابق ذُكرت (كلمة اليوم) والانتصار الذي أزال الغم عن المسلمين، وما ذلك إلا دلالة واضحة على القوّة التي صار إليها المسلمون من بعد ضعفٍ وانهزام.

على ذلك وما جاء سابقاً في بيان تقنيات الإيقاع الزّمني تقول الباحثة: إنّ مفهوم الخلاصة قد ظهر واضحاً في مسرحية المستعصم، وإنّ هناك استرجاعاً لبعض التفاصيل التي حدثت في العامين اللّذين انقطع فيهما سرد الأحداث؛ ما بين سقوط الخلافة العباسية وانتصار جيش المماليك، وإنّ هذه الخلاصة جاءت على لسان ابن الخليفة بعد أن هرب من الجيش المغولي؛ حيث لخصّ في عبارات

المفارقة إمّا أن تكون استرجاعاً لأحداث ماضية وإمّا أن تكون استباقاً لأحداث لاحقة. وكلّ مفارقة سردية يكون لها مدّى وإسّاع؛ فمدى المفارقة هو المجال الفاصل بين نقطة انقطاع السرد وبداية الأحداث المسترجعة أو المُتوقّعة (49).
تقنيات الإيقاع الزّمني (50):

1. الخلاصة: هي تلخيص سردي لأحداث وقعت في الماضي دون ذكر التفاصيل، ومُحاولة اختصارها في صفحات أو كلمات قليلة.

2. الاستراحة: توقّفات محدّدة تُلاحظ في السرد الحكائي بسبب لجوء الراوي إلى استخدام الوصف في أسلوبه، وبصاحبه في العادة انقطاع الاستمرار الزّمني وتعطيل الحركة.

3. القطع: شكّل القطع في الروايات المعاصرة أداةً ضمنيةً أساسيةً غير مُصرّح بها من الراوي، ويُمكن للقارئ أن يدركها من خلال مقارنة الأحداث، وهذا ما أعطى الرواية المعاصرة السّرعَة في عرض الأحداث.

4. المشهد: هو "المقطع الحواري الذي يأتي في كثير من الروايات في تضاعيف السرد". وتُمثّل المشاهد - على وجه العموم - اللحظة التي يكاد يتطابق فيها زمن السرد مع زمن القصة من حيث مدّة الاستغراق" (51).

ثانياً: تحليل المسرحية وفق عنصر الزمن:

نُعَد مسرحية المستعصم لأحمد الديخي استدعاءً تاريخياً - كما سبق بيّنه - للأحداث والشخصيات، والمكان والزّمن، إبّان عهد الخلافة العباسية وسقوط بغداد عام 656هـ، وانتصار المماليك في معركة عين جالوت عام 658هـ بقيادة السلطان قُطر. على ذلك يُمكن القول: إنّ الزّمن قد جاء فاعلاً مؤثراً في الأحداث، لا يُمكن الاستغناء عنه أو تغييره، وإنّ الأحداث تتابعت تتابعاً منطقيّاً داخل النصّ، وتخلّلها بعض المفارقات الزّمنية التي جاءت استرجاعاً لبعض الأحداث.

ولتفصيل ذلك وفق بنية النصّ السّردية تقول الباحثة: إنّ نصّ المسرحية جاء استرجاعاً للماضي لأنّ الأحداث دارت وقائعها عام 656هـ في الأيام الأخيرة للدولة العباسية أيّام سقوط بغداد. وقد أظهرت هذه الفترة من الزّمن - في فصول المسرحية الثلاثة الأولى - حال ضعف الأمة الإسلامية وانهزامها، مع ذكر أسباب سقوطها ودواعيه. ثمّ توقّف سرد الأحداث حتّى عام 658هـ، وكان ذلك في الفصل الرابع من المسرحية بمشهديه الأوّل والثاني، وفيهما صور الكاتب عهد سلطان المماليك قُطر ومعركة عين جالوت. والزّمن هنا يدلّ على تحوّل الأمة الإسلامية إلى حال القوّة والانتصار بمقتل القائد هولاءكو وانتصار جيش المماليك.

(49) تلخيص: لحمداني، بنية النصّ السّردية، 73-74.

(50) تلخيص: المرجع السابق، 76-77.

(51) المرجع السابق، 78.

(52) الديخي، من مسرح الإسقاط التاريخي، 83.

(53) المرجع السابق، 97.

المرحلة الأهم والأشدّ تعقيداً من سابقتها؛ إذ تبدأ فيها القوى المتضادة في وضع العقبات من أجل الوصول إلى أهدافها، وإنّ اختيار الهدف المناسب للبطل والذي يجعله يركّز عليه في النصّ المسرحي يساعد في زيادة التعقيد. وأخيراً تأتي آخر أزمت التعقيد وأشدّها توتراً وهي أزمة الذروة التي تؤثر تأثيراً واضحاً على مجمل حركة المسرحية؛ فتبدأ جميع القوى في المسرحية بالإفصاح عن أقصى إمكانياتها، وتكشف عن دوافعها الكامنة الحقيقية، وهي أساس ما يحرك الفعل ويجعل الشخصيات تختبئ خلفها من هجمات الآخرين (56).

والمصراع كذلك عدّة أنواع من شأنها أن تميّزه بعضه عن البعض الآخر؛ منها (57):

1. **المصراع الساكن:** يُسمّى كذلك الرّاكد أو بطيء الحركة والتأثير، وهذا يعني أنّه صراع يتحرّك تحرّكاً بطيئاً جداً؛ فشخصية البطل هنا لا تفعل أيّ شيء سوى الحركة في دائرة واحدة للتفكير فيما يمكنها فعله دون نتيجة، أو مع نتيجة بطيئة للغاية. وهذه الشخصية تكون غارقة في الحزن، عاجزة عن الفعل، مسلوقة الإرادة، وكلّ ذلك كفيل بأن يُصيب المُتلقي بالملل.

2. **المصراع الواثق:** هو الذي يتغيّر فيه الحدث ويحدث الانفعال للبطل دون أيّ تدرّج منطقي؛ فأيّ شخصية في النصّ المسرحي لا بدّ أن يكون لها مسوغات منطقية ودوافع معقولة لأن يحدث لها التغيّر في شخصيتها من بداية النصّ حتّى نهايته.

3. **المصراع الصاعد:** هو الصراع الذي يتدرّج ببطء؛ إذ ينبغي لشخصية البطل أو أيّ شخصية في النصّ المسرحي أن تنمو نمواً منطقيّاً، وتتدرّج في تطورها بسرعة معقولة حتّى يحدث التغيّر من شخصية إلى أخرى تكون ملائمة لأحداث النصّ، فيحدث التحول المطلوب مُتدرّجاً صاعداً حتّى الوصول إلى النهاية الحتمية للصراع وبناء الأحداث.

4. **المصراع المُرهِص:** هو الصراع الذي يوشك على النشوب، أو هو الصراع الذي يدلّ من طَرَفٍ خفيّ على ما يُنتظر حدوثه. إذن هو كلّ حدث يمكن أن يجعل المُتلقي في حالة من الترقّب، ومن ثمّ يؤدي إلى التوتّر والانفعال لاكتشاف شيء مُعيّن، أو لانتظار حدث مُعيّن، إلى أن تحدث المواجهة ويحدث ما كان مُنتظراً.

قليلة ما مرّ به خلال الأعوام التي عاشها بعد هروبه؛ فجاء ذلك على النحو التالي:

"الأمير: لمّا نجوُث من يد المغول... همُث على وجهي في البداية ليضع سنين، ولمّا سمعتُ بخروجكم لحربكم سَعَيْتُ إلى الانضمام تحت لوائكم جُندياً مُجاهداً في سبيل الله" (54).

ولا شكّ أنّ هذا الهروب وهذه السنين كانت كفيلةً بتحوّل ابن الخليفة الهارب من حال الضعف الذي كان عليه إلى حال القوة والشجاعة في مواجهة المغول كما سبق بيّانه في مبحث الشخصية، وأنّ للانقطاع الزماني هنا والخلاصة التي جاءت في أحداثه من خلال تحوّل شخصية البطل دلالة على إثبات تحوّل الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة.

المبحث السادس: توظيف عنصر الصراع للدلالة على تحوّل الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة

أولاً: عنصر الصراع:

لعلّ الفكرة السائدة في الصراع الدرامي أنّه ذلك الصراع الذي ينشأ عادةً بين الشئ وضده؛ كالصراع بين القوة والضعف، أو بين الجودة والرداءة، وربّما كان هذا المفهوم يُصوّر شيئاً من السذاجة التي ربّما لا ترتقي إلى مفهوم الصراع الدرامي الدقيق؛ فسرّعان ما يتفوّق هنا الجيد على الرديء وكذلك ينتصر القويّ على الضعيف؛ إذن يمكن القول هنا: إنّ منشأ الصراع يختلف عن المواقف العادية في الحياة اليومية كالاختلاف بين الجهل والعلم مثلاً (55).

إذن من الجدير بالذّكر هنا أنّ الصراع يمثل جانباً من جوانب التعقيد؛ فتأخذ المسرحية مسارها الحقيقي، وتتداخل الأزمت فيما بينها: أزمة التصعيد وأزمة التعقيد وأزمة الذروة. والصراع هو أحد عناصر البناء في النصّ الدرامي؛ أيّ كلّ ما يَنبُت عن تضادّ القوى المسيطرة في أزمة التصعيد، ولكنّه يبقى قائماً بذاته في أزمتي التعقيد والذروة تحت تأثير بعض العوامل التي من شأنها أن تُغذّي بتفاعلٍ جديد مع الأحداث. ومن هذه العوامل: التقاطع بين الأهداف وزرع العقبات، والدوافع الكامنة للشخصيات؛ وأزمة التصعيد هي أولى الأزمت التي فيها تتصادم وتتضادّ القوى في أثناء تصاعد الحدث؛ فتبدأ الشخصيات في الإفصاح المتساوي عن إرادتها من خلال مواقفها المختلفة حتّى تتضح اتجاهات هذه القوى المختلفة من خلال مُقابلة قوّة بقوّة أخرى، ومن خلال ذلك يحدث التصادم والشّد بين الأطراف المتقابلة، ومن هنا تنشأ مُتعة المُتلقي وورعته واهتمامه بإكمال النصّ المسرحي. أمّا أزمة التعقيد فهي ثاني الأزمت، وتعدّ

(54) المرجع السابق، 101.

(55) يُنظر: رشاد رشدي، فن كتابة المسرحية، (مصر: الهيئة المصرية للكتاب، 1998م)، 30.

(56) يُنظر: حميد الجبوري، البنية الداخلية للمسرحية: دراسات في الحكّة المسرحية (العراق: دار الفكر للنشر والتوزيع، 2013م)، 84-85-86-87-88-89.

(57) تلخيص: عادل النادي: مدخل إلى فن كتابة الدراما، (مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1993م)، 65-66-67-68.

ثانيًا: تحليل المسرحية وفق عنصر الصراع:

من خلال ما سبق وبعد بيان مفهوم الصراع الدرامي وقراءة مسرحية المستعصم يمكن القول: إن الصراع الذي كان في المسرحية كان صراعاً بين ضعف الأمة الإسلامية الذي ظهر في بداية المسرحية وبين قوتها التي انتهت عليها أحداث المسرحية. وأنه كانت هناك صراعات أخرى بين شخصيات المسرحية يمكن تفصيلها على النحو التالي:

1. الصراع الذي دار بين شخصية المستعصم الذي مثل في المسرحية جانب ضعف الأمة الإسلامية وبين شخصية هولاكو الذي مثل جانب قوة الشر في المسرحية، واستطاع هزيمة المسلمين وإسقاط الخلافة العباسية. نستدل على ذلك من النص - بعد اقتحام هولاكو مقر الخلافة - من حوار دار بينه وبين الخليفة جاء جزء منه على النحو التالي:

"صَحَّحْ هولاكو وقال: أَرَأَيْتَ أَيُّهَا الْخَلِيفَةُ الْمُسْكِين... هُوَ لَا هُمْ بِطَانَتُكَ... انْظُرْ إِلَيْهِمْ... هُمُ الَّذِينَ كَانُوا طَوْعَ أَمْرِكَ وَفِي خِدْمَتِكَ، حَتَّى إِذَا رَأَوْا مِنْ بَاسِنَا مَا رَأَوْا أَثَرُونَا عَلَيْكَ... إِنَّهَا الْقُوَّةُ (58).

إنَّ لِكَلِمَاتِ هولاكو هنا دلالة واضحة على الضعف الذي تمكَّن من الخليفة العباسي من جراء قوة بطش هولاكو وانتصاره عليه.

2. الصراع الذي جاء - على الصِدَد - بين شخصية السلطان قُطُز الذي مثل جانب القوة في المسرحية، واستطاع هزيمة هولاكو وإعادة المجد والانتصار والقوة إلى الأمة الإسلامية. فمما جاء في المسرحية دالاً على ذلك قول السلطان قُطُز بعد الفراغ من معركة عين جالوت:

"الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي نَصَرَنَا عَلَى جَيْشِ الْمَغُولِ بَعْدَ أَنْ تَبَيَّسَتِ الْقُلُوبُ مِنْ خِدْلَانِهِمْ... قَدْ ارْتَفَعَ الْيَوْمَ - بِفَضْلِ اللَّهِ - عَنِ الْمُسْلِمِينَ غَمٌّ كَبِيرٌ.

يَرِدُ الْحَاضِرُونَ: الْحَمْدُ لِلَّهِ... الْحَمْدُ لِلَّهِ" (59).

3. الصراع الذي جاء بين شخصية الوزير في فصول المسرحية الأولى - في محاولته التأثير على المستعصم للاستسلام وبذل الهدايا لهولاكو بدلاً من الحرب - وبين شخصية الكاتب الذي بذل جهداً في محاولة إقناع المستعصم بإعلان الحرب ضد هولاكو دفاعاً عن كرامة المسلمين دون جدوى. فمما جاء دالاً على ذلك:

"وَقَفَ الْخَلِيفَةُ وَقَالَ: إِنَّنِي لَيْسَ لَنَا سِوَى الْجِهَادِ...

قال الوزير: أَتَيْتَكَ اللَّهُ أَيُّهَا الْخَلِيفَةُ... الْمَغُولُ لَا يَبِينُ لَهُمْ، وَلَا يَحْلِفُونَ إِلَّا بِالْمَالِ وَالْمَتَاعِ، وَهُمْ إِنْمَا يُظْهِرُونَ نَصْرَتَهُمْ لِلنَّسَاطِرَةِ وَأَشْبَاهِهِمْ لِيَزِيدُوا بِهِمْ حَيْشَتَهُمْ وَيَكْسِبُوا جَانِبَ الْإِفْرَنْجِ... وَأَمَّا الدَّعْوَةُ لِلْجِهَادِ فَأَنْتَ أَعْلَمُ بِحَالِ الْمُسْلِمِينَ الْيَوْمَ... وَقَدْ غَلِبَهُمُ الدُّعْرُ وَكُلُّ مَا يَنْصُلُ بِالْمَغُولِ... قَالَ الْخَلِيفَةُ بِلَهْجَةٍ يَائِسَةٍ: مَا الرَّأْيُ إِنَّنِي... مَاذَا نَفْعَلُ؟

قال الكاتب بقوة: ليس إلا الحرب...

قال الوزير: إِنَّهَا حَرْبٌ خَاسِرَةٌ...

قال الكاتب: أَيُّهَا الْوَزِيرُ... هُنَاكَ جَيْشُ التَّنَارِ فِي طَرِيقِهِ إِلَيْنَا يَقْتَرِبُ فِي كُلِّ لَحْظَةٍ مَنَّا، وَنَحْنُ هَا هُنَا نَتَجَادَلُ بِلَا طَائِلٍ... إِنَّهَا الْحَرْبُ شَيْنًا أَمْ أَتَيْنَا... وَإِنْ أَنْ لِهَذَا الْخَلِيفَةِ (يُشِيرُ لِلْخَلِيفَةِ) أَنْ يَهْلِكَ... فَلْيَهْلِكْ عَزِيزًا" (60).

4. الصراع الذي ظهر في شخصية البطل (ابن المستعصم) الذي يُعَدُّ صِراعاً صاعداً تمثّل في نمو هذه الشخصية وتطوُّرها (كما جاء في مبحث الشخصيات) تطوُّراً تدرّجاً ببطء؛ ممّا أسهم إسهاماً كبيراً - عند النهاية الحتمية للأحداث - في تحوّل الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة.

على ذلك يُمكن القول: إنَّ الصراع الخارجي هو الذي ظهر في نصّ مسرحية المستعصم، ودار بين القوة والضعف من جانب وبين شخصيات المسرحية - كما سلف - من جانب آخر. وإنَّ ذلك الصراع - بطبيعة الحال - قد أسهم إسهاماً كبيراً في إثبات قضية تحوّل الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة.

الخاتمة:

استطاعت الباحثة من خلال المُعطيات السابقة والمنهج المستخدم في هذه الدراسة، وبعد استقراء نصّ مسرحية المستعصم باستخدام دلالة عناصر السرد المسرحي؛ أن تُثَبِّتَ قضية تحوّل الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة من خلال الإجابة عن تساؤلات البحث والخروج بعدة نتائج؛ منها: أنَّ شخصية المستعصم في المسرحية - وفق طبيعة دور الشخصيات - مثّلت الضعف أمام شخصية هولاكو حين انهزم وقُتِلَ على يده. وفي المقابل جاءت شخصية السلطان قُطُز لتمثّل القوة أمام شخصية هولاكو حين انتصر عليه وهزمه في معركة عين جالوت. كما أنَّ التحوّل الواضح الذي ظهر في شخصية ابن المستعصم المتطورة والنّامية كان له الدور الأكبر في إثبات قضية تحوّل الأمة الإسلامية من حال الضعف والانهزام إلى حال القوة والانتصار.

كما يمكن القول: إنَّ الدّيبخي قد استطاع توظيف عنصر التّبيين من خلال الرّأوي العليم الذي ظهر في نصّ المسرحية وأسهم في إثبات القضية محلّ الدراسة. وإنَّ تركيز الدّيبخي في أحداث المسرحية على الحوار الخارجي الذي دار بين الشخصيات قد جعل الحوار مُناسباً تماماً لطبيعة الأحداث ومضمون المسرحية؛ وهذا ما أسهم في تسارع الأحداث وتحوّلها من الضعف إلى القوة. على ذلك يُمكن القول: إنَّ الكاتب أحمد الدّيبخي قد سار - من خلال توظيفه لعنصر الحوار - مسار التّفاؤل بالانتصار الذي انتهت به أحداث المسرحية، والذي أثبت قضية تحوّل الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة.

60 المرجع السابق، 74 - 75.

(58) الدّيبخي، من مسرح الإسقاط التاريخي، 89.

(59) المرجع السابق، 97.

6. خطار، ميشال ف، (2015). معجم المسرح، ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت.
7. رشدي، رشاد، (1998م). فن كتابة المسرحية، الهيئة المصرية للكتاب، مصر، الإسكندرية.
8. العاني، سمعان (2020). المسرح السُعودي: تجربة وقراءة توثيقية، المجلة العربية، الرياض.
9. عيد، كمال الدين (2006). أعلام ومصطلحات المسرح الأوروبي، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
10. لحداني، حميد (1991). بنية النص السُردِي: من منظور النُقد الأدبي، المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر، بيروت.
11. النادي، عادل، (1993م). مدخل إلى فن كتابة الدراما، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر.
12. هلال، محمد غنيمي (1997م). النُقد الأدبي الحديث، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، مصر.

قائمة الأبحاث والدراسات:

1. سمارة، إحسان عبد المنعم (2011م). مفهوم الأمة الإسلامية ومقوماتها في هدي المصطفى صلى الله عليه وسلم، المعهد العالمي للفكر الإسلامي والجامعة الأردنية، المؤتمر العلمي الدولي: فقه الانتماء إلى المجتمع والأمة، عمّان.
2. عبد السلام، مصطفى بيومي (2011). التناص... مقاربة نظرية شارحة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم الفكر، العدد 1، المجلد 40، يوليو - سبتمبر 2011.
3. عشاري، جيهان، وخولة كرافلة (2020). الحوار السُردِي في النص المسرحي الجزائري المعاصر: مسرديات عز الدين جلاوي - أنموذجاً، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير من جامعة 8 ماي 1945 قالمة، وزارة التعليم العالي، الجزائر.
4. مبارك، محمد بن عبد الله منور (2001). ملخص لرسالة دكتوراه تحت عنوان: "استلهام الشخصيات الإسلامية حتى آخر القرن الثالث الهجري في الشعر العربي الحديث" مجلة كليات المعلمين: مجلة علمية محكمة نصف سنوية تصدر عن وكالة وزارة المعارف لكليات المعلمين، المجلد الأول - العدد الأول، الرياض.
5. موسى، رشاً مالك، (ب.ت)، مفهوم التحول وسماته في المدينة: في عصر ما ب عد الحداثة، رسالة دكتوراة: مركز التخطيط الحضري والإقليمي للدراسات العليا، هندسة العمارة، جامعة بابل.

كذلك من نتائج البحث الخاصة بغنصري المكان والزمان أنهما كانا غنصرين فاعلين مؤثرين في الأحداث، وأنه كان لظهورهما تأثير واضح وفاعل في إثبات القضية محلّ الدراسة. ومن النتائج التي ظهرت لإثبات دلالة عنصر الصراع في إثبات القضية محلّ الدراسة الظهور الواضح للصراع الخارجي الذي دار بين القوة والضعف من جانب وبين شخصيات المسرحية - كما سلف - من جانب آخر، وأنّ ذلك الصراع - بطبيعة الحال - قد أسهم إسهاماً كبيراً في إثبات قضية تحوّل الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة. وأخيراً وبناءً على تساؤلات البحث السابقة المرتبطة بدلالة عناصر السرد المسرحي وبنية النصّ في مسرحية المستعصم لأحمد الديخي، وما توصّلت إليه الباحثة من نتائج؛ تبين أنّه كان لجميع العناصر التي تناولتها الباحثة تأثير واضح ومباشر في إثبات القضية محلّ الدراسة. غير أنّه يُمكن القول: إنّ ظهور عنصر الشخصية قد أسهم بفاعلية أكبر، وكان لظهوره دلالة واضحة في إثبات قضية تحوّل الأمة الإسلامية من الضعف إلى القوة من خلال تحوّل شخصية البطل (ابن المستعصم) التامة من حال الضعف إلى حال القوة.

وأخيراً فإنّه من خلال هذه الورقة خرجت الباحثة بعدّة توصيات من شأنها أن تُفيد القائمين على الدراسات من بعدها. ومن هذه التوصيات: إعداد المزيد من هذه الدراسات حول توظيف عناصر السرد المسرحي لإثبات القضايا في النصوص المسرحية؛ وذلك من خلال بذل المزيد من الجهد لإثراء الدراسات الأكاديمية من جهة، والوقوف على النصوص المسرحية السعودية من جهة أخرى، وتناولها دراسة ونقداً وتحليلاً.

قائمة المصادر:

1. الديخي، أحمد، (2017م). من مسرح الإسقاط التاريخي: حصار غرناطة والمستعصم، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض.

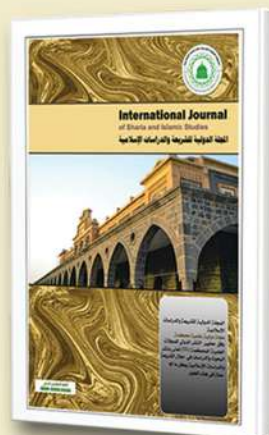
قائمة المراجع:

1. أبو رحمة، أماني (2001م). مترجم، علم السرد: مدخل إلى نظرية السرد، دار نينوى للدراسات والنشر والتوزيع، سورية.
2. الجبوري، مجيد حميد (2013 م)، البنية الداخلية للمسرحية: دراسات في الحكّة المسرحية عربياً وعالمياً، دار الفكر للنشر والتوزيع، البصرة، العراق.
3. حميد، باسم صالح (2012). مترجم، مدخل إلى علم السرد، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
4. خزندار، عابد (2003). مترجم، المصطلح السُردِي: معجم مصطلحات، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة.
5. خشبة، دريني (2000م). مترجم، فن كتابة المسرحية، مكتبة الأسرة، مصر.

المجلات العلمية الصادرة عن مركز إثراء المعرفة

يصدر عن مركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي العديد من المجلات العلمية المحكمة والمصنفة دولياً، التي تعمل وفق نظام (ISI) منها على سبيل المثال:

عنوان المجلة	رئيس التحرير	الترخيص	الرقم الدولي المعياري (ISSN)
المجلة الدولية للبحث والتطوير التربوي	أ.د. مرضي بن غرم الله الزهراني	111489	1658-9580
المجلة الدولية للغة العربية وآدابها	أ.د. ظافر بن غرمان العمري	111486	1658-9572
المجلة الدولية للشريعة والدراسات الإسلامية	أ.د. عبد الله بن محمد آل الشيخ	111487	1658-9564
المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات	أ.د. عائشة بنت بليهش العمري	111488	1658-9556



www.journal.kefeac.com