

وزارة التعليم العالي بولاية جموں و کشمیر

مجلة التلميز

مجلة ودية أدبية محكمة

Chief Patron

Dr.Asgar Hassan Samoon
(IAS)

الرقم الدولي

2394-6628

معامل التأثير العربي

1.18

رئيس التحرير

د.معراج الدين الندوي

Editor-in- Chief

Dr.Meraj Ud Din Para Nadvi

Higher Education Department J&K Govt,India.



Government of Jammu & Kashmir Higher Education Department



Chief Patron

Dr. Asgar Hassan Samoon



Vice Chief Patron

Prof. Yaseen Ahmad Shah

مجلة التلميز

AL-TILMEEZ

ISSN 2394 -6628

**Monthly Arabic Research Journal
Of**

Higher Education Department J&K Govt.

A Monthly Refereed Research Journal in Arabic Language & Literature



Director Journal

Prof. M. Muzaffar Husain Nadvi

سجلوا انتصاركم بمداد الفخر



Editor in Chief

Dr. Meraj ud Din Para Nadvi

دعوة المشاركة و شروط النشر:

تدعو "مجلة التلميذ" الباحثين وأساتذة الجامعات والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها من أرجاء العالم الإسلامي، لتقديم نتائجهم العلمي مما له علاقة بموضوعات المجلة وذلك للنشر بها.

يشترط في المقالات المقدمة للنشر ما يلي:

* أن يكون البحث أصيلاً وجديداً، لم يسبق نشره في نشرات أخرى مهما كانت، ولم يسبق عرضه أو المشاركة به في ندوة أو ملتقى علمي.

* ألا يقل عدد صفحات المقال عن 10 صفحات ولا يزيد عن 15 صفحة، بما فيها المصادر والهوامش والجداول والرسوم التوضيحية، ويجب أن ترقم الصفحات ترقيماً متسلسلاً.

* أن يكون المقال مطبوعاً على الكمبيوتر وفق برنامج "Microsoft Word" بخط من نوع Sakkal Majalla

* تحتفظ المجلة عن نشر مقالين متتاليين في العدد ذاته أو في عددين متتاليين لمؤلف واحد.

يجب أن يكون المقال خالياً من الأخطاء الإملائية والنحوية واللغوية والمطبعية قدر الإمكان.

ويجب أن يراعى في الأعمال المتضمنة لنصوص شعرية أو آيات قرآنية كريمة، أو أسماء أعلام ضبطها بالشكل وتخرجه الأحاديث والأبيات

* أن توضع الهوامش فكل صفحة وكذلك توضع المراجع والمصادر على آخر صفحة المقال ويراعى في طريقة التمهيش المنهج التالي:

* الكتب: إسم ولقب المؤلف، عنوان الكتاب، الجزء، الترجمة (إن وجدت) الطبعة دار النشر/ الناشر، مكان النشر، وسنة النشر.

* المقالات: إسم ولقب المؤلف، "عنوان المقال"، عنوان المجلة، (الجهة التي تصدر عنها)، العدد، الصفحة.

* المراجع الإلكتروني: اسم المؤلف، أو المنظمة "عنوان المقال"، العنوان الإلكتروني كاملاً، تاريخ التصفح: اليوم، الشهر، السنة.

* المخطوطات: اسم المؤلف وعنوان المخطوط كاملاً، ويذكر اسم المكان المحفوظ فيه ويشار إلى تاريخ النسخة، وعدد أوراقها.

* الصحف: إذا كان خبراً يكتب اسم الصحيفة، والعدد، والتاريخ، ومكان الصدور. أما إذا كانت مقالة يكتب اسم الكاتب، "وعنوان

المقالة" واسم الصحيفة، ثم تحديد نوعها (يومية، أسبوعية، شهرية)، (ومكان الصدور) والعدد، والتاريخ، والصفحة.

* يحق للمجلة (إذا رأت ضرورة لذلك) إجراء بعض التعديلات الشكلية على المادة المقدمة للنشر دون المساس بمضمونها، كما تحتفظ المجلة بحقوقها في حذف أو إعادة صياغة بعض العبارات التي لا تتناسب مع أسلوب النشر.

* الدراسات التي تنشرها المجلة تُعبر عن آراء أصحابها ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة.

المراسلة والاشتراك: يمكنك إرسال بحثك العلمي إلى لجنة التحكيم في المجلة العربية للنشر العلمي عن طريق:

إرسال البحث إلى الإيميل التالية: editor@tilmeezjournal.com موضحاً اسم الباحث - عنوان البحث - وصف مختصر للبحث والباحث.



Government of Jammu & Kashmir Higher Education Department

الهيئة الاستشارية / Advisory Board

رئيس قسم العربية سابقا بجامعة عليكرة الإسلامية
عميد كلية الآداب سابقا بجامعة عليكرة الإسلامية
رئيس قسم اللغة العربية بجامعة كشمير سرينجر
المسجل بالجامعة العقودية سرينجر كشمير
رئيس قسم اللغة العربية بجامعة عليكرة الإسلامية
الأستاذ بقسم اللغة العربية بجامعة عليكرة الإسلامية
رئيس قسم العربية سابقا بجامعة عليكرة الإسلامية
رئيس قسم اللغة العربية سابقا بجامعة سرينجر
رئيس مركز الدراسات العربية والإفريقية بجامعة جواهر لال نهرو
الأستاذ المساعد بقسم علم اللاهوت السني عليكرة
رئيس قسم اللغة العربية سابقا بجامعة سرينجر
رئيس قسم اللغة العربية سابقا بجامعة كشمير
رئيس قسم اللغة العربية سابقا بالجامعة المليية الإسلامية
جامعة اللغة الإنجليزية و اللغات الأجنبية بحيدرآباد
رئيس قسم اللغة العربية بالجامعة المليية الإسلامية
الأستاذ المشارك بجامعة جواهر لال نهرو
رئيس معهد اللغة العربية بصورة سرينجر، كشمير
الأستاذ المساعد بقسم اللغة العربية بجامعة كشمير
الأستاذة المشاركة بقسم العربية بجامعة عليكرة الإسلامية
المدير العام لشبكة ضياء للمؤتمرات والدراسات بالمغرب
رئيس قسم اللغة العربية بجامعة بابا غلام شاه بادشاه
المحاضر بالجامعة السعودية الإلكترونية
الأستاذ المساعد بالجامعة العالية، كولكتا- الهند
رئيس تحرير مجلة الرسالة الدولية للدراسات والبحوث ومحاضر
بقسم علوم الإعلام والاتصال و نائب عميد كلية العلوم الإنسانية
والإجتماعية بجامعة العربي التبسي تبسة الجزائر

البروفيسور محمد صلاح الدين العمري
البروفيسور كفيل أحمد القاسمي
البروفيسور صلاح الدين تاك
البروفيسور عبد الحميد شيخ
البروفيسور محمد سميع أختر
البروفيسور محمد فيضان بك
البروفيسور مسعود أنور علوي
البروفيسور منظور أحمد خان
البروفيسور رضوان الرحمن
الدكتور ربحان أختر القاسمي
البروفيسور عبدالرحمن واني
البروفيسور شاد حسين
البروفيسور محمد أيوب تاج الدين الندوي
البروفيسور السيد جهانكير
البروفيسور حبيب الله خان
الدكتور عبيد الرحمن طيب
البروفيسور عبد الرحمن وار
الدكتور طارق أحمد آهنگر
الدكتورة تسنيم كوثر
د. زكريا السرتي المغربي
الدكتور شمس كمال أنجم
د. تيسير محمد أحمد الزيادات
د. معراج أحمد معراج الندوي
الدكتور رضوان بلخير

مجلة التلميذ

مجلة علمية عربية محكمة شهرية تصدر
عن وزارة التعليم العالي
وكشمير

مجلس التحرير

Editorial Board

الرئيس العام

الدكتور أصغر حسن سامون

(IAS)

نائب الرئيس العام

البروفيسور يسين أحمد شاه

مدير التحرير

البروفيسور محمد مظفر حسين الندوي

رئيس التحرير

الدكتور معراج الدين الندوي

مساعدوه

الدكتورة نور أفشان

الدكتور عناية الله واني الندوي

الدكتور فاروق أحمد مير القاسمي

الدكتور محمد ربحان الندوي

الآراء المنشورة في مجلة "التلميذ" تعبر عن رأي أصحابها وليست بالضرورة تعبر عن رأي المجلة

محتويات العدد

06	رئيس التحرير	كلمة العدد
07	و. سليمان صبرينة / و. فتحي واد	واقع أداء الجامعة الجزائرية للوظيفة التربوية في ظل العولمة
24	عبد القادر سلامي	من أسماء الأنية في المعجم العربية بين الاطلاق.....
38	و. أورك زيب الاظمي	صلوات الفعل "ذهب يذهب ذهابا"
45	و. غلام مصطفى مير	الوقائع التاريخية في الشعر العربي
51	عبد الله تي بي	جمال الدين الافغاني مصليا و أميا
60	لبنى المجيدي	مقاربة تربوية لمؤلف " في الطفولة " لعبد المجيد بن جلون
69	محمد يوسف مير	نظرية أحمد أمين في تجديد الأدب العربي
78	عفاف سعدي	أثر الإعلام في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
90	محمد ياسين	استخدام التطبيقات الذكية في.....
105	و. سكينه م ك / جيسينا تي بي	فروي طوقان بين التجربة الانثوية والإبداع الإنساني

AL-TILMEEZ

**Arabic Research Journal
Of**

Higher Education Department J & K Govt.

A Monthly Refereed Research Journal in Arabic Language & Literature

بسم الله الرحمن الرحيم



كلمة العدد :

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، وجعل العلم ضياءً والقرآن نورا، ورفع الذين أوتوا العلم درجات عليّة، وجعل تعليمه نعمة مقدّمة على خلق الإنسان، ومقدّمة على تعليمه البيان. والصلاة والسلام على رسول الله الهادي إلى سبيل الإيمان، وعلى آله وصحبه وأهل القرآن والسنة، اللهم أدخلنا في زمرة يا رحيم يا رحمن! قرائنا الكرام!

هذا العدد ثمرة جهد متواصل لأعضاء "مجلة التلميذ" النشطاء فإنها استطاعت أن تجمع بين بحوث متنوعة ودراسات ومادة مختلفة، ولا تزال تصدر أعدادا ممتازة وإنها أول مجلة شهرية تصدر بصورة فعّالة من بدايتها لتوفير الفرصة الباحثين أن يقوموا بالنشر فيها ببحوثهم الأدبية والعلمية والثقافية وهي تستقبل دائما طلبات الباحثين لنشر أوراقهم وأبحاثهم في الأعداد الصادرة منها، وهي مجلة ثقافية دينية أدبية محكمة دولية غير سياسية خادمة للغة العربية وقائمة بها بنشاط وممارسة فعليّة لهدفها النبيل. وتقديم القطعات العلمية الأصلية والمناقشة الفكرية التي توضح الوعي الشامل بشكل مناسب وبشكل سليم، دون أن تكون مفرطة. ورجاء كل واحد من المحبين للغة العربية كبير بأن المجلة ستلعب دورا مثاليا وحاملا نموذجيا في ربط الباحثين والشباب والمتعلمين بهذه اللغة العظيمة والكريمة التي تكتسب أهميتها بكونها لغة الدين والحضارة إلى جانب أهميتها في مجالات الإقتصاد والأسواق العالمية.

وأنتم سترون هذا العدد الجديد يحتوي على ملف واسع يتضمن باقة متميزة من المقالات العلمية والقراءات الأدبية ويحتوي على دراسات وأبحاث ومقالات فكرية وأدبية وصلت إلينا هذه المشاركات من أنحاء العالم وفي الواقع يضم هذا العدد في طيّاته ودفتيه كل أنواع العلوم والفنون والمعارف والثقافات من الأدب العربي القديم والحديث والمعاصر الذي سيلحظه القارئ الكريم في صفحات المجلة (إن شاء الله)

فنقدم هذا العدد الجديد بكل فرح وسرور إلى قرائنا الكرام، راجين أن يجدوا فيه ما يفيدهم وينفعهم في أمور دينهم ودنياهم، فنتقدم لهم بالتهنئة بصدوره عدده السادس عشر لشهر أبريل سنة 2020 من الميلاد و سيتابعون معنا في هذا العدد إقبالا كبيرا من قبل الباحثين والأدباء الأفاضل ببحوثهم العلمية والأدبية الشيقة.

و نحن بثقة متينة ورجاء وثيق بأن تكون هذه المجلة نبراسا للوصول إلى قمة العلم والأدب وإنارة السبيل للباحثين والباحثات جميعا.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نقول: نرجو أن يحقق العدد المتعة المعرفية والإضافة العلمية والإفادة المنشودة.

رئيس التحرير

الدكتور معراج الدين الندوي

مرحبا بكم معنا في العدد السادس عشر واقـرؤوه بكل رغبة وشوق.

واقع أداء الجامعة الجزائرية للوظيفة التربوية في ظل العولمة

أ.د. سليمان صبرينة/ د. فتحي وادة

قسم علوم التربية – جامعة قسنطينة 2 – الجزائر

العنوان الإلكتروني: f.ouada2012@gmail.com

Abstract: Nations success and progress is measured by the extent of their scientific and technical achievements, and we are today facing a tremendous scientific and technical revolution in all cultural fields and in order to catch up with those developed nations we are in dire need of qualified morally, psychologically, socially, scientifically, mentally, intellectually and practically cadres in various scientific fields. University Education is one of the outstanding educational stages in the society because it's leading immortal educational message and it is entrusted to the advancement of society to cope with the economic, social, cultural and political variables and the information revolution in a world characterized by today's rapid and massive change in the above areas. The university is a human educationally society where multiple types of situations appear, contains different interaction forms, evident types relations among its members which aims to provide its students with the knowledge, culture, experiences, values and attitudes. The whole are educational functions which make the student improve ways of dealing with different tasks based on previous experiences to achieve the desired objectives and contribute to the development of society.

Key words: university - the educational function - Globalization

ملخص الدراسة :

يقاس نجاح الأمم وتقدمها بمدى تحقيق منجزاتها العلمية والتقنية ، ونحن اليوم أمام ثورة علمية وتقنية هائلة في كافة المجالات الحضارية ، ومن أجل اللحاق بركب تلك الأمم المتقدمة فإننا بحاجة ماسة إلى كوادر مؤهلة خلقيا ونفسيا واجتماعيا وعلميا وذهنيا وفكريا وعمليا في شتى العلوم والميادين المختلفة فالتعليم الجامعي هو أحد المراحل التعليمية المتميزة في المجتمع كونه يؤدي رسالة تربوية خالدة ، ويقع على عاتقه النهوض بالمجتمع لمواكبة المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والثورة المعلوماتية في ظل عالم يتميز اليوم بالتغير السريع والهائل في المجالات السابقة ، فالجامعة تعد مجتمعا بشريا تربويا تظهر فيها أنواع متعددة من المواقف، بها صور مختلفة من التفاعل ، وتتضح بين أفرادها أشكال متنوعة من العلاقات وهي تهدف إلى تزويد طلابها بالمعرفة وصقلها والثقافة والخبرات و القيم والاتجاهات وكلها وظائف تربوية تجعل الطالب يحسن طرق التعامل مع المهام المختلفة انطلاقا مع خبراته السابقة لتحقيق الأهداف المرجوة تساهم في تنمية المجتمع .

الكلمات المفتاحية: الجامعة – الوظيفة التربوية – العولمة

مقدمة : منذ نشأتها كانت الجامعات – باعتبارها المؤسسة الاجتماعية التي تكون الأفراد تكوينا عاليا – مثيرا للتغير في المجتمعات التي تتواجد فيها سواء بواسطة الأفكار التي تنتجها ، أو بواسطة المتخرجين الذين تكونهم ، أما في عهد العولمة ، فإن الجامعة أصبحت هي ذاتها عرضة للتغير ، والمؤسسات إما أن تتغير لتواكب مسيرة الأحداث أو تتلاشى

والجامعة كغيرها من المؤسسات يجب أن تتغير- كلما كان التغير ضروريا - ضمانا لبقائها واستمراريتها حتى تواكب مسيرة الأحداث الجارية ، وتكون صالحة للبقاء فيعهد العولمة لابد أن تحرص على الإنتاج المستمر للمعرفة ، وتوصيلها ، وتحرص على تطبيق المعرفة لحل المشاكل التي تعانيها ميادين الحياة ، بالإضافة إلى بناء الفرد المقتدر (التنشئة الاجتماعية) .

وباعتبار أن الجامعة تمثل أعلى مؤسسة علمية وثقافية تكون مطالبة بالقيام بدورها ووظائفها وخاصة التربوية ، إلا أن أداء الجامعات للوظائف المنوط بها تختلف بين مجتمع وآخر، تبعا لنظرة كل مجتمع إلى الجامعة والدور المطلوب منها داخل هذا المجتمع ، وتتدخل عوامل عديدة تمنع الجامعة من القيام بوظائفها تبعا للواقع الذي يعيش فيه كل مجتمع والمرتبة التي يتبوؤها في سلم الحضارة .

ومن خلال هذه الورقة البحثية نحاول الإجابة على التساؤل الرئيس التالي: ما هو واقع أداء الوظيفة التربوية للجامعة الجزائرية في ظل العولمة .

وذلك من خلال تغطية العناصر التالية :

- تعريف الجامعة
- تطور الجامعة ووظائفها
- وظائف الجامعة المرسومة نظريا في هذا العصر
- اتجاهات تطوير أهداف ووظائف الجامعة
- أداء الوظيفة التربوية للجامعة الجزائرية في ظل العولمة مقارنة بالمجتمعات العربية والمجتمعات الأخرى
- المشاكل التي تمنع الجامعة الجزائرية من القيام بوظائفها وأهم الاستراتيجيات والحلول الممكنة.

1- تعريف الجامعة :

يعود أصل مصطلح "جامعة" (University) إلى اللغة اللاتينية ، و هو مشتق من مصطلح (Universitas) ، و الذي يعني الاتحاد و التجمع ، و قد تم استعماله ابتداء من القرن الرابع عشرة ميلادي على الجامعة ميلادي بمعناها الحالي⁽¹⁾ ما قبل ذلك فتشير الكتابات إلى أن هذا المصطلح استعمل لأول مرة في القرن الثالث عشرة ، نحو سنة 1218 م و كان يعني الاتحاد (Communauté) أي كل مجموعة منظمة⁽²⁾ فأساس فكرة الجامعة هو الاتحاد ، الذي يعني التنظيم في جماعة معينة ، و في العربية يعد المصطلح ترجمة حقيقية لمصطلح (University). " يرى علماء التنظيم التربوي أنه لا يوجد تعريف قائم بذاته أو تحديد شخصي و عالمي لمفهوم الجامعة⁽³⁾ نظرا لارتباطها بالأهداف التي أنشئت لأجلها ، و التي تختلف من دولة إلى أخرى ، فكل مجتمع يؤسس " جامعة بناء على مشاكله الخاصة و تطلعاته و اتجاهاته السياسية ، الاقتصادية و الاجتماعية ، و من ثمة تصبح الجامعة مؤسسة

تكوين ، لا تحدد أهدافها و اتجاهاتها من جانب واحد ، من داخل جهازها ، بل تتلقى هذه الأهداف من المجتمع ، الذي تقوم على أساسه ، و الذي يعطيها هو وحده حياة و معنى و وجود ⁽⁴⁾ و بالتالي فكل جامعة تعكس فلسفة المجتمع الذي توجد فيه .

و تكمن صعوبة إعطاء تعريف موحد للجامعة ، كذلك إلى تعدد الزوايا التي يمكن النظر من خلالها إلى هذه المؤسسة ، فعند علماء التربية هي مؤسسة تعليمية ، تعرض التعليم العالي و في نظر علماء الاجتماع هي مؤسسة اجتماعية ، نشاطها موجه لتلبية الطلب الاجتماعي على التكوين العالي و المساهمة في التنمية الاجتماعية للمجتمع ، أما عند الباحثين في مجال الاقتصاد فهي منشأة ، هدفها إعداد الرأسمال البشري الضروري لقيادة التنمية الاقتصادية في بلد ما ، بأقل التكاليف الممكنة .

رغم ذلك إلا أن الرجوع إلى المصطلح في حد ذاته يسمح باستنتاج أنها تحمل بين ثناياها معنى الإتحاد و التجمع ، كما أشرنا سابقا ، و هو ما يؤكد التعريف الذي يعتبرها " مجموعة أشخاص يجمعهم نظام و نسق خاصين ، تستعمل وسائل للتنسيق بين مهام مختلفة ، للوصول بطريقة ما إلى المعرفة العليا " (R.M.MANCO)⁽⁵⁾ و هو تعريف عام يربط وجود الجامعة بالجماعة و يهدف تحقيق المعرفة العليا كمنتج نهائي مقدم من قبلها .

استنادا إلى رايح تركي⁽⁶⁾ الجماعة عبارة عن جماعة من الناس ، يبذلون جهدا مشتركا في البحث عن الحقيقة والسعي لاكتساب الحياة الفاضلة للأفراد و المجتمعات " و القراءة التمعنية لهذا التعريف تبين أنه ربط ، بدوره الجامعة بالجماعة ، و أن منطلقه هو الهدف الذي تسعى هذه المؤسسة إلى تحقيقه ، ألا و هو البحث الحقيقة والسعي للحياة الفاضلة ، الأمر الذي كانت تسعى إليه جامعات أوروبا ، خاصة ، في القرون الوسطى .

بالانطلاق من نفس الزاوية (الهدف) ، الجامعة مؤسسة تقوم بصورة رئيسية ، على توفير تعليم متقدم لأشخاص على درجة من النضج ، و يتصفون بالقدرة العقلية ، و الاستعداد النفسي ، على متابعة دراسات متخصصة في مجال ، أو أكثر من مجالات المعرفة⁽⁷⁾ و هذا يعني أن الدراسة في الجامعة تتطلب ، من جهة التمتع بالقدرات العقلية و الفكرية اللازمة ، و من جهة أخرى التخصص في مجال علمي معين أو أكثر ، هذه الميزة الأخيرة (التخصص) ، أصبحت مع التطورات المعرفية و العلمية ، تطرح إشكالا ، نتيجة التداخل بين التخصصات العلمية ، و بروز تخصصات حديثة موسعة .

من خلال ما سبق دراسته ، إذا ربطنا تعريف الجامعة بالهدف الذي تسعى إلى تحقيقه ، يمكن اعتبارها مؤسسة تعرض تعليما عال ، و تساهم في تحقيق التنمية البشرية عن طريق تطويرها للعلوم و المعرفة ، و إجراءات للأبحاث كما تساهم في تلبية حاجات المجتمع الآنية و المستقبلية .

ساهمت التحولات الاقتصادية ، الاجتماعية و السياسية الدولية ، التي شهدها العالم في مطلع القرن الواحد

والعشرين ، في تطور مفهوم الجامعة ، فبعد أن كانت نظاما اجتماعيا وإداريا أصبحت منشأة (نظام اقتصادي) تعرض التعليم العالي في فروع علمية متشعبة وتخصصات مختلفة ، وتساهم في تحقيق التنمية الشاملة ، وتبحث عن المردودية الاقتصادية ، وذلك من خلال تبنيها العمل وفق مبدأ المتاجرة .

لقد أصبحت الجامعة اليوم "منظومة ديناميكية ، تحقق التوازن والتكامل مع المجتمع للتنمية"⁽⁸⁾ ، فالمجتمع هو منطلقها ونهايتها ، والتنمية الشاملة هي هدفها ، لعل التعمق أكثر في دراسة الجامعة ، كمنطقة معرفة يدفعنا إلى طرح التساؤل الآتي : إذا كان هذا هو حال الجامعة في مطلع القرن الواحد والعشرين ، فكيف برزت وتطورت هذه المؤسسة هي ووظائفها ؟

2- تطور الجامعة ووظائفها:

مرت الجامعة خلال سيرورة تطورها ، بمرحلتين أساسيتين ، تفصل بينهما نقطة تحول تتمثل في ظهور الجامعة بمفهومها الحديث⁽⁹⁾ يعود ظهور أول شكل من أشكال التعليم العالي إلى القرن الخامس قبل الميلاد ، أين كان منظما في مدارس للسفسطائيين ، و علماء البلاغة .

تبين الدراسات المتخصصة في البحث في التعليم ، أن الحضارات القديمة ساهمت في تطور هذا الأخير (التعليم) بصفة عامة ، و الجامعة ، بصفة خاصة ، فأقدم جامعة عرفت مصر القديمة ، و هي جامعة أون بعين شمس، تلاها إنشاء جامعة الإسكندرية ، و مجموعة من الأديرة ، كان يمارس فيها التعليم و الذي تميز ، في تلك الفترة ، بالتركيز على التدريب المهني .

و تعليم الكتابة وتوجيه السلوك، أما في الهند القديمة (1500 سنة قبل الميلاد)، فقد قام الشاعر الهندي (طاغور) بإنشاء السلوك (سانتيكان) في البنغال، لتدرس التراث الهندي، حيث كان التعليم حكرا على الكهنة أما في الصين القديمة، فقد أنشئت مؤسسات التعليم العالي في المدن الرئيسية، ومراكز الأقاليم، ونعتبر بيوت الحكمة أهم إنجازات الصينيين، وبرزت في اليونان، أول أكاديمية، هي تلك التي أنشأها أفلاطون في أثينا (387 سنة قبل الميلاد)، كما أسس أرسطو مؤسسة للتعليم الجامعي هي (الليكيوم)، وبرزت مدرسة "زيتون" (340 سنة قبل الميلاد- 150 قبل الميلاد)، ومدرسة أبيفور (341 قبل الميلاد- 270 قبل الميلاد)، لتبرز في الأخير جامعة أثينا، مكونة من مجموع هذه المدارس.

تعد الجامعات اليونانية أساس الجامعات الحديثة، حيث استفاد منها الرومان في تأسيس جامعة روما، التي اهتمت بالدراسات القانونية، كما استفاد الشرق الأوسط منها، ومن تطور التعليم في مصر في تأسيس عدد من الجامعات، نذكر منها: مدرسة جنديسابور الطبية الفارسية (القرن الثاني ميلادي)، وبرزت أولى مراحل التعليم الجامعي في الحضارة المسيحية سنة (524 م)، مهتمة بالتعليم الديني، ونشر المسيحية، وبعد تأسيس الحضارة

العربية الإسلامية، طور العرب، ابتداء من القرن التاسع ميلادي التعليم الجامعي، حيث كان المسجد هو المؤسسة المتكلفة بذلك.

ورغم هذا التطور في التعليم الجامعي، إلا أن الدراسات بينت أن الجامعة بمفهومها الحديث برزت خلال القرون الوسطى في أوروبا.

بداية بروز الجامعة كقطب هام في الهيكل التعليمي، كانت في القرن الثالث عشر ميلادي في أوروبا، حيث كانت تعرف على أنها (جمعية أساتذة وتلاميذ).

ساهم تطور العلوم والآداب، وتطور المدن وزيادة الإقبال على التعليم، واتصال الأوروبيين بالعرب، وبروز الجامعات الحديثة في أوروبا، خاصة، وانتقالها إلى كافة أنحاء العالم بعد ذلك، لكن رغم ذلك تبقى الظروف الخاصة لكل بلد، أهم عامل لإنشاء جامعة، لذا من الصعب أن نجد في العالم بروز جامعتين متجانستين عبر التاريخ.

يمكن تقسيم هذه المرحلة إلى مرحلتين فرعيتين، الأولى انطلقت من بداية القرن الثالث عشر ميلادي إلى نهاية القرن التاسع عشر ميلادي، تميزت في بدايتها بسيطرة التعليم الديني والكنيسة على الجامعة، حتى بداية القرن السادس عشر ميلادي، ثم انعزال هذه الأخيرة عن المجتمع، وتوجيهها للبحث عن الحقيقة الفاضلة، وابتعادها عن الواقع وعن (مجالات المعرفة الصانعة للمستقبل حتى نهاية القرن التاسع عشر ومن هنا عرفت الجامعة (انبعاثا جديدا))

بخروجها من عزلتها، من جديد، إلى المجتمع لقيادة التنمية فيه، بجميع جوانبها، وهي المرحلة الثانية.⁽¹⁰⁾ تعطي هذه النظرة الخاطفة عن تطور الجامعة في العالم فكرة واضحة عن تطور دورها، وسنحاول في النقطة الموالية من هذه المداخلات التعمق أكثر في دراية دور المؤسسة، لاسيما وأنها أضحت، اليوم، تطرح تساؤلات كثيرة عن جدوى وجودها وعن وظائفها.

ارتبط تعريف الجامعة، كما أشرنا سابقا، بالأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، والتي عرفت تطور عبر الزمن، رافقه تطور في مفهوم الجامعة، من جهة، وفي وظائفها، من جهة أخرى، الأمر الذي أدى إلى بروز نماذج متنوعة الفلسفة من الجامعات.

انحصر دور الجامعات الأولى في عرض التعليم، من أجل إعداد الطلبة لمهن القانون اللاهوت و التدريس الجامعي.⁽¹¹⁾ وبالتالي اتسمت بعدم حملها لفكرة الجامعة، المبنية على مبدأ البحث العلمي وإعداد الباحثين.

مرت الجامعات الغربية في أوروبا، خلال النهضة إلى غاية العصر الحديث، بأزمة تمثلت في ابتعادها عن المجتمع، وانحصارها في أداء وظيفة التدريس، من جهة تكيفها بسهولة مع المتغيرات الفكرية والاجتماعية، التي ميزت العصور الوسطى في أوروبا، من جهة أخرى، لكن في الأخير، أدت هذه التغيرات بالجامعة إلى تغيير فلسفتها،

وتوجهت بذلك إلى أداء دورين جديدين هما: البحث العلمي، وخدمة المجتمع.

- يمكن القول أن الجامعة استقرت في بداية القرن العشرين على أداء ثلاث أدوار رئيسية، هي التعليم أو نقل المعرفة، البحث العلمي وإنتاج المعرفة، وخدمة المجتمع.

(1) التعليم:

هو أول اهتمام للجامعة، مثلها بينته الدراسات، بدءا من بيوت الحكمة الصينية إلى غاية العصر الحديث في أوروبا، وقد تميزت الجامعة، في تلك الفترة، بسيطرة التعليم الديني، والابتعاد عن المجتمع، والسعي من أجل الوصول إلى الحقيقة الفاضلة.

يعد التعليم الطريق الأمثل انشر المعرفة ونقلها من جيل لآخر، (ويؤدي ذلك إلى إعداد وتنمية طلاب الجامعة وتهيئتهم لأعمال ونشاطات متعددة لمجالات العمل المختلفة)، ولقد أشار هاريسونوماير (HARBISON ETMAYER) إلى أهمية هذه الوظيفة وخصوصا من جانب الجامعة بقولها (أن المجتمع الذي لا يكون قادرا على تنمية موارد البشرية لا يكون قادرا بالتالي على بناء أي شيء).⁽¹²⁾

(2) البحث العلمي وإنتاج المعرفة:

تعد الجامعات الألمانية، في نهاية القرن الثامن عشر ميلادي وبداية القرن التاسع عشر ميلادي، أول الجامعات التي اهتمت بالبحث العلمي.

يعتبر البحث العلمي الأداة الرئيسية لإنتاج المعرفة وزيادتها، فهو تعمق فيها، وتعد الجامعات المؤسسات الأكثر قدرة على تحقيق ذلك، بحكم ضمها لكفاءات علمية عالية ومتخصصة، فهي تولي له عناية خاصة. إن الأبحاث التي قامت بها الجامعات عبر التاريخ كان لها بالغ الأثر في مجالات الصناعة والزراعة ومختلف جوانب الحياة، وعلى الرغم من أن عددا كبيرا من مراكز الأبحاث قد أنشئ بصفة مستقلة عن الجامعة، لكن أبحاث الجامعة مازالت إلى حد كبير أكثر دقة من غيرها من الأبحاث.⁽¹³⁾

(3) خدمة المجتمع وفكرة الجامعة المنتجة:

تعمل الجامعات، في مطلع القرن الواحد والعشرون، على تقديم خدمات نموذجية علمية مباشرة للمجتمع في مختلف مجالات الحياة، فهي تسعى لحل مشكلاته وإنمائه وتزويده بالطاقات البشرية القادرة على قيادته. من هذا المنطلق برزت إلى وجود فكرة الجامعة المنتجة والتي تحمل فلسفة تختلف عن فلسفة الجامعة بمفهومها التقليدي، إذ إن هدفها > هو التأثير الإيجابي في حركة الاستيعاب الكامل لمنجزات التطور التقني الحديثة من خلال تحسين للموارد المتاحة وتحقيق إنتاجية عالية.<⁽¹⁴⁾ الجامعة المنتجة هي مؤسسة التعليمية التي تعمل على أن تكون أكثر قربا من المجتمع، الذي تنشط فيه،

وعلى أن تكون المؤثر الايجابي في حياته، وهي من أجل ذلك تمارس جملة من الأدوار، نذكر منها ما يأتي:

- المشاركة المباشرة في التطوير والابتكار.
- توسيع برنامج التعليم المستمر والتدريب.
- فسح المجال للاستفادة من وسائل الدراسات العليا في معالج مشاكل العمل، واقتراح الحلول المناسبة لها.
- مما سق دراسته، يمكن أن نلخص إلى أن عمل الجامعة المنتجة يرتبط، إضافة إلى التعليم والبحث، بالدور المحدد الذي تؤديه في المجتمع، الأمر الذي خلق لها، كما أشرنا سابقا، فلسفة جديدة تركز على التعليم المستمر لمواكبة كل التغيرات التي تحصل في المحيط، وكذا القيام بالبحوث، سواء على المستوى الأكاديمي أو التطبيقي.

بالموازاة مع تطور دور الجامعة، برزت ثلاث نماذج متميزة من الجامعات في العالم، وهي نماذج مبنية بالدرجة الأولى، على التوجه الوظيفي للمؤسسة الجامعية (تعليم، بحث علمي، خدمة المجتمع).

- فقد منح النموذج الألماني للبحث العلمي الأولوية، أما النموذج الانجليزي فقد ارتبط بالجانب التكويني للأفراد خدمة للمجتمع، في حين منح النموذج الفرنسي الأهمية والأولوية لتكوين الطلبة مهنيًا.

إلا أن أداء الجامعات للوظائف المنوط بها يختلف من مجتمع لآخر حسب نظرتها للجامعة والدور المطلوب منها والعديد من العوامل التي تتدخل في منح الجامعة من القيام بتلك الوظائف مما يدفعنا إلى طرح التساؤل الآتي: ما هي الوظائف المرسومة نظريا للجامعات في الأدبيات السياسية والثقافية للدول والمجتمعات الإنسانية في هذا العصر، وهل هذه الوظائف واضحة ومتفق عليها بين فئات المجتمع.

3- وظائف الجامعة المرسومة نظريا في الآليات السياسية والثقافية للمجتمعات في هذا العصر:

ارتبطت الوظائف بالمؤسسات التربوية والتعليمية منذ القدم ارتباط عضويًا، لأنها تنبع بشكل تلقائي من طبيعة عملها ووجودها. إذ لم يصنع شيء إلا بعد تصور أولي لصيغته الوظيفية، ولم تقم مؤسسة إلا بناء على وظائف أو مهام عرفت لها سلفًا. ولم يكن الهدف والوظيفة إلا شيئا واحداً يعني الماهية أو الوجود، أما عن الأهداف كموجهات مرجعية، محددة ومعلنة رسميًا ضمن الأطر التشريعية والقانونية، لتوظيف هذه الوظائف والخروج بها من الضمني إلى المعلن ومن العموم والشيع إلى التخصيص والإجرائية، فإن ذلك قد مثل تحدياً تربوياً أحدث نقلة نوعية في مسار العملية التربوية⁽¹⁵⁾. وإذا كانت مؤسسات التعليم العام قد تحررت نسبياً من حاكمية الوظائف، لتستند إلى مرجعية الأهداف فإن مؤسسات التعليم الجامعي مازال يفهم دورها وتحدد مسارها في ضوء هذه الوظائف المعروفة تقليدياً للجامعة، وبالتالي مازال هذا الاتجاه التقليدي، هو الأكثر حضوراً في أذهان القائمين على التعليم الجامعي، لاسيما عند صياغة رؤية الجامعة وتحديد رسالتها.

إذ أن معايير التعليم الجامعيوفقا لهذا التوجيه، إنما تستند إلى حاكمية الوظائف أكثر من استنادها إلى مرجعية الأهداف، على الرغم من الحرص الشديد على إعلان أهداف محددة للتعليم الجامعي عبر الأطر القانونية لهذا التعليم.

فقد أخذت الجامعة أشكالا مختلفة، عبر مسار نشأتها، انعكست على تطور أهدافها وتنوع وظائفها. حيث اقتضت وظيفة الجامعة عند نشأتها في العصور الوسطى، على محض التدريس، وبالتالي كان هدفها الرئيسي في الإطار هذه الوظيفة، نقل المعرفة المتقدمة والمتخصصة بمفهوم ذلك العصر⁽¹⁶⁾. ومع تقدم المعرفة وتعقيدها الناتج عن البحث العلمي، اقتضت الضرورة استحداث برامج تعليمية مهنية متخصصة، وبالتالي لم تعد وظيفة الجامعة تقتصر على مجرد الإعداد الأكاديمي، بل استهدف أيضا إعداد الاختصاصيين في مختلف المجالات العلمية. غير أن البحث العلمي لم يصبح وظيفة رئيسية من وظائف الجامعة، إلا في القرن التاسع عشر، عندما بدأت الجامعة تدرك أن وظيفتها لا تنحصر في التعليم الكوادر المتخصصة، وإنما تشمل أيضا اكتشاف المعرفة وتطويرها، وأصبح ينظر إلى هذه الوظيفة البحثية على أنها وظيفة مكملّة لوظيفة التعليم⁽¹⁷⁾.

- ولقد عمل البحث العلمي على تعزيز مكانة الجامعة وتفعيل ودورها في المجتمع، إذ أن اقتران البحث العلمي بتطوير المجتمع وخدمته، قد وضع على عاتق الجامعة وظيفة جديدة، ولم يعد بمقدور الجامعة المعاصرة أن تعزل نفسها عن المجتمع⁽¹⁸⁾.
- وبعبارة وجيزة، يمكن القول أنه فضلا عن وظيفة التقليدية للجامعة، التي اقتضت على مجرد التدريس ونقل المعرفة، فإن وظائفها قد تطورت بالتدريج، لتشمل البحث العلمي، وسيلة لإنتاج المعرفة وتطويرها وخدمة المجتمع عبر توظيف المعرفة في مجالات التنمية المختلفة. وهي وظائف متكاملة ومتداخلة، تؤديها الجامعة، كانعكاس لأهدافها، وترجمة لرؤيتها ورسالتها، وذلك من خلال كلياتها ومعاهدها المتنوعة، ومراكزها المتخصصة، ومرافقها المختلفة، ذلك أن نقل المعرفة عبر التدريس يقتضي التعمق فيها عبر البحث العلمي. كما أن منظومة هذه الوظائف، تتراتب في أولويات تحكمها رؤية الجامعة ورسالتها، بما يجعلها تعكس خصوصية كل جامعة، وتمكنها من تلبية متطلبات التنمية في مجتمعاتها ومواكبة المستجدات التي يفرضها العصر الذي تعيش فيه، فعلى سبيل المثال، نجد أن الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس في الجامعات الغربية لاسيما الأمريكية، يقوم ويعاير في ضوء النشاط البحثي، أكثر منه في ضوء الأداء التدريسي. ومع ذلك مازالت وظيفة التدريس في الكثير من الجامعات، تستحوذ على معظم الجهود المبذولة والإمكانات المتاحة، بحيث لا تكاد تترك للوظائف الأخرى شيئا ذا أهمية، لاسيما في الجامعات البلدان النامية والعربية على وجه الخصوص.

• وفي الوقت الذي نجد فيه من المفكرين والباحثين، من ينادي باتساع قاعدة المهام والوظائف المناطة بالجامعة، لتتجاوز هذه الوظائف التقليدية الثلاث، نجد بعض الباحثين، يؤكدون بان الأداء الفعلي للجامعة، يتبلور عمليا في وظيفتين فيها:

هما التدريس والبحث العلمي، أما الوظيفة الثالثة، والتي عرفت بخدمة المجتمع، فما هي تحصيل حاصل. ذلك أن ما تقوم به الجامعة، عبر وظيفة التدريس، ومن نقل المعرفة وتنمية مهارات الطلبة، لغرض إعداد الكوادر المتخصصة، وما تقوم به أيضا، عبر الوظيفة الثانية، ممثلة بالبحث العلمي، لتوظيف المعرفة، ما هو إلا خدمة للمجتمع، وبالتالي، فإن الوظيفة المعنية بخدمة المجتمع، تمثل المحصلة النهائية لهاتين الوظيفتين.

4- اتجاهات تطوير وظائف التعليم الجامعي:

لقد اقتصر دور الجامعة، منذ نشأتها في العصور الوسطى، على مجرد التدريس، ونقل المعرفة ثم تنوعت وظائف الجامعة، وخاصة منذ القرن التاسع عشر، لتشمل إنتاج المعرفة، من خلال وظيفة البحث العلمي وشهدت الجامعات الغربية في القرن العشرين حركات مجتمعية كبرى، للمطالبة بتفعيل دورها في خدمة المجتمع، أدت إلى استحداث تخصصات عملية تحكمها معايير ومقاييس ذات طابع مهني، يختلف عن الأقسام والتخصصات الأكاديمية التقليدية، وبذلك بدأت الجامعات تشهد تغيرات جذرية في أطرها الفكرية، وبناها التنظيمية، ويعزو بعض المفكرين عملية التحول التي شهدتها الجامعات الغربية في العصر الحديث، بأنها حدثت نتيجة لتحولات كبرى شهدتها المجتمعات الغربية الحديثة أهمها: حركة التنوير وحركات الإصلاح الديني والثورات السياسية والثورة الصناعية وظهور الرأسمالية وتنامي الأفكار الاشتراكية والثورة العلمية والتكنولوجية وعليه فقد تبلور في العصر الحديث اتجاهان متباينان في النظرة إلى طبيعة الموجهات الفكرية والأطر المرجعية المحددة لرؤية الجامعة والموجهة لرسالتها.

الاتجاه الأول:

وهو الاتجاه الأكاديمي (academic approach) وهو اتجاه قديم قدم الجامعة نفسها، ينطق من فكرة أن الجامعة مؤسسة علمية، هدفها الأول والأساس يتمثل بإنتاج المعرفة ونشرها والحفاظ على النظام القيمي للمجتمع، بصرف النظر عن الاعتبارات العلمية والمهنية المرتبطة بمتطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل.

• باختصار أن هذا التيار يريد الحفاظ على الدور التقليدي للجامعة، الذي يرى أن طلب المعرفة في ذاتها ولذاتها، يمثل الهدف الخالص للتعليم الجامعي. وقد ظل التيار، ولعدة قرون، مهيمنا على توجهات التعليم العالي، ليواجه خلال العقود الأخيرة، انتقادات كثيرة، ازدادت حدتها في العصر الراهن، أن هذا المسار، قد أدى إلى جمود التعليم العالي، وعزل الجامعة عن مجتمعاتها وعن الأحداث الجارية خارج

أسوارها لتصبح مجرد برج عاجي، تنحصر رؤيتها، وتقتصر وظيفتها، على مجرد نقل المعرفة النظرية (ARTSLIBERAL) لفئة نخبوية في المجتمع، والتركيز على إجراء البحوث الأساسية.

الاتجاه الثاني:

ويمثل بالاتجاه المهني (PROFESSIONOL APPROACH) وهو اتجاه حديث نسبيا، يقوم على فكرة أن الجامعة وجدت أصلا لخدمة المجتمع، ولا يعني ذلك خدمة المجتمع معرفيا، عبر التأثير الثقافي التنويري وإنما بإعداد الكوادر المتخصصة، لتلبية احتياجات التنمية الاقتصادية الصرفة، باعتبار أن التعليم الجامعي، نوع من أنواع الاستثمار. وعليه فإن هذا التيار يختزل مفهوم التنمية ببعدها المادي، وبالتالي يسعى إلى قبولية وظائف الجامعة بالوظيفة الاقتصادية، وينظر إلى العلاقة بين الجامعة والمجتمع، على أنها تتمثل في حل مشكلات الاقتصادية الصرفة، باعتبار أن الجامعة أداة الاستطلاع التنموي في المجتمع، وقد ازداد هذا التيار تطرفا في زمن العولمة، حيث زاد ارتباط الجامعات الغربية، وفي طليعتها الجامعات الأمريكية، بسوق العمل ومطالب التنمية الاقتصادية. إذ أقدمت هذه الجامعات في الآونة الأخيرة على مزيد من التغيرات الجذرية في أطرها الفكرية وبنائها التنظيمية، لتزداد ميلا نحو مرجعية السوق بعد أن ارتبطت، ولما يقارب من الزمن بسياق تنموي مجتمعي متكامل (اجتماعي - اقتصادي - ثقافي) ⁽¹⁹⁾ ليعمم هذا النموذج الغربي الأمريكي من التعليم الجامعي على باقي جامعات العالم.

فقد صارت مؤسسات التعليم العالي اليوم، في مختلف أنحاء العالم محكومة بمداخل نظرية الجودة الشاملة، عبر مصفوفة المعايير والمقاييس ومواصفات ذات الطبيعة الاقتصادية الصرفية التي يراد لها أن تمثل مرجعية عالمية تحاكم منظومة التعليم العالي، في ضوء مرجعية سوق العمل، بصرف النظر عن الخصوصية الثقافية والمنزلية الحضارية لبعض الجامعات، لاسيما الجامعات العربية.

لذلك يخضع هذا التيار أيضا لانتقادات لاذعة بحجة توجهه المفرط في إلحاق مرجعيات الجامعة بالمرجعيات الاقتصادية النازمة لحركة سوق العمل، وفق معايير ومقتضيات قوانين العرض والطلب. تجلّى ذلك بتنامي الآراء الناقدة لعملية تحكم مقاييس السوق (خوافز الربح) في تحديد اختبارات الجامعة وتوجيه مساراتها، عبر إعادة ترتيب هياكلها ووظائفها وأدوارها وفقا لمعايير ومواصفات سوق العمل، وما ترتب عن ذلك من فقدان هذه المؤسسة لكثير من ملامح خصوصيتها المجتمعية، ومقومات استقلالها الفكري، بل أن هذا التوجه قد أفقد الجامعة طابعها المميز كمؤسسة علمية تنويرية قيادية، فقد حلت الكفاءة بمؤشرات المالية ومواصفاتها الربحية، محل مرجعية المعرفة، ذات الطبيعة الهادفة والمبادئ الأخلاقية، وصعد الإداريون في مواجهة الأكاديميين وتدهور البحث الأساسي، حيث لا يترتب عليه هامش ربح مباشر للصناعة والاقتصاد،

مقارنة بالبحث العلمي التطبيقي، حتى أن الجامعة في الغرب تنعت اليوم بأنها في خراب (THS UNIVERSITS INRUINS) على حد تعبير (EADINGS) حيث يرى هناك انحساراً واضحاً في مهمة الثقافية التنويرية التي أولتها الدولة- الأمة وشكلت مبرر وجود الجامعة⁽²⁰⁾، بمعنى آخر هناك من يرى أن مؤسسات التعليم العالي الجديدة تتخلى اليوم عن وظيفتها الثقافية ورسالتها التنويرية ودورها الريادي باعتباره يمثل المشروع التاريخي للتنمية الإنسانية منذ عصر التنوير، لتختزل مرجعياتها الفكرية الأساسية باستيعاب ثقافة السوق ومرجعية الربح المادي السريع.

- إن عملية التحول هذه، والمتمثلة بالتوجه المرجعي نحو مهنة الجامعة، وتسليع مخرجاتها، لا تشير إلى عملية تحول في التخصصات العلمية، والمناهج والأساليب التدريسية فيها، فحسب، وإنما تشير إلى عملية تحول تاريخي في فلسفة الجامعة، بل في هويتها الثقافية ورسالتها الحضارية. إنها عملية تحول مصيرية، أفقدت الجامعة استقلالها الأكاديمي لصالح قوى خارجية فرضت عليها ادوار جديدة، وأسبغت عليها هوية غريبة، أسهمت إلى حد كبير في تفاقم أزمتها المعاصرة .

- لذلك برزت اتجاهات إصلاحية تستدرك مخاطر هذه الانزلاقات في اختبارات الجامعة وفي طبيعة مساراتها. فالجامعات الأمريكية، التي تعد الأكثر خضوعاً لهيمنة الاتجاه المني، نجدها اليوم تبذل جهوداً إصلاحية حثيثة تستهدف إعطاء التخصصات الإنسانية مكانة مرموقة في برامجها التدريسية، وإن ظلت الأولوية في هذه الجهود الإصلاحية التخصصات ذات الطبيعة المهنية.

5- أداء الوظيفة التربوية للجامعة الجزائرية في ظل العولمة في المجتمعات المختلفة وفي العالم العربي :

تمثل الوظيفة التربوية الترجمة العلمية للفلسفة التربوية السائدة في المجتمع، حيث تختلف باختلاف خلفياتها الفكرية وبيئاتها المجتمعية وبني على أساس كل فلسفة تربوية نظام تربوي يستمد مبادئه وأهدافه من تلك الفلسفة التربوية . إذ بواسطة الوظيفة التربوية تتحول مجموعة من الغايات والتصورات والقيم والأمال والتطلعات التي ينشدها المجتمع إلى مصفوفة من الأهداف المحددة ليسعى القائمون على النظام التربوي إلى تحقيقها وتجسيدها في حياة المتعلمين ولا يتحقق ذلك إذا لم يكن للوظيفة التربوية أساس واضح تستند إليه في بلورة رؤية الجامعة ورسالتها التربوية ، فبدون هذه الأساسية المرجعية تصبح الوظيفة التربوية عشوائية متناثرة من المعارف والقيم والاتجاهات ، لاتعكس ملامح الشخصية المرغوبة اجتماعياً والمعدة تربوياً.

لاشك أن ذلك التحول في فلسفة الجامعات قد أحدث تبعات مهمة على توجهات التعليم العالي والجامعي وأهدافه في الجزائر و في البلدان العربية، كغيرها من البلدان النامية، خاصة وأن هذه البلدان تقع في عداد المتلقين السلبيين لتأثيرات الفكر الغربي، لاسيما في زمن العولمة، وهذه التبعات مثلت إشكالية في تكيف

الجامعة مع سياقها التاريخي بصيغتها المجتمعية العربية. فإذا كانت الشكوى في الغرب، قائمة على أساس أن توجهات الجامعة نحو مرجعية السوق و معايير الربحية، تفوق إلى حد كبير توجهاتها نحو دورها التربوي ورسالتها التنويرية، فإن الشكوى في البلدان العربية، تتمثل في أن الجامعات فيها، قد أخفقت في الوفاء بمقومات واستحقاقات هذين الدورين على السواء، على الرغم من الانتشار السريع للجامعات في هذه البلدان⁽²¹⁾، فدور الجامعة في المجتمعات الغربية، كما سبقت الإشارة، ظل، ولقرون عديدة، يسير ببطء ضمن سياق ثقافي متكامل تقريبا واكتمل بناؤه هناك بمشاركة فاعلة من قبل الجامعة والمجتمع، في حين لم يكتمل مثل هذا البناء الثقافي في المجتمعات العربية، ولم تساهم الجامعة بدور فاعل في اكتمال بدور فاعل في اكتمال بنائه. وعليه فإن الأهداف الجديدة للتعليم الجامعي الغربي، تعتبر عن استجابة فاعلة لتغيرات جوهرية في البنية المجتمعية وجهود إصلاحية حثيثة في البنية التربوية أسفرت في مجملها عن تمكين الجامعة من استيعاب التغيرات الجذرية التي شهدتها المجتمعات الغربية، والتي توجهت مؤخرا ب بروز ظاهرة العولمة وتسيد مرجعية السوق، مع السعي الحثيث للاحتفاظ بمقومات الدور التنويري المعهود لهذه المؤسسة. وعلى العكس من ذلك، فقد جاءت نشأة الجامعة في الجزائر وفي البلدان العربية في جو فكري غائم يعوزه النموذج المجتمعي الأصل لهذه المؤسسة. فانعكس ذلك الوضع في غموض الرؤية الفكرية للجامعة، وفي ازدواجية رسالتها العلمية والحضارية

حيث نجد تباينا واضحا بين الجامعات العربية في الخلفية الثقافية والظروف التاريخية التي رافقت ظروف النشأة في البلدان العربية، وبالتالي أثرت في طبيعة الأطر الفكرية الموجهة لهذا التعليم، مما جعله عاجزا عن الوفاء بمتطلبات الحفاظ عن الهوية الثقافية لهذه البلدان، حتى أن هناك من يرى أن الجامعات قد أقحمت في عملية الاستلاب الثقافي، عبر تسهيل عملية استنساخ أطرها المرجعية وموجهاتها من قبل الكثير من الجامعات في البلدان النامية.

ففي البلدان العربية، شهد التعليم العالي، ذي الأصول الإسلامية، مرحلة ركود واستمر هذا الوضع حتى مرحلة الاقتباس، في العصر الحديث، للنظم التعليمية الغربية، بما فيها الجامعة، لذلك، جاءت نشأة التعليم العالي بالمفهوم الحديث في الجزائر و البلدان العربية، متأثرة بالخلفية الفكرية للتعليم العالي في البلدان الغربية. حيث وجهت أهداف هذا التعليم آنذاك لتلبية احتياجات الدول الاستعمارية، وخاصة فيما يتعلق بتوفير الكوادر الفنية والإدارية اللازمة لإدارة مستعمراتها في البلدان العربية. وبعد رحيل المستعمر وقبيل الاستقلال، نشأت الجامعات في البلدان العربية في ظروف الأزمة الفكرية المرجعية التي عانت منها مختلف المؤسسات في البلدان. فعدم وجود فلسفة واضحة للجامعة العربية في مراحل تكوينها الأولى، في العصر الحديث، قد جعلها تعيش ازدواجية مرجعية، مازالت تبعاتها تتفاقم حتى العصر الراهن.

حيث نشأت الجامعات العربية ومنها الجزائر تحت ضغوط لحظة الاستقلال وتحقيق الأمن الداخلي وتنامي الطلب الاجتماعي وتلبية متطلبات التنمية المجتزة، كما أن تردّي أوضاع مؤسسات التعليم العالي قد أفقد الجامعات الناشئة النموذج الأصيل الذي كان يمكن الاستناد عليه في تحديد معالم رؤية الجامعة العربية الحديثة لذلك، وجدت قطيعة بين الجامعات الناشئة بمفهومها الحديث والجامعات التقليدية ذات الطابع الإسلامي. حيث تم تبني صورة مشوهة ومبتورة لفكرة الجامعة في التراث الغربي، تجلّى ذلك في سيادة تيار (اللايقين أو اللاحسم) في منظومات أهداف التعليم العالي، ماثلاً في محاولة الجمع بين المتناقضات في وجهات الجامعة ودورها التنموي. بوحيز العبارة، يمكن القول، إن الجذور التاريخية لازمة الجامعات العربية، تكمن في حالة القطيعة مع الموروث وحالة اللاحسم بين التوجه الأكاديمي. وجوهر الأزمة يعود إلى ربط الجامعة بالمفهوم الضيق للتنمية تم اختزاله بالمفهوم الاقتصادي أو بفكرة الإنتاج المباشر، بدلا من ربطها بالمفهوم الشامل لتنمية الفرد والمجتمع.⁽²²⁾

وقد تولد عن هذا الفهم الغامض للدور المتوقع من الجامعة شيوع (اللايقين) التنموي في رؤية الجامعة ورسالتها والذي يشكل أزمة أكثر تعقيدا في العصر الراهن، نتيجة لضخامة التحديات التي تواجه الإنسان العربي في زمن العولمة.⁽²³⁾

إن أهمية الوظيفة التربوية تتعاظم على مستوى التعليم الجامعي في الجزائر والبلدان العربية فهي تتحدد مع معالم رؤية الجامعة وطبيعة رسالتها كم أنها تمثل إحدى المؤشرات والمحكات الرئيسية لمعايرة انجازات الجامعة وإخفاقاتها.

وبعد مسيرة إثراء وتطور وإصلاح تراكمت عبر المسار التاريخي للجامعة الجزائرية والعربية شهدت هذه الوظيفة معارك فكرية وتطورية، انعكست على الرؤية والرسالة التي تتبناها الجامعة، في سياق اجتماعي معين وارتبطت تلك الجهود الإصلاحية للجامعة حسب المجتمع التي تنتمي إليه ومنزلته الحضارية وتحديات العصر له، بل أنها ارتبطت بخصوصية كل جامعة على حده، وخصوصية اللحظة التاريخية التي تمر بها.

فالوظيفة التربوية في الجزائر و البلدان العربية بعد تصورها على المستوى التشريعي باعتبارها أبرز الصيغ المرجعية المعبرة عن رؤية التعليم الجامعي ورسالته تضل بحاجة إلى ترقية إجرائية تنقلها إلى مستوياتها التنفيذية المتتابعة وفق منهجية علمية، تكفل لها التسلسل المنطقي والتأثير الفعال في واقع الممارسات التربوية ليزداد وعي المتعلمين بها ويسعون جاهدين لتحقيقها.

- مما سبق ذكره مهما اختلفت منظومات أهداف التعليم العلي ووظائفه خاصة التربوية منها ، سواء ضاقت أو اتسعت أجملت أو فصلت ، فهناك إطار عام مشترك بين هذه المنظومات التعليمية نابع من طبيعة التعليم الجامعي وأبعاده وأدواره .

6 - مشاكل الجامعة التي تعيق من وظائفها :

رغم تشابه مشاكل التعليم العالي في دول العالم ، إلا أن المشاكل الإدارية خاصة استقبال الجامعات وأساليب التقويم الذاتي و القيادة وآليات الالتحاق واختيار المقررات الدراسية وأساليب الامتحانات والتقويم تختلف اختلافا شديدا بين هذه الدول .

ولعل أن مشاكل التعليم العالي في الدول النامية والعربية وبالأخص الجزائر أشد تعقيدا ، وتثير عدة إشكاليات وتدور في مجملها حول التوسع في القبول في الجامعات استجابة لضغوط خريجي الثناويات ، على حساب التنمية وحول تحديد الشهادة والأجر المقابل لها بصرف النظر عن نوع العمل ومسؤولياته ومدى قدرة الخريجين على تطبيق ما تعلموه من أدوار ووظائف في الجامعات والحفاظ على مستواهم بل وتطويره بعد تخرجهم .⁽²⁴⁾

- التهافت على التعليم الجامعي وانفجار أعداد الطلبة في الجامعات : مما أدى إلى ضعف الطاقة الاستيعابية وهذا يعود إلى تشجيع الجزائر للتعليم (ديمقراطية التعليم).
- العلاقة بين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والجامعات الجزائرية :علاقة مركزية أي عدم استقلالية الجامعة الجزائرية .
- فقدان المؤهل الجامعي لكثير من بريقه :فكثير من الطلبة في الوقت الحاضر انحصرت دوافعهم للحصول على مؤهل جامعي في الدوافع الاجتماعية وليست الإنتاجية
- عدم تناسب نوعية المخرجات مع حجم الإنفاق على التعليم العالي والجامعي :
رغم إعطاء قطاع التعليم العالي والبحث العلمي الأولوية في مجال الإنفاق إلا أنه لا يكتفي في نفس الفعالية لدى الخريج الجامعي فالتعليم كم وكيف وبالتالي يصبح غير كفاء وتنقصه المهارات والمعرفة مما يؤدي إلى نقص في إنتاجيته .⁽²⁵⁾
- اتساع الفجوة بين أهداف التعليم العالي ومردوده الاجتماعي والاقتصادي :إن الجامعات الجزائرية تركز على الكم على حساب الكيف مما يجعلها غير قادرة على تغطية الاحتياجات المحلية ، ناهيك عن عجزها في جو المنافسة الدولية وهذا بسبب الضغوط الراهنة الواقعة على خدمات التعليم.

- تزايد حدة الصراع الفكري داخل المجتمع الجامعي: يعود لوجود تيارات فكرية متصارعة نظرا للإيديولوجيات والأحزاب السياسية التي ينتموا إليها والذي يعمل على زعزعة استمرار الجامعة لأداء وظائفها وما ينتظر منها المجتمع .
- ضعف في التمويل : تعاني أغلب الجامعات من ضعف في التمويل المخصص للأبحاث والاعتماد شبه الكامل على تمويل الدولة من الأسباب الرئيسية في فشل وظائف الجامعات وأدوارها.
- ضعف هيئات التدريس في الجامعات : بسبب نقص تعلم البيداغوجيا وطرق إيصال المعلومات مما أدى إلى تكهرب العلاقة بين الأستاذ والطالب .
- الانحلال الأخلاقي والفساد وانتشار ظاهرة الغش المنظم : مما أدى إلى عدم وجود بيئة جامعية متشعبة للعلم بالنسبة للطالب والأستاذ.⁽²⁶⁾

7 - استراتيجيات لتطوير أهداف ووظائف الجامعة :

الجامعة هي منارة المعرفة في المجتمعات ، فقد كان لزاما عليها أن تأخذ بدورها في ذلك والعمل على تقديم مخرجات مؤهلة تدخل ضمن متطلبات المرحلة وهو الشيء الذي دفع بالجامعة إلى إعادة التفكير في أدوارها ووظائفها ورسالتها المرجوة بوضع إستراتيجية واضحة المعالم بغية أن تتمكن من الارتقاء بكفاءة لأدوارها وفعاليتها ووظائفها .⁽²⁷⁾

- الرؤية الجديدة لقطاع تعليم ذو جودة عالية قادرة على تخرج إطارات بشرية مؤهلة ومتخصصة في مختلف حقول المعرفة تلبي احتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية ، كما يتواءم مع تحقيق تنمية اجتماعية وتربوية واقتصادية مستدامة .
- تقويم قطاع التعليم العالي وتحديثه ليصبح أكثر قدرة على تخريج طلبة مؤهلين قادرين على تلبية الاحتياجات المختلفة في الجوانب الاقتصادية والتربوية والاجتماعية والثقافية والسياسية والتي تعبر عن أهم الوظائف للجامعة .
- تقديم الأسس العلمية للتصدي للمشكلات التي تواجه المجتمع .
- توفير البيئة الأكاديمية الداعمة للإبداع والابتكار.
- تشجيع البحث العلمي ودعمه ورفع مستواه وخاصة البحث التطبيقي .
- خلق شراكة بين القطاعين العام والخاص من جهة ومؤسسات التعليم العالي من جهة أخرى للاستفادة من الطاقات المؤهلة في هذه المؤسسات في تطوير القطاعين عن طريق الاستثمارات والبحث العلمي .

- موائمة التعليم العالي لمتطلبات المجتمع من خلال وضع معايير وأسس الاعتماد وضبط الجودة تطبيق على مؤسسات التعليم العالي كافة تتناسب مع المعايير الدولية.
- مساهمة التقدم والتطور في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (العوامة) وتوظيفها في الإدارة وفي البرامج من حيث المحتوى وأساليب التدريس والتقويم .
- مراعاة اقتصاديات التعليم في قطاع التعليم العالي (التمويل – الاستخدام بكفاءة وفعالية).

خاتمة: يمثل التعليم الجامعي في أي بلد قمة السلم التعليمي الأمر الذي أدى إلى تبوأ هذا النوع من التعليم مكانة مرموقة بين مراحل التعليم في هذه البلدان ، وفي الوقت نفسه ألقى على هذا التعليم مسؤوليات كبيرة ووظائف كثيرة ، جعلته يحتل مركز الريادة وموقع الصدارة بين الأجهزة المهمة التي تلعب دورا حيويا في التقدم والرفق للمجتمعات .حيث تعتبر الجامعات من أهم التنظيمات والمؤسسات التعليمية التي تشارك في عملية التنمية في المجتمعات الحديثة باعتبارها من أهم مؤسسات التغير الاجتماعي والاقتصادي ، إلا أن الجامعات في الوطن العربي وخاصة الجزائر ما تزال تعاني من عدة أزمات ومشكلات ونحن في مطلع الألفية الثالثة وفي ظل التغيرات والتحديات الداخلية والخارجية التي تفرضها علينا العوامة وثورة المعلومات والتكنولوجيا المتطورة ، لذا يستلزم النهوض بالجامعة وأن يكون لها دور وإسهام في عملية التنمية ، من خلال تطوير أدوارها ووظائفها وإدارتها من أجل تحسين جودة التعليم الجامعي ، وهذا بطبيعة الحال يتوقف على وجود إرادة سياسية تعمل على تطبيق استراتيجية شاملة لتحسين إدارة جودة التعليم الجامعي تتماشى مع متطلبات هذا العصر .

الهوامش والمصادر

- 1- سعيد التل وآخرون. (1997). قواعد التدريس في الجامعة، ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان ، ص 40
- 2- p,Robert (1975) : Dictionnaire alphabétique et analogique de langue française t4 société et nouveau littéré, le robert, paris
- 3- فضيل دليو وآخرون. (2001). إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، منشورات جامعة قسنطينة ، الجزائر ص77
- 4 – مراد بن أشنهو. (1981). نحو الجامعة الجزائرية ، ترجمة عابدة بايمة ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر ص03
- 5 – حمادي بوسنة (2001). الأوضاع الاجتماعية والمهنية للأستاذ الجامعي في المؤسسات الجامعية الجزائرية -دراسة ميدانية عن أوضاع أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة – مذكرة ماجستير كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة قسنطينة ، الجزائر ، ص20
- 6- راجح تركي . (1990). أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، ص73
- 7- سعيد التل وآخرون . (1990). مرجع سبق ذكره ، ص29
- 8- فريد التجار. (2000). إدارة اتجاهات الجودة الشاملة، أترك للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ص117

- 9- سعيد التل وآخرون. (1990): مرجع سبق ذكره ، ص 39 – 40
- 10- حمادي بوسته. (2011) : مرجع سبق ذكره ، ص 39
- 11- حمادي بوسته. (2011) : مرجع سبق ذكره ، ص 40- 41
- 12- إسماعيل محمد دياب. (1990). العائد الاقتصادي المتوقع من التعليم الجامعي ، عالم الكتب ، القاهرة ص 38
- 13- سعيد التل وآخرون. (1990) : مرجع سابق ، ص 104
- 14- قاسي لونيسي. (2011). الأنماط القيادية السائدة ، وأساليب التسيير لمدرء المعاهد بالشرق الجزائري ، أطروحة دكتوراه كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة قسنطينة ، الجزائر ، ص 244
- 15- الفرحان يسرى عبد الله. (1999). تشريعات التربية وتطور عملية التعليم في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الأردن ، ص 06
- 16- مرسي محمد منير. (2002) . الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر ، عالم الكتب ، القاهرة ص 23
- 17- مدكور أحمد علي. (2006). المرجع في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات والتعليم العالي معهد الدراسات التربوية ، القاهرة ، ص 26
- 18- سعيد التل وآخرون. (1997) . مرجع سبق ذكره ، ص 110
- 19- فرجاني نادر. (2005). التعليم العالي والتنمية في البلاد العربية ، مركز الدراسات العربية ، بيروت، ص 108
- 20- فرجاني نادر. (2005) : مرجع سبق ذكره ، ص 109
- 21- فرجاني نادر. (2005). مرجع سبق ذكره ، ص 109
- 22- الحميد عبد الله محمد. (2002). الدولة والعمولة والجامعة ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد (21) الأردن ص 52
- 23- رضا محمد جواد. (2006). الإصلاح التربوي العربي، خارطة طريق ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ص 112
- 24- بوزيان راضية ، بن عميرة ماجدة. (2008). إدارة الجودة الشاملة ومؤسسات التعليم العالي في الجزائر- الواقع واستراتيجيات الإصلاح في ظل العمولة - الملتقى البيداغوجي الرابع (ضمان جودة التعليم العالي – المبررات والمتطلبات) 25- 26 نوفمبر ، محمد خيضر جامعة بسكرة ، الجزائر .
- 25- محمد قاسم عبد الله. (2003). أزمة التعليم العالي في الوطن العربي والتحديات المعاصرة ، مجلة الشؤون العربية العدد (113) الأمانة العامة لجامعة الدول العربية .
- 26- يوسف سيد محمد. (2000). أبعاد أزمة التعليم الجامعي- دراسة تحليلية – مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعي ، رؤية لجامعة المستقبل 22- 23 ماي ، القاهرة .
- 27- عماري عمار ، قطاف ليلى. (2001). الجامعة الجزائرية ، الواقع والأفاق ، الملتقى الدولي حول إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي ، 28 - 29 - 30 أفريل ، الجزائر .

من أسماء الآنية في المعجم العربي بين الإطلاق والتقييد



أ.د. عبد القادر سلامي

skaderaminaanes@gmail.com

طالب الدكتوراه / محمد قريميد

mehghermid2016@gmail.com

قسم اللغة العربية وآدابها

كلية الآداب واللغات، جامعة تلمسان - الجزائر

ملخص:

تسعى الدراسة التالية إلى رصد نماذج من المسميات التي تخص الأواني وتعبير عنها، والتي وقعت في معاجمنا اللغوية العربية، إذ قمنا بدراستها من ناحية دلالتها، أكانت مطلقة الدلالة، فيكون اللفظ قد آل إلى الغموض والإبهام- أو مقيدة الدلالة فيكون اللفظ واضح المعنى لا غموض فيه.

تقديم:

تفطن الإنسان منذ القدم إلى ضرورة حفظ طعامه وشرابه، وأشياءه الخاصة. من تلك العوامل الخارجية، والتي تُفسد وتُشوّه حاجاته، لذا عمد إلى صنع وسائل وأدوات مختلفة تمثلت في الطاسات، والأباريق، والقصاع، والسلال وغيرها.

كما أنها تُعدّ من بين الحاجات المرتبطة ارتباطا وثيقا بحياة الإنسان النفسية والاجتماعية، وحتى الاقتصادية والسياسية، فهي مقتنيات تعكس ملامح حياته البدوية بكل صدق، كما أنها تعد مرآة عاكسة لحالته، سواء كانت نفسية أو اجتماعية.

وابتكار تلك الوسائل المساعدة أدى إلى اقتضاء ضرورة فرضتها الحاجة الاجتماعية، والمتمثلة في إعطاء مسميات لهذه المنتجات لغرض الإشارة إليها، أو التمييز بينها.

ولم يكن الإنسان العربي بمعزل عن هذا، فقد كان حفيا بأثاثه المنزلي وخاصة أنيته، حيث كانت تصاحبه أينما حلّ، فانعكست تلك الحفاوة على لغته العربية، والتي اهتمت بالألفاظ الآنية أيما اهتمام، وكثرت فيها الألفاظ المعبرة عن أسمائها، وصفاتها، وألوانها، وإلى غير ذلك مما جاء في كتب اللغة.

ولقد أدرك علماء العربية القدامى منذ القرن الثاني الهجري شيوع الألفاظ المتصلة بالأواني في لغة العرب وكثرتها، فأفردوا لها كتباً لغوية تعنى بشرح معانيها وتقريب مدلولها.

والإطلاق: هو ليس بعيداً عن المعنى اللغوي، وهو أن يُذكر الشيء باسمه لا تُقرن به صفة، ولا شرط، ولا

زمان، ولا مكان ولا عدد، ولا شيء يشبه ذلك¹، أي ذلك اللفظ المجرد مما يُعين المعنى، والذي يصح وقوعه على مدلوله دون اجتماع تلك الشروط، والصفات، وهو نوع من دلالة الألفاظ².

ومن أمثلة الإطلاق ما عرضه صاحب المخصص في معجمه (المخصص) لأبي حاتم السجستاني، في باب (باب الحيات ونعوتها وأسمائها)، قوله أَنَا أَقْرَلُ: ضَرَبَ من الحيات³، ولم يزد على ذلك.

أما التقييد، فخلافاً للإطلاق: وهو أن يُذكر الشَّيء موصولاً بقرين من بعض ما ذكرناه من شروط صفات، فيكون ذلك القرين زائداً في المعنى⁴، وهناك نوع من ألفاظ لا يصح وقوعه على مدلوله مالم تجتمع له شروط أو صفات، فهذا المُقَيَّد، وهو نوع من دلالة الألفاظ⁵. ومن ذلك قول القائل: "زَيْدٌ لَيْثٌ" مشيهاً إيَّاهُ بليث في شجاعته. فلو قال: هو كاللَّيْثِ الحَرَبِ "فقد زاد "الحَرَبِ" وهو الغَضَبان الذي حُرِبَ فريسته، أي سُلِيها. فإذا كان كذا كان أدهى له⁶.

الأسماء المطلقة دلاليا:

التَّوَرُّ: جاء لفظ التَّوَرُّ بصيغة الإطلاق في جميع المعاجم العربية، حيث لم تسعف تلك الأخيرة المعاجم

العربية، في توضيح كُنْهِ التَّوَرِّ، وهذا بمقابلة اللفظ بكلمة معروف.

يقول صاحب التهذيب "والتَّوَرُّ

إناء معروف. وجاء في مصدر آخر والتَّوَرُّ: من الأواني مُذَكَّرٌ⁷. فهنا يتبين أنَّ اللفظ أتى غامض التعريف، مجهول⁸ المعالم إلاَّ أنَّه من الأواني المعروفة عند عامة الناس في ذلك الوقت، لذا لم



يتطلب الشرح والتفصيل.

الجَامُ: تنحصر الصورة الوصفية لأنية الجَام، وهذا وفقاً للتعريف اللغوية الواردة في المعاجم العربية على

1 ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن زكريا الرازي، الصحاحي في فقه اللغة، تحقيق عمر فاروق الطباع، مكتبة المعارف بيروت، لبنان، ط1، 1414هـ، 1993م، ص: 200. وينظر: الكفوي، أبو البقاء أيوب بن موسى، الكليات: معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تحقيق عدنان درويش محمد المصري، دار النشر، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1419هـ، 1998م، 217/1.

2 الرُّمَّانِي، أبو علي الحسن بن عيسى، رسالتان في اللغة منازل الحروف- الحدود، تحقيق وتعليق وتقديم إبراهيم السَّامَرَانِي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1984م، ص: 70. وينظر: أحمد محمد قدو، المدخل إلى فقه اللغة العربية، دار الفكر المعاصر للطباعة والنشر والتوزيع، 1993م، ص: 217.

3 ابن سيده المرسي، أبو الحسن، المخصص، المطبعة الكبرى الأميرية، بولاق، 1318هـ، 111/8.

4 ابن فارس، الصحاحي في فقه اللغة، ص: 200.

5 أحمد محمد قدور، المدخل إلى فقه اللغة العربية، ص: 217.

6 ابن فارس، الصحاحي في فقه اللغة، ص: 200.

7 الأزهرى، أبو منصور، تهذيب اللغة، تحقيق عبد الحليم النجار، مراجعة محمد علي النجار، الدار المصرية للنشر والتأليف، مطابع سجل العرب، 310/14.

8 ابن سيده المرسي، المحكم والمحيط الأعظم، تحقيق عبد الحميد هندواي، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دت، 530/9.

أنه إناء مُتَّخَذ من الفَضَّة، ولم تَزِدْ على ذلك، والمتطلع إلى المعاجم بنوعها اللفظي والموضوعي يجدها تتفق على تعريف واحد.

وبهذا لم تُعْطِ للباحث أو القارئ صورة واضحة تبينُ صفة وهينة الجَّام، ومن هنا يكون اللفظ قد جاء مطلق الدلالة، ومن هنا تتبادر الأسئلة أهي أنية تتخذ للأطعمة أم للأشربة؟ أم هي أنية توضع للزينة. ومن أي مادة؟، أمن الفضة فقط، أم هناك مواد أخرى، وهل كانت من مقتنيات العرب وإن كانت كذلك فهل كانت مستعملة عند جميعهم أم محتكرة على فئة قليلة؟

الجَرَابُ: "الجَرَابُ مضمومة الأول ومفتوحة الثاني، العظيم السَّلف، والصغير الذي يُجعل فيه الدراهم"¹، أي وعاء صغير يوضع لحفظ الدراهم، ولم يزد صاحب المعجم على ذلك. وقيل "الجَرَابُ: الوعاء معروف، وقيل وهو المزود، والعامّة تفتحه وتقول: الجَرَابُ، والجَرَابُ: وعاء من إهاب الشاء، لا يُوعى فيه إلا يابس... والجَرَابُ: وعاء الخَصِيَتَيْنِ"².

نجد أن صاحب المعجم قد زاد قيداً دلاليّاً مفاده أن الجَرَاب يقع ضمن الأوعية ويتخذ من مواد حيوانية. كما أنّه يختص بالأشياء اليابسة فقط، ومن خلال هذه التعاريف يبقى اللفظ غامضاً، فلم يتبين كُنْهه، وهذا من ناحية هيكله أهي مستدير الشكل أو غير ذلك، وماهي مادة صناعته بدقة، أم الجلد المنقي من الشعراً غير ذلك. الجَفْنَةُ: الجَفْنَةُ بفتح الجيم وتسكين الفاء "خُصَّتْ بوعاء الأطعمة، وجمعها جَفَانٌ"³، ويقال: رأيتُ الجَفْنَةَ الغراء، أي الطعام"⁴، وقيل "هي ضربٌ من القِصَاع. ثم الجَفْنَةُ، وهياكلها"⁵، أي أكبر من الصَّحْفَةِ والقَصْعة. وقيل أنّها كانت تستعمل للحم، يقال: "جَفَانٌ رُجُجٌ: مملوءة ثريداً ولحماً"⁶، وجاء في مصدر آخر، "الجَفْنَةُ: القصعة العظيمة أو شبه القصعة"⁷، كما يقول صاحب الجُمهرة: الجَفْنَةُ معروفة"⁸، والمعروف عادة يكون غير واضح. استناداً لهذه التعاريف اللغوية، والتي تكاد تتفق على تعريف واحد، نخلص إلى أن الجَفْنَةَ، وعاء من أوعية الأطعمة وهي تشبه إلى حد كبير شكل القصعة، كما أنّها ذا حجم كبير.

لكن رُغم هذا لم يتضح كُنْه هذه الأنية، من ناحية مادة صناعتها، أصنعت من المعدن أم من الحجارة أم من الخشب..؟ وهل تستعمل للأطعمة فقط أم لها أغراض أخرى، مثل الاغتسال أو الغسيل أو العجن؟

1الإسكافي، مبادئ اللغة، تحقيق عبد المجيد ديان، دارالفضيلة، القاهرة، ص: 157.

2ابن منظور، حمال الدين. لسان العرب، ص: 229، وينظر إلى: إبراهيم قلاني، قاموس الهدى، طبعة جديدة، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2010م، ص: 78، وابن سيده المرسي، أبو الحسن المحكم والمحيط الأعظم، تحقيق عبد الحميد هندواي، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دت، 400/7، وكتاب العين: 228/1، والأزهري، تهذيب اللغة: 50/11.

3الراغب الأصفهاني، أبو القاسم المفردات في غريب القرآن، تحقيق وإعداد مركز الدراسات والبحوث بمكتبة نزار مصطفى الباز، نشر مكتبة نزار مصطفى الباز، المملكة العربية السعودية، 122/1 - 123.

4المرجع نفسه، ص: 122/ 123.

5 الثعالبي، أبو منصور، فقه اللغة وأسرار العربية، تقديم ياسين الأيوبي، المكتبة العصرية صيدا، بيروت، لبنان، ط2، 1420هـ، 2000م، ص: 287.

6 جماعة من المختصين، معجم النفائس الكبير، إشراف أحمد أبو حاق، دار النفائس، 669/1.

7الشيخ أحمد رضا، معجم متن اللغة، دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، 1377هـ، 1958م، 545/1.

8 ابن دريد، أبو بكر، كتاب جمهرة اللغة، تحقيق رمزي منير بعلبي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، تشرين الثاني 87119م، ص: 488، ينظر: الرازي، أبو بكر، مختار الصحاح، المطبعة الملكية، ط1، 1329هـ، ص: 521.

الجَلَابُ: "الجَلَابُ بكسر الحاء، إناء يحلب فيه"¹، يبدوا من خلال هذا التعريف اللغوي أن الجَلَابُ يقع ضمن الأواني وهو يستعمل في مجال الحَلْبِ، ولم يزد صاحب المعجم على هذا. وهذا التعريف يحيل إلى الغموض وعدم معرفة الشيء من ناحيته الشكلية والتكوينية، كما نجد أن أغلب المعاجم العربية تتفق على أن الجَلَابُ إناء كان يستخدم في عملية الاحتلاب ويقول صاحب اللسان "المَحْلَبُ بالكسر، والجَلَابُ: الإناء الذي يحلب فيه اللبن، قال صاح هل رأيت، أو سمعت براع رد في الضرع ما قرى في الحلاب"²، وحكي عن الأزهري أنه قال، قال أصحاب المعاني إنه "الجَلَابُ، وهو ما يحلب فيه الغنم كالمحلب سواءً، فصحف بعنوان أنه كان يُغتسل من ذلك الجَلَابِ، أي يضع فيه الماء الذي يُغتسل منه"³.

ومن خلال هذا لم تسعف المعاجم الباحث والقارئ في إعطاء صورة واضحة لهذه الآنية، من شيوعه وتحديد مجال استعماله أهو للحلب، أم للاغتسال، كما أنها لم تعط ما يشبهه من الأواني الأخرى لتوضح كنه هذه الآنية.

السَّقَاءُ: "السَّقَاءُ بالكسر، إناء يُسقى به، والسَّقَاءُ جلدُ السَّخْلَةِ إذا أُجْدَعَ يكون للماء واللبن"⁴. ويقول صاحب المحكم في ذلك "السَّقَاءُ: هو الصَّاع والصَّوَّاعُ بعينه"⁵، وقال آخر "قال الليث: السقي معروف، والاسم السُّقْيَا، والسَّقَاءُ: القرية للماء واللبن"⁶، وجاء في مصدر آخر وهو: "عبارة عن وعاء من جلد يكون للين والماء"⁷، والسقا والقرية للماء"⁸.

تشير المعلومات المتوافرة في جُلِّ المعاجم العربية إلى أن السَّقَاءُ آنية تستعمل للماء واللبن ومرة هي آنية تستخدم للكيل فهي (صاع)، ومرة هي قرية للماء واللبن. ومن هنا يكون اللفظ مُطلقاً للدلالة غامض المعالم، من خلال الهيئة والبنية ومدى الشيوع...

السُّكْرَجَةُ: جاء في جُلِّ المعاجم العربية أن "السُّكْرَجَةُ: إناء صغير يؤكل فيه الشيء القليل من الأديم"⁹، ومن هذا التعريف يتبين أن السُّكْرَجَةَ إناء صغير متوسط السعة، يستعمل في مجال الإطعام (آنية للأكل). ونجد أن هناك تعاريف أخرى تشير إلى أن السُّكْرَجَةَ هي "إناء يوضع فيه الكوامخ ونحوها على المائدة حول الأطعمة للتشهي، التي عليها الطعام"¹⁰.

1 الطاهر أحمد الزاوي، مختار القاموس، الدار العربية للكتاب، تونس، دت، ص: 150. ينظر: مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، جمهورية مصر العربية، مكتبة الشروق العربية، ط4، 1425 هـ، 2004 م، ص: 191.

2 ابن منظور، لسان العرب، ص: 276.

3 المرجع نفسه، ص: 276.

4 مختار القاموس، ص: 304.

5 ابن سيده المرسي، المحكم والمحيط الأعظم: 488/6.

6 الأزهري، تهذيب اللغة، 9/ 228.

7 مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص: 437.

8 النعالي، فقه اللغة وأسرار العربية، ص: 285.

9 المرجع نفسه، ص: 287.

10 الإسكافي، مبادئ اللغة، ص: 118، السعيد الخوري الشرتوني، أقرب الموارد في فصيح العربية والشوارد، منشورات مكتبة آية الله العظمى المرعشي النجفي، إيران، د. ط. 1403 هـ. 1/ 538، و، الشيخ عبد الله البستاني، معجم البستان، المطبعة الأميركانية، بيروت، لبنان 1930، م، ص: 1115.

والمتمصفح في معاجمنا العربية – بشقيها اللفظي والموضوعي الحديث منها والقديم يجد أنّ هناك شبه إجماع معلومات على أنّ السَّكْرَجَة آنية تحمل الكوامخ قصد التشبيهي ولم تزد على ذلك.

الشَّنُّ: "الشَّنُّ والشَّنَّة: الخُلُق من كل الآنية صنعت من جلد".¹

وجاء في التهذيب: "الشَّنُّ: الوعاء المعمول من الأديم، فإن يُيسَ فهو شَنّ، فكان قومٌ لهم مثله فتشَنّ فجعلوا له غطاءً فوافقه، والشنان الأسقية والقرب"²، وجاء في مصدر آخر "الشَّنُّ: الجلد البالي"³. استناداً لما عُرِض من تعاريف لغوية خاصة بلفظ الشَّنّ، يتضح أنّ اللفظ ورد مطلق الدلالة، فهو اسم مطلق على عدّة أواني، فالقربة شَنّ والجلد شَنّ والسقاء شَنّ، وكل آنية تتخذ من الجلد شَنّ. لهذا لم يتضح كُنْه اللفظ، من ناحية صفته وهيئته الشكلية وتسميته المحدد، كما لم تحدّد وظيفته بصورة دقيقة.

ومن هنا لم يتحدد كُنْه لفظة الشَّدّ، أي للشرب أم تستعمل للسَّقي أم للاغتسال أم لأغراض أخرى. الطَّبَّقُ: تُشير جُلُّ المعاجم اللغوية – القديم منها والحديث – إلى مفهوم مُشترك حول مفهوم الطَّبَّق فهو "الذي يؤكل عليه، والجمع أطباق، أبو علي المهيدي: الطبق الذي يهدى فيه"⁴، ولم تزد المعاجم على هذا. ومن هنا نجد أنّ اللفظ ورد مطلق الدلالة، غامض التعريف حيث يبقى التساؤل وارداً. لم تذكر المعاجم العربية مجال استخدام هذه الآنية.

لم تعط صورة واضحة حول شكله وحجمه، أيكون للجماعة أم للفرد الواحد. لم تنطرق إلى مادة صناعته أيكون من المعدن أم الخشب أم من الطين... والذي لا خلاف فيه أنّ هذه الآنية كانت معروفة إلى حدّ بعيد، وكانت شائعة بين الأوساط، مما أدى إلى عدم التفصيل في تعريفها.

الغُمُرُ: لقد حاولنا في بحثنا هذا إعطاء صورة واضحة لآنية الغُمُر لكن لم نوفق في ذلك، كون أنّ جُلُّ المعاجم العربية بنوعها -اللفظي والموضوعي- لم تسعف الباحث في تبيين كُنْه الغُمُر، فقد ورد مجهول البنية الشكلية والتكوينية.

وما ذكرته المعاجم حول الغُمُر "فهو يقع ضمن الآنية وهو صغير الحجم، ولم تزد على ذلك قيل "قدح صغير"⁵، ونجد أنّ بعضهم أضاف تقييداً للفظ والغُمُر قدح صغير يتهافت له القوم في السفر.⁶

1 كتاب العين، ص: 361.

2 تهذيب اللغة، 6/9.

3 ابن فارس، أبو الحسين، مجمل اللغة، تحقيق: زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط2، 1406 هـ، 1986 م، ص: 499.

4 ينظر: ابن سيده، المخصص، 11/5، 12. وابن سيده، المحكم والمحيط الأعظم: 292/6، الخليل، ابن أحمد الفراهيدي، كتاب العين: 36/3، والإسكافي، مبادئ اللغة، ص: 117.

5 ابن السكيت، يعقوب، كتاب الألفاظ، تحقيق: فخر الدين قباوة، مكتبة لبنان، ط1، 1998 م، ص: 277.

6 القاسم بن سلام، أبو عبيد، الغريب المصنف، تحقيق وإعداد مركز الدراسات والبحوث بمكتبة نزار مصطفى الباز، نشر مكتبة نزار مصطفى الباز، المملكة العربية السعودية، ط1، 1418 هـ، 1997 م وابن سيده، المحكم والمحيط الأعظم، 521/5، وجبران مسعود، معجم الرائد، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، أيار، مايو 1982 م، ص: 584.

ومما سبق نجد أن المعاجم العربية لم تُسَعَف الباحث والقارئ في توضيح كُنه معنى الغُمر، إلا أنه قدح صغير الحجم، لكن يبقى الغموض ظاهراً، فمن أي مادة يُتخذ؟ وهل كانت من الأواني الشائعة أم كانت تُحتكر على فئة من الناس فقط؟ وكيف كان شكلها وهل كانت ذات أهمية؟

القِدْرُ: بالرغم أن لفظة القِدْر وردت في كل المعاجم العربية-بشقيها اللفظي والموضوعي – إلا أنها لم تسعف الباحث والقارئ في إعطاء وتقديم صورة واضحة له، فهي "إناء يُطبخُ فيه"¹. وجاء في مصدر آخر "القِدْرُ: أنية بالكسر معروفة"²، والمتصفح في جلّ المعاجم العربية الباحث عن معنى القدر، يجدُ معظمها قد أعطت تعريفاً مقضبياً وشرحاً غير كافٍ لتوضيح كُنه هذه الأنية، خاصة عند استعمال لفظة معروف.

ومن خلال التعاريف سابقة الذكر يتضح أن القدرانية تستعمل في مجال الطبخ، ولم تزد المعاجم عن هذا التعريف.

وقد جاءت الكلمة في سياق قرآني، قال تعالى: <<وَجِفَانٍ كَالْجَوَابِ>>³، صاحب أهل التفسير بتعريفاًضاف نوعاً من التقييد.

جاء في التفسير أن جفان كالجواب، "أي قصاع في الكبر كالحياض التي حول الآباريجي إليها الماء، وقدرور راسيات أي قدرور كبار ثابتات على الأثافي لكبرها لا تحول"⁴.

ومن هذا التفسير لكلمة راسيات نستنتج تقييداً دلاليًا مفاده عظم حجم هذه الأنية، وكبر سعتها. تُشير هذه المعلومات أن القِدْرانية تستخدم في مجال الطبخ.

لكن تبقى قاصرة على توضيح كنه هذه الأنية، من ناحية مادة صناعتها وشكل هيكلتها ومدى شيوعها، أي معروفة متداولة أو محتكرة... كل هذا يجعل اللفظ مطلق الدلالة.

القَصْعةُ: تُشير المعاجم العربية على أن القَصْعة أنية معروفة"، القصعة بفتح القاف معروفة⁵، فيكون اللفظ بهذا الحالي مطلق الدلالة غامض المعنى، ويذكر صاحب المحكم والمحيط الأعظم أن القَصْعة صَحْفة تُشبع العشرة⁶، وبهذا يكون التعريف قد زاد وضوحاً لمعنى القصعة، أي أعطى سعة تلك الوسيلة.

لكن جل المعاجم العربية لم تعط تعريفاً وافياً لهذه الأنية، كمادة صناعتها ومجال استعمالها وبيان شكلها. ولقد وردت اللفظة في كثير من الأحاديث النبوية الشريفة، أن رسول الله صلى الله عليه وسلم كان عند بعض نسائه، فأرسلت إحدى أمهات المؤمنين مع خادم لها بقصعة فيها طعام، فضربت بيدها فكسرت القصعة، <<فَضَمَّهَا وجعل فيها الطَّعام وقال: كُلُوا>>⁷. ومن هذا الحديث وأحاديث أخرى نستنتج قيداً مفاده أن القصعة تستعمل في مجال الإطعام.

1 السعيد الخوري الشرتوني، أقرب الموارد، ص: 271 وينظر: الشيخ عبد الله البستاني، معجم البستان، ص: 1893، الإسكافي، مبادئ اللغة، ص: 117.

2 الطاهر أحمد الزاوي، مختار القاموس، ص: 492، وينظر: الشيخ عبد الله البستاني، معجم البستان، ص: 1893.

3 سورة سبأ، الآية: 13.

4 أبو بكر جابر الجزائري، أيسر التفاسير لكلام العلي الكبير، مكتبة العلوم والحكم المدينة المنورة المملكة العربية السعودية، ط3، 1418 هـ 1997 م، 310/22.

5 الرازي، مختار الصحاح، ص: 317.

6 ابن سيده، المحكم والمحيط الأعظم، 147/1.

7 الشوكاني، محمد بن علي، نيل الأوطار، دار الحديث، ط1، 1413 هـ، 1993 م، 386/5.

ويزيد صاحب المخصّص تعريفاً مفاده أنّ القصعة على أنواع عدّة "قصعة نازية القعر بعدّة، إذا لم تذكر القعر، قصعة زلّحّة، لا قعر لها، وقصعة روحاء قريبة القعر¹.

النّاطل: جاء اللفظ في جلّ المعاجم العربية بصيغة الإطلاق، أي عرف بتعريف سطحي لا يرقى إلى هيئة هذه الآنية قيل: النّاطل والنّيطل والنّاطل، مكيال الشراب²، أي آنية تستعمل في مجال القياس، ولم يزد.

ويزيد مصدر آخر "والنّاطل: المكيال الصغير الذي يرى فيه الخمار شرابه، وجمعه نياطل. وما لا يختلف فيه أنّ المعاجم العربية تناولت لفظ النّاطل دون أن تُعطي صورة واضحة لهذا المكيال، من ناحية شكله ومظهره ومادة صناعته أياكون من جلد أم من معدن أم من خشب؟ وهل كان يستعمل للخمر فقط؟ أم كان تُكال به سوائل أخرى؟ من هنا يكون اللفظ مطلق الدلالة غير مقيد.

الوطب: "الوطب سقاء اللّبن"³، وجاء في مصدر آخر "الوطب هو سقاء اللّبن وهو جلد الجذع فما فوقه، والجمع أوطب، وأوطاب وأواطب... وجاء في مجمل اللغة "الوطب: وطب اللّبن"⁴، وتُشير هذه التعاريف وتعريف ذكرت سابقاً إلى أنّ الوطب سقاء يستعمل في مجال السوائل، لم تزد المعاجم على هذا ومن هنا يتضح أنّ اللفظ جاء مطلق الدلالة لا يوضح كنه هذه الآنية.

ج- الأسماء المقيدة دلالياً:

الإبريق: "الإبريق معروف"⁵، وهو إناء⁶ جمعه أباريق، وعروته مقبضه، فإن لم تكن له عروة فهو كوب⁷. هكذا نجد تعريف الإبريق في أغلب معاجم اللغة، فهو معروف.

لكن نجد بعض المعاجم العربية وضعت له قيداً مفاده أنه آنية ذا عروة (مقبض). وهذا ما ذكر صاحب معجم مبادئ اللغة. فإن كان عديم المقبض كان الإناء عبارة عن كوب. إذن ارتبط الشيء أو اللفظ بشرط جعله مقيد الدلالة للفظ الآنية، فتحدد المعنى أكثر. قيل: الإبريق وعاء له أذن - كما أن المعاجم العربية الحديثة، قد زادت قيداً، مفاده - "وخرطوم ينصبّ منه السائل، (ج) أباريق"⁸.

ومن خلال هذا التعريف اللغوي. يُضاف شرط آخر، وهو ذا خرطوم أي عنق ينتهي بفوهة ينصبّ منها السائل، وهذا قيد آخريّين كُنّه اللفظ أكثر. ونجد أن صاحب المعجم الرائد، أضاف قيداً بين المادة السائلة، على عكس المعاجم القديمة لم تذكرها. يقول: "الإبريق إناء للماء والخمرة له عروة وقمّ (ج) أباريق"⁹، من خلال هذا التعريف يتضح أن الإبريق آنية تستعمل لاحتواء الماء أو الخمرة.

1 ينظر: ابن سيده، المخصص: 57/5.

2 المحكم والمحيط الأعظم: 170/9.

3 الهنائي، الحسن علي بن الحسن، المعروف بكراع النمل،، المنتخب من غريب كلام العرب، تحقيق أبو محمد بن أحمد العمري، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، ط1، (1409 هـ، 1989 م)، 453/2.

4 ابن فارس، مجمل اللغة 929/1.

5 المرجع نفسه، ص: 121.

6 الأزهرى، تهذيب اللغة 123/9.

7 الإسكافي، مبادئ اللغة ص115.

8 مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص: 50.

9 جبران مسعود معجم الرائد الصغير، ص: 14.

وزاد بعضهم قيلاً مفاده "إناء للماء من الخزف أو المعدن له عروة وفم، وهو بلبله فارسي معرب"¹، يُشير هذا التعريف إلى زيادة مفادها أن الإبريق يتخذ من المادة الخزفية أو مادة معدنية كالنحاس وغيره. وسمي الإبريق سَيْفًا: قيل: "الإبريق: السيف، هاهنا سمي لبريقه"².

وهنا تظهر صفة المشابهة بين السيف في لمعانه والإبريق في بريقه. فتجتمع بين الأولى والثانية صفة اللّمعان، وبهذا يكون الإبريق ذا شكل جذاب بسبب لمعانه.

ومما سبق يتبين أن المعاجم العربية القديمة لم تسعف الباحث والقارئ في إعطاء صورة واضحة للإبريق. وهذا لمقابلة الكلمة بـ (معروف). أمّا عن المعاجم الحديثة فقد حاولت أن تبرز اللفظ أكثر وتبين كنهه وملاحة.

فالإبريق كما ترى من أواني الشراب ذا شكل جذاب وهذا بفضل لمعانه، يحوي عادة المواد السائلة، وهي الخمرة والماء، كما أنه يعمل من مادتين أساسيتين وهي الخزف أو المعدن.

كما أن بدنه يشتمل على عروة (أذن) جانبية، وعنق ينتهي بمصّب (فم).

الإداة: الإداة "إناء صغير يُحمل فيه الماء (ج) أداوي"³ هذا التعريف يعطي صورة غير تامة لمفهوم الإداة، فهي تقع ضمن الأواني كما أنها ذات حجم صغير، تُستخدم لحمل الماء وتعطي مصادر أخرى تعريفاً لغوياً يفيد أن الإداة: مطهرة وهي إناء صغير من جلد يُتخذ للماء وعليه، فالسقاء ليس إداة"⁴. ومن خلال هذا التعريف يظهر أن الإداة تختلف عن أنية السقاء، فهي تتخذ لحمل الماء. أما السقاء فهو للين أو الماء.

وفي تعريف آخر مفاده أن الإداة المزادة الصغيرة يحملها المسافرون في أسفارهم⁵، وهذا يزيد للفظ تقيداً، فهي أنية ترافق المرتحلين.

البُرمة: البُرمة: بضم الباء وتسكين الراء القدر⁶، ولم يزد. ونجد بعض المعاجم العربية زادت على هذا التعريف يصبح بذلك قيلاً دلالياً لهذه الأنية. وتتخذ من الفخار⁷ أو من الحجر المعروف بالحجاز واليمن⁸، كما نجد زيادة أخرى وهي أن البرمة تتخذ من الحجر الأبيض، فتكون بذلك قُدور صيدان.

تُخال قُدور الصّاد حول بُيوتنا قنابل دهمًا في المحلة صيما⁹).

وأضاف آخر أن البُرمة وسيلة تستخدم للطهي، وهذا يعتبر قيلاً لدلالة تلك اللفظة، البرمة قدر من حجر خاصة يطهى فيها الطعام، واللفظ جاء في سياق يُشير إلى طهي

1 معجم البستان، 2/1 و ينظر: السعيد الخوري الشرتوني، أقرب الموارد 2/1.

2 ينظر: الأزهري، تهذيب اللغة، 133/9.

3 مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص: 10.

4 الهنائي، المنتخب من غريب كلام العرب، 453/2.

5 الإسكافي، مبادئ اللغة، ص: 115 و ينظر: جبران مسعود، معجم الرائد، ص: 36، والأزهري، تهذيب اللغة، ص: 140.

6 ابن فارس، مجمل اللغة، ص: 122.

7 أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصر، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 1429 هـ، 2008 م، 195/1.

8 لسان العرب، 392/1.

(*) يقول تحسب قُدور الصُفر أنية بيوتنا، لكبرها وعظمتها، جماعات خيل واقفة.

9 الإسكافي، مبادئ اللغة، ص: 117، البيت بلا نسب في الخليل، معجم العين، ص: 135/1، وابن فارس، مجمل اللغة، ص: 122، والطاهر أحمد الزاوي، مختار القاموس،

ص: 49، والرازي، مختار الصحاح، ص: 463، والراغب، المفردات في غريب اللغة، ص: 57/1.

الطعام، قال الأعلام الهذلي: زعمت خنازبان بُرمتنا تغلى بلحم غير ذي شحم¹ ومن هنا يتضح أن البرمة عبارة عن قدر، كانت معروفة وشائعة في أوساط العرب، وهي آنية تستخدم لعملية الطهي، وهي عادة ما تُنحت من الحجارة، أو تُتخذ من مواد أخرى كالفخار والنحاس أو الحجر الأبيض، وهي تصنع في أماكن خاصة كاليمن والحجاز لأن المواد لا تتوافر في تلك الأماكن. لكن رغم كل هذه التعاريف إلا أننا نجد قصوراً في تعريف تلك اللفظة من ناحية سعتها وشكلها. الجرّة: قال صاحب التهذيب.. قال الليث: الجرّانية من خزف الواحدة جرّة، والجميع جرّارٌ. وهذا التعريف يُشير إلى أن الجرّة تقع ضمن الأواني، وهي تتخذ من الخزف، وأنها تستخدم في مجال الشرب، خاصة مجال شرب الخمر.

كما وردت الجرّة موصوفة بأنها "هي أكبر الكيزان² أي ذات سعة كبيرة أكبر حجماً من الكوز"، ويعتبر هذا قيداً دلاليّاً، أضاف وضوحاً لللفظة.

ونلاحظ من تعريف آخر أن الجرّة "إناء واسع من خزف يوضع فيه الماء ونحوه"³، وهذا قيد آخر يُفيد أن الجرّة قد تستخدم لشرب الماء وليس الأمر مُحتكراً على الخمر فقط، كما أنها واسعة البدن، وهذا يعطي صورة واضحة لهيكلها

الدّن: "الدّن: مصدر دَنّ، يدنّ"⁴. "والدّن وعاء ضخم للخمر ونحوه"⁵ وما عظم من الرواقية كهينة الحبّ إلا أنه طويل مستوى الصّفة في أسفله كهينة قونس البيضة"⁶.

وقيل: الدّن "أصغر من الحبّ له عُسْعُسٌ، فلا يقعد إلا أن يُحفّز له، قال ابن درين: الدّن عربي صحيح، وأنشد: وقابلها الرّيح في دَنّها وصلى على دَنّها وارتسم."⁷

يتضح من خلال مضامين هذه التعاريف وتعريف أخرى، أن أغلب المعاجم تتفق على أن الدّن وعاء عظيم الهيئة، ذا سعة كبيرة، له شكل مميز فهو يشبه الحبّ، ليس له قاعدة يرتكز عليها، وهذه المعلومات تقيد اللفظ أكثر وتوضح كنهه.

الرّكوة: جاء في تعريف الركوة بأنها "دلو صغير من أدم"⁸ وجاء في مصدر آخر معنى الرّكوة "شبه الثور من أدم"⁹.

1 ابن منظور، لسان العرب، ص: 403، وكريم زكي حسام، التحليل الدلالي، إجراءاته ومناهجه، د ط، د ت، 516/2.

2 الإسكافي، مبادئ اللغة، ص: 116، والرازي، مختار القاموس، ص: 100.

* الكوز: إناء من فخار أصغر من الإبريق له عروة. ينظر إلى معجم الرائد، ص: 518. "وهو إناء متوسط السعة، يتميز بدنه بوجود عروة (مقبض) على جانبه، كما وعاء يحفظ فيه اللبن" ينظر: رينهارتدوزي، تكملة المعاجم العربية، ترجمة محمد سليم النعيمي، الجمهورية العراقية، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، طباعة ونشر دار الشؤون الثقافية العامة العراق، بغداد، 1982م، 163/9.

3 جبران مسعود، معجم الرائد، ص: 272، ينظر: ابن منظور، لسان العرب، ص: 245/244، ومجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص: 116.

4 جبران مسعود عجم الرائد الصغير، ص: 125.

5 مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص: 299.

6 الخليل، معجم العين، 50/2.

7 ابن منظور، معجم لسان العرب، ص: 418، وينظر: الشيخ عبد الله البستاني، معجم البستان، ص: 45، ابن السكيت، وكتاب الألفاظ، ص: 276، ومجمع اللغة العربية المعجم الوجيز، 1989م، ص: 235، والأزهري، تهذيب اللغة، ص: 69/14.

8 ابن دريد، جمهرة اللغة، 793/1.

9 الخليل، معجم العين، 148/2.

كما أن "الرَّكوة وسيلة تستخدم للماء وهذا ما أشار إليه صاحب معجم الصحاح ، الرُّكوة التي للماء"¹. ومن هذه التعاريف السابقة يتبيّن أن الأنية جاءت موصوفة إلى حدٍ كبير فهي، صغيرة الحجم ذات سعة متوسطة تصنع من الأديم، وهي شبيهة بالتُّور، والتمثيل يوضّح كنه الرُّكوة، كما أنها تستعمل للماء. وتزيد بعض المصادر تقييداً دلاليّاً مفاده "الرُّكوة صغيرةٌ من جلدٍ يشرب منها الماء"². فهذا التعريف بيّن مادة صناعة هذه الأنية فهي تتخذ من الجلد.

وجاء عن الليث: الرُّكوة أن تحفر حوضاً مستطيلاً: وهو الرُّكوة"³، وبهذا قد تكون الرُّكوة ذات شكلٍ مستطيلٍ. السَّجَلُ: نجد أن اللفظ حضر في معاجمنا العربية بصورة مقيدة، فأرتبط اسمه بشرط وهو أن يكون مملوء. يقول صاحب اللسان "السَّجَلُ: الدلو الضخمة المملوءة ماء، مذكر، وقيل هو مِلْؤُها، وقيل إذا كان فيه ماء قلّ أو كثُر والجمع سِجَالٌ، وسُجُولٌ، ولا يقال لها فارغة سَجْلٌ ولكن دَلْؤٌ"⁴. وأورد صاحب التهذيب نفس الشرط، ولا يقال له وهو فارغ سَجْل. قال والنَّصّة: البئر القليلة الماء. السَّجْل الدلو المألن⁵. وقيل السَّجْل: لا يكون سَجْلاً إلّا أن يكون دلو فيه ماء⁶، وتشير هذه التعاريف إلى أنّ السَّجْل لا يكون سَجْلاً حتى يكون يحتوي على مادة سائلة (الماء) كما أنه ضخّم البنية.

الطَّسْتُ: الطَّسْتُ من آنية الصِّفَر، أنثى، قال اللّحياني: وقد تذكر⁷، فالطست يقع ضمن أواني الصفر. وجاء في مصدر آخر "الطست معروفة"⁸، وبهذا يكون التعريف مطلق الدلالة، غامض المعنى. وقيل الطاس: إناء من نحاس ونحوه، يشرب فيه⁹، من خلال هذا التعريف نجد قيد دلالي مفاده أن الطَّسْتُ يقع ضمن الأواني، يتخذ من مادة معدنية (وهي النحاس)، كما أنّه يستخدم في مجال الشراب. وفي مصدر آخر يضيف قيداً، يوضح وظيفة تلك الأنية فيقول "إناء من النحاس يغسل فيه اليدين مؤنثة معربة"¹⁰.

وقيل هو "إناء كبير مستدير من نحاس أو نحوه، يغسل فيه، يؤنث ويذكر"¹¹، أي له بنية مستديرة، ذا حجم كبير، يتخذ من مادة معدنية، وهذا يحدد معنى اللفظ أكثر.

العُسُّ: جاء اللفظ – العُسُّ مقيد الدلالة في جلّ المعاجم العربية، إذ تبين كُنْهُهُ واتضح معناه، وعرف مجال استخدامه، ومادة صناعته وجنسه.

1 الرازي، معجم الصحاح، ص: 514.

2 مختار القاموس، ص: 260.

3 المرجع نفسه، ص: 260، ينظر إلى: أساس اللغة، ص: 383/1، المحكم والمحيط الأعظم، 138/7.

4 ابن منظور، لسان العرب، ص: 75/6.

5 الأزهري، تهذيب اللغة، ص: 584/10، 585.

6 السيوطي، المزهري في علوم اللغة وأنواعها، السيوطي جلال الدين، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، محمد جاد المولى، على محمد البجاوي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ط1، 2004م، ص: 449، معجم اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص: 418، ومختار القاموس، ص: 291. وجماعة من كبار اللغويين العرب، المعجم العربي الأسامي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ط1، تونس، لاروس، 1408هـ: ص: 439.

7 ابن سيده، المحكم والمحيط الأعظم، 432/8.

8 ابن فارس، مجمل اللغة، ص: 597.

9 معجم اللغة العربية، معجم الوسيط، ص: 600/570.

10 الشيخ عبد الله البستاني، معجم البستان، ص: 1452.

11 معجم اللغة العربية، معجم الوجيز، ص: 398.

فقد جاء ضمن آنية الأقداح. يقول صاحب فقه اللغة "أولها الغُمرُ وهو الذي لا يبلغ الري، ثم القُعبُ يروي الرجل الواحد، ثم القدح يروي الاثنين والثلاثة، ثم العُسُّ يُعبُّ فيه العدة"¹. ومن هنا يتضح أنَّ العُسَّ ينتمي إلى فئة الأقداح، كما أنه يُعبُّ فيه العدة، وهو يشمل على المواد السائلة، كما أنه قدحٌ ذو سعة كبيرة، وهذا ما دام يروي الاثنين والثلاثة.

ويزيد صاحب المبادئ قيِّداً دلاليًّا مفاده "العُسُّ المجلَّد" وبهذا يكون العُسُّ متخذ من جلود الحيوانات. كما يضيف أنَّ العُسَّ قد يتخذ من الخشب "والعُسُّ من الخشب"².

وبهذا يتبين أنَّ العُسَّ قد يتخذ من الخشب ويستخلص مما سبق أنَّ العُسَّ يقع ضمن الأقداح، يأتي حجمه أكبر وأعظم كونه يسدّ عطش الثلاثة والأربعة كما أنه يستخدم في مجال الشرب كشرب الماء واللبن وحتى النبيذ، وهذا ما أشار إليه الجاحظ قائلاً: ثم دُعِيَ بالنبيذ، فإذا هو في عُسٍّ خشب، وإذا عس لنبيذ، وذكر أيضاً العُسَّ لحفظ الماء قائلاً: ونقوله في عس الماء...³.

القِنَاعُ: جاء في لسان العرب "القِنَعُ والقِنَاعُ الطبق من عُسب النخل يوضع فيه الطعام. وقال القِنَعُ والقِنَاعُ، الطبق الذي يؤكل عليه الطعام، وقال غيره يُجعل فيه الفاكهة"⁴.

يستفاد من هذا التعريف اللغوي أنَّ القِنَاعَ أو القِنَع يقع ضمن الأطباق. كما أنه يتخذ من مادة خشبية وهي عُسب النخل، ونجد أنَّ التعريف أضاف قيِّداً آخر مفاده هو ذكر الوظيفة وهي الإطعام كالفاكهة. وجاء في المخصَّص "أبو عبيد: القِنَعُ والقِنَاعُ: الطبق الذي يؤكل عليه"⁵.

الكأسُ: تُشير كل المعلومات اللغوية الواردة في المعاجم العربية القديمة منها والحديثة، إلى أنَّ الكأس "إناء إذا كان فيه خمرة فهو كأس، ويقع الكأس لكل إناء مع شراب"⁶.

ومن خلال هذا التعريف يكون اسم الكأس متعلق بالمادة التي فيه، أي يكون مملوء بالشراب، وهذا شرط يفيد قيِّداً دلاليًّا. وجاء في مصدر آخر "الإناء، والكأس ما فيه من الشراب"⁷.

وقيل "الكأس الإناء يُشرب فيه وقيل لا يقال كأساً إلا إذا كان فيه شراب وإلا فهذا قدح"⁸، "والكأس القدح مادام فيه الخمر"⁹.

ومن هنا يتضح أنَّ الكأس لا يكون كأساً إلا إذا كان فيه مادة سائلة وهو إناء يقع فيه الشراب، والشراب يكون خمرة، فإن لم يكن ذلك تغيرت دلالة تلك اللفظة إلى قدح، وهذا شرطٌ يفيد قيِّداً دلاليًّا، يسمح بالتفريق بين

1 النعالي، فقه اللغة وسر العربية، ص: 286.

2 المرجع نفسه، ص: 286، وابن السكيت، كتاب الألفاظ، ص: 277.

3 طيبة صالح، الشذر، ألفاظ الحضارة العباسية من مؤلفات الجاحظ، القاهرة، 1998م، ص: 116.

4 ابن منظور، لسان العرب، ص: 324.

5 ابن سيده، المخصص 12/6. ينظر: الشيخ أحمد رضا، معجم متن اللغة، دار مكتبة الحياة، بيروت لبنان، 1377هـ، 1958م، 661/4، والهنائي، علي بن الحسن، المعروف بكراع النمل، المنجد في اللغة، تحقيق أحمد مختار عمر، ضاحي عبد الباقي، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1988م، ص: 314.

6 الأزهر، تهذيب اللغة، 314/10، معجم الرائد، ص: 654.

7 ابن السكيت، كتاب الألفاظ، ص: 277.

8 الشيخ عبد الله البستان، معجم البستان، ص: 2043.

9 المعجم الوسيط، ص: 771، ينظر إلى: معجم العين، 30/4، معجم الرائد، ص: 654، المحكم والمحيط الأعظم، 77/7، لسان العرب، ص: 7/6.

الأنيتين (القدح والكأس).

الكوب: جاء اللفظ مقيداً للدلالة في جميع المعاجم العربية، فهو القدح الذي لا عروة له، كما أن بنيته الشكلية مستديرة الرأس، الكوب: "الكوز المستدير الرأس الذي لا أذن له"¹. ومن هذا التعريف اللغوي تظهر هيئة الكوب، فهو يشتمل على قوّة مستديرة الشكل، وبدنه لا يشتمل على عروة (مقبض) وتقول العرب: كاب أي: شرب به². الكوز: "الكوز يضم أوله، ونقول: "كاز الشيء كوزاً، جمعه، والكوز من الأواني، معروف، وهو مشتق من ذلك، والجمع أكواز، وكيزان، وكوزة حكاها سوية"³.

وقد جاء في مصدر آخر تقييد دلالي لهذه اللفظة فالكوز "بالضم إناء من الفخار أصغر من الإبريق له عروة وبلبل معرب"⁴. يشير هذا التعريف إلى قيد مفاده أن الكوز إناء يقع ضمن الأنبة التي تتخذ من الفخار، وهو إناء متوسط السعة، يتميز بدنه بوجود عروة (مقبض) على جانبه. وتشير تعاريف أخرى إلى أن الكوز "وعاء يحفظ فيه اللبن"⁵، أي يستعمل في مجال الشرب، وهذا قيد دلالي، يضيف وضوحاً للفظ. وقيل أنه وعاء يوضع فيه الكوز: "إناء بعروة يشرب به الماء، وكاز كوزاً شرب بالكوز"⁶.

النّجى: قيل "النّجى: بالكسر زقّ السّمن، وقيل الزّقّ مطلقاً"⁷. ففي هذا التعريف إطلاق لدلالة اللفظ (النّجى)، فلم يتبين من خلاله كنه اللفظ. وجاء في مصدر آخر "النّجى جرّة يجعل فيها اللبن ليُمخّض، والفعل منه نجى اللبن ينحاه وتنحاه أي تمخضه".

قال وجمع النّجى أنحاه، قلت والنّجى عند العرب الزّقّ لأنه يجعل فيه السّمن خاصة⁸. يبين هذا التعريف ما كان غامضاً في التعريف الأول، فالنّجى عبارة عن جرّة يتخذ لحفظ السوائل كاللبن بغرض المخض، كما أنه عبارة عن أنبة يحفظ فيها ما يستخلص من الحليب. وفي تعريف آخر قيل "النّجى جرّة فخار يُمخض فيها اللبن، نجى اللبن ينحاه: مخضه"⁹. وهذا يتضح من النّجى يتخذ من مادة الفخار وهي مادة صخرية صلبة.

الخاتمة

هذا غيض من فيض أسماء الأنبة في المعاجم العربية، والتي أصاب معناه الإطلاق التقييد، في مضمار الفكر والحضارة. وقد حادثني مجملها عن أصولها القديمة، حرصنا على تناول المغمور دراسة لغوية معجمية ودلالية.

1 الأزهري، تهذيب اللغة، 10/400، 401.

2 الفيروز آبادي، مجد الدين، القاموس المحيط، دار الجيل، بيروت، 95/4، وينظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص: 803، وابن فارس، مجمل اللغة، ص: 773.

العين: 4/256، المحكم والمحيط الأعظم، 7/153، السعيد الخوري الشرتوني، أقرب الموارد، 2/1111.

3 ابن سيده، أبو الحسن، المحكم والمحيط الأعظم، 7/125، وينظر: الخليل، كتاب العين 4/57.

4 م الشيخ عبد الله البستاني معجم البستان، ص: 2126/2127.

5 رينهارتدوزي، تكملة المعاجم العربية، 9/163.

6 المعجم الوسيط، ص: 804، وينظر إلى مبادئ اللغة، ص: 116، والسعيد الخوري الشرتوني أقرب الموارد، 2/1112، الأزهري، وتهذيب اللغة، 10/319.

7 الشيخ عبد الله البستاني معجم البستان، ص: 2381.

8 الأزهري، تهذيب اللغة، 5/253، 254.

9 الخليل، كتاب العين، 4/201، وينظر: الهنائي، المنتخب من غريب كلام العرب، 2/453، ومجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، ص: 614.

وقد بنا البحث فيها إلى بنتائج عديدة ، نذكر منها :

- تحديد أسماء الأواني من ناحية هياتها ومادة وفي المقابل ذكرنا الكثير من الألفاظ الخاصة بألفاظ الآنية ، والتي ارتقت إلى التقييد بالنسبة لدلالاتها ، أو الإطلاق.
- صناعتها ومجال استخدامها.
- تم استنتاج أن جل الأواني كانت تتخذ من مواد أولية تتمثل في الجلود والخشب والصخور المنحوتة أو المعدن .
- أن الفاظ الأواني قابلة للتطور الدلالي ، وقادرة على التعبير عن مدلولات جديدة .
- تعدّ مصدرا ثريا يمكن الاستفادة منه تنمية اللغة العربية وإثرائها . كما يمكن أن تعبر عن الكثير من ألفاظ الحضارة .
- اكتساب اللغة العربية العديد من المفردات الجديدة التي تخص الآنية .
- الوصول إلى أن المعاجم العربية في الكثير من الأحيان لا تعطي تعريفا واضحا ، ولا تفسيراً دقيقاً يبين كُنه الاسم الخاص بالآنية المدروسة كالتعريف بكلمة معروف .
- تم التعرف على أنواع عدة للآنية والتي صورت لنا جانبا من جوانب حياة الإنسان العربي .
- الوصول إلى أن هناك الكثير من الألفاظ والتي تخص قطاع الآنية قد أصابها التقييد والإطلاق من ناحية دلالتها .
- ذكر بعض القضايا اللغوية ، التي تخص اللفظ من ناحية الجمع والإفراد والتثنية .
- ذكر اشتقاقات اللفظ الخاص بأسماء الآنية .
- الخروج بتعريف عام لبعض أسماء التي أصابها الغموض أو تضارب في تعريفها .
- لم تذكر بعض المعاجم العربية : مجال استخدام الكثير من الأواني .
- ولم تعط صورة واضحة حول شكله وحجمه ، أياكون للجماعة أم للفرد الواحد .
- ولم تنطرق إلى مادة صناعته أياكون من المعدن أم الخشب أم من الطين أم غير ذلك .

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم.
- ابن سيده المرسى، المخصص ، المطبعة الكبرى الأميرية ، بولاق ، 1318هـ .
- إبراهيم قلاني ، قاموس الهدى ، طبعة جديدة ، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، 2010م .
- ابن السكيت ، يعقوب ، كتاب الألفاظ ، تحقيق فخر الدين قباوة ، مكتبة لبنان ، ط 1 ، 1998م .
- ابن دريد ، أبوبكر ، كتاب جمهرة اللغة ، تحقيق رمزي منير بعلبكي ، دار العلم للملايين ، بيروت لبنان ، ط 1 .
- ابن سيده المرسى ، أبو الحسن ، المحكم والمحيط الأعظم ، تحقيق عبد الحميد هندواي ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، دت .
- ابن سيده المرسى ، أبو الحسن ، المحكم والمحيط الأعظم ، تحقيق عبد الحميد هندواي ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، دت .
- ابن فارس ، أبو الحسين :
- * مجمل اللغة ، تحقيق : زهير عبد المحسن سلطان ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، لبنان ، ط 2 ، 1406هـ ، 1986م .
- * الصحاح في فقه اللغة ، تحقيق عمر فاروق الطباع ، مكتبة المعارف بيروت ، لبنان ، ط 1 ، 1414هـ ، 1993م .

- أبو بكر جابر الجزائري، أيسر التفاسير لكلام علي الكبير، مكتبة العلوم والحكم المدينة المنورة المملكة العربية السعودية، ط3، 1418هـ 1997م .
- أحمد محمد قدور، المدخل إلى فقه اللغة العربية، دار الفكر المعاصر للطباعة والنشر والتوزيع، 1993م.
- أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصر، عالم الكتب، القاهرة، ط1 1429 هـ، 2008م.
- الأزهرى، أبو منصور، تهذيب اللغة، تحقيق عبد الحليم النجار، مراجعة محمد علي النجار، الدار المصرية للنشر والتأليف، مطابع سجل العرب.
- الإسكافي، أبو عبد الله، مبادئ اللغة، تحقيق عبد المجيد ديان، دار الفضيلة، القاهرة.
- جبران مسعود، معجم الرائد، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، أيار، مايو، 1982م.
- جماعة من المختصين، معجم النفائس الكبير، إشراف أحمد أبو حاق، دار النفائس.
- جماعة من كبار اللغويين العرب، المعجم العربي الأساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ط1، تونس، لاروس، 1408هـ.
- الرازي، أبو بكر، مختار الصحاح، المطبعة الملكية، ط1، 1329.
- الراغب الأصفهاني، أبو القاسم المفردات في غريب القرآن، تحقيق وإعداد مركز الدراسات والبحوث بمكتبة نزار مصطفى الباز، نشر مكتبة نزار مصطفى الباز، المملكة العربية السعودية.
- الرّماني، أبو علي الحسن، رسالتان في اللغة منازل الحروف- الحدود، تحقيق وتعليق وتقديم إبراهيم السّامرائي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1984م.
- رينهارتدوزي، تكملة المعاجم العربية، ترجمة محمد سليم النعيمي، الجمهورية العراقية، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، طباعة ونشر دار الشؤون الثقافية العامة العراق، بغداد، 1982م.
- الثعالبي، أبو منصور، فقه اللغة وأسرار العربية، تقديم ياسين الأيوبي، المكتبة العصرية صيدا، بيروت، لبنان، ط2، 1420هـ، 2000م.
- السعيد الخوري الشرتوني، أقرب الموارد في فصيح العربية والشوارد، منشورات مكتبة آية الله العظمى المرعشي النجفي، إيران، د.ط، 1403هـ.
- السيوطي، المزهري علوم اللغة وأنواعها، السيوطي جلال الدين، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، محمد جاد المولى وعلى محمد البجاوي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ط1، 2004م.
- الشوكاني، محمد بن علي، نيل الأوطار، دار الحديث، ط1، 1413هـ، 1993م.
- الشيخ أحمد رضا، معجم متن اللغة، دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، 1377هـ، 1958م.
- الشيخ عبد الله البستاني، معجم البستان، المطبعة الأميركية، بيروت، لبنان، 1930م.
- الطاهر أحمد الزاوي، مختار القاموس، الدار العربية للكتاب، تونس، د.ت.
- الفيروز آبادي، مجد الدين، القاموس المحيط، دار الجيل، بيروت.
- القاسم بن سلام، أبو عبيد، الغريب المصنف، تحقيق وإعداد مركز الدراسات والبحوث بمكتبة نزار مصطفى الباز، نشر مكتبة نزار مصطفى الباز، المملكة العربية السعودية، ط1، 1418هـ، 1997م.
- الكفوي، أبو البقاء أيوب بن موسى، الكليات: معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تحقيق عدنان درويش محمد المصري، دار النشر، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1419هـ، 1998م.
- مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، جمهورية مصر العربية، مكتبة الشروق العربية، ط4، 1425هـ، 2004م.
- الهنائي، الحسن علي بن الحسن، المعروف بكراع النمل:
- * المنتخب من غريب كلام العرب، تحقيق أبو محمد بن أحمد العمري، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، ط1، 1409هـ، 1989م.
- * المنجد في اللغة، تحقيق أحمد مختار عمر، ضاحي عبد الباقي، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1988م.



صلوات الفعل "ذُقِبَ يَذُقِبُ ذُقَابًا"

(في ضوء القرآن الكريم وكلام العرب)

د. أورك زيب الأعظمي¹

Abstract: Prepositions in Arabic, like other languages, play a key role in changing meanings of the verbs and in narrowing or widening its range of action. For example, *baraza*, if it is followed by the preposition *ilā*, it gives meaning of retaliation for the enemy that has attacked. But if it is followed by *lām*, it means appearance of anything without fixing place of its appearance and if it is followed by *min*, it gives meaning of appearance from a certain place or site. Similarly, *warada* and *dakhala* whose meanings change only because of some prepositions that are applied to it. To sum, the application of a preposition to an Arabic verb generally changes its meaning and also range of its action, and sometimes it gives such a meaning that is completely opposite to its original meaning. So being careful, while applying a preposition to a verb, is very much required from the readers or researchers of Arabic language and literature. In the following pages, different prepositions applied to the verb *dhahaba yadhhabu dhahāban* have been exemplified in the light of Arabic poetry and the holy Qur'an.

الملخص: قضية الصلوات قضية معقدة بل مشكلة من مشكلات اللغة العربية فيجب على الدارس أو الباحث أن يكون حذراً ولا يغفل عنها فيقع في خطأ، ونذكر لك مثلاً لفعل بَرَزَ يَبْرُزُ بَرُوزًا الذي يعني ظهوراً. ولكن دخول الصلوات المختلفة عليه يحدّد معناها ويوسّع فَبَرَزَ إليه يعني خرج لكي يواجه العدو الهاجم، وبَرَزَ له يعني بدا له وظهور ذلك بدون تحديد المكان الذي برز منه، وبَرَزَ منه يعني ظهر من مكان خاص أو موقع خاص. وكذا فعلُ وَرَدَ الماءَ يَرِدُهُ وَرُودًا يعني دخل حوضاً ليشرب منه، وَوَرَدَ عليه يعني أقام بجانب الحوض، وَوَرَدَ إليه يعني لجأ إليه. وهكذا فعلُ دَخَلَ يَدْخُلُ دُخُولًا فَدَخَلَ يعني دَخَلَ مكاناً محدوداً مثل "دخلتُ الخدر"²، ودَخَلَ إليه: برز إليه كما قول علي رضي الله عنه "دخلتُ إلى الموت أو خرج الموتُ إليّ"³، ودَخَلَ عليه: بلغه كما في "دَخَلُوا عَلَى يُوسُفَ"⁴، ودَخَلَ فيه: انضمَّ إليه مثل "فَادْخُلِي فِي عِبْدِي"⁵. وبالجمله فقضية صلوات الأفعال قضية خطيرة. وفي هذه

¹ مدير تحرير "مجلة الهند" وأستاذ مساعد، قسم اللغة العربية وأدائها، الجامعة الملكية الإسلامية، نيودلهي

² ديوان امرئ القيس، ص 112

³ نهج البلاغة، ص 91

⁴ سورة يوسف: 69

⁵ سورة الفجر: 20

العجالة قمنا بدراسة صلات الفعل (ذَهَبَ يَذْهَبُ ذَهَابًا) العديدة. وهي من أكثر صلات الأفعال العربية شيوعًا بين الناطقين بالضاد.

الكلمات الدلالية: الأفعال العربية، الصلات، المدلولات، المعاجم، كلام العرب والقرآن الكريم.

المدخل: لا يخفى على دارسي اللغة العربية وآدابها أنّ الصلات لها دورٌ رائدٌ في تحديد أو توسيع معنى فعلٍ عموماً واسمٍ خصوصاً فمجرد دخولها على فعل أو اسم يتغيّر المعنى وربما يبدّل المفهوم ظهراً لبطن ويدلّ على ما يضادّه فمثلاً مَالٌ إليه يعني جَنَحَ إليه كما يعني مَالٌ عنه عَدَلَ عنه وكذا أَتَاهُ يعني جَاءَهُ كما يعني أَتَى عليه هَجَمَ عليه وهكذا ضَنَّ به يعني أَمْسَكَ به وَبَخَلَ كما يعني ضَنَّ عنه أَعْرَضَ عنه وَتَنَفَّرَ. فبمجرد تبديل الصلات لفعلٍ تغيّر المعنى وتبدّل. فلا بدّ لنا حين قراءة أي نصٍّ أو شعرٍ من أن نتشبّث بذيل الحيلة ونحذرونكون متنبّهين وإلا فعسى أن نزل أقدامنا ونقع في خطأ فاحش لا نخرج منه إلا بعد فوات الأوان. فالتنبه في أمر الصلات أمر مبدئي لمن يريد أن يستخدم فعلاً من أفعال العربية التي تكثُر فيها حروف الجر وتُفعل فعل الساحر ويقع فيها الخطأ وقوع البرق الخاطف. في هذه العجالة نحاول البيان لما وقعت عليه أيدينا من صلات الفعل (ذَهَبَ يَذْهَبُ ذَهَابًا) ونستشهد على كلامنا بما قرضته الشعراء العرب أو بما دلّ عليه كلام الرب تعالى الذي نزل (يَلْسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ).¹ عدّة مدلولات فعل ذَهَبَ: فعلٌ (ذَهَبَ يَذْهَبُ ذَهَابًا) فعلٌ من أفعال العربية التي يعرفها كلّ من هبّ ودبّ وكلّ جاءٍ وآت وهو أعمّ من قفا نبك وأشهر من نارٍ على علم.

ونعرف أنّ هذا الفعل مبدئياً يعني التقدّم نحو مكان مثلاً "أذهب إلى كَشْمِيرٍ". ولكن لهذا الفعل مدلولات عديدة غير هذا فمثلاً ذَهَبَ ضدّ جَاءَ كما قال علي بن أبي طالب رضي الله عنه:

كفّل الإله برزق كلّ بريّة	والمال عاريةٌ تجيء وتذهب ²
---------------------------	---------------------------------------

وذَهَبَ يعني رَجَعَ كما قال أبو خراش الهذلي:

وإني لأثوي الجوعَ حتى يملّني	فيذهب لم يدنس ثيابي ولا جرمي ³
------------------------------	---

وذَهَبَ لمعنى بَعُدَ كما قال لبّيد بن أبي ربيعة العامري:

سريتُ بهم حتى تَغَيَّبَ نجمهم	وقال النعوسُ: نَوَّرَ الصبحُ فاذهب ⁴
-------------------------------	---

¹ سورة الشعراء: 195

² ديوانه، ص 22

³ ديوان الهذليين، 127/2

⁴ ديوانه، ص 28

ومنه ذَهَبَ لمعنى زَالَ كما قال القطامي:

نأْتُك بليلى نيةً لم تقارب	وما حبُّ ليلى من فؤادي بذاهب ¹
----------------------------	---

وقال أبو كبير:

ذهبتُ بشاشته وأصبح واضحاً	حرق المفاقر كالبراء الأعفر ²
---------------------------	---

ومنه قول أبو العيال وهو أبلغ:

ذهب العتابُ فلا أرى إلا امرءاً	جلداً يقول لديّ ما يعني ³
--------------------------------	--------------------------------------

وكذا ذَهَبَ لمعنى مَاتَ كما قال قس بن ساعدة:

في الذاهبين الأولين	من القرون لنا بصائر ⁴
---------------------	----------------------------------

وقال زهير بن أبي سلمى:

له في الذاهبين أرومٌ صدق	وكان لكل ذي حسبٍ أروم ⁵
--------------------------	------------------------------------

ومنه قوله تعالى: "وَإِنْ فَاتَكُمْ شَيْءٌ مِّنْ أَزْوَاجِكُمْ إِلَى الْكُفَّارِ فَعَاقِبْتُمْ فَاتُوا الَّذِينَ ذَهَبَتْ أَزْوَاجُهُمْ مِّثْلَ مَا أَنْفَقُوا⁶ وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي أَنْتُمْ بِهِءٌ مُّؤْمِنُونَ ۝١١". (سورة الممتحنة)

وهكذا ذَهَبَ لمعنى هَرَبَ كما قال المقنع الكندي:

نَزَلَ المشيبُ فأين تذهب بعده	وقد ارعويتَ وحن منك رحيل ⁶
-------------------------------	---------------------------------------

ومنه قول عدي بن زيد:

ألا من مبلغ النعمان أني	علانيةً فقد ذهب السرا ⁷
-------------------------	------------------------------------

فالذهاب هنا يشبه الزوال ويؤكد العلانية.

صلات الفعل ذَهَبَ يَذْهَبُ ذَهَابًا: وقد اختلف عدد صلات الفعل (ذَهَبَ) عند أصحاب المعاجم كما لم

¹ ديوانه، ص 43

² ديوان الهذليين، 101/2 وحرق: احترق.

³ شرح ديوان الحماسة، 265/2

⁴ جمهرة خطب العرب، 36/1

⁵ ديوانه، ص 120

⁶ شرح ديوان الحماسة، 1015/2

⁷ ديوانه، ص 132

يذكرها بعضهم لأجل الاختصار فلم يشر إلى أيّ منها الخليلُ الفراهيدي (789م)¹ ولا ذكرها ابنُ السكيت (858م)² وإسماعيلُ الجوهري³ (1002م) كما لم يذكر ابن منظور (1311م) سوى الواحدة وهي الباء وأما الصلة (إلى) فجاءت في لسانه عفوًا.⁴ وكذا أحصى الزمخشري (1143م) خمسًا منها وهي إلى والباء وعلى وفي ومن ولم يذكر الصلة (عن)⁵ التي ذكرها الزبيدي (1790م)⁶ مع أنه ترك الصلة (من) ولم يحتجّ سوى بقوله تعالى: "ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ"⁷ وكذا عدّد سعيد الخوري (2014م) أربعًا منها وهي إلى والباء وعلى ومن⁸ ولكنّ جميعهم لم يذكروا شواهد من كلام العرب.

فالصلة الأولى للفعل (ذَهَبَ)، كما أسلفنا، هي (إلى) كما رأيتُم في المستهلّ. قال الأعشى الكبير:

وكانَّ الخمرَ المدامَ من الإسـ	فَنِطَ، ممزوجةً بماءِ القِلال
باكرتها الأغرابُ في سِنَةِ النَّو	م فتجري خلال شوكِ السَّيال
فاذهبي ما إليك أدركني الجـ	م عداني عن ذكركم أشغالي ⁹

وفي البيت الأخير التفات من الغائب إلى الحاضر.

وقال إبراهيم عليه السلام: "إِنِّي ذَاهِبٌ إِلَى رَبِّي سَيِّدِينَ ٩٩". (سورة الصافات).

والصلة الثانية هي (الباء) وهي تعني الإزالة والحمل والإماتة فقال الشاعر:

شربت الإثم حتى ضلّ عقلي	كذاك الإثم تذهب بالعقول ¹⁰
-------------------------	---------------------------------------

وقال طفيل الغنوي:

وفي الظاعنين القلبُ قد ذهبَ به	أَسِيلَةُ مجرى الدمعِ رَبًّا الْمُخْدَمِ ¹¹
--------------------------------	--

وقال الأحوص الأنصاري:

¹ كتاب العين: ذهب

² كتاب الألفاظ: ذهب إلا أنّ فيه أشياء مفيدة عن ملحقات هذا الفعل.

³ الصحاح: ذهب

⁴ لسان العرب: ذهب

⁵ أساس البلاغة: ذهب

⁶ تاج العروس: ذهب

⁷ سورة البقرة: 17

⁸ أقرب الموارد في فصح العربية والشوارد: ذهب

⁹ ديوانه، 104/1، ويروى عن وذكّم فالضمير في "وذكّم" راجع إليها

¹⁰ ديوان الشنفرى، ص 76

¹¹ ديوانه، ص 102

وكذاك الزمانُ يذهبُ بالنا	س، وتبقى الديارُ والآثار ¹
---------------------------	---------------------------------------

ففي الشاهد الأول يعني فعل (ذَهَبَ) الإزالة، وفي الثاني يدلّ على الحمل، وفي الثالث يشير إلى الإماتة. ولإزالة قوله تعالى: "مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَارًا فَلَمَّا أَضَاءَتْ مَا حَوْلَهُ ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ وَتَرَكَهُمْ فِي ظُلُمٍ لَا يُبْصِرُونَ" (سورة البقرة) ١٧.

والصلة الثالثة هي (في) وهي تعني الهيمان في المكان والملجأ كما قال علقمة الفحل:

ذهب من الهجران في غير مذهب	ولم يك حنّا كلُّ هذا التجنّب
ليالي لا تبلى نصيحةً بيننا	ليالي حلّوا بالستار فغُرّب ²

وقال الفرزدق:

وفي الأرض عن ذي الجور منأى ومذهب،	وكلُّ بلادٍ أوطنتك بلادي ³
-----------------------------------	---------------------------------------

ففي الشاهد الأول ذَهَبَ مع الصلة (في) يعني الهيمان كما هو يعني الملجأ في الشاهد الثاني.

والصلة الرابعة هي (عَنْ) وهي تعني زوال الشيء عن مكان، وتركه إياه، والسبب في العمل كما قال الفند الزماني:

عَجَلِ اليومَ صاحبي بالرواحا	واسقياني قبل التروح راحا
علّ ما بالفؤاد يذهب عنه	إنّ عقلي أمسى عزيزاً مراحا ⁴

وقال محمد بن نُمير الثقفي:

ولستُ إذا ولّي الخليلُ بوْدَه	بمنطلقٍ أتو عليه وأكذب
ولكنه إن رام رِمْتُ وإن يكن	له مذهبٌ عني فلي عنه مذهب
ألا إن خيرَ الودِّ ودُّ تطوَعْتُ	به النفسُ لا ودُّ أتى وهو مُتَعَبٌ ⁵

وقال عثمان بن عفّان رضي الله عنه في خطبته التي نزع فيها:

"فوالله لئن ردّني الحقّ عبداً لأستنّ بسنة العبد، ولأذلّن ذلّ العبد، ولأكونن كالمرفوق، إنّ مُلكَ صبر، وإنّ

¹ شعره، ص 154

² ديوانه، ص 19

³ ديوانه، ص 145

⁴ شعره، ص 6

⁵ النوادر في اللغة، ص 312

عُتِقَ شكر، وما عن الله مذهب إلا إليه".¹

وقال تعالى: "وَلَيْنَ أَذَقْنَاهُ نَعْمَاءَ بَعْدَ ضَرَاءٍ مَسَّتْهُ لَيَقُولَنَّ ذَهَبَ السَّيِّئَاتُ عَنِّي إِنَّهُ لَفَرِحَ فَخُورٌ". (سورة هود)

وقال في نفس السورة: "فَلَمَّا ذَهَبَ عَن إِبْرَاهِيمَ الرَّوْعُ ---". (سورة هود: 74)

وقال علي بن أبي طالب رضي الله عنه:

"وقدّم زاد الأجله سعيداً، وبادر من وجل، وأكمش في مهل، ورغب في طلب، وذهب عن هرب".²

وأما الصلة الخامسة (من) فتعني "المكان المهجور" أو "من أجل كذا" كما جاء في قول القطامي:

نأتك بليلى نية لم تقارب	وما حب ليلى من فؤادي بذاهب ³
-------------------------	---

وفي قول علقمة الفحل:

ذهب من الهجران في غير مذهب	ولم يك حنا كل هذا التجنب ⁴
----------------------------	---------------------------------------

والفرق بين الصلتين (عن) و(من) هو أن الأولى تنم عن التنقريينما الأخرى تخلو عن ذلك.

وذكر كل من الزمخشري والزبيدي ومحمد طيب المكي (1916م) صلة أخرى وهي (على) أي ذهب علي الأمر وهي تعني عندهم: "نسيته" إلا أن محمداً المكي يعني بها: "فاتني".⁵ ولكن لما أجد شاهداً عليه في الشعر العربي.

ملخص البحث: بدا من هذه الدراسة الموجزة لفعل (ذَهَبَ يَذْهَبُ ذَهَابًا) وصلاته المختلفة أن لفعل الذهاب مدلولات عديدة؛ فكما أنه يعني التقدم نحو مكان فكذلك يعني الرجوع إلى الشيء والبعد منه والزوال وحتى الممات. وهكذا فإن له ستّ صلّات ذكر معظمها أصحاب المعاجم كما لم يشيروا إلى بعضها لأجل الاختصار. وهذه الصلّات الست هي: إلى والباء وعلى وعن وفي ومن. وهذا من الواقع أن معظمها قد خفيت على دارسي اللغة العربية وآدابها فلم يعملوها في كتاباتهم. وعلى هذا فظننت من الواجب أن أعيد ذكرها لكيلا يغفلوها فيلتبس عليهم الأمر، ولكيلا يهيموا في استعمالها فيضلّوا ويضلّوا الآخرين.

المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم

¹ جمهرة خطب العرب، 104/1

² نهج البلاغة، ص 112

³ ديوانه، ص 43

⁴ ديوانه، ص 19

⁵ النفحة الأجملية في الصلّات الفعلية، ص 7

2. أساس البلاغة لأبي القاسم الزمخشري، تحقيق: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1998م
3. أقرب الموارد في فصيح العربية والشوارد للعلامة سعيد الخوري الشرتوني، دار الأسوة للطباعة والنشر، إيران، 1374هـ
4. تاج العروس من جواهر القاموس للسيد محمد مرتضى الحسيني الزبيدي، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج، مطبعة حكومة الكويت، الكويت، 1965م
5. جمهرة خطب العرب في عصور العربية الزاهرة لأحمد زكي صفوت، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ط1، 1933م
6. ديوان الأعشى الكبير بشرح محمود إبراهيم محمد الرضواني، وزارة الثقافة والفنون والتراث، إدارة البحوث والدراسات الثقافية، الدوحة، قطر، 2010م
7. ديوان الشنفرى، جمع وتحقيق: د. إميل بديع يعقوب، دار الكتاب العربي، بيروت، ط2، 1996م
8. ديوان الفرزدق، شرح الأستاذ علي فاعور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1987م
9. ديوان القطامي، تحقيق: إبراهيم السامرائي وأحمد مطلوب، دار الثقافة، بيروت، ط1، 1960م
10. ديوان الهذليين، الجمهورية العربية المتحدة، الثقافة والإرشاد القومي، طبعة دار الكتب، 1996م
11. ديوان امرئ القيس، ضبطه وصحّحه: الأستاذ مصطفى عبد الشافي، دار الكتب العلمية، بيروت، 2004م
12. ديوان أمير المؤمنين الإمام علي بن أبي طالب، جمع وترتيب: عبد العزيز الكرم، ط1، 1988م
13. ديوان زهير بن أبي سلمى، شرح وتقديم: الأستاذ علي حسن فاعور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1988م
14. ديوان طفيل الغنوي، تحقيق: حسن فلاح أوغلي، دار صادر، بيروت، ط1، 1997م
15. ديوان عدي بن الرقاع العاملي، جمع وشرح ودراسة: د. حسن محمد نور الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1990م
16. ديوان عدي بن زيد العبادي، تحقيق وجمع: محمد جبار المعبيد، شركة دار الجمهورية للنشر والطبع، بغداد، 1965م
17. ديوان لبید بن أبي ربيعة العامري، دار صادر، بيروت، د.ت.
18. شرح ديوان الحماسة للعلامة التبريزي، دار القلم، بيروت، لبنان، د.ت.
19. شعر الفند الزماني للدكتور حاتم الضامن، كلية الآداب، جامعة بغداد، 1986م
20. شعر المقنع الكندي، جمع وتحقيق ودراسة: أ.د. أحمد سامي زكي منصور، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، الحولية الثانية والثلاثون، 2011م
21. شعراأحوص الأنصاري، جمع وتحقيق: عادل سليمان جمال، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط2، 1990م
22. الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية لإسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، 1956م
23. الصحاح للجوهري، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، ط3، 1984م
24. علقمة الفحل، شرح ديوان علقمة الفحل للسيد أحمد صقر، المطبعة المحمودية، القاهرة، ط1، 1935م
25. قس ابن ساعدة الإيادي للدكتور أحمد الربيعي، مطبعة النعمان، بغداد، 1974م
26. كتاب الألفاظ لابن السكيت يعقوب بن إسحاق، تحقيق: الدكتور فخر الدين قبادة، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 1998م
27. كتاب العين للخليل الفراهيدي، ترتيب وتحقيق: الدكتور عبد الحميد هندواي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م
28. لسان العرب لابن منظور الإفريقي، دار صادر، بيروت، د.ت.
29. النفحة الأجملية في الصلوات الفعلية للعلامة محمد طيب المكي، مطبعة حمايت إسلام، لاهور، باكستان، د.ت.
30. نهج البلاغة، ضبط نصه وابتكره هارسة العلمية، دار الكتاب المصري، القاهرة، ط4، 2004م
31. النوادر في اللغة لأبي زيد الأنصاري، تحقيق ودراسة: د. محمد عبد القادر أحمد، دار الشروق، بيروت، ط1، 1981م

الوقائع التاريخية في الشعر العربي

دكتور غلام مصطفى مير

المحاضر المتقاعد بالجامعة الإسلامية للعلوم والتكنولوجيا

باونتي فوره كشمير

Abstract: The article with its title "الوقائع التاريخية في الشعر العربي" is based on the theme that some historical and political happenings, which happened in the history of Arabs but the historians have not mentioned and recorded in their books and likely missed by them mistakenly or confusingly. But the Arab poets have sung those happenings in their poetry magnificently and accurately.

I selected few poets for the purpose and submitted their poetic verses for the claim, as they sing in their long epics about wars and triumphs of Arab emperors and tribal heads against their own Muslim counterparts as well as non-Muslim rulers, political jingoism and tribal animosity among Arabs.

I took three of poets from Abbasid period Waleed ibn Abeed Al Buhtari, ibn Al Muqarrab and Al Mutanabbi. I submitted their verses, in which they highlighted the very happenings, which was missed by the historians to record. For instance; some verses from the long epic of the great poet Mutanabi, in which he reflects the bravery of Saif-ud-Dawlah, the emperor against byzantine (Constantinople). The poet reads these verses in front of the emperor in his royal court. And the verses accurately indicate to the historical happening, which the historians missed to record that.

إذا درسنا الأعمال الشعرية لقوم من الأقوام فنرى الشعراء بعض الأحيان ذكروا في أشعارهم ما لم يذكره المؤرخون في كتب التاريخ عن الوقائع التاريخية أو ذكروا تلك الوقائع في التفصيل في أبياتهم ما ذكره المؤرخون بالإجمال، ولم يقصر الشعراء على وصف مشاعرهم الوجدانية والأحاسيس القلبية فقط، بل وسعوا من قديم جنباة ليصوروا بيئتهم ومجتمعهم وحروبهم وأيامهم كما أنهم صوروا حياة أسلافهم من جميع أطر افها السياسية والاجتماعية والعقلية. ولأجل ذلك نرى المؤرخين يتوقفون في تاريخهم مرارا لينشدوا بعض الأشعار التي نظمت في الأحداث السياسية والحربية، كأنهم يعتقدون أن الشعروثيقة تاريخية ينبغي أن تضاف إلى وثائق الأخبار المروية ويرون أيضًا من المؤكد "أن الشعر أحيانًا يكمل التاريخ"¹. (وللشعر صنف من الأصناف الذي يتناول التاريخ وأحداثه كما بآثرها الشاعر ويسمى الشعر القصصي) مثل مهاباتا، رامينا، اليازده وغيرها

وإذا نطالع الشعر العربي فنجد فيه الشعراء يصفون بعض الأحداث التاريخية من قبل أن يسجلها المؤرخ، ولذا يقال "إن الشعر ديوان العرب" (العصر الجاهلي.... وكما نراه في العصر الإسلامي وكذلك العصر الأموي)..... وتروح الاتجاه في العصر العباسي نظمه الشاعر العباسي أبو عبادة الوليد بن عبيد المعروف بالبحري في القصيدة عن معركة الأسطول العربي مع الأسطول البيزنطي في عصر الخليفة المتوكل ولم يذكر عنها المؤرخون في كتب التاريخ. والواقع أن الأسطول البيزنطي اغتنم الفرصة للهجوم على دمياط بمصر

¹. شوقي ضيف: في التراث والشعر واللغة، ص: 154، دار المعارف، القاهرة سنة 1987 م.

واستولى عليه بدون أي مواجهة من قبل المسلمين. لأن أمير مصر كان وقتئذٍ في فسطاط حيث كان يجري المجلس الملكي. وشنّ البيزنطيون الغارة على دمياط ونهبوا نهباً وأحرقوا المسجد الجامع وقتلوا الرجال وقبضوا على النساء. ثم لم يكن ذلك الأسطول يغادر حتى أن رجلاً من المسلمين بشر بن أكشف فرّ من محبسهم كاسراً الأغلال ولحقه الآخرون من المازين وردّوا الهجوم على البيزنطيين وقتلهم تقتيلاً ووّلّى البيزنطيون هاربين بدون المقاومة ووصلوا إلى الأشتوم بتونس حيث صنعوا ما كانوا صنعوه في دمياط. ثم لم يزل البيزنطيون يبتلوا من هزائم فاحشة بأيدي المسلمين في المعارك المختلفة وعلى الرغم لم يعدلوا عن الغارات ونقص العهود مع المسلمين، وذلك اضطرّ الخليفة المتوكل إلى الهجوم عليهم وحشد القوات الضخمة في الطرق البرية والبحرية من كل جانب من الجوانب الأربعة وأنزلها على البيزنطيين ثم دفع تلك القوات إلى عمق الروم ودمرهم تدميراً ونكس علمهم تنكيساً ثم طلب البيزنطيون العفونزوا إلى الصلح¹.

وسكتت التاريخ العربية عن ذكر هذه الواقعة الشديدة وهذه المعركة الدامية، بيد انصرفت عناية البحري إلى هذا الواقع التاريخي ونراه ينوّه بهذا الانتصار في الأبيات التالية لقصيدته الطويلة.

نزور أمير المؤمنين ودونه	سهوب اليل: رحبها ووسيعها
إذا ما هبطنا بلدة كراً أهلها	أحاديث إحسان نداه يذيعها
حمى نور الإسلام، فارتدع العدى	وقد علموا أن لن يرام منيعها
ولما رعى سرب الرعية زادها	عن الجذب مضراً التلاع، مريعها
علمت يقنا مذ توكل جعفر ²	على الله فيها، أنه لا يضيعها
جلا الشك عن أبصارها بخلافة	نفي الظلم عنا والظلام صديعها
هي الشمس أبدي رونق الحق نورها	وأشرق في سرّ القلوب طلوعها ³

وكذلك كانت حدثت في أواخر العقد الرابع من القرن حروب دامية بين قبائل ربيعة: تغلب وشيبان وغيرهما. ولم يسجل كتب التاريخ هذه الحروب، بيد نرى البحري يسجلها ويبلغ به الأسى أقصاه حين يرى هذه القبائل التي انحدرت من أب وأصل واحد تفقد ما ينبغي أن يكون بينها من البر والعطف والمؤاساة فإذا هي تفزع إلى السيف وإلى القوة والقهر وسفك الدماء يقول الشاعر:

أسيئت لأخوالي ربيعة، إذ عفت
مضايقتها منها وأقوت ربوعها
بكرهي إن باتت خلاء ديارها
ووحشا مغانمها، وشتمى جميعها

¹ أكبر شاه نجيب آبادي، تاريخ الإسلام، ج 2، ص: 248، 249، تاج كمبني، نني دهلي

زين العابدين سجاد ميراثي وانتظام الله شهابي أكبر آبادي، تاريخ ملت، ج 2، ص: 343، مكتبة مدينه، ديوبند

² الخليفة جعفر المتوكل

³ أنس يديوي، حمدو طماس، حسان الطيبي، روائع الشعر العباسي في عهده الأول، دار المعارف بيروت، سنة 2005، ص: 209-211

وأقسّت تساقى الموت من بعد ما غدت
شروبا تساقى الراح رفها شروعا
إذا افترقوا عن وقعة جمعتهم
لأخرى دماء ما يطلّ نجيعها
تذمّ الفتاة الرود شيمة بعلاها
إذا بات دون الثأر وهو ضجيعها
حميّة شعب جاهليّ وعزة
كليبة أعياء الرجال خضوعها
وفرسان هيجاء تجيش صدورها
بأحقادها حتى تضيق دروعها
تقتل من وتر أعزّ نفوسها
عليها، بأيّد ما تكاد تطيعها
إذا احتربت يوما ففاضت دمائها
تذكّرت القربى ففاضت دموعها
شواجر أرتاح تقطّع بينهم
شواجر أرحام ملوم تطوعها¹

بينما الرماح والسيوف تقطع علائق الأرحام والدماء تفيض والدموع تسيل، أعاد المتوكل ووزيره الفتح بن الخاقان الأمر إلى نصابه من الأمن والسلم، فأغمدت السيوف وقرّت القلوب الخافقة ونامت العيون المسهّدة. الشاعر يثني على الخليفة المتوكل عليه، يقول:

فلو لا أمير المؤمنين وطوله
لعادت جيوب والدماء ردوعها
ولاصطلمت جرثومة تغلبية
به استبقيت أغصانها وفروعها²

وأظهر المؤرخ شوقي ضيف الاستعجاب من أن لم تكن كتب التاريخ بهذه الأحاديث العناية وهو يعطي الفضل للشاعر البحري لتسجيل هذا الأحاديث قائلا:
"ومن الغريب أن لا تعني كتب التاريخ بهذا الحدث العناية المنتظرة"³. "بينما نرى البحري يسجلها"⁴.

¹. نفس المصدر

². المصدر نفسه

³. شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي العصر العباسي، دار المعارف بيروت لبنان، ط 13، ص: 276

⁴. نفس المصدر

وكذلك إذا نطالع أشعار المتنبي التي صوّرفها الشاعر بطولة سيف الدولة الذي ظلّ ينازل جيوش الدولة البيزنطية نحو عشرين عاما وينزل بها هزائم متعاقبة تجسدت هذه البطولة في أنفسها بالصورة الرائعة التي رسمها الشاعر وبجانب يقصر سرد تاريخي أو بيان تاريخي عن أن يحوى شيئاً من هذا اللهب الحماسي الشعري الذي أودعه الشاعر المتنبي سيفياته. وها هي ذا الأشعار وتمتّع لحظة بمطالعتة.

كل السيوف إذا طال الضراب بها
يمسّها غير سيف الدولة السّام
لو كلّت الخيل حتى لا تحمّله
تحمّلته إلى أعدائه الهمم
أين البطاريق والحلف الذي حلفوا
بمفرق الملك والزعم الذي زعموا
ولّى صوارمه إكذاب قولهم
فهنّ ألسنة أفواهها القمم
نواطق مخبرات في جماجمهم
عنه بما جهلوا منه وما علموا
الرابع الخيل محفاة مقوّة
من كل مثل وبارٍ أهلها إرم
كتلّ بطريق المغرور ساكنها
بأنّ دارك تنسرين والأجم
وظنّهم أنّك المصباح في حلب
إذا قصدت سواها عادها الظلم
والشمس يعنون إلا أنّهم جهلوا
والموت يدعون إلا أنّهم وهموا
فلم تتمّ سروج فتح ناظرها
إلاّ وجيشك في جفنيه مزدحم¹

وكانت هذه الأبيات للمتنبي من قصيدته الطويلة التي قالها بحضرة سيف الدولة..... وذكر فيها أن البطريق أقسم عند ملك أنه يعارض سيف الدولة في الدرب وسأله أن يتجده ببطارقه وعدده وعدده ففعل فخاب ظنّه.

كما نرى ابن المقرب يذكر عن قضاء عبد الله بن علي العبدلي مؤسس الدولة على القرامطة نهائيا. ولم

¹. أنس بديوي، حمدوطماس، حسان الطيبي، روائع الشعر العباسي في عهده الثاني، دار المعارف بيروت، لبنان، سنة 2005

تذكر كتب التاريخ إلا أن دولتهم في الأحساء والبحرين كانت قد تلاشت قبل ظهوره بأكثر من ستين عاماً على يد الأصفر بن أبي الحسن الثعلبي سنة 398 للهجرة، وردّت إلى خلافة بغداد. بيد إذا نظرنا إلى شعرا بن المقرب فهو يتحدث فيه تلك الاضطراب والقلق التي حدثت في هذه الديار لمنتصف القرن الخامس للهجري. وقد أخذ عبد الله بن علي العبدلي الخلافة من يد ابن عياش بعد ما استطاع الاستيلاء عليها ولم يبق مع أحد من أعوانه شيئاً. وانظر في أشعاره الذي يبدو منه أن ابن عباس كان قرمطياً، إذ يذكر ابن المقرب أن عبد الله بن علي العبدلي قضى عليه وعلى الجميع قضاء مبرماً.

فصار ملك ابن عياش وملك أبي الـ	سهلول مع ملكنا عقداً لنا نظماً
سل القرامط من شظي جماعهم	فلقا وغادرهم بعد العلا خدماً
من بعد أن جلّ بالبحرين شأنهم	وأزجفو الشام بالفارات والحرماً ¹

والشاعر يشير في الأبيات إلى الطامة الكبرى طامة إغارة إلى طاهر القرطبي في سنة 317هـ على الحجاج في مكة يوم الثروة وهن يلبون وهو يقتلهم قتلاً ذريعاً، وكما يشير إلى غاراتهم على الشام في سنة 360هـ وما بعدها. ومضى في القصيدة يذكر غاراتهم على العراق وإحراق مؤسس دولتهم أبي سعيد الجناني لكثير من قبيلة عبد القيس ويذكر فساد عقيدتهم قائلاً:

وأبطلوا الأصوات الخمس وانتكروا	شهر الصيام ونصومنه صنماً
وما بنوا مسجداً لله نعرفه	بل كل ما أدركوا قائماً هدماً ²

وكما ذكرت سابقاً أن الشاعر ابن المقرب ينص على تعطيل القرامطة لفروض الدين، ويذكر في التفصيل عن حروب عبد الله بن علي مع ابن عياش وكيف أنه فرّ منه إلى جزيرة أوال وتبعه بعض قوادة هناك وقضوا عليه، يقول:

فانصاع نحو أوال ³ يبتغي عصماً	إذ لم يجد في نواحي الخط ⁴ معتصماً
فأنخم البحر منا خلفه ملك	ما زال منذ كان لأهوال مقتحماً ⁵

وكان القرامطة قد استنجدوا ببني عامر بن ربيعة فجاءوهم من كل فجّ، وحشد معهم كثير من البوادي، ولقيهم عبد الله بن علي فمزّقهم شرفمزّق، ويذكر أن فرسانهم كانوا ألفاً كاملة وأنهم نكلوا بهم تنكيلاً شديداً. فهم حطموهم حطماً جعل أشلاءهم تتكاثر وتتناثر وتحط عليها ضباع الأرضي ونسور الجو. وتدين الأحساء

¹. نفس المصدر، ص: 213

². نفس المصدر

³. أوال البحرين الآن

⁴. الخط: القطيف ونواحيها

⁵. أنس بديوي وآخرون، موسوعة روائع الشعر العربي، ج2، دار المعارف، بيروت، لبنان، ص: 213

والقطيف وأوال لعبد الله بن علي العيوني وتصبح خالصة له ولأبنائه من وراءه. يقول الشاعر:
 فاستنجدت عامرا من بأسها فأتت مغدة لا ترى في سبرها يتما
 دُسنهم دوسة جمعت أشلاهم وضباع الجوّ والرخما¹

يتولى بعده زمام الحكم في البلاد ابنه الفضل ويشيد ابن المقرب بشجاعته، ويذكر أنه هو الذي اقتحم الخليج إلى البحرين وراء ابن عياش وأجهز عليه، ويتحدث عن أيامه وأنها كانت أيام أمن ورخاء. وللشاعر قصيدة طويلة. ولا نفيد منها وثائق تاريخية عن الدولة العيونية فقط، فقد تعرض للقرامط وعقيدتهم الفاسدة على نحو ما مرّ أنفاً. **خاتمة:** والواضح /ويدل بما قدمناها بوضوح على أن الشعر من بعض أصنافه عند أسلافنا في صميمه شعر تاريخي يسند التاريخ حيناً كما قلنا في بداية هذا المقالة، وحيناً يضيف إليه وثائق وحقائق جديدة. بل قد يضيف تاريخ دولة بأكملها لم يدون منه المؤرخون إلا شذورا قليلة.

المراجع والمصادر

- (1) روائع الشعر الجاهلي 'أنس بديوي' حمد وطماس 'حسان الطيبي: دارالمعارف' بيروت لبنان سنة 2005م
- (2) روائع الشعر العباسي الأول 'أيضا أيضا
- (3) روائع الشعر العباسي الثاني 'أيضا أيضا
- (4) تاريخ الأدب العربي 'العصر العباسي الأول' د. شوقي ضيف: دارالمعارف 'القاهرة' ط' 13
- (5) تاريخ الأدب العربي 'العصر العباسي الثاني' د. شوقي ضيف: دارالمعارف 'القاهرة' ط' 10
- (6) الشعروطوابعه الشعبية على مر العصور 'د. شوقي ضيف: دارالمعارف 'القاهرة' ط' 2
- (7) تاريخ آداب العرب 'مصطفى صادق الرافعي' دارالكتاب العربي 'بيروت لبنان' ط' 2003م
- (8) تاريخ اليعقوبي (مترجم) ج. 1 "أختر فتحبوري" نفيس أكيمي 'اردوبازار كراچي' سنة 1989م
- (9) تاريخ اليعقوبي (مترجم) ج. 2 "أختر فتحبوري" نفيس أكيمي 'اردوبازار كراچي' سنة 1989م
- (10) تاريخ إسلام اردو 'دكتور حميد الدين' اسلامك بك فاوندیشن دهلي الجديد سنة 2003م
- (11) تاريخ اسلام ج 2 'أكبر شاه نجيب آبادي' تاج كمبني 'دهلي الجديد سنة 1992م
- (12) تاريخ اسلام ج 2 'زين العابدين سجاد ميرتبي و انتظام الله شهابي اكبر آبادي' مكتبة مدنية ديوبند 'سنة 2003م

جمال الدين الأفغاني مصلحي وأصلياً



عبد الله تي بي
جامعة كاليفورنيا كيرلا

Abstract: This research paper deals with the literary and reformist contributions of Jamal al-Din al-Afghani. In this paper, I spoke about the concept of reform, the rise of al-Afghani in Egypt, and his revolutionary struggle there against colonialism. It was also mentioned about the conditions of Egypt before the coming of Jamal al-Din. I also mentioned the emergence of reform in the poor condition of Egypt after the occupation, the bringing up of Gamal al-Din in Egypt, and the role of reformers in eastern reformation.

As for his role in literature, I mentioned the state of literature when Gamal al-Din came in Egypt, as well as his role in the rise of newspapers, and about the establishment of the magazine Al-Urwa al-Wuthqa with Muhammad Abdu, and then about the purposes of the magazine Al-Urwa al-Wuthqa and its impact on reformers.

Key Words: Reformist, Jamal al-Din al-Afghani, Colonialism, Egypt

المدخل:

قام جمال الدين الأفغاني بإصلاحات المجتمع المصري باستخدام العوامل المختلفة ومنها الأدب. كان الإصلاح عند جمال الدين الأفغاني هو كل ما يتعلق برفع مستوى الشعوب، وما يتعلق بالنظام الدولة معاً. أتجملال الدين الأفغاني إلى مصر وعاش فيها ثمانية سنوات وقاد حياة نضالية ثورية، كانت أحوال مصر الإجتماعية والسياسية سيئة قبل قدومه. وقد وجدت مشكلة الإصلاح وظهور المصلحين مثل جمال الدين الأفغاني في ذلك العصر وأن له دور كبير في إصلاح مصر بحركته التجديدية والدينية. وأنه استخدم الأدب وسيلة لإصلاحات الأمة المصرية. وكان له دور هام في إنهاض الصحف في مصر حيث أنه أسس مع محمد عبده صحيفة باسم "العروة الوثقى" التي كانت لها تأثير كبير على المصلحين.

مفهوم الإصلاح

أريد أن أمعن النظر في بداية الأمر إلى معنى الإصلاح، لأننا عندما نتكلم عن معنى الإصلاح يتبادر إلى أذهاننا، أنه رفع مستوى الشعوب والزعات الإنسانية فقط، ولا نعني به معنى السياسة لأننا نعني بالسياسة كل ما يتعلق بالسلطة. لا يمكن لنا أن نفرق بين السياسة والإصلاح لأن كلاهما في الأصل جانبيين لعملة واحدة. أن السياسة يقصد بها رفع مستوى مجموعة أو أكثر من المجموعات البشرية، هذا هو المعنى الأصلي لهذه الكلمات. وأن هذا الفرق الذي

نجدها وجد حسب العرف الذي جرى عليه.¹ فإذاً عندما نتكلم عن الإصلاح نعني كل ما يتعلق برفع مستوى الشعوب، وما يتعلق بالنظام الدولة معاً.

نشأة الأفغاني في مصر ونضاله الثوري

فقد نشأ جمال الدين وترعرع في العالم الإسلامي تسوده الفرقة ويتغلغل فيه النفوذ الغربي إلى حد كبير. وأن أمم الشرق ترزح تحت عبء الاستعباد والاستعمار، وتفتك بها عوامل الجهل والتفرقة العنصرية والدينية.² عاش الأفغاني في مصر حياة فكرية ونضالية جيدة ظل فيها ثمانية سنوات 1871 – 1879م، أنه هاجم على أعداء الثورة والتجديد الديني؟ والتحرر العقلي، كان موقفه موقف الدفاع في معظم البلاد التي عاش فيها، وكان يجاهد على الذين يهاجمون على دعوته ومنهجه الثوري لصدد هجمات الخصوم على دعوته.³

أحوال مصر قبل مجيء الأفغاني

يصور محمد عبده عن أحوال مصر قبل مجيء جمال الدين الأفغاني "أن أهالي مصر قبل سنة 1293هـ كانوا يرون شئونهم العامة بل والخاصة ملكاً لحاكمهم الأعلى، ومن يستنبيه عنه في تدبير أمورهم، يتصرف فيها حسب إرادته، ويعتقدون أن سعادتهم وشقاءهم موكلان إلى أمانته وعدله، أو خيانتة وظلمه، ولا يرى أحد منهم لنفسه رأياً يحق له أن يبديه في إرادة يتقدم بها إلى عمل من الأعمال يرى فيها لأمنته ولا يعلمون من علاقة بينهم وبين الحكومة سوى أنهم مصرفون فيما تكلفهم الحكومة به وتضربه عليهم. وكانوا في غاية البعد عن معرفة ما عليه الأمم الأخرى، سواء كانت إسلامية أو أوروبية، ومع كثرة من ذهب منهم إلى أوروبا وتعلم فيها من عهد محمد علي الكبير إلى ذلك التاريخ، وذهاب العدد الكثير منهم إلى ما جاورهم من البلاد الإسلامية أيام محمد علي باشا الكبير، وإبراهيم باشا، لم يشعر الأهالي بشيء من ثمرات تلك الأسفار، ولا فوائد تلك المعارف، ومع أن إسماعيل باشا أبدع مجلس الشورى في مصر سنة 1283، وكان من حقه أن يعلم الأهالي أن لهم شأنًا في مصالح بلادهم، وأن لهم رأياً يرجع إليه فيها، لم يحس أحد منهم ولا من أعضاء المجلس أنفسهم بأن لهم ذلك الحق الذي يقتضيه تشكيل هذه الهيئة الشورية، لأن مبدع المجلس قيده في النظام وفي العمل، ولو حدث إنساناً فكره السليم بأن هناك وجهة خير غير التي يوجهها إليه الحاكم لما أمكنه ذلك، فإن بجانب كل لفظ نفيا عن الوطن، أو إزهاقاً للروح، أو تجريداً من المال.⁴

المشكلة التي يواجهها كل سياسي ومصلح

وكانت المشكلة الكبرى التي يواجهها كل سياسي وكل مصلح في هذا العصر هي: كيف تخلق أمة قوية راقية من هذا المجتمع المفلك، الذي انتهى به الجهل والفقر، مع تحكم الاستبداد فيه أجيالاً طويلة، إلى حال من اليأس

¹ محمد محمد حسين، الاتجاهات الوطنية في الأدب العربي الحديث، ط 7، بيروت، مؤسسة الرسالة، سنة 1984، ص 224.

² محمد محمود السروجي، دراسات في تاريخ مصر والسودان الحديث والمعاصر، ط 1، مصر، جامعة الإسكندرية، سنة 1998، ص 103.

³ محمد عمارة، جمال الدين الأفغاني موقف الشرق وفيلسوف الإسلام، ط 2، القاهرة، دار الشرق، سنة 1988، ص 54.

⁴ عمر الدسوقي، في الأدب الحديث، ط 8، القاهرة، دار الفكر، سنة 1973، ص 304، 305.

أصبح معها لا يكتثر لشيء مما يجري حوله، بل أصبح في حالة فقد معها التمييز بين الضار والنافع، واختلط فيها الخير بالشر، وأنس إلى الظلام حتى أصبح النور يؤذي عينيه واستحل عليها الاستعمار حتى أصبح بلاء لهم¹.

ظهور الإصلاح في الحالة السيئة

ولكن المشكلة ظلت باقية تنتظر الحل في رأي رجال الإصلاح، لأن مجاهدة المستعمر أو الحاكم المستبد تحتاج إلى تضافر القوى واتحاد الجهود، وكيف تتضافر القوى في شعب خيم عليه الجهل والفقر، وتحكم فيه اليأس والتخاذل، حتى بلغ حالة تشبه الموت، إن لم تكن هي الموت عينه². ظهرت في هذه الحالة السيئة لحل المشكلات التي يواجهها العالم الإسلامي فظهرت الدعوة الوهابية في جزيرة العرب في مطلع القرن التاسع عشر وقام السنوسي بدعوته الصوفية في الجزائر واثارت في وجه الطغيان وشبت ثورة المهدي في السودان ونمت دعوة الإصلاح في الهند بزعامة السيد أحمد خان³.

نشأة الإصلاح في مصر

وانتشرت هذه اليقظة بزعامة رجالها وغايتها كلها مقاومة الغرب وضد سيطرته وقد اتخذ كل زعيم طريقا لسعيه ومقاومته⁴. بدأت حركة الإصلاح في مصر بزعامة جمال الدين الأفغاني وتولى بعده تلميذه الشيخ محمد عبده وبعده السيد محمد رشيد رضا كما يقول زكي علي العوضي في كتابه "حركة الإصلاح في العصر الحديث"، "وقد بدأ العمل الإصلاحي بمبادرات ومشروعات نهض بها مصلحون ومفكرون، مثل : محمد بن عبد الوهاب في الجزيرة العربية، وجمال الدين الأفغاني في مصر والدولة العثمانية، ومحمد عبده ورشيد رضا في مصر⁵. وإن التجديد الإسلامي في مصر اتخذ- خلال الربع الأخير من القرن العشرين صورة حركة معينة تسعى إلى تحرير الدين من أغلال الجمود، وتتجه إلى استكمال إصلاحات توفق بينه وبين مطالب الحياة المصرية المعقدة⁶. كما يقول جولدزهير- بعد ما قال عن حركة الإصلاح في الهند الذي يوفق مطالب الدين بين مطالب أوروبا وإعطاء الأولوية لمطالب أوروبا عن الدين - عن حركة الإصلاحية في مصر "أما الحركة المصرية فقد أخذت على عكس ذلك شعارا دينيا، فهي تصدر في مطالبها الإصلاحية عن التأملات الدينية مستقلة عن كل تأثير أجنبي، وهي تلح في ابطال المنكرات الحاحا لا ترجع شدته إلى أن هذه المنكرات معادية للحضارة ولا تتناسب مع عصرنا الحاضر، بل إلى أنها معادية للإسلام، كما تتعارض مع روح القرآن والسنة موثوق بها، والبدع التي تستند إلى أحاديث مدعاة، تحارب بوسائل نقد الحديث المطابق لمنهج

¹ محمد محمد حسين، المرجع السابق، ص 225.

² محمد محمد حسين، المرجع نفسه، ص 225.

³ أنور الجندي، الأدب العربي الحديث في معركة المقاومة والتجمع، مصر، مطبعة الرسالة، ص 4.

⁴ محمود أبو ربه، جمال الدين الأفغاني، القاهرة، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، سنة 1966، ص 15.

⁵ زكي علي العوضي، حركة الإصلاح في العصر الحديث، ط 1، الأردن، دار الرازي، سنة 2004، ص 290.

⁶ تشارلز آدمز، الإسلام والتجديد في مصر، القاهرة، المكتبة القومية للترجمة، سنة 2015، ص 4.

العلم الاسلامي فهذه النقد يقدم غالبا عدة الكفاح في وجه الأحوال الدينية السائدة، التي يصممها قادة الحركة الاسلامية بأنها تراث من الفساد يحمل وزد تدهور الاسلام¹.

دور المصلحين في الإصلاح الشرقي

كانت قادة الحركة الإصلاحية الإسلامية الشرقية يلقون وزنا للاحتفاظ بالطابع المستقل الخاص للرجل الشرقي المسلم، ويحرقون التقليد الطائش المجرد عن المبدأ للمتنزع الأوربي، الذين يحذرون إخوانهم في الدين من عواقبه وأضراره، بل يطمحون كذلك دون انقطاع إلى تأكيد الطابع العربي الأساسي للإسلام تأكيداً صريحاً ويريدون المحافظة على كل الخصائص الشرقية السليمة المتفقة مع نظريتهم الدينية².

الأفغاني وحركته التجديد الإصلاح الديني

فقد تو افقت كل من حركات الإصلاح سواء كانت حركة الإصلاح في مصر تحت زعامة محمد عبده أم طائفة العقليين من مصلحي الهنود على أن الاسلام دين عام يناسب كافة الناس ويلئم جميع العصور والثقافات، وكان الأفغاني أول من ألقى الروح في جسد الحركة الإصلاحية المصرية، الذي كان جامداً، لا حركة له قبل اتيانه بمصر وجعله حياً متحركاً، وقواه بتعاليمه السامية وأفكاره الثورية وخطبه النارية، وكان جمال الدين مكافحاً عظيم النشاط في وجه النظام الديني السائد وممثليه وداعياً متمرساً بالبيان لحركة التجديد الإصلاحي الديني من الرأس إلى القدم ومدافعاً قوى الشكينة عن الإصلاح الشامل في الإسلام³.

مقصد الأفغاني بالإصلاح

كانت الغاية التي يرمي إليها جمال الدين، والغرض الأول من جميع جهوده التي لا تعرف الكلل ومن إشارته للنفوس وتهيبجه المتواصل للناس. توحيد كلمة الإسلام ولم شمل المسلمين، في سائر اقطار العالم في حوزة دولة واحدة تحت ظل الخليفة الأعظم لا يشاركه في الحكم أحد. كما كانت الحال في أيام الإسلام المجيدة وعصره الذهبي وقبل أن توهن منه الفرقة والانقسام وقد باتت اقطار العالم الاسلامي غارقة في وهدة الجهل واليأس فأصبحت فريسة للاعتداء الأوربي⁴.

مقصد الأفغاني بالسياسة

قد صور الأستاذ محمد عبده مقصده السياسي فقال: "أما مقصده السياسي الذي وجه اليه أفكاره وأخذ على نفسه السعي إليه مدة حياته وكل ما أصابه من البلاء إصابة في سبيله، فهو انهاض دولة اسلامية من ضعفها، وتنبيهها للقيام على شؤونها، حتى تدحق الأمة الأمم العزيزة والدولة بالدول القومية فيعود للاسلام شأنه وللدین

¹ جولدتهير، مذاهب التفسير الإسلامي، القاهرة، مكتبة الخانجي، سنة 1955، ص 348.

² جولدتهير، المرجع نفسه، ص 348.

³ تشارلز آدمز، المرجع السابق، ص 4.

⁴ تشارلز آدمز، المرجع السابق، ص 15.

الحنفي مجده ويدخل في هذا تنكيس دولة بريطانيا في الاقطار الشرقية وتقليص ظلها عن رؤوس الطوائف الإسلامية، وله في عداوة الإنكليز شؤون يطول بيانها¹.

الإصلاح الديني عند الأفغاني

وكان يرى أن الإسلام – في جميع المسائل الجوهرية – دين عام للعالم أجمع، قادر تمام القدرة بما فيه قوة روحية على ملاءمة الظروف المتغيرة في كل جيل ولذلك وجه همه أن يطلق العقول من الأغلال التي قيدتها طول الأجيال الماضية ويقم الحجج على أن الدين نظام يصلح الإنسانية المتطورة في جميع العصور فهو لا يأبى التطور².

جهوده ضد التعصبة

لقد تعارض الأفغاني عن كل معاني التعصب لفرقة من فرق المسلمين بل هو تعارض عن كل معاني التعصب الضيق لفرقة من فرق المسلمين بل هو تعارض عن كل معاني التعصب الضيق الذي يلقي بين الناس إحنا وعداوات، ولذلك جاهد في عقد أواصر الألفة والوحدة بين أهل السنة والشيعة، تعتمد على التوفيق الودي وعلى التسامح. ولهذا خطره السياسي مع دلالاته على روح التسامح الديني الذي كان يدرك ضرورته لرأب الصدع، ولم الشمل والقضاء على الفرقة التي قدم عهدها في العالم الإسلامي³.

موقفه الثوري

اتخذ السيد جمال الدين طوال حياته – لتحقيق غاياته – وسائل الثورة السياسية، وكانت هذه الوسائل هي ما يتفق مع مزاجه وقد ظن أنها أسرع الطريق للوصول إلى ما يبتغيه من تحرير الشعوب الإسلامية من نير المستعمرين في أقرب وقت، حتى إذا ما تحررت هذه الشعوب واستمتعت بالحرية، أمكنها تنظيم شؤونها⁴.

تأثيره الإصلاحية في مصر

أصبح السيد جمال الدين الأفغاني في مصر يمثل شعلة ذكية، وقوة هائلة متحركة، لا يمسها ماس الا شح من كهربائه على قدر استعدادده، دائم التفكير دائم القول لمن يفهم ومن لا يفهم، دائم النقد، دافع للحركة والثورة والهيجان في المطالبة بالحقوق حيثما حل رأيت نارا تشتغل وأفكارا تهيج ومطالب تطلب وحكومة تضطرب – قد حدد عرضه في الحياة، ووهب نفسه للوصول إليه وهو إنهاض الدول الإسلامية من ضعفها وتبصرة شعوبها بحقوقها، ورفع نير الأجنبي عنها، وتحديد مركز الحاكم والمحكوم فيها⁵.

حالة مصر قبل قدوم الأفغاني وإصلاحه فيها

¹ محمد رشيد رضا، تاريخ الأستاذ الإمام، ط 1، ج 2، القاهرة، مركز الحضارة العربية، سنة 2001، ص 34.

² محمود أبوريه، المرجع السابق، ص، 48.

³ تشارلز آدمز، المرجع السابق، ص 16.

⁴ محمود أبوريه، المرجع السابق، ص 52.

⁵ أحمد أمين، زعماء الإصلاح في العصر الحديث، بيروت، دار الكتاب العربي، سنة 1971، ص 291، 292.

قال رشيد رضا، إن مصر قبل مجيء جمال الدين الأفغاني مستعبدة للحاكم ولا شأن لهم في الحكومة في عصر محمد علي وما بعده، حتى جاء السيد جمال الدين فأسس الحزب الوطني المصري لأول مرة على هذا الأساس كما يعلم من مقالاته وخطبه التي كان يلقيها على تلاميذه ثم أنه هو الذي كسر مقاطر التقليد الفكري والديني واللغوي فكان إمام النهضة العلمية والقلمية والدينية في مصر وغيرها كما كان إمام النهضة الاجتماعية والسياسية. وهو أيضا إمام الاجتماعية السياسية في بلاد الفرس الذي بذر في نفوس الفارسيين بذرة الحكم الشورى¹.

بعدها أتى جمال الدين الأفغاني إلى مصر وأخذ يلقي دروسه وخطبه فكان لا يسأم من الكلام فيما ينير العقل ويظهره العقيدة أو يذهب بالنفس إلى معالي الأمور أو يستلقت الفكر إلى النظر في الشؤون العامة مما يمس مصلحة البلاد وسكانها². وأراد بخطبه الملتبهة وبياناته المتطرفة أن يغير ما وقر في عقول العامة من أن الحاكم هو السيد المطاع، وقبيل خلع إسماعيل خطب في الإسكندرية خطبة جاء فيها: " أنت أيها الفلاح المسكين تشق قلب الأرض لتستنبت منها ما تسده به الرمح، وقوم بأود العيال، فلماذا لا تشق قلب ظالمك؟ لماذا لا تشق قلب الذين يأكلون ثمرة أتعابك؟³. كان الناس يتأثرون بكلام الأفغاني هذا لأنهم وجدوا فيه جرأة.

حالة الأدب عند مجيء الأفغاني في مصر

وكان الأدب قبل جمال الدين عبد الأرستقراطية لا هم له إلا مدح الملوك والأمراء، والتغني بأفعالهم وصفاتهم مهما بلغ من ظلمهم، فأتى جمال الدين فأتى بأدب جديد ينظر للشعب أكثر مما ينظر إلى الحاكم، وينشد الحرية، ويخلع العبودية ويفيض في حقوق الناس وواجبات الحاكم، ويجعل من الأدب مشرفا على الأمراء لا سائلا يمدده للأغنياء، وهذه نغمة جديدة لم يعرفها المسلمون منذ بدأ عهد الاستبداد⁴.

يقول عمر الدسوقي في كتابه " في الأدب العربي " عن دور جمال الدين في نهضة الأدب في مصر "وقد ظهر في أخريات عصر إسماعيل فجر نهضة جديدة في الأدب. وتصادف أن كان بمصر الزعيم المصلح السيد جمال الدين الأفغاني - وكان من الملمهين في العصر الحديث - فبث تعاليمه الإصلاحية، وشجع حركة الاستياء من طغيان النفوذ الأجنيين، وأخذ يقتحم هذا الحى الذي ظل الصحف المختلفة التي يكتب فيها أتباعه ومريدوه، من أمثال : أديب إسحاق، وإبراهيم المويلحي، وسليم نقاش، وعبد الله نديم، ويوسف أبو السعود وهو من ورائهم يغذيهم بروحه وتشجيعه وآرائه، ويكتب هو أحيانا مستترا، وهذه الحركة أنتجت أدبا قوميا، حيث وجهت الأدب - ولا سيما النثر - إلى النظر إلى شؤون الشعوب العربية، والدفاع عن حقوقها، ووصف أمراضها وأدوائها، وما تتطلبه هذه الأوصاف

¹ محمد رشيد رضا، المرجع السابق، ج 1، ص، 101، 102.

² محمد رشيد رضا، المرجع نفسه، ص 37.

³ أحمد شفيق باشا، مذكراتي في نصف قرن، الجزء الأول، ص 109.

⁴ أحمد أمين، المرجع السابق، ص 67، 68.

من علاج¹.

دور الأفغاني في نهوض الصحف

كان من مظاهر النهضة الوطنية السياسية في مصر نشاط الصحف السياسية، و اقبال الناس عليها، فمن الصحف التي كان لجمال الدين يد في انشائها أو تحريرها جريدة "مصر" التي ظهرت سنة 1877، وهي جريدة أسبوعية كان يحمرها أديب اسحق ومديرها سليم نقاش وقد أنشأ الاثنان أيضا سنة 1878 صحيفة يومية بالاسكندرية باسم جريدة " التجارة " وسياسة الصحيفتين وطنية حماسية تجلت فيها تعاليم جمال الدين وروحه وكانت له في الصحيفتين بعض المقالات يكتبها أو يملئها على تلاميذه وكانت صحيفة " مصر " تنشر له بعض المقالات تارة باسمه ومرة باسم " المزهر بن وضاح ". وجريدة " مرآة الشرق " وقد تولاهما سليم عنحوري ثم ابراهيم اللقاني بايعاز من جمال الدين. وجريدة " أبو نضارة " ليعقوب صنوع الذي كان على صلة به. وكان لهذه الصحف وغيرها فضل كبير في إنارة البصائر والأفكار وتوجيه الأنظار الى العناية بشؤون البلاد عامة وتبرم المواطنين بحالتها السياسية والمالية فكانت من عوامل النهضة السياسية والأدبية في البلاد².

فقد أثر جمال الدين الأفغاني في أحداث مصر تأثيرا كبيرا في هذه الفترة، فظهر الحزب الوطني في أواخر عهد الخديو إسماعيل إنما يرجع إليه الفضل في ذلك، وكذلك إيقاظ روح المقاومة لدى المصريين ضد التدخل الأجنبي، متخذًا وسائل عديدة من دفع الصحافة على خوض هذا الموضوع في قوة وجراة، إلى قيام معارضة داخل مجلس شورى النواب، واستطاع جمال الدين الأفغاني بقوة شخصية وبسحر حديثه ومقدرته على الإقناع أن يؤلف بين مختلف الطوائف من المثقفين ورجال حكم وسياسة وعامة الشعب وأن يوجههم نحو هدف واحد ألا وهو القضاء على الحكم الفردي المطلق ومقاومة التدخل الأجنبي، ولهذين السببين قامت الثورة العربية³.

إنشاء العروة الوثقى مع محمد عبده

أخفقت الثورة العربية، واحتل الإنجليز مصر، فسمحوا لجمال الدين بالذهاب إلى أي بلد، فاختر الزهاب إلى أوروبا، ثم انتقل إلى باريس، وكان تلميذه الأكبر الشيخ محمد عبده منفيا في بيروت عقب خمد الثورة، فاستدعاه إلى باريس فوافاه بها⁴. حين استقر المقام بجمال الدين الأفغاني ومحمد عبده في باريس سنة 1883م، بدأ مرحلة جديدة من الكفاح تمثلت بتنظيم جمعية " العروة الوثقى " وإصدار صحيفتها، فأصدر العدد الأول من هذه الصحيفة في 13 مارس سنة 1884م، وصدر منها ثمانية عشر عددا كان آخرها بتاريخ 16 أكتوبر سنة 1884م، ومن العدد الأولى إلى الخامس كانت تصدر اسبوعية، ثم اختلفت بعد ذلك دورية صدورها بين أسبوع وأسبوعين، وفي بعض الأحيان

¹ عمر الدسوقي، المرجع السابق، ص 121-124.² عبد الرحمن الرافعي، جمال الدين الأفغاني باعث نهضة الشرق، دار الكتاب العربي، ص 40.³ محمد محمود السروجي، المرجع السابق، ص 105.⁴ عبد الرحمن الرافعي، المرجع السابق، ص 48.

زادت دوريتها عن أسبوعين¹.

أغراض صحيفة "العروة الوثقى"

إن الصحيفة كان لها غرضين : غرض قريب وهو : "إنقاذ مصر والسودان من الاحتلال الإنجليزي" وغرض بعيد وهو : "إعادة الحكم الإسلامي وهداية الدين إلى ما كان عليه من الطهارة والعدل والكمال في العصر الأول، بتأسيس حكومة إسلامية على قاعدة الخلافة الراشدة في الدين، وما تقتضيه حالة العصر لمجد الإسلام في أمور الدنيا، ويتبع هذا إنقاذ المسلمين وغيرهم من الشرقيين من الاستعمار المذل لهم².

تأثير العروة الوثقى على المصلحين

وجاء اتصال رشيد رضا بجريدة العروة الوثقى، و افادته منها دليلا على أن أثرها لم يمت. فقد أحييت روح كثير من المتنورين في العالم الشرقي وأيقظهم من سباتهم، وبصرتهم بسوء حالهم مع الاحتلال، وعلمتهم كيف يكتبون ويخطبون ويدعون الى الشعور بالقومية. على أن أروع ما خلفته العروة من تراث هو أنها رسمت لزعماء الاصلاح الطريق السليم لتحقيق أهدافهم، بعد أن كانوا يتخبطون في عملهم، ولا يعرفون لهم نهجا يسرون عليه³.

يقول رشيد رضا نفسه عن تأثير العروة الوثقى عليه " وأكبر أثرها عندي أنها هي التي وجهت نفسي للسعي في الإصلاح الاسلامي العام بعد أن كنت لا أفكر إلا فيمن بين يدي، وأرى كل الواجب على أن اظهر في دروسي العقيدة الصحيحة والاخلاق الفاضلة، وأمر بالمعروف وانهى عن المنكر وانفر من المعاصي وأنا لا أعلم سبب الفساد الذي فعل في العقائد والأخلاق، ودفع المسلمين إلى مزالق الزمل، حتى هدتنى العروة الوثقى إلى المناشئ والعلل⁴.

الخاتمة: كان الإصلاح عند جمال الدين الأفغاني هو كل ما يتعلق برفع مستوى الشعوب، وما يتعلق بالنظام الدولة معا. كانت حياته حياة فكرية ونضالية يهاجم على أعداد الثورة والتجديد الديني والتحرر العقلي وكان موقفه موقف الدفاع ومنهجه منهج الثوري. وكان الأفغاني أول من ألقى الروح في جسد الحركة الإصلاحية المصرية، الذي كان جامدا، لا حركة له قبل اتيانه بمصرو جعله حيا متحركا، وقواه بتعاليمه السامية و أفكاره الثورية وخطبه النارية. كان مقصده الإصلاحي هي توحيد كلمة الإسلام ولم شمل المسلمين، في سائر اقطار العالم في حوزة دولة واحدة تحت ظل الخليفة الأعظم لا يشاركه في الحكم أحد. أما مقصد الأفغاني السياسية فهو إنباض دولة اسلامية من ضعفها، وتنبيهها للقيام على شؤونها، حتى تدحق الأمة الأمم العريزة والدولة بالدول القومية فيعود للإسلام شأنه وللدین الحنفي مجده. كان الدين عندهم نظام يصلح الإنسانية المتطورة في جميع العصور فهو لا يأبى التطور.

إن جمال الدين الأفغاني استخدم الأدب وسيلة للتجديد الديني والإصلاحي، وكان الأدب قبل جمال الدين

¹دكتور سامي عبد العزيز الكومي، الصحافة المصرية في القرن التاسع عشر، ط 1، المنصورة، دار الوفاء، سنة 1992، ص 67.

²محمد رشيد رضا، المرجع السابق، ج 1، ص 283.

³دكتور إبراهيم أحمد العدوى، رشيد رضا الإمام المجاهد، ط 1، القاهرة، الدار المصرية للتأليف والترجمة، سنة 1964، ص 77.

⁴دكتور إبراهيم أحمد العدوى، المرجع نفسه، ص 77.

عبد الأرسطراطية لا هم له إلا مدح الملوك والأمراء، والتغني بأفعالهم وصفاتهم مهما بلغ من ظلمهم، فأتى جمال الدين بأدب جديد ينظر للشعب أكثر مما ينظر إلى الحاكم، وينشد الحرية، ويخلع العبودية ويفيض في حقوق الناس وواجبات الحاكم، ويجعل من الأدب مشرفاً على الأمراء لا سائلاً يمدد للأغنياء. كان من مظاهر النهضة الوطنية السياسية في مصر نشاط الصحف السياسية، وإقبال الناس عليها، وكان لجمال الدين يد في انشائها وأ تحريرها. بدأ مرحلة جديدة من الكفاح تمثلت بتنظيم جمعية " العروة الوثقى " وإصدار صحيفتها "العروة الوثقى". كان من أغراضها، إنقاذ مصر والسودان من الاحتلال الإنجليزي، وإعادة الحكم الإسلامي وهداية الدين إلى ما كان عليه من الطهارة والعدل والكمال في العصر الأول. أن أروع ما خلفه من تراث هي العروة الوثقى التي رسمت لزعماء الإصلاح الطريق السليم لتحقيق أهدافهم، بعد أن كانوا يتخبطون في عملهم، ولا يعرفون لهم نهجا يسرون عليه.

المصادر والمراجع

- محمد محمد حسين، الاتجاهات الوطنية في الأدب العربي الحديث، مؤسسة الرسالة، بيروت، سنة 1984.
- محمد محمود السروجي، دراسات في تاريخ مصر والسودان الحديث والمعاصر، جامعة الإسكندرية، مصر، سنة 1998.
- محمد عمارة، جمال الدين الأفغاني موقف الشرق وفيلسوف الإسلام، دارالشرق، القاهرة، سنة 1988.
- عمر الدسوقي، في الأدب الحديث، دار الفكر، القاهرة، سنة 1973.
- أنور الجندي، الأدب العربي الحديث في معركة المقاومة والحرية والتجمع، مطبعة الرسالة، مصر.
- محمود أبوريه، جمال الدين الأفغاني تاريخه ورسالته ومبادئه، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القاهرة، سنة 1966.
- زكي علي العوضي، حركة الإصلاح في العصر الحديث عرد الرحمان الكواكي نموذجاً، دار الرازي، الأردن، سنة 2004.
- تشارلز آدمز، الإسلام والتجديد في مصر، ترجمة: عباس محمود، مراجعة: أحمد زكي الشلق، المكتبة القومية للترجمة، القاهرة، سنة 2015.
- جولدتهير، مذاهب التفسير الإسلامي، مكتبة الخاتجي، القاهرة، سنة 1955.
- محمد رشيد رضا، تاريخ الأستاذ الإمام، القاهرة، مركز الحضارة العربية، سنة 2001.
- أحمد أمين، زعماء الإصلاح في العصر الحديث، دار الكتاب العربي، بيروت، سنة 1971.
- أحمد شفيق باشا، مذكراتي في نصف قرن، الطبعة الأولى، سنة 1934.
- عبد الرحمان الراجحي، جمال الدين الأفغاني باحث نهضة الشرق، دار الكتاب العربي.
- دكتور سامي عبد العزيز الكومي، الصحافة المصرية في القرن التاسع عشر، دار الوفاء، سنة 1992.
- دكتور إبراهيم أحمد العدوي، رشيد رضا الإمام المجاهد، الدار المصرية للتأليف والترجمة، مصر، القاهرة، سنة 1964.

مقاربة تربوية لمؤلف "في الطفولة" لعبد المجيد بن جلون.



لبنى المجيدي

طالبة الدكتوراه بكلية علوم التربية،

الرباط بالمغرب

loubna.lemjidi@hotmail.fr

الملخص: حرصت المدرسة المغربية على تنشئة المتعلم وتربيته بجميع الأسلاك التعليمية، على تكريس ثقافة التنوع الثقافي والانفتاح على الآخر، وتقاسم المشترك الوطني والديني والتربية على حقوق الإنسان من خلال تنوع وحداتها التعليمية وتعدد مجالاتها في المستويات الدراسية مركزة على أهمية القيم كمدخل أساسي يساهم في تحقيق الغايات الكبرى التي سطرها المنهاج الدراسي التربوي المغربي وتبنتها كل المواثيق الدولية لتحفيز التعلّيمات وتنمية الكفايات في مجتمع المعرفة. فمؤسسة التربية والتعليم باعتبارها نسق متكامل من القيم والمعارف يسعى إلى بناء وتكوين أفراد فاعلين وفعّالين لضمان مجتمع واع يُثَمِّن قيم الخير، والمحبة والتسامح والمعرفة والطموح، وتقبل المختلف والتعامل معه إنسانيا بعيدا عن الاعتبارات العرقية أو العرقية، ويرسخ قيم المواطنة والتمسك بمقوماتها وثوابتها الدينية والاجتماعية والحضارية والثقافية.

وقد اضطلعت "مادة المؤلفات" إلى جانب المكونات التعليمية الأخرى بهذه المهمة، باعتبارها مكونا أساسيا ومركزيا في وحدة اللغة العربية يسمح بتمرير رسائل قيمية مركزية للتلميذ، ويعوده على قراءة وفهم وتحليل ومناقشة نصوص إبداعية طويلة، لاستخلاص جملة من العبر والأحكام التي ستشكل زاده المعرفي لمواجهة بعض الصعوبات والمشكلات المستقبلية. فالنص الأدبي بما يحمله من خبرات وتجارب حيوات قاطرة نحو فهم الإنسان في علاقته بمحيطه لاسيما في هذه المرحلة العمرية حيث الاضطرابات على المستوى النفسي والانفعالي غير ثابتة. كما يركز المنهاج على العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمع، باعتبارها محركا أساسيا للتقدم الاجتماعي، وعاملا من عوامل الإنماء البشري.

ومما لا شك فيه، فالمنظومة القيمية التي يقدمها مؤلف "في الطفولة" تتميز بالتكامل والانسجام بين القيم الدينية والاجتماعية والقيم الوطنية، وتركز على مرحلة عمرية محددة وهي مرحلة الطفولة وما عاشه فيها الكاتب من مآسي كانت حافزا قويا لتصنع منه كاتبا عظيما، كما يبين أهمية القراءة وقدرتها على تمكين الكاتب من تحويل نقاط ضعفه إلى نقاط قوة واجه بها عالمه الخارجي وحقق أحلامه وتميز بين أقرانه.

إن هذا المؤلفُ جرعة أمل وتطعيم ضد الإخفاق والفشل. ودعوة لاعتماد مطالعة الكتب سبيلا لتدوير الأزمات ومقاومتها.

التوطئة: صدر مؤلف في "الطفولة" سنة 1957، وكانت بداياته الأولى في 1949 على صورة حلقات أسبوعية بمجلة رسالة المغرب، لصاحبه عبد المجيد بن جلون (1919-1981) دون أن يعلن عن جنس هذا المحكي، وذلك للتركيز على العنوان وبالخصوص على مرحلة الطفولة، واعتبر المؤلف لونا جديدا في الكتابة الإبداعية في الأدب المغربي، في مرحلة كان الإنتاج فيه خليطا من التقاليد السردية، بين الأعمال المترجمة والمقتبسة والشعر القصصي والمقالات الاجتماعية وغيرها منسوجة في أسلوب أقرب إلى أسلوب الحكيم الغير مقيد بأصول الكتابة الروائية. ولعب بن جلون إلى جانب مجموعة من الأسماء البارزة (عبد الكريم غلاب، محمد عزيز الحبابي، مبارك ربيع...) دورا مهما في نشر الفن الروائي بالمغرب بعد الاستقلال، وإضفاء الخصوصية المحلية على العوالم المتخيلة في النص من ناحية الأمكنة والأحداث والسياقات الاجتماعية والنفسية والثقافية. كما كان عمله أنموذجا للأدب الذي يعالج قضايا الطفولة، هذه المرحلة المفصلية في شخصية الفرد وخزان الأفكار ومملكة الخيال التي تتحكم بجزء كبير منه في سن النضوج عندما ينضب وعاء الذاكرة أو تعثره صفحات بيضاء، فمنه يستقي الأديب ويغرف صفحات من الحكايات والمرويات، ولولا ذاكرة الطفولة هذه ما تولدت هذه الآداب وهذه النصوص الخالدة التي تستنطق التاريخ والأفضية والأزمنة الخالدة، فتزاج بين ما لا يمكن أن يتلاقى في الحقيقة.

1- القيم التربوية في مؤلف عبد المجيد بن جلون

يمثل عبد المجيد بن جلون نمطا للمثقف المغربي الذي أشاد بالمدرسة بنوعها (العصرية والتقليدية) كمؤسسة تبلغ كفايات تعزز ملكة التفكير لدى المتعلم وتحثه على الاجتهاد. فقد أشار إلى تنمية ملكة الحفظ بالمدرسة التقليدية التي وقف عندها كثيرا في المؤلف، وما لفضيلة الاستظهار من قدرة على بناء سعة الذاكرة. كما استدعي الحس السردى بتقنياته نوعا من الصراع الذاتي، الذي تشكل عبر مشاهد نقلتها المقاطع الحوارية في النص منها الحوارات الداخلية أو الخارجية، (المونولوج، والديالوغ)، وأثت لمجموعة من القيم الثابتة التي لا يمكن أن نحيد عنها في مجتمع متصالح مع كل الديانات والأعراق، ومنفتح على جديد الغرب وكل ما من شأنه بناء إنسان قادر على مواكبة التطور العالمي والكوني. ولا غرابة في أن نقف على حرص المدرسة المغربية بصفتها مؤسسة اجتماعية رائدة في تطوير المجتمع وتنشئة الفرد وتربيته بجميع أسلاكها التعليمية في تكريس ثقافة التنوع والتعدد، من خلال تنوع وحداتها ومجالاتها في المستويات الدراسية مركزة على أهمية القيم كمدخل أساسي يساهم في تحقيق الغايات الكبرى التي سطرها المنهاج الدراسي وتبنتها كل المواثيق. وقد

اضطلعت مادة المؤلفات إلى جانب المكونات الأخرى بهذه المهمة، باعتبارها مكوناً أساسياً ومركزياً في وحدة اللغة العربية يسمح بتعزيز رسائل قيمية لتلميذ الثانوي، ويعوده على قراءة وفهم وتحليل ومناقشة نصوص طويلة لاستخلاص جملة من العبر والأحكام التي ستشكل زاده المعرفي لمواجهة بعض الصعوبات والمشكلات المستقبلية ، ولمواجهة أحلامه ورؤاه وسؤال وجوده أيضاً. فالنص الأدبي بما يحمله من خبرات وتجارب حيوات قاطرة نحو فهم الإنسان في علاقته بمحيطه ووسطه لاسيما في هذه المرحلة العمرية حيث الاضطرابات على المستوى النفسي والانفعالي غير ثابتة. ويؤكد المنهاج هذا الطرح حيث أن من أساسياته اعتماد العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمع، باعتبار المدرسة محركاً أساسياً للتقدم الاجتماعي، وعاملاً من عوامل الإنماء البشري المندمج¹.

وكان دائماً الحديث عن أهمية التربية على القيم في الحقل التربوي المغربي، محط عناية واهتمام في التخطيط التربوي لتحفيز التعلّمات وتنمية الكفايات في مجتمع المعرفة بعد التحولات المجتمعية المهمة التي شهدتها بلادنا منذ بداية الألفية الثالثة، وفي سياق التطورات التي عرفتها الساحة التعليمية في السنوات الأخيرة ، والتي وضع أسسها الميثاق الوطني للتربية والتكوين ورسم اختياراتها وتوجهاتها الكتاب الأبيض وما تلاه من وثائق وقرارات وتنظيمات. وما رافقه من مشاريع تطوير وتجديد المدرسة المغربية برزت مقاربة التربية على القيم، والتربية على الاختيار كإضافة نوعية. وركيزة أساسية من الركائز التي يقوم عليها العمل التربوي، لتطوير المجتمع، " فقد أصبح موضوع القيم الإنسانية موضوعاً مجتمعياً يهتم تنشئة الأجيال الصاعدة على تقاسم المشترك الوطني والتربية على قيم المواطنة وحقوق الإنسان². ولتحقيق "الوظائف الأساسية للقيم ممثلة فيما يكون نسيج الحياة الاجتماعية، بكافة تبادلاتها ومختلف تفاعلاتها³، " فالقيم التربوية ليست فطرية وإنما تكتسب من خلال عملية التعلم⁴، وكيف لا والتربية في جوهرها "بناء متكامل من القيم والمعارف تنتجها مؤسسات المجتمع والحياة كافة لضمان سلامة المجتمع وحضارته⁵ تُثَمِّن قيم الخير، والمحبة والتسامح والمعرفة والطموح، والانفتاح على الآخر، وترسخ قيم المواطنة والتمسك بمقوماتها وثوابتها الدينية والاجتماعية والحضارية والثقافية.

¹ منهاج اللغة العربية في التعليم الثانوي، محمد رزقي، ص 823

² عبد الله الخياري، مجلة التدريس، العدد 7، السلسلة الجديدة يونيو 2015 مطبعة كانا برينت، ص 47

³ مبارك ربيع، نحن والتربية دراسة في استراتيجيات التربية والتنمية، دار النشر المعرفة، طبعة 2013 ص 140

⁴ أحمد علي كنعان، أدب الأطفال والقيم التربوية، دراسة تتضمن مفهوم الطفولة ونموها وحاجاتها وثقافتها وارتقاء القيم التربوية فيها. دار الفكر دمشق، المطبعة العلمية، الطبعة الأولى 1995، ص 194

⁵ مصطفى الزياخ، المرجعية القيمية الإسلامية لتحسين الهوية الحضارية- من وجهة نظر إسلامية- قراءة في القضايا والاعمال التربوية والثقافية و المشكلات الحضارية المعاصرة، طبعة 2012 ص 26

وتربي في الفرد النزعة الاستكشافية التي تعمل على تنمية الاستعدادات وتطوير الميول بالاستفادة من العبر التي أنتجها الماضي لاستشراف المستقبل. يقول المهدي المنجرة¹ بهذا الصدد أن "مستقبل الإنسانية اليوم رهين بدرجة الاعتبار الذي نعطيه للروح الإنسانية وبالاحترام المتبادل للقيم، تلك القيم التي تشكل أساس استمرار الحياة في ظل الكرامة" كما يقول زكي نجيب محمود أن القيم تقوم في نفس الإنسان بالدور الذي يقوم به الربان في السفينة، يجريها ويرسبها عن قصد مرسوم، وإلى هدف معلوم ففهم الإنسان على حقيقته هو فهم القيم التي تمسك بزمامه وتوجهه² وإن كان ثمة خطريتهد عالم الإنسان ويخلق وجوده فذلك لا يحل بمزيد من التطور في العلم والتكنولوجيا، لأن هذا التطور نفسه يدخل ضمن أسباب الأزمة كما لا تحل بمواقف سياسية، لأنها أزمة تتصل بمعنى الحياة الإنسانية ذاتها، بل تنشد الفلسفة التي تأسست على قاعدة العلم والقيم. والمتعلم باعتباره جوهر العملية التعليمية التعلمية يكتسب القيم الموجبة من المؤسسات التربوية التي تكمل ما تبنيه الأسرة، والمسجد (الدين) بتأصيل القيم الأخلاقية التي تأثت لكل أبعاد شخصيته، منها قيم توحيد الله وعبادته، والقيم المرتبطة برعاية الجسم وإشباع حاجاته، ثم القيم المتعلقة بالسعي إلى كسب الرزق الحلال، والقيم المتعلقة بالتفكير والتدبير والأمانة والمحبة، والمسؤولية الاجتماعية. ووسائل الإعلام من خلال ما تقدمه من برامج وفقرات ترفيهية تساعد في غرس وتدعيم وتوجيه الأفراد، ونمو قيم محددة موجبة في الوقت الذي تستطيع أن تنفرهم من القيم السالبة، لكون هذه الوسائل تأخذ زمنا عريضا من وقت المتعلم، ومما لاشك فيه، فهذا التركيز وهذه العناية بتدريس القيم ستكون مفتاحا لتشكيل الكيان النفسي المتوازن للمتعلم، وتأهيله إلى تدبير الأزمات والتعامل معها بروح المسؤولية والتعاون. وهذا الانخراط هو القاعدة التي تحتضن العمل الفردي المتقن ليتوحد في العمل الجماعي بكل إخلاص، كما تسمح له بإدراك وفهم ما يتوقعه من الآخرين وما يتوقعونه منه كذلك. وبهذا فإن غيابها أو عدم وضوحها يؤدي إلى ضياع الفرد ذاته، ويصل به إلى عدم الإحساس بمعنى الحياة.

ودرس المؤلفات، قادر على استثمار قوة الخطاب الأدبي في التأثير على مستقبله، "فلغة الفنون تتحدث بنظام من أعماق الشعور، وتعب عن موضوعات عميقة تنشئ للإنسانية تشريعا اجتماعيا أخلاقيا أصيلا³" ذلك أن القيم التي تبثها صور الأدب تعد قيما قوية الإغراء للخيال، "كما أن خطورته تكمن في قوة تأثيره، فيما تحمله الشخصيات من قيم واتجاهات حية داخل العمل الأدبي فيتوحد بهم القارئ ويتعاطف معهم عبر نسيج انفعالي عاطفي. فإذا كانت العلوم تخاطب عقل الإنسان وحواسه فإن الأدب يحتوي الإنسان بكامله، عقله وعواطفه وآماله، ماضيه ومستقبله. وإذا

¹ المهدي المنجرة قيمة القيم، الطبعة الرابعة، يوليوز 2008 المركز الثقافي العربي ص 15

² صلاح قلنسوة نظرية القيم، ص 12

³ أحمد أوزي، الطفل والمجتمع دراسة نفسية اجتماعية لصورة الطفل المغربي من خلال الرواية، الطبعة الأولى 1988 ص 18

كان علماء الاجتماع يؤكدون القيم الاجتماعية والإنسانية الرفيعة، فإن الأدباء يقومون بتحقيقها وتنفيذها بالفعل في أعمالهم الفنية¹.

يدفع النص الإبداعي إلى التشجيع على القراءة والاهتمام إلى المكارم من خلال خبرات الكتاب، وشحن الملكات اللغوية واستثمارها وتنمية الحس النقدي حتى لا يبقى المتعلم مجرد آلة للتسجيل والانفعال. فيتم خلق استجابة ذهنية تجعله في موقع يشارك الكاتب ويتفاعل معه، ما يخلق تعاطفا وودا يؤدي إلى التواصل والفهم الجيد بتذوق جمال الصور الفنية، ومناقشة الأفكار الواردة في المؤلف، والتي تدفع به إلى التأمل والتفكير والنقد أيضا. كما أنها فرصة جيدة لتوجيه مشاعره وعقله نحو الفضيلة في ظل اجتياح الفساد الأخلاقي والسلوكي، وانتشار العنف والجريمة. ولا يسعنا إلا أن نعترف بأهمية البحوث والدراسات التربوية منذ القديم، حين نظرت إلى الإنسان باعتباره عاقلا ومتعلما، "واعتبرت كينونته الإنسانية تتكون بالعلم"²، وكلما تطور فكر هذا المتعلم وتوسعت معارفه، سَمَتَ قيمه ونما وعيه الاجتماعي والثقافي، وارتقت معها أساليب حياته وعلاقاته ومعاملاته، وهذا ما يهمننا بالتحديد من التركيز على تدريس مكون القيم ضمن المنظومة الذي يعد غاية العمل الأدبي.

ولا أحد ينكر - في هذه المرحلة خصوصا - أهمية خلق قلق قيمي لدى التلميذ، لإثارة قدراته ومواهبه والتأثير فيه عبر تزويده بأسلحة الصلاح التي تحميه من جمر حضارة الاستهلاك والهيمنة التي استعبدت الإنسان وحولته إلى آلة تدور دون أن يملك معنى لدورانه، وتذكية الوعي بخصوصيات ومرجعيات الهوية المغربية والعربية والإسلامية، وحماية وجوده الإنساني باعتبار أن الإنسان أئمن ثروة في هذا الكون، ولعل اهتمامنا بفئة التلاميذ في مرحلة الثانوي هو أمر واجب ومطلب حضاري، غايته توجيه هذه البراعم توجيها صحيحا وواعيا نحو التفكير الجاد، لاسيما أن التلميذ في مرحلة المراهقة كمن يعيش في مفترق الطرق، تتوزع الانفعالات الغير مسؤولة والأحلام، وهنا يكون أشد ما يحتاج إلى تسليحه بالقيم النبيلة لمواجهة تحديات الحياة، في قالب المتعة، عن طريق تحريك دوافع وبوعثته على السرور وتبديد السامة بشغل أوقات الفراغ، وإثراء الحصيلة اللغوية التي تمثل وعاءه الثقافي في الاتصال بالآخر، وتنمية ملكة خياله، ثم الارتقاء بقدراته المعرفية والنفسية وبعواطفه الغضة التي تتفاعل وجدانيا مع معاني الأثر الأدبي كمشاعر المواطنة والحب والتضحية والصمود والشجاعة والمروءة والإقدام وغيرها. وقد قسم محمد الدريج³ الغاية من الدرس الأدبي إلى ثلاث مستويات: "وهي الأهداف العامة والأهداف الوسطى والأهداف الخاصة. أما الأهداف العامة فتتلخص في تكوين فكر نقدي لدى جماعة المتعلمين، وتسعى إلى خلق الروح العملية، ورفض الانحرافات العقائدية، التسامح

¹ نفس المرجع السابق.

² المرجعية القيمية الإسلامية لتحسين الهوية الحضارية - من وجهة نظر إسلامية - قراءة في القضايا والأعمال التربوية والثقافية والمشكلات الحضارية

المعاصرة. مصطفى الزباح. 2012 ص 26

³ محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس، الطبعة الثانية مزيعة ومنقحة 1991 ص 58 و 59

الفكري، رفض البدع الغربية، المواطنة الصالحة، النضج العاطفي والتذوق الموسيقي. وتتضمن هي أيضا غايات يعرفها بأنها "صياغة لأهداف تعبر عن فلسفة المجتمع، وتعكس تصوراته للوجود والحياة، أو تعكس النسق القيمي السائد لدى جماعة معينة وثقافة معينة. حيث تسعى إلى تطبيع الناشئة بما تراه مناسبة للحفاظ على قيم المجتمع ومقوماته الثقافية والحضارية. والهدف الثاني هو جعل التلميذ قادرا على تحليل نص أدبي، أما الهدف الخاص فهو أعمق من السابقين، فهي عبارات يراد منها أن تصف بدقة ما يمكن للتلاميذ القيام به أثناء حصّة دراسية، أو وحدة تعليمية معينة، وهي التي تكون مصوغة في قوالب سلوكية قابلة للملاحظة والقياس بعكس الأهداف العامة التي تتصف بالطابع التجريدي العام، وتترك المجال مفتوحا للتأويلات"

تتميز المنظومة القيمية التي يقدمها مؤلف "في الطفولة" بالتكامل والانسجام بين القيم الدينية والاجتماعية والقيم الوطنية، وعبد المجيد بن جلون وإن لم يفصح عن جنس مؤلفه في الغلاف نجده يشير بوضوح إلى أنه يتعلق بطفولته "وبعد، فإن قصة طفولتي يجب أن تقف هنا" وهذا من شأنه أن ينفذ إلى جوهر التلميذ لأن نصيب وافر من الأحداث حقيقية وليست متخيلة، ورغم ما عاشه من مآسي إلا أن ذلك كان حافزا قويا ليصنع منه كاتباً عظيماً، فهذا المؤلف جرعة أمل وتطعيم ضد الإخفاق. ولعل الأزمات التي كابدها في طفولته والتي كانت كفيلة بجعله ينحى مسارا آخر استطاع مقاومتها بالقراءة وحسن التربية ونجح في تحويل نقاط ضعفه إلى نقاط قوة واجه بها عالمه الخارجي. "إن البذور التي يتم زرعها في هذه المرحلة هي التي سوف تثمر في المستقبل، مكونة النسق القيمي والثقافي للمجتمع برمته. وقد أظهرت خلاصات البحوث التربوية والنفسية أن مرحلة الطفولة بمختلف فترات المبكرة والمتوسطة والمتأخرة، تعتبر بمثابة المرحلة الحاسمة في بناء معالم وسمات الفرد مستقبلا، وفي أبعادها الجسمانية والعقلية والنفسية والثقافية"¹، وبهذا فالمؤلف الأدبي درس وعبرة تلامس الكثير من جوانب حياتنا، وكشف لتجربة نجاح خرجت من رحم الصبر والثبات على سمو ومكارم الأخلاق.

2- طفولة يتيمة بين مانشستر (Muncheater) والعواصم المغربية.

استهل الكاتب مؤلفه بطرح مجموعة من التأمّلات حول ذاته وسر وجوده وهي أسئلة تدور في ذهن كل متعلم بل إنسان، ومن لم يفعل لابد أن تدفعه قراءة النص إلى تمثّل شخصية هذا الطفل الذي عاش في بيئتين مختلفتين ثقافيا لكن متوحدتين في بعض القيم الثابتة منها احترام الأسرة والمدرسة، وقيمة العلم والتعلم، وقيم الانفتاح على الآخر الأجنبي وتقبله كما هو بعيدا عن الدين والعرق. وهذا الطفل المرتبط بالمربية ارتباطا عظيما في ظل مرض الأم وغياب الأب التاجر بشكل متواصل تشبع بحب القصص والحكايات عن جمال بلاده فكانت منطلقه لتأسيس وعيه عن بيئتين

¹ عبد الله الخيازي، ثقافة الطفل وتحديات العولمة، مجلة التدريس، مجلة كلية علوم التربية، العدد 5، السلسلة الجديدة 2013، ص 25، مطبعة كانا

برينت، الرباط

متناقضتين سيتوزع بينها لاحقا. باحثا عن ذاته ومحاولا خلق نوع من التوازن بين ذاكرته المشبعة بثقافة انجليزية قوية وبين البيئة المغربية المخالفة لكل ما عاشه وألفه واعتاد عليه، تتصارع ثنائية ضدية بين التكيف التام مع نظام حياة منظمة ومرتبطة في مانشيستروحين جارف لكنف الأهل والاسرة والوطن. تمزق سيشتد مداه حين تقرر الأسرة العودة إلى المغرب للاستقرار فيه وترك جنة الغرب، بسبب ضائقة اقتصادية ألمت بالوالد وجعلت استمرار العيش فيها مستحيلا. وهنا بأرض الوطن، بين أفراد الأسرة الكبيرة سيجد نفسه غربيا في أرضه يتيما بين أهله. لم يتخلص من وطأة هذا الانقلاب التعسفي إلا بعد مضي زمن ليس باليسير بمساعدة الأصدقاء في الكتاب. وليبني ذاكرة جديدة في بيئة تقليدية مع الأسرة الكبيرة بأصولها وفروعها.

فمن دروس المدرسة العصرية إلى دروس الجامع التقليدي، ومن الفصول المجهزة بالطاولات والانضباط والحزم إلى الفوضى والصراخ والجلوس على الحصير بلباس تقليدي، تنتقل مشاعر الصبي كطائر مهجور إلى أن وجد ضالته مع أحد العلماء الوطنيين الذين غيروا مجرى حياته، فانتعشت مشاعره الوطنية وتبنى وعيا سياسيا قاده إلى تذوق الأدب من الكتب والمجلات، واستأنس للعوالم الفسيحة الجديدة التي سافر إليها دون جواز سفر. هذا الأخير الذي كان نقطة النهاية مع مرحلة المراهقة ليخطو نحو الوعي الناضج من المغرب إلى القاهرة مروراً بوهان ومرسيليا والإسكندرية. فهذا السفر مع الكتاب ساعده كثيرا في جبر الكسور، وهو في الحقيقة وصفة سحرية لجموع القراء لعلاج الأحزان والإخفاقات. هو إعلاء لقيم المعرفة في بناء الذات ودرس للمتعلّم بضرورة تحدي العوائق للوصول إلى الأشياء العظيمة، فالصبر سبيل النجاح، ومن جد وجد ومن زرع حصد.

ومما لاشك فيه فالدرس الأدبي آلية مسعفة للتأثير في المتعلم من خلال التجارب التي يقدمها الأدباء في نصوصهم الإبداعية. وتربة صالحة لغرس القيم الإسلامية لترسيخ قيم العقيدة الدينية والتشبيث بها، كما تسهل هذه النصوص عملية تذوق الفنون وتنمية الذوق الجمالي عبر اللغة. ولا سيما إذا تعلق السرود بمرحلة الطفولة فلها تأثير أكبر، لأنها تعزف على وتر حساس، ولا ريب أن خطاب الوجدان يصل إلى العواطف. يحكي بن جلون عن موت الأم وهي شابة كحدث قاس عاشه الطفل في سن لم يكن يدرك مدلول الموت حينها ولكنه شعر بقوته ومرارته أكثر لما ماتت السيدة آل باترنوس، ووجد في كنف هذه العائلة الدفء والحنان والمحبة والاهتمام من لدن الأشقاء كما لو كانوا أسرته. إذن فاختيار هذا النص دعوة صريحة إلى الانتصار للإنسان بعيدا عن عقيدته ومذهبه، وتكريس لقيم حقوق الإنسان والانفتاح على الآخر "خفف من كآبة نفسي ما قالت ميللي في الحديقة ذلك المساء، وعزاني قليلا، ذلك أنني منيت نفسي بأن أمي معي في العالم وأنها تزورنا من آن لآخر بواسطة تلك الصفحة المضئنة (القمر) التي تنير سواد الليل المهيمن"، وتهيب المتعلم لتقبل القضاء والقدر بخيره وبشره، فالإنسان في مشوار حياته المحدودة لابد أن يعيش الفرح

والحزن وعليه أن يكون قادرا على مواجهة المواقف، وإيجاد حلول مناسبة بدل الانحراف إلى متاهات تلقي به في الضلال. كما ينبغي النص السردى على فكرة كتابة جزء من تاريخ المغرب في فترة الحماية الفرنسية وشجاعة مناضلي الحركة الوطنية التي انخرط مع عناصرها البطل في رد الظلم وتحقيق الحرية والاستقلال، وعلى هذا الأساس استثمر النص ملفوظ الآخر الأجنبي من أجل إضاءة حياة أفكار الشخصيات المغربية، التي تشكل حالة التناقض في المرجعية الفكرية، وسلوك المناضلين الأحرار الذين أبوا الخضوع لسلطة غير مغربية. ولا ننسى أن هذا الانخراط هو ما مكّنه من الانفتاح على عالم الكتاب ليتغير مساره نحو التميز، فالكتائب تعلم دروس الحياة وفن العيش فيها من خلال نقل خبرات الآخرين، وإخفاقاتهم وسبل نجاحهم، ومؤلف "في الطفولة" نص يتمثل كل المقاصد السامية التي تسعى المؤسسة التربوية إلى زرعها في المتعلم، ويقف عند أهمية تبني وعيا جديدا من خلال تجاوز مظاهر التقليد والمحافظة، والتشبع بالقيم الغربية وتحويلها إلى قيم أصيلة فيجوز الانفتاح على ثقافة الغرب لكن دون إفراط ولا تفريط، والاستجابة للتغير الذي يخدم الصالح العام أفرادا وجماعات، فيساعد على التقدم وفسح المجال للتأثيرات المتبادلة بين العرب والغرب، ورؤية كل منهما للآخر في ما يتعلق بالقضايا الثقافية التي تواجهنا، مع حفظ الثقافة المتجذرة في المجتمع كقيم تحمل الخصوصية المحلية، وهو ما يعرف بالقيم الاجتماعية. ومن جهة ثانية هو اعتراف والاعتراف فضيلة بأسبقيات الغرب في تطور العلوم والأفكار، وبأننا ندين لهم بالكثير كما يدينون للحضارة الإسلامية في ما مضى من العصور الوسيطة.

ومن خلال مضامين هذا المؤلف الذي لا يتنافى مع صورة الواقع المغربي إلا في بعض الجزئيات الصغيرة نظرا لفارق الزمن الطويل بين عهد بن جلون وعصرنا اليوم، عندما يتحدث عن الاجتماعات العائلية لتدارس المشاكل الأسرية وإيجاد حلول لها وهو سلوك لازالت الأسر المغربية تحافظ عليه اليوم رغم المد العنيف الذي عصف ببعض الثوابت الأصيلة والجهود المبذولة لإعادة الاعتبار للأسرة الكبيرة التي تحتضن الخلافات وتسعى إلى تدبير الحلول بأقل الخسائر حفاظا على عناصرها، وهو شكل من أشكال التربية على التضامن والتكافل الاجتماعي، وصورة من صور أثر الدين الذي يقوّم اعوجاج سلوك الفرد والجماعة ويوحد بينهم في السراء والضراء.

إن المدرسة بصفتها المحطة الأولى التي تحتضن الطفل، تتبنى مشروعا مجتمعيًا هادفا يركز على التلميذ بصفته جوهر العملية التعليمية التعلمية، فتعده وتهبؤه للمستقبل، إنها الرهان الذي يُعَوَّل عليه لتقدم أي أمة، وفي فصولها الدراسية نبي قارئ يحب المطالعة لاستبدال ساعات اللعب الرقمي المتواصل بساعات من المتعة والانبساط الروحي في كنف الكتاب. وبذلك فالنص الإبداعي دعوة مباشرة إلى التشبث بالهوية المغربية العربية دون الانغلاق على الذات في زمن الثقافة الالكترونية الموجهة للطفل عبر عدة وسائط جذابة، وإعلاء للقيم بصفته المرتكز الذي يستند إليه سلوك الفرد في ظل ما نلاحظه من تشوهات السلوك الإنساني المعاصر بحيث يتمهى المتعلم مع النماذج المغربية في

نظرة والتي تقدم له بالصوت والصورة.

وإيماننا منا بأهمية الموضوع وخصوصا في مرحلة عرفت فيها المدرسة المغربية تنامي ظاهرة العنف والاعتداء، صار لزاما علينا إيجاد سبل لتهذيب سلوك المتعلمين، على اعتبار أن المتعلم في حاجة مستمرة إلى نظام تعليمي متجدد يدرك حاجاته، وتربية وتكوين يتسمان بالجودة والملاءمة، ولا شك أن مدخل مادة المؤلفات يسعف في تحقيق جزء من هذا المطلب، فبالقراءة نرتقي ونتجدد، وبها نتخطى عنفوان المراهقة، ونحصن شبابنا من مزالق العولمة، إنها سلاح الحياة وطوق النجاة في زمن يعاني التوتر والتصادم والقلق والاكتئاب وعدم الاستقرار بسبب التقدم التكنولوجي الهائل في ميدان الاتصال والتواصل.

المراجع والمصادر

- 1- عبد المجيد بن جلون، في الطفولة،
- 2- المنهاج التربوي المغربي
- 3- مبارك ربيع، نحن والتربية دراسة في استراتيجية التربية والتنمية، دار النشر المعرفة، طبعة 2013
- 4- مصطفى الزباخ، المرجعية القيمية الإسلامية لتحسين الهوية الحضارية- من وجهة نظر إسلامية- قراءة في القضايا والأعمال التربوية والثقافية والمشكلات الحضارية المعاصرة، طبعة 2012.
- 5- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مدخل الى علم التدريس، الطبعة الثانية مزيده ومنقحة 1991
- 6- أحمد علي كنعان، أدب الأطفال والقيم التربوية، دراسة تتضمن مفهوم الطفولة ونموها وحاجاتها وثقافتها وارتقاء القيم التربوية فيها. دار الفكر دمشق، المطبعة العلمية، الطبعة الأولى 1995
- 7- المهدي المنجرة قيمة القيم، الطبعة الرابعة، يوليو 2008 المركز الثقافي العربي
- 8- أحمد أوزي، الطفل والمجتمع دراسة نفسية اجتماعية لصورة الطفل المغربي من خلال الرواية، الطبعة الأولى 1988
- 9- صلاح قلنسوة، نظرية القيم في الفكر المعاصر، طبعة 2010 دار النشر التنوير

المجلات

- 1- عبد الله الخيازي، مجلة التدريس، العدد 7، السلسلة الجديدة يونيو 2015 مطبعة كانا برينت
- 2- عبد الله الخيازي، ثقافة الطفل وتحديات العولمة، العدد 5، السلسلة الجديدة 2013، مطبعة كانا برينت الرباط

نظرية أحمد أمين في تجديد الأدب العربي:

(دراسة تحليلية¹)



محمد يوسف مير

باحث الدكتوراة بقسم اللغة العربية
الجامعة الملكية الإسلامية بنينو دلي

Abstract: The research paper encompasses Ahmad Amin's concept of revival and reformation of Arabic literature with special focus on the dimensions he wanted to be reformed from time to time. Although the other reputed Egyptian critics have highlighted the same issue at length but Ahmad Amin's criticism points out the main arenas which, according to him, are in dire need of rejuvenation so that Arabic literature may also run at par with the western literatures.

The research paper also highlights Ahmad Amin's pivotal role in the removal of ambiguity that prevailed in reformers' call for modification of Arabic literature as the ambiguity would frequently raise hue and cry among conservatives and make it feasible for them to remain adamant on their conservative ideas.

The analytical approach has been adopted throughout the paper.

Keywords: Ahmad Amin, Critics, Arabic literature, Reformation, Dimensions Conservatives.

الملخص: شهد تاريخ الأدب العربي صراعا عنيفا بين القدماء والمحدثين في مختلف العصور، الصراع الذي كان يتمحور حول قضية تجديد الأدب العربي التي تداولتها أقلام النقاد وقدموا آراءهم القيمة فيها في كتاباتهم حيناً لآخر. فكان بعضهم يستحسن المحافظة على القديم ويحتج ضد من كان تحدثه نفسه عن التجديد، وكان الآخر يدعو إلى تجديد الأدب العربي من نواح شتى. فهناك صحف ومجلات عربية وبالأخص مجلة "الرسالة" التي تحتوي على عدد جديد من المقالات النقدية التي دونها النقاد البارزون أمثال طه حسين والعقاد ونعيمة الذين طرحوا مسألة التقليد والتجديد على بساط البحث.

والناقد الذي نحن بصدد الحديث عنه هو أحمد أمين الذي أدلى بدلوه في تقديم الآراء النقدية القيمة في نفس القضية في مقالاته التي نشرتها مجلة "الرسالة" وحدد النواحي التي لها حاجة قصوى إلى هذا التجديد في العصر الحديث. وأدى دورا محوريا في إزاحة القناع عن الإبهام والغموض السائد في دعوة المجددين والذي تسبب في إثارة الضجة بين حلقات القدماء وساقهم إلى الإنكار على نظرية التجديد.

¹ (وقد انتهجت منهجا تحليليا في هذا البحث كله.)

الكلمات المفتاحية: أحمد أمين، النقد، الأدب العربي، التجديد، أبعاد متحفظة.

المدخل: من المعلوم أن قضية تجديد الأدب العربي موضوع هام للغاية وكيف لا؟ وقد تداولته أقلام النقاد والأدباء إجمالاً وتفصيلاً وأدلو بتعليقاتهم القيمة النقدية. ويليق بالذكر أن النقاد المحدثين انقسموا إلى طائفتين في هذا المضمار؛ إحداهما تدعو إلى المحافظة على الأدب القديم ولا تؤيد فكرة تجديد الأدب من ناحية ما. وثانيهما تشعر بحاجة قصوى إلى تجديد الأدب العربي وتصر عليه بغض الطرف عن إثارة الضجة من قبل المحافظين. ولذلك نال الموضوع اهتماماً بالغاً لدى النقاد العرب ووجد مكاناً لائقاً في كثير من الصحف والمجلات التي كان ينشر فيها النقاد مقالاتهم والتي كانت تدور على الصراع بين التقليد والتجديد.

واعتنى النقاد المصريون المحدثون بهذا الموضوع عناية بالغة حيث درسوه نقدياً ودونوا كتباً مستقلة عالجه فيها مفصلاً فعلى سبيل المثال كتاب الدكتور طه حسين المطبوع باسم "التقليد والتجديد"¹ وكذلك مقال ميخائيل نعيمة "نقيق الضفادع"² الذي نقد فيه نقداً لاذعاً على المحافظين وسمى ضجعتهم على التجديد باسم مقاله. ومما لا شك فيه أن الكثير ممن لهم علاقة بالأدب العربي ومنهم طلبة الأدب العربي بنوع خاص يعرفون الأستاذ أحمد أمين مؤرخاً إسلامياً أكثر من كونه ناقداً أدبياً مع أن في منتجاته الأدبية والنقدية عدداً ضخماً من مقالاته التي نشرها في شتى المجلات العربية الصادرة من البلاد العربية والتي تشهد بكونه ناقداً تالاً لنجم صيته في سماء الأدب العربي في أواخر النصف الأول من القرن العشرين. وامتاز أحمد أمين في قضية تجديد الأدب العربي بالجدة والندرة وإزالة الغموض والإبهام المتواجدين في إنكار المحافظين على التجديد. وقبل أن خضت في نظرية أحمد أمين في تجديد الأدب العربي أتينا بنبذة عن حياته ومكانته في الأدب العربي الحديث.

حياة أحمد أمين:

ولد أحمد أمين في 1 أكتوبر عام 1886م كما في سيرته الذاتية "حياتي": "وكانت ولادتي في الساعة الخامسة صباحاً من أول أكتوبر في عام 1886م" وأضاف إلى هذا التاريخ فقال: "كأن هذا التاريخ كان إرهاصاً بأنني سأكون مدرساً فأول أكتوبر عادة بدء افتتاح الدراسة."³

وتلقى مبادئ التعليم في بيته من أبيه أولاً ثم التحق بالكتاب فتعلم القراءة والكتابة وحفظ القرآن ثم توجه إلى مدرسة أم عباس الابتدائية وقد كانت مدرسة نموذجية آنذاك ثم انتقل إلى القاهرة فوجهه أخوه الأكبر للتعليم في الأزهر لرغبة والدهما فيه ف قضى شطراً من الزمن هناك ثم درس في مدرسة القضاء الشرعي وحصل على شهادة القضاء عام 1911م.

وعمل أحمد أمين عميداً في كلية الآداب بجامعة القاهرة سنة 1939م وانتدب عام 1945م مديراً للإدارة

¹ الدكتور طه حسين: تقليد وتجديد، مؤسسة هنداوي سي أي سي، القاهرة، 2017م

² ميخائيل نعيمة: الغربال، ط 15، نوفل، بيروت، 1991م، ص 90-106

³ أحمد أمين: حياتي، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2012م، ص 18

الثقافية بوزارة المعارف وعيّن مدير إدارة الثقافة في جامعة الدول العربية سنة 1947م وبقي في هذه المناصب حتى انتقل إلى رحمة الله. وعلاوة على ذلك، اختير كمشرف على "لجنة التأليف والترجمة والنشر" لمدة ثلاثين سنة وكذلك انتخب عضواً في المجمع العلمي العربي بدمشق سنة 1947م وعضواً في مجمع اللغة العربية بالقاهرة والمجمع العلمي العراقي ببغداد.¹

تناول أحمد أمين الأدب والفكر الفلسفي والتاريخ والاجتماع والقضاء، وحقّق ونشر مع جماعة من رجال الفكر عدداً كبيراً من الكتب المشهورة، وكان من بين الذين وجهوا حركة التأليف والنشر في العالم العربي عامّة وفي مصر خاصّة. وهكذا كان من الشخصيات الفذة التي جمعت إلى سعة العلم براعة الأدب، وإلى سعة الإنتاج نصاعة التفكير وسهولة التعبير.²

ومن أهم مؤلفاته "فجر الإسلام" و"ضحى الإسلام" و"ظهر الإسلام" و"إلى ولدي" و"النقد الأدبي" و"فيض الخاطر" (في عشرة أجزاء) و"زعماء الإصلاح في العصر الحديث".

قضية التقليد والتجديد في النقد الأدبي الحديث:

لعلني لا أخطئ حينما أقول إن معظم النقاد يخطئون في فهم جوهر القديم وأصالة التجديد لأن كل محافظة على القديم ليس تقليداً في الواقع كما كل زيادة على القديم لا يعد تجديداً في الحياة الأدبية بل هناك أصول وشروط تسير عليها فكرة التقليد والتجديد. ولا يفوتني الذكر أن التجديد في الحياة المادية أيسر وأقرب وأدنى من التجديد في الحياة العقلية لأن التجديد في الحياة العقلية محتاج إلى تطور شديد عميق بعيد المدى وهو يقتضي تطوراً يمس النفس والعقل والقلب والضمير ويمس المجالات الإنسانية كلها ويتميز بالتطور من هذا النوع بالبطء. فالتجديد ليس يسيراً كيسره في الحياة المادية كما أسلفنا الحديث عنه أنفاً ولا يمكن لأي جيل يتعود على سلوك مسلك عريق في القدم ثم يتحول فجأة إثر التغيرات الطارئة على محيطه من مقلد إلى مجدد بل على العكس عملية التجديد يحتاج إلى طول الاتصال بالحياة الطارئة ولا مندوحة للأجيال أن تعبروها حتى تتأصل نفسها وتتعلم جذورها في قلوبها وضميرها وفكرها. فلا بد لمن يهتفون بتجديد الأدب العربي أن يفقهوا أولاً بأول أصالة التجديد والقديم قبل القيام بنفس المهمة.³

نظرية أحمد أمين في تجديد الأدب العربي:

حظي أحمد أمين بمكانة مرموقة بين الدعاة إلى تجديد الأدب العربي ولعب دوراً بارزاً في ترسيخ نظرية التجديد في أذهان الجيل الجديد عبر آرائه النقدية التي تتمحور حول تمثيل الأدب مجتمعاً نشأ فيه وترعرع حيث يرى أن الأدب العربي لا يمثل البيئة التي نشأ فيها وعلى عكس ذلك أو بينما نشأ وازدهر الأدب الإنجليزي والأدب اليوناني خاصة

¹ د. فؤاد صالح السيد: موسوعة أعلام القرن العشرين في العالمين العربي والإسلامي، ج 1، مكتبة حين العصرية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 2013 ص 49-50

² حنا الفاخوري: الجامع في تاريخ الأدب العربي (الأدب الحديث)، دار الجيل، بيروت، ط 1، 1986م، ص 308

³ طه حسين: تقليد وتجديد، مؤسسة هنداوي سي أي سي، القاهرة، 2017م، ص 7-9

وفق حاجات الأجيال المتجددة في عصور متباينة وكانت توفر غذاء و افرا لها. وأما الأدب العربي فإنه ليس صالحا للأمم العربية "لأن الأدب إنما يعدّ صالحا للأمة إذا كان مظهرًا تامًا شاملًا صادقًا لحياتها الاجتماعية على اختلاف أشكالها.. فإذا استطاع أدب الأمة يملأ... الفراغ عد أدبا صالحا كافيا وإلا لم يكن وحده".¹

هذا وقسم أحمد أمين العناصر التي لها دور حاسم في تنمية لغة ما من اللغات العالمية إلى قسمين؛ أولاً: العناصر الثابتة التي لا يعرف التغير والتجديد سبيلا إليها بل تبقى على نمط واحد في كل زمن من الأزمان. وهذه العناصر تتكون – بكلام أحمد أمين – من "قدر مشترك من الأسلوب والتركيب وتأليف الجمل به تمتاز اللغة من سائر لغات العالم و ينفرد أدب الأمة عن آداب العالم وقدر مشترك من الفن نبتين به الجيد من الأدب في كل عصر وكل جيل، هو فوق البيئة وفوق العوامل السياسية والاجتماعية وفوق ما يطرأ عليها من كل تغيير".² وثانياً: هو يتعرض للتغير والتبدل لمرونته وسهولة تأثره بالعناصر الخارجية بما فيها البيئة والأحوال الاجتماعية والسياسية التي تتبدل وتتغير على تطاول الأمد والأزمان. وهذا بفضل هذا النوع الآخر أننا نجد بونا شاسعا بين الأدب للعصرين المختلفين كما نجد فرقا واضحا بين الأدب الجاهلي والأدب العباسي من ناحية التعبير والتشبيه والأسلوب والموضوع وما إلى ذلك. وكذلك تتسبب تلك العناصر عن التباين الموجود بين لغة الأدباء في العصور المختلفة كما نجد بحكمها الفرق الواضح بين لغة الجرائد المصرية اليوم وبين لغة الجرائد السورية و العراقية على أنها تصدر باللغة العربية وتشترك في العناصر السياسية.³

ونظرا إلى العناصر المتغيرة المذكورة يشعر أحمد أمين بحاجة ماسة إلى التجديد في شتى نواحي الأدب العربي ويدعو إلى التجديد خاصة في اللفظ والعبارة والموضوع والشعر. ويجب أن نتناول كلًا منها بالدراسة والبحث كي نتمكن من إدراك مفهوم التجديد عند أحمد أمين في العناصر المذكورة:

(1) **تجديد اللفظ:** إن اللفظ له دور بارز في إنشاء الأدب لأنه بمثابة الخيوط التي ينسج منها الأديب قطعته الفنية.

ولذلك يرى أحمد أمين أن التجديد في الألفاظ لا بد منه على ضربين:

أولاً: توجيه العناية إلى اختيار الألفاظ التي تلائم عصرها المعني ويرضاها ذوق الجيل الحاضر. ومن المعلوم أن لكل أمة ذوقا خاصا يستسيغ به الأدباء بعض الكلمات ويفضلون استعمالها في أدبهم وكذلك يستهجنون به بعض الألفاظ ويتجنبون من إفساد الأدب لهم باستعمالها. وإن توفيق الأديب يعتمد جزئيا على اختيار الكلمات لأنه ينم عن مهارته في الأدب وإتقانه اللغة كما يقول الأستاذ أحمد أمين: "إنما يحي الأديب يوم يوفق لاختيار الألفاظ الرشيدة التي تناسب ذوق عصره".⁴

¹ أحمد أمين: فيض الخاطر، ج1، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2012م، ص163

² فيض الخاطر، ج10، ص7

³ المصدر السابق، ص8

⁴ المصدر السابق، ص11

وعلاوة على ذلك يميل أحمد أمين إلى استعمال الكلمات التي تتميز بسهولة النطق ووضوح المعنى والتي يتجرد معناها من الغموض والإبهام لأن العصر الحاضر - على حد تعبيره - أميل إلى السرعة والاقتصاد وكلاهما يقتضي الوضوح والجلال.

ثانياً: توجيه الاهتمام الخاص إلى ابتكار الكلمات الجديدة للمخترعات المستحدثة الجديدة التي تجاري المدنية الحديثة وتسايها بكل ما في الكلمة من معان لأنه لا مندوحة من رقي اللغة مع رقي الحضارة وتقدم الثقافة. ويرى أن هناك الكثير من الاختراعات الجديدة التي لا نجد المصطلحات الملائمة لها في اللغة العربية وهذا القصور في الألفاظ والمصطلحات قد نتج عن الضعف في الأدب واللغة فهو يقول: "ولذلك يهرب كثير من الأدباء من التعبير الخاص إلى التعبير العام فإذا أراد أن يصف رجلاً يلبس طربوشاً قال إنه ليس يلبس عمامة أو قلنسوة والحقيقة أن لا يلبس عمامة ولا قلنسوة وإنما يلبس طربوشاً".¹

فيتناول أحمد أمين هنا قلة مفردات في الأدب العربي بما ينبغي لها من البحث والدراسة ويوجه انتباه علماء اللغة إلى هذه القضية الخطيرة ويطلب منهم أن يعيروا اهتمامهم إلى حلها بأسرع وقت ممكن. ويليق بالذكر أنه لم يقتصر باسترعاء انتباه الأدباء ومن له علاقة باللغة العربية وأدائها إلى القضية فقط بل أعارها نفسه اهتماماً خاصاً بتقديم الاقتراحات القيمة في حلولها المقنعة وقال في هذا المضمار: "فإن نحن شئنا أن يكون الأدب ظلًا لحياتنا وحياتنا الآن وجب أن نحل مشكلة الألفاظ حتى يطلق الأدباء من أغلالهم ولا ظلوا يدورون حول أنفسهم وظل أديهم غذاء ناقصاً للأمة ليس فيه كل العناصر التي لا بد منها للحياة".²

ففي ضوء ما تقدم يمكن لنا القول إنه وجه أحمد أمين اهتماماً بالغاً بالقضية التي يعتمد عليه رقي الأدب العربي وازدهاره إلى أقصى الحد.

(2) **تجديد الشعر:** شعر أحمد أمين بمسئس الحاجة إلى تجديد الشعر من ناحيتي الوزن والموضوع لأنه نوع من أنواع الأدب والأدب يجب أن يكون صورة صادقة لزمته المعاصر. فالشعر - على حد تعبير أحمد أمين - يتكون من عنصرين أساسيين: هما الوزن والقافية أولاً وإثارة المشاعر ثانياً وكلما يفقد الشعر عنصراً من هذين العنصرين لا يستحق أن يسمى شعراً وهما العنصران اللذان يميزان بين الشعر والنظم كما يتضح من قوله فيما يرى أن الشرطين اللذين يجب أن يكون الشعر متصفاً بهما هما الوزن والقافية والاتصال بالشعور. فإذا وجدنا نوعاً من الأدب يجمع بينهما كان شعراً. أما إذا وجدنا الشرط الأول دون الثاني فهو نظم غير شعر.³

ومن الجدير بالذكر في هذا المقام أن دراسة تعريف الشعر عند النقاد القدماء والمحدثين تصل بنا إلى أن معظمهم يرونه ككلام موزون مقفى قصداً وبينما بعضهم يرون أن الوزن والقافية ليس من لوازم الشعر. أما أحمد

¹ المصدر السابق، ص 12

² المصدر السابق.

³ أحمد أمين: النقد الأدبي، ج 1، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2012م، ص 62

أمين فقد وقف منه موقفًا متوسطًا ويرى العاطفة جزءًا لا يتجزأ من الشعر إضافة إلى الوزن والقافية. فيعرف الشعر بأنه "الكلام الموزون المقفى المنبعث عن عاطفة والمثير لعاطفة" ويقول فيه أن هذا التعريف أقرب من الصواب.¹ ونظرًا إلى تعريف الشعر المذكور يدعو أحمد أمين إلى تجديده من ناحيتين؛ أولاً: في أوزان الشعر ووقوفه وثانياً: في موضوع الشعر ومعانيه. ويراه من الواجب أن يتطور الشعر في الوزن والمعنى كما تقدم في ما غبر من الزمان والعنصر الهام الذي قاد بخطوة الشعر إلى الرقي والازدهار في الماضي هو الأذن الموسيقية. وعندما نتعمق في دراسة تطور الشعر العربي عبر العصور المختلفة وروقه ينتهي بنا المطاف إلى أن العرب حددوا ستة عشر بحراً في الشعر الجاهلي ولكن مسيرة تطور البحور لم تتوقف هنا بل جاء الخلف الذين زادوا عليها شيئاً فشيئاً وابتكروا فيها بفضل الأذن الموسيقية إلا أن التجديد مثله لم يستمر على نفس الغرار في العصور المتلاحقة بل تقيّد في ما ترك عليه القدماء وتجمدت مسيرته فيما بعد. ويرى أحمد أمين أن هذا الجمود والتخلف قد تسبب عن تقديس الأدباء الشعر ورأوا التجديد فيه بمثابة انتهاك حرمة ولم يستحسنوا الخروج من القديم قيد أنملة. فيدعو أحمد أمين إلى التمرد على دعوة القدماء المبنية على الجمود والتقليد ويقترح على من لهم باع طويل في الشعر أن يتحرروا من نفس القيود، ويعبروا عما يشعرون به في سويداء قلوبهم ويوقعوا على النغمة التي يستسيغون. وعلاوة على ذلك، إنه يعتبر الأذن الموسيقية وحدها حكماً بين القدماء والمحدثين كما يتضح من قوله فيما يقول: "وليس الحكم بيننا وبينهم (القدماء) هو البحور الستة عشر ولكن الحكم هو الأذن الموسيقية وحدها وكما نرجع في كل فن إلى الخبراء نستفتيهم ونحتكم إليهم فكذلك في هذا الضرب يجب أن نحتكم إليهم فكذلك في هذا الضرب يجب أن نحتكم إلى من رقت أذنه الموسيقية وأذواقهم الفنية وليس في هذا ضير ما على ثروتنا القديمة فإننا باختراعنا بحوراً وأوزاناً نزيد في ثروتنا إلى ثروتهم كما نزيد في موسيقانا إلى موسيقاهم وفي علمنا إلى علمهم."²

ويليق بالذكر أن أحمد أمين لم يقتصر في نقده على الأوزان الشعرية بل دعا إلى تجديد الشعر من ناحية الموضوع وأبدى تأسفه الشديد على انحطاط الشعر وضعته بأنه لا يمثل البيئة التي نشأ فيها ولا يطلعنا على عواطف الناس ومشاعره على الوجه المطلوب. ومن المعلوم أن الشعر كان يعد ديواناً تسجل فيه نزعات الأمة وآمالها وحياتها ولكن يخشى أحمد أمين أن يكون الأدب العربي سجلاً ناقصاً لعدم عنايته بتدوين وقائع مطلوبة من نزعات كثيرة ولتسجيله صفحات قليلة من حياة حافلة مركبة معقدة. ولا مرأى أن هناك الكثير من وقائع المديح والرثاء والغزل والخمرات وما إليها ولكنها ليست من مشاعر الأمة وعواطفها.

ولا مرية في أن بعض الشعراء وجهوا اهتمامهم البالغ إلى تجديد الشعر ووضعوا الأغاني التي كانت أرقى مما وضع من قبلهم ولكن أكثرها كانت تنطوي على الحنين والبكاء ويسمي أحمد أمين الأدب مثله بالأدب المائع ولا يليق - على

¹ أحمد أمين: فيض خاطر، ج 10، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2012م، ص 26

² المصدر السابق، ص 29

حد تعبيره- لأمة ناهضة أن يكتفي بذلك. وقصارة القول إن أحمد أمين يريد بتجديد الشعر من ناحية الموضوع حيث أنه من الواجب للشعراء أن يعالجوا الطبيعة وما فيها من المناظر الهيجية في أشعارهم، ويذكروا فيها ما يسدّ حاجات الجمهور وما يغذي مشاعرهم وعواطفهم وأن يسايروا زمنهم المعاصر ويمثلوا مجتمعهم في أشعارهم.

(3) تجديد العبارة: إنّ العنصر الثالث الذي يدعو فيه أحمد أمين إلى التجديد هو العبارة فهو يعرف العبارة بأنها "الجملة التي يؤدّي بها المعنى على اختلاف ألوانها من حقيقة ومجاز وتشبيه واستعارة وكناية."¹

علما بأنّ الأديب يستمد استعارات وتشبيهات وأمثال من البيئة الطبيعية التي تحيط به فلذلك يظهر بون شاسعين أدب العصرين وكذلك اختلاف كثير بين الأدب الجاهلي والأدب العباسي وكذلك بين نصوص عبارات الأدب العباسي المحدثه ونصوص عبارات الأدب الجاهلي أو الأدب الأموي.

أما تطور العبارات العربية عبر مختلف العصور فيرى أحمد أمين أنّها توقّف تطوّرهما حيث كانت في العهد العباسي ولم تترق إلا مثل الأدب الغربي. وكان يعتقد أن التجديد في العبارة مستحيل دون استمداد المواد من الحياة الواقعية أو يستمد مما تحيط بالأدباء أو الشعراء من البيئة.

يرى أحمد أمين أنّ هناك العديد من الدواعي والأسباب التي نتجت عن تخلف العبارة في الأدب العربي والتي عاقبتها عن البلوغ إلى ما كان المطلوب فيها بين اللغات العالمية ومنها:

أولاً: عدم وجود الأسماء للمخترعات المستحدثة الجديدة والذي بدوره تمخض عن شعور الأدباء قصورهم عن استمداد التشبيهات والاستعارات منها ولم يكن لهم بدا من الرجوع إلى ما توجد في الأدب القديم من الأمثال ولكن الأدب الغربي- وهو متأثر للغاية بالأدب الغربي- حاذى زمنه المعاصر وسائر بجانب تطورات العصر فتطور محاذيا لعصوره المختلفة.

ثانياً: أنه يعدّ الأدب العربي الحديث أدبا أرستقراطيا وبالأرستقراطي هو يعني أرستقراطية العلم لا أرستقراطية المال يعني أن الأدب العربي أرستقراطي بمعنى أنه يخاطب طائفة خاصة من الشعب وهي من لهم يد طولى وباع طويل في الأدب الكلاسيكي. وأما العامة أو السواد الأعظم فليس لهم فيه ما يغذي مشاعرهم أو عواطفهم. فعبارة أخرى هو يرى أنه من الواجب أن يكون الأدب جمهوريا غير الأرستقراطي مثل الأدب الإنجليزي الذي يجلب انتباه الجمهور فضلا عن الأرستقراطيين.

ثالثاً: إن الحواجز السائدة بين الأدب والعلوم أيضا تمخضت عن تخلف العبارة في الأدب العربي ويقول إنه ليس هناك صلة بين العلوم والآداب وإن الثقافة التي يتثقفها الأديب تنقص قدرا ضروريا من المعلومات العلمية. ولا نجد هذه الفجوة بين الأدب والعلوم في ثقافة الأدباء في الغرب.²

¹ المصدر السابق، التجديد في الأدب، ص 13

² المصدر السابق، ص 14-17

(4) **تجديد الموضوع:** يرى أحمد أمين أن الجمهور العظمى يفضلون دراسة الأدب الأوروبي محل الأدب العربي ونادرا ما يتذوقون دراسة الأدب العربي. وتختلف أسبابها وحوافزها باختلاف آراء الباحثين فمنهم من يرون أن السبب الرئيسي يعود إلى فساد نظام تعليم اللغة العربية في المدارس وعدم اهتمام المدرسين والأساتذة بتحبیب الأدب العربي إلى الطلاب ومنهم من يرون فساد نظام الامتحانات الراج في المدارس والمعاهد العلمية والذي يتمحور حول أغراض خسيسة وضيعة كما يتجلى ذلك من قول أحمد أمين حينما يشرح آراء الباحثين فيقول: "ولا غرض من دراستها (نماذج من الشعر والنثر) إلا أن يذكرها الطلبة عند الامتحان فيؤدوها كما تليت عليهم ثم تذهب بذهاب الامتحان لأنهم قد تجرعوها على مضض فهم يفرحون بنسيانها فرح المريض - وقد شفي - بإخلاص من دواء مر المذاق."¹

ولعل السبب الوجيه عند أحمد أمين يعود إلى موقف الأدب العربي والأدب الأوروبي في تعليقاته القيمة على الأدب الأوروبي قائلا: "إن كل أدب أوروبي له قديم وحديث" والسواد الأعظم من الناس يتذوقون قراءة الأدب الأوروبي الحديث لكونه صورة صادقة للمحيط الذي نشأ فيه ويبدون إعجابهم به لأنه يزودهم بما يغذي مشاعرهم ويسد حاجاتهم الفكرية المتجددة على الوجه المطلوب. فيقول أحمد أمين إن الناس يستسيغون دراسة الأدب الحديث ويعجبون به لشعور الأديب بما يشعر به الجمهور وقدرته على التعبير عنه بالأسلوب الذي لا يستطيعه الجمهور أو بتعبير أدق يرى الناس فيه صورة صادقة لمشاعرهم وعواطفهم.²

أما الأدب الأوروبي القديم فقراءته ودراسته وفهمه ليست في مكنة الجمهور أو العامة لأنه يقتضي ممن يقبل عليه الإلمام الجيد بشتى فنون العلم والمعرفة والتزام التعمق والتبحر في القراءة أو الدراسة والاطلاع الواسع على القضايا التاريخية والاجتماعية المطلوبة لفهم الأديب وما أورده من منتجات الأدبية الفنية. فيعني أحمد أمين أن الأدب الأوروبي يتضمن المواد لكل شخص بغض الطرف عن المثقفين وغير المثقفين ويجد كل شخص في أوروبا ما يغذي مشاعره على الوجه المطلوب.

أما الأدب العربي وفق أحمد أمين فلم يشهد الرقي على غرار الأدب الأوروبي لأنه قديم لا حديث ولأن قديمه لم يستكمل حديثه. ونظرا إلى نفس الحقيقة فالأدب العربي أدب الخاصة وليس أدب الجمهور. ومن الجدير بالذكر هنا أن أحمد أمين لا يعترض على الجمال الفني والميزات الفنية الموجودة في الأدب العربي الكلاسيكي أو القديم ولكن الاستفادة منه والتمتع بدراسته والتذوق بجماله - على حد تعبيره - ليست في مكنة السواد الأعظم بل هو مجال خاص لمن لهم يد طويلة وباع طويل وقدم راسخ في الأدب العربي ومرنوا كثيرا بغية اكتساب الخبرة البالغة فيه وإتقانه ولم يألوا جهدا في تدريب أذواقهم على تقويمه واستساغته. فليس ذلك كله في مقدور كل من هبّ ودبّ ولذلك لا يجد الجمهور أو العامة فيه ما يغذي مشاعرهم.

¹ المصدر السابق، التجديد في الأدب (الموضوع)، ص 19

² المصدر السابق، ص 20

نظرا إلى نفس الأمور المهمة في الأدب العربي الحديث يشعر أحمد أمين بحاجة ملحة إلى استكمال الأدب العربي الحديث والاستكمال يعني معالجة الأدباء الموضوعات التي تمثل زمنهم المعاصر وتمس حياتهم الواقعية وبيئتهم الاجتماعية ومشاعرهم النفسية. ومما يليق بالذكر أن إفراط الأدباء في الموضوعات التي تصف العواطف الشخصية من كرم ورتاء وهجاء تنج عن تفريطهم في أبواب كثيرة بما فيها وصف المناظر الطبيعية وتحليل الانفعالات النفسية وغير ذلك من ضروب الأدب.¹

الخاتمة: إن قضية تجديد الأدب العربي التي تناولها أحمد أمين وأسهب فيها في مختلف مقالاته النقدية تدل على غزارة علمه وسعة ثقافته وعمق تفكيره وشهرته كمؤرخ الحياة العقلية في الإسلام وهو الجانب الجديد من شخصيته الفذة أي "النقد الأدبي". وفي ضوء ما تقدم يمكن لنا الإدعاء بأن أحمد أمين لم يكن مجرد كاتب أو مؤرخ بل كان ناقدا ذا منهج محدد فضلا عن اطلاعه الواسع على حاجة الأدب العربي الملحة إلى تجديده وكونه أمرا لا مندوحة عنه لرقى الأدب العربي وازدهاره على مر العصور وكر الدهور.

المصادر والمراجع:

- أحمد أمين، النقد الأدبي (نسخة إلكترونية)، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2012م
- أحمد أمين، حياتي (نسخة إلكترونية)، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2012م
- أحمد أمين، فيض الخاطر (نسخة إلكترونية)، ج 1-10، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2012م
- أحمد أمين، فجر الإسلام، مكتبة إحسان، لکناؤ، 2014م
- أحمد أمين، ضحى الإسلام، مكتبة إحسان، لکناؤ، 2018م
- أحمد أمين، ظهر الإسلام، مكتبة إحسان، لکناؤ، 2018م
- حنا الفاخوري، الجامع في تاريخ الأدب العربي (الأدب الحديث)، بيروت، 1986م
- الدكتور طه حسين، تقليد وتجديد (نسخة إلكترونية)، مؤسسة هنداوي سي أي سي، القاهرة، 2017م
- الدكتور فؤاد صالح السيد، موسوعة أعلام القرن العشرين في العالمين العربي والإسلامي، مكتبة حسن العصرية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 2013م
- ميخائيل نعيمة، الغربال، ط 15، نوفل، بيروت، 1991م

¹ المصدر السابق، ص 22

أثر الإعلام في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها



عفاف سعدي / Afaf Saadi

جامعة إسطنبول آيدن، تركيا

Istanbul Aydin University Turkey

Abstract: This study aimed at investigating the impact of media on teaching Arabic to non-Arabic speaking people concepts. Due to the era of technology, it has become a must for teachers to use multimedia language in order to reach a certain main parameters in the educational process. This research covers the difficulties faced by the Arabic learners in the delivery of multimedia language , Therefore, the researchers believe that using multimedia in teaching has made it easier for teachers in planning the outline of the course and the use of print media as well as electric media in various scope of life including teaching generally is a must and in particular in the teaching Arabic language for non-native speakers in particular. The researchers proposed some conclusions and recommendations that are supposed to contribute to the proliferation of such methods for easy teaching and learning process.

Keywords: non-native students, difficulties, media's impact, channels and newspapers.

ملخص:

من الطبيعي أن يجد الطالب الأجنبي في تعلمه للغة العربية كلغة ثانية صعوبات ومشكلات في بادئ الأمر، في ظل طرائق وأساليب ووسائل تعليمية متبعة في ذلك، إلا أنني في دراستي هذه أردت تسليط الضوء على تعلم العربية وتعليمها ضمن مجال الإعلام والصحافة، وأهمية هذا الأخير في تعلم اللغات، إذ أن لغة الإعلام لغة سهلة، بسيطة، مرنة، تراعي تنوع المتلقين من مستمعين ومشاهدين وقراء، وأخص بالذكر هنا القنوات والصحف الإخبارية، من خلال معرفة الأخبار التي تلامس جوانب كثيرة من الحياة اليومية للناس والمجتمعات والدول، وما يدور حولنا من أحداث نعيشها يوميا تقتضي من الطالب المشاركة والتحدث في مختلف القضايا والمجالات، ويكون ذلك عن طريق تتبعه للأخبار في مختلف وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة، وتحليل الخبر إلى مفردات وتركيب، وكيفية صياغة الخبر وتحريره، مما يساعدهم في اكتساب اللغة وتطويرها.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، غير الناطقين بها، اللغة الإعلامية، الإعلام، الخبر الصحفي، مهارة، تحليل

وتركيب، استنتاج

مقدمة:

تعد اللغة العربية أو كما تسمى بلغة الضاد من اللغات الفريدة، العريقة، المتفردة بميزاتها وخصائصها وجوهرها، بما حباها الله وسمها وخصها بذلك، إذ أنها لغة القرآن الكريم في عصرنا الحالي، ولها يوم عالمي يُحتفل بها من كل سنة بتاريخ 18 ديسمبر، وإقرار من الأمم المتحدة، فهي تعتبر كلغة رسمية سادسة في العالم.

لغة لاقت رواجاً وحضوراً لافتاً في عصرنا الحالي مما ازداد الاقبال على تعلمها من غير الناطقين بها، لأهداف ودوافع متنوعة منها: الدينية، السياسية، التجارية، الثقافية، الإعلامية، الدبلوماسية، وغيرها.

وفي ظل التطور التكنولوجي الذي نعيشه بمختلف أشكاله، خاصة في مجال الإعلام والاتصال الذي فرض هيمنته من خلال تأثيره المباشر والغير مباشر في توجيه الرأي العام واستقطاب جميع الفئات. أردت في دراستي هذه الربط بين اللغة العربية والإعلام بحكم العلاقة الوثيقة التكاملية بينهما، وكيف تؤثر لغة الإعلام بوسائلها المختلفة على المتلقي من غير الناطق بها في اكتساب اللغة العربية

ونشرت الكثير من الكتب والمقالات مواضيع وعناوين مختلفة حول الإعلام واللغة العربية من حيث التأثير والتأثر والدور الذي يلعبه الإعلام في الحفاظ على اللغة العربية وغير ذلك، وجلها تعمقت في القسم النظري إلا ما ندر وتطرق للأوجه الوظيفية للتراكيب اللغوية الإعلامية [1]، مثلاً ما جاد به الباحث شادي مجلي عيسى سكر والذي تناول موضوع الدراسة نظرياً وتطبيقياً، حيث عنى بالجانب النحوي للتراكيب الإعلامية [2] والأكثر شيوعاً في الاستخدام للغة الإعلامية حتى تظهر المعنى وتبرزه بشكل أجلى، وتحقيق الإعلامية للفكرة من خلال إحدى التراكيب النحوية الموسومة بالطابع الإعلامي، ودراسة الأشكال النحوية وقوالبها التركيبية واستخلاص ما فيها من صيغ تحمل سمات الإعلام.

هكذا كان عنوان البحث "أثر الإعلام في تعليم العربية لغير الناطقين بها"، تناولت فيه: اللغة الإعلامية، لغة الصحافة، علاقة اللغة بالصحافة، دور الصحافة والإعلام في تعليم العربية والمهارات اللغوية، الخبر الصحفي وتحليله، وخاتمة. أما التمهيد فقد تضمن تعريف اللغة، لغة واصطلاحاً بالمعجم العربية القديمة وأهمها لسان العرب لابن منظور، ومعجم الصحاح للجوهري.

وتناولت الدراسة مبحثين في جملة من المصطلحات والمفاهيم في الإعلام والصحافة من حيث الترابط الوثيق والمتكامل بين اللغة العربية والإعلام والصحافة والعلاقات المتلازمة بينهما من خلال التأثير والتأثر والدور الذي يمارسه الإعلام بطريقة غير مباشرة في تعليم العربية للأجانب بالتطرق إلى الخبر الصحفي وماهيته وعلاقته الكلية بالتنمية اللغوية للراغبين في تعلم العربية، وقد احتوت الخاتمة على خلاصة الدراسة المقترحة، اعتماداً في ذلك على جميع ما يحتاج من مصادر ومراجع بما يفيد البحث ويغنيه من العلمية.

التمهيد:

مفهوم اللغة: لغة معنيان معنى لغوي تناولته معاجم اللغة ومعنى اصطلاحي ما يتقن عليه بين العلماء

والجمهور

تعريف اللغة لغة:

جاء في معجم لسان العرب بمعنى لغا: اللغوا واللغا: السَّقَط وما لا يعتد به من كلام وغيره ولا يحصل منه على فائدة ولا نفع، التهذيب: اللغوا واللغا واللغوى ما كان من الكلام غير معقود عليه، لغا فلان عن الصواب وعن الطريق إذا مال عنه، واللغة أخذت من هذا لأن هؤلاء تكلموا بكلام ما مالوا فيه عن لغة هؤلاء الآخرين. وقال الأصمعي: ذلك الشيء لك لغو ولغا ولغوى، وهو الشيء الذي لا يعتد به [3].

قال الأزهري: واللغة من الأسماء الناقصة، وأصلها لغوة من لغا إذا تكلم. وقوله عز وجل في كتابه الكريم: "لَا يَأْخُذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ" [4] اللغوي الأيمان: ما لا يعقد عليه القلب مثل قولك لا والله وبلى والله.

واللغة: اللُّسْنُ، وحدُّها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم وهي فُعْلة من لغوت أي تكلمت. واللغو: النُّطْق، يقال: هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون. جاء في معجم الصحاح [5] بمعنى لغا: لغا يَلْغُو لَغْوًا، أي: قال باطلا، يقال: لغوت باليمين، وقال [الرجز] عن اللغا ورفث التكلم واللغا: الصوت، مثل الوغا، واللأغية/ اللغو قال تعالى: "لَا تَسْمَعُ فِيهَا لِأَغِيَةً" [6] أي كلمة ذات لغو.

واللغة أصلها لغى أو لغو، وجمعها لغات ولغى أيضا، وقال بعضهم سمعت لغاتهم بفتح التاء والسبة إليها لغوي

وقال الشافعي: اللغوي لسان العرب الكلام غير المعقود عليه اللغة: اسم ثلاثي على وزن فُعْلة، أصله لُغْوَةٌ على وزن فُعْلة، فحذفت لامه، وهو من الفعل الثلاثي المتعدي بحرف: لغا بكذا، أي تكلم؛ فاللغة هي التكلم، أي النطق الإنساني تعريف اللغة اصطلاحا [7]: يقول الدكتور أنيس: "إن اللغة اكتسبت مع الزمن صفة أسمى وأرقى من مجرد الرمزية، لأنها اتصلت بخواطر الناس وأفكارهم، فأصبحت جزءاً من هذه الأفكار."

وعرفها "لاند" بأنها: "وظيفة التعبير اللفظي عن الفكر، سواء أكان داخليا أو خارجيا." ويعرفها "فندريس" بأنها: "نظام من العلامات". وعنى بالعلامة الرمز الذي يمكن أن يستخدم بين البشر كأعضاء الحواس

وعرف "ابن جني" اللغة، بأنها "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" [8]، وقال ابن خلدون في تعريف معنى اللغة: اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، وإنما هو بالنظر إلى التراكيب. الناطقون بغير العربية: هم الذين يتكلمون لغات أخرى غير العربية [9].

مفهوم الإعلام:

مفهوم الإعلام لغة: جاء في معجم لسان العرب، أنه مصدر الفعل الرباعي (أعلم)، يقال: أعلم يُعلمُ إعلاماً. وأعلمته بالأمر: أبلغته إياه وأطلعته عليه،

جاء في لغة العرب: استعلم لي خبر فلان وأعلمنيه حتى أعلمه، واستعلمني الخبر فأعلمته إياه. فالإعلام في اللغة هو التبليغ لأمر ما [10].

وقال سيبويه: وأعلمتُ: كاذنتُ

ويعرف الدكتور محمود سفر [11] الإعلام لغة في كتابه الإعلام موقف، فيقول: وهو التبليغ، ويقال: بلغت القوم بلاغا: أي أوصلتهم بالشيء، والبلاغ ما بلغك، أي وصلك، ففي الحديث: "بَلَّغُوا عَنِّي وَلَوْ آيَةً" [12].

مفهوم الإعلام اصطلاحاً: الإعلام أو كما يطلق عليه السلطة الرابعة، مصطلح يهتم بنقل المعلومات من خلال وسيلة أو تقنية أو منظمة، تزود الجمهور بأكبر قدر من الأخبار والحقائق المعتمدة على الصحة والوضوح والدقة، بهدف التقرير والإقناع [13].

كما يعرفه العالم الألماني أوتوجروت أنه: التعبير الموضوعي [14] عن عقلية الجماهير وروحها وميولها واتجاهاتها في نفس الوقت.

والإعلام في مضمونه يشمل عملية الاتصال التي تقوم على عناصر تتمثل في: المرسل والرسالة والمستقبل والوسيلة لنقل الرسالة. وهو بهذا المفهوم التواصلي يؤدي وظيفة من وظائف اللغة.

وسائل الإعلام:

تنقسم وسائل الإعلام إلى ثلاثة أقسام منها:

أ- وسائل الإعلام المكتوبة: وتشمل الصحف والجرائد والمجلات

ب- وسائل الإعلام المرئية: وتشمل التلفاز والإنترنت والحاسوب والهواتف الذكية

ج- وسائل الإعلام المسموعة: وتشمل الراديو

وهذا ما جاء به الدكتور محمود سليمان [15] في كتابه الصحافة العربية كمنهج حديث لتعليم العربية لغير

الناطقين بها عبر وسائل الإعلام، حيث قسم وسائل الإعلام العربية كالتالي:

تلفزيون – راديو – موقع إخباري

صحيفة – مجلة

خبر – مقال – عمود

وكالة الأنباء - الصحافة

مراسل – كاتب – محلل سياسي

المحلية – الدولية

مجلة أسبوعية شهرية - صحيفة - جريدة مستقلة

اللغة الإعلامية:

هي لغة تلتزم بقواعد اللغة المعيارية من قواعد حروف الهجاء والنحو وعلامات الترقيم ومفردات التعبير اللغوي وأخذت الكثير من المسميات والتعاريف وكلها تصب تحت مسمى فصحي العصر أو اللغة الثالثة التي تتوسط الفصحى والعامية أو اللغة العربية الجديدة التي تستند في أصولها إلى العربية القديمة وتواكب تطورات العصر والدوافع التعبيرية للناطقين بها

تعتمد على مجموعة من النظم الصوتية والحرفية والتركيبية والدلالية اللغة التي يطلق عليها فصحي العصري امتداد واستمرار لفصحي التراث بالتزامها بقواعد اللغة العربية التراثية وتعتبر الأوسع استخداماً في عصرنا الحالي باعتبارها اللغة المشتركة بين كل المجتمع العربي تكتسب خواصها التركيبية من الفصحى، واللغات الأجنبية من مفردات وأساليب يتم تعريبها، ومن العامية التي تعتبر سليله الفصحى.

خصائص اللغة الإعلامية [16]:

-تمتاز بالوضوح والبساطة بعيدة عن الغرابة وصفات التعالي على الجمهور الذي بدوره يميل للسرعة في الحصول على المعلومة دون التركيز في المضمون فيحتاج لكلمات وجمل ومعاني واضحة.
-تتماشى المفردات والتركيب المستخدمة في الإعلام مع روح العصر، حيث يميل الإعلاميون إلى استعمال جمل قصيرة تحمل دلالات محددة بعيدة عن الغموض والتعقيد.
-تتسم بقوة التجديد والابتكار بهدف الانتشار والقدرة على التأثير والإقناع.
-لغة تلائم طبيعة كل وسيلة إعلامية وخصوصيتها وخصائصها في توظيف اللغة والأسلوب والرموز المناسبة.

لغة تحوي الجاذبية في تركيبها من خلال المفردات الموحية والمعبرة.

— تمتاز بالإيجاز والاختصار بما يتلاءم وعصر السرعة الذي نعيشه فكلما كان الخبر موجزاً كانت المتابعة أكثر.

-تعتبر اللغة الإعلامية لغة حركية تتصف بالمرونة والاتساع والقدرة على التعبير عن شتى مواضيع الحياة بسهولة فهي لغة متجددة قابلة للتطور بما يتوافق ومتطلبات العصر.

العلاقة بين اللغة والإعلام:

اللغة هي الفضاء الذي يمارس فيه الإعلام وظيفته، فلولا اللغة لن يكون الإعلام إعلاما، وهو بدوره يساهم في نشرها واتساعها، فبين اللغة والإعلام علاقة تكاملية، يوضحها السيد أحمد مصطفى بقوله [17]: "اللغة بمثابة تربة خصبة بالنسبة للإعلام، وهي المجال الذي يمارس فيه نشاطه، وينقل عبرها أفكاره، كما أنّ اللغة لا تستطيع أن تستغني عن هذه الرسائل، بكونها أدوات للاتصال بين الأفراد والمجتمع، ويساعد الإعلام اللغة على النمو والتطور من خلال الاستعمال الدائم لها، وبذلك يحافظ على اللغة من الذبول والانزواء".

لذا نلاحظ علاقة تلازم بين اللغة العربية والإعلام، فالإعلام دون لغة متينة مُحْكَمَة واضحة مبسطة، لا يؤدي دوره على أكمل وجه، ونفس الشأن بالنسبة للغة، فلن يكون لها الانتشار والاتساع وتأدية رسالتها بدون إعلام متطور.

مفهوم الصحافة:

مفهوم الصحافة لغة [18]: جاء في قاموس لسان العرب بمعنى صحف، الصحيفة التي يكتب فيها، والجمع صَحَائِفُ وصُحُفٌ وصُحُفٌ وفي التنزيل: "إِنَّ هَذَا لَفِي الصُّحُفِ الْأُولَى صُحُفِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى" [19]: يعني الكتب المنزلة عليهما، صلوات الله على نبينا وعليهما قال سيبويه: أما صَحَائِفُ فعلى بابه وصُحُفٌ داخل عليه لأنَّ فُعْلًا في مثل هذا قليل.

مفهوم الصحافة اصطلاحا [20]:

يقول بورك الإنكليزي "الصحافة هي السلطة الرابعة"، وفي معجم الرائد "الصحافة هي فن إنشاء الجرائد والمجلات وكتابتها".

دور الإعلام في تعليم العربية ونشرها:

مما لا شك فيه وما سبق ذكره أنفا توجد علاقة وطيدة قائمة على التكاملية بين اللغة والإعلام، فالإعلام لا يمكن له أن ينمو ويتطور دون لغة تصوغ رسائله وتنقل أفكاره، خاصة وأن الإعلام بمختلف أقسامه، يدخل كل بيت من بيوت المجتمع، فيأخذ الدور الأهم في التوجيه والتأثير.

-أهم هذه الآثار تتمثل في اللغة أولاً، فمن المعروف أنّ اللغة تكتسب بالسّماع والمحاكاة، فإذا كانت لغة الإعلام سليمة صحيحة خالية من الأخطاء، فإنها تساعد في تعليم اللغة تعليماً سليماً، فلغة الإعلام لغة سهلة من شأنها أن تتناول جميع القضايا السياسية والاجتماعية والثقافية والفكرية من خلال تبادل الآراء بين فئات مختلفة، فتؤثر تأثيراً واضحاً في ثقافة الناس.

-تتمتع اللغة العربية بخصائص تجعلها تتفق مع الغاية الإعلامية، فهي تمتلك خصائص وظيفية، فنية

وجمالية، ولغة تمتاز بالوضوح والاتساع والمرونة.

- استخدام اللغة الفصحى في وسائل الإعلام [21] المرئية والمسموعة يساعد في الحفاظ عليها ويسهم في تقويم اللسان العربي، وتصحيح الأخطاء الشائعة والمتداولة في المجتمعات.
- الإعلام يجعل اللغة حية بسيطة تتناسب مع كل الفئات.
- الإعلام سلاح ذو حدين، إذا وظف بالشكل الصحيح يصبح فعالاً ومفيداً لنشر اللغة، وقادر على تربية الملكة اللغوية.

- إن الإعلام مسؤول عن الربط بين الشعوب، فهو يقرب بين المجتمعات لذا يمكنه الإسهام في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها فالإعلام هو الوسيط لنقل المعارف والعلوم والإنجازات، كما أنه وسيط لنقل اللغة وتعليمها عن طريق التعليم الذاتي.
- يعتبر الإعلام بمثابة المدرسة الثانية في حياة المجتمعات للتأثير الفعال الذي يمارسه بإمكانياته الحديثة والمتطورة، ومن خلاله نستطيع التركيز على تنمية المهارات اللغوية للمتعلمين الغير الناطقين باللغة العربية.

الإعلام وتنمية المهارة اللغوية.

المهارة [22]: هي سلوك عقلي أو جسدي يؤدي إلى إتقان عمل معين بأقل وقت وأقل جهد.

- يعرفها مان بأنها تعني الكفاءة [23] في أداء مهمة ما، ويميزين نوعين من المهام: الأول حركي والثاني لغوي.
- يعرفها في قاموسه للتربية [24] بأنها الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسمياً أو عقلياً.

- إن إطلاق لفظ مهارة [25] على الأداء اللغوي يعني:

أنَّ شكلاً من أشكال التعلم قد حدث.

أنَّ ثمة تكاملاً في السلوك نتج عن هذا التعلم.

أنَّ أداء هذا العمل يتسم باليسر والسهولة إلى حد ما.

أنَّ الأخطاء في أداء هذا العمل بدأت تتناقص .

المهارات اللغوية: هي المهارات الأساسية الأربعة في اللغة: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة والتي تتحقق من خلال توظيف مستويات اللغة.

المهارات اللغوية [26]: هي: أداء لغوي صوتي يتميز بالسرعة والدقة والكفاءة والفهم مع مراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة.

- من المعروف أنّ العملية الإعلامية هي نقل للغة، ومن هنا يتضح لنا أثر الإعلام في تنمية المهارات اللغوية، من خلال التركيز على اللغة المنطوقة، فوسائل الإعلام بمختلف أنواعها تساعد في نقل اللغة العربية وتثبيتها من خلال سماع المتلقين لها.

- الاستماع المستمر للناطقين بغير العربية إلى الأخبار الناطقة بالفصحى، تعزز لديهم التراكيب اللغوية، إذ يتكون لديهم مخزون لغوي، بالإضافة فإن المتابع للإعلام من غير الناطقين باللغة العربية ينمي بداية مهارة الاستماع التي تتيح له فرصة التعلم والاكتساب من خلال التركيز على المستوى الصوتي.

والمعروف أن اللغة العربية لغة الضاد تمتلك حروف يصعب نطقها لدى الدارسين بغيرها كالحاء، والحاء، والعين، والضاد، فتكرار سماع هذه الأصوات بشكل صحيح ومستمر، تجعل المتلقي أو المتعلم ينطقها صحيحة. إن اللغة العربية لغة اشتقاقية، إذ هي عبارة عن توليد لبعض الألفاظ من بعض والرجوع بها على أصل واحد يحدد مادتها ويوحي بمعناها المشترك الأصيل مثلما يوحي بمعناها الخاص الجديد، وهي بهذه الخاصية تختلف عن اللغات الأخرى، ما يشكل مشكلة للناطقين بغيرها، ولترسيخ هذه التراكيب الصرفية يكون عن طريق الاعلام بتكرار هذه الاشتقاقات على مسامع المتعلمين من غير الناطقين بالعربية، فهي بمثابة انغماس لغوي داخل بيئة لا تتكلم إلا العربية.

فالتركيب والأنماط والأدوات التي تستخدم في وسائل الإعلام تصل إلى الآخر، فاللغة الإعلامية لغة سهلة قائمة على توظيف الفصحى المبسطة التي تتناسب مع تطور العصر بعيدة عن التعقيد والغموض، إذ تركز على الدلالات الظاهرة البعيدة عن الانزياحات اللغوية، فتخلق ألفاظا تلائم الحضارة الحديثة من خلال ربط الألفاظ بالصور والصوت فهيمؤثرات تجذب متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها. تحليل الخبر الصحفي وعلاقته باكتساب اللغة وتنميتها لغير الناطقين بالعربية:

الخبر الصحفي [27]:

للخبر الصحفي تعريفات كثيرة تشترك جميعها في أنه نقل آخر الأحداث أو المواقف أو الآراء، التي تهم أكبر قدر من الجمهور.

لغة الخبر الصحفي [28]: بسيطة خالية من المصطلحات الغريبة أو المعقدة أو الجمل الطويلة التي تعوض غالبا بفقرات جديدة تفكك الجمل الطويلة، لأنّ الأخبار موجهة للجميع على اختلاف مستوياتهم الفكرية والثقافية.

تحرير وتركيب الخبر [29]:

تعتبر مهمة الصحفي هو إعداد الخبر الذي يتناول شتى المجالات السياسية الاقتصادية الصحية الثقافية من خلال جمع المعلومات وتنظيمها في أسلوب منطقي مستخدماً قواعد وأسلوب لغوي سليم ومناسب وتخضع المعلومة للتحليل والتركيب والتدقيق والفلترية ومن بعد يتم نقلها عبر وسيط إعلامي. فمن ناحية تحليل الخبر وتفكيكه إلى مفردات وإعادة تركيبه يعتبر كخطوة أولى هامة لاكتساب الطالب المفردات وكيفية إعادة صياغتها كخبر من جديد مثلاً:

- تقديم نص قراءة يتناول خبراً في إحدى مجالات الحياة ثم تليه مجموعة من التدريبات والأنشطة التي تشمل المهارات اللغوية الأربع: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة مع مراعاة المستوى العقلي والفروق الفردية بين المتعلمين وطرحها في تدرج من السهل إلى الصعب.
- تدريبات الفهم والاستيعاب والإجابة عن الأسئلة.
- ملأ الفراغات بمفردات والتركيب اللغوية.
- شرح التراكيب النحوية التي يشيع استخدامها في لغة الصحافة والاعلام.
- طرح مواضيع يختار المتعلم منها للكتابة بتوظيف ما يتعلمه في المجال اللغوي.
- طرح مواضيع يختار المتعلم منها موضوع يتحدث فيه.
- الاستماع إلى نص والإجابة على مجموعة الأسئلة.
- تزويد الدارس بقائمة أهم المفردات والمصطلحات الإعلامية.

تعتبر كذلك طريقة الإجابة عن الأسئلة الخمس [30] "ماذا"، "أين"، "لماذا"، "متى"، "كيف" ومن الذي قام بالفعل من الأمور الهامة لفهم النص الإخباري، والتي تعد من قواعد الكتابة الصحفية وكتابة النص الإخباري، هذه الأسئلة هي المفاتيح الأساسية لفهم النص بدءاً من العنوان والذي من خلاله تتضح الفكرة الرئيسية أثناء القراءة الأولى مما يساعد على فهم باقي تفاصيل النص عند القراءة الثانية، فلا قيمة للخبر دون الإجابة عن هذه الأسئلة، والتي بدورها تساعد كذلك على بناء باقي القوالب الصحفية، وتساهم في نفس الوقت في تعلم اللغة للدارسين.

دور الصحافة و أثرها في تعلم اللغة العربية [31]:

ثراء القاموس اللغوي العربي بمفردات ومصطلحات معربة تتماشى ومعطيات العصر نتيجة الانعكاسات اللغوية لثورة المعلومات في مجال الإعلام.

الجهود المبذولة من طرف مجموعة من الصحفيين والأدباء ساهم في جعل اللغة العربية التي تكتب بها المقالات الصحفية والأخبار مفهومة وقابلة للتطور مع تمسكها بمتطلبات القواعد اللغوية السليمة والإعراب

الصحيح وهذا ما أشار إليه الدكتور عبد اللطيف حمزة في كتابه [أدب المقالة الصحفية في مصر]. يرى عبد العزيز شرف [32] الدور الذي حققته الصحافة للغة العربية من البساطة وسهولة الفهم بحيث يفهمها العام والخاص وجعلها لغة حيوية لا تصيب القارئ بالملل ومتطورة تتسع للتعبير عن كل ما هو جديد. اتخذت الصحافة الأداء اللغوي والمستويات اللغوية سبيلا لمعالجاتها التحريرية المقالية والإخبارية انسجاما مع وظائف الصحافة في الاخبار والتفسير والتحليل والمتابعة اليومية للأحداث. اللغة المستخدمة في الصحافة مشتقة من الحياة اليومية التي يحياها الناس في المجتمعات. يتصل الأسلوب الصحفي والإعلامي بالصحة النحوية والصرفية والمنطقية والصحة الأسلوبية العامة.

الخاتمة: من المعلوم أن الإعلام الصحفي يمارس فعاليته ويوصل رسالته عن طريق اللغة هذه الأخيرة التي تكون منقحة ودقيقة وسليمة لغويا وبسيطة، حتى تصل إلى الجمهور المتلقي بمختلف فئاته ومستوياته، لكن الذي يهمنا هو المتعلم الغير ناطق باللغة العربية والراغب في تعلمها عن طريق الوسائل الصحفية والإعلامية وبالأخص من خلال الأخبار التي تساهم وبشكل كبير في تزويده بقدر كافي من المفردات الثرية والمتنوعة وتبني مهارة الاستماع لديه كمرحلة أولى وهذا ما يتضح في الأثر الذي يتركه الإعلام، لكن وجب التطرق إلى عامل مهم يعود إلى مهارة الطالب وكفاءته في كيفية استغلال هذه الأدوات أو الوسائل في تطوير لغته واكتسابها من خلال تحليل خبر مكتوب أو مسموع في شكل أسئلة وأجوبة باعتماد طريقة الأسئلة الخمس وإعادة صياغته باستخدام مفردات الخبر الصحفي.

وهذا ما لاحظناه بالنسبة للطلبة الأتراك الراغبين في تعلم العربية، الاتجاه إلى التعلم عن طريق الإعلام وتبني الأخبار والانضمام للدورات الإعلامية، والذين عبروا عن رغبتهم في دخول هذا المجال لأثره الفعال في تطوير لغتهم أكثر وللعلاقة الوثيقة بين اللغة العربية ولغة الإعلام.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.
- ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي - بيروت/ الطبعة الثالثة 1419 هـ/ 1999 م، ج 12،
- أبي نصر إسماعيل بن حماد الجوهري 398 هـ، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، دار الحديث القاهرة، 1430 هـ- 2009 م، دار الحديث للطبع والنشر والتوزيع
- أحمد نواف الرهبان وغيره من المؤلفين، دليل تطبيقي لمعلم اللغة العربية لناطقين بغيرها، أكاديمي اسطنبول 2016 م 5
- د. محمود محمد سفر/ الإعلام موقف/ مطبعة تهامة- السعودية/ الطبعة الأولى (1982 م)
- د. الشريف سامي ود. ندا أيمن منصور/ اللغة الإعلامية: المفاهيم- الأسس- التطبيقات/ القاهرة: جامعة القاهرة (2004 م) 9
- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسيها صعوباتها، مكتبة لسان العرب، دار الفكر العربي الطبعة الأولى 1425 هـ/ 2004 م،

- ماكس ماكومز، وغيره من المؤلفين، الأخبار والرأي العام، تأثير الإعلام على الحياة المدنية، ترجمة د. محمد صفوت حسن، دار الفجر للنشر والتوزيع 2012 القاهرة مصر
- محمد أبو الوفا عطيطو أحمد، اللغة العربية في الإعلام بين الواقع والمأمول، شبكة الألوكة
- المهارة اللغوية، منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية. 2016/02/18م
- محاضرات علم اللغة، مجلة اللغة العربية لغة الضاد. لغة القرآن 4 د. علاء محمد الموسوي، د. صباح كاظم بحر العامري 2016-2017 م
- د. فادية المليح حلواني، لغة الإعلام العربي، مجلة جامعة دمشق، المجلد 31، العدد الثالث، 2015 م من ص 13 و 14
- محمد زيد، تحرير الخبر الصحفي، معهد مصداقية الصحافة 2018 م جميع الحقوق محفوظة
- د. نزار نبيل أبو منشار، وقفات إعلامية، شبكة الألوكة
- شادي مجلي عيسى سكر، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة إعلامية، شبكة الألوكة
- www.alukah.net
- د. عمران أحمد علي، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المعلم، مجلة جامعة المدينة العالمية، العدد الثامن عشر أكتوبر 2018 م
- مسمودي دليلا، مقال الفضائيات العربية بين اللغة الإعلامية والاستعمال اللغوي، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، المجلد 2009، العدد 1 (31 مارس/آذار 2009)، الجزء 1، ص 280-299، 20 ص
- باننا ضمراوي، تعريف الصحافة، مجلة الراية، الأربعاء 15 فبراير 2017 م/ جمادى الأولى 1438 هـ
- Prof.Dr.Nurettinceviz,Uygulamali basin arapcasi,akdem yayinlari, istanbul2018-
- Mahmut Suleyman, Basin arapcasi,cantas yayinlari ;2011istanbul-
- <https://www.almaany.com/ar/dict/ar->

الهوامش

- [1] شادي مجلي عيسى سكر، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة إعلامية، شبكة الألوكة، www.alukah.net
- [2] نفس المصدر.
- [3] ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي - بيروت/ الطبعة الثالثة 1419 هـ/ 1999 م، ج 12، ص 300.
- [4] سورة البقرة 225
- [5] أبي نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، ت 398 هـ، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، 1430 هـ/ 2009 م، دار الحديث للطبع والنشر والتوزيع، ص 1039.
- [6] سورة الغاشية: 11
- [7] محاضرات علم اللغة، مجلة اللغة العربية لغة الضاد. لغة القرآن، د. علاء محمد الموسوي، د. صباح كاظم بحر، العامري 2016-2017 م.
- [8] نفس المصدر.
- [9] أحمد نواف الرهبان وغيره من المؤلفين، دليل تطبيقي لمعلم اللغة العربية لناطقين بغيرها، أكاديمي إسطنبول 2016 م
- [10] محمد أبو الوفا عطيطو أحمد، اللغة العربية في الإعلام بين الواقع والمأمول، شبكة الألوكة، ص 12
- [11] Mahmut Suleyman, Basin arapcasi, cantas yayinlari ;2011istanbul.21

- [12]المصدر: صحيح البخاري، الصفحة أو الرقم: 3461
- [13]د. محمود محمد سفر/الإعلام موقف/مطبوعة تهامة-السعودية/الطبعة الأولى(1982م)/ص21
- [14]د. نزار نبيل أبو منشار، وقفات إعلامية، ص7، شبكة الألوكة
- [15]د. الشريف سامي ود. ندا أيمن منصور/اللغة الإعلامية: المفاهيم-الأسس-التطبيقات/القاهرة: جامعة القاهرة(2004م) ص38-ص39
- [16]مصمودي دليلة، الفضائيات العربية بين اللغة الإعلامية والاستعمال اللغوي، ص280
- [17]بانا ضمراوي، تعريف الصحافة، مجلة الراية، الأربعاء 15 فبراير 2017م/جمادى الأولى 1438هـ
- [18]ابن منظور، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي -بيروت/الطبعة الثالثة 1419هـ/1999م، ج12
- [19]سورة الأعلى 18
- [20]<https://www.almaany.com/ar/dict/ar>
- [21]د.تيسير أبو عرجة، المحاضرة الثانية عشرة، اللغة في الخطاب الإعلامي، جامعة البتراء، الخميس 17 محرم 1435هـ الموافق 21 تشرين الثاني 2013م
- [22]د.عمران أحمد علي، استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المعلم، مجلة جامعة المدينة العالمية، العدد الثامن عشر أكتوبر 2018م
- [23]رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسيها صعوباتها، مكتبة لسان العرب، دار الفكر العربي الطبعة الأولى 1425هـ/2004م، ص29
- [24]نفس المصدر السابق، ص30
- [25]نفس المصدر السابق، ص33
- [26]المهارة اللغوية، منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، 2016/2018م
- [27]محمد زيد، تحرير الخبر الصحفي، معهد مصداقية الصحافة 2018 م. ص6، جميع الحقوق محفوظة
- [28]ماكس ماكومز وغيره من المؤلفين، الأخبار والرأي العام، تأثير الإعلام على الحياة المدنية، ترجمة د. محمد صفوت حسن، دار الفجر للنشر والتوزيع 2012 م ، القاهرة مصر، ص38 و39
- [29]نفس المصدر
- [30]Prof.Dr.Nurettinceviz ,Uygulamali basin arapcasi,akdem yayinlari, istanbul2018,56
- [31]د.تيسير أبو عرجة، المحاضرة الثانية عشرة، اللغة في الخطاب الإعلامي، جامعة البتراء، الخميس 17 محرم 1435هـ الموافق 21 تشرين الثاني 2013م
- [32]نفس المصدر.

أثر استخدام التطبيقات الذكية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

محمد ياسين محمود الشمايلة

Mohammad Yaseen Mahmoud Alshamaileh

جامعة اسطنبول آيدن، تركيا

ISTANBUL AYDIN UNIVERSITY TURKEY



الملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر استخدام التطبيقات الذكية (الواتساب إنموذجاً) في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين، والكشف عن دلالة الفروق في أثر استخدام التطبيقات الذكية (الواتساب إنموذجاً) في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين تبعاً لمتغير الجنس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء الإستراتيجية التعليمية القائمة على تطبيق الواتس آب، وإختبار التحصيلي في اللغة العربية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة من الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) استخدام التطبيقات الذكية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين، وعدم وجود فروق في أثر استخدام التطبيقات الذكية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين تعزى لمتغير الجنس. الكلمات المفتاحية: التطبيقات الذكية - تعليم اللغة العربية لغير الناطقين.

مقدمة البحث: لقد أدى تقدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى التأثير بشكل جلي وواضح في العديد من الأمور الحياتية لدى الفرد. وبالنسبة لهذا التقدم المتسارع فإن بيئة التعلم وتعليمها في عصرنا اليوم قد تطورت خطوة تلو خطوة للمساعدة على تحقيق أهدافها المنشودة والمرجوة، وكذلك في تعلم اللغات خاصة اللغة العربية بوصفها لغة ثانية لغير الناطقين بها.

وقد تطورت البرامج التعليمية على الإنترنت المخصصة لتعليم اللغة من الكتب الإلكترونية (e-book) إلى برامج متقدمة مثل الفيسبوك (Facebook) واليوتيوب (Youtube) وغيرها من البرامج، ومن الملاحظ أن الطلبة والمعلمين يلجأون في وقتنا الحاضر إلى استخدام الهواتف الذكية (Phone Smart) في تعلم اللغة، في ضوء التعلم بالمحمول (Mobile Learning) (حميمي، 2014).

وقد ظهرت الكثير من المفاهيم حول التعلم بالمحمول في أيامنا هذه، والتعلم بالمحمول يشير إلى استخدام الجوال أو الهاتف وأجهزة تكنولوجيا المعلومات المتنقلة في تعلم في تعلم اللغات، وعلى سبيل المثال لا الحصر، المساعد الرقمي الشخصي (PDA)، والهواتف المحمولة، والكمبيوتر المحمول، وتكنولوجيا الكمبيوتر اللوحي في التعليم والتعلم (Xinghong, 2009). وقد أورد كولكسكا وتراكسلير (Kulkuska & Traxler, 2005) تعريفاً للتعلم بالمحمول بأنه: يهتم بتحريك المتعلم، حيث ينبغي أن يشغل المتعلم في الأنشطة التعليمية دون قيود بأن يضطر ليكون في مكان محدد.

وعلاوة على ما سبق، فالتعلم بالمحمول يشتمل على العديد من البرامج والتطبيقات المفيدة للتعلم

والتعليم، ومن أمثلتها بآرمج المراسلات الفورية مثل برنامج واتساب (WhatsApp) وويشاتوفايبر (We Viber) وChat وLaين (LINE) وغيرها من البرامج.

حيث أن دور المعلم لم يعد مقتصرًا على تقديم الشرح والتوضيح لمحتويات الكتاب وتحضير الدروس ووضع الاختبارات، بل تعدى ذلك ليكون دوره أكثر شمولية، فأصبح المخطط والمرشد والموجه للعملية التعليمية، كما أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، صار أمرًا حيويًا وضروريًا وأساسياً؛ كونه ينطلق من فرضيات ودوافع منطقية، والتي أدت إلى الاقبال والتزايد على تعلم اللغة العربية، نتيجة لعوامل عدة منها: التعليمية والدينية والتواصلية، والثقافية، والاقتصادية، والسياحية وغيرها، الأمر الذي يتطلب أقصى استفادة ممكنة من التقنيات الحديثة والتطبيقات الذكية ووسائل الاتصال المختلفة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ حيث يتوفر بهذه التطبيقات الصوت والصورة والرسم الإملائي في آن واحد، وهذا الذي يحتاجه هذه الفئة من الطلبة، ومن هنا جاء هذا البحث في أثر استخدام التطبيقات الذكية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين.

مشكلة البحث: إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ظاهرة تربوية لغوية اجتماعية نفسية فرضتها عوامل ومعطيات واقعية، والمتعلمون لهذه اللغة في حاجة ماسة لامتلاك مهارات التواصل اللغوي (القراءة والكتابة والاستماع والتحدث)؛ من أجل تسهيل عملية التعلم لديهم، ولتحقيق ذلك كان من الضروري البحث عن الوسائل والطرق التي تقتصر المسافة وتقلل الجهد، فظهر الاتجاه نحو استخدام التطبيقات الذكية في التعليم؛ نظراً أن بها العديد من الخصائص والامكانيات التي تمكنها من خدمة العملية التعليمية.

يعد برنامج الواتساب من أشهر البرامج المستخدمة، حيث أن المستخدمين النشيطين لهذا البرنامج قد يقدر عددهم بـ (600) مليون شخص حول العالم (Salzano, 2015)، وكما هو معروف بأن واتساب ليس مجرد خدمة المراسلة النصية فقط، بل من الممكن لكل من يستخدمه أن يتمكن من إرسال الصور، والفيديو، والرسائل الصوتية، والوسائط، وموقع المستخدم على الخريطة.

ومن خلال اطلاع الباحث حول وجود شكاوي لدى المدرسين في مركز اللغات التابع للجامعة الأردنية حول أداء الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في تعلم اللغة العربية، ووجود ضعف لديهم في بعض المهارات، وعدم الرغبة في تعلمها واحد من أسباب رسوب الطالب في اللغة العربية، وهذا يشير إلى أن تعليم اللغة العربية لا يمكن أن يعتمد على طرق التدريس التقليدية، كإلقاء المحاضرات وكتابة المذكرات والتي يتبعها الكثير من المدرسين، وتبرز هنا مشكلة البحث المتمثلة في ضعف الطلبة في بعض مهارات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وحاجتهم الملحة إلى توظيف طرق التعلم الحديثة والمعتمدة على التطبيقات الذكية مثل التعلم بالمحمول للتغلب على هذه المشكلة.

وقد توصلت الدراسة التي قام بها (Plana, Escofet, Figueras, Gimeno, Appel & Hopkins, 2013) حول توظيف واتساب في تعلم اللغة الإنجليزية لدى الطلبة في إسبانيا، بأن دافعية الطلبة قد ارتفعت للقراءة في اللغة الأجنبية بسبب استخدامهم لهذا البرنامج، ومن الملاحظ أن وجود حاجة ماسة لإجراء دراسة تتعلق بهذه

الظاهرة الجديدة؛ ومن هنا تبرز أهمية استخدام التطبيقات الذكية – الواتساب- في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: ما أثر استخدام التطبيقات الذكية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

أهمية البحث:

تنطلق هذا البحث من أهميتين هما:

أولاً: الأهمية العلمية: تنبع أهمية البحث من الناحية العملية من واقع أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين، نظراً لزايد اقبال لدى الناطقين بغيرها على تعلمها لدوافع مختلفة، كما أن هذا البحث يأتي استجابة للاتجاهات الحديثة التي تنادي باستخدام التطبيقات الذكية في العملية التعليمية وخاصة في هذا المجال. فضلاً عن تزويد المعنيين من أساتذة ومشرفي تعليم اللغة العربية للناطقين لغير الناطقين بها وغيرهم من العاملين في مجال التربية، بتوصيات ذات علاقة باستخدام التطبيقات الذكية عموماً والواتساب على وجه الخصوص في التعليم الجامعي.

ثانياً: الأهمية النظرية: يمكن أن ترفد الدراسة الحالية المكتبتين التركية والعربية بدراسات حول استخدام التطبيقات الذكية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين، كما قد يستفيد منها الباحثون والدراسون في هذه المجال من الأدوات والأدب النظري المتوفر في هذه الدراسة لإجراء دراسات مستقبلية. توفير تغذية راجعة عن جدوى استخدام التطبيقات الذكية عموماً والواتساب على وجه الخصوص في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهو ما قد يرفد عجلة البحث العلمي بما يخدم الاهتمام بتوظيف التطبيقات الذكية في التعليم ويواكب القضايا المعاصرة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر استخدام التطبيقات الذكية (الواتساب إنموذجاً) في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين.

مصطلحات الدراسة: تطبيقات الهواتف الذكية: هي برامج صغيرة للهواتف الذكي تهدف إلى تعزيز الهاتف المحمول؛ بحيث يكون أكثر من مجرد جهاز لإرسال الرسائل النصية والاتصال، واستخدامه في أوجه أخرى. ويتم تثبيت هذه التطبيقات مسبقاً على الهواتف أثناء التصنيع، ويمكن تنزيلها، سواء كان ذلك في مقابل رسوم أو مجاناً من قبل المستخدمين من متاجر أو منصات توزيع البرامج؛ مثل متجر (Store App Apple) لتطبيقات أنظمة تشغيل (iOS) أو متجر Play Google (Android for) لتطبيقات أنظمة تشغيل أندرويد مثل (الواتساب والفايبر وغيرها من البرامج) (الصاوي، 2019: 2).

اللغة العربية لغير الناطقين بها هي: اللغة التي أخذت شأنًا عظيمًا في البالد الإسلامية الناطقة بغير العربية منذ العصور الأولى لإسلامهم لكونها لغة الدين والدولة، وهي التي يقبل على تعلمها من غير المسلمين لاستخدامها في أغراض متنوعة (الهاشمية، 2014)، وتعرف إجمالاً بأنها اللغة العربية التي تدرس في مركز اللغات في الجامعة الأردنية، وتتناول المهارات الأربع وهي (فهم المسموع، وفهم المقروء، والمحادثة، والتراكيب اللغوية)، والتي تقدم بمستويات حسب قدرات المتعلمين.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تخضع الدراسة إلى الحدود الآتية:

الحدود المكانية: أجريت الدراسة الحالية في مركز اللغات التابع للجامعة الأردنية.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2019.

الحدود البشرية: شملت الدراسة جميع الطلبة غير الناطقين باللغة العربية ومن كلا الجنسين ومن مختلف المستويات.

الحدود الموضوعية: يقتصر تعميم النتائج لهذه الدراسة في ضوء الأدوات المستخدمة، وبمدى صدقها وثباتها. بعد الاطلاع على مولدات البحث وقواعد البيانات أمكن الحصول على العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت توظيف التطبيقات الذكية في تعليم اللغة العربية، وفيما يلي عرضاً لهذه الدراسات مرتبة تصاعدياً من الأقدم إلى الأحدث:

أجرى كل من هوانج وهونج وشيديف ووو ووتشن (Wu & Chen, 2014Huang, Hwang, Shadiev,) دراسة هدفت الكشف عن أثر التعلم النقال في تنمية مهارات الاستماع والتحدث باللغة الإنجليزية كلفة أجنبية، والكشف عن اتجاهات الطلبة نحوه، لدى عينة تكونت من (35) طالباً من المدارس الابتدائية في تايوان، حيث تم استخدام استبانة واختبار كفاءة لغوية قسمت إلى مجموعتين: ذوي الكفاءة العالية وذوي الكفاءة المنخفضة، واستخدمت الملاحظات الميدانية والمقابلات للطلبة على مجموعة من أنشطة التعلم النقال، وأظهرت النتائج اتجاهات إيجابية لدى أفراد العينة لما يتمتع به من سهولة الاستخدام، واستعداد الطلبة لاستخدامه جراء التصورات الإيجابية نحوه، ووجود دافعية عالية، كما أظهرت النتائج الأثر الإيجابي للتعلم النقال في إتقان اللغة، وتنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى الطلبة.

وأجرت بنت إسماعيل وشهير (2017) دراسة هدفت التعرف على أداء الطلبة في تعلم مفردات اللغة العربية من خلال استخدام تطبيق واتساب، كما سعت الدراسة إلى تحديد إيجابيات وسلبيات برنامج واتساب، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي والمنهج التحليلي، حيث تم تقسيم عينة الدراسة والمكونة من (100) طالب إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وتضمن (50) طالباً ومجموعة ضابطة وتضم (50) طالباً، وبعد تحليل بيانات الإستانات إحصائياً توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن أداء طلبة المجموعة التجريبية تحسن بشكل أفضل مما هو عليه في المجموعة الضابطة، كما أن استخدام برنامج واتساب في تعليم اللغة العربية يُحسن من فاعلية العملية التعليمية بشكل مُعتدل.

وهدف دراسة أبوorman وحمد (2018) قياس أثر استخدام التعلم النقال في اكتساب مهارتي الاستماع والتحدث لدى الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الأردنية، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقد تم تقسيم عينة الدراسة المكونة من (25) طالباً وطالبة من طلبة المستوى الثالث للناطقين بغير العربية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج سنذكرها.

التعقيب على الدراسات السابقة: يلاحظ من عرض الدراسات السابقة تأكيدها على أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهذا ما تلتقي به هذه الدراسة مع الدراسات السابقة، وما يميز هذه الدراسة تركيزها على استخدام برنامج الواسب كأحد التطبيقات الذكية في تعليم المهارات الأربع وهي (فهم المسموع، وفهم المقروء، والمحادثة (مخارج الأصوات)، والتراكيب اللغوية) للطلبة غير الناطقين باللغة العربية، وحيث لوحظ نقص في الدراسات التي تناولت تأثير التطبيقات الذكية كتطبيق الواسب، فهناك دراسات سعت للكشف عن أثر استخدام التعلم النقال في اكتساب مهاراتي الاستماع والتحدث لدى الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الأردنية مثل دراسة أبوorman وحمدي (2018) والتي الدراسة المنهج شبه التجريبي، ومن الدراسات التي بحثت في أثر استخدام تطبيق واتساب مثل دراسة بنت إسماعيل وشهير (2017) ولكنها ركزت على تعلم مفردات اللغة العربية من خلال استخدام تطبيق واتساب.

المنهجية والإجراءات:

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة في الكشف عن أثر استخدام التطبيقات الذكية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، ولأسيما أن المنهج شبه التجريبي يقوم بتحديد الظاهرة، وملاحظة التغيرات الناجمة عنها، ثم تحليل هذه التغيرات وتفسيرها، وهذا ما يتناسب مع الدراسة الحالية. وفي ضوء اختيار المنهج شبه التجريبي تم تصميم الدراسة، حيث تم تطبيق أداة القياس قبلياً والمتمثلة في (إختبار اللغة العربية) على المجموعتين التجريبية والضابطة، ومن ثم قُدمت الاستراتيجية التعليمية القائمة على تطبيق الواسب، ثم تم إعادة تطبيق إختبار الدراسة بعدياً على المجموعتين.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المستوى الثالث في مركز اللغات التابع للجامعة الأردنية، والبالغ عددهم (250)، منهم (145) طالباً و(105) طالبة (بحسب مركز اللغات في الجامعة الأردنية، 2019). عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، واعتمد تصنيف الطلبة إلى ثلاث مستويات (منخفض، متوسط، مرتفع) حسب تحصيلهم الدراسي في نهاية الفصل الدراسي الثاني، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين بحسب طريقة التدريس، مجموعة تجريبية وتتضمن (50) طالب وطالبة (تُدرس بطريقة الواسب)، ومجموعة ضابطة تتضمن (50) طالب وطالبة (تُدرس بالطريقة التقليدية) والجدول (1-3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس وطريقة التدريس.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طريقة التدريس ومتغير الجنس

طريقة التدريس	الجنس	التكرار	النسبة (%)
الطريقة التقليدية	ذكر	27	54.0%
	انثى	23	46.0%
	المجموع	50	100%
طريقة الواسب	ذكر	24	48.0%
	انثى	26	52.0%
	المجموع	50	100%

المجموع الكلي	ذكر	51	51.0%
	انثى	49	49.0%
	المجموع	100	100%

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد مجموعة من الأدوات والمتمثلة في:

1. الاستراتيجية التعليمية القائمة على تطبيق الواتس آب.

2. الاختبار التحصيلي في اللغة العربية.

وفيما يلي شرح مُفصل لكيفية إعداد هذه الأدوات.

أولاً: إستراتيجية تعليمية قائمة على تطبيق الواتس آب:

قام الباحث باستخدام تطبيق واتس آب (WhatsApp) في تعليم اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها. على اعتبار أن برنامج واتس آب يعتبر أحد التطبيقات الذكية التي يمكن الإستفادة منها في العملية التعليمية،

حيث أنه م النصوص، المتعددة، من أحدث (إسماعيل ومن أ تطبيق الواتس الإستراتيجية 1. تحد



استخدامها، ثم ترجمة هذا الهدف إلى مجموعة من الأهداف السلوكية. 2. التأكد من ملائمة الاستراتيجية لميول الطلاب واستعداداتهم. 3. تحديد السلوك المدخلي أو وصف المتطلبات السابقة عند الطلاب لأهميتها في تحديد نقطة البدء في إعداد وبناء الإستراتيجية التربوية. 4. توفير عوامل التفاعل بين الطلاب والإستراتيجية وفقاً لطبيعة المحتوى. 5. توفير عناصر الجذب والإثارة في الإستراتيجية من خلال إجراءاتها. 6. توفير أمثلة وأنشطة بديلة ومتنوعة تناسب مستوى الفئة المستهدفة. 7. توفير التغذية الراجعة، وتنوع أساليب تقديمها. 8. مراعاة التنظيم السيكولوجي والمنطقي في عرض المحتوى. 9. تحديد نقاط الضعف لدى المتعلم وتقديم العلاج المناسب له وفق ميوله واستعداداته. 10. توفير الوسائط المتعددة وعناصرها لمعالجة عناصر المحتوى.

استخدامها، ثم ترجمة هذا الهدف إلى مجموعة من الأهداف السلوكية.

2. التأكد من ملائمة الاستراتيجية لميول الطلاب واستعداداتهم.

3. تحديد السلوك المدخلي أو وصف المتطلبات السابقة عند الطلاب لأهميتها في تحديد نقطة البدء في

إعداد وبناء الإستراتيجية التربوية.

4. توفير عوامل التفاعل بين الطلاب والإستراتيجية وفقاً لطبيعة المحتوى.

5. توفير عناصر الجذب والإثارة في الإستراتيجية من خلال إجراءاتها.

6. توفير أمثلة وأنشطة بديلة ومتنوعة تناسب مستوى الفئة المستهدفة.

7. توفير التغذية الراجعة، وتنوع أساليب تقديمها.

8. مراعاة التنظيم السيكولوجي والمنطقي في عرض المحتوى.

9. تحديد نقاط الضعف لدى المتعلم وتقديم العلاج المناسب له وفق ميوله واستعداداته.

10. توفير الوسائط المتعددة وعناصرها لمعالجة عناصر المحتوى.

وبناء على ما سبق قام الباحث بتطبيق الاستراتيجية التعليمية القائمة على تطبيق الواتس آب.
ثانياً اختبار اللغة العربية

قام الباحث بالرجوع إلى الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، مثل دراسة (السلي، 2018) ودراسة (نضيرة، 2014) ودراسة (الشمراني، 2012) واختبار اللغة العربية لغير الناطقين بها المُعد من قبل المركز الوطني للقياس (2016)، وبالإعتماد على هذه الدراسات، والإطلاع على المحتوى التعليمي الذي تقدمه الجامعة الأردنية في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، قام الباحث بتطوير الإختبار التالي، مُراعياً فيه تغطية جميع جوانب عملية تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مع التركيز بشكل كبير على مخارج الأصوات لديهم، من خلال القسم الخاص بالإختبار الشفوي والتراكيب اللغوية. وقد أعد الباحث إختبار تحصيلي في اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها، حيث قام الباحث بإتباع الخطوات التالية:

محتوى الإختبار: قام الباحث بحصر الموضوعات التي سيشملها الاختبار والمتمثلة في فهم المسموع، وفهم المكتوب، والتعبير الشفوي، وفهم بنية اللغة ومهاراتها، وذلك من أجل تحديد الأهداف التعليمية المتعلقة بالإختبار التحصيلي.

صياغة فقرات الإختبار: قام الباحث بصياغة فقرات الإختبار بحيث كانت تُراعي:

1. الدقة العلمية واللغوية.
 2. واضحة ومُحددة وخالية من الغموض.
 3. تُمثل المحتوى التعليمي والأهداف المُراد قياسها.
 4. مناسبة لمستوى طلبة اللغة العربية غير الناطقين بها.
- كما قام الباحث بصياغة فقرات الإختبار بحيث كانت من نوع الإختيار من مُتعدد وذلك لإعتبار هذا النوع من أكثر الإختبارات الموضوعية مرونة وأكثرها ملائمة لقياس تحصيل الطلبة بالإضافة إلى قدرته على قياس جميع الأهداف المُراد تحقيقها، وبذلك تشكلت فقرات الإختبار بحيث تُراعي ما يلي:
1. تتكون كل فقرة من جزأين: الأول المقدمة وهي تطرح المشكلة في السؤال، والثاني قائمة من البدائل (الإجابات) وعددها أربعة، من بينها بديل واحد صحيح فقط.
 2. تقع الفقرة بأكملها (السؤال وإجاباته) في صفحة واحدة مرتبة عمودياً كي يراها الطالب مرة واحدة ، و يتمكن من المقارنة بين البدائل دون ينتقل بين الصفحات.
 3. تم تغيير موقع الإجابة الصحيحة بين البدائل بأسلوب عشوائي.
 4. تم وضع العناصر المشتركة في البدائل في مقدمة الفقرة.
 5. البدائل الأربعة متوازنة من حيث الطول ودرجة التعقيد ونوعية الإجابات.
 6. تم ترتيب فقرات الاختبار من الأسهل إلى الأصعب.

بالإضافة إلى أن الباحث قام بمراجعة فقرات الإختبار والتأكد من صلاحيتها بحيث يُراعى فيها الملائمة لجميع

الطلبة وبمختلف المستويات، على النحو الآتي:

شكل الفقرات: قام الباحث بإعداد فقرات الإختبار بحيث تكون الفقرات ذو شكل ثابت وذلك ضماناً لعدم تشتيت إنتباه الطلبة، لذلك أشار الباحث لإسئلة الإختبار بالأرقام (1، 2، 3... الخ)، أما البدائل فقد تم الإشارة إليها بالحروف (أ، ب، ج، د).

محتوى الفقرات: قام الباحث بإعداد محتوى فقرات الإختبار بحيث تكون صحيحة علمياً ولغوياً. وضع تعليمات للإختبار: قام الباحث بوضع تعليمات وإرشادات توضيحية في بداية الإختبار بهدف توضيح الفكرة العامة للإختبار وشرح كيفية الإجابة عن أسئلة الإختبار في أبسط صورة ممكنة، حيث تضمنت تعليمات الإختبار ما يلي:

تعليمات خاصة بوصف الاختبار وتضمنت عدد الأسئلة وعدد البدائل وعدد الصفحات.

تعليمات خاصة بالإجابة عن جميع الأسئلة ووضع البديل الصحيح في المكان المناسب.

وفي ضوء ما تم عرضه قام الباحث بإعداد الإختبار التحصيلي بصورته الأولية والذي تضمن أربعة أقسام رئيسية و(27) سؤال، (20) من نوع الإختبار من متعدد و(سؤالين) من نوع (الإلقاء الجهري) و(5) أسئلة إنشائية، وقد وضع الباحث (20) علامة لكل قسم باستثناء قسم المحادثة (مخارج الأصوات) وضع لها الباحث (40) علامة نظراً لتركيز الباحث على هذه المهارة، وبالتالي فإن مجموع العلامة الكلية للإختبار هي (100).

صدق اختبار اللغة

أولاً صدق المحكمين

قام الباحث بالتأكد من صدق الإختبار التحصيلي بعرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الإختصاص والخبرة في اللغة العربية من أساتذة جامعيين في الجامعات الأردنية ومشرفين تربويين ومعلمين لمادة اللغة العربية في المدارس الأردنية (ملحق 1)، حيث طُلبَ إليهم إبداء رأيهم فيما يلي:

1. عدد بنود الاختبار.

2. مدى تمثيل فقرات الاختبار للأهداف المراد قياسها.

3. مدى تغطية فقرات الاختبار للأهداف الموضوعية من أجلها.

4. مدى صحة فقرات الاختبار لغوياً.

5. مدى دقة صياغة البدائل لكل فقرة من فقرات الاختبار.

6. مدى مناسبة فقرات الاختبار لمستوى الطلبة.

وقد أشار المحكمون إلى تعديل بعض فقرات الإختبار وإعادة صياغة فقرات أخرى، وقد قام الباحث بتعديل كل ما طُلبَ المحكمين، ليصبح الإختبار التحصيلي بعد التحكيم مكوناً من (27) سؤالاً.

ثانياً صدق الاتساق الداخلي جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (10) طلاب، من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج

الإحصائي (SPSS) والجدول رقم (2-3) يوضح ذلك.

جدول (2): معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة الإختبار والدرجة الكلية له

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1.	0.603	دالة عند 0.01	15.	0.684	دالة عند 0.01
2.	0.534	دالة عند 0.01	16.	0.477	دالة عند 0.05
3.	0.456	دالة عند 0.01	17.	0.418	دالة عند 0.01
4.	0.365	دالة عند 0.01	18.	0.537	دالة عند 0.01
5.	0.476	دالة عند 0.01	19.	0.605	دالة عند 0.01
6.	0.547	دالة عند 0.01	20.	0.591	دالة عند 0.01
7.	0.598	دالة عند 0.01	21.	0.601	دالة عند 0.01
8.	0.523	دالة عند 0.01	22.	0.378	دالة عند 0.01
9.	0.528	دالة عند 0.01	23.	0.438	دالة عند 0.05
10.	0.345	دالة عند 0.05	24.	0.518	دالة عند 0.01
11.	0.498	دالة عند 0.01	25.	0.534	دالة عند 0.01
12.	0.432	دالة عند 0.01	26.	0.572	دالة عند 0.01
13.	0.345	دالة عند 0.01	27.	0.435	دالة عند 0.05
14.	0.367	دالة عند 0.01			

يتضح من الجدول رقم (2) أن جميع الفقرات ترتبط بالدرجة الكلية للإختبار الذي تنتمي إليه إرتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05, 0.01)، وهذا يؤكد أن الإختبار يتمتع بدرجة عالية من الإتساق الداخلي.

ثبات اختبار اللغة:

تم حساب ثبات الإختبار على أفراد العينة الإستطلاعية وذلك من خلال إستخدام طريقة التجزئة النصفية، حيث أحتسبت درجة الفقرات الفردية وكذلك درجة الفقرات الزوجية من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول بإستخدام معادلة سييرمان فكان معامل الثبات بعد التعديل (0.892)، وهذا يعني أن الإختبار يتسم بدرجة عالية من الثبات لمثل هذا النوع من الدراسات.

متغيرات الدراسة

تتضمن الدراسة المتغيرات التالية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:: وتتضمن طريقة التدريس التقليدية، وإستراتيجية تعليمية قائمة على تطبيق الواثس أب.

ثانياً: المتغيرات التابعة: وهو التحصيل في اللغة العربية لدى الطلبة غير الناطقين بها.

ضبط متغيرات الدراسة قبل البدء بالتجربة

من أجل ضمان سلامة النتائج وتجنباً لوجود عوامل أخرى قد تؤثر على نتائج الطلبة في إختبار اللغة العربية، ومن أجل تعميم نتائج الدراسة، قام الباحث بإجراء مجموعة من الإختبارات القبليّة لطلبة المجموعتين

التجريبية والضابطة وذلك بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين قبل البدء باستخدام برنامج واتس آب، والتأكد من عدم وجود فروق بين طلبة المجموعة التجريبية يُعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) قبل البدء بتطبيق إستراتيجية العصف الذهني، كما يلي:

أولاً: تكافؤ المجموعة التجريبية مع المجموعة الضابطة في التحصيل العام للفصل الدراسي الثاني في مركز اللغات:

قام الباحث بالرجوع إلى سجلات الطلبة بهدف جمع علامة الطلبة الذين تم إختيارهم عشوائياً، وإجراء اختبار (T) بين طلبة المجموعتين للتأكد من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والجدول رقم (3-3) يوضح نتائج ذلك.

جدول (3): نتائج اختبار (T) بين طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل العام قبل البدء باستخدام تطبيق الواتس آب (القبلي)

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة	النتيجة
تجريبية	50	74.22	11.420	0.824	0.412	غير دال
ضابطة	50	72.22	12.799			

نلاحظ من الجدول رقم (3) أن المتوسط الحسابي للتحصيل العام للمجموعة التجريبية بلغ (74.22) وبانحراف معياري (11.420)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (72.22) وبانحراف معياري (12.799)، مما يعني تقارب المتوسطات أي أن مستوى كلا المجموعتان الضابطة والتجريبية متقارب، وهذا ما تؤكده قيمة (T) والبالغة (-0.824) والتي تعني عدم وجود فروق إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في التحصيل العام بين أفراد المجموعتان الضابطة والتجريبية، لذلك من الممكن القول أن المجموعتان متكافئتان ومناسبتان لأغراض الدراسة.

ثانياً: تكافؤ المجموعة التجريبية مع المجموعة الضابطة في اختبار اللغة المُعد لهذه الدراسة: قام الباحث بتطبيق الإختبار التحصيلي المُعد لهذه الدراسة على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء باستخدام تطبيق الواتس آب، وبعد تجميع علامات الطلبة تم إجراء اختبار (T) بين نتائج طلبة المجموعتين للتأكد من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والجدول رقم (4-3) يوضح نتائج ذلك.

جدول (4): نتائج اختبار (T) بين طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار اللغة العربية قبل البدء باستخدام تطبيق الواتس آب (القبلي)

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	الدلالة	النتيجة
فهم المسموع	ضابطة	50	11.30	1.74	98	.059	.953	غير دال
	تجريبية	50	11.28	1.66				
فهم المقروء	ضابطة	50	11.22	1.75	98	-.411	.682	غير دال
	تجريبية	50	11.36	1.65				

محادثة (مخارج الصوت)	ضابطة	50	19.12	2.14	غير دال	.885	-.144
	تجريبية	50	19.18	2.00			
التركيب اللغوية	ضابطة	50	11.42	1.74	غير دال	.819	-.230
	تجريبية	50	11.50	1.74			
الكلي	ضابطة	50	53.06	2.94	غير دال	.703	-.383
	تجريبية	50	53.32	3.80			

نلاحظ من الجدول رقم (4) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في اختبار اللغة العربية قبل البدء باستخدام تطبيق الواتساب بلغ (53.32) وبانحراف معياري (3.80)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (53.06) وبانحراف معياري (2.94)، كما وتشير قيمة (T) البالغة (0.703) إلى أن لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اللغة العربية، مما يدل على تكافؤ المجموعتان ومناسبتهما لأغراض الدراسة، وهذا يعني انه وفي حال وجود فروق دالة إحصائية بعد استخدام تطبيق الواتساب تعزى أسبابه إلى طريقة التدريس.

خطوات إجراء الدراسة:

1. تصميم أداة الدراسة (اختبار اللغة العربية)، كما تم التأكد من صدقها وثباتها.
2. تحديد مجتمع الدراسة والمتمثلة في طلبة اللغة العربية من غير الناطقين بها في المستوى الثالث في مركز اللغات في الجامعة الأردنية والبالغ عددهم (250) طالب وطالبة.
3. الحصول على الموافقات اللازمة لتطبيق الدراسة.
4. التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم تطبيق اختبار اللغة العربية القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية.
5. تدريس المجموعة التجريبية من خلال تطبيق الواتساب، وتدريب المجموعة الضابطة من خلال الطريقة التقليدية، ثم تم تطبيق الإختبار البعدي على مجموعتي الدراسة.
6. تصحيح الاختبارات وإدخال البيانات في برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) وتحليلها ومعالجتها إحصائياً، واستخلاص النتائج.
7. تقديم مجموعة من التوصيات وفقاً للنتائج التي تم التوصل إليها.

الأساليب الإحصائية :

للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها استخدم الباحث برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) من خلال الأساليب التالية:

1. تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لإيجاد صدق الإتساق الداخلي.
2. تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان بروان للتجزئة النصفية المتساوية.

3. التكرارات والنسب المئوية لإستخراج توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس.
4. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) للإجابة عن أسئلة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

سؤال الدراسة الأول: هل يوجد أثر ذو دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) استخدام التطبيقات

الذكية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين؟

للإجابة عن السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent t Test) لدلالة الفروق بين أداء طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار اللغة العربية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بعد استخدام تطبيق الواتس آب (في الاختبار البعدي) والجدول (3-6) يوضح ذلك:

جدول (5): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent t Test) لدلالة الفروق بين أداء طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار اللغة العربية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بعد استخدام تطبيق الواتس آب (في الاختبار البعدي)

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	الدلالة	النتيجة
فهم المسموع	ضابطة	50	11.56	1.54	98	-	.000	دال
	تجريبية	50	12.70	1.28		4.022		
فهم المقروء	ضابطة	50	11.48	1.59		-	.000	دال
	تجريبية	50	12.78	1.50		4.197		
محادثة (مخارج الصوت)	ضابطة	50	19.28	2.07		-	.000	دال
	تجريبية	50	20.66	1.39		3.909		
التركييب اللغوية	ضابطة	50	11.46	1.68		-	.001	دال
	تجريبية	50	12.50	1.29		3.463		
الكلي	ضابطة	50	53.78	2.81		-	.000	دال
	تجريبية	50	58.36	2.80		8.159		

يلاحظ من الجدول (5) أن قيمة (ت) المتعلقة بالاختبار التحصيلي لكل بلغت (-8.159) وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين الدرجات البعدية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية؛ ومن خلال المتوسطات الحسابية يتبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية؛ إذ أن المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة التجريبية كانت أعلى منها للمجموعة الضابطة، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية البعدي (58.36)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة البعدي (53.78) مما يدل على أن الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية. ولإيجاد حجم الأثر لاستخدام تطبيق الواتس آب تم حساب مربع إيتا (Eta square) وبلغ (0.405) أي أن حوالي (40.5%) من التباين في أداء الطلبة عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي البعدي يعود إلى طريقة التدريس، أما الباقي (49.5%) فيعود إلى عوامل غير مفسرة.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى كون تطبيق الواتس آب يقدم العديد من الخدمات المتميزة، من أهمها: خدمة ارسال

الرسائل النية بشكل مجاني عبر الاتصال بالانترنت، وامكانية انشاء مجموعات تجمع الطلاب ومعلمهم والتواصل معهم وتبادل الملفات والصور إلى جانب ذلك من الممكن تحميل الواتساب على الهاتف الذكي وجهاز الكمبيوتر وامكانية المزامنة بينهما، مما يسهل الاحتفاظ بالمحادثات الخاصة.

كما قد ترجع هذه النتائج إلى أن استخدام الواتساب في تعليم اللغة العربية لها دور كبير في دعم العملية التعليمية ودعم التواصل بين الطلبة، كما أن تطبيق الواتساب يسهل عملية التواصل بين الطلبة من خلال انشاء مجموعات وتبادل الرسائل والصور ومقاطع الفيديو والكتب والاسئلة والحوارات بكل سهولة ويسر، مما يسهل إيجاد بيئة مشاركة وتعاون وتبادل معلومات ومصادر التعلم بينهم، كما يساهم تطبيق الواتساب في تبادل الخبرات والمعلومات من خلال إنشاء علاقات اجتماعية وتخطي حواجز الخجل والحرج في المشاركة الفكرية وتبادل الآراء، كما يتيح هذا التطبيق سهولة التواصل مع أستاذ المادة التعليمية في أي وقت، وتشجيعهم على أداء الأنشطة والواجبات.

إلى جانب ذلك، يساعد تطبيق الواتساب في تفعيل مشاركة الطلبة مع المحتوى، تنمية مهارات التوجيه والتحكم لدى الطلبة من خلال إشعارهم بالمتعة أثناء التعلم، وشد إنتباه الطلبة من خلال القدرة على إرسال الوسائط المتعددة وإستقبال الصور ومقاطع الصوت والفيديو، زيادة دافعية الطلبة نحو التعلم، تنمية مهارات التقويم الذاتي لدى الطلبة من خلال إستخدام الرسائل القصيرة عبر تطبيق الواتساب لإرسال أسئلة إثرائية أكثر عمقاً، تقديم التغذية الراجعة بشكل يتم الإحتفاظ به مما يتيح للطلبة القدرة على مراقبة مدى تقدمهم في العملية التعليمية. وقد يعزى لما يتميز به تطبيق الواتساب من سهولة الاستخدام، واستعداد الطلبة لاستخدامه جراء التصورات الايجابية نحوه، ووجود دافعية عالية.

كما أن الطريقة الاعتيادية تهمل تنمية الاتجاهات والميول وتهمل جانب الاستقصاء والبحث عن مصادر جديدة للمعلومات وتحصر الطالب بالمعلومات والمهارات التي يشتملها المنهاج، بالإضافة إلى أنها تحد من مستوى التواصل بين الطالب والمعلم مما يقلل القدرات التفكيرية والإنتاجية للطلبة، مما يشير إلى ضعف وقصور الطريقة الاعتيادية. وتتفق هذه النتائج مع دراسة (Plana et al 2013)، حيث أشارت هذه الدراسات إلى تطبيق الواتساب يؤثر في التحصيل المعرفي وبشكل كبير وأداء المعلمين، بالإضافة إلى مساهمته وبشكل فعال في عملية التواصل الاجتماعي والثقافي بين الطلبة، كما تتفق مع دراسة هوانج وهونج وشيديف، ووو ووتشن (Huang; Hwang, Shadiev, Wu & Chen, 2014) والتي أظهرت وجود أثر إيجابي للتعلم النقال في إتقان اللغة، وتنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى الطلبة، وتتفق كذلك مع دراسة أبورمان وحلمي (2018) والتي توصلت إلى وجود أثر لاستخدام التعلم النقال في اكتساب مهارة التحدث لدى الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في الجامعة الأردنية بينما تختلف معها فيما يتعلق بمهارة الاستماع. وتتفق أيضاً مع دراسة بنت إسماعيل وشهير (2017) والتي أشارت إلى أن استخدام برنامج واتساب في تعليم اللغة العربية يُحسن من فاعلية العملية التعليمية بشكل مُعتدل.

التوصيات:

- بناءً على النتائج التي تم الوصول إليها توصي الدراسة الى مجموعة من التوصيات والمقترحات:
1. عقد ورشات تدريبية للطلبة في الجامعات الأردنية لتدريبهم على استخدام الواتساب في العملية التعليمية.
2. عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لتدريبهم على تصميم وتنفيذ الدروس عبر شبكات التواصل الاجتماعي (الواتساب).

3. العمل على انشاء مجموعات خاصة بكل مادة تعليمية لدعم تدريس الطلبة في الجامعات.
4. نشر الوعي في الجامعات الأردنية بأهمية استخدام وتوظيف شبكات التواصل الاجتماعي الخاصة بالهواتف الذكية في العملية التعليمية.
5. إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية باستخدام تطبيقات التواصل الاجتماعية الاخرى كالفيس بوك.

المراجع العربية

- أبورمان، هبة وحمدي، نرجس (2018). أثر استخدام التعلم النقال في اكتساب مهاراتي الاستماع والتحدث لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية. مجلة دراسات، العلوم التربوية، 45(4): 426-444.
- أحمد، عمر (2017). التفاعل الاجتماعي عبرالواتس آب: دراسة ميدانية مطبقة على عينة من طلبة كلية الآداب في جامعة الملك سعود بالرياض. مجلة الآداب، 29(2): 171-200.
- بنت إسماعيل، نوروشهرير، محمد (2017). تعلم المفردات العربية للطلبة الناطقين بغيرها عبر برامج المراسلة الفورية: برنامج واتساب أنموذجاً. المجلة الدولية للتطبيقات الإسلامية في علم الحساب والتقنية، 5(1): 12-28.
- حميمي، نور (2014). تطوير الوسائط المتعددة في تعليم مفردات اللغة العربية وتعلمها: برنامج "موودل" إنموذجاً. رسالة دكتوراه في الدراسات اللغويات التطبيقية غير منشورة، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: كوالا لامبور.
- السلي، ميمون (2018). تقويم متعلمي اللغة العربية لغيرالناطقين بها في ضوء الكفايات المطلوبة منهم. مجلة المعرفة، 15(2): 49-72.
- الشمراي، حسن بن محمد (2012). التحول من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : تجربة مطبقة. المجلة التربوية، 31(1): 1-42.
- الصاوي، السيد صالح (2019). تطبيقات الهواتف الذكية والأجهزة المحمولة في مراكز الوثائق والأرشيف: دراسة تحليلية. Journal of Information Studies & Technology 2019:5 (1): 1-17.
- نضيرة، بوخاتم (2014). دورالتكنولوجيا في تعليم اللغة العربية لغيرالناطقين بها. منشورات جامعة الطارف، الجزائر.
- الهاشمية، هند (2014). اللغة العربية وأهمية تعليمها للناطقين بغيرها ومناهجها وأساليبها. رؤى، 4(170): 4-5.

المراجع الأجنبية

- Ashour, R., ALzghool, H., Iyadat, Y and Abu-ALruz, J. (2012). Mobile Phone Applications in the University Classroom: perceptions of undergraduate students in Jordan. E–Learning and Digital Media, 9(4): 420-424.
- Khathami, M. D. (2018). The Use of Social Media Networks by Saudi Women and its impact on enhancing their general Knowledge: A case study. Arab Journal of Information Studies: Al-Majmaah University- King Salman Institute for Studies and Advisory Services. (8), 234 - 260.
- Hwang, W; Huang, Y; Shadiev, R; Wu, S & Chen, S (2014). Effects of using mobile devices on English listening diversity and speaking for EFL elementary students. Australasian Journal of Educational Technology, 30(5): 503-516.
- Kulkuska, A. & Traxler, J.(2005). Mobile Learning: A handbook for educators and trainers. UK: Routledge.
- Ngaleka, A & Uys, W. (2013). M-learning with Whatsapp: A conversation analysis, In International Conference on e-Learning, 282-291, Cape Town, South Africa, 27-28 Jun 2013. Kidmore End: Academic Conferences

International Limited.

Rambe, P & Bere, A. (2013). Using Mobile Instant Messaging to Leverage Learner Participation and Transform Pedagogy at a South African University of Technology. *British Journal of Education Technology*, 44(4).

Rau, P., Gao, Q & Wu, L. (2008). Using Mobile Communication Technology in High School Education: Motivation, Pressure, and Learning Performance. *Computers & Education* 50 ScienceDirect.

Plana, M. G. C., Escofet, M. I. G., Figueras, I. T., Gimeno, A., Appel, C., & Hopkins, J., (2013). Improving learners' reading skills through instant short messages: A sample study using Whatsapp. 4 th World-CALL Conference, Glasgow, 10-13.

Salzano, D.N.(2015). Whatsapp hits 600 users. Retrieved in 3/8/2020 from <https://medium.com/@DustinSalzano/whatsapp-hits-600-million-active-users-founder-says-fd82f196c553>.

Xinghong L. (2009). Applied Research on the Mobile Learning in Foreign Language Learning, Education Technology and Training, ETT09, Second International Conference on. IEEE.

فدوى طوقان بين التجربة الأنثوية والإبداع الإنساني:

(مقارنة نقدية بين الشاعرة الفلسطينية ونظيراتها في الأدب العربي الحديث)

(مقال مشترك)



جيسينا تي. بي

أستاذة مساعدة بكلية سري نارايانا جورو
تشيلانور، جامعة كاليكوت بالهند



د. سكيانة م ك

أستاذة مساعدة كلية أيم. أيس ، أسماي كدنگلور
ترشور، جامعة كاليكوت

Abstract: This study examines the poetic experience of the Palestinian poet Fadwa Tuqan within the broader framework of modern Arabic literature, offering a comparative analysis between her work and that of other prominent Arab female poets such as Nazik al-Malaika, al-Khansa, and Salma Khadra Jayyusi. The research explores the critical question of whether gender influences literary creativity, or whether artistic inspiration transcends gender boundaries to become a purely human expression.

Through a detailed stylistic and thematic analysis, the paper highlights the linguistic strength, emotional depth, and socio-political engagement in Tuqan's poetry, focusing particularly on her role as both a female voice of resistance and a symbol of Palestinian national identity. It also traces her personal struggle against social and cultural restrictions, viewing her poetry as a site of inner conflict between individuality and collective belonging.

The findings suggest that Fadwa Tuqan's poetic voice transcends feminist categorizations, representing instead a universal human expression that merges personal pain with national consciousness—thus securing her place among the most significant voices in modern Arabic poetry.

Keywords: Fadwa Tuqan, Feminist Literature, Palestinian Poetry, Nazik al-Malaika, al-Khansa, Freedom, Modernism, Resistance.

الملخص: يبحث هذا البحث في مكانة الشاعرة الفلسطينية فدوى طوقان ضمن منظومة الشعر العربي

الحديث، مقارنةً بتجربتها الشعرية بتجارب الشاعرات العربيات الرائدات مثل نازك الملائكة والخنساء وسلي الخضر الجيوسي، مع تحليل عميق لمفهوم الأدب النسوي ومدى حضوره أو تحققه في الإبداع الشعري العربي. يناقش البحث الإشكالية الجوهرية حول علاقة الجنس بالإبداع، وهل للنوع الاجتماعي أثر فعلي في النص الأدبي أم أن الإبداع قيمة إنسانية خالصة تتجاوز الذكورة والأنوثة. يركز البحث على دراسة الخصائص الفنية واللغوية

في شعر فدوى طوقان، مع إبراز دور البيئة الاجتماعية والسياسية في تشكيل تجربتها، خصوصاً القضية الفلسطينية، ووقوفها على مفترق بين الذات الأنثوية والوطن الأسير. كما يقف البحث عند التحولات الفكرية والنفسية في شعرها، بوصفها مرآة لصراع الحرية والتحرر من القيود الاجتماعية والسياسية، في ضوء المقارنة بأسلوب الخنساء الرثائي ونازك الملائكة التجديدي. وفي الختام، يخلص البحث إلى أن فدوى طوقان قد تجاوزت حدود "الشعر النسوي" لتغدو صوتاً إنسانياً جمع بين التجربة الذاتية والهَمّ القومي، وأن شعرها يمثل وثيقة نضالية وثقافية في مسار الأدب العربي الحديث.

الكلمات المفتاحية: فدوى طوقان، الأدب النسوي، الشعر الفلسطيني، نازك الملائكة، الخنساء، الحرية، الحداثة، المقاومة.

المقدمة: يُعدّ الشعر مرآة صادقة تعكس وجدان الأمة وتحولاتها الفكرية والاجتماعية، وقد كانت المرأة العربية — منذ الخنساء حتى فدوى طوقان — صوتاً حياً يعبر عن التجربة الإنسانية في أرق صورها. غير أن فدوى طوقان تمثل مرحلة متميزة في مسار الشعر العربي الحديث، إذ جمعت في شعرها بين أنوثة الحس وعمق الفكر، وبين الهَمّ الذاتي والوطني، فصاغت تجربتها الشعرية في ضوء معاناة الوطن الفلسطيني ومعركة المرأة مع القيود الاجتماعية.

وتأتي هذه الدراسة لتكشف ملامح الإبداع عند فدوى طوقان، في مقارنة نقدية بينها وبين الشاعرات العربيات الرائدات مثل نازك الملائكة والخنساء، ساعية إلى إيضاح مدى حضور البعد الإنساني في التجربة الأنثوية، وبيان أن الإبداع الحقيقي — كما تثبته فدوى — لا جنس له إلا الموهبة والصدق الفني.

وقد علمنا في تاريخ مسيرتنا الأدبية العربية كثيراً من الشاعرات الكبرى اللاتي لهن فضل كبير في إحياء اللغة العربية الحديثة، سيما في كتابات الشعر الأنثوي، حيث لا نكاد نعلم علم اليقين الواضح لبداية ظهور هذا المصطلح الأدبي النسوي أو أدب المرأة، ولما نعود إلى كتب تاريخ الأدب العربي القديم كالأغاني لأبي الفرج، والعقد الفريد وغيرها من الكتب القيمة، لن نجد تعاملاً كاملاً خالصاً في تصنيف الأدب الذي يركز على الموضوع الجنسوي.

ولا نعلم أيضاً من كان أو يكون وراء بلورة هذا المصطلح الأدبي الجديد، فإن كان هورجلاً فهو دخیل جدید

على الثقافة والأدب، لأن الإبداع الأدبي لا يتأتى من جنس واحد ويتنحى عن جنس آخر، إما إن كانت الكتابة من الداعية الأنثوية فهي دعوة لانعزالية ووحدة تضر وتتعلق بقضية المرأة، لأن هذا إن كان لها مشكلة وقضية منفردة تختص بها ومنفصلة، بغض النظر بالقطع عن الداعي والعامل أو الداعية نستطيع القول أن هذا المصطلح الجديد بالنسوي قد تزامن مع ظهور الجمعيات والحركات النسائية التي تدعو وتدعي لانعزال المرأة والنسوة عامة في زمن كان فيه الظلم والاضطهاد السياسي والتفرقة الاجتماعية لا يميز بين الجنسين، رجل وامرأة وما يزال.

ونرى من تاريخ الأدب العربي، على الرغم من خطورة ومشكلة هذا القمع الظالم في تعطيل حركة الإبداع الأنثوي، إلا أنه لم يستطع لأحد منع قصائد الشاعرة الكبيرة الفلسطينية فدوى طوقان من إضاءة صفحات ونشر مجلات من الرسالة والأدب العربي، ولم يثن عزيمة الشاعرة الفعالة، والناقدة الدكتورة سلمي خضراء الجيوسي من أن تكون هي مؤسسة قائمة محررة بذاتها أنها تعني بترجمة الإبداع الأدبي العربي في لندن، وهذا القمع صر من الممكن أن يكون هو الدافع الأصلي الأساسي لسطوع نجم القاصة المشهورة الرائدة "سميرة عزام" في سماء الإبداع الأدبي العربي وكفها فخراً عظيماً يذكر أنها أستاذة غسان كنفاني.

ونرى أيضاً أن هذا الأمر ينطبق ويتفق أيضاً على الروائيتين المشهورتين "ليانا بدروس" و"خليفة"، وبعبارة أخرى عن الجانب الاجتماعي والسياسي الذي يحشرو ويشمل أنفه ورئاسته في كل شيء يهمنا، حيث أننا نتأمل هذا المصطلح الجديد من الجانب الإبداعي الفني العام، وأنت ترى هل هناك دلالات واضحة في النص الأدبي الذي يستطيع من خلالها التعرف والالتقاء أو يتوصل إلى جنسية الكاتب.

فالناقد مهما يكن يبلغ به من الوعي النقدي الأدبي، ومهما تسليح بنظريات وآراء نفيسة لعلم النفس التحليلي الأدبي، لن يستطيع أحد أن يضع نوع الجنسي الذكر والأنثى في خانة هوية الكاتب أو الكاتبة، إلا إذا كان هذا الناقد القوي على دراية ومهارة وخبرة بأدوات الكاتب وكتابته.

وهذه المعرفة تعزى وتعزى للأسلوبية عند كل كاتب وكاتبة وليس للجنسوية دخل تذكر، وهذا يعني أنني

أمام دائرة عظيمة ومحكمة الإغلاق التي تحوي في داخلها النفسي الإبداع الصادق الخالص، ولن تفتح بعضلات الرجولة القوية العزيزة المفتولة ولا بنعومة الأنثوية وعطفها ولطفها الطاغية، بل بالموهبة الجيدة الخلاقة، وهي ليست حكرًا دافعا على الصوت الأجلح الخشن وليست على الصوت الأغنى الناعم.

وهذا لا يعني انه يكون ذلك نفياً محضاً لخصوصية المرأة ومعاملاتها وإلغاء لها مقابل الرجل القوي، فهي موجودة تماما عند الإثنين من الكل والمرأة، كل ما يتلاءم مع طبيعتهما الخلقية! ولكنها تنعدم ميزتها وتنتجى هي على صعيد الكتابة الإبداعية الفنية فمثلاً قد نجد شعر رائد الغزل، عمر بن أبي ربيعة هو يحمل من الجينات الكثيرة الأنثوية أكثر من شعر الخنساء المرأة، وأن شعر نازك الملائكة رائدة الشعر الحريحي من الجينات الجنس الذكري أكثر من شعر نزار قباني شاعر المرأة، والكثير من القراء للأدب العربي وهم لا يعرفون ان الشاعر الراحل المشهور "أمل دنقل" هو رجل قوي مع أنهم قرأوا لبعض أشعاره حيث أنهم في الاعتقاد أن جنسوية المبدع الأدبي تلتقي تعابيره في عبثيتها مع موضوع المعجب والمفاضلة بين القصيدة العمودية القديمة وقصيدة التفعيلية الجديدة، وقصيدة النثر أيضا ويتساوى في عقمه المعنوي ومع موضوع صاحب الأسبقية المذكورة في اختراع الشعر المعاصر الحر.

ومن الطريف الجديد أن الصراع الأدبي في هذه المسألة قد انحصر بين الشاعرين مشهورين من بدر شاكر السياب ونازك الملائكة العراقيين، ليؤكد خواء الجنسوية والأولية، ويجسد تساوي القدرة الإبداعية عندهما لأن المتلقي الأدبي لا يهتم جنسية الذكورة أو الأنوثة، بل الشأن كل الشأن في الابداع، وعلى المبدع أن يعتدل في أدائه قدر اهتمامه بالإبداع.

ولما نعود إلى شاعرتنا الراحلة فدوى طوقان، نجد أن بينها وبين الخنساء المخضرمية كمية هائلة من المشاعر والعواطف السوية، في الابداعات كلها، ولا أبالغ في التفخيران قلت أن الخنساء لم تترجل بته عن هذه القمة العالية إلا بعد تأكدها وثبتيها من حضور فدوى طوقان وصعودها الإبداعي الموازي.

قد يكون هذا من قبيل الصدفة هي أن فدوى كانت في الواقع الأصلي من سكان القمة في جبل جرزيم

الفلسطيني وتجاوز قمة عظيمة أخرى في جبل عيبال! للمعنى المجاز، عمله الرومانسي الحالم، وله أيضاً عمله الواقعي، ليس غريباً أن يكون هناك تشابه بين الخنساء وفدوى، فالأولى اشتهرت بأشعار مرثيا لأخيها صخر، أما فدوى فقد اشتهرت بأشعار مرثيا لأخيها الشقيق الشاعر إبراهيم طوقان.

ونرى قد عاشت الشاعرتان العظيمتان تتحولاً واضحاً مفصلياً تماماً في الحالة الإبداعية الأدبية، تمثل في انتقال مصدر الأدب من مكان لمكان فيختلف فيها الخطاب الأدبي الشعري. إن الشاعرة الخنساء وصلت إلى ينبوعها الجديد المهمل عبر جسر مشروع مبني على أبواب العالم السبع، أما فدوى فقد وصلت إلى ينبوعها عبر جسر الهزيمة والعزيمة والتحدي .

وبعد بزوغ وظهور فجر الإنسان أصبحت الخنساء المخضرمية شاعرة جديدة مشهورة، التي تحمل قضية حضارية قوية المعاني والمشاعر فوق أعمدة الشعر، وبمعادل ضدي تام كما فعلت فدوى، حيث أصبحت فدوى شاعرة عظيمة من نوع آخر، وذلك بعد هزيمة حزيران عام 1967م المشهورة في تاريخ فلسطين، وتحديدًا حين اكتملت أرض فلسطين التاريخية احتلالاً واستبداداً، وأعني لحظة اللقاء والمعاناة العالية التاريخية الحميمة مع الشعراء الفلسطينيين، من محمود درويش، وسميح القاسم، وتوفيق زياد، وعلى صعيد الوطن العربي.

لقد ظهرت شاعرات عظمى كثيرة في الوطن العربي سيما في فلسطين، خاصة في القرن الماضي العشرين، ولكن كم شاعرة هناك بحجم ووزن شعري معروف مثل فدوى، حيث حاولت أن تصعد على أمل قوي أن تجد لها مكانة مرموقة شهية في هذا الزحام العالي المفرط في تدافعه ومناضلته والمقنن على صعيد حقيقة الوصول !.

وهناك شاعرة وحيدة موازية لفدوى في إبداعها وأداء عمليتها الفنية. وهي الشاعرة المشهورة العراقية نازك الملائكة، ولكن بنظرة إلى موضوعية الشعرو في مسيرة حياة هذه الشاعرة الكبيرة نرى ونكتشف أن وصولها لمربع فدوى طوقان الفلسطينية، لم يأت هي عن طريق الإبداع الشعري والانفعالي فقط، ولكن هي شاركت في وصولها واتمام أكاديميتها وتنظيرها للشعر العربي ومقدرتها، بمعنى أن شهرة نازك الملائكة رائدة شعر الحر مساهم ومشارك، فيها من أطراف كثيرة غير ابداعية والفنية على العكس من الشاعرة فدوى طوقان حيث إنها

صاحبة التجربة الشعرية الجياشة الخالصة والصاخبة القوية، التي منعت من كل شوائب التنظير الأكاديمي، وقد بعد وشتان بين تجربة شعرية عند فدوى حيث انها اعتمدت على فطرتها وتجاربها مصنفة حسب مواصفات موافقة متفقة حيث تفرضها النظريات القادمة والآراء من أمكنة متعددة مختلفة لا تجاور ولا تناسب البراءة الشعرية العلية وعفوية الموهبة.

وحيثما نبحت حول هاتين الشاعرتين نازك وفدوى نرى من الغريب والعجيب أنهما قمتان شعريتان العريقتان، في هذه اللحظة التي تعيشان في نفس المقارنة، وفي نفس الوقت أن محمود درويش نراه هو الذي وصل القمة معتمداً تماماً على شعرية وشاعريته فقط بكل صفاتها وتفوقها ونقائها أما أدونيس الذي يشارك معه في نفس القمة الشعرية ولكن بالاعتماد في قول الشعر على التنظير والنقد، بالإضافة إلى شعرية وأدبيته التي كثيراً ما تزور وتجول وتتجول في حدائق الشعر الفرنسية.

الخاتمة

إن شخصية الشاعرة فدوى طوقان كانت نموذجاً عالية بين الشعراء العرب، سيما بين الشعراء الفلسطينيين، لما كان لها ولكتابات الشعرية ميزتها الفذة حيث تناولت القضايا المختلفة التي جابهت عقول المجتمع العربي والعالم. مع أنها كانت ملتزمة تماماً في تفكيرها وتمجيدها لوطنيتها الفلسطينية، حيث تقول هي جميع ما تتعلق بوطنها ووطنيتها. حتى استطاعت إحداث التغييرات في أفكار المجتمع وأحلامها. وصارت هي ضحية نفسية نحو التقاليد والعادات والعرف التي تجسدت في الحياة الاجتماعية الفلسطينية. فلم يردعها عن أداء حقها لومة لائم. وإن كانت تواجه الاعتراضات من قبل المجتمع السياسي والديني.

حيث نجد في معظم قدر من سيرتها الذاتية تقريباً أن حياتها انعكاس عن قصة كفاح ونضال تغلب فيها على جميع الحدود الاجتماعية التخلفية. "فذكريات الطفولة والصبا كانت داخل بيت العائلة ذكريات مضطهدة، لأنه كان مكان الحريم الذي لم يسمح لفدوى بمغادرته ولو بحال، وصار رمزاً للتقاليد المتجمدة، وكانت هذه فيما بعد قضيتها في شعرها ونثرها".

تعد فدوى طوقان من الشاعرات العربيات القلائل اللواتي خرجن من الأساليب الكلاسيكية للقصيدة العربية القديمة خروجاً سهلاً غير مفتعل، وحافظت فدوى في ذلك على الوزن الموسيقي القديم والإيقاع الداخلي الحديث. ويتميز شعر فدوى طوقان بالمتانة اللغوية والسبك الجيد، مع ميل للسردية والمباشرة. كما يتميز بالغنائية وبطاقة عاطفية مذهلة، تختلط فيه الشكوى بالمرارة والتفجع وغياب الآخرين

مثل كثير من الأدباء والشعراء من عالم العرب هي أيضاً تأثرت تأثراً قوياً بثقافات الغرب وأدبه وأدبائه لما استطاعت أن تتحقق حلماً عظيماً في التعايش والتعرف على الغرب في أواخر مارس 1962م، حيث قامت بأولى رحلاتها للغرب. ثم تلتها رحلاتها العديدة لعدد من العواصم الغربية، حيث "اتجهت فدوى إلى لندن لمدة عامين حيث انخرطت في سلك الدراسة وحققت حلم عمرها بالعودة لمقاعد الدراسة".

وفي الحقيقة أن فدوى كانت تمارس حياتها عندما خرجت عن طوق العائلة إلى أقصى الحدود، ولم تصل إلى الحرية المنشودة. فالحرية، المطلب والقضية، لم تكن واضحة لدى فدوى طوقان وإن عاشتها كأزمة نفسية مطلقة حادة، ولكنها ظللت صورة خيالية صعبة المنال والإدراك. "وكلما حاولت فدوى الإنسان أن تشبع طموح فدوى الشاعرة إلى الحرية ارتدت خائبة على عقبيها، لأن فدوى الإنسان عجزت عن فهم كنه الحرية والحياة".

فمن الحق الواضح الذي اعترف معظم الكتاب والباحثون، أن النقطة الفاصلة في تاريخ فدوى طوقان الأدبي تجسدت بشخصية أخيها إبراهيم طوقان والذي كان بمثابة مفتاح النور لعقلها معول التحرر لذاتها، فقد وجدت العديد من الأدباء والشعراء في منزله، كما أنه استمر في تثقيفها وإرشادها لينابيع الأدب العربي عبر المراسلة.

انطلقت فدوى طوقان في نظرتها الحادة إلى المرأة متأثرة بكافة المؤثرات الاجتماعية السلبية التي عكست وجهة نظرها نحو المجتمع الفلسطيني التقليدي المتمثل في عائلة من عائلات مدينة "نابلس" المحافظة، عائداً ما كانت لتعطي المرأة حقها الكامل في ممارسة كل ما تريد كانت تعطي سلطة كاملة للرجل وتضرب حجراً على عالم المرأة لتضييع بين جدران قد علت أسوارها وحضنت فلا نسمع إلا همسها.

كانت الشاعرة تنظر إلى جوهر المفارقة بين الجنسين، فترى الفرق شاسعا. كانت المرأة تحلم وتموت أحلامها في مهدها. كانت تعالج في صدرها كل أنواع الحب والحنان، فتحيلها سياط الحرمان إلى كومة من اليأس والكره والمهانة، بدلا من الرجل وأحلامه حيث أنه يستطيع التنفيذ والاستحقاق لجميع أمنياته.

واستطاعت فدوى أن تقدم لنا نموذجا بشريا للمرأة المحرومة في المجتمع التقليدي المحافظ، وكأننا مع شخصية روائية مختلفة عن شخصية الكاتبة نفسها، وتحولت فدوى إلى "رمز" يمثل صورة المرأة القابعة تحت ظلم التقاليد.

وبدأت تعرض قضية المرأة من خلال الحديث عن نفسها ومعاناتها ومطالبها، وتوجهت المطالب . بادئ ذي بدء . إلى الحاجات المادية المفقودة، ثم تحولت هذه المطالب إلى فلسفة تمردية على سلطة الرجال أولا ثم على سلطة الأديان والتقاليد ثانيا، واستطاعت الشاعرة أن تجعل من سيرتها كتابا في البحث الاجتماعي، وبدا الصوت الأنثوي يتململ بين السطور، مطالبا المجتمع بإعطاء المرأة حقها.

ومن المواضيع التي عالجها الشاعرة "القضية الفلسطينية" هي قضية شعب يجاهد في سبيل تحرير أرضه، وإعادة الحرية إلى وطنه، وطرد الغاصبين من بيته، ويمكننا أن نقول إن الفلسطيني لا يحارب في الواقع من أجل تحرير فلسطين، فحسب بل إنه يحارب من أجل القيم الإنسانية. وأن قضية فلسطين تعتبر من المسائل الهامة التي يعيشها العالم الإسلامي اليوم، لذا تم اختيار شاعرة عايشة وعاشت مع القضية الفلسطينية، إذ تعتبر فدوى طوقان شاعرة فلسطينية فقدت وطنها وكادت من أجلها فإنها جديرة بأن تعد شاعرة المقاومة.

ولهذا كله تعتبر قصائدها دعامة من دعائم نضالها الوطني، وصوتا ثائرا ومعبرا عن تطلعات شعبنا، وأمانيه، وصرخة مدوية في وجه الطغاة والغاصبين، ولعل صرختها الأقوى المدوية والباقية، التي تجاوزت بوثبتها كل ما هو معقول ومتصور، لذا اتجه الشعراء لطيور أباييل فلسطين، ومنهم فدوى طوقان بقصيدتها

كما نرى في قصائدها "حرية المرأة" هي أول شيء طالبت به فدوى من خلال سيرتها، وإن كانت هذه الحرية قد اتخذت مفهوما تحرريا، فهي تهلل لسقوط الحجاب عن المرأة وتعتبر ذلك نصرا حضاريا مميذا على عالم القيم

والتقاليد الرجعية.

لكن النظرة الجديدة أخذت طابعا فكريا مناهضا للأفكار الدينية التي وقفت حيالها موقف الرفض المستنكر، لتلتقي مع أولئك النسوة بالحركات التقدمية، وخصوصا الاشتراكية منها. هذا هو المجتمع الذي أمنت به الشاعرة، وهو يمثل واجهة فكريه معينه، ومن ناحية ثانية يمثل نمطا خاصا يجمع بين الثقافة والتحرر. وكانت الثقافة من أهم المتطلبات التي تستلطفها الشاعرة في المرأة، أما المرأة التي لا تقرا فكان بينها وبين الشاعرة فجوة واسعة. ومع أن فدوى تميل إلى العزلة وتبغض السياسة، إلا أنها ترى أن افتقار المجتمع النسوي الفلسطيني إلى الوعي السياسي والاجتماعي ماسة ومرغوبة ومطلوبة.

المصادر والمراجع:-

القرآن الكريم.

- 1) أحمدى، عبد الحمدي، (2011م). "مظاهر رومانسية في شعر أبي القاسم الشابي". فصلية إضاءات نقدية. السنة الأولى. العدد 4. صص 923.
- 2) أبو شهاب، واصف. (1988م). القديم والجديد في الشعر العربي الحديث. ط1 بيروت: دار النهضة العربية. خورش، صادف. (1381ش) مجاني الشعر العربي الحديث ومدارسه. جاب أول. تهران: انتشارات سمت.
- 3) خليل جحا ميشال. (1999م). الشعر العربي الحديث من أحمد شوقي إلى محمود درويش. بيروت: دار الثقافة.
- 4) زرين كوب، عبد الحسين. (1382م). نقد أدبي. جاب هفتم تهران: انتشارات اميركبير.
- 5) زعبي، أحمد محمد. (2007م). أسلوبيات القصيدة المعاصرة (دراسة حركة الشعر في الأردن وفلسطين من 1950. 2000م). عمان: دار الشروق.
- 6) زغلول سلام، محمد. (لاتا). النقد الأدبي لحديث أصوله واتجاهات رواده. الإسكندرية: منشأة المعارف. سيد حسيني، رضا. (1376ش). مكتب هاي أدبي. جاب جهرام. تهران: انتشارات نگاه.
- 7) طوقان، فدوى. (2000م). ديوان. بيروت: دار الثقافة.
- 8) العجيجي، محمد الناصر. (1998م). النقد العربي الحديث. تونس: دار محمد علي الحامي.
- 9) غنيمي هلال، محمد. (1971م). الرومانطيقية. القاهرة: دار نهضة مصر.
- 10) محمد عياد، شكري. (1994م). المذاهب الأدبية والنقدية عند العرب والغربيين. ط1. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

- (11) مشوح، وليد. (1993م). دراسات في الشعر العربي الحديث. ط1 دمشق.
- (12) مصطفى، خالد على. (1986م). الشعر الفلسطيني الحديث. ط1. بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة.
- (13) مندور، محمد. (1998م). الأدب ومذاهبه. القاهرة.
- (14) الورقي، سعيد. (1984م). لغة الشعر العربي الحديث. ط3. بيروت: دار النهضة العربية.
- (15) هدارة، مصطفى. (1994م). بحوث في الأدب العربي الحديث. بيروت: دار النهضة العربية.
- (16) انظر: شعيب حليفة، إستراتيجية العنوان، مجلة الكرمل، قبرص، عدد 1992، 46، ص 82
- (17) أبو غضيب، هاني. 2003. فدوى طوقان. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- (18) بدر، ليانة. 1996. ظلال الكلمات المحلية – حوار مع ليانة بدر. القاهرة: دار الفتي العربي.
- (19) بكار، يوسف. 2000. الرحلة المنسية فدوى طوقان وطفولتها الإبداعية دراسة نصوص. عمان: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- (20) تراكي، ليزا. 1997. النوع الاجتماعي والتنمية البشرية في فلسطين. في : وضعية المرأة الفلسطينية- دراسات وتقارير، 25-74. رام الله: مؤسسة مفتاح.
- (21) جاد، إصلاح. 2000. المرأة الفلسطينية والوضع الراهن. في: وضعية المرأة الفلسطينية- دراسات وتقارير، 255-266. رام الله: مؤسسة مفتاح.
- (22) جلي، خالص. 1998. سيكولوجية العنف وإستراتيجية الحل السلمي. دمشق: دار الفكر المعاصر.
- (23) الحروب، هاني، إيفانجيلينا علاونة، كبيتانيا مارجريتا. 1997. فدوى طوقان، حفل تسليم جائزة الأديب اليوناني فسطنطين كفافيس لعام 1996. نابلس 1-17-1997.
- (24) حنفي، حسن. 2982. قضايا معاصرة في الفكر الغربي المعاصر. بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر.
- (25) الدردنجي، هيام. 1994، فدوى طوقان شاعرة أم بركان. عمان: دار الكرمل للنشر والتوزيع.
- (26) دروزة، أفنان. 2005، فدوى طوقان كما عرفتها. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع. رسلل إبراهيم طوقان إلى شقيقته فدوى. رام الله: بيت الشعر- دار الهجر للنشر والتوزيع.
- (27) سنداوي، خالد، 1993، الصورة الشعرية عند فدوى طوقان. دار المشرق للترجمة والطباعة والنشر.
- (28) شتراوس، ليو، وجوزيف كروبسي. 2005. تاريخ الفلسفة السياسية، الجزء الثاني. القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.
- (29) الشيخ، غريد، 1994، فدوى طوقان شعرو التزام. بيروت: دار الكتب العلمية.
- (30) صباريني، غازي حسن. 1997. الوجيو في حقوق الإنسان وحياته الأساسية عمان: مكتبة دار الثقافة.
- (31) طوقان، فدوى. 1993. الأعمال الشعرية الكاملة. بيروت: المؤسسة العربية للجراسات والنشر.

- (32) عودة، نادية. 1998. الشعر جسر نحو العالم الخرجي دراسة في سيرة فدوى طوقان. نابلس: الدار الوطنية للترجمة والطباعة والنشر والتوزيع.
- (33) عمر، ومضان. 2004. سيرة فدوى طوقان وأثرها في أشعارها. عكا: مؤسسة الأسوار.
- (34) ----. 1993. رحلة جبلية – رحلة صعبة. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- (35) ----. 1993. الرحلة الأصعب. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- (36) رمضان عمر، سيرة فدوى طوقان وأثرها في أشعارها، 144
- (37) اللجنر التحضيرية لحفل تأبين فدوى طوقان. 2004 حفل تأبين الشاعرة فدوى طوقان. نابلس: جامعة النجاح الوطنية.
- (38) النابلسي، شاكراً. 1985. فدوى تشتبك مع الشعر – دراسة نقدية لشعر الشاعرة الفلسطينية فدوى طوقان. جدة: الدار السعودية للنشر والتوزيع.
- (39) ابن منظور، جمال الدين، لسان العرب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (1997م).
- (40) أبو حاقه، احمد، الالتزام في الشعر العربي، دار العلم للملايين بيروت، الطبعة الأولى (1979م).
- (41) بطرس، انطونيوس، الأدب تعريفه انواعه مذاهبه، المؤسسة الحديثه للكتاب، طرابلس، لبنان، (2005م).
- (42) الجبوسي، سلمي الخضراء، موسوعة الادب الفلسطيني المعاصر، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت (1977م)
- (43) راغب، نبيل، موسوعة النظريات الأدبية، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان (2003م).
- (44) السحار، سعيد جوده/ موسعه اعلام الفكر العربي، مكتبة مصر الفجالة، تاريخ؟.
- (45) طوقان، فدوى، ديوان فدوى طوقان، دار العودة، بيروت، (2000م).
- (46) عبد الله، محمد حسن، الواقعيه في الروايه العربيه، دار المعارف مصر (1971م).
- (47) فضل، صلاح، منهج الواقعيه في الابداع الادبي، دار الكتاب المصري، القاهرة، دار الكتاب اللبناني بيروت (2004م).
- (48) مجمع اللغة العربية، المجمع الوجيز/ منشورات دار الثقافه، ايران قم (1990م).
- (49) مرزوق حلمي، الرومانتيكيه والواقعيه في الادب، دار النهضه العربيه بيروت (1973م).
- (50) هداره، محمد مصطفى/ بحوث في الأدب العربي الحديث، دار النهضه العربيه/ بيروت (1994م).

المواقع الالكترونيه

1. <http://www.jehat.com/Jehat/ar/Gharreb/fadwa.htm>.
2. <http://www.schoolabia.net/Arabic/fadwa-token/fadwa1.htm>.
3. <http://www.arabiyat.com/content/1298113> سبتمبر 2003.7
4. <http://ezboard.com/fndfrm.20.showprev Message?Topic ID=47 topic>