

إيسيسكو
ICESCÖ

المجلة الإيسيسكو للأبحاث العربية

دورية علمية محكمة تُصدرها

مُنظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة

المجلد الثاني - العدد الثاني
رجب 1447 / ديسمبر 2025

منشورات منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة
(إيسيسكو)

شارع الجيش الملكي، حي الرياض، ص. ب. 2275، ر. ب. 10104، الرباط، المملكة المغربية

المجلد الثاني - العدد الثاني
رجب 1447 / ديسمبر 2025

© إيسيسكو
جميع حقوق إعادة الإنتاج والترجمة والاقتباس محفوظة

الرقم الدولي الموحد للدوريات الورقية (ISSN): 5726-3007
الرقم الدولي الموحد للدوريات الإلكترونية (E-ISSN): 5734-3007

التصميم والطباعة في الإيسيسكو

+212537566052 | www.icesco.org | contact@icesco.org

مكتبة الشيخ الشيخ

المشرف العام

د. سالم بن محمد المالك
المدير العام لمنظمة العالم الإسلامي
للثَّربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)

رئيس التحرير

أ.د. مجدي حاج إبراهيم

مدير التحرير

أ.م.د. أدهم محمد علي حموية

المحرر اللغوي

د. مهند عمر رنة

الهيئة الاستشارية

- أ.د. أحمد المتوكل
المملكة المغربية
- أ.د. رمزي البعلبكي
الجمهورية اللبنانية
- أ.د. سعد مصلوح
جمهورية مصر العربية
- أ.د. عبد السلام المسدي
الجمهورية التونسية
- أ.د. عبد العزيز الحري
المملكة العربية السعودية
- أ.د. محمد حسين آل ياسين
جمهورية العراق
- أ.د. محمد عدنان البخيت
المملكة الأردنية الهاشمية
- أ.د. مسعود صحراوي
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
- أ.د. وليد القصاب
الجمهورية العربية السورية
- أ.د. أون يون كيونغ (نبيلة)
جمهورية كوريا
- أ.د. رحمة أحمد الحاج عثمان
ماليزيا
- أ.د. محمد طالب الحوري
الولايات المتحدة الأمريكية
- أ.د. نيكولاس روزر نبوت
مملكة إسبانيا

“مجلة الإيسيسكو للغة العربية” دورته علمية محكمة للبحوث في اللغة العربية وآدابها وعلومها. تُصدرها منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، في شهري يونيو وديسمبر (حزيران وكانون الأول) من كل عام، وبشتمل نطاقها على محورين لبحوث اللغة العربية وآدابها وعلومها:

- المحور النظري، وبضمّ البحوث اللسانية والأدبية والنقدية.
- المحور التطبيقي، وبضمّ البحوث التعليمية والترجمية والحوسبية.

لا تمثل آراء الكتاب بالضرورة توجهات منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)

مراسلة المجلة

مركز اللغة العربية للناطقين بغيرها

منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة

(إيسيسكو)

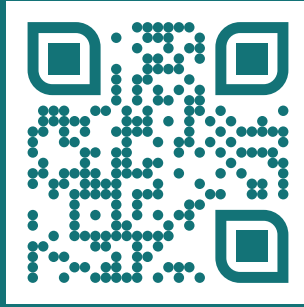
شارع الجيش الملكي، حي الرباط، ص.ب. 2275، ر.ب. 10104

الرباط، المملكة المغربية

www.ijal.icesco.org || ijal@icesco.org

ضوابط النشر

- أن يتسم البحث بالجِدَّة والموضوعيَّة والرِّصانة العلميَّة.
- ألا يكون البحث منشورًا أو مقدَّمًا للنشر في أيِّ وعاءٍ علميٍّ آخر.
- ألا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحث 30% (مع استثناء المصادر والمراجع).
- أن يكون عدد كلمات البحث ما بين 5000-7000 كلمة؛ إضافةً إلى ملخص للبحث كلمائه ما بين 200-300 كلمة، وترجمته إلى الإنجليزبة.
- أن يكون التوثيق بطريقة الحواشي في كل صفحة، وتُدرج أرقامها بعد علامات الترقيم في المتن، والترقيم جديد لكل صفحة.
- أن يكون التوثيق وفق نظام شيكاغو Chicago.
- أن تُضاف قائمة للمصادر والمراجع مكنوبة بالحروف اللاتينية.
- أن تُرسل البحوث من خلال إنشاء حساب في موقع المجلة (ijal.icesco.org).



لإرسال البحوث والاطلاع على كل جديد

بسم الله، الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، وبعد:

تتمتاز اللغة العربية بثراءٍ علميٍّ ومعرفيٍّ جعلها مجالاً رحباً لتعدد العلوم وتنوع المناهج، إذ لم تُدرس العربية بوصفها أداة تواصلٍ فحسب، بل بوصفها نظاماً لغوياً وثقافياً وحضارياً متكاملًا، وقد أفضى هذا الوصف عبر التاريخ الممتدّ للغة العربية، إلى نشوء علوم عدة خدمتها في مستوياتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وكذا أسهم في صوغ آدابٍ غنيّة تعكس التجربة الإنسانية والفكرية العربية والإسلامية في سياقاتها المختلفة، ومن رحم هذا التنوع نشأت علوم اللغة العربية وآدابها مستجيبةً للتحوّلات المعرفية والوجدانية في كلّ عصرٍ بحiale.

ومعروفٌ أن علوم اللغة العربية تتوزّع تقليدياً على حقولٍ رئيسة من أبرزها علم الأصوات الذي يعنى بدراسة البنية الصوتية ومخارج الحروف وصفاتها، وعلم الصرف الذي يدرس بنية الكلمة وتحولاتها، وعلم النحو الذي يبحث في تركيب الجملة والعلاقات الإعرابية، وعلم البلاغة الذي يركّز على جماليات التعبير وطرائق التأثير، ولكن من اللافت كيفية تطوّر هذه العلوم - وغيرها - في التراث العربي الإسلامي، ولا سيما انتقالها من الوصف المعياري إلى التحليل اللساني الوظيفي في كثير من مؤلّفات المتأخرين والمعاصرين.

ويقابل هذا التنوع العلمي تنوعٌ مماثل في الأدب العربي الذي يشمل الشعر والنثر بفنونهما المختلفة، وتطوراتهما المتلاحقة عبر العصور، وما أسهمت به المدارس النقدية المتعاقبة من إثراء دراسة الأدب العربي، بدءاً من النقد التراثي لغةً وبلاغةً، وصولاً إلى المناهج الحديثة، من مثل النقد الثقافي، ودراسات السرد، ونظرية التلقي.

ويلاحظ أن الأدب العربي لم يكن منفصلاً عن علوم اللغة العربية، بل ظلّ مجالاً تطبيقياً حيّاً لاختبار الأنظار اللغوية والبلاغية، مما عزّز التداخل بين الحقول، ومهّد لظهور مقاربات بحثية تجمع بين التحليل اللغوي والقراءة الأدبية.

وهكذا أدّى التنوّع في علوم اللغة العربية وآدابها إلى نشوء تخصصات بيّنة تجمع بين أكثر من حقل، ومن أبرزها:

- اللسانيات الأدبية التي توظّف أدوات التحليل اللغوي في دراسة النصوص الأدبية.
 - تحليل الخطاب الذي يجمع بين اللسانيات، والبلاغة، والدراسات الثقافية والاجتماعية.
 - الدراسات المصطلحية والمعجمية التي تتقاطع فيها اللسانيات مع تاريخ العلوم والفلسفة.
 - تعليم العربية للناطقين بغيرها، بوصفه مجالاً بيّناً يدمج اللسانيات التطبيقية، وعلوم التربية، وعلم النفس اللغوي.
 - اللسانيات الحاسوبية التي تمثّل تفاعلاً بين اللغة العربية والتقانة.
- وتبرز هذه التخصصات البيّنة - وغيرها - قدرة اللغة العربية على التفاعل مع المعارف الحديثة، واستيعاب التحوّلات المنهجية، بما يحفظ أصالتها، ويعزّز حضورها في البحث العلمي المعاصر، ولا سيما أنها - أي لغة الضاد - أثبتت حيويتها ومرونتها وقدرتها على إنتاج المعرفة في أسقفة مختلفة، مما فتح آفاقاً جديدة للبحث العلمي في علوم اللغة العربية وآدابها، في سبيل تعزيز مكانتها العالمية؛ لغة معرفة وثقافة وحضارة، لغة للإنسانية قاطبة.
- وذلك التنوّع وتلك البيّنة حاضران تماماً في "مجلة الإيسيسكو للغة العربية"، ولا سيما عددها الرابع، هذا الذي نُقِّد له في هذه السطور، فإنه استُهلّ ببحثٍ عنوانه: "أبجديّة الخطّ العربيّ في القرن الأوّل للهجرة: نحو رؤية جماليّة"، فهو يجمع في مناقشته بين علم الخط العربي، وتاريخ الكتابة العربية، والرؤية الفنية الجمالية، من أجل إبراز المكانة الثقافية للحجاز في نشأة الخط العربي وتطوّره.

وقد وليه البحث الثاني بعنوان: "المنظومات التّعليميّة العربيّة ومكانتها في حماية اللّغات المحليّة وتعليمها: قراءة في نماذج من المخطوطات العجميّة في تمبكتو"، جامعاً بين تعليم اللغات وحفظها، وعلم المخطوطات، وعلم الكتابة، والشعر العربي، ليثبت أن للغة العربية مكانة محورية في حفظ اللغات الإفريقية وتعليمها بعامّة، ولا سيما لغة السونغاي.

ثم البحث الثالث بعنوان: "مسيرَةُ المرأة في ميدانِ علومِ اللُّغةِ العربيَّةِ وآدابِها"، فهو يجمع بين علم الاجتماع، وعلوم اللغة العربية وآدابها، توصُّلاً إلى حقيقة أن المرأة لم تكن غائبة عن مجالات اللغة والأدب في التراث العربي الإسلامي، وأن وظيفتها المعاصرة في تلك المجالات تعدُّ امتداداً لما كانت عليه أسلافها في إثراء العلوم اللغوية والأدبية بخاصة، ومن ثم في إثراء المعرفة الإنسانية بعامه.

وعنوان البحث الرابع: "التَّجربةُ المريدِيَّةُ في خدمةِ اللُّغةِ العربيَّةِ: قراءةٌ تحليليَّةٌ في العواملِ والمُعالمِ"، إذ يشير إلى البُعدِ الصوفي في العناية بعلوم اللغة العربية وآدابها، واتخاذها وسيلةً لمشروعٍ إصلاحِيٍّ روحي وعلمي لأتباع الطريقة المريدية في السنغال، وغايةً لمشروعٍ أوسع يتغيَّع تعزيز مكانة اللغة العربية في النهضة الدينية والفكرية عالمياً.

وجاء البحث الخامس بعنوان: "المصطلحُ في مُعْجَمِ الدَّوْحَةِ التَّارِيخِيِّ لَلُّغةِ العربيَّةِ: مادَّةٌ (جَمَدٌ) أُمُوذَجًا"، فهو أكثرُ تَخَصُّصًا مما سبقه، ويجمع بين علم المصطلح، وعلم المعجم، وعلم الدلالة، وكلها من علوم اللغة العربية، وغاية هذا البحث توثيق التطور الدلالي للغة العربية، ويتبعه في ذلك كلّهُ البحثُ السادس، فعنوانه: "منهجُ المعجمِ التَّارِيخِيِّ لِلشَّارِقَةِ وأثرُهُ في صناعةِ الحقائقِ الاصطلاحِيَّةِ: قراءةٌ وصفيَّةٌ نقدِيَّةٌ".

ومن بعدهما البحث السابع بعنوان: "بلاغةُ الاكتفاءِ في شِعْرِ أبي الحسنِ البَاخَرِزِيِّ"، يجمع بين فنِّ من فنون البلاغة العربية، والشعر العربي، وعلم الأسلوب، استدلالاً على البراعة الفنية والصنعة الأدبية والمقدرة الثقافية للشعراء بعامه، والشاعر البَاخَرِزِيَّ بخاصة.

ثم كان البحث الثامن بعنوان: "كتابُ (إظهارِ الأسرارِ في النَّحوِ) للبركويّ: قراءةٌ في تبويهِ، وبنِيتهِ المعرفِيَّةِ، ومقارنتِهِ ببعضِ المتونِ التَّعليمِيَّةِ"، وقد جمع بين علم النحو، والتعليم، ومنهجية التَّأليفِ، من أجل تقديم رؤية معرفية منهجية تتجاوز السائد المألوف في تأليف المتون النحوية التعليمية، وتعليمها.

وعنوان البحث التاسع: "مناهج التعليم البديلة في عالمٍ مفتوح: التعلُّم المتكامل للعربيَّة لغَّة أجنبيَّة في دُول جنوبيِّ شرق آسيا"، فهو يعنى بطرائق التعليم، وتعليم العربية لغَّة أجنبيَّة، وتصميم البرامج التعليمية، ليثبت نجاعة منهج التعلُّم المتكامل الذي يجمع بين تعليم المحتوى العلمي وتعلُّم اللغة الأجنبية في آنٍ معًا، وذلك في دول جنوبي شرق آسيا.

وحُتم العدد الرابع ببحثٍ عنوانه: "الكفاياتُ المهنيَّةُ التَّربويَّةُ اللَّازمةُ لمُعَلِّمي العربيَّة للناطقينَ بغيرها في كَلِيَّاتِ الإلهيَّاتِ التُّركيَّة"، يجمع بين علم التربية، وطرق التعليم ومهاراته، وتعليم العربية للناطقين بغيرها، في سبيل التوصل إلى قائمة من الكفايات التربوية اللازمة لمُعَلِّمي العربية للناطقين بغيرها، وتحديدًا في كليات الإلهيات في جامعات الجمهورية التركية.

ذُلكم تقديم تعريفٍ بما تضمَّنَه هذا العددُ من بحوث تعنى بعلوم اللغة العربية وآدابها، ومدارُها على ما يتَّسم به البحث العلمي اليومَ من التنوُّع والبينيَّة، وإن "مجلةَ الإيسيسكو للُّغة العربيَّة" لتسعُدُ دومًا بإبداعاتكم البحثية، وتدعوكم إلى متابعة موقعها الحاسوبي، والتسجيل فيه، ليصل إليكم كلُّ جديد، ونستقبل منكم كلَّ رصين، وفي الختام؛ الحمدُ لله الذي يسرَّ وأعان، والسَّلام.

أبجدية الخط العربي في القرن الأول للهجرة: نحو رؤية جمالية

7

عبد الله فتيني
المنظومات التعليمية العربية ومكانتها في حماية اللغات المحلية وتعليمها: قراءة في نماذج
من المخطوطات العجمية في تمبكتو

49

عبد الكريم حمد
مسيرة المرأة في ميدان علوم اللغة العربية وآدابها

79

عبد الرزاق السعدي
التجربة المريدية في خدمة اللغة العربية: قراءة تحليلية في العوامل والمعامل

117

عبد الأحد لوح
المصطلح في معجم الدوحة التاريخي للغة العربية: مادة (جمد) أنموذجا

145

مقبل التام الأحدي
منهج المعجم التاريخي للشارقة وأثره في صناعة الحقائق الاصطلاحية: قراءة وصفية نقدية

169

الأخضر الأخضر
بلاغة الاكتفاء في شعر أبي الحسن الباهرزي (ت 467هـ)

199

مصطفى يوسف الضاي
كتاب "إظهار الأسرار في النحو" للبركوي (ت 981هـ): قراءة في تبويبه، وبنية المعرفة،
ومقارنته ببعض المتون التعليمية

231

مهند عمر رنة
مناهج التعليم البديلة في عالم مفتوح: التعلم المتكامل للعربية لغة أجنبية في دول جنوبي
شرق آسيا

253

قمر الزمان عبد الغني
الكفايات المهنية التربوية اللازمة لمعلمي العربية للناطقين بغيرها في كليات الإلهيات التركية

275

أحمد مصري
.....



أبجدية الخط العربي في القرن الأول للهجرة نحو رؤية جمالية

عبد الله فتيني *

مُستخلص

يهدف هذا البحث إلى دراسة أبجدية الخط العربي في القرن الأول للهجرة عبر تحليل الخط المدني (الحجازي) بصوره اليابسة واللين، وإبراز مكانته بوصفه الأصل الجمالي للخطوط العربية جميعاً، متبعاً تطوره من أصوله النبطية، ودوره في كتابة المصاحف الأولى والبرديات والنقوش الإسلامية المبكرة، مع تحليل فني لمميزاته الشكلية والجمالية، متوسلاً بأساليب بحثية متنوعة، وقد توصل البحث إلى أن الخط المدني سبق الخط الكوفي زمنياً وفنياً، وأن الادعاء بأصالة الخط الكوفي وتأثره بالكتابة السريانية غير دقيق علمياً، وقد وُضع الباحث نسباً جمالية وتناسبية لحروف الخط المدني تُسهم في الإفادة منه في التصميم والخط العربي المعاصر، وتؤكد النتائج ضرورة إعادة النظر في تاريخ تطور الخط العربي، وإبراز المكانة الثقافية للحجاز في نشأته وتطوره الفني والجمالي.

مفاتيح البحث: الخط المدني، الخط الحجازي، الخط الكوفي، الجماليات الخطية، النسبة الفاضلة

* أستاذ الخط العربي والفنون الإسلامية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، drfutiny@gmail.com.



The Alphabet of Arabic Calligraphy in the First Century of Hijra: Toward an Aesthetic Perspective

Abdullah Futyni*

Abstract

This study aims to examine the alphabet of Arabic script in the first century AH. through an analysis of the Madinan (Ḥijāzī) script in both its angular and cursive forms, highlighting its status as the aesthetic origin of all Arabic scripts. It traces the script's development from its Nabataean roots and investigates its role in the writing of the earliest Qur'ānic codices, papyri, and early Islamic inscriptions, while also providing a formal and aesthetic analysis of its distinctive structural and visual features, employing a range of complementary research methods. The study concludes that the Madinan script predates the Kufic script both chronologically and artistically, and that the claim regarding the primacy of Kufic script and its alleged derivation from Syriac writing lacks scientific accuracy. The study proposes proportional and aesthetic ratios for the letters of the Madinan script that facilitate its application in contemporary Arabic calligraphy and graphic design. The findings underscore the need to reconsider the history of the development of Arabic script and to highlight the cultural significance of the Ḥijāz region in its emergence and artistic and aesthetic evolution.

Keywords: *Medinan script, Hijazi script, Kufic script, calligraphic aesthetics, golden ratio*

* Professor of Arabic Calligraphy and Islamic Arts, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia, drfutyni@gmail.com.

مقدمة

الحضارة الإسلامية من الحلقات المركزية في سلسلة الحضارات العالمية، ومن مظاهرها الفن الإسلامي الذي اتسم بمميزات خاصة تفرّد بها من فنون الحضارات الأخرى، وكان الخط العربي دَرّة التاج في هذا الفن وأبرز أشكاله أصالةً وتفرّدًا، إذ نالت حروفه حظًا وفيرًا من الجمال، حتى أُجمع على تفوّقه واحتلاله مركز الصدارة بين خطوط العالم، وقد أشاع المؤرخون الأوروبيون وكثير من الأعاجم أن الخط الكوفي أصل الخطوط العربية، حتى انحسر ذكر الخط الأول الذي اشتق منه، وهو الخط المدني؛ أرومة الخطوط العربية كلّها، وما تسمّى اليوم "الخطوط الإسلامية"، ويرى الباحث لزامًا أن يبرز هذا الخط الذي تعرّض لكثير من الظلم والإجحاف التاريخي، وإظهار قيمه الفنية والجمالية، إذ اطلع على عدة دراسات تؤكد صدارة الخط المدني استنادًا إلى الأدلة المادية، من مثل القرآن الكريم الذي كُتب في عهد الخلافة الراشدة، ورسائل النبي ﷺ إلى ملوك الأمم وقيامصرتها يدعوهم فيها إلى الإسلام، وكذا النقوش الإسلامية المبكرة التي اكتشفت وترجع إلى صدر الإسلام، فكان من نتاج ذلك الاستقراء في المكتبة العربية والبحث، توصّل الباحث إلى استخلاص جماليات الخط المدني، ووضع أسسٍ تقعيدية جمالية تناسبية لأبجديته.

وبتتبع ملامح الكتابة العربية في صدر الإسلام، وبخاصة بعد هجرته ﷺ والمسلمين الأوائل إلى المدينة المنورة واستقرار الدولة هناك - حيث عُرفت تلك الكتابة فيما بعد باسم "الخط المدني" - نجد أن الأوعية المادية المحتوية لها التي يمكن الاعتماد عليها في تحقيق أهداف البحث هي:

- القرآن الكريم الذي كُتب على الرقاع واللخاف والكرانيف، ومواد أخرى مختلفة جمعت في عهد أبي بكر الصديق رضي الله عنه (ت13هـ)، ثم المصاحف التي نُسبت إلى عثمان بن عفان (ت35هـ) وعلي بن أبي طالب (ت40هـ) وأجمعين.
- رسائله ﷺ إلى ملوك الأمم المجاورة في عهده، والبرديات المؤرّخة في صدر الإسلام.
- النقوش التي ترجع إلى عصر النبوة.

وهذه الأوعية الثلاثة تمثل أنموذجاً للرصيد البشري الحضاري الذي نعترُّ به، إذ هي شاهدة على الأصالة الفنية لتلك الحقبة التاريخية العزيزة على قلوبنا؛ لمواكبتها فجر الإسلام ومعاصرتها الرسول الكريم ﷺ، والعصر الراشدي من جهة، وهي من جهة أخرى تمثل أساساً فنياً للخطوط التي اشتقت منها، وقد جهلها المؤرخون وجلُّهم من المستشرقين،¹ إذ أُغفل الخطُّ المدني بصوره الفريدة (اليابسة واللينّة)، وقيمه الفنية التي كان لها موضع ريادي في نشأة الخطوط التي تولّدت منها لاحقاً.

لذا يرى الباحث ضرورة العناية بهذا الخط الأصيل الذي ظلّ حيناً من الدهر، والعمل على استخراج صور مفرداته وأشكالها من تلك الأوعية التي أشرنا إليها وتحليلها فنياً؛ بما يمهّد لصياغة صورة جمالية تناسبية لأبجديته الأصيلية، وبما يحقّق تأصيلاً لهذا الفن العريق، ويفسّح المجال للخطاطين والمصممين في استعمال تلك الأبجدية، وأيضاً للفنانين التشكيليين لاستيحاء أبجديته والابتكار عبّرها، من أجل إيجاد مداخل تصميمية أخرى واستعمال حروفها ومفرداتها الجماليّة في أعمال تشكيلية أصيلة.

ويسعى البحث إلى تحقيق أهداف عدة، من أبرزها:

- الإشارة إلى الدراسات التي عيّنت بالخط المدني.
- استخلاص خصائص الكتابة العربية التي كانت في فجر الإسلام في الحجاز، وكذا استخلاص القيم الفنية لحروف الخط المدني.
- وضع قواعد جمالية تناسبية للحروف الأبجدية المستخلصة من الخط المدني.
- إمكانية توظيف ميزات الأبجدية المستخلصة في تصميم لوحات تشكيلية مستحدثة.

¹ يؤسف أن بعض الباحثين العرب في العصر الحديث - ممن عنوا بدراسة تاريخ الخط العربي - أخذوا برأي المستشرقين الذين قصدوا إنكار فضل العرب على الحضارة الإنسانية، وزعموا أن الخط الكوفي أبو الخطوط العربية، وأن الخط الكوفي تأثر في ييوسته بالكتابة الساسانية، لأن الكوفة تقع قريباً من المدائن عاصمة فارس الساسانية، ولا بدّ من أن تتأثر الكتابة العربية بالحضارة الفارسية، ومن ثم كان الخط العربي في أصله مشتقاً من بلاد فارس، وللحصول على تفصيل أكثر لتلك المزايم ونقضها. انظر: محمد فهد الفهر، *تطور الكتابات والنقوش في الحجاز منذ فجر الإسلام حتى منتصف القرن السابع الهجري* (جدة: دار تحامة، 1405هـ).

وتتلخّص مصطلحات البحث فيما يأتي:

الأحرف الخمسة: الباء، والتاء، والثاء، ثم النون والياء؛ عندما تكونان غير منتهيتين أو أخيرتين، ويلاحظ أنها متشابهة في الشكل ومختلفة في الصوت.

تكحيل الحروف: ملء بعض الحروف بسنّ القلم، من مثل تدوير الحروف المدورة - كما في حرف الميم - لصوغ أشكال هندسة منتظمة.

الاستمداد: مدّ الحروف المستلقية على السطر وإطالتها، وتُعرف بالكشيدة، وله نوعان؛ بسيط ومقوَّس.

وللتحقّق من فرضيته يتوسّل البحث الأساليب الآتية:

- الدراسة النظرية؛ لبيان المقدمة التاريخية للخط المدني ونشأته.
 - دراسة تحليلية للنقوش والآثار التي احتوت صورًا للخط المدني.
 - تجربة عملية، بإعداد تصوّر جمالي لأبجدية الخط المدني عبر وضع الأسس الجمالية التناسبية.
- ويشمل البحث - عبر الدراسة التاريخية والتحليلية - الكتابات العربية في المصاحف المبكرة، والبرديات، والنقوش؛ في القرن الأول الهجري.

الإطار النظري

1. الخط المدني مصدر الإشعاع الأول لفنون الخط العربي:

أثبتت الدراسات العلمية أن العرب أخذوا كتابتهم من بني عمومهم الأنباط الذين كانوا ينزلون شمالي الحجاز من المدينة المنورة، مرورًا بمدائن صالح، إلى البتراء ومعان، ومن الكتابة النبطية اشتقت الكتابة العربية¹ وكان من أبرز العوامل التي ساعدت على ذلك الاشتقاق؛ الصلات التجارية الوثيقة والقوية بين أهل الحجاز بالشام والأنباط، مع أن العرب في الجاهلية

¹ انظر: عبد الله فتني، "توظيف الخط العربي في تصميمات جمالية مستحدثة"، مجلة الفنون الجميلة - فنون معمارية، جامعة الإسكندرية، 3(1)، 2009، ص 31-49.

لم يحتاجوا إلى الكتابة لبساطة حياتهم في البادية، أما عبدة الأصنام من العرب فقد كانت الكتابة النبطية المستعملة عندهم، وكذا استعملها نصارى العرب أيضاً، وبخاصة في مكة؛ إذ كانت مركزاً تجارياً، والحضارة فيها أوسع من غيرها من حضارات المدن العربية الأخرى،¹ وقد أشار القرآن العظيم إلى رحلة الشتاء والصيف؛ لموقع مكة الجغرافي الإستراتيجي بين الشام واليمن، فكانت التجارة إحدى مقومات الحياة فيها، وتطلب ذلك العناية بالكتابة؛ لتقييد المعاملات التجارية وحساباتها، وكانت ضرورية أيضاً لتسجيل العهود والعقود والمواثيق، وكذلك حرص عرب الحجاز على تدوين الأشعار، فقد كتبوا قصائدهم الشعرية وعلقوها على أستار الكعبة فيما عُرف باسم "المعلقات".²

وبمجيء الإسلام كرم رسول الهدى ﷺ أهل صناعة الكتابة، وهو استدعى تطويرها، فتشرفت تلك الصنعة بكتابة القرآن الكريم، إذ قال تعالى: ((الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ)) [علق: 4، 5]، وقال سبحانه: ((كِرَامًا كَاتِبِينَ)) [الانفطار: 11]، فكان ذلك التشريف عاملاً مركزياً في نشر الكتابة وتعليمها، وكان ﷺ يأمر أصحابه - ممن كانوا يُتقنون الكتابة - أن يعلموها للناس، ومن تشجيعه ﷺ على تعليم الكتابة ونشرها بين المسلمين؛ أنه اشترط على أسرى معركة بدر أن يعلم الكاتبون منهم القراءة والكتابة عشرةً من أبناء المسلمين، فضلاً عن تشجيعه النساء على تعلّمهما، فكان ذلك أول مدرسة عُرفت في التاريخ لتخريج الكتبة من المسلمين.³

وقد نزل الوحي على النبي الكريم ﷺ في بداية رسالته، وكان ﷺ يتلو آياته على المسلمين الأوائل الذين كانوا يعتمدون الذاكرة والاستظهار في حفظ القرآن الكريم، وكان كلما نزلت عليه آيات نادى كُتّاب الوحي أو أحدهم وأملى عليه ذلك فور نزولها، وهكذا جمع القرآن تدويناً في عهده ﷺ عبر كتابة الآيات،⁴ وقد حصر النبي جهدهم في كتابة القرآن

¹ انظر: حسن قاسم حبش البياتي، رحلة المصحف الشريف من الجريد إلى التجليد (بيروت: دار القلم، 1993).

² انظر: علي الجندي، تاريخ الأدب الجاهلي (بيروت: مكتبة الجامعة العربية، ط2، 1966)، ص223-225.

³ انظر: أبو الحسن الندوي، السيرة النبوية، تحقيق: سيد عبد الماجد الغوري (دمشق: دار ابن كثير، ط12، 2004)، ص314.

⁴ انظر: مناع القطان، مباحث في علوم القرآن (القاهرة: دار وهبة، ط7، 1995)، ص118-119.

الكريم فقط، ولكنه ﷺ وجد بعضاً من صحابته يُدَوِّن تلك الآيات وبعض أحاديثه ﷺ، فقد ورد في معنى قوله: «لا تكتبوا عني، ومن كتب عني غير القرآن فليمحُهِ»¹ وهو ما ساعد على توفُّر عدة نُسخ من القرآن عند بعض الصحابة ﷺ.

وأوردت مصادر عدة أن الرسول ﷺ أرسل إلى ملوك الأمم المجاورة وأباطرتها وأمرائها يدعوهم إلى الإسلام، ومن بين رسائله رسالة إلى قيصر ملك الروم، وكسرى ملك الفرس، والنجاشي ملك الحبشة، والمُقوقس عظيم مصر، وجيَفر وعيَّاد ابني الجُلندى مَلِكِي عُمان، والمنذر بن ساوى ملك البحرين، وإلى الحارث بن أبي شَمْر ملك تخوم الشام.²

وبهذه العناية الدينية المقدَّسة انتشرت الكتابة العربية، وازدهرت حتى نُقشت على الجبال والحجارة، ومن أدلة ذلك النقوش التي عُثِر عليها في جبل سلع في المدينة المنورة، ويُعتقد أنها من أقدم النقوش الإسلامية، وتعود إلى السنة الخامسة للهجرة،³ ونقشٌ لشاهد قبرٍ يعود تاريخه إلى عام (31هـ)، وكذا نقش سدِّ معاوية المؤرَّخ عام (58هـ)، وغيرها.

وتشير المراجع إلى أن الخطوط في زمن النبي ﷺ وما قبله كانت تسمَّى بأسماء الجهات التي وردت منها، من مثل الخط النبطي الآتي إلى بلاد العرب من ديار النبط، وبانتهاء الكتابة إلى مكة وانتشارها بها سُمِّي الخط حينئذ "الخط المكي"، ولما انتقل النبي ﷺ بعد عشرة أعوام إلى المدينة سُمِّي "الخط المدني" أولاً، ولكن لسابق تسمية سُمِّي الخط نفسه "الخط المكي"، ويقصدون بذلك المكي أو المدني، وهي صورة لخطٍّ واحد عُرف فيما بعد باسم "الخط المدني"، ولما أنشأ عمر بن الخطاب رضي الله عنه (ت23هـ) مدينة الكوفة سنة (18هـ)؛ انتقل النشاط السياسي إليها وإلى البصرة، فكثرت الكتابة تبعاً لهذا النشاط، وأصبحت

¹ مسلم بن الحجاج، **المسند الصحيح المختصر**، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي (القاهرة: مطبعة عيسى البابي الحلبي، ط1، 1374هـ)، ج:4، ص2299، كتاب الزهد والرفائق، باب الثبُت في الحديث وحكم كتابة العلم، الحديث (3004).

² انظر: المصدر السابق، ج:3، ص1297، كتاب الجهاد والسير، باب كُتِبَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إلى ملوك الكفار يدعوهم إلى الله عزَّ وجلَّ، الحديث (1774)؛ ابن هشام، **السيرة النبوية**، تحقيق: مصطفى السقا وآخرين (القاهرة: مطبعة البابي الحلبي، ط2، 1375هـ)، ج:2، ص607.

³ انظر: مجموعة من الباحثين، **أحجار المعلاة الشاهدية بمكة المكرمة** (الرياض: وزارة التربية والتعليم، 1425هـ)، ص22.

صنعة تحتاج إلى شيء من العناية والتنسيق، فأطلقوا في الكوفة والبصرة على الخط المكي أو المدني - الذي دخل إليهم - "الخط الحجازي"، ثم عُرف فيما بعد باسم "الخط الكوفي".¹ والملاحظ أنه قد تُجوهلت المكانة المركزية التي كانت للحجاز في ظهور الكتابة العربية، وفضله في نشر الكتابة بعد ظهور الإسلام خارج الجزيرة العربية، فالحجاز الوطن الأول للكتابة العربية، وفيه عُرفت وتطوّرت وبرزت جميع مقوماتها كتابةً قائمةً بذاتها، ومنه انتشرت إلى مختلف أقطار الأرض التي وصل إليها نور الإسلام، فمن الحجاز كانت المراسلات النبوية مشعلاً لنشر الإسلام في عهد النبي ﷺ والخلافة الراشدة.

ومن الأمور التي رَوّج لها المستشرقون - زوراً - أن الخط الكوفي اليباس الهندسي أبو الخطوط، ومنه تولّد الخط اللين، وأنه اكتسب صفة اليبوسة من الكتابة السريانية التي كانت في إقليم الحيرة، وأغفلوا أن ما لحق بالخط المدني من جفاف وليونة ليس معناه اشتقاقه من الخط الكوفي، وإنما استمدّ ذلك من أصوله النبطية، وهم بذلك يُنكرون فضل العرب على الخط العربي، كما سبق وأنكروا فضل العرب على الصناعات والفنون التطبيقية التي مثّلت عناصر الفن الإسلامي، وادّعوا أن الإسلام عندما دخل الأقاليم خارج الجزيرة العربية كانت هناك فنون وصناعات، ولما اعتنق الصنّاع والحرفيون الإسلام اصطبغت فنونهم بالتعاليم والقيم الإسلامية، فأصبح هناك فنٌ إسلامي، أمّا الخط العربي - وهو دَرّة التاج في الفن الإسلامي - فقد أنكروا فضل العرب فيه؛ بترويج فكرة أن الخط الكوفي أصلُ الخط العربي الذي تفرّع من سار الخطوط اللينة، والحقيقة يمكن توضيحها بإيجاز فيما يأتي.

للخط المدني صورتان:

- صورة استُعملت في كتابة المصاحف والأمور المهمة، من مثل العهود والمواثيق والمكاتبات ونحوها، وهو ما عُرف باسم "الخط المحقّق".
- صورة أخرى استُعملت في الأغراض المعتادة، والشؤون العاجلة، وما يتداوله الناس من مكاتبات، وهو ما عُرف باسم "الخط المرسل".

¹ انظر: مجموعة من الباحثين، الخط العربي من خلال المخطوطات (الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، 1406هـ)، ص31.

فالخط المحقق حروفه مستحسنة الأشكال واضحة، وله صورة يابسة كانت أصلاً للخط الكوفي، وصورة لينة كانت أصلاً لخط النسخ، ويعُدُّ كلاهما خطأً (محققاً)، إذ إنهما يشتركان في صفة تناسب الحروف وصحة أشكالها، واستعمل كلاهما في الأمور المهمة من مثل كتابة المصاحف، بدليل أن ابن النديم (ت384هـ) حين تحدّث عن الخط المدني القديم (المكي والمدني) لم يفرّق بين الخط اللين واليابس في كتابة المصاحف، ولم يكن هذا التفريق والتخصيص إلا عند ظهور الدولة العباسية، إذ قال: "لم يزل الناس يكتبون على مثال الخط القديم الذي ذكرناه إلى أول الدولة العباسية"¹، وفي ذلك ردُّ على الرأي القائل إنّ الخط اللين متولّد من الخط اليابس؛ لأن الخط اللين المحقق سار جنباً إلى جنب مع الخط اليابس الذي كان محققاً منذ خروجه من الحجاز، ووجد العناية والتطوّر في الأمصار الإسلامية، ولا سيما الكوفة،² حتى شاع بين المؤرخين - من مثل ابن خلدون (ت808هـ) - أن عرب الحجاز لم يكن لهم دراية بالقراءة والكتابة، وما ذلك - على قوله - إلا لأنهم أعرق في البداوة، وأبعد ما يكونون عن الحضارة والمدنية.³

والحقيقة أن ابن خلدون ومن أخذ من المؤرخين برأيه من بعده؛ معذرون، لأن نشأة الكتابة لديهم يشوبها بعض الغموض، لبُعْد ما بينهم وبين العصر الذي كتبوا عنه، إلا أن المستشرقين تحمّسوا لرأي ابن خلدون، وأيدوه بشدة، وهدفهم من ذلك إنكار فضل العرب على الحضارة والفنون الإسلامية، فهم يرون أن خطّ النسخ مشتقٌّ من الخط الكوفي.⁴

يذكر ابن النديم أن أول الخطوط العربية المكي، وبعده المدني، ثم البصري، ثم الكوفي،⁵ وبذلك نعلم منه صراحة أن الخطين المكي والمدني أول الخطوط العربية، وقد وصف

¹ ابن النديم، الفهرست، تحقيق: إبراهيم رمضان (بيروت: دار المعرفة، 1997)، ص19.

² ابن خلدون، العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، تحقيق: خليل شحادة (بيروت: دار الفكر، ط1، 1981)، ج1: ص526.

³ انظر: الفهر، تطور الكتابات والنقوش في الحجاز، ص31.

⁴ انظر: المرجع السابق، ص93-94.

⁵ انظر: ابن النديم، الفهرست، ص16.

ابن النديم الخطّ المدني وصفًا مقتضبًا؛¹ نستنتج منه أن الصورة اللينة للخط العربي ليست مشتقة من الخط اليابس كما هو شائع، بل كلاهما معاصر الآخر،² أي إن الصورتين اليابسة واللينة عُرفتا قبل عصر الكوفة، فالصورة اليابسة (الخط العربي ذو التربعات والزوايا) استُعملت في كتابة المصاحف الأولى، وأولها المصاحف التي كُتبت في عهد عثمان بن عفان رضي الله عنه، لا الخط الكوفي كما شاع بين المؤرخين.³

والراجح في طريقة تدوين القرآن الكريم في عهد النبي ﷺ؛ أن كُتِبَ الوحي كانوا يكتبون الآيات فور نزولها على النبي ﷺ بخطّ لَين، لأنه أسرع في الكتابة، ثم إذا رجعوا إلى دُورهم أعادوا كتابته بخطّ يابس جليل يليق بجلال كلام الله عزّ وجلّ، وكان ذلك سببًا في ظهور الصورتين اليابسة واللينة في آن معًا، وذلك يتسق مع ما ذكره ابن النديم من أن الخط المدني أنواع؛ منها (المدور) خطُّ التحرير والمراسلات، وهو ما عُرف بالصورة اللينة، و(المثلث)، وهو الصورة اليابسة، و(التَّيَمُّ)، وهي صورة جمعت بين الليونة واليبوسة، ولأن المصاحف الأولى كُتبت بالصورة اليابسة أو التي جمعت بين اليبوسة والليونة؛ كانت العناية بالخط اليابس أسبق من العناية بالخط اللين، وكان من الطبيعي أن تبذل الأمصار جهودًا فائقة في تحسينه والعناية به وتجويده.

وكانت الكوفة أول تلك الأمصار - لانتقال عاصمة الخلافة إليها - عنايةً بالمصحف، وبالصورة اليابسة من الخط المدني، حتى ساد الظنُّ أن هذا الخط من اختراع الكوفة، وأنه أصلُ الخطوط، وأن خطَّ النسخ مشتقٌّ منه، ولما كان عصرُ التدوين متأخرًا وأصلُ الخط العربي غير معروف عند مؤرخي العرب القدامى؛ قالوا جزأً إن الخط الكوفي أصلُ الخطوط العربية، وما دفع بقول إن خط النسخ مشتقٌّ من الخط الكوفي أن العناية بالخط اللين جاءت متأخرة بالنسبة إلى العناية بالخط اليابس، وبخاصة في عصر الخليفة

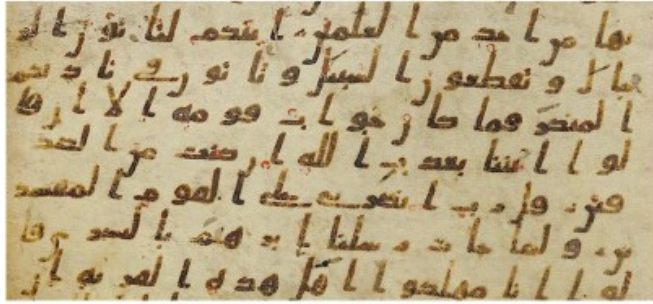
¹ انظر: المصدر السابق، ص 17.

² انظر: الفهر، تطور الكتابات والنقوش في الحجاز، ص 100.

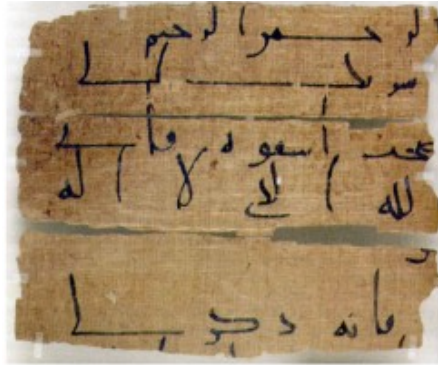
³ انظر: المرجع السابق، ص 101-102.

- المأمون، عندما قامت حركة التأليف والترجمة، وهو ما استلزم كثرة النسخ،¹ ويؤكد هذا الرأي باحثون معاصرون، إذ ذكر خالد عبد الله أن الخط المدني كان يُكتب على شكلين:
- الشكل الأول الخط الجاف، ونستطيع القول إن الخط المدني من أوائل الخطوط الجافة، إذ أعقبه الخط الكوفي.
 - الشكل الثاني الخط اللين، الذي كان يمثل الكتابة اليدوية.

وفي الصورتين الآتيتين مقارنة بين الخط المدني الذي يمثل الخطوط الجافة (الصورة 1)، وكتابة بيد والٍ من ولاية مصر، اسمه قرّة بن شريك (ت96هـ)؛ تمثّل الخطوط اللينة (صورة 2)، وفي الغالب تعود هاتان المخطوطتان إلى الحقبة التاريخية نفسها.²



صورة (1)



صورة (2)

¹ انظر: محمد عبد العزيز مرزوق، المصحف الشريف: دراسة تاريخية وفنية (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1975)، ص81؛ الفعر، تطور الكتابات والنقوش في الحجاز، ص103.

² انظر: خالد عبد الله، "خصائص الخط الحجازي"، التصميم الطباعي والخط العربي، نُشر في 17 ديسمبر 2017.

2. مصادر التحليل:

يرى الباحث أن المصادر التي تُستخلص منها ميزات الخط المدني؛ يمكن حصرها في:

(أ) القرآن الكريم الذي كُتب في عهد الصحابة (مصحف عثمان بن عفان رضي الله عنه):

ذكرنا أن القرآن الكريم نزل على النبي ﷺ، وتلقاه عنه مشافهة الصحابة ككتاب الوحي ﷺ، فكانوا يكتبونه بين يدي النبي ﷺ فور نزوله بالخط اللين، لأنه أسهل في الكتابة، ثم إذا رجعوا إلى دُورهم أعادوا كتابته بالخط اليابس الذي يليق بجلال كلام الله عزَّ وجلَّ، فارتباط الخط اليابس بالكتابة بدأ منذ عهد النبي ﷺ، وظلَّ على هذه الصورة (اليابسة أو التي شابها قليل من التلين) مدة الخلفاء الراشدين، ومن غير المعقول أن يُطلق على الخط الذي عُرف في عهد النبي ﷺ "الخط الكوفي"؛ لأن الكوفة أنشأها الفاتحون من صحابة رسول الله ﷺ، وبذلك يكون الخط المدني بصورتيه (اليابسة واللين) هو الذي كُتب به القرآن الكريم، ولا سيما أن الخط المدني قد صاحب الفتوح الإسلامية.

ولما تُوفي النبي ﷺ، قام بالأمر بعده الخليفة أبو بكر الصديق رضي الله عنه، فأشار عليه الخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه بجمع القرآن - وبخاصة بعد استشهاد بعض الصحابة رضي الله عنهم - خوفاً على القرآن الكريم من الضياع، فأمر زيد بن ثابت رضي الله عنه (ت 45هـ) بجمع القرآن الكريم، فجمع في دُفّتي كتاب واحد، وظلَّ هذا المصحف لدى الخليفة الصديق، ثم الخليفة الفاروق من بعده، ولما تُوفي انتقل المصحف إلى أم المؤمنين السيدة حفصة بنت عمر رضي الله عنها أجمعين.

ويلاحظ أن جمع القرآن لقي عناية كبيرة من الكتابة والتنظيم والتجهيز، فبعد أن كُتب في عهد النبي ﷺ على الجلد لسهولة تداوله، وعلى الفخار والعظام، وعلى العسب، وهو جريد النخل العريض، وعلى المهارق، وهو نوع من القماش كان يُهرق عليه الصمغ ليكون جافاً مناسباً للكتابة، وعلى اللخاف، وهو حجر أبيض رقيق، وعلى غيرها؛ كُتب في عهد أبي بكر رضي الله عنه على صحائف من الرق متشابهة في الطول والعرض، متفقة في النوع، وكُتبت هذه النسخة بالخط اليابس الذي عرفته المدينة المنورة في عهد الرسول ﷺ.¹

¹ انظر: مرزوق، المصحف الشريف، ص 28-30؛ الفهر، تطور الكتابات والنقوش في الحجاز، ص 109-110.

وبعد اتساع رقعة الدولة الإسلامية في عهد ذي النورين ﷺ، واختلاف قراء الأقاليم الإسلامية، من مثل أرمينيا وأذربيجان وغيرها؛ أدرك الصحابي الجليل حذيفة بن اليمان ﷺ (ت36هـ) خطورة ذلك الاختلاف، فأخذ بذلك إلى الخليفة عثمان بن عفان ﷺ الذي طلب النسخة من أم المؤمنين حفصة رضي الله عنها، وكلّف بمجمعه زيد بن ثابت، وعبد الله ابن الزبير (ت73هـ)، وسعيد بن العاص (ت59هـ)، وعبد الرحمن بن الحارث (ت43هـ)، فجمعوه، وأعادوا ترتيب سوره، وكتبوا منه خمس نسخ على الأرجح، أرسلها الخليفة إلى الأمصار والثغور الإسلامية منعاً للخلاف، وبقيت نسخة واحدة لديه، وبقي من هذه النسخ في وقتنا الحاضر نسخة في تركيا، وأخرى في مصر، وثالثة في أوروبا.¹

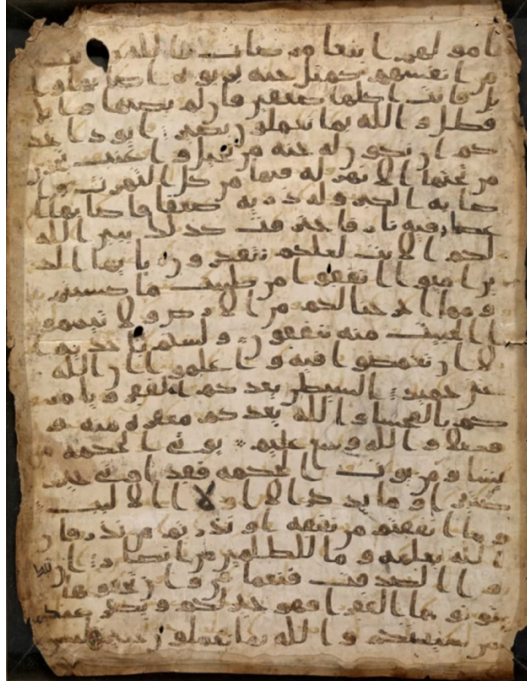
وقد التزمت تلك النسخ طُرُقَ رَسْمِ الحروف (الرسم الإملائي العثماني)، بما يشير إلى بلوغ صنعة الكتابة درجة كبيرة من التأصيل في حقبة كتابة المصاحف المدنية، واستمر الخطاطون يكتبون المصاحف بالخط الجاف بأنماطه المدنية، ثم جاء بعده الخط الكوفي، فالكوفي المشرقي، والخط المغربي، وسادت مدة طويلة من الزمن، ثم سادت الخطوط اللينة في كتابة المصاحف في القرن الرابع الهجري (التاسع الميلادي) على أيدي خطاطي بغداد، من مثل ابن مقلة (ت328هـ)، وابن البواب (ت413هـ)، وياقوت المستعصي (ت696هـ).

وفي العام (1972) عُثِرَ في جامع صنعاء الكبير في اليمن؛ على مخطوطة قرآنية تعود في تاريخها إلى القرن السابع الميلادي، ومعها مخطوطات أخرى غير قرآنية، وذلك عندما كان مجموعة من العمال يرمون حائطاً في الجامع الذي بُني في العام السادس الهجري، وهو أول جامع يُبنى في اليمن، وقد دعت حينها إدارة الآثار اليمنية الجهات الدولية لاعتماد مشروع لفحص تلك المخطوطات وحفظها، ولَبَّتِ الدعوة حكومة ألمانيا الغربية، ونظّمت مشروع ترميم المخطوطات وتمويله عام (1979)،² غير أن جدلاً كبيراً افتعله بعض المستشرقين المغرضين - وللأسف تبعهم بعض المؤرخين العرب - في أن هذه المخطوطات

¹ انظر: الفهر، تطور الكتابات والنقوش في الحجاز، ص109-110.

² انظر: أحمد وسام شاكر، "مصاحف صنعاء"، مجلة الدراسات الدينية، العدد (1)، 2014، ص14-8.

تُثبت أن القرآن تغيّر عبر التاريخ، فليس القرآن المتداول بين أيدينا هو القرآن نفسه المنزل من عند الله سبحانه، وذلك بحجة اختلاف ترتيب السور، وأوردوا بعض أمثلة، منها تتابع سور الكهف، والرحمن، والواقعة، ويس، وتبارك، وقد غاب عنهم (بجمل أو بقصد) أن تلك السور وغيرها من الأوراد اليومية أو الأسبوعية التي يحرص المسلم على قراءتها، ولذلك جُمعت ورُبِّيت، وليس ذلك قرآنًا مختلفًا كما يزعمون،¹ وقد كان هذا الكشف إثباتًا لصحة القرآن من ناحية الكلمات من دون نقطي الإعراب والإعجام، وأن موضوعَ النقط أكمله نقل القرآن عن طريق الحفظ بالتواتر، فالله سبحانه تعهّد بحفظ القرآن، قال تعالى: ((إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ)) [الحجر: 9].

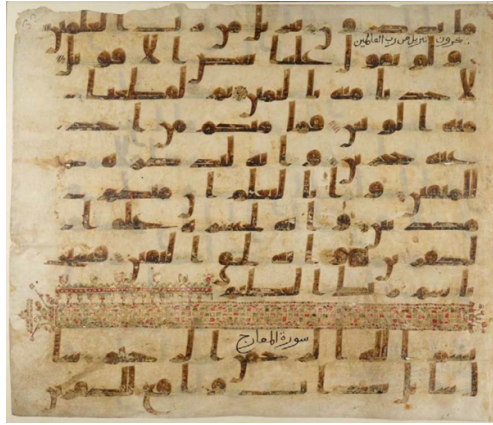


صورة (3): صفحة من مصحف جامع صنعاء الكبير²

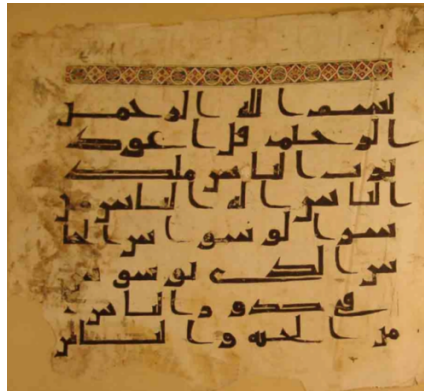
¹ انظر: عبد الله عبد الرحمن الخطيب، "ترتيب سور المصحف الشريف بين العلماء المسلمين والمستشرقين: عرض ونقد"، مؤسسة الفرقان للتراث الإسلامي، لم يُذكر تاريخ النشر؛ بهنام صادقي، محسن جودارزي، "طرس صنعاء (1) وأصول القرآن"، ترجمة: حسام صبري، مركز تفسير للدراسات القرآنية، لم يُذكر تاريخ النشر.

² انظر: "مخطوطات صنعاء"، ويكيبيديا، نُشر في 16 سبتمبر 2010.

ومن المصاحف المبكرة مصحف ضخم ظلّ قروناً عدة - عُرف لاحقاً باسم "مصحف عثمان" - محفوظاً في جامع عمرو بن العاص (ت45هـ) في فسطاط مصر، يقرأ فيه عامة المسلمين، ويتبرّك الناس بمسّّه وقراءته، حتى نُقل إلى الكتبخانة الخديوية أواخر القرن التاسع عشر الميلادي، وقبل ذلك بعدة عقود، كان بعض المستشرقين والرحالة الفرنسيين والألمان قد استحوذوا على بعض أوراقه التي استقرّت في مكتبات أوروبية بين عامي (1810-1833).¹



صورة (4): صفحة من مصحف عثمان²



صورة (5): صفحتان من مصحف عثمان المحفوظ في المشهد الحسيني في القاهرة³

¹ انظر: أحمد وسام شاكِر، "مصحف عثمان بدار الكتب المصرية: الأصول والتاريخ"، مكتبة القرآن أونلاين، نُشر في 20 يناير 2022.

² انظر: المرجع السابق.

³ انظر: إيمان يحيى، "مخطوطات / مصحف القاهرة"، أبجديات، نُشر في 24 مايو 2012.

ويحتفظ متحف التاريخ في العاصمة الأوزبكية طشقند؛ بمصحف قديم كبير الحجم مكتوب على الجلد (رقّ الغزال)، وكان هذا المصحف قديماً في سمرقند، محفوظاً في صومعة مخصصة له في مدرسة (ندير ديوان بيغي طغا)، المعروفة باسم "آق مدرسة"، بالقرب من مسجد (خوجة أحرار)، في القرن التاسع الهجري، وتفيد الروايات بأنه كان يجري عرض هذا المصحف في المواسم والأحداث المشهودة، إذ كان الناس يشاهدونه ويعبّدونه المصحف نفسه الذي اغتيل في أثناء قراءته الخليفة عثمان بن عفان رضي الله عنه، وقد بقي هذا المصحف لدى خدمة مسجد (خوجة أحرار) إلى العام (1869)، حين عني به الموظفون المحليون لروسيا القيصرية، إذ أجرى الحاكم زرافشان أبراموف مباحثات خاصة مع خدمة المسجد، واشترى منهم على إثرها المصحف المشار إليه، ومن ثم أرسله إلى طشقند، ومن هناك، وفي 27 تشرين الأول (أكتوبر) 1869؛ أرسل المصحف إلى سانت بطرسبرغ، وحفظ عليه بعناية في قسم المخطوطات القديمة لدى المكتبة الإمبراطورية.¹



صورة (6): صفحتان من مصحف عثمان المحفوظ في متحف التاريخ في طشقند²

¹ انظر: إسماعيل مخدوم، تاريخ المصحف العثماني في طشقند (طشقند: الإدارة الدينية، 1971)، ص 22-23؛ إياد سالم صالح السامرائي، "المصاحف المخطوطة الألفية: التعريف بها وأهميتها والحفاظة عليها"، مجلة البحوث والدراسات القرآنية، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، 10(15)، 2017، ص 98-99.

² انظر: إيمان يحيى، "مخطوطات - مصحف طشقند"، أبجديات، نُشر في 2 يوليو 2012.

صورة (7): مخطوطة قرآنية محفوظة في جامعة برمنغهام¹

(ب) رسائل النبي ﷺ وبعض البرديات المؤرخة في صدر الإسلام:

بعد رجوعه ﷺ إلى المدينة المنورة من الحديبية في العام السادس للهجرة؛ أرسل إلى ملوك العالم يدعوهم إلى الإسلام، فقبل له: "يا رسول الله، إن الملوك لا يقرؤون كتاباً إلا محتوماً"، فاتخذ خاتماً من فضة، فيه عبارة من ثلاثة أسطر: "محمد رسول الله"، ختم به تلك الرسائل.²



وتذكر المراجع التاريخية أن بعض نصوص تلك الرسائل قد حفظتها لنا كُتُب التاريخ،³ أما صور الرسائل نفسها فإن دراسات حاولت إثبات صحتها ونسبتها إلى عهد

¹ انظر: "مخطوطة مصحف برمنجهام الجزء الأول من جزأين"، دراسات وأبحاث إسلامية معاصرة، لم يُذكر تاريخ النشر.

² انظر: الفهر، تطور الكتابات والنقوش في الحجاز، ص 118.

³ انظر: السيد محمد عبد الحي الكتاني، التراتيب الإدارية والعمالات والصناعات والمتاجر والحالة العلمية التي كانت على عهد تأسيس المدينة الإسلامية في المدينة المنورة العلمية، تحقيق: عبد الله الخالدي (بيروت: دار الأرقم، ط2)؛ محمد حميد الله الحيدر، مجموعة الوثائق السياسية للعهد النبوي والخلافة الراشدة (بيروت: دار النفائس، ط5، 1985).

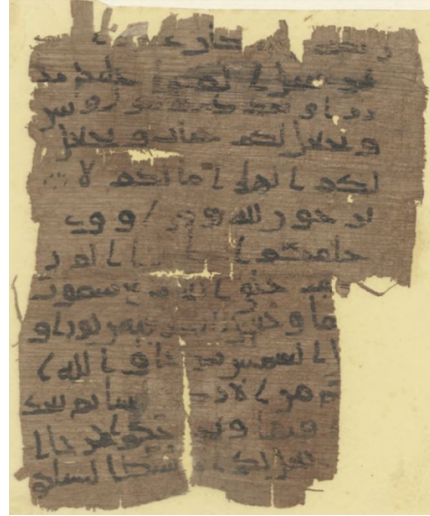
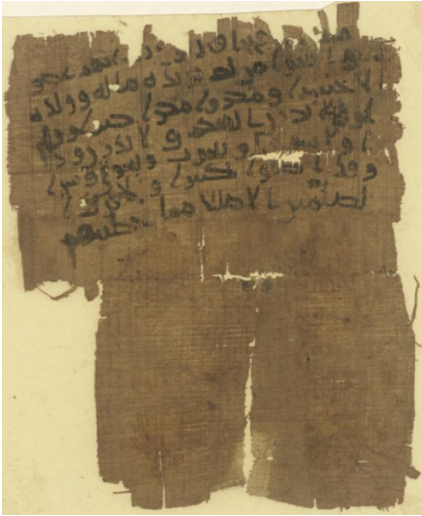
النبي ﷺ، ولكن دراسات أخرى شككت في صحة تلك الصور، وأكدت أن محاولات إثبات أنها الرسائل التي كُتبت في عهده ﷺ ضربت من التزييف العلمي، ولا سيما أن تلك الدراسات أثبتت أن تحليل الخط في تلك الرسائل يدعو إلى الشك.

ومن أمثلة تلك التشكيكات رسالته ﷺ إلى كسرى ملك فارس، فالمصادر التاريخية تذكر أن كسرى مَرَّق تلك الرسالة، وأن رسول الله ﷺ دعا عليه أن يَمَرِّقَ الله ملكه،¹ وهذا يثبت أن صور تلك الرسائل مشكوك فيها، فضلاً عن أن أسلوب الخط لا يتفق مع أسلوب الكتابة في صدر الإسلام، لأن خطوط هذه الرسائل (المزعومة) تختلف تمامًا عن خطوط البرديات المكتوبة في الزمن نفسه، التي تعطي صورة واضحة لشكل الخط العربي في بداية القرن الهجري الأول، فقد كُتبت هذ الرسائل المنسوبة إلى النبي ﷺ بالخط الكوفي، مع أن الكوفة لما تأسس بعدُ حينها، والخط الذي كان معروفًا آنذاك هو "الخطُ المكي" أو "الخطُ المدني"، لذا يرى الباحث أن عرض صور بعض تلك الرسائل، من دون الاعتماد عليها؛ ليس من التحليل العلمي.

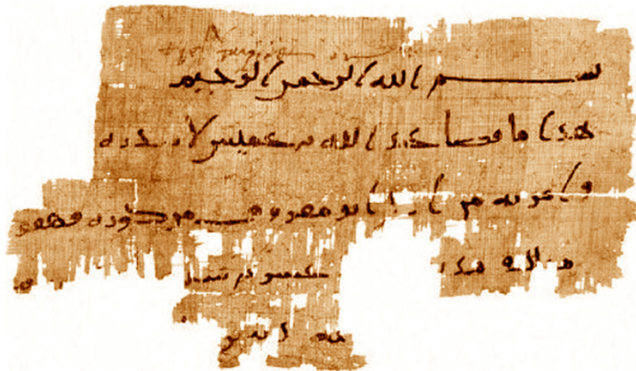
ومن ثم يتخذ الباحث من البرديات التي كانت في تلك الحقبة إلى نهاية القرن الهجري الأول؛ مصدرًا موثوقًا للتحليل والدراسة العلمية، وهي:

- بردية ترجع إلى القرن الأول الهجري محفوظة في مكتبة جامعة ليدن برقم Or. 8264.
- بردية مؤرخة بعام (20هـ).
- بردية مدينة أهناسيا في مصر، مؤرخة في جمادى الأول من العام (22هـ).
- بردية تعود إلى خلافة معاوية بن أبي سفيان رضي الله عنه (ت60هـ)، مؤرخة بعام (54هـ)، عُثر عليها عام (1937) في جنوبي فلسطين، وهي اليوم في مكتبة ومتحف مورغان، برقم Colt Pap. 60، مكتوبة بالعربية واليونانية.

¹ انظر: ابن سعد، الطبقات الكبرى، تحقيق: محمد عبد القادر عطا (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1990)، ج1: ص199.



صورة (8): بردية ترجع إلى القرن الأول الهجري محفوظة في مكتبة جامعة ليدن برقم Or. 8264¹



(9)

+ Τισὶ(σπορ) Ταύρινε νο(μισματα) γ

بسم الله الرحمن الرحيم

هنا ما قضا عبد الله بن عيسى لاسدرة [بن تونة]

وامرته من اهل ابو مقروق من كورة قهواة]

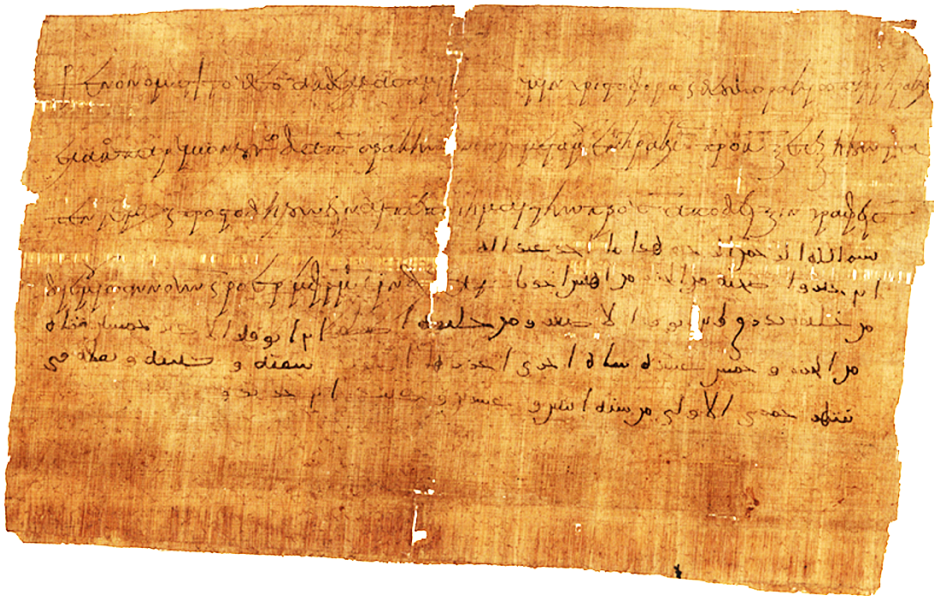
م. لك في مدينته سنة [عشرين سنة] [....]. [---]. [---]

[ل] [ل] دنير [---]. [---]

صورة (9): بردية مؤرخة بعام (20هـ)²

¹ “[Qur’anic fragment on papyrus, probably a writing exercise, containing Surah 7 verses 10-25](#),” Leiden University Libraries, Digital Collections, no publishing date.

² “[P. Vindob. Inv. A. P. 519 - A Papyrus Being an Individual Debt Receipt, around 20 AH / 641 CE](#),” *Islamic Awareness*, published on April 30, 2020.



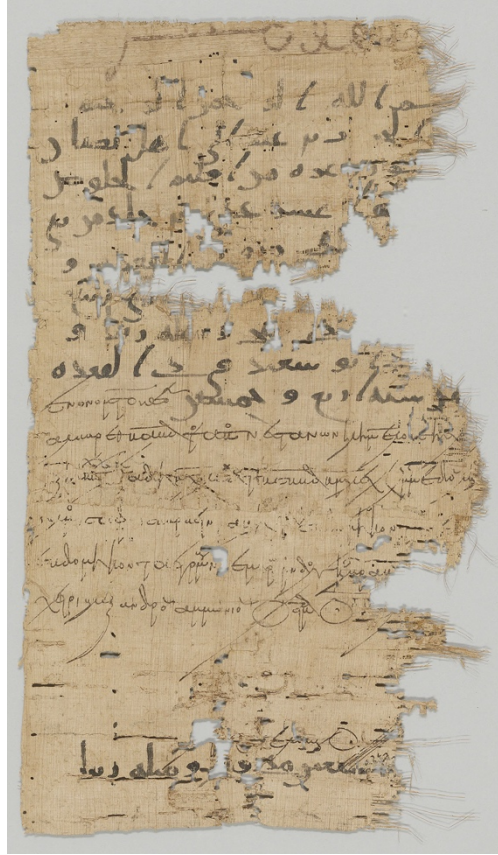
1. ⲫ ⲉⲛ ⲓⲛⲟⲙⲁⲧⲓ ⲧⲟⲩ ⲛⲉⲟⲩ ⲁⲃⲃⲉⲗⲗⲁⲥ ⲁⲙⲓⲣⲁⲥ ⲉⲙⲓⲛ ⲭⲣⲓⲥⲧⲟⲫⲟⲣⲱ (ⲕⲁⲓ)
Θεοδωρακίῳ παγάρχ(ο)ις Ἡρακλέ(ο)υ
2. ⲉⲗⲁⲃⲟ(ν) ⲡⲁⲣ' ⲉⲙⲟⲛ ⲗⲟγⲱ ⲃⲁⲡ(ⲁⲛⲛⲉⲙⲁⲧⲱⲛ) ⲥⲁⲣⲁⲕⲛⲉⲙⲱⲛ ⲓⲛⲧⲱ(ν) ⲙⲉⲧⲁ ⲙⲟⲩ
ⲉⲛ ⲧ(ⲛ) Ἡρακλέ(ο)υ ⲡⲣⲟⲃ(ⲁⲧⲁ) ⲛⲉ ⲉᲙⲓⲕⲟⲛⲧⲁ
3. ⲡⲉⲛⲧⲉ ⲙ(ⲟⲛⲁ) (ⲕⲁⲓ) ⲡⲣⲟⲥ ⲧⲟ ⲃⲛⲗⲟⲛ ⲉⲓⲛⲁⲓ ⲡⲉⲡⲟⲓⲟⲙⲁⲓ ⲧⲉⲛ ⲡⲁⲣⲟⲩⲥⲁⲛ ⲁⲡⲟ-
ⲃⲉⲓⲛ ⣱ⲣⲁⲫⲉⲓⲥ(ⲁⲛ)
4. ⲃⲱⲙ ⲁⲗⲗⲁ ⲣⲁⲕⲓⲛ ⲣⲁⲕⲓⲛ ⲛⲉⲃⲁ ⲙⲁ ⲁϭⲉ ⲉⲃⲁ ⲁⲗⲗⲁ
5. ⲃⲓ' ⲉⲙⲟⲩ ⲓⲱⲁⲛⲛⲟⲩ ⲛ(ⲟ)ⲧ(ⲁⲣⲓⲟⲩ) (ⲕⲁⲓ) ⲣⲟⲥ (= ⲃⲓⲁⲕⲟⲛⲟⲩ) ⲫ ⲙ(ⲛⲟⲥ) Ⲭⲁⲣ-
ⲙ(ⲟⲩ)ⲃ(ⲓ) ⲗ ⲓⲛⲃ(ⲓⲕⲧⲓⲱⲛⲟⲥ) ⲁ ⲫ ⲁⲛⲧⲥ ⲙⲛ ⲁⲛⲧⲥ ⲙⲛ ⲁⲛⲧⲥ
ⲁϭⲉⲛⲁ
6. ⲙⲛ ⲭⲓⲕⲓⲕⲉ ⲧⲃⲣⲁⲕ ⲁⲛ ⲁⲃⲟ ⲕⲓⲣ ⲁⲛⲁⲥⲣ ⲙⲛ ⲭⲓⲕⲓⲕⲉ ⲁⲥⲧⲣ ⲁⲛ ⲁⲃⲟ ⲕⲓⲣ ⲁⲛⲁⲥⲣ
ⲭⲓⲕⲓⲕⲉ ⲥⲁⲗⲁ
7. ⲙⲛ ⲁⲃⲟ ⲙⲛ ⲭⲓⲕⲓⲕⲉ ⲥⲁⲗⲁ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ
ⲙⲛ ⲁⲃⲟ ⲙⲛ ⲭⲓⲕⲓⲕⲉ ⲥⲁⲗⲁ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ
8. ⲙⲛ ⲁⲃⲟ ⲙⲛ ⲭⲓⲕⲓⲕⲉ ⲥⲁⲗⲁ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ ⲁϭⲉ

VERSO :

ⲫ ⲁⲡⲟⲃⲉⲓⲥ(ⲓⲥ) ⲡⲣⲟⲃ(ⲁ)ⲧ(ⲁⲛ) ⲃ(ⲟ)ⲃ(ⲉⲛⲧⲁⲛ) ⲧⲟⲓⲥ ⲙⲁγ(ⲁ)ⲣ(ⲓ)ⲧ(ⲁⲓⲥ) (ⲕⲁⲓ) ⲁⲗⲗ(ⲟⲓⲥ)
ⲁⲛⲉⲣϭⲉⲙⲟⲓⲥ(ⲓⲥ) ⲉⲓ(ⲥ) ⲧ(ⲉⲛ) ⲉᲙⲓⲕⲟⲛⲧⲁ ⲧⲱ(ν) ⲃⲉⲙⲟⲩⲥ(ⲓⲥ) ⲁ ⲓ(ν)ⲃ(ⲓⲕⲧⲓⲱ-
ⲛⲟⲥ) ⲫ

صورة (10): بردية مدينة أهناسيا في مصر، مؤرخة في جمادى الأول من العام (22هـ)¹

¹ "PERF No. 558 - One of the Earliest Bilingual Papyrus from 22 AH / 643 CE," *Islamic Awareness*, published on November 2, 2000.



صورة (11): بردية تعود إلى خلافة معاوية بن أبي سفيان (ت 60هـ)، مؤرخة بعام (54هـ)، عُثر عليها عام (1937) في جنوبي فلسطين، وهي اليوم في مكتبة ومتحف مورغان، برقم Colt Pap. 60، مكتوبة بالعربية واليونانية¹

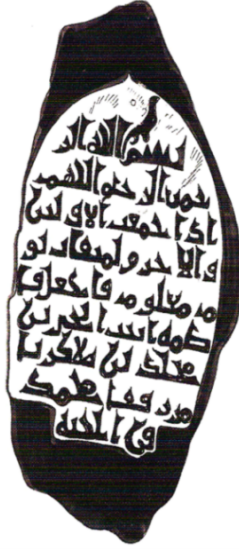
(ج) النقوش الأثرية:

من أبرز مصادر التاريخ بعامة، والتاريخ الإسلامي بخاصة، وتكمن أهمية الآثار في أنها تحوي نقوشًا كتابية أصلية معاصرة الأحداث التاريخية القديمة، وهي غير قابلة للتحرير والتصحيح، وتعدُّ سجلًا حيًّا لتلك الحقبات التاريخية، وقد اطلع الباحث على بعض نقوش القرن الهجري الأول المهمة، ودرسها؛ بغية استخلاص صور الأبجدية، ووضع مقاييس جمالية لكل منها.

¹ “Colt Papyrus 60,” *The Morgan Library & Museum*, no publishing date.



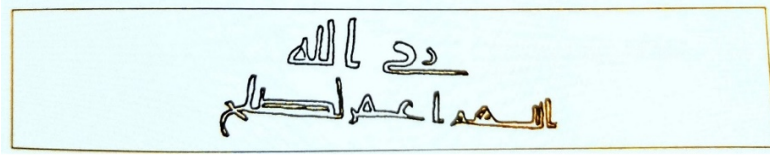
صورة (12): آثار شاهدة تعود إلى بواكير القرن الأول الهجري¹



صورة (13): شاهدة قبر اكتشفت في مقبرة المعلاة في مكة المكرمة، من القرون الهجرية الأولى²

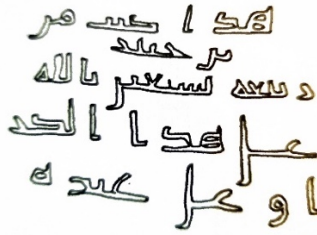
¹ انظر: "النقوش الشاهدية في السعودية... مكة مكتبة العالم: أنفس الآثار تعود إلى بواكير القرن الأول الهجري"، الشرق الأوسط، نُشر في 4 مارس 2020.

² انظر: ناصر بن علي الحارثي، أحجار شاهدة غير منشورة من متحف الآثار والتراث بمكة (الرياض: وزارة التربية والتعليم، وكالة الآثار والمتاحف، ط1، 2007).



صورة (14): نقش من القرن الأول الهجري¹

نصّه: "ربي الله، اللهم اغفر لصالح"



صورة (15): نقش من القرن الأول الهجري²

نصّه: "هذا كتاب من ابن جبير ربيعة، يستعين بالله على هذا الكراء وعلى عبده"

القسم التطبيقي

1. تحليل حروف الخط المدني ووصفها وتعدد أشكال حروفه

درس الباحث كتابات الخط المدني على المصاحف والبرديات والنقوش الحجرية؛ دراسة علمية مستفيضة، ومنع من إدراج تفاصيل تلك الدراسة ضوابط تقديم البحوث بالالتزام بعدد صفحات البحث وترك تضخيمه، لذا أثر الباحث اختصار كثير من الوصف والتحليل لميزات الخط المدني، بما يحقق التوازن بين تلك الضوابط وأهداف البحث المرجوة، ويورد الباحث أبرز الميزات الفنية للخط المدني، إذ اكتسبت الكتابة المدنية المبكرة كثيراً من الخصائص الفنية، وقد حلّل الباحث حروف الخط المدني، ووصفها عبر تعدد أشكال حروفه،

¹ انظر: حياة عبد الله حسين الكلاي، النقوش الإسلامية على طريق الحج الشامي بشمال غرب المملكة العربية السعودية: من القرن الأول إلى القرن الخامس الهجري (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، 2009).

² انظر: المرجع السابق.

ومحاولات الخطاط المسلم تطويع كتابته في مساحات هندسية مختلفة، ساعدته في ذلك قابلية الحروف في تلك المرحلة المبكرة للتحرك بطوعية في المساحات المتاحة للكتابة، وقد توصّل الباحث إلى استخلاص ميزات فنية موجزها فيما يأتي:

(أ) أن للكتابة شكلين؛ أولهما الخط الجاف، إذ إن الخط المدني أول الخطوط العربية الجافة، وأعقبه الخط الكوفي في صفة الجفاف، وثانيهما هو الخط اللين الذي يمثل الكتابة اليدوية.

(ب) أن الحروف في الكلمة الواحدة مرتبطة بعضها ببعض، ما عدا الحروف التي لا تربط، من مثل الواو، والراء... إلخ.

(ج) أن أشكال بعض الحروف تختلف في أول الكلمة عنها في آخرها، من مثل الهاء، والياء (انظر: صورة 16 / رقم 1).

(د) أن تاء التانيث تُكتب في مواقع كثيرة بالتاء المفتوحة (نعمت، لعنت) (انظر: صورة 17 / رقم 2)، وأن الكتابة خالية من النقط الذي يساعد في نطق الأحرف المتشابهة، من مثل نقط الباء، والتاء، والثاء، والجيم، وسائر الحروف المنقوطة، فلم يكن هذا النقط في الكتابة المدنية في عصر النبوة وزمن خلافة عثمان بن عفان رضي الله عنه الذي كُتبت في عهده عدة مصاحف بعد جمعها وترتيبها، إذ أُدخلت نقط الإعجام والإعراب في كتابة المصاحف في خلافة علي رضي الله عنه وبداية الدولة الأموية.

(هـ) تباعد حروف الكلمة الواحدة.

(و) توزيع حروف الكلمة الواحدة بين نهاية سطر سابق وبداية سطر لاحق (انظر: صورة 17 / رقم 2).

(ز) ترك كتابة الهمزة وإن كانت مفردة.

(ح) ترك كتابة ألف المد (انظر: صورة 19 / رقم 1).

(ط) أن أغلب صفحات المصاحف التي كُتبت في حقبة الخط المدني كانت كثيفة من حيث صغر الهوامش، وتقارب المسافات بين السطور إلى درجة تلامس أطراف الحروف العالية، من مثل الألفات واللامات مع قاعدة السطر الذي فوقه، وكذا الحروف ذوات المقاطع المتدلية - ولا سيما القاف - تخترق مسار الكتابة في السطر الذي هو أسفل منه.

(ي) أن الأقلام كانت ذوات رأس عريض، ولم تكن مشطوفة كما هي أقلام الخط التي جاءت فيما بعد، وذلك من زاوية ميل نهايات الامتدادات العمودية والأفقية كذلك، إذ إن هذه الزاوية التي تقترب أكثر من الوضع الأفقي يصعب رسمها بقلم ذي سنٍ مشطوف.

(ك) أن الأحرف الخمسة عندما تسبق الجيم أو إحدى أختيها؛ لا تلتحم معها في نظام السطر (الكرسي)، بل يكون التحامها من الأعلى في الجزء المنحدر من رأس الجيم، (انظر: صورة 18 / رقم 6، صورة 20 / رقم 1).

(ل) أن الأجزاء العمودية في بعض الأحرف تكون مائلة من الأعلى نحو اليمين (انظر: صورة 16 / رقم 5).

(م) أن الألف المفردة عمود رأس، وأحياناً يكون مائلاً إلى اليمين من الأعلى، وينتهي من الأسفل بلمس خط الأساس متجهاً بذييل مقوّس مدّب إلى اليمين، ويكون هذا التقوّس قصيراً أو طويلاً وفق الفراغ المتاح (انظر: صورة 18 / رقم 4).

(ن) أن الأحرف الخمسة تُكتب من دون تتابع متماثل، إذ يُميّز بينها بتغيير ارتفاع السن في المنتصف، وذلك لتسهيل قراءة الكلمة.

(س) أن الياء المفردة أو الأخيرة تبدأ بجزء صاعد قصير، ثم تليه هابطة بذييل متجه إلى اليمين أسفل الكلمة، وأحياناً تُكتب كما اليوم بتوجيه ذيل الياء إلى اليسار (انظر: صورة 18 / رقم 2).

(ع) تكحيل بعض الحروف بسنّ القلم لصوغ أشكال هندسة منتظمة، من مثل ملء الزوايا، وتدوير الحروف المدوّرة.

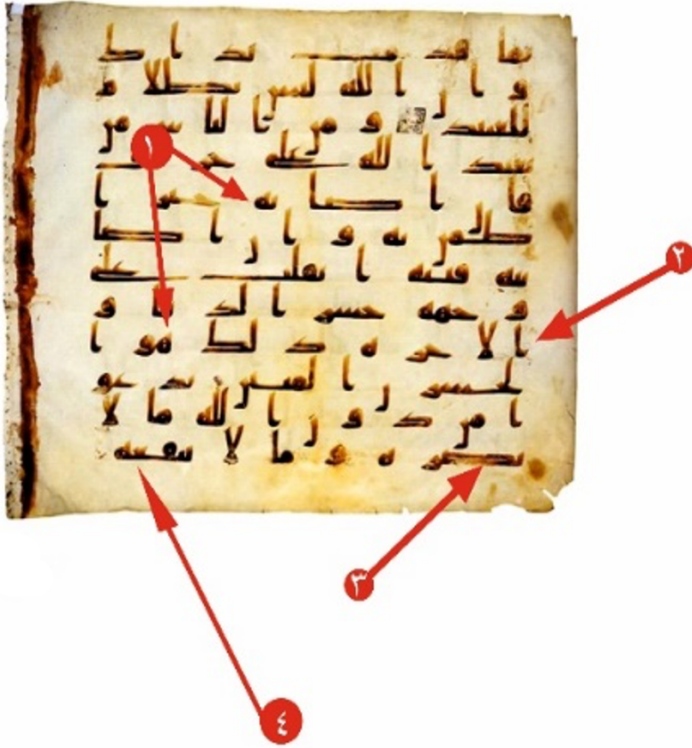
(ف) أن العين أو الغين (في الوسط) يُكتبان مثلثين على شكل (٧).

(ص) أن القاف المفردة أو الأخيرة يُوصّل رأسها بعنق ملتوٍ على شكل ياء متطرفة.

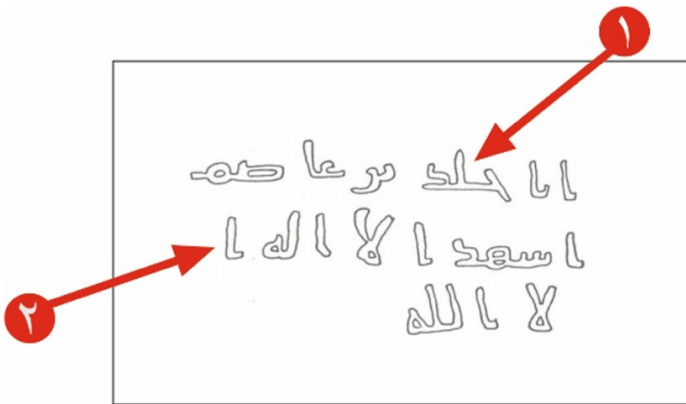
(ق) أن رأس الراء أو الزاي يُرسم مثلثاً صغيراً مطموساً من داخله (انظر: صورة 18 / رقم 3).

(ر) ظهرت صور الاستمداد الأفقي البسيط والمقوّس، وهو ما يعرف باسم (الكشيدة) (انظر: صورة 16 / رقم 3).

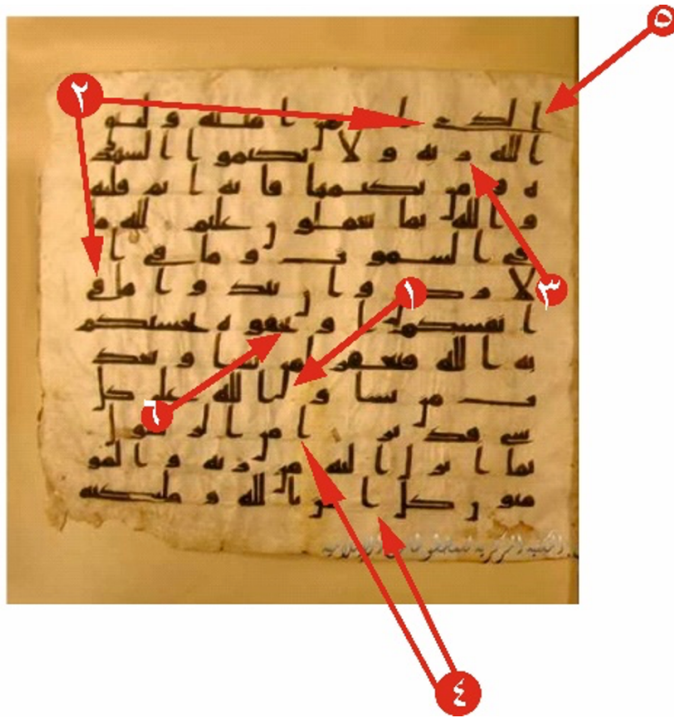
(ش) أن عراقات بعض الحروف تهبط تحت خط الأساس، وقد تصل إلى السطر التالي (انظر: صورة 18 / رقم 1).



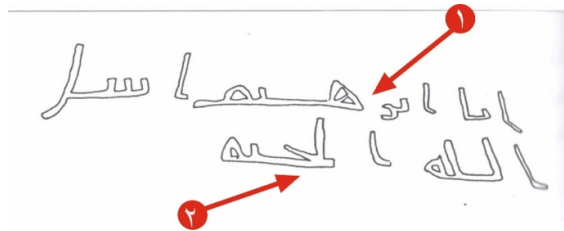
صورة (16)



صورة (17)



صورة (18)



صورة (19)



صورة (20)

وفيما يأتي توضيح لصور الحروف المفردة المتشابهة رسمًا المختلفة صوتًا، وهي تسعة عشر حرفًا، مع بيان اتجاه حركة القلم في كل حرف:

م.	الحرف	صورة الحرف واتجاه الحركة فيه
1	الألف	
2	الباء وأختها	
3	الجيم وأختها	
4	الدال وأختها	
5	الراء وأختها	
6	السين وأختها	
7	الصاد وأختها	
8	الطاء وأختها	
9	العين وختها	
10	الفاء	
11	القاف	

م.	الحرف	صورة الحرف واتجاه الحركة فيه
12	الكاف	
13	اللام	
14	الياء	
15	النون	
16	الهاء	
17	الواو	
18	اللام ألف	
19	الياء	

جدول (1): صور الحروف المفردة المتشابهة رسمًا المختلفة صوتيًا في الخط المدني

2. قيمة التناسب في الخط العربي

قيمة التناسب من أهم القيم الفنية في جماليات الخط العربي، وهذه السمة صاحبة المجال الأوسع والأبرز في تلك الجماليات، إذ تتعلق بهندسة الحروف ومقاييسها الفنية، وعلاقة عرض الحرف بارتفاعه، وهو ما عُرف باسم "النسبة الفاضلة"، فهي القواعد والقوانين الخطية، وهي النظام الهندسي للحروف الأبجدية، وتصميمها تصميمًا هندسيًا واحدًا، من

مثل قياسات الحروف، وأبعادها، وأطولها، وعرضها، ودقتها، والمسافات بينها، ومواقعها في الكلمة الواحدة، ونظام السطر الأفقي والعمودي.

ويعود تاريخ فكرة النسبة إلى ابن مقلة في بداية القرن الثالث الهجري، وهو من أطلق عليها اسم (النسبة الفاضلة)¹ وتعدُّ نقطة البداية في مرحلة جديدة في تاريخ الخط اللين، فقد وضع ابن مقلة منهجًا ذا قواعد ونسب معينة، وبني تلك النسب على حرف الألف، وقاس كل الحروف عليها، إذ جعل ثخانة الألف سبع نقاط، وقدر العرض بنقطة، ثم جعل طول الألف سبع نقاط،² فجعلها مقياسًا أساسيًا، هو دائرة قطرها سبع نقاط، وقاس سائر الحروف على تلك الدائرة كما في (شكل 1)، واستعار لهذا الخط - الذي تبلغ طول الألف فيه سبع نقاط - اسم "خط الثلث".



شكل (1): المقاييس الفنية التي وضعها ابن مقلة وعُرفت باسم "النسبة الفاضلة"

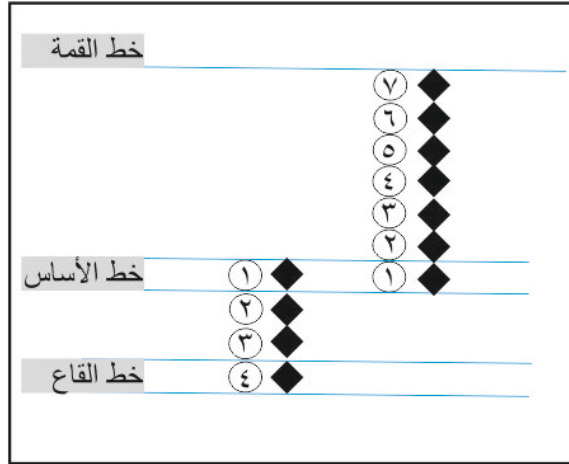
ولم تقف جهود ابن مقلة عند هذا، بل وضع مقاييس أخرى للحروف يبلغ طول الألف فيها أربع نقاط، وقاس أيضًا سائر الحروف على الدائرة التي يبلغ طول قطرها أربع نقاط، وسمَّى هذا الخط باسم "الخط البديع".

وبناء على فكرة النسبة الفاضلة التي شاع استعمالها منذ ابن مقلة، واستُعملت في تبيان التناسب الجمالي لكل الخطوط التي جاءت بعده حتى يومنا فيما عُرف بمصطلح (سَلَم الحروف) بين ممارسي الخط العربي؛ يورد الباحث صورًا لحروف الخط المدني، واذعًا المقاييس التناسبية لكل حرف منها بما يحقق القيمة الفنية الجمالية.

¹ انظر: القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تحقيق: محمد حسين شمس الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1987)، ج3: ص18-19؛ الفهر، تطور الكتابات والنقوش في الحجاز، ص77-78.

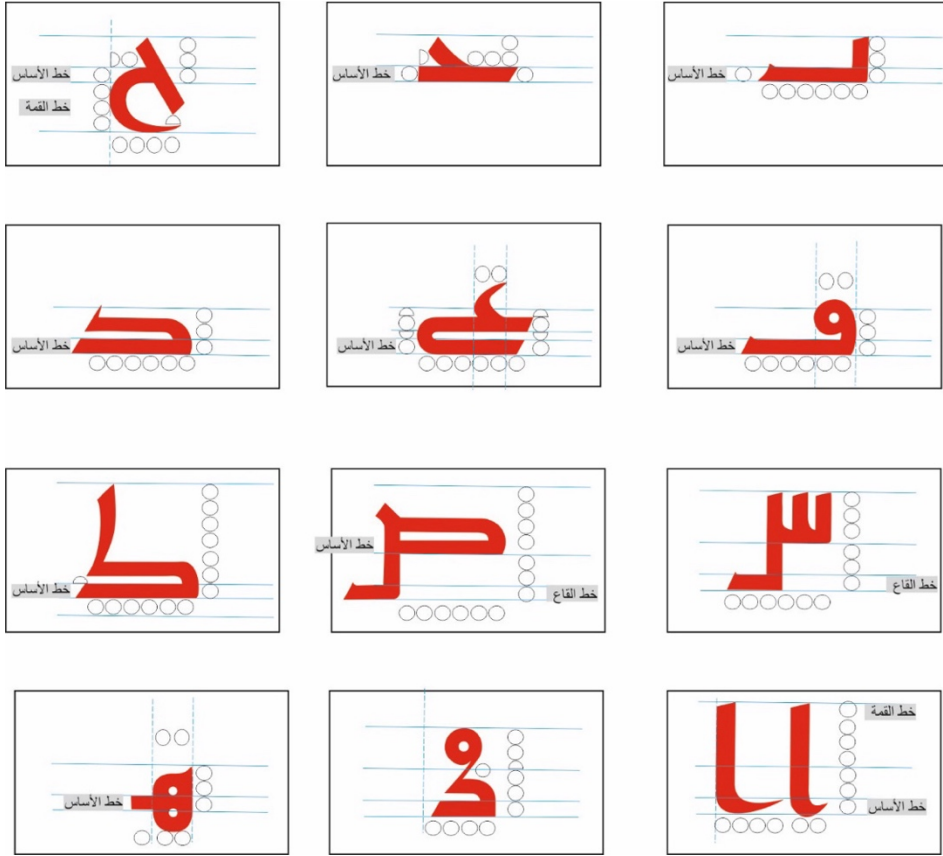
² انظر: مرزوق، المصحف الشريف، ص28-30.

ولا بدّ من الإشارة إلى أنه يشترط لتحقيق الالتزام بالنسب الجزئية لكل حرف في أجزائه الرأسية والعمودية؛ أن تكون له وحدة جزئية (ثابتة) تقدّر بعرض القلم الذي يُكتب به، فلو افترضنا أن النقطة التي نكتبها بالقلم مقدارها (1 سم)، فإن كتابة حرف الألف مثلاً سيكون ارتفاعها من أسفل الأساس إلى القمة (7 سم)، أي سبع نقاط بعرض القلم الذي يُكتب به، وكذلك يجب إيقاع الأجزاء الأفقية من كل حرف على (خط الأساس) الذي يبقى محصوراً في نطاقه الجزء الأول بين خطين منفردين مزدوجين متوازيين، وترتفع الأجزاء فوق الأساس حتى يصل أعلاها إلى قمة الجزء السابع، على أن الأساس يمثل الجزء الأول الأسفل. و(خط القمة) هو الخط الأفقي الثاني الموازي خط الأساس الذي يرتفع ابتداءً من أسفل الأساس بمقدار سبع نقاط. و(خط القاع) هو الخط الأفقي الثالث الموازي خط الأساس الذي يقع تحته بمقدار ثلاث نقاط، كما في (شكل 2).



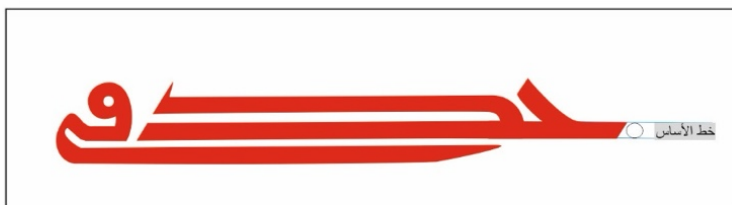
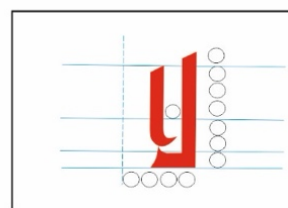
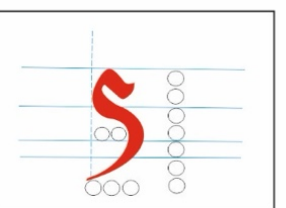
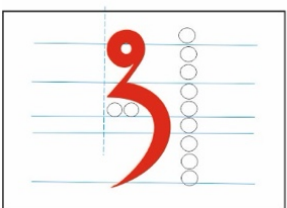
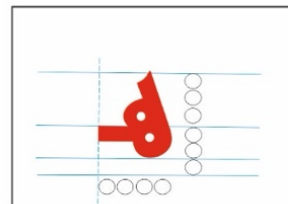
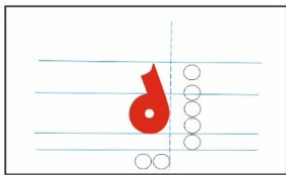
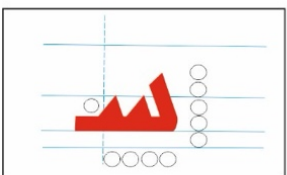
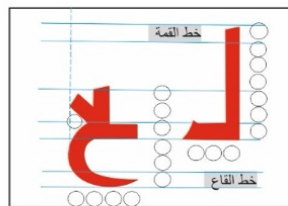
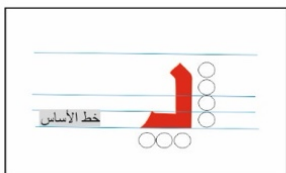
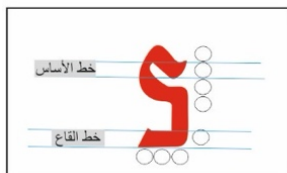
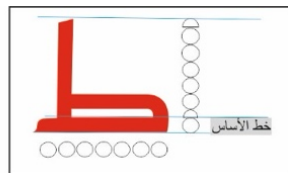
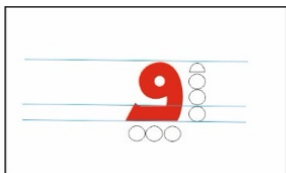
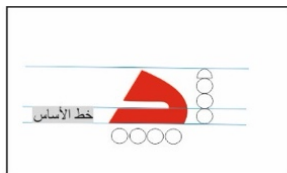
شكل (2): سلم الحروف

وعلى هذا التنظيم تمكّن الباحث من وضع أسسٍ جمالية تناسبية، لتناسب أجزاء الحرف الواحد، وكذلك لتناسب الحروف في السطر الواحد، وتوضح في (شكل 3).



شكل (3): الأسس الجمالية التناسبية لأبجدية الخط العربي

ويشير الباحث إلى أنه يجوز جماليًا الاستمداد الأفقي للحروف، كما يتضح في الصورة الأخيرة من (شكل 4).



شكل (4): الأسس الجمالية التناسبية لأبجدية الخط العربي

خاتمة

خلص البحث إلى أن الخط المدني - بصورتيه اليابسة والليننة - هو الأصل الذي انبثقت منه جميع الخطوط العربية المعروفة لاحقاً، وأن الخط الكوفي لم يكن سوى تطوُّر للخط المدني اليابس الذي انتقل من الحجاز إلى الكوفة، وليس أصلاً له، وقد بيّن البحث - استناداً إلى الشواهد التاريخية والمادية - أن الحجاز كان مركز الإشعاع الأول للكتابة العربية، وأنه سبق الكوفة والبصرة في تطوير الخطوط، وتوظيفها في كتابة القرآن الكريم والمراسلات الرسمية والنقوش التذكارية.

وقد ناقش البحث الادعاءات الاستشراقية التي روّجت أن الخط الكوفي هو "أبو الخطوط العربية"، وأن أصله سرياني أو آرامي، وبيّن أنها لا تستند إلى دليل علمي، وأنها جاءت في سياق محاولات نزع الفضل عن العرب في تأسيس الفن الإسلامي، ولا سيما فن الخط العربي الذي عُدّ درة التاج في الحضارة الإسلامية، ولكن الالفت أن كثيراً من المراجع العربية الحديثة اعتمدت تلك الرؤية من دون تمحيص، فأغفلت المكانة الحضارية والثقافية للحجاز في نشأة الخط العربي وتطوّره.

وأظهر البحث علاقة الخط المدني بالخط النبطي من حيث البنية الشكلية للحروف واتجاهاتها، وهو ما يؤكد أن الكتابة العربية وُلدت من رحم الكتابة النبطية، ثم تطوّرت في بيئة الحجاز، حتى بلغت مرحلة النضج في صدر الإسلام، إذ دلّ تحليل المصاحف المبكرة، والبرديات، والنقوش الأثرية، على نظام كتابي متماسك يتميز بخصائص جمالية واضحة، من مثل التناسب، والاستمداد، وتكحيل الحروف، وتنوّع أشكالها وفق مواقعها في الكلمة.

وتوصّل الباحث عبر التحليل الجمالي إلى وضع نسبٍ دقيقة لأبجدية الخط المدني، تُعين الخطاطين والمصممين على الإفادة من هذا الخط الأصيل في الأعمال الفنية المعاصرة، بما يضمن الجمع بين الأصالة والابتكار، فالخط المدني ليس وسيلة للكتابة فحسب، بل نظاماً فنياً هندسياً يمتاز بالتوازن والانسجام والإيقاع البصري، ويمثل الأساس الجمالي الذي قامت عليه قواعد الخط العربي اللاحقة منذ ابن مقلة.

وتؤكد النتائج أن إعادة دراسة الخط المدني (الحجازي) تفتح آفاقاً جديدة أمام الباحثين والخطاطين لإحياء جذور الجمال العربي الأول، وإعادة الاعتبار إلى المكانة الحضارية للحجاز في نشأة الخط العربي، بما يضع حدًا للرؤية الأحادية التي حصرت تطوّر الخط في الكوفة، ثم إن إحياء دراسة هذا التراث الخطي الأصيل يسهم في تعزيز الهوية البصرية الإسلامية، وإثراء الممارسات الفنية المعاصرة بمرجعيات أصيلة مستمدة من بدايات الوحي والكتابة في صدر الإسلام.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

- ابن النديم، **الفهرست**، تحقيق: إبراهيم رمضان (بيروت: دار المعرفة، 1997).
- ابن خلدون، **العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر**، تحقيق: خليل شحادة (بيروت: دار الفكر، ط1، 1981).
- ابن سعد، **الطبقات الكبرى**، تحقيق: محمد عبد القادر عطا (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1990).
- ابن هشام، **السيرة النبوية**، تحقيق: مصطفى السقا وآخرين (القاهرة: مطبعة البابي الحلبي، ط2، 1375هـ).
- أبو الحسن الندوي، **السيرة النبوية**، تحقيق: سيد عبد الماجد الغوري (دمشق: دار ابن كثير، ط12، 2004).
- أحمد وسام شاكر، "مصحف صنعاء"، **مجلة الدراسات الدينية**، العدد (1)، 2014.
- أحمد وسام شاكر، "**مصحف عثمان بدار الكتب المصرية: الأصول والتاريخ**"، مكتبة القرآن أونلاين، نُشر في 20 يناير 2022.
- إسماعيل مخدوم، **تاريخ المصحف العثماني في طشقند** (طشقند: الإدارة الدينية، 1971).
- إياد سالم صالح السامرائي، "المصاحف المخطوطة الألفية: التعريف بها وأهميتها والمحافظة عليها"، **مجلة البحوث والدراسات القرآنية**، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، 10(15)، 2017.
- إيمان يحيى، "**مخطوطات - مصحف طشقند**"، أُبجديات، نُشر في 2 يوليو 2012.
- إيمان يحيى، "**مخطوطات / مصحف القاهرة**"، أُبجديات، نُشر في 24 مايو 2012.
- بهنام صادقي، محسن جودارزي، "**طرس صنعاء (1) وأصول القرآن**"، ترجمة: حسام صبري، مركز تفسير للدراسات القرآنية، لم يُذكر تاريخ النشر.

حسن قاسم حبش البياتي، رحلة المصحف الشريف من الجريد إلى التجليد (بيروت: دار القلم، 1993).

حياة عبد الله حسين الكلابي، النقوش الإسلامية على طريق الحج الشامي بشمال غرب المملكة العربية السعودية: من القرن الأول إلى القرن الخامس الهجري (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، 2009).

خالد عبد الله، "خصائص الخط الحجازي"، التصميم الطباعي والخط العربي، نُشر في 17 ديسمبر 2017.

السيد محمد عبد الحي الكتاني، التراتيب الإدارية والعمالات والصناعات والمتاجر والحالة العلمية التي كانت على عهد تأسيس المدينة الإسلامية في المدينة المنورة العلمية، تحقيق: عبد الله الخالدي (بيروت: دار الأرقم، ط2).

عبد الله عبد الرحمن الخطيب، "ترتيب سور المصحف الشريف بين العلماء المسلمين والمستشرقين: عرض ونقد"، مؤسسة الفرقان للتراث الإسلامي، لم يُذكر تاريخ النشر. عبد الله فتيني، "توظيف الخط العربي في تصميمات جمالية مستحدثة"، مجلة الفنون الجميلة - فنون معمارية، جامعة الإسكندرية، 3(1)، 2009.

علي الجندي، تاريخ الأدب الجاهلي (بيروت: مكتبة الجامعة العربية، ط2، 1966). القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تحقيق: محمد حسين شمس الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1987).

مجموعة من الباحثين، أحجار المعلاة الشاهدية بمكة المكرمة (الرياض: وزارة التربية والتعليم، 1425هـ).

مجموعة من الباحثين، الخط العربي من خلال المخطوطات (الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، 1406هـ).

محمد حميد الله الحيدر، مجموعة الوثائق السياسية للعهد النبوي والخلافة الراشدة (بيروت: دار النفائس، ط5، 1985).

محمد عبد العزيز مرزوق، المصحف الشريف: دراسة تاريخية وفنية (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1975).

محمد فهد الفعر، تطور الكتابات والنقوش في الحجاز منذ فجر الإسلام حتى منتصف القرن السابع الهجري (جدة: دار تهامة، 1405هـ).

مسلم بن الحجاج، المسند الصحيح المختصر، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي (القاهرة: مطبعة عيسى البابي الحلبي، ط1، 1374هـ).

مناع القطان، مباحث في علوم القرآن (القاهرة: دار وهبة، ط7، 1995).

ناصر بن علي الحارثي، أحجار شاهدة غير منشورة من متحف الآثار والتراث بمكة (الرياض: وزارة التربية والتعليم، ط1، 2007).

"النقوش الشاهدية في السعودية... مكة مكتبة العالم: أنفس الآثار تعود إلى بواكير القرن الأول الهجري"، الشرق الأوسط، نُشر في 4 مارس 2020.

"ختم الرسول"، ويكيبيديا، نُشر في 29 سبتمبر 2020.

"مخطوطات صنعاء"، ويكيبيديا، نُشر في 16 سبتمبر 2010.

"مخطوطة مصحف برمنجهام الجزء الأول من جزأين"، دراسات وأبحاث إسلامية معاصرة، لم يُذكر تاريخ النشر.

"Colt Papyrus 60," The Morgan Library & Museum, no publishing date.

"P. Vindob. Inv. A. P. 519 - A Papyrus Being an Individual Debt Receipt, around 20 AH / 641 CE," Islamic Awareness, published on April 30, 2020.

"PERF No. 558 - One of the Earliest Bilingual Papyrus from 22 AH / 643 CE," Islamic Awareness, published on November 2, 2000.

"Qur'anic fragment on papyrus, probably a writing exercise, containing Surah 7 verses 10-25," Leiden University Libraries, Digital Collections, no publishing date.

References

Al-Qur'ān al-Karīm.

'Imān Yahyā, "[Makhtūtāt – Mushaf Tashqand](#)," *'Abjadiyyāt*, published on July 2, 2012.

'Imān Yahyā, "[Makhtūtāt / Mushaf al-Qāhira](#)," *'Abjadiyyāt*, published on May 24, 2012.

Abū al-Ḥasan al-Nadwī, *al-Sīrah al-Nabawiyyah*, Sayyid 'Abdumajid al-Ghūrī (Ed.) (Damascus: Dār Ibn Kathīr, 12th Ed., 2004).

Aḥmad Wisām Shākīr, "Maṣāḥif Ṣan'ā'," *Majallah al-Dirāsāt al-Dīniyyah*, No. (1), 2014.

Aḥmad Wisām Shākīr, "[Mushaf 'Uthmān bi-Dār al-Kutub al-Misriyyah: al-Uṣūl wa-al-Tārīkh](#)," *Maktabah al-Qur'ān Online*.

Al-Qalqashandī, *Ṣubḥ al-A'shā fī Ṣinā'ah al-'Inshā*, Muḥammad Ḥusyn Shamsuddīn (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1st Ed., 1987).

Al-Sayyid Muḥammad 'Abdulḥy al-Kattānī, *al-Tarātīb al-Idāriyyah wal-'Amālāt wal-Ṣinā'āt wal-Matājir wal-Ḥālāh al-'Ilmiyyah allatī kānat 'alā 'Ahd Ta'sīs al-Madaniyyah al-Islāmiyyah fī al-Madīnah al-Munawwarah al-'Ilmiyyah*, 'Abdullāh al-Khālīd (Ed.) (Beirut: Dār al-Arqam, 2nd Ed.).

Bahnām Ṣādiqī & Muḥsin Jūdārzī, "[Tars San'ā' \(1\) wa-Uṣūl al-Qur'ān](#)," Ḥussām Ṣabrī (Trans.), *Markaz Tafsīr li-al-Dirāsāt al-Qur'āniyyah*, no publishing date.

Ḥasan Qāsim Ḥabash al-Bayātī, *Riḥlat al-Muṣḥaf al-Sharīf min al-Jarīd ilā al-Tajlīd* (Beirut: Dār al-Qalam, 1993).

Ḥayāh 'Abdullāh Ḥusyn al-Kilābī, *al-Nuqūsh al-Islāmiyyah 'alā Ṭarīq al-Ḥajj al-Shāmī bi-Shamāl Gharb al-Mamlakah al-'Arabiyyah al-Sa'ūdiyyah: min al-Qarn al-'Awwal ilā al-Qarn al-Khāmis al-Hijrī* (Riyadh: Maktabah al-Malik Fahd al-Waṭaniyyah, 2009).

Ibn al-Nadīm, *al-Fihrist*, Ibrāhīm Ramaḍān (Ed.) (Beirut: Dār al-Ma'rifah, 1997).

Ibn Hishām, *al-Sīra al-Nabawiyyah*, Muṣṭafā al-Saqqā wa-Ākharīn (Eds.) (Cairo: Maṭba'ah 'Īsa al-Bābī al-Ḥalabī, 2nd Ed., 1375H.).

- Ibn Khaldūn, *al-'Ibar wa-Dīwān al-Mubtada' wal-Khabar fī Tārīkh al-'Arab wal-Barbar wa-man 'āṣarahum min Dhawī al-Sha'n al-Akbar*, Khalīl Shahāda (Ed.) (Beirut: Dār al-Fikr, 1st Ed., 1981).
- Ibn Sa'd, *al-Ṭabaqāt al-Kubrā*, Muḥammad 'Abdulqādir 'Aṭā (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1st Ed., 1990).
- Ismā'īl Makhdūm, *Tārīkh al-Muṣḥaf al-'Uthmānī fī Ṭashqand* (Tashkent: al-Idārah al-Dīniyyah, 1971).
- Iyād Sālīm Ṣālīḥ al-Samearā'ī, "al-Maṣāḥif al-Makhtūṭah al-Alfiyyah: al-Ta'rīf bihā wa-Ahammiyyatihā wal-Muḥāfaẓah 'alayhā", *Majallah al-Buḥūth wal-Dirāsāt al-Qur'āniyyah*, Muḥamma' al-Malik Fahd li-Ṭibā'ah al-Muṣḥaf al-Sharīf, 10(15), 2017.
- Khālīd 'Abdullāh, "[Khasā'is al-Khatt al-Hijāzī](#)," *al-Taṣmīm al-Ṭibā'ī wal-Khaṭ al-'Arabī*, published on December 17, 2017.
- Majmū'ah min al-Bāḥithīn, *Aḥjār al-Ma'lāh al-Shāhidiyyah bi-Makkah al-Mukarramah* (Riyadh: Ministry of Education, 1425H.).
- Majmū'ah min al-Bāḥithīn, *al-Khaṭṭ al-'Arabī min khilāl al-Makhtūṭāt* (Riyadh: Markaz al-Malik Fyṣal lil-Buḥūth wal-Dirāsāt al-Islāmiyyah, 1406H.).
- Mannā' al-Qaṭṭān, *Mabāḥith fī 'Ulūm al-Qur'ān* (Cairo: Dār Wahbah, 7th Ed., 1995).
- Muḥammad Fahd al-Fa'r, *Ṭaṭawwur al-Kitābāt wal-Nuqūsh fī al-Hijāz mundhu Fajr al-Islām ḥattā Muntaṣaf al-Qarn al-Sābi' al-Hijrī* (Jeddah: Dār Tihāmah, 1405H.).
- Muḥammad Ḥamīdullāh al-Ḥaydar, *Majmū'ah al-Wathā'iq al-Siyāsiyyah lil-'Ahd al-Nabawī wal-Khilāfah al-Rāshidah* (Beirut: Dār al-Nafā'is, 5th Ed., 1985).
- Muḥammad 'Abdul'azīz Marzūq, *al-Muṣḥaf al-Sharīf: Dirāsah Tārīkhiyyah wa-Fanniyyah* (Cairo: al-Hay'ah al-Miṣriyyah al-'Āmmah lil-Kitāb, 1975).
- Muslim ibn al-Ḥajjāj, *al-Musnad al-Ṣaḥīḥ al-Mukhtaṣar*, Muḥammad Fu'ād 'Abdulbāqī (Ed.) (Cairo: Maṭba'ah 'Īsa al-Bābī al-Ḥalabī, 1st Ed., 1374H.).

Nāṣir ibn ‘Alī al-Hārithī, *Aḥjār Shāhidiyyah Ghayr Manshūrah min Mathaḥf al-Āthār wal-Turāth bi-Makkah* (Riyadh: Ministry of Education, 1st Ed., 2007).

‘Abdullāh Futynī, “Tawzīf al-Khaṭṭ al-‘Arabī fī Taṣmīmāt Jamāliyah Mustahdathah”, *Majallah al-Funūn al-Jamīlah - Funūn Mi māriyyah*, Jāmi‘ah al-Iskandariyyah, 3(1), 2009.

‘Abdullāh ‘Abdurrahmān al-Khaṭīb, “[Tartīb Suwar al-Mushaf al-Sharīf bayna al-‘Ulamā’ al-Muslimīn wal-Mustashriqīn: ‘Ard wa-Naqd](#),” *Mu’assasah al-Furqān lil-Turāth al-Islāmī*, no publishing date.

‘Alī al-Jundī, *Tārīkh al-‘Adab al-Jāhilī* (Beirut: Maktabah al-Jāmi‘ah al-‘Arabiyyah, 2nd Ed., 1966).

“[Al-Nuqūsh al-Shāhidiya fī al-Sa‘ūdiyya... Makka Maktabah al-‘Ālam: Anfas al-Āthār Ta‘ūd ilā Bawākir al-Qarn al-Awwal al-Hijrī](#),” *al-Sharq al-Awsṭ*, published on March 4, 2020.

“[Colt Papyrus 60](#),” *The Morgan Library & Museum*, no publishing date.

“[Khatam al-Rasūl](#),” *Wikipedia*, published on September 29, 2020.

“[Makhtūtāt Mushaf Birmingham: al-Juz’ al-Awwal min Juz’ ayn](#),” *Dirāsāt wa-Abḥāth Islāmiyya Mu‘āshira*, no publishing date.

“[Makhtūtāt San‘ā’](#),” *Wikipedia*, published on September 16, 2010.

“[P. Vindob. Inv. A. P. 519 - A Papyrus Being an Individual Debt Receipt, around 20 AH / 641 CE](#),” *Islamic Awareness*, published on April 30, 2020.

“[PERF No. 558 - One of the Earliest Bilingual Papyrus from 22 AH / 643 CE](#),” *Islamic Awareness*, published on November 2, 2000.

“[Qur’anic fragment on papyrus, probably a writing exercise, containing Surah 7 verses 10-25](#),” *Leiden University Libraries, Digital Collections*, no publishing date.



المنظومات التعليمية العربية ومكانتها في حماية اللغات المحلية وتعليمها قراءة في نماذج من المخطوطات العجمية في تمبكتو

عبد الكريم حمد*

مُستخلص

يحلّل هذا البحث مخطوطين نادريين محفوظين بالرقمين (2457، 27538) في معهد أحمد بابا للدراسات العليا والبحوث الإسلامية، في تمبكتو، ويضمّ هذان المخطوطان منظومات تعليمية تُقابل فيها المفردات العربية بنظيراتها في لغة السونغاوي، ضمن إطار شعري ذي وظيفة تربوية ومعرفية، ومن ثم يُبرز البحث تجاوزَ الشعر العربي حدوده الجمالية ليصبح أداةً لنقل المعارف، وتوثيق اللغات المحلية، والإسهام في تعليمها، وبالمنهج الوصفي النصّي يبيّن البحث هذا الاستعمال الإبداعي للنظم التعليمي العربي، وهو ما يكشف روح الانفتاح الثقافي للحضارة الإسلامية في إفريقيا، إذ أدّت اللغة العربية دورًا محوريًا في حفظ اللغات المحلية وتعليمها، لا بوصفها لغة هيمنة، بل جسرًا للتواصل والتفاهم وبناء المعرفة المشتركة.

مفاتيح البحث: المنظومات التعليمية، تعليم اللغات، المخطوطات العربية، المخطوطات العجمية، لغة السونغاوي

* أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية، كلية الآداب واللغات والعلوم اللسانية، جامعة يامبو وولوغيم، بلكو، جمهورية مالي،

.abdoulk41@yahoo.fr



Arabic Didactic Poetry and its Role in Preserving and Teaching Local Languages: A Study of Ajami Manuscript Models from Timbuktu

Abdoul Karim Hamadou*

Abstract

This study examines two rare manuscripts (No. 2457 and No. 27538) preserved at the Ahmed Baba Institute of Higher Studies and Islamic Research in Timbuktu. These manuscripts contain didactic poems in which Arabic words are matched with their Songhay equivalents in a poetic and pedagogical framework. The research highlights how Arabic poetry transcended its aesthetic function to become a vehicle for knowledge transmission, language documentation, and education. Using a descriptive and philological approach, the study sheds light on this creative use of Arabic didactic poetry and on the spirit of cultural openness that characterized Islamic civilization in Africa. The Arabic language, in this context, played a vital role in safeguarding and teaching local languages not as a tool of domination, but as a bridge fostering communication, mutual understanding, and shared knowledge.

Keywords: *Didactic poetry, language teaching, Arabic manuscripts, Ajami manuscripts, Songhay language*

* Assistant Professor, Department of Arabic Language, Faculty of Arts, Languages and Linguistics, Yambo Ouologuem University, Bamako, Republic of Mali, abdouk41@yahoo.fr.

مقدمة

تعدُّ مدينة تمبكتو - الواقعة في شمالي جمهورية مالي، غربي إفريقيا - من أبرز المعالم الحضارية التي احتضنت عبر القرون تراثاً علمياً وثقافياً فريداً في نوعه، فقد تجاوزت مكانتها بوصفها محطة تجارية للقوافل، إلى أن أصبحت مركز إشعاع فكري وعلمي استقطب العلماء والطلبة من مختلف أنحاء العالم الإسلامي، ولا تزال مكتباتها الزاخرة بالمخطوطات تشهد على هذا الثراء العلمي والمعرفي، إذ تضمُّ آلاف الوثائق التي تمثل مصدراً ثميناً للبحث العلمي، لم يُكشف النقاب إلا عن جزء يسير منها، وتُمثِّل هذه المخطوطات في جوهرها شواهد حيّة على التفاعل الحضاري واللغوي العميق الذي ميّز المنطقة وارتبط بتاريخها الثقافي الطويل.

وقد اضطلع الشعر العربي بدورٍ محوريٍّ في حفظ المعارف ونقلها عبر العصور، فكان وسيلة تربوية وتعليمية إلى جانب قيمته الفنية والأدبية، وفي السياق الإفريقي اكتسب الشعر بُعداً إضافياً، إذ تحوّل إلى أداة مُجدية في تعليم اللغات المحلية وتوثيقها، وبخاصة في البيئات التي غلبت عليها الشفوية وندر فيها التدوين المبكر، ومن ثم يبرز الدور الريادي لما يُعرف باسم "المخطوطات العجمية"، أي النصوص التي كُتبت بالحرف العربي وتضمّنت لغات إفريقية محلية عدّة، وتمثِّل هذه المخطوطات مجالاً خصباً لدراسة تطوّر اللغات الإفريقية من حيث البنية والدلالة، ووظائفها التعليمية والدينية.

ومع كثرة دراسات الشعر العربي التعليمي، ظلَّ دوره في خدمة اللغات الإفريقية عبر المخطوطات العجمية - وبخاصة في تمبكتو - مجالاً لم ينل العناية الكافية، إذ استُعملت المنظومات التعليمية العربية وسيلةً لدمج المفردات والتراكيب المحلية، وتثبيت ملامح من خصائص تلك اللغات داخل قالب شعري عربي يسهل حفظه واستيعابه، ويكشف هذا التفاعل بين العربية واللغات الإفريقية عن مستوى عميق من التواصل اللغوي والثقافي بين المجتمعات المحلية والفضاء العربي الإسلامي.

وانطلاقاً من هذه الفجوة البحثية، تتمحورُ الإشكالية الرئيسة لهذا البحث في السؤال عن كيفية إسهام المنظومات التعليمية العربية في المخطوطات العجمية في حفظ اللغات المحلية وتعليمها، وبيان الأساليب الشعرية التي اعتمدها مؤلفوها لتحقيق هذا الدور، وتفرّع عن هذه الإشكالية الرئيسة الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما الدور الذي تؤديه المنظومات التعليمية العربية في حفظ اللغات المحلية وتعليمها داخل المخطوطات العجمية في تمبكتو؟
- كيف استعملت البنية الشعرية للمنظومة العربية لتضمين المفردات والتراكيب المحلية وتثبيتها لدى المتعلمين؟
- ما طبيعة العلاقة بين العربية واللغات الإفريقية كما تجلّت في هذا النمط من الإنتاج الشعري التعليمي؟
- ويهدف هذا البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف العلمية المرتبطة بفهم دور المنظومات التعليمية العربية في المخطوطات العجمية، ويمكن تلخيصها فيما يأتي:
- تحليل الدور الذي قامت به المنظومات التعليمية العربية في حفظ اللغات المحلية وتعليمها داخل المخطوطات العجمية في تمبكتو، وذلك عبر الكشف عن وظائفها التعليمية وآلياتها في تثبيت المفردات والتراكيب الإفريقية.
- تبين الأساليب الشعرية التي اعتمدها مؤلفو المنظومات التعليمية لإدماج المفردات والتراكيب المحلية ضمن البنية الشعرية العربية، مع دراسة أثر هذا التوظيف في تسهيل الحفظ والفهم لدى المتعلمين.
- استكشاف طبيعة العلاقة اللغوية والثقافية بين العربية واللغات الإفريقية التي تبرزها هذه المنظومات، وما تمثّله من أنموذج للتفاعل الحضاري بين الفضاء العربي الإسلامي والمجتمعات الإفريقية المحلية.
- ويعتمد هذا البحث منهجاً وصفيّاً تحليليّاً يركّز على دراسة مجموعة من النصوص الشعرية التعليمية الواردة في المخطوطات العجمية في تمبكتو، وذلك عبر حصر النماذج ذات الصلة، وتحليل بنيتها الشعرية للكشف عن أساليب دمج المفردات والتراكيب المحلية في القالب العربي، ودراسة محتواها اللغوي والتعليمي؛ لبيان كيفية إسهامها في حفظ اللغات الإفريقية وتعليمها، ومن ثم يقارن البحث النتائج مع الدراسات السابقة المتعلقة بالشعر التعليمي والمخطوطات العجمية والتفاعل اللغوي بين العربية واللغات الإفريقية؛ بهدف استخلاص طبيعة العلاقة اللغوية والثقافية بين الطرفين التي تبرزها هذه المنظومات.

ويعتمد هذا البحث مصدرين رئيسين من المخطوطات العجمية المحفوظة في تمبكتو:

- أحدهما مخطوط قصيدة تعليمية لأحمد مودي كِسُوو، محفوظ في معهد أحمد بابا للدراسات العليا والبحوث الإسلامية، في تمبكتو، ويمثّل نموذجًا لتوظيف الشعر العربي في خدمة متعلّمي السنوغي.

- والآخر مخطوط مجهول المؤلّف، يشرح عددًا من المفردات السنوغاوية، ويكشف عن التفاعل المبكّر بين العربية واللغات الإفريقية في سياقات تعليمية.

وإلى جانب هذين المخطوطين، يستفيد البحث من عدّة دراسات سابقة تناولت الشعر التعليمي والتراث العجمي، من أبرزها أعمال خالد الحلي في نشأة الشعر التعليمي، وكبّا عمران في حضور الشعر العربي في التعليم غربي إفريقيا، وطه علي خليفة في وظائف الشعر التعليمي في نيجيريا، إضافة إلى مقال جواد غلام علي زاده، وكبرى روشنفكر، ذي الرؤية التاريخية والتركيبية.

ويمثّل كتاب "تراث مخطوطات اللغات الإفريقية بالحرف العربي: عجمي" لحلمي شعراوي الصادر عام (2017) مرجعًا أساسيًا لفهم سياق الكتابة العجمية وتطوّرها في إفريقيا، وتُظهر مراجعة الدراسات السابقة أنّ أغلبها ركّز على الجوانب التاريخية والأدبية من دون تحليل البعد اللساني التربوي للمنظومات التعليمية، وهو ما يسعى البحث إلى استدراكه عبر تحليل هذين المخطوطين، وفهم دلالاتهما اللغوية والثقافية.

وتتجلّى أهمية هذا البحث في سعيه إلى إعادة تقييم الشعر التعليمي العربي في غربي إفريقيا، عبر النظر إليه لا بوصفه نتاجًا أدبيًا فحسب، بل بوصفه أداة تربوية وثقافية أساسية أسهمت في حفظ التراث اللغوي الإفريقي، وتدوين ملامحه المبكرة، أما قيمة البحث العلمية فتكمن في إبراز الشعر العربي العجمي مصدرًا معرفيًا بديلاً لفهم آلية التفاعل بين العربية واللغات المحلية، والكشف عن دوره في التعليم والتثقيف في البيئات الإفريقية، ومن ثمّ يسهم هذا البحث في سدّ فجوة بحثية تتعلق بغياب التحليل اللساني التربوي للمنظومات التعليمية، ويفتح آفاقًا جديدة لفهم العلاقة بين الهوية اللغوية والإبداع الشعري في السياق الإفريقي.

ويقتصر البحث على تحليل مجموعة محدّدة من المنظومات التعليمية العربية الواردة في المخطوطات العجمية في تمبكتو، مع التركيز بخاصة على المواد المكتوبة بلغة السونغاي، من دون التوسّع في اللغات الإفريقية الأخرى الحاضرة في التراث العجمي.

وتنحصر الحدود الموضوعية في دراسة النماذج التي تُظهر توظيفاً واضحاً للمفردات والتراكيب داخل القلب الشعري العربي؛ بهدف الكشف عن آليات التفاعل بين اللغتين، وتقتصر الحدود اللغوية على تحليل الجوانب الصوتية والصرفية والدلالية الممكن استنباطها مباشرة من تلك النصوص، من دون الخوض في مقارنات لهجية أو لغوية واسعة، أما زمنياً فيركّز البحث على المخطوطات المتداولة بين القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، وهي الحقبة التي شهدت نشاطاً بارزاً للكتابة العجمية في غربي إفريقيا، ولا يشمل البحث التحقيق النصي الشامل للمخطوطات كلها، بل يعتمد على النسخ المتاحة والموثوقة منها.

الإطار النظري

يمثّل الإطار النظري الأساس العلمي والمنهجي الذي يقوم عليه البحث، إذ يسعى إلى تأصيل المفاهيم المرتبطة بالشعر التعليمي ووظائفه في السياق الثقافي والتربوي، مع التركيز على دوره المزدوج في نقل المعرفة وحفظ اللغة، وانطلاقاً من فرادة المخطوطات العجمية في تمبكتو، التي تمثل تراثاً لغوياً وتربوياً غنياً، يتناول هذا المحور التحديدات المفهومية لمصطلحات رئيسية، من مثل "الشعر التعليمي"، و"لغة السونغاي"، فضلاً عن استعراض مصادر البيانات والدراسات السابقة التي اعتمد عليها البحث.

1. الشعر التعليمي: تعريفه، وتاريخه، وتطوّره، واستعمالاته

يمثّل الشعر التعليمي - أو ما يعرف باسم "المنظومات التعليمية" - أحد الأجناس الأدبية التي وُظّفت قديماً بوصفه وسيلة مُجدية لنقل المعارف وتثبيت العلوم في الأذهان، وهو يختلف عن الشعر الغنائي أو الملحمي في أنه يركز على تبليغ المعلومة وتيسير استيعابها، لا على الإمتاع أو التخيل.

ويمكن تعريف المنظومة التعليمية بأنها نصُّ شعريٌّ موجّه لأغراض التعلّم، يُصاغ في قالبٍ موزونٍ يسهّل عملية الحفظ والفهم، ويعتمد في الغالب على بحر الرجز؛ لما يمتاز به من بساطة وإيقاعٍ متحرّك، وتُوظّف هذه المنظومات لنقل العلوم والمفاهيم على نحو مختصرٍ وواضح، فتغدو الأبيات أداةً تربويّةً تُعين المتعلّم على استيعاب المادة العلمية وترسيخها في الذاكرة.

ولعلّ من أقدم مَنْ مثّل هذا النمط الأدبي الشاعر الإغريقي هسيود، الذي وُضع في مقابلة تقليدية مع هوميروس، فبينما كان الأول منشغلاً بالأسطورة والسرد البطولي؛ سحّر الثاني شعره لتأصيل الحكم والمعارف الفلسفية والعملية، ويؤكد جواد غلام علي زاده وكبرى روشنفكر أن الشعر التعليمي أحد أنواع الشعر في الأدب العالمي، "وهو الذي يهدف إلى تعليم الناس ويشمل على المضامين الأخلاقية، أو الدينية، أو الفلسفية، أو التعليمية"¹. وقد أدرك القدماء أن الشعر بما يحمله من إيقاعٍ وانتظامٍ يُعين على الحفظ والتذكّر، فاستعملوا النظم وسيلةً لتلقين الطلاب علومًا شتى، من الفلك والحساب إلى الفقه واللغة، ويُعدُّ القرن الثامن الميلادي مرحلة محورية في نضج هذا الشكل الأدبي في الثقافة العربية الإسلامية، إذ بدأ تصنيف الشعر التعليمي وتوسيع استعماله في تدريس قواعد اللغة، والتجويد، والمنطق، والعقيدة، والفقه، والتصوّف.

وقد بيّن شوقي ضيف أنّ أبرز مَنْ برع في هذا الفن من شعراء العصر العباسي الأول الشاعر أبان بن عبد الحميد، الذي نظّم كتاب "كليلة ودمنة" في نحو أربعة عشر ألف بيت، وعالج في نظمه الأحكام الفقهية المتعلقة ببابي الصوم والزكاة، وسيرتي أردشير وأنوشروان، إضافة إلى قصيدة عن مبدأ الخلق؛ ضمّن فيها شيئاً من علم المنطق، ولم يتوقّف هذا الفن عند أبان، بل واصل بعض الشعراء بعده تطويره وتنميته، وكان في طليعتهم علي بن الجهم، وابن المعتز، وابن دريد.²

¹ جواد غلام علي زاده، كبرى روشنفكر، "الشعر التعليمي: خصائصه ونشأته في الأدب العربي"، مجلة العلوم الإنسانية، 2(14)، 2007، ص 48.

² انظر: شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي (القاهرة: دار المعارف، ط 1، 1960-1995)، ص 238.

ومن أبرز أغراض الشعر التعليمي تسهيل الدرس العلمي وتيسير حفظه لدى المتعلمين، بفضل ما يتميز به الشعر من إيقاعٍ وجماليةٍ تعين على ترسيخ المعارف، وقد أسهم هذا الفن في تشجيع الطلبة على حمل العلم والرغبة فيه، عبر صياغته في قوالب ممتعة تُحفظ بسهولة وتُستدعى عند الحاجة، مما جعله مرغوبًا ومفضلاً على غيره من الأساليب التعليمية.¹

وقد ساد استعمال بحر الرجز وقالب المزدوج في الشعر التعليمي، وهو قالب شعري يكرّر فيه الشاعر قافيةً موحدةً في كلّ شطرين، مما أضفى عليه طابعًا تربويًا بامتياز، وعبر هذا الشكل صيغت متون علمية اشتهرت في الكتاتيب والمدارس، وأسهمت في تثبيت العلوم بين الأجيال، من مثل "ألفية ابن مالك" في النحو، و"متن الشاطبية: حرز الأمانى ووجه التهاني" في القراءات السبع.

أمّا من حيث الامتداد الزمني والجغرافي، فليس الشعر التعليمي حكرًا على الحضارة العربية الإسلامية، بل سبقتها إليه حضارات أخرى، فقد أنتج الأدب اليوناني واللاتيني نماذج مشابهة، كما في "الجورجيك" لفرجيل، وقصائد بارمينيدس وزينوفون، ولكن تميّزت الثقافة الإسلامية بتطويره بوصفه مكونًا أساسيًا في المنظومة التعليمية، إذ صار جزءًا لا يتجزأ من أدوات نقل المعرفة الدينية واللغوية سواء بسواء.²

وفي غربي إفريقيا وجد هذا النوع من الشعر أرضًا خصبة للنمو، إذ اعتمد العلماء المحليون عليه لتعليم الفقه والعقيدة، ولتعليم اللغات، وهو المجال الذي يعنى به هذا البحث، ويُعدّ هذا التكيف المحلي للشعر التعليمي مؤشرًا على عبقرية تربوية إفريقية مزجت بين العمق العلمي والأسلوب الفني المألوف لدى المتعلمين.³

¹ انظر: كَبّاء عمران، الشعر العربي في الغرب الإفريقي خلال القرن العشرين (الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 2011)، ج 1: ص 251.

² See: G. Lote, *La Poésie didactique dans les littératures anciennes* (Paris: Presses Universitaires de France, 1996).

³ انظر: عمران، الشعر العربي في الغرب الإفريقي خلال القرن العشرين، ج 1: ص 251.

ويشهد المثلان المدروسان في هذا البحث أن اعتماد الشعر وسيلة لتعليم اللغات لم يكن محصوراً على المراكز العلمية الكبرى في المشرق والمغرب، بل تجاوزه إلى أعماق القارة الإفريقية، إذ اعتمد علماء منطقة منحنى النيجر هذا الأسلوب، وطوّروه بما يناسب واقعهم الثقافي واللغوي، وقد عبّر هؤلاء العلماء عن براعتهم الشعرية والتعليمية، عبر أعمال منظومة جمعت بين الوظيفة التربوية والابتكار الفني؛ كثيرٌ منها محفوظٌ اليوم في مكتبات المخطوطات في تمبكتو.¹

وهذه الأعمال مثلٌ حيٌّ على التفاعل بين اللغة العربية واللغات المحلية، ولا سيما لغة السونغاوي، عبر نمطٍ شعريٍّ يجمع بين المفردات والتراكيب من اللغتين كليهما، وإذا كان الشعر العربي الفارسي المعروف باسم "الملمعات" قد مثل أحد أشكال الشعر ثنائي اللغة في الشرق؛ فإن نظيره في الغرب الإفريقي اتخذ شكلاً مختلفاً تدمج فيه العربية مع لغةٍ محليةٍ، لا لأغراض التزيين اللفظي فقط، بل كان أداةً تعليميةً مباشرةً.

وتشير عدة مخطوطات محفوظة في معهد أحمد بابا للدراسات والبحوث الإسلامية، في تمبكتو، إلى انتشار هذا النمط من الشعر، ولا سيما القصائد التي تهدف إلى تعليم لغة السونغاوي للناطقين بالعربية، وغالبًا ما تتخذ هذه النصوص شكلَ معاجم منظومة، يورد فيها الشاعر الكلمة أو العبارة باللغة العربية، تليها ترجمتها أو شرحها بلغة السونغاوي مكتوبة بالحرف العربي المنمط (العجمي).

وقد أشار الخليل النحوي إلى أن الشعر التعليمي العربي لم يقتصر على العلوم الدينية واللغوية العربية، بل استُعمل أيضًا أداةً لحفظ اللغات المحلية المهددة بالاندثار، ففي حديثه عن اللغة الصنهاجية (كلام أزناقة)، أوضح أنه لم يعد يتحدث بها إلا عددٌ قليلٌ من الناس لغةً ثانية إلى جانب الحسانية، كما أشار إلى أن لهجة (أزير) ما تزال بعض مفرداتها متداولة في (ودان)، وإن اندثر معظمها، ولحماية هذا التراث اللساني، لجأ بعض الباحثين إلى جمع ما

¹ See: A. Hamadou, *Enseignement bi-plurilingue dans les médersas au Mali : état des lieux et perspectives didactiques*. (Thèse de doctorat, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 2021).

تبقى من مفردات هذه اللهجات وصياغتها في أبياتٍ شعريةٍ تعليميةٍ تحفظها من الضياع، وهذا يبرز بجلاء عبقرية الشعر التعليمي العربي في التكيف مع السياقات المحلية، واستعماله وسيلةً مجدية لتوثيق الموروث اللغوي وحفظه.¹

ويُظهر هذا الاستعمال المبتكر للشعر التعليمي وعيًا مزدوجًا؛ فمن جهة نلاحظ قيمة الشعر بوصفه أداةً مجدية في التعليم، ومن جهة أخرى نرى تقديرًا واضحًا لأهمية حفظ اللغة المحلية ونقلها عبر وسائل مألوفة للمتلقّي المسلم، الذي اعتاد الحرف العربي بوصفه وسيلةً للعلم والدين، وهكذا يتحوّل الشعر التعليمي إلى جسرٍ لغويٍّ بين ثقافتين ولسانين، ويفتح آفاقًا جديدةً لفهم الدين والواقع معًا.

2. لغة السونغاي: الامتداد الجغرافي والبنية اللسانية والعلاقة باللغة العربية

لغة السونغاي إحدى اللغات الإفريقية العريقة التي تنتمي - وفق تصنيف معظم الباحثين - إلى مجموعة اللغات النيلية الصحراوية، وتتميّز هذه اللغة بانتشارها الجغرافي الواسع، إذ تغطي منطقة مجرى نهر النيجر الأوسط، من بنين إلى مالي، مرورًا بالنيجر وبوركينا فاسو، وتنتشر بعض لهجاتها في المناطق الصحراوية جنوبي الصحراء الكبرى، وبخاصة في النيجر ومالي وليبيا وجنوبي الجزائر، وتُسجّل أيضًا جماعات ناطقة بها في نيجيريا وغانا وبعض قرى السودان.²

وتحظى لغة السونغاي بوضع خاصٍ في كلّ من مالي والنيجر، إذ تعدّ لغة وطنية معترفًا بها رسميًا، ويُطلق عليها في النيجر اسم (زوما سونغاي)، أما في سائر الدول فتُستعمل لهجاتها من دون اعترافٍ رسميٍّ، مع حضورها الشعبي، ومن أبرز الحواضر التي تنتشر فيها هذه اللغة نيامي في النيجر، وغاو وتمبكتو في مالي، وهي مناطق لها وزنٌ تاريخيٌّ وثقافيٌّ معتبرٌ في غربي إفريقيا.³

¹ انظر: الخليل النحوي، بلاد شنقيط: المنارة والرباط (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987)، ص 40.

² See: J. Heath, *A Grammar of Songhay: The Dialect of Gao* (Berkeley: University of California Press, 1999), pp.1-4.

³ See: Hamadou, *Enseignement bi-plurilingue dans les médersas au Mali*, p.112.

وتنقسم السونغاوي إلى فرعين رئيسيين:

- أحدهما السونغاوي الجنوبي، وتتضمن ست لهجات، من بينها لهجة تمبكتو، ولهجة غاو، ولهجة هومبوري، ولهجة كادو المنتشرة في تيلابيري وتيرا (النيجر)، وعلى الحدود الغربية لبوركينا فاسو، ولهجة زرما في دوسو ووالام، ولهجة الدندي في غايا (جنوبي غرب النيجر)، وشمالي بنين.
- والآخر السونغاوي الشمالية، وتتألف من لهجة كوارانجي في تابلبالا (جنوبي غرب الجزائر)، ولهجة تاداكسهك في ميناكا (شمالي شرق مالي)، ولهجة تاغدا / تباروغ في طاوا (شمالي النيجر)، ولهجة تاساوا في إنغال (شمالي النيجر)، ولهجة إيمغديسي في أغاديز (شمالي النيجر).

ويرى الباحث اللغوي لمن سواق أنَّ لغات السونغاوي الشمالية تعدُّ فرعًا مميزًا من السونغاوي بسبب تأثرها الشديد بالأمازيغية والعربية، لدرجة أن لغاتها غالبًا ما تُعدُّ لغات مختلطة، مما يمثل تحديًا للنماذج أحادية الأصل في تغير اللغة، ويُعدُّ اختبارًا لنظريات الاتصال اللغوي، ثم إنَّ توزيعها ومفرداتها يبرزان تاريخ الصحراء والساحل.¹

وتعدُّ لغة السونغاوي من اللغات الإفريقية التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالعربية، نتيجة للتفاعل الحضاري والديني العميق الذي ميَّز تاريخ غربي إفريقيا، وبخاصة بعد انتشار الإسلام في المنطقة، فقد كانت القوافل التجارية العابرة للصحراء، والمدارس القرآنية، والمساجد، والمراكز العلمية المنتشرة في مدن من مثل تمبكتو، وغاو، ونيامي، بمنزلة جسور ثقافية ولغوية أسهمت في نقل المفردات والمفاهيم العربية إلى المجتمعات الناطقة بالسونغاوي.

وقد برز هذا التفاعل واضحًا في معجم السونغاوي، إذ ضمَّ مئات المفردات ذات الأصل العربي، وبخاصة في المجالات المرتبطة بالدين من مثل (إسلام، صلاة، زكاة، صوم، حج)، والتعليم من مثل (كتاب، فقيه، علم)، والمعاملات اليومية من مثل (ريال، تاجر، وقت)، وقد خضعت كثيرٌ من هذه الكلمات لتغيرات صوتية أو دلاليةً تمشيًا مع النظام النصي واللساني للغة السونغاوي، مما يكشف عن عملية تفاعل لغوي ثقافي.²

¹ See: L. Souag, *Grammatical Contact in the Sahara: Arabic, Berber and Songhay in Tabelbala and Siwa* (PhD thesis., SOAS, University of London, 2011).

² See: Hamadou, *Enseignement bi-plurilingue dans les médersas au Mali*, p.112.

ومن أبرز أشكال هذا التأثير اعتماد الخط العربي في تدوين السونغاوي، ضمن ما يُعرف بالأدب العجمي، وهو تقليدٌ شائعٌ في اللغات الإسلامية غير العربية في إفريقيا جنوبي الصحراء، إذ استُعملت الحروف العربية في كتابة النصوص الفقهية والتعليمية والشعرية بلغة السونغاوي، وغالبًا ما كانت هذه النصوص موجّهة لتعليم مبادئ الدين واللغة للأطفال والشباب في الكتاتيب والمدارس المحلية، ويُعدُّ هذا الاستعمال في الكتابة تعبيرًا عن مكانة العربية لغة دين وعلم، ويكشف عن نوع من التفاعل الثقافي واللغوي العابر للغات والحدود. وكذلك يظهر التأثير بالعربية في التراكيب البلاغية والدلالية لبعض النصوص الشفوية والخطابية، ولا سيما الخطب الدينية التي تتضمن عباراتٍ عربيّة، تُستعمل مباشرة أو مدمجة ضمن بُنى لغويّة سونغاوية، وهذا التداخل في الأساليب والمضامين يظهر تقاطع البُعدين اللغوي والديني، ويؤكد أن العربية لم تكن لغة استعارة سطحية، بل لغة مسهمة في صوغ الوعي الجمعي والهوياتي.

القسم التطبيقي

يُركّز هذا القسم على الدراسة التطبيقية لمثلين من المخطوطات العجمية المحفوظة في مكتبات تمبكتو، بوصفهما مثلين بارزين لتوظيف الشعر العربي التعليمي في حفظ لغة السونغاوي، ويتضمن هذا التحليل وصفًا تفصيليًا لكلِّ مخطوط، يتبعه استقراء الآليات التعليمية والشعرية التي وظّفها المؤلفان لخدمة أغراضهم اللغوية.

1. وصف المخطوطتين المختارين:

المخطوط الأول محفوظ برقم (27538)، ويتضمّن منظومة تعليميّة غير مؤرّخة، ويظهر التحليل المادي أنّها مكوّنة من ورقتين تبلغ أبعاد كلّ منهما (19.5 × 26.5 سم)، وقد كُتبت بالحبر البني، وبخطّ ذي طابع سوداني، مما يبرز السمات الماديّة والخطيّة المميّزة لمخطوطات غربي إفريقيا.

وتُنسب المنظومة إلى أحمد مود كِسُوو، وتبدأ القصيدة - كما المؤلف في الأدبيات الإسلامية التقليدية - بالبسملة، ثم بالصلاة على النبي وآله وصحبه، وتنتقل إلى (41) بيتاً تُسج كلُّ منها بنظام خاصٍ، يورد مفردات بالعربية ويعقبها بما يُقابلها بالسونغاي مكتوبة بالحرف العربي، وتشمل هذه المفردات حقولاً دلاليةً واسعة تغطّي مجالات الحياة اليومية والدين، من مثل الأسماء الحسنى، وأركان الإسلام، وأعضاء الجسم، والألوان، والحيوانات، وبالنظر في القصيدة نجد أنها تسعى إلى غرضٍ تعليميٍّ عمليٍّ يركّز على تنمية رصيدٍ لغويٍّ أساسيٍّ لدى المتعلّم، وتُقدّم فيما يأتي النصّ المخطوط بعد نسخه وإخراجه للقراءة.

وفيما يأتي نص المخطوط الأول:¹

بسم الله الرحمن الرحيم

[و] صَلَّى الله على سيّدنا محمد وآله [و] صحبه وسلّم تسليماً	يا سائلي عن لغة الشّودان
اسمع جواباً عند ذي التّيان	الله يرْكُني دي الرّسول
صلاة جنّغر صوم حومي قالوا	تيمّم تيمّم وضوء ألّولاً
تكبيرة كَبّر على من صلّى	قراءة يسو كذا النّداء
تسليم سلّم غار أيّ دُعاء	فطرة فرمى هكذا السحور
الشّخري عشاء قالوا حور	ثمّ الغداء عندهم يسرْكُسي
مع سرّكار عند بعض جنس	قالوا فُلنّ لجملة الفلّان
أسمّاؤهم غايِب لا تَوّان	العرب لأرّم عندهم توارق
سُرْع كذاك سيّت كلّ ضيق	ألّوسو ميرا جُملة الصّبيان
كبّس ددّم باقية العيّدان	الرّجل حرّ كذاك قلت أيّحرّ
وامرأة ويّ كذا جرى أجّر	الدار هو قالو السرير فنّد
البحر والبر عسا وحُنْدو	

¹ تُراجع صورة المخطوط في الملحق (1).

وصُمَّة تَنْدُ أَنَا فِي حَنْكَا
 الفرس والبقر والحمار
 العجل يَأُو كذا حَنْدِي عَجَلَة
 حَنْسَنُ وَفِيحِ ذَاكْ جُمْلَة الغنم
 سِجِ وَجَارِ اللَّيْلِ والنهار
 القدر والقدر كذا أَسْمَاؤُهُمْ
 وَغُرْغُ هَاكْ عَنْدهُمْ دِجَا جَة
 الْعَبْدُ بَنِّ هَكَذَا وَالْأُمَة
 الرَّمْحِ يَاجِ عَنْدهُمْ وَالسَّيْفِ
 الثَّوْبِ دِرْبِ هَكَذَا النُّعْلَيْنِ
 الْأُرْزُ مُو كَذَاكَ سَبَبِ دُرَة
 الْأَرْضِ وَالسَّمَاءِ بَيْنِ وَغَنَدِ
 الْعَيْنِ مُو كَذَاكَ جَبْهَة تَنِي
 الْيَدِ كَبِّ هَاكْ أَنْفِ نَيْنِ
 لِسَانِ دِينِ أَيِ لَثَاثِ دِيرِ
 وَرُكْبَة كَجِ وَقَرْدِ كَنْجِ
 الْقَلْبِ بِنِ كَذَاكَ كِرْشِ تِيلِ
 مَعَازِلِ جَنْجَلِ وَبَلَدِ كُيْرَا
 الرِّقِ خُنِيرِ هَاكْ خَوْفِ خُنِيرِ
 ١٢٢٢ الحَشِيشِ سُوبِ
 مَرِبَطِ الْخَيْلِ يَسْمَى كَنْعِي
 اللَّحْيَة كَابِ عِذَازِ لَحِيرِ ٢٢٢

جَاءَ أَكََا كَذَاكَ جَنْنَا يَرْكََا
 بَرِ وَخَوْ وَقَرْدِ كَبْشِ غَارِ
 وَقَدْ بَلَى أَجَنْ كَذَا مُسِنََّة
 الْإِبِلِ يُو كَذَاكَ تَأَيِّي النَّعَامِ
 الْأُمُّ يَا كَذَا الْفَرَّاشِ دَارِ
 كُشُو وَتُو الْجَدُّ كَاعِ عَنْدهُمْ
 دِجِي دِجِ الْيَدِ وَالْمَرَاةِ
 كُنْعُ وَنَائِي عَنْدهُمْ أَمَانَة
 تَكْبِ تَغِ ذَاكَ مَتَهُمْ اقْتَفِي
 تَامُ كَذَاكَ اسْمِ دُخْنِ حَيْنِ
 الدَّرْعِ تَلْبِ كَرْدَسِ بَرَاءَة
 الرَّجُلِ سِي كَذَاكَ ظَهْرِ بَنَدِ
 الْقَمِ مِي كَذَاكَ سِنِ أَيِ حِينِ
 الْبَطْنِ غَدِّ ثَمَّ فَوْقِ بَيْنِ
 وَيُلُّ أَيِ لُعَابِ شَعْرِ حَيْرِ
 وَالرَّيْطِ حَوْ كَذَاكَ غُرِّي بَنْجِ
 وَالْعَنْكَبُوتِ اسْمَهَا تَتَالِ
 صَحْرَاءِ غَنْجِ لَيْسَ فِيهَا أَسَارِ
 وَزَيْدِ بِنْدِي كَذَا السَّحْبِ بُرِ
 النَّارِ تَوْ كَذَاكَ احْظَرِ غَابِ
 وَكَلِ حَظِيرَة بَيَانِ بَنْعِي
 الْعُنُقِ جَنْدِ ثَمَّ صُدْعِ لَاحِدِرِ ٢٢٢

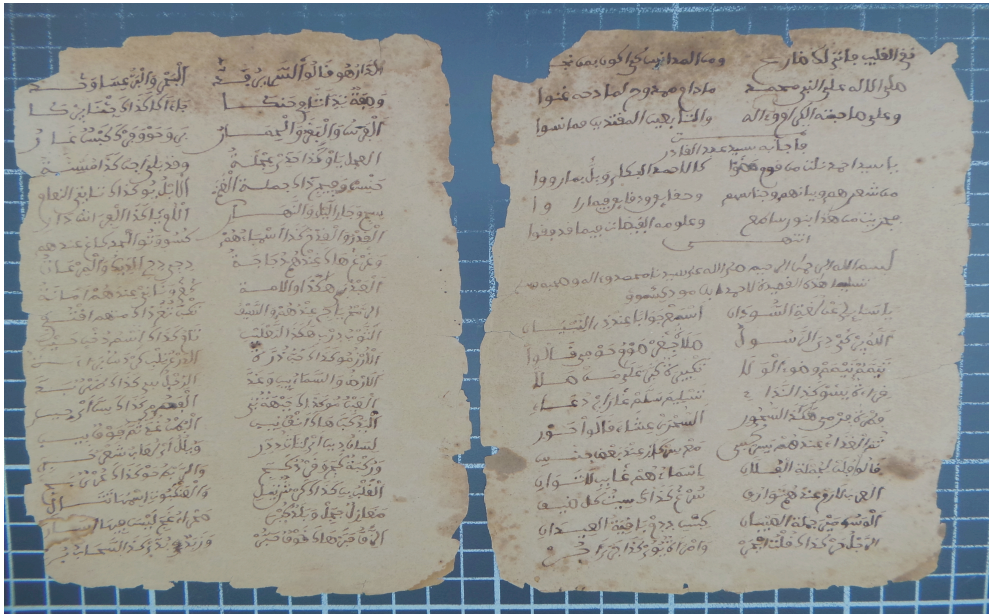
¹ أشرنا بعلامة الاستفهام إلى الكلمات التي لم تتمكن من قراءتها في المخطوطة، أو إلى احتمال سقوطها في النسخ أو بسبب خرم في الورقة.

الرَّحْمُ حَتْنَوِي وَعَقْر تَتْفِي
 إِنَاء كُلُّهَا جِيَّ يُسَمَّى
 أَصْمُ أَيُّ لُتُو شَكِي أُوْرُ
 وَعِنْدَهُمْ سَكِينِ اسْمُهُ خُرِ
 وَالْحَبْرُ سِينِ ثَمَّ بِيضَاءُ كُرِي
 مَسْجِدُ جِنْعَرِي وَكُوْرُ حُوبُ
 هُنَا انْتَهَتْ لَطُولُ اللَّوْحِ
 ثَمَّ صَلَاةُ اللَّهِ وَالسَّلَامِ

رَوَاحُ وَيَمُ قَدْ غَدَوْتُ أَيُّ يِيَا
 وَأَبْكُمْ يِيَب دَنُو أَيُّ أَعْمَى
 وَجَمْنُ أَيُّ فَسَمَ كَذَا سَبْعُ مَارُ
 وَاسْمُ مُوسَى سِينِ وَالْمَاءُ خُرِ
 سَوْدَاءُ أَيُّ يِيَب وَحُمْرَةُ سِرِي
 طَرِيقُ فُنْدُ ثَمَّ سَوَقُ يُوبُ
 الْوَلَحُ اسْمُ جُمْلَةِ الْأُلُوحِ
 عَلَى النَّبِيِّ الْمُصْطَفَى الْعَلَامِ

هذه القصيدة لأحمد مود كسوو

تمت بحمد الله وحسن عونه، هذا قصيدة لأحمد بن مود كسوو المنسغي نسباً ومسكناً.¹



صورة المخطوط الأول

¹ مينسينغي بلدة تقع في بلدية هايونغو، دائرة دير، في منطقة تمبكتو (مالي).

والمخطوط الثاني محفوظ برقم (2457)، وهو أيضاً نظم تعليمي يحمل عنوان "قصيدة في شرح كلمات من لغة السونغاي"، مكتوب من ورقة واحدة غير مؤرخة، تبدأ بالحمدلة والصلاة على النبي الهادي، ويُصرّح فيها المؤلف - الذي لم يُذكر اسمه على الورقة - بأن هدفه هو شرح بعض المفردات المستعملة لدى السودانيين، أي الناطقين بلغة السونغاي. ويظهر التحليل المادي تميّز هذا المخطوط بخصائص مادية وخطية محدّدة؛ إذ كُتب بالحبر البني بخطّ ذي طابع صحراويّ، مع وجود تعليقات على الهوامش، ويبلغ عدد أسطر صفحاتها ثلاثة وعشرين سطراً، وتقدر أبعادها بنحو (19.5 × 26.5 سم).

ومن حيث المضمون التعليمي نلاحظ أنّ هذه المنظومة تركّز على تعابير وظيفية مباشرة تُستعمل في مواقف الحياة اليومية، من مثل: "اذهب إلى السوق"، و"اشترِ لحماً"، و"أشعل النار"، و"صل"، و"اقرأ القرآن"، مما يعزّز قيمتها بوصفها أداة تعليمية تُسهّم في اكتساب اللغة ضمن سياقات تواصلية حيّة وحيوية.

وفيما يأتي نصُّ المخطوط الثاني:¹

الحمدُ لله على الإلهام	لميز؟؟؟ الألقاب من الأعلام
وأفضل الصلاة والسلام	على النبي سيّد أفصح الأنام
وآله وصحبه المودات	وتابعيهم من الثقات
وبعد فالحمد هنا البيان	لنظم ما رآته السودان
مميزاً بنقطات العجم	ومهملاً لمعرّب من كلم
فقل لمن تريد أن يأتي إلى همك كما	وكي لمن تصرف عنك يافتي
وإن ندبته لسقي المَاء	تي هري من أبرد الإناء
وإن دعوته لفوق الدار	جج هود بيني واحذر البوار
وإن بعثته إلى الأسواق	ليبع ما فيها من الأذواق
أو اشري ما فيه من متاع	ككي يوب دّي يني بلا نزاع

¹ تُراجع صورة المخطوط في الملحق (2).

وإن بعثته لحمل الخُـبـزِ
واللحم إن أردتِ اشترِي له
وإن بعثته لشعل النّـارِ
وإن بعثته لبيع الحطّـابِ
وإن حضضته على الصّـلاةِ
وإن تردّ أن يقرأ القرآنَ
خذ هذه الألفاظ من سودان
وطالب الغفران من مولاه
وأوبه من غربة لأهله
وستر عييه وغفر ذنبه
بجاه خير خلقه ورسله
مع سلامه بلا تناه

جؤكت تكلّ ءاتيا من كنز
ديّ يني حمّ ناس شهيا مأكله
دند يني ثوني من أف الدار
ديّ يني ثور مع حذار العطب
جنغر بُني لا تكن بعالي
ك سؤ يا أخي لا تكن وسنانا
غير فصيح العجم اللسان
يلهمه التوبة في عُقباه
وفط (ك) رهنه وجمع شمله
ونجح قصده قبول توبه
آله وصحبه من بعده ونجله
عليه؟؟؟



صورة المخطوط الثاني

2. تحليل البنية الشعرية للمنظومتين:

يظهر التحليل العروضي للمنظومتين أنَّ كاتبيهما التزما بالقوالب العروضية التقليدية، مما يؤكِّد فهماً عميقاً لوظيفة الشعر التعليمية التي تتجاوز التعبير الفني، ففي المخطوط الأول يتجلى هذا الالتزام واضحاً باستعمال بحر الرجز، بتفعيلته المتكررة (مستفعلن مستفعلن مستفعلن).

يا سائلي عن لغة السودان	اسمع جواباً عند ذي التبيان
O /O/ O /O/ /O/ O /O/ /O/ O /	O /O/ O /O/ /O/ O /O/ /O/ O /
مستفعلن مستعلن مستفعلن	مستفعلن مستفعلن مستفعلن

ويُعرف هذا البحر بمرونه وبساطته الإيقاعية، مما يجعله قالباً مثالياً للحفظ والتكرار، وهذه الخصائص لم تُختَر عشوائياً؛ بل كانت جزءاً من إستراتيجية تعليمية مُحكمة تُهَدَف إلى تسهيل استيعاب المعلومات وتثبيتها في الذاكرة، وبخاصة عند التعامل مع مفاهيم جديدة أو لغتين مختلفتين.

ومن الناحية التعليمية اختار مؤلّف هذه المنظومة المدخل المفرداتي، إذ يقدِّم قائمة من الكلمات بالعربية متبوعة بمرادفاتھا بلغة السونغاي.

جدول (1): التعبيرات الواردة بالعربية في المنظومة الأولى وما يقابلها في لغة السونغاي

الكلمة بالعربية	المقابل بالسونغاي (بالحرف العجمي)	الكلمة بالسونغاي (بالحرف اللاتيني)
الله	يِرْكِي	Yerkoy
الرسول	دي	Diya
صلاة	جنغر	Jingar
صوم	حومي	Hawme
تيمم	ثِيمَم	Teemoum
وضوء	ألولا	Alwalā
تكبيرة	كبر	Kabbar
قراءة	يسو	ye cew
تسليم	سلم	Sallam

الكلمة بالعربية	المقابل بالسونغاوي (بالحرف العجمي)	الكلمة بالسونغاوي (بالحرف اللاتيني)
دعاء	غار	Gara
فطرة	فرمي	Ferme
السحور	السحري	Assohorey
عشاء	حور	Hawre
الغداء	بسرکسي	Cirsakosy
الفطور	سرکار	Cirkaare
الفلان	فلن	Fulan
السودان	غابب	Gābibibi
العرب	لارم	Lāram
توارق	سرغ	Surgu
ضيق	سييت	Siiti
الصبيان	الوسو ميرا	Alwasu mayra
ذو الحجة	كبس	Cibsi
محرم	ددم	Dadam
الرجل	حر	Har
قلت	أيجر	ay har
امرأة	وي	Way
جرى	أجر	Ağur
الدار	هو	Hu
السريير	فند	Fandu
البحر	إسا	Isa
البر	هوند	Hondu
صفة	تند	Tende
أثافي	هنكا	Hankā
جاء	أكا	Akā
جننا	يركا	yer ka

الكلمة بالعربية	المقابل بالسونغاي (بالحرف العجمي)	الكلمة بالسونغاي (بالحرف اللاتيني)
الفرس	بر	Bari
البقر	هو	Haw
الحمار	فرك	Farka
كبش	غار	Gāru
العجل	ياو	Yaw
عجلة	هندي	Handay
بلى	أجن	a jen
مسنة	جن	Jen
الغنم	هنسن	Hancin
الخروف	فيج	Feeji
الإبل	يو	Yo
النعام	تايتاي	Taytay
الليل	سيج	Ciji
النهار	جار	Jaari
الأم	نيا	ηaa
الفراش	دار	Daari
القدر	كس	Kusu
القدح	تو	Tu
الجد	كاغ	Kaaga
دجاجة	غرغ	Gorgo
الديك	دجي	Dijay
المرأة	دج	Diji
العبد	بن	banpa
الأمّة	كنغ	Koŋo
أمانة	ناني	Naanay
الرمح	ياج	Yaaji

الكلمة بالعربية	المقابل بالسونغاي (بالحرف العجمي)	الكلمة بالسونغاي (بالحرف اللاتيني)
السيف	تكب	Takuba
الثوب	درب	Derbe
التعليق	تام	Taamu
دخن	حين	Hayni
الأرز	مو	Moo
الدرع	تلب	Tilbi
براءة	كردس	Kardasu
السماء	بين	Beene
الأرض	غند	Ganda
الرجل	سي	Cee
ظهر	بند	Banda
العين	مو	Mo
جبهة	تينج	tepe
الفم	مي	Mee
سن	حنج	hipe
اليد	كنب	Kamba
أنف	نين	Niine
البطن	غندي	Gunde
فوق	بيني	Beene
لسان	ديني	Deene
لثا	دندر	Dindira
يلل	يلل	Yololo
شعر	حنبر	Hambir
ركبة	كنجا	Kanja
قرد	نكنج	Nkanji
الربط	هو	Haw

الكلمة بالعربية	المقابل بالسونغاي (بالحرف العجمي)	الكلمة بالسونغاي (بالحرف اللاتيني)
عري	بنج	Banji
القلب	بني	Bine
كرش	تيل	Teeli
العنكبوت	تتال	Tatali
مغازل	حنجل	Henjel
بلد	كير	Koyra
صحراء	غننج	Ganji
ليس فيها	أسار	Asaara
الزق	حنبر	Hunbar
خوف	حنبر	Hanbur
زيد	بندي	Bonday
السحاب	بر	Bure
الحشيش	سب	Subu
النار	تو	Taw
احظر	غاب	Gaabu
مربط	كنغي	Kangay
حظيرة	كل	Kali
بيان	بنغي	Bangay
اللحية	كاب	Kaabe
عذار	لخير	Lahyr
العنق	جند	Jinde
صدغ	لاحدر	Lahder
الرحم	حنتوي؟	Hintuway
عقر	تتفي	Tatafiya
رواح	ويمي	Wayme
غدوت	أيبيا	ay biya

الكلمة بالعربية	المقابل بالسونغاي (بالحرف العجمي)	الكلمة بالسونغاي (بالحرف اللاتيني)
إناء	جني	Jiney
أبكم	بيني	Beebe
أعمى	دنو	Danaw
أصم	لت	Lutu
شكا	أور	A wurru
قسم	جمن	Jamne
سبع	مار	Maaru
سكين	حر	Huri
موسى	سين	Siini
الحبر	سين	Siini
الماء	حر	Hari
بيضاء	كري	Koray
سوداء	بب	Bibi
حمرة	سري	Ciray
مسجد	جنغري	Jingaray
كوز	هوب	Hoobu
طريق	فند	Fondo
سوق	يوب	Yoobu
اللوح	الولح	Alwalaha

تحتوي هذه المنظومة على قائمة تضم (125) كلمة من لغة السونغاي الجنوبية (لهجة تمبكتو)، ولم يتبع المؤلف فيها ترتيباً محدداً في تنظيم المفردات، بل كانت القافية الشعرية هي التي وجهت اختيار الكلمات، وتغطي هذه القائمة المعجمية ثنائية اللغة مجموعة متنوعة من الحقول المعجمية، فهي تتضمن:

- مفردات دينية (جينغار، هاومي، غارا، كبر، تيمم، جينغراي، يركوي، ديا... إلخ).
- مفردات متعلقة بجسم الإنسان (ديني، تيني... إلخ).

- أسماء الحيوانات (باري، هاو، فاركا، غارو، ياو، هانداي، جين ... إلخ).
- أسماء الألوان (سيرا، كورا، ... إلخ).
- أسماء القبائل (فلان، لارام، سورغو، غايبي ... إلخ).

ويعكس المخطوط الثاني نمطاً شعرياً مماثلاً من حيث الهدف التعليمي، وإن اُتسم ببعض التنوع من حيث البناء الإيقاعي، فقد اختار مؤلفه أن ينسج أبياته على بحر الرجز بقلب المزدوج نفسه، إذ تتفق القافية في كلّ بيت، ويشير اختيار هذا الشكل الوزني إلى إدراك واضح من المؤلف لأهمية الموسيقى الشعرية في العملية التربوية، وبخاصة في السياقات الشفوية التي تعتمد التلقين والتكرار والاستظهار، فالتحليل العروضي للبيت الأول يعطينا التفعيلات الآتية:

الحمد لله على الإلهام	لميز الألقاب من الأعلام
/O/O// O / O// /O /O /O/ O	//O//O / O /O// // O / O/ O/ O
مستعلن مستعلن مستعلن	متفعلن مستعلن مستعلن

ويلاحظ في هذه القصيدة أنّ التفعيلتين الأخيرتين في كلّ شطر قد طرأ عليهما زحاف يُسمى (الطّي)، وهو حذف الحرف الساكن الثاني من التفعيلة، مما يحولها إلى (مستعلن)، وأصابت التفعيلة الثانية من الشطر الأول علة تُسمى (القطع)، وهي حذف الحرف الأخير الساكن، مما أدى تغييرها إلى (مستعلن) بدلاً من (مستعلن).

بدأ مؤلف القصيدة بمقدمة تتضمن حمداً لله الهادي، وصلاةً على نبيه صلى الله عليه وسلم، ثم أوضح أن عمله يهدف إلى شرح لغة السودانيين (السونغاي)، ويضيف أن كلمات السونغاي مكتوبة بالحرف العجمي ومضبوطة بالشكل، في حين أن الكلمات العربية تخلو من التشكيل، وابتداءً من البيت السادس يقدم المؤلف التعبيرات الأكثر شيوعاً باللغة العربية وما يقابلها في لغة السونغاي، ويقدم كلّ تعبير بعبارة: "قل لمن تريد أن تطلب منه..."، ويعقبها بما يقابلها بلغة السونغاي.

جدول (2): التعبيرات الواردة بالعربية في المنظومة الثانية وما يقابلها في لغة السونغاي

الحاجات المراد التعبير عنها	التعبيرات بالسونغاي
قل لمن تريد أن تدعوه لحاجة	Kā
قل لمن تريد أن تغادره	Koy
إذا طلبت من أحدهم أن يحضر لك الماء، قل له:	nay hari
إذا أردت أن تقول لأحدهم اصعد إلى الطابق العلوي، قل له:	jiji hu di beene
إذا أردت أن ترسل أحدهم إلى السوق ليشتري لك شيئاً، قل له:	« koy yobu ma dey yene »
إذا أردت أن تقول لأحدهم أحضر لي الخبز، قل له:	« jaw kate takula »
إذا أردت أن يشتري لك اللحم	« day yene ham naaso »
إذا أردت أن يُشعل لك النار	« dindi yene taw »
إذا أردت أن تقول لأحدهم اشتر لي الخشب	« dey yene tuuri »
إذا حثت أحدهم على الصلاة	« jingar »
إذا أردت أن يقرأ	« cew »

المنظومات التعليمية في إفريقيا: وظيفة لغوية وتربوية وثقافية متعددة الأبعاد

يُقدِّم الاستعمال المنهجي للحرف العجمي - وهو نظام كتابة عربي مُكيّف لتمثيل أصوات اللغات غير العربية - دليلاً مهماً جداً على الوظيفة الصوتية للشعر في سياقات لغوية محدّدة، ففي غياب وسائل التسجيل الصوتي الحديثة زمن إنتاج هذه النصوص، لم يكن الشعر وعاء للتعبير الفني فحسب، بل تحوّل إلى أداة لتوثيق النطق بدقّة، ويشكّل اختيار الحرف العربي المعدّل لتدوين أصوات لغة مثل السونغاي دليلاً على وعي لغوي متقدّم لدى المؤلّفين الذين سعوا بجهد واعٍ إلى حفظ البنية الصوتية للغة وتثبيتها في مواجهة التغيّرات الزمنية أو التأثيرات الخارجية، وبهذا تصبح المنظومات أشبه بأرشفات صوتية مشقّرة تسمح للباحثين المعاصرين إعادة بناء النطق التاريخي بدقّة عالية.

ويزداد هذا البعد التوثيقي عمقاً حين النظر في البنية التعليمية للقصيدة، إذ يظهر الدمج المقصود بين الألفاظ العربية ونظيراتها من السونغاي في البيت الشعري الواحد بوصفه

إستراتيجية تربويّة تهدف إلى تعزيز التعلّم ثنائي اللغة، فالقصيدة هنا لا تقتصر على وظيفة جماليّة، بل تُصمم بوظيفة تعليميّة تُنشئ روابط دلاليّة بين لغتين مختلفتين داخل بنية شعريّة واحدة، وهذا الدمج لا يخدم الترجمة فحسب، بل يفتح أمام المتعلم أفقًا لتكوين ذاكرة معجميّة متشابكة، فيُستدعى معنى الكلمة في لغة عبر نظيرتها في الأخرى، وهكذا تتحوّل القصيدة إلى وسيلة مُجدية لاكتساب اللغة وفهماها في بُعدين متوازيين.

ومن هذا المنظور التعليمي يبرز الشعر أيضًا بوصفه فضاءً حيويًا للتفاعل الثقافي واللغوي بين العربية والسونغاي، فإن ما يظهر في هذه النصوص ليس محاولة لفرض لغة على أخرى، بل سعي لبناء جسر تفاعلي يحافظ على اللغتين كليهما ويُغنيهما، ويبدو جليًا أن المؤلفين لم يكونا معنيين بإزاحة لغةٍ لصالح أخرى، بل كانا يستثمران في تقاطع اللغتين لصياغة خطاب يُبرز تعايشًا لغويًا وثقافيًا، فالشعر هنا يُمارس وظيفة "الترميز المشترك"، إذ تُستعمل لغتان في آنٍ معًا للتعبير عن مفاهيم واحدة، مما يبرز ثراء الهوية الثقافية وتعدّد النسيج الاجتماعي الذي أنتج هذه النصوص.

ولا تقف الوظيفة التربوية عند التعليم النظامي، بل تمتدّ إلى المجال المجتمعي، إذ يتوجّه الشعر إلى الإنسان العادي، ليغدو معجمًا وظيفيًا ميسرًا يساعد على التواصل في الحياة اليومية، فهذه النصوص لم تكن محصورة في المدارس أو حلقات العلم، بل صُمّمت لتكون أدوات إرشاد لغوي وثقافي تُستعمل في المواقف الحياتية المختلفة، وإن مرونة هذه القصائد وقدرتها على أداء وظائف عدة تُظهر وعيًا اجتماعيًا لدى المؤلفين بمكانة الشعر أداة للتمكين اللغوي ونقل المعارف، وبهذا يغدو الشعر العجمي مكونًا رئيسًا من مكونات الحياة الثقافية، يُسهم في بناء المعرفة وتعزيز التفاعل بين اللغة والواقع.

وعبر هذا التداخل بين التوثيق الصوتي، والتعلّم ثنائي اللغة، والتعايش الثقافي، والوظيفة المجتمعية؛ يبرز الشعر العجمي بوصفه نموذجًا تراثيًا متقدّمًا يجمع بين الإبداع الفني والأداء الوظيفي، ويمنحنا فهمًا عميقًا للدور متعدّد الأوجه الذي أدّته النصوص الشعرية في بناء الهوية اللغوية والثقافية في المجتمعات الإفريقية الناطقة بالعربية والسونغاي.

خاتمة

تكشف المخطوطات العجمية في تبكتو عن وجهٍ خفيٍّ من وجوه التفاعل الثقافي واللغوي في غربي إفريقيا، إذ لم تكن العربية لغة دينٍ أو علمٍ فحسب، بل أداة تعليمٍ وتواصلٍ كُيِّفَتْ لخدمة الواقع المحلي، وقد أثبت الشعر التعليمي، في هذا السياق، مرونته العالية بوصفه وسيطاً لغوياً وثقافياً مكنّ الناطقين بالعربية من تعلُّم لغات محلية من مثل السونغاي، وكذا مكنّ المجتمعات المحلية من حفظ لغتها ضمن نسق تعليمي مألوف ومقدَّس.

وقد أبرز تحليل المخطوطين المختارين قدرة علماء منطقة الساحل على توظيف بنية الشعر التعليمي الموروث من التراث العربي الإسلامي في صيغة جديدة تستجيب إلى حاجة المجتمع المحلي، فظهرت قصائد تجمع بين الدقة اللغوية والوظيفية التعليمية، وتخدم في آنٍ معاً هدفاً أوسع، هو حفظ الذاكرة اللغوية والهوية الثقافية للمجتمع.

ويُلاحظ في هذه المنظومات قدرٌ عالٍ من الإبداع في المزج بين العربية والسونغاي، وفي تقديم المفردات والتركيب ضمن سياقات حياتية عملية، مما يجعلها مصدراً لغوياً ذا قيمة توثيقية حقيقية، لا يقلُّ مكانة عن المعاجم أو الكتب النحوية، ويمكن عدُّها شاهداً على أن التعليم آنذاك لم يكن محصوراً في القاعات الرسمية، بل تجاوز ذلك إلى الممارسة اليومية، إذ تُصبح القصيدة وسيلة للعيش والتفاعل الاجتماعي، لا نصّاً محفوظاً في كتاب فحسب.

ولا تقتصر مكانة هذا النوع من الشعر على قيمته التربوية، بل تمتدُّ إلى إسهامه في كتابة تاريخ اللغات الشفهية، بما يقدِّمه من بيانات صوتية ومعجمية في غياب التسجيل الصوتي والتدوين الرسمي المبكر، لذا تتمثل هذه المخطوطات ثروة علمية تستحقُّ مزيداً من الدراسة والتحقيق بوصفها نصوصاً أدبية، وكذلك وثائق لغوية واجتماعية تبرز عبقرية التفاعل الحضاري في غربي إفريقيا.

وفي ضوء ما سبق يدعو هذا البحث إلى مزيد عناية بالمخطوطات التعليمية العجمية، سواء برقميتها وحفظها، أم بتحقيقها وتحليلها، بوصفها مورداً حيويّاً لفهم تاريخ التعليم وتعدُّد اللغات في المنطقة، ويقترح البحث توسيع نطاق الدراسة لتشمل لغات محلية أخرى، من مثل الفولانية والطوارقية والولوفية، التي اطلعنا على تجارب شعرية مماثلة لها في خزائن المخطوطات، مما يمكن أن تُسهم في إعادة رسم الخريطة اللغوية والثقافية لإفريقيا الإسلامية وفق منظور جديد.

المصادر والمراجع

- أحمد مود كسو، قصيدة في كلمات من لغة سونغاي، مخطوط محفوظ برقم (27538) (تمبكتو: معهد أحمد بابا للدراسات العليا والبحث الإسلامي).
- جواد غلام علي زاده، كبرى روشنفكر، "الشعر التعليمي: خصائصه ونشأته في الأدب العربي"، مجلة العلوم الإنسانية، 2(14)، 2007.
- حلمي شعراوي، تراث مخطوطات اللغات الإفريقية بالحرف العربي (عجمي) (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2017).
- خالد الحلواني، "الشعر التعليمي: بداياته، تطوره، سماته"، مجلة جامعة دمشق، 22(3-4)، 2006.
- الخليل النحوي، بلاد شنقيط: المنارة والرباط (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987).
- شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي (القاهرة: دار المعارف، ط1، 1960-1995).
- طه علي خليفة أحمد، "الشعر التعليمي وسماته الفنية عند غير الناطقين باللغة العربية: نيجيريا نموذجًا"، مجلة الدراسات العربية، جامعة المنيا، 36(3)، 2017.
- كبّاء عمران، الشعر العربي في الغرب الإفريقي خلال القرن العشرين (الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 2011).
- مؤلف مجهول، نظم بلغة سونغاي في البيان، مخطوط محفوظ برقم (2457) (تंबكتو: معهد أحمد بابا للدراسات العليا والبحث الإسلامي).
- G. Lote, *La Poésie didactique dans les littératures anciennes* (Paris: Presses Universitaires de France, 1996).
- A. Hamadou, *Enseignement bi-plurilingue dans les médersas au Mali : état des lieux et perspectives didactiques*. (Thèse de doctorat, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 2021).
- J. Heath, *A Grammar of Songhay: The Dialect of Gao* (Berkeley: University of California Press, 1999).
- L. Souag, *Grammatical Contact in the Sahara: Arabic, Berber and Songhay in Tabelbala and Siwa* (PhD thesis., SOAS, University of London, 2011).

References

- A. Hamadou, *Enseignement bi-plurilingue dans les médersas au Mali : état des lieux et perspectives didactiques*. (Thèse de doctorat, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 2021).
- Aḥmad Mūd Kassū, *Qaṣīdah fī Kalimāt min Lughah Sūnghāy*, makhtūt maḥfūz bi-raqm (27538) (Timbuktu: Ma'had Aḥmad Bābā lil-Dirāsāt al-'Ulyā wal-Baḥth al-Islāmī).
- Al-Khalīl al-Naḥwī, *Bilād Shinqqīt: al-Manārah wal-Ribāṭ* (Tunis: al-Munazzamah al-'Arabiyyah lil-Tarbiyah wal-Thaqāfah wal-'Ulūm, 1987).
- G. Lote, *La Poésie didactique dans les littératures anciennes* (Paris: Presses Universitaires de France, 1996).
- Ḥilmī Sha'rāwī, *Turāth Makhtūtāt al-Lughāt al-Ifrīqiyyah bi-l-Ḥarf al-'Arabī ('Ajamī)* (Cairo: al-Hay'ah al-Miṣriyyah al-'Āmmah lil-Kitāb, 2017).
- J. Heath, *A Grammar of Songhay: The Dialect of Gao* (Berkeley: University of California Press, 1999).
- Jawād Ghulām 'Alī Zāda, Kubrā Rawshan-Fikr, "al-Shi'r al-Ta'līmī: Khaṣā'isuhu wa-Nash'atuhu fī al-'Adab al-'Arabī," *Majallah al-'Ulūm al-Insāniyyah*, 2(14), 2007.
- Kabbā 'Imrān, *al-Shi'r al-'Arabī fī al-Gharb al-Ifrīqī Khilāl al-Qarn al-'Ishrīn* (Rabat: al-Munazzamah al-Islāmiyyah lil-Tarbiyah wal-'Ulūm wal-Thaqāfah, 2011).
- Khālid al-Ḥalabūnī, "al-Shi'r al-Ta'līmī: Bidāyātuhu, Taṭawwuruḥu, Simātuhu," *Majallah Jāmi'at Dimashq*, 22(3-4), 2006.
- L. Souag, *Grammatical Contact in the Sahara: Arabic, Berber and Songhay in Tabelbala and Siwa* (PhD thesis., SOAS, University of London, 2011).
- Mu'allif majhūl, *Naẓm bi-Lughah Sūnghāy fī al-Bayān*, makhtūt maḥfūz bi-raqm (2457) (Timbuktu: Ma'had Aḥmad Bābā lil-Dirāsāt al-'Ulyā wal-Baḥth al-Islāmī).
- Shawqī Ḍayf, *Tārīkh al-Adab al-'Arabī* (Cairo: Dār al-Ma'ārif, 1st Ed., 1960-1995).
- Tāhā 'Alī Khalīfah Aḥmad, "al-Shi'r al-Ta'līmī wa-Simātuhu al-Fanniyyah 'inda Ghayr al-Nāṭiqīn bi-l-Lughah al-'Arabiyyah: Nijīriyā Namūdhajan," *Majallah al-Dirāsāt al-'Arabiyyah*, Jāmi'ah al-Minyā, 36(3), 2017.



مسيرة المرأة في ميدان علوم اللغة العربية وآدابها

عبد الرزاق السعدي*

مُستخلص

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن مكانة المرأة في علوم اللغة العربية وآدابها، وتتبع حضورها العلمي عبر العصور، وتحليل طبيعة مشاركتها في الفروع اللغوية المختلفة، وقد اعتمد البحث المنهجين الوصفي والتاريخي لرصد جهود المرأة في ميادين النحو، والبلاغة، والعروض، والخط، والشعر، والنثر، والنقد، ومقارنتها بما ورد في المصادر من توثيق أعلام الرجال ورؤاد المدارس النحوية واللغوية والأدبية، وفي النتائج أنَّ للمرأة إسهامًا ملحوظًا في خدمة اللغة العربية قديمًا وحديثًا، بما نقلته في شعرها من لغة العرب، وما قامت به من تعليم وتأليف وإشراف، وأيضًا لم تُسجل للمرأة في المصادر التراثية آراء أو نظريات لغوية تمثل مذهبًا أو مدرسة في اللغة، على خلاف ما تُسبب إلى الرجال من تأسيس وتقعيد، وقد دلَّ البحث على بروز المرأة في مجالات الأدب شعرًا ونثرًا ونقدًا، وبخاصة في الرثاء، مع حضور معاصر متزايد للمرأة في النشاط اللغوي في الجامعات والمؤسسات العلمية، ومن ثم يقترح البحث ضرورة تعزيز مشاركة المرأة في البحوث اللغوية، وتمكينها من المواقع العلمية، وتشجيعها على الإسهام في المؤتمرات والجامع اللغوية، بما يسهم في بناء وعي لغوي متوازن يبرز حقيقة مكانتها في الدرس اللغوي العربي.

مفاتيح البحث: علوم العربية، الدرس اللغوي، المرأة، الأدب العربي

* أستاذ الدراسات اللغوية العربية وعلوم الشريعة الإسلامية، جامعة المعارف، جمهورية العراق، alhodhod_am@yahoo.com



The Trajectory of Women in the Field of Arabic Language and Literature

Abdul Razak Al Saadi*

Abstract

This study aims to uncover the status of women in the fields of Arabic language and literature, tracing their academic presence across different eras and analyzing the nature of their participation in various linguistic disciplines. The study employs both descriptive and historical methodologies to document women's contributions in areas such as grammar, rhetoric, prosody, calligraphy, poetry, prose, and criticism, and to compare these contributions with the documented achievements of male figures and pioneers of grammatical, linguistic, and literary schools. The findings indicate that women have made significant contributions to the service of the Arabic language, both historically and in contemporary times, as evidenced by their poetic expressions and their roles in teaching, writing, and supervision. However, the heritage sources do not record any linguistic opinions or theories attributed to women that represent a school or doctrine in the language, in contrast to the establishment and codification attributed to men. The study highlights the emergence of women in the fields of literature, both in poetry and prose, as well as criticism, particularly in elegy, along with a growing contemporary presence of women in linguistic activities within universities and scientific institutions. Consequently, the study suggests the necessity of enhancing women's participation in linguistic research, empowering them in academic positions, and encouraging their contributions to conferences and linguistic assemblies, thereby fostering a balanced linguistic awareness that highlights the true status of women in Arabic linguistic studies.

Keywords: *Arabic studies, linguistics, women, Arabic literature*

* Professor of Arabic Linguistic Studies and Islamic Law, Al-Maarif University, Iraq, alhodhod_am@yahoo.com.

مُقَدِّمَة

إن المرأة - شأنها شأن الرجل - آدميٌّ كَرَّمَهُ اللهُ تعالى بقوله: ((وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ)) [الإسراء: 70]، ولهذا التكريم الإلهي مظاهرٌ شتى، ومسالكٌ متنوعةٌ، ومفاهيمٌ عدَّةٌ، يتقدَّمها التكامل الإنساني لإقامة مسيرة الحياة واستمرارها، فالمرأة صنو الرجل وعَوْنٌ له، وأحدهما مُكَمِّلُ الآخر في هذه المسيرة؛ علماً، وثقافةً، وسياسةً، واقتصاداً، وقيادةً، وفكراً.

وقد جاء دِينُ اللهِ الخاتِمُ - الإسلام - ليضع المرأة في مكانها الصحيح، بعد أن قاست الاضطهاد والتهميش المقيت في عهود ومجتمعات بعيدة من تعاليم الإسلام التي منحتها دورها المناسب الذي يعزِّز وجودها الإنساني، ويحفظ لها كيانها، ويرفع مقامها، ويعصم حرمتها وكرامتها من عبث العابثين وإفساد المتمردين، وقد أقام الإسلام للمرأة عرشاً مصوناً تنطلق منه نحو الخير والتنمية، ومسح عنها دموع الحزن والكآبة، وأعاد إليها شخصيتها، ومنحها سيادة القرار، وحقق لها ما تصبو إليه من عيش كريم.

والمرأة تكون أمًّا وبنْتًا وزوجةً، وفي آنٍ معاً مفكرةً، وعالمةً، وفقيةً، وأستاذةً، ومؤرخةً، وشاعرةً، ولغويةً، وسياسيةً، واقتصاديةً، ولها في ذلك كُلِّهِ دورٌ بارزٌ مؤثِّرٌ، لذا اعتمد الإسلام حقوق المرأة لتناها كاملةً غير منقوصةٍ، وفي مقابل هذه الحقوق قرَّر عليها واجباتٍ تؤدِّيها لتكتمل دورة الحياة.

ومن حقوق المرأة وواجباتها طلبُ العلم، والتسلُّحُ بالثقافة، وإحرازُ أنواعٍ من المعارف النافعة، فتغدو ذات وزنٍ علمي وثقافي، تمتلك به مفاتيح نور العلم؛ لتزيل ظلام الجهل وتبديد عن القلوب أكِنَّتها، وتؤدي دورها العظيم في إعمار الأرض التي استعمر الله تعالى فيها عباده.

وفي هذا البحث إطلاقةٌ على فرعٍ من فروع العلم ودور المرأة فيه، وهو علوم اللغة العربية وآدابها، فإن حدَّثنا التاريخ عن مؤمناتٍ صالحاتٍ، ومحجَّاتٍ، وعابداتٍ، وواعظاتٍ، وفقهاتٍ، وراوياتٍ، وأديباتٍ، وشاعراتٍ، فإننا لم نقرأ أو نسمع بمصطلح النحويَّات، أو الصرفيَّات، أو البلاغيَّات، أو اللغويَّات، أو العروضيَّات، وما إلى ذلك من أوصاف تنسبُ المرأة إلى هذه الفروع من علم اللغة العربية، وما علمناه من ذلك نجده منسوباً إلى النحويين، والصرفيين، والبلاغيين، واللغويين، والعروضيين، كما في مصادر اللغة.

ثم إننا نجد فحول هذه الفروع اللغوية من الرجال الذين قرّروا القواعد، وساقوا الشواهد، وألّفوا الكتب، وطارَت أسماؤهم وشهرتهم شرقًا وغربًا، ونُسِبَت إليهم النظريات والمذاهب والمدارس وخلّدتهم التاريخ في ذلك، فهل معنى ذلك أن المرأة بمعزلٍ عن هذه العلوم؟ أو أنها تجهل ما اعتمده الرجال في هذه اللغة؟ أو أنها تُحْيَت جانبًا عن الإبداع في اللغة تأليفًا، وتدريسًا، ونظرياتٍ، وقواعدٍ؟

هذه إشكالاتٌ تجب الإجابة عنها لتكون الحقائق بين أيدينا جليّةً عبر المتابعة الدقيقة الشاملة لما حصل في تاريخنا على مَرِّ العصور، وربما يأتي هذا البحث خطوة أولى ونواة في تصحيح ما شاع من مفاهيم، وإظهار ما خفي من معلومات عن المرأة ودورها في اللغة العربية، مؤملًا أن يتواصل البحث في هذا الصدد من الباحثين المخلصين؛ ليقرّروا المزيد منه، فإنّ فوق كلّ ذي علمٍ عليم.

وإن إسهام المرأة في علوم اللغة العربية وآدابها ليتفاوت كمًّا وكيفًا، منذ العصور التي سبقت الإسلام، مرورًا بالعصور الإسلامية، ووصولًا إلى عصرنا الحاضر، فقد حدّثنا التاريخ وكُتِبَت اللغة والتراجم عن نساء عالِمات قدّمنَ عطاءً لغويًّا بألوان مختلفةٍ، وأساليب متنوعةٍ، وجهودٍ عدةٍ، تتسم بالقوّة حينًا، وبالضعف حينًا آخر؛ نتيجة عوامل بيئية، أو ظروف اجتماعية، أو مقتضيات سياسية، أو اقتصادية، أو أخلاقية.

ولا نخفي القول إنّ دور المرأة في علوم اللغة العربية وآدابها لا يزال دون الطموح المنشود الذي يفرضه الواجب الإنساني والشرعي عليها، ولا ننكر أيضًا تقدّم الرجال في خدمة هذه اللغة وبروزهم في الجانب اللغوي إبداعًا، وتطويرًا، وتأليفًا، وتدريسًا، فإذا ما تركنا السنوات الأخيرة من عصرنا الحاضر، فإننا لا نجد للمرأة نشاطًا يُذكر في ذلك، فلا تأليف ولا مشاركة في المجمع أو المؤتمرات اللغوية إلّا النزر القليل، وهذه قضية ينبغي لها أن تُدرس بعمق وتأنّ، لإيجاد أفضل السبل التي تنمّي قدرات المرأة، وترتقي بها إلى مستوى عالٍ من الثقافة اللغوية والإنجاز اللغوي، وأما في السنوات المتأخرة من عصرنا الحالي فنلاحظ تغيّرًا ملموسًا لدى المرأة تجاه علوم اللغة العربية وآدابها، فهناك تأليفٌ، وتدريسٌ، ومشاركاتٌ في

الندوات والمؤتمرات والجامع اللغوية، وحصولاً على شهاداتٍ أوليةٍ وعليا في اللغة العربية وآدابها، وهذا يبشر بخير إذا ما أخذ بيده نحو التنمية والترشيد، ليكون الحفاظ على لغة القرآن جهداً مشتركاً بين الفريقين؛ الرجال والنساء سواء بسواء، من دون أن يستأثر به فريقٌ من دون آخر.

لذا يتناول هذا البحث إسهام المرأة وجهودها في الجانبين اللغوي والأدبي، ويقدم نماذج نسائية لمن كان لهنّ دورٌ بارزٌ في هذين الجانبين، من التدريس، والتأليف، والرواية، والنقد، والشعر، والنثر، والخطّ، وإنشاء المدارس والمراكز اللغوية، وما إلى ذلك من نشاطات تصبّ في خدمة اللغة العربية وآدابها.

إسهام المرأة في الجانب اللغوي

لم يذكر من كتبوا في تاريخ النحو والصرف ونشأتهما، ولا من ترجموا للنحاة؛ دور المرأة فيهما، ولم يتناولوا جهودها تناولاً واضحاً، ولم يتحدثوا عن رأيها في قضايا النحو والصرف، ولا عن وجودها عنصراً مؤثراً في المدارس النحوية المعروفة، بل إن كُتِبَ النحو والصرف ذاتهما لم تنقل لنا من بين الآراء رأياً منسوباً إلى المرأة في النحو والصرف، فكلّ ما نقلته نجده منسوباً إلى العلماء الرجال من مدارس البصرة، والكوفة، وبغداد، والشام، ومصر، والأندلس، وغيرها، والأممُ نفسه بالنسبة إلى فروع اللغة العربية الأخرى، من مثل البلاغة، وفقه اللغة، والعروض، وغيرها، فلا آراء للمرأة تذكر، ولا تأليف يُنسب إليها إلّا النزر القليل الذي لا يمثّل ظاهرة توازي دور الرجال في هذه العلوم.

وبالبحث في عصرنا هذا حين يتناول شأن المرأة من الجوانب اللغوية؛ يجد عقبة لا يذللها إلّا التنقيب في المصادر، والاستقصاء في بطون كتب التاريخ، في مدّة زمنية غير يسيرة، لعله يظفر بمrade، ويدرك حاجته في بحثه، وقد حدّثنا التاريخ عن نساء شاعرات وأديبات وناقداً، وكان فحول الشعراء من الرجال يحتكمون إلى المرأة - كما سنذكر ذلك في إسهام المرأة في الجانب الأدبي - ويدعون إلى أحكامها في نقد شعرهم وإقرار المتقدم فيهم، ولا يمكن

أن تصل المرأة إلى هذا المستوى الرفيع من فصاحة البيان وبلاغة الكلام وثقة الرجال بأحكامها، ما لم تكن مؤهلاتها الثقافية والعلمية مستندة إلى معرفة واسعة بعلوم اللغة العربية، وإلا اعتزى شعرها الوهن والضعف، وأصاب مكانتها الأدبية التراجع وفقدان الثقة بها، ويبدو أن أدب المرأة قد غطى على نقل أخبارها اللغوية، على أساس أن قواعد اللغة وسيلة يُتوصّل بها إلى جودة التعبير وحسن الأداء الذي يظهر للناس سماعاً وقراءة، ويؤثر في مشاعرهم، في حين أن قواعد اللغة لا تلامس مشاعر الناس وهواجسهم، فلا يكثرثون بنقلها عن المرأة.

وأيضاً كانت المرأة الباعث الأول على وضع قواعد اللغة العربية بعامّة، وقواعد النحو والصرف بخاصة، فقد نقلت الروايات عن أبي الأسود الدؤلي أن ابنته قالت له في يوم شديد الحرّ: "يا أبت ما أشدّ الحرّ؟"، فقال لها: "إذا كانت الصقعا¹ من فوقك، والرمضاء من تحتك"، فقالت: "إنما أردت أن الحرّ شديد"، فقال لها: "فقلّي إذن: ما أشدّ الحرّ!"².

وفي رواية أنه دخل منزله، فقالت له بعض بناته: "ما أحسن السماء؟"، قال: "أي بُنيّة، نجومها"، فقالت: "إني لم أرد أيّ شيء منها أحسن؟ وإنما تعجبت من حسنّها"، فقال: "إذن فقلّي: ما أحسن السماء!"، فحينئذٍ وضع كتاباً، قال حرب بن أبي الأسود الدؤلي: "أول باب رَسَم أبي من النحو باب التعجب"، وقيل: "أول باب رسم الفاعل، والمفعول، والمضاف، وحروف الرفع والنصب والجر والجزم"³.

وثبتت هذه الروايات أنه كان للمرأة حسّ لغويّ رفيع تميّز فيه بين ما يكون سياق الكلام فيه استفهاماً، وبين ما يكون تعجباً، إلا أن اختلاطها بمن لا ينطق العربية أفقدها دقة استعمال الحركات فيما هو استفهام أو تعجب، فاضطر أبوها إلى أن يصوّب لها، ويضع نواة للقواعد اللغوية.

¹ الصقعا، أي الشمس.

² القفطي، إنباه الرواة على أنباء النحاة، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم (بيروت: المكتبة العصرية، ط1، 2004)، ج1: ص51.

³ السابق نفسه.

ثم إن للمرأة فضلاً تشارك فيه الرجل في إرساء القواعد اللغوية والأحكام النحوية والصرفية والبلاغية والعروضية، والاحتفاظ بثروة لغوية كبيرة عبر ما حفظته ونقلته من نصوص لغوية معتمدة من النثر أو الشعر، سواء كانت القائلة أم الراوية، فكم رأي ومذهب لغوي سطرته كتب اللغة بالاعتماد على ما قالته المرأة بكلام عربي فصيح، أو نقلته عن العرب الذين يُحتجُّ بعريتهم لتقعيد القاعدة اللغوية، وبذلك ندرك دور المرأة في إثراء العلوم اللغوية وتطويرها.

1. إسهامها في صناعة الشواهد النحوية:

فيما يأتي نسوق أمثلة من الأحكام اللغوية المبنية على شواهد عربية قدّمتها المرأة:

(أ) وجوب اللام بعد (لولا) والقسم، بناء على ما سمعه عمر بن الخطاب رضي الله عنه - ذات ليلة وهو يطوف بالمدينة - من قول امرأة:¹

تَطَاوَلَ هَذَا اللَّيْلُ تَسْرِي كَوَاكِبُهُ وَأَرْقَنِي أَنْ لَا ضَجِيعَ الْأَعْيُنُ

فَوَاللَّهِ لَوْلَا اللَّهُ لَا شَيْءَ غَيْرُهُ لَزُعْزَعُ مِنْ هَذَا السَّرِيرِ جَوَائِزُهُ

فدخول اللام على (زُعْزَع) واجب لاجتماع (لولا) مع القسم، ولو لم يكن القسم لجاز حذف اللام، كأن يقال: لو كان لي مالٌ لأنفقته، ويجوز (أنفقته) من دون لام.

(ب) جواز تقديم اللقب على الاسم، بناءً على قول جنوب أخت عمرو ذي الكلب:²

بِأَنَّ ذَا الْكَلْبِ عَمْرًا حَيْرُهُمْ حَسَبًا بِبَطْنِ شَرِيَّانَ يَغْوِي حَوْلَهُ الذِّبُّ

فاللقب (ذا الكلب) - وهو نوع من أنواع العلم - تقدّم على الاسم (عمراً)، وهذا جائز، ولكنه قليل، إذ الأصل تقديم الاسم العلم على اللقب، تقول: جاء خالدٌ زين العابدين، لا العكس.³

¹ من بحر الطويل، وكانت المرأة قد أغلقت عليها بابها، لأن زوجها ملتحق بالجيش، فسأل عمر رضي الله عنه: "كم تصبر المرأة عن زوجها؟"، فقليل له: "أربعة أشهر"، فأمر ألا يغيب أحد من الجيش عن زوجه أكثر من أربعة أشهر، وأكرم المرأة على صبرها.

انظر: ابن يعيش، شرح المفصل (بيروت: عالم الكتب، د.ت)، ج: 9، ص: 23.

² من بحر البسيط، و(بطن شريان) اسم مكان.

³ انظر: شرح الأشموني على ألفية بن مالك (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1998)، ج: 1، ص: 110.

(ج) جواز الفعل غير الناسخ بعد (إِنْ) المخففة، بناءً على ما قالته عاتكة بنت زيد بن عمرو بن نفيل، زوج الزبير بن العوام رضي الله عنه:¹

شَلَّتْ يَمِينُكَ إِنْ قَتَلْتَ لِمُسْلِمًا حَلَّتْ عَلَيْكَ عُقُوبَةُ الْمُتَعَمِّدِ

فقد جاء الفعل (قتل) بعد (إِنْ) مكسورة الهمزة مخففة النون، وهو فعل غير ناسخ، وقول عاتكة هذا نادر يرى بعض النحويين أن لا قياس عليه، أما الأخفش والكوفيون فيرون أنه لا مانع من القياس عليه، فيقال: إِنْ قَامَ لَأَنَا، وَإِنْ قَعَدَ لَزَيْدٌ، والأصل أن يأتي بعدها فعل ناسخ، كقوله تعالى: ((وَإِنْ كَانَتْ لَكَبِيرَةً)) [البقرة: 143].

(د) استعمال وزن (فُعِلَ) في غير النداء، بناءً على قول عمرة بنت عمران بن الحارث الراسبي:²

اللَّهُ أَيَّدَ عِمْرَانًا وَطَهَّرَهُ وَكَانَ عِمْرَانٌ يَدْعُوا اللَّهَ فِي السَّحْرِ
يَدْعُوهُ سِرًّا وَإِعْلَانًا لِيَرْزُقَهُ شَهَادَةً بِيَدَيِ مِلْحَادَةٍ غَدَرِ

استشهد به النحويون على جواز استعمال (فُعِلَ) الملازمة للنداء في غيره، لأنَّ الشاعرة استعملت (غَدَرِ) صفة لـ (ملحادة)، وهو معدول عن (غادر)، وهذا استعمال للضرورة، لأنه كان معرفةً بالنداء، فنُقل إلى الصفة، فكان نكرة، فنُعت به، وأصبح مثل قولهم: مررت بِرَجُلٍ حُطِمَ، وَمَالٍ لُبِدَ.

¹ من بحر الكامل، قالته عاتكة بعدما قُتل زوجها الزبير، وقد قتله عمرو بن جرموز بعد منصرفه من وقعة الجمل.

انظر: ابن يعيش، شرح المفصل، ج: 8، ص: 71-72؛ شرح الأشموني على ألفية بن مالك، ج: 1، ص: 318.

² من بحر البسيط، قالته عمرة ترثي ابنها عمران أحد نُسَاك الخوارج، وقد قُتل يوم دولا، والملحادة مبالغة في (ملحد) من (الحد)، إذا جار ومال عن الحق، و(غَدَرِ) على وزن (فُعِلَ)، صفة (ملحادة)، بمعنى (غادر).

انظر: السيوطي، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تحقيق: أحمد شمس الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1998)، ج: 2، ص: 46؛ الشنقيطي، الدرر اللوامع على همع الهوامع شرح جمع الجوامع، تحقيق: محمد باسل عيون السود (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1999)، ج: 1، ص: 390.

(هـ) جواز قطع النعت أو إتباعه إذا تعدّد، بناءً على قول الخزّنجي بنت هفّان البكريّ الشكريّ:¹

لَا يَبْعَدَنَّ قَوْمِي الَّذِينَ هُمْ سُمُّ الْعُدَاةِ وَآفَةُ الْجُرُورِ
النَّازِلُونَ بِكُلِّ مُعْتَرِكٍ وَالطَّيِّبُونَ مَعَاقِدَ الْأُرُورِ

روي (النازِلين، الطيّبون)، وروي (النازِلين، الطيّبين)، وقد استشهد به النحويون على جواز قطع النعوت أو إتباعها منعوتها إذا تعدّدت، وكان المنعوت معروفاً من دونها، فالمنعوت (قومي) فاعل (يَبْعَدَنَّ)، والنعت (النازلون، الطيّبون) - برفعهما على الإبتاع، أو نصبهما على القطع - مفاعيل، بتقدير (أمدح، أذكر)، ويجوز رفع الأول ونصب الثاني، أو العكس. وللنحاة بهذه الأبيات استشهاد آخر، وهو جواز دخول نون التوكيد على الفعل المضارع إذا كان دعاءً، كما في قولها: "لَا يَبْعَدَنَّ".²

واستشهد ثالث على نصب (معاقد) بقولها: "الطيّبون"، تشبيهاً بالمفعول به؛ لأنه معرفة بإضافته إلى (الأزّر)، كما يقال: الحُسَنَوْنَ أَوْجُهُ الْأَخ. ³
(و) جواز حذف ضمير المفعول من العامل الثاني في تنازع العامل، بناءً على قول عاتكة ابنت عبد المطلب:⁴

بُعْكَاطُ يُعْشِي النَّاطِرِ — نَ إِذَا هُمْ لَمَحُوا شُعَاعَهُ

¹ من بحر الكامل، قالته هفّانُ أخت طرفة بن العبد من أمه تفخر بقومها بني قيس، وتدعو لهم بألا يهلكوا، فهم سُمُّ على الأعداء، كرام ينحرون الجزر للضيف، وقولها: "لَا يَبْعَدَنَّ"، بفتح العين، أي لا يهلكن، وسم العداة أي قاهر الأعداء، وآفة العاهلة المهلكة، والجزر جمع الجزور من الإبل، والمعترك موضع القتال، ومعاقد الأزّر كناية عن العفة وعدم الحنا والزنا. انظر: شرح الأشموني على ألفية بن مالك، ج2: ص326.

² انظر: المصدر السابق، ج3: ص112.

³ انظر: السيوطي، همع الهوامع، ج3: ص125؛ الشنقيطي، الدرر اللوامع، ج2: ص369.

⁴ من مجزوء الكامل، وعُكاظ موضع قرب مكة كان سوقاً للعرب قبل الإسلام، و(يعشي) مضارع (أعشى)، بمعنى يضعفُ البصر، ولحوا أي نظروا بسرعة، وشعاعه لمعان ضوئه، والضمير فيه يعود إلى السلاح المتقدم ذكره في أبيات سابقة. انظر: الأزهرّي، شرح التصريح على التوضيح على ألفية بن مالك، (بيروت: دار الفكر)، ج1: ص320؛ شرح الأشموني على ألفية بن مالك، ج1: ص362؛ الشنقيطي، الدرر اللوامع، ج2: ص350-351.

تنازع العاملان (يعشي، لخوا) المعمول (شعاعه)، وقد استدلَّ به البصريون على أحقية إعمال الأول، لأن الشاعرة رفعت (شعاعه) على أنه فاعل (يعشي)، واستدلُّوا على جواز حذف ضمير المفعول من العامل الثاني قياسًا كما فعلت الشاعرة، والأصل (لخواه)، فتكون الجملة: يعشي شعاعه الناظرين إذا هم لخواه، ويرى آخرون أن حذف الضمير هنا ضرورة شعرية لا يقاس عليها.

2. إسهامها في علم العربية:

حفلت بعض المصادر التي ترجمت للغويين والنحويين بذكر بعض النساء اللواتي كان لهنَّ إسهامٌ واضحٌ في علم العربية، وفيما يأتي ذكر بعضهنَّ:

(أ) مُنِيَّةُ الكاتبة، من نساء بغداد المشهورات بالفضل ورواية العلم، روت عن ابن الوشاء الأعرابي، ومُنِيَّةُ هذه جاريةٌ حَلَّافَةٌ أُمٌّ وَلَدِ المعتمد على الله، وروى عن مُنِيَّةَ عبيدُ الله بن الحسن بن عبيد الله البزاز الأنباري.¹

(ب) عُثْبَةُ أم الحمارس، أعرابية دخلت حاضرة المدن، وروت اللغة.²

(ج) عُثْبَةُ أُمُّ الهَيْثَمِ، أعرابية دخلت الحاضرة، وروت اللغة.³

(د) قُرَيْبَةُ أم البهلول الأسدية، أعرابية روت اللغة، صنفت "كتاب النوادر" و"كتاب المصادر"، وقد كتبهما السكري بخطِّ يده.⁴

(هـ) جَزَلَةُ الحَرْقِيَّةُ، لغوية روت اللغة.⁵

(و) ابنة الكُنَيْزِي، امرأة نحوية كانت في الجانب الشرقي لبغداد، وكانت غاية في الفضل، ولها أُخٌّ غاية في الجهل، وكانت حَسَنَةَ المعرفة بالنحو واللغة، ولها تصانيفٌ صنفتها وتُعرفُ بها،

¹ الرواية هنا تعني رواية اللغة وقواعدها.

انظر: القفطي، إنباه الرواة، ج3: ص61؛ الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد (القاهرة: مطبعة الخانجي، 1349هـ)، ج14: ص441.

² انظر: القفطي، إنباه الرواة، ج4: ص120.

³ انظر: السابق نفسه.

⁴ انظر: السابق نفسه؛ ابن النديم، الفهرست، تحقيق: يوسف علي طويل (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1996)، ص75.

⁵ انظر: القفطي، إنباه الرواة، ج4: ص120.

قال ابن نصر الكاتب: "ومن طرائف ما شاهدته أنها وأخاها اختصما في ميراث والدهما، فطال التنازع بينهما، وحضرا يوماً مجلسً والدي، وزاد الكلام بينهما ونقص، واغتتاظ والدي من توسع كلامهما، ففطنت المرأة لذلك فقالت: أغاظ الشيخ - أيده الله - ما يراه مني ومن هذا الأخ - أصلحه الله -، فقال: كلا، إن شاء الله، ولكن جردى الدعوى، فإنه أقرب للإيجاز، فقالت: أيد الله الشيخ، لي في ذمتي اثنان وعشرون ديناراً مطيعيةً سلاميةً، فقال له: ما الذي تقول؟ فقال: أمّا لها عندي اثنان... وسكت، ورام أن يقول ما قالت أخته، فلم يقدر، فقال: بالله يا سيدي كيف قالت؟ فقد والله صدعنا، فقال له: فضولك، قل كما تحسن، وضحك أهل المجلس، وصار طنزاً - أي سخريةً - واندفعت الخصومة ذلك اليوم".¹

(ز) إشراق السويدياء العروضية، أخذت النحو واللغة عن مولاها ابن غلبون القرطبي، سكنت بلنسية، وفاقت شيخها في كثير مما أخذته عنه، وأتقنت العروض، وحفظت كتابي "الكامل" للمبرد، و"النوادر" للقيلي، وقرأ عليها داود بن نجاح، توفيت عام (450هـ).²

(ح) أمة الخالق بنت الزين عبد اللطيف بن صدقة القاهري، شريحة صالحة وكاتبة فاضلة، حفظت ألفية ابن مالك، وكتباً أخرى، توفيت عام (833هـ).³

(ط) أمة الواحد بنت الحسين بن إسماعيل المحاملي، عالمة فاضلة، وفقهية في المذهب الشافعي، حفظت القرآن، وقرأت القراءات والنحو واللغة، وغيرها.⁴

(ي) زينب بنت أحمد بن الجمال محمد القرشية، من فواضل نساء عصرها، ولدت في مكة عام (812هـ)، وأجاز لها المجد اللغوي، وابن طولوبغا، والعراقي، وعائشة بنت عبد الهادي، وتوفيت في مكة عام (863هـ).⁵

¹ انظر: المصدر السابق، ج4: ص147.

² انظر: عمر رضا كحالة، أعلام النساء في عالمي العرب والإسلام (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط10، 1991)، ج1: ص71.

³ انظر: المرجع السابق، ج1: ص84؛ السخاوي، الضوء اللامع لأهل القرن التاسع (بيروت: دار مكتبة الحياة، ط1، 1991)، ج12: ص9.

⁴ انظر: كحالة، أعلام النساء، ج1: ص89.

⁵ انظر: المرجع السابق، ج2: ص46.

3. إسهامها في البلاغة والفصاحة:

نبغ كثير من النساء في قوة البيان وفصاحة اللسان وبلاغة المنطق، وقد ضربن بسهم وافر في الفصاحة والبلاغة بأساليب متنوعة، وفيما يأتي ذكر بعض البليغات اللواتي سجلهن التاريخ في مُدد زمنية متواصلة:

- (أ) عائشة بنت أبي بكر الصديق، رضي الله عنهما.¹
- (ب) أسماء بنت أبي بكر الصديق، رضي الله عنهما.²
- (ج) حفصة بنت عمر بن الخطاب رضي الله عنهما، كانت كاتبة ذات فصاحة وبلاغة، ولها خطب مشهورة وأشعار معروفة في رثاء أبيها.³
- (د) خولة بنت ثعلبة، من ربّات الفصاحة والبلاغة، وهي التي نزلت في حقها سورة المجادلة.⁴
- (هـ) أم البراء بنت صفوان بن هلال، كانت ذات لسان فصيح ومنطق مبین.⁵
- (و) بكارة الهلالية، كانت من نساء العرب الموصوفات بالشجاعة والإقدام والفصاحة والشعر والنثر والخطابة، وقد خطبت في حرب صفين تناصر علي بن أبي طالب عليه السلام، وكانت خطبها حماسية حَضَّت فيها القوم على أن يخوضوا غمارات الحرب من دون خوف ولا وجل.⁶
- (ز) أم البنين بنت عبد العزيز بن مروان، من ربّات الفصاحة والبلاغة، قرعت بجوابها حجة الحجاج، وأفحمته بكلام مبین، ومن كلامها: "أُفٍّ للبخل لو كان قميصًا ما لبستُهُ، ولو كان طريقًا ما سلكته".⁷
- (ح) جرّوة بنت مُرّة بن غالب التميمية، من ربّات الفصاحة والبلاغة.⁸

¹ انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 47.

² انظر: المرجع السابق، ج 3: ص 9.

³ انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 274.

⁴ انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 382.

⁵ انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 122.

⁶ انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 137.

⁷ المرجع السابق، ج 1: ص 150، 153.

⁸ انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 191.

(ط) الجمَّانة بنت المهاجر بن خالد بن الوليد، من ربَّات الفصاحة والبلاغة.¹

(ي) أمُّ الخير بنت الحُرَيْش البارقية، من ربَّات الفصاحة والبلاغة.²

(ك) زبيدة بنت جعفر بن المنصور، سيدة جليلة كانت لها يد طولى في الحضارة والعمران، ومساعدة الأدباء والشعراء والأطباء، ذات فصاحة وبلاغة، تزوجها هارون الرشيد فولدت له الأمين، ولها رثاء في ولدها هذا بعدما قتل.³

(ل) زينب بنت مُعَيْقَب، من ربَّات الفصاحة والبلاغة، ولما مات عكرمة وكُثِّرَ عزة في يوم واحد قيل: "مات اليوم أشعر الناس، وأعلم الناس، وخرجت النساء في جنازتهما، وبكين على كُثِّرَ عزة، وهن حول جنازته، فقال أبو جعفر محمد بن علي: أخرجوا لي عن جنازة كُثِّرَ لأرفعها، فجعلوا يدفعون عنها النساء، وجعل محمد بن علي يضربهن بكفِّه، ويقول: تنحين يا صواحبات يوسف، فقالت زينب بنت معيقب: يا بن رسول الله، لقد صدقت إنا لصواحبات يوسف، وقد كنا له خيرًا منكم له، فقال لها لماذا؟ قالت: تؤمنني غضبك؟ قال: أنت آمنة من غضبي، فأبيني، قالت: نحن دعونا إلى اللذات، من المطعم والمشرب والتمتع والتنعُّم، وأنتم معاشر الرجال ألقيتموه في الجُبِّ، وبعتموه بأبخس الأثمان، وحبستموه في السجن، فأئنا كان به أحنُّ وعليه أرفأ؟ فقال محمد: لله درُّك! ولن تغالب امرأة إلا غلبت".⁴

(م) معاذة بنت عبد الله العدوية، من ربَّات الفصاحة والبلاغة والتفقه في الدين والعبادة، وهي من أهل البصرة، تقوم الليل بالصلاة، توفيت عام (101هـ).⁵

¹ انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 204.

² انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 389.

³ انظر: المرجع السابق، ج 2: ص 17.

⁴ المرجع السابق، ج 2: ص 115.

⁵ انظر: المرجع السابق، ج 4: ص 60.

(ن) ابنة أبي حنّمة، من ربّات الفصاحة والبلاغة، رثت عمر بن الخطاب، فقالت: "وا عمّراه، أقام الأود، وأبرأ العمدة، وأمات الفتن، وأحيا السنن، خرج نقي الثوب بريئاً من العيب"، حتى قال علي بن أبي طالب عليه السلام: "يرحم الله ابن الخطاب، لقد صدقت ابنة أبي حنّمة، لقد ذهب بخيرها، ونجا من شرها، أما والله ما قالت، ولكن قوّلت".¹

(س) الصّدوق بنت خلّيس العذريّة، من ربّات الفصاحة والبلاغة، وكانت تبدع في استعمال السجع في كلامها.²

4. إسهامها في العروض:

كان للمرأة مكانة مرموقة ومنزلة عالية في نظم الشعر وتأليف القصائد، مما جعلها تنشد شعرها مضاهية شعر الرجال، أو متقدّمة عليهم أحياناً في دقة ضبط القواعد العروضية، حتى أصبحت المرأة مرجعاً في تدريس العروض والإبداع والتأليف فيه، وفيما يأتي ذكر بعضهن:

(أ) مولاة ابن غلبون القرطبي، أديبة أندلسية كبيرة، أخذت عن مولاهم النحو واللغة، وفاقته فيهما، وبرعت في العروض، وأخذ عنها أبو داود سليمان بن نجاح علم العروض.³

(ب) لبنى كاتبة المستنصر بالله الأموي، كاتبة وشاعرة وعالمة بالنحو، بصيرة بالحساب، ذات علم واسع بعلم العروض، كانت ذات خط جيد، ولها مشاركات علمية كثيرة.⁴

5. إسهامها في الخط العربي:

الخط العربي من فنون اللغة العربية، وقد ازدهر وتطوّر مع الحضارة الإسلامية، إذ أولى المسلمون الخط ورسم الحروف عنايةً بالغةً عبر عنايتهم بتدوين القرآن الكريم، وللخط العربي أشكال وأنواع وتسميات كثيرة، وكان في جامع غرناطة ألفا امرأة يعملن يومياً لنسخ المصاحف، وقد تحدّث التاريخ عن نساء خطّاطات كان لهنّ حضورٌ واضحٌ وجهودٌ ملموسةٌ في هذا الفن العربي الأصيل، وفيما يأتي ذكر لأشهر الخطاطات:

¹ المرجع السابق، ج1: ص247.

² انظر: المرجع السابق، ج2: ص324.

³ انظر: المرجع السابق ج3: ص260.

⁴ انظر: المرجع السابق، ج3: ص287.

(أ) مزينة الكاتبة، كانت تكتب للخليفة الناصر لدين الله، لأنها كانت حاذقة من أخطّ الناس، توفيت عام (358هـ).¹

(ب) صفية بنت عبد الله الرّبيّ، أديبة شاعرة موصوفة بحسن الخط، توفيت عام (417هـ).²

(ج) فاطمة بنت زكريا بن عبد الله الشبلاوي، كاتبة جزلة، تجيد الخط، وتكتب الكتب الطوال، توفيت عام (427هـ).³

(د) عائشة بنت عمارة بن يحيى بن عمارة الشريف الحسني، شاعرة من شواعر المغرب في القرن السادس الهجري، ذات فصاحة وبلاغة، وكانت تجوّد الخط، وقد كتبت "يتيمة الدهر" للثعالبي، في ثمانية عشر جزءاً.⁴

(هـ) سيدة بنت عبد الغني بن علي العبدري أم العلاء، أصلها من غرناطة، وقد وفد أبوها إلى تونس فولدت فيها، كانت عالمة حافظة للقرآن الكريم، اعتنى والدها بتربيتها ليؤهلها لتعليم النساء، وقد جوّدت الخط ونسخت بيدها وخطها مراراً كتاب "إحياء علوم الدين" للغزالي، وغيره من المؤلفات الأدبية والأخلاقية، توفيت بتونس عام (647هـ).⁵

(و) خديجة بنت يوسف بن غنيمة البغدادي، تعلّمت الخط على جماعة وجودته، وكانت عالمة وكاتبة، روت كثيراً عن ابن الكتي وقرأت النحو، وسمّع عليها رسالة "السكوت"، توفيت عام (699هـ).⁶

(ز) خديجة بنت عثمان بن محمد الهوري، كانت جيدة الخط والإنشاء، تكتب بخطها الإجازات، توفيت عام (734هـ).⁷

¹ انظر: المرجع السابق، ج: 4، ص 49.

² انظر: المرجع السابق، ج: 2، ص 340.

³ انظر: المرجع السابق، ج: 4، ص 58.

⁴ انظر: المرجع السابق، ج: 3، ص 182.

⁵ انظر: المرجع السابق، ج: 2، ص 275.

⁶ انظر: المرجع السابق، ج: 1، ص 345.

⁷ انظر: المرجع السابق، ج: 1، ص 336.

(ح) صَارَةُ الحَلِيبِيَّةُ، أصلها من الشام، ووفدت على تونس، كانت ماهرة بالخط الجيد، وكانت تحلل الذهب بمعرفة وخبرة فتكتب به.¹

(ط) عابدة بنت محمد الجهنية، شاعرة فاضلة، وخطّاطة ماهرة، وأديبة فصيحة.²

(ي) فاطمة بنت الحسن بن علي الأقرع، كاتبة من أحسن الناس خطاً على طريقة ابن البواب، قال السمعاني: "وكان لها خط مليح حسن، وهي التي أهلت لكتابة كتاب الهدنة إلى ملك الروم من الديوان العزيز، ورحلت إلى بلاد الجبل إلى العميد أبي نصر الكندي، وكتب الناس على خطّها، وقرأ عليها كثير من العلماء".³

(ك) أسماء عبرت بنت أحمد آغا، من خطّاطات القسطنطينية، اشتهرت بخطها الجميل.⁴

(ل) بادشاه خاتون بنت محمد بن حميد تابنكو، كانت شاعرة ذات خط ياقوتي، وقد خطّت بيدها المصاحف، وقد ذكرها مستقيم زاده في كتابه "تذكرة الخطاطين".⁵

6. إسهامها في نشر اللغة العربية عبر الأوقاف العلمية:

قد تبرّع نسوة في بناء المدارس، والوقف عليها، والإنفاق على طلبتها وأساتيدها، ومن ذلك ما يأتي:

(أ) عذراء بنت نور الدين شاهنشاه نجم الدين أيوب، من ربّات البر والإحسان، أنشأت المدرسة العذراوية بدمشق لتدريس علوم العربية والشريعة، توفيت عام (593هـ).⁶

(ب) ست الشام بنت أيوب، أخت الملك العادل، كانت عالمة تقيّة، شيدت مدرسة في العونية على الشرف الشمالي من دمشق، وأوقفت عليها أوقافاً كثيرة، توفيت عام (616هـ).⁷

¹ انظر: المرجع السابق، ج2: ص319.

² انظر: المرجع السابق، ج3: ص198.

³ المرجع السابق، ج4: ص41.

⁴ انظر: المرجع السابق ج1: ص57.

⁵ انظر: المرجع السابق، ج1: ص107.

⁶ انظر: المرجع السابق، ج3: ص259.

⁷ انظر: المرجع السابق، ج2: ص155.

(ج) صفية بنت الملك العادل بن أبي بكر بن أيوب، أنشأت بمدينة حلب مدرسة الفردوس، وجعلتها تربة ورباطاً عام (633هـ)، وأوقفت عليها أوقافاً عظيمة، وصرفت مرتبات المدرسين فيها، توفيت بحلب عام (640هـ).¹

(د) زهرة بنت أبي بكر بن أيوب، أنشأت المدرسة العادلية الصغرى داخل باب الفرج شرقي القلعة في حلب عام (656هـ)، وأوقفت عليها قرى كثيرة.²

(هـ) عزيزة الدين بنت الملك قطب الدين صاحب ماردين، من ربّات البر والإحسان، أنشأت بدمشق عام (610هـ) المدرسة الماردانية، ودرس فيها جلة من العلماء.³

(و) عائشة زوج شجاع الدين بن الدماغ، من ربّات البر والإحسان، أنشأت المدرسة الدماغية بدمشق (638هـ)، وجعلت فيها جملة من العظماء المدرسين في العربية وعلوم الدين.⁴

(ز) ماء السماء بنت المظفر بن يوسف بن عمر الرسولي⁵، أميرة مُحسِنَةٌ لها آثار كثيرة منها بناء المدرسة الواثقية في زيد أنفقت على إنشائها مبلغاً طائلاً ووقفت عليها أوقافاً كثيرة، توفيت في وادي زيد عام (724هـ).

(ح) زاهدة بنت محمد بن مبارك بن الخليفة المستعصم بالله العباسي، كانت من فواضل النساء، ولدت في بغداد عام (678هـ)، وجلب لها والدها الأساتذة، فتعلّمت مع أخواتها، وحفظت دواوين شعرية كثيرة، وكانت دارها مأوى العلماء وندوة الشعراء والأدباء، وقد أنشأت مدرسة عظيمة في العمادية سمّتها (المدرسة الزاهدية) لتدريس الدين واللغة العربية، توفيت عام (729هـ).⁶

¹ انظر: المرجع السابق، ج 2: ص 339.

² انظر: المرجع السابق، ج 2: ص 41.

³ انظر: المرجع السابق، ج 3: ص 382.

⁴ انظر: المرجع السابق، ج 3: ص 136.

⁵ انظر: المرجع السابق، ج 3: ص 3.

⁶ انظر: المرجع السابق، ج 2: ص 3.

(ط) سفرى بنت محمود البارودي، من ربّات البر والإحسان، أنشأت المدرسة البارودية عام (868هـ) في باب الناظر بالقدس، وأوقفت عليها أوقافاً عظيمة.¹

(ي) زُمُرد بنت جاولي أخت الملك الدقاق في دمشق، عالمة فاضلة، حفظت القرآن الكريم، وشيّدت المدرسة الخاتونية بصنعاء دمشق، ووقفت عليها أوقافاً كثيرة، ودُرّس فيها كبار علماء العربية والشرعية.²

7. إسهامها في صنوف من فنون اللغة العربية:

برعت بعض النسوة في غير صنف من صنوف فنون اللغة العربية، ومن أولئك النسوة:

(أ) أم الحسن بنت أبي جعفر الطنجالي، شاعرة وأديبة من أدبيات الأندلس وشاعراته، كانت تشارك في دروس اللغة العربية وتجود القرآن.³

(ب) زينب بنت مكّي بن علي بن كامل الحراني، ولدت عام (624هـ) بدمشق، قرأت كثيراً من علوم العربية، وقرأت كتب الأمالي، ولها إسهام في غريب اللغة، توفيت عام (688هـ).⁴

(ج) عائشة بنت أحمد القرطبية، كانت أديبة شاعرة، وعالمة بالفصاحة والبلاغة، ولم يكن من يعدلها في زمانها من حرائر الأندلس علماً وفهماً وأدباً وشعراً وفصاحة، وكانت ذات خط جميل تكتب به المصاحف، وكانت تمدح ملوك الأندلس وتخطبهم بما يعرض لها من حاجة، ومن شعرها ما ردّت به على شاعرٍ خطبها، فلم ترضَ به، فكتبت إليه قائلة:⁵

أَنَا لَبَوَّةٌ لَكِنِّي لَا أَرْضِي
نَفْسِي مَنَاحًا طُولَ ذَهْرِي مِنْ أَحَدٍ
وَلَوْ أَنَّي أَخْتَارُ ذَلِكَ لَمْ أُجِبْ
كَلْبًا وَكَمْ غَلَقْتُ سَمْعِي عَنْ أَسَدٍ

¹ انظر: المرجع السابق، ج2: ص197.

² انظر: المرجع السابق، ج2: ص37.

³ انظر: المرجع السابق، ج1: ص259.

⁴ انظر: المرجع السابق، ج2: ص116.

⁵ انظر: المرجع السابق، ج3: ص6.

(د) جارية عبد الله الكتاني، عالمة لا تلحن، لمعرفتها الدقيقة بالنحو واللغة والعروض والكتابة والخط، وكانت أدبية لم يرَ في زمانها مثلها، توفيت في القرن الخامس للهجرة.¹

(هـ) نُصَارُ بنت محمد بن يوسف الأندلسي، وتكنى أم العز، وُلدت عام (702هـ)، شاعرة أدبية ومحدثة فاضلة، أسمعها أبوها من العلماء، وحفظت مقدمة في النحو، ونظمت شعراً، ولها معرفة جيدة بقواعد الإعراب، وكان والدها يثني عليها، توفيت عام (730هـ).²

(و) أسماء بنت عبد الله بن محمد المهرّوانية، كانت عالمة كاتبة، نالت إجازة علمية من ستة وعشرين شيخاً، توفيت بدمشق عام (867هـ).³

8. إسهامها في تدريس كبار العلماء اللغويين:

من اللافت أن بعض النساء تلمذ لهنّ بعض أكابر العلماء اللغويين، ومن ذلك:

(أ) زينب بنت إسحاق النظري الرسيعي، لغوية شاعرة من شواعر الأندلس، أنشد لها الإمام اللغوي أبو عبد الله محمد بن علي بن يوسف الأنصاري قوله:⁴

عَدِيٌّ وَتَيْمٌ لَا أَحَاوِلُ ذَكَرَهُمْ	بسوء ولكني مُحِبٌّ لَهَا شَم
وَمَا يَغْتَرِبُنِي فِي عَلِيٍّ وَرَهْطِهِ	إِذَا ذَكَرُوا فِي اللَّهِ لَوْمَةً لَا تَمِ
يَقُولُونَ مَا بَالُ النَّصَارَى تَحِبُّهُمْ	وَأَهْلُ النَّهْيِ مِنْ عُرْبٍ وَأَعَاجِمِ
فَقُلْتُ لَهُمْ: إِنِّي لَا أَحِبُّ وَحِبُّهُمْ	سَرَى فِي قُلُوبِ الْخَلْقِ حَتَّى الْبَهَائِمِ

(ب) عائشة السمرقندية، شاعرة لغوية من سمرقند، أخذ عنها ودرس عليها الزمخشري.⁵

¹ انظر: المرجع السابق، ج: 3، ص: 235.

² انظر: المرجع السابق، ج: 4، ص: 177.

³ انظر: المرجع السابق، ج: 1، ص: 56.

⁴ انظر: المرجع السابق، ج: 2، ص: 54.

⁵ انظر: المرجع السابق، ج: 3، ص: 136.

إسهام المرأة في الجانب الأدبي

أوضحنا فيما مضى بإيجاز إسهام المرأة في الجانب اللغوي، ومدى إسهامها في تطوير اللغة العربية تعلُّماً وتعليماً، وما حققته من إنجاز في مسيرة هذه اللغة عبر العصور القديمة، وهنا نذكر أيضاً إسهامها في الجانب الأدبي، وما لها من أثر فيه.

1. إسهامها في الشعر العربي:

إن كانت المصادر قد ضنّت بأخبار المرأة اللغوية، فإنها جادت بذكر شيء يسير عن أخبارها الأدبية، وفي مقدّماتها الشعر الذي روي عنها قليلاً، وبخاصة في الكتب الأولى التي جمعت الشعر العربي، من مثل "المفضليات" للمفضل الضبي، و"المؤتلف والمختلف" للأمدي، وغيرهما، ومع ذلك كانت المرأة في الشعر أوفر حظاً منها في فروع اللغة الأخرى، إذ المرأة شاعرة مجيدة طرقت أغراض الشعر في شعرها،¹ ومردّة قلّة المروي عنها من الشعر إلى أمور، منها:²

- بساطة شعر النساء، أي إنه لم يتضمن من غريب اللغة الذي حرص العلماء على جمعه وحفظه والتباهي باستعماله، فشعر النساء كان فصيحاً خالياً من الألفاظ الوحشية والمفردات الغريبة، لذا لم يكن من حماسة لنقله.
- إثثار العرب الفحولة وشعرها على شعر الأنوثة، وقد وجد الرواة في شعر الرجال الرصانة والقوة، فاحتفوا به.
- أن شعر النساء أتى موحدّ الأغراض في القصيدة الواحدة، لا يتنقل من غرض إلى غرض كما الحال في قصائد الرجال.
- أتيح للرجل الشاعر من الظروف الاجتماعية والأخلاقية ما لم يتيح للمرأة، فالرجل يقول الشعر في المجالس والحروب والأسواق الأدبية وأمام القبيلة، ولم يتيح ذلك للشاعرة المرأة.
- ضياع كثير من شعر النساء كما ضاع كثير من شعر الرجال، وما بقي من شعر المرأة إلا القليل.

¹ انظر: محمد زكي العشماوي، الرؤية المعاصرة في الأدب والنقد (بيروت: دار النهضة العربية، 1986)، ص 179.

² انظر: عبد الحليم الوائلي، موسوعة شاعرات العرب من الجاهلية حتى نهاية القرن العشرين (عمان: دار أسامة، ط1، 2001).

وقد حدَّثنا التاريخ عن شاعرات كبيرات، خلدهنَّ شعرهنَّ المتين الذي احتكم إليه فحول الشعراء من الرجال، واستطاعت المرأة به أن تثبت وجودها المتميّز في خضم الحركة الشعرية، وأمثلة ذلك كثيرة نذكرها فيما بعد.

ثم إن المرأة أسهمت في الأغراض الشعرية كلها، فلها شعر في السياسة، والحروب، والحماسة، والرتاء، والمديح، والغزل، وغيرها، ولكنها كانت تتميّز في الرثاء أكثر من غيره من الأغراض الأخرى، وربما يرجع ذلك إلى طبيعة المرأة التي تتصف بالرقّة والعاطفة القوية، فهي في الرثاء تعبّر عن شجونها وألمها على المفقود من ذويها، وتبتكر الأساليب الرقيقة والمعاني المؤثّرة، وفيما يأتي ذكرُ بعض النساء الشاعرات:

(أ) أميمة بنت عبد شمس، شاعرة من شواعر العرب، رثت ابن أخيها أبا سفيان بن أمية، ومن قتل من قومها في حروب الفجار من قريش.¹

(ب) بئينة بنت حبا العذرية، شاعرة من شواعر بني عذرة، وقد اشتهرت بأخبارها مع عشيقها جميل بن معمر العذري، وقالت شعراً فيه رقة ومتانة، ومنه رثاؤها لجميل، فحين سمعت بموته قالت:²

وَإِنَّ سَلَوَى عَنْ جَمِيلٍ لَسَاعَةً مِنْ الدَّهْرِ مَا حَانَتْ وَلَا حَانَ حِينُهَا
سَوَاءٌ عَلَيْنَا يَا جَمِيلُ بَنَ مَعْمَرٍ إِذَا مِتَّ بِأَسَاءِ الْحَيَاةِ وَلَيْسَ لَهَا

(ج) ثُمّاضِر بنت الشريد، شاعرة من شواعر العرب قبل الإسلام، وقد رثت ابنها قيس بن زهير في قصيدة مطلعها هذه الأبيات:³

كَأَنَّ الْعَيْنَ خَالَطَهَا قَذَاهَا لَحْزَنٍ وَاقِعٍ أَفْنَى كَرَاهَا
عَلَى وَلَدٍ زَيْنِ النَّاسِ طَرًّا إِذَا مَا النَّارُ لَمْ تَرَمَنْ صَلاَهَا
فَدَمَعِي بَعْدَهُ أَبَدًا هَطُولُ وَلَا يَزُقُّهُ مِنْ عَيْنِي بُكَاهَا

¹ انظر: كحالة، أعلام النساء، ج 1: ص 92.

² انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 110.

³ انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 176.

(د) حُرَانَةُ بنتُ خالد بن جعفر بن قرط، شاعرة حضرت فتوح العراق مع سعد بن أبي وقاص، وَرَثَتْ مَنْ قُتِلَ مِنَ الْمُسْلِمِينَ ومما قالتها:¹

أَيَا عَيْنٍ جُودِي بِالدُمُوعِ السَّوَاجِمِ	فَقَدْ سُرِعَتْ فِينَا سَيُوفُ الْأَعَاجِمِ
فَكَمْ مِنْ حُسَامٍ فِي الْحُرُوبِ وَذَابِلِ	وَطَرْفٍ كُتِمَتْ اللَّوْنِ صَافِي الدَّعَائِمِ
حُزْنًا عَلَى سَعْدٍ وَعَمْرُو وَمَالِكِ	وَسَعْدٌ مُبِيدُ الْجَيْشِ مِثْلَ الْغَمَائِمِ
هَمْ فَتِيَّةٌ غَرُّ الْوَجُوهِ أَعَزَّةٌ	لُيُوثٌ لَدَى الْهَيْجَاءِ شَعْتُ الْجَمَاجِمِ

(هـ) الخنساء تهاضر بنت عمرو بن الحارث بن الشريد السلمية،² شاعرة صحابية، شهد لها رسول الله ﷺ بأنها أشعر الناس، حتى قيل لجرير: "مَنْ أَشْعَرُ النَّاسِ؟"، قال: "أنا لولا الخنساء"، قيل: "لَمْ فَضَّلْتَكِ؟"، قال: لقولها:

إِنَّ الزَّمَانَ وَمَا يَفْنَى لَهُ عَجَبٌ	أَبْقَى لَنَا ذَنْبًا وَاسْتَوْصَلَ الرَّأْسُ
إِنَّ الْجَدِيدَ فِي طَوْلِ اخْتِلَافِهِمَا	لَا يَفْسِدَانِ وَلَكِنْ يَفْسِدُ النَّاسُ

قال بشار بن برد: "لم تقل المرأة شعراً قط إلا تبين فيه الضعف"، فلمَّا ذكروا عنده الخنساء تراجع عن مقولته هذه، وقال في حقها: "تلك فوق الرجال".³

وقد أشاد النابغة بشعرها، وفضله على شعر حسان بن ثابت رضي الله عنه، وعلى شعر غيره من شعراء عصرها، وشعرها متنوع الأغراض؛ رثاءً، ومديحاً، وفخرًا، وحماسةً، وما إلى ذلك، ومن مرثيها ما قالته في أخيها صخر:⁴

وَإِنَّ صَخْرًا لَمَوْلَانَا وَسَيِّدُنَا	وَإِنَّ صَخْرًا إِذَا نَشْتُو لَنَحَّارُ
وَإِنَّ صَخْرًا لَتَأْتُمُّ الْهُدَاةُ بِهِ	كَأَنَّهُ عَلَمٌ فِي رَأْسِهِ نَارُ
وَلَمْ نَرَهُ جَارَةً يَمْشِي بِسَاحَتِهَا	لِرِيَّةٍ حِينَ يُخْلِي بَيْتَهُ الْجَارُ

¹ انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 351.

² انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 360.

³ انظر: الوائلي، موسوعة شاعرات العرب، ص 12.

⁴ انظر: ابن طيفور الخراساني، بلاغات النساء، تحقيق: عبد الحميد هندراوي (القاهرة: دار الفضيلة، 1998)، ص 267-268.

(و) حفصة بنت الحجاج الركونية، شاعرة أدبية من غرناطة بالأندلس، كانت رخيمة الشعر رقيقة النظم والنثر.¹

(ز) حفصة بنت حمدون، شاعرة أدبية من وادي الحجاره بالأندلس في القرن الرابع للهجرة، كانت كثيرة الاختراع للمعاني، مبدعة في نظم الشعر.²

(ح) حمدة بنت زياد بن عبد الله العوفي، شاعرة من شواعر الأندلس بوادي آش، تحلّت بالأدب الجمّ، وتغرّلت مع عفة وصيانة أخلاق، وعلمت النساء في منزلها، وذاع صيتها، ولقبوها "خنساء المغرب"، وكان حبّ الأدب يحملها على مخالطة أهل الأدب، ومن شعرها:³

أَبَاحَ الدَّمْعُ أَسْرَارِي بُوَادِي لَهُ فِي الْحَسَنِ أَسْرَارُ بُوَادِي
فَمِنْ نَهْرٍ يَطُوفُ بِكَلِّ رَوْضٍ وَمِنْ رَوْضٍ يَطُوفُ بِكَلِّ وَادِي

2. إسهامها في النثر العربي:

أجادت المرأة فن النثر العربي وأحسنّت صياغته، حتى صاغت بعض النساء مقطوعاتٍ نثرية في غاية من الجمال الأسلوبية والتركيب الفني والمعاني الهادفة، وذلك باستعمالهن مستلزمات البلاغة وعناصر الفصاحة، وبذلك تكون المرأة قد حفظت للغة مفرداتها وتراكيبها، والأمثلة على ذلك كثيرة، وحسبنا أن نذكر هنا بعضاً منها:

(أ) عائشة أم المؤمنين بنت أبي بكر الصديق رضي الله عنهما التي بلغت الغاية القصوى من الفصاحة والبيان، مما حمل أهل اللغة على أن يقدّموها على من سواها من الرجال والنساء،⁴ قال موسى بن طلحة بن عبيد الله القرشي التميمي: "ما رأيت أحداً أفصح من عائشة رضي الله عنها"،⁵ وقال الأحنف بن قيس: "سمعت خطبة أبي بكر الصديق، وعمر بن الخطاب،

¹ انظر: كحالة، أعلام النساء، ج: 1، ص 267.

² انظر: المرجع السابق، ج: 1، ص 272.

³ انظر: المرجع السابق، ج: 1، ص 292.

⁴ انظر: الخراساني، بلاغات النساء، ص 35؛ محمد سعيد رمضان البوطي، عائشة أم المؤمنين: أيامها وسيرتها الكاملة في صفحات (دمشق: مكتبة الفارابي، ط 1، 1997).

⁵ الترمذي، السنن، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني (الرياض: مكتبة المعارف، ط 1، 2000)، الحديث (3884)، ج: 3، ص 576.

وعثمان بن عفان، وعلي بن أبي طالب، والخلفاء كلهم، وهلمَّ جرًّا إلى يومي هذا، فما سمعت الكلام من فم مخلوق أفخم ولا أحسن منه من عائشة رضي الله عنها".¹

(ب) فاطمة الزهراء رضي الله عنها بنت رسول الله ﷺ، فقد كان لها كلام بليغ لا يقل جودة عن كلام أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها.

(ج) أروى بنت الحارث بن عبد المطلب، رضي الله عنها.

(د) نائلة زوج عثمان بن عفان، رضي الله عنهما.

(هـ) عائشة بنت عثمان بن عفان، رضي الله عنهما، وكان لها كلامٌ بليغٌ رفيعٌ بعد مقتل أبيها.

3. إسهامها في الأمثال:

الأمثال من أنواع النثر العربي، وللمرأة فيه إسهام بارز، وكان للمثل الذي وضعته المرأة أثرٌ في إقرار القواعد اللغوية، وقد اشتهرت بعض النساء بصياغة الأمثال والحكمة، فذهب كلامهنّ مثلاً ذاتاً يتمثل به في المواقف جميعها، فجاءت أمثلةٌ معيّنة عن روح العصر الذي يعشن فيه، وتضمنت أمثالهنّ خلاصة تجاربهنّ في الحياة التي تناقلتها كتب اللغة، وفيما يأتي أمثلة ذلك:

(أ) حذام بنت الرّيان، كانت تضرب الأمثال وتقول الشعر.²

(ب) رقاش بنت عمرو، من فواضل النساء في العرب كانت تقول الأمثال وتجيدها ومن أمثالها: "التجرّد لغير النكاح مُثَلَّةٌ"، و"خُلْعُ الدرّ بيد الزوج".³

(ج) أسماء بنت عبد الله، من عُذرة، وهي أول من قالت: "لا محباً لعطرٍ بعد عروسٍ"، وكان زوجها من بني عمها يقال له: "عروس"، فمات عنها، فترجّجها رجلٌ من غير قومها يقال له: "نوفل"، وكان بخيلاً دميماً، وقد طلب منها أن تتعطر، فقالت: "لا محباً لعطر بعد عروس"، فذهب قولها هذا مثلاً يُضرب لمن لا يُدخر عنه نفيس.⁴

¹ الحاكم النيسابوري، المستدرک علی الصحیحین (بيروت: دار المعرفة، 1998)، الحديث (6792)، ج 5: ص 13.

² انظر: كحالة، أعلام النساء، ج 1: ص 252.

³ انظر: المرجع السابق، ج 1: ص 452.

⁴ انظر: الميداني، مجمع الأمثال، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد (بيروت: دار المعرفة، د.ت)، ج 2: ص 211.

(د) فاطمة بنت مُرّ الخنعميّة، وهي أول من قالت: "قد كان ذلك مرّةً فاليوم لا"، وكانت قد قرأت الكتب، وأراد عبد المطلب أن يزوج ابنه عبد الله من آمنة بنت وهب، فمرّ على فاطمة وهي بمكة، فرأت نور النبوة في وجه عبد الله، فقالت: "من أين أنت يا فتى؟"، فقال: "أنا عبد الله بن عبد المطلب بن هشام"، فقالت: "هل لك أن تقع عليّ وأعطيك مئة من الإبل؟"، ولم يوافق، ومضى مع أبيه حتى زوّجه آمنة، وظلّ عندها يومه وليلته، ولكن نفسه دعتة إلى الإبل فيما بعد، فأتاها فلم ير منها حرصاً، فقال لها: "هل لك فيما قلت لي؟"، فقالت: "قد كان ذلك مرّةً فاليوم لا".¹

(هـ) ابنة الحُسّ الإيادية، اشتهرت بوضع أمثال كثيرة، منها: "أحسن من النار"، و"أخبث من ذئب الغضى"، و"أخطف من قرئى"، و"قرب الوسادة وطول السّواد".²

4. إسهامها في النقد الأدبي والتحكيم:

حفلت كُتُبُ الأدب والنقد بأخبار كثير من النساء اللواتي قدمن صوراً أدبيةً رفيعة، وبلغن مكانةً أدبيةً عاليةً المستوى أهّلتهنَّ إلى منصب التحكيم بين فحول الأدباء، ومقعد النقد الأدبي الهادف، وقد اشتهرت نساء في ذلك، نذكر منهنّ:

(أ) أمّ جُنْدُبِ امرأة امرئ القيس بن حجر، كانت عالمة بالشعر ونقده، إذ تنازع امرؤ القيس مع علقمة بن عبدة الفحل الشاعر المعروف، وارتضيا أن تكون أم جندب حكماً بينهما، فقالت لهما: "قولاً شعراً على رويّ واحد، وقافية واحدة، تصفان فيه الخيل"، فقال امرؤ القيس:

خَلِيلِي مُرّاً بِي عَلَى أُمِّ جُنْدُبِ نُقْصِ لَبَانَاتِ الْفُؤَادِ الْمُعَذَّبِ

وقال علقمة الفحل:

ذَهَبَتْ مِنَ الْهَيْجَرَانِ فِي غَيْرِ مَذْهَبٍ وَلَمْ يَكْ حَقّاً كُلُّ هَذَا التَّجَنُّبِ

فلما سمعت شعرهما حكمت لعلقمة بالتفوّق على امرئ القيس، فسألها زوجها امرؤ القيس عن سبب ذلك؟ قالت: "الأنك قلتَ:

فَلِلْسَوْطِ أَهْلُوبٍ وَلِلسَّاقِ دِرَّةٌ وَلِلزَّجْرِ مِنْهُ وَقَعُ أَخْرَجَ مُهْذَبِ

¹ انظر: المصدر السابق، ج2: ص105.

² الميداني، معجم مجمع الأمثال، ج1: ص227، 259، 261؛ ج2: ص93.

فقد جهدت فرسك بسوطك في زجرك، ومريته، فأتعبته بساقلك، أما علقمة فقال:

فَوَلَّى عَلَى آثَارِهِنَّ بِحَاصِبٍ وَعَيَّيْتُ شُرُوبِي مِنَ الشَّدِّ مُلْهَبٍ
وَأَقْبَلَ يَهْوِي ثَانِيًا مِنْ عَنَانَةٍ يَمْزُجُ كَمَرِ الرَّائِحِ الْمُتَحَلِّبِ

فلم يضرب فرسه بسوط، ولم يمره، ولم يتعبه بزجر، ففرس ابن عبدة أجود من فرسك، زجرت وضربت وحركت ساقيك، وابن عبدة لم يصنع ما فعلت"، فغضب من قولها وطلقها، وخلف عليها علقمة.¹

(ب) مريم بنت أبي يعقوب، أديبة من أدباء إشبيلية في الأندلس، اتخذت بيتها مقرًا لدراسة الأدب ونقده، وجعلت من بيتها ندوة للأدباء.²

(ج) ليلي الأخيلية، الشاعرة المعروفة التي كثيرًا ما أُلحَّ عليها الشعراء أن تكون حكمًا بينهم وناقدة لشعرهم، منتظرين منها المفاضلة التي تَطْلُعُ بها عليهم،³ ومن الشعراء الذين ارتضوها أن تكون حكمًا بينهم حميد بن ثور الهلالي، والعُجَيْرُ السلوي، ومزاحم العقيلي، وأوس بن خلفاء الهجمي، فقد حكموها في شعر وصفوا فيه القطة، فحكمت للعجير السلوي، وقالت:

أَلَا كُلُّ مَا قَالَ الرِّوَاءُ وَأَنْشَدُوا بِهَا غَيْرَ مَا قَالَ السُّلُويَ بِهَرَجٍ

فأثار حكمها هذا حفيظة حميد بن ثور الذي راح يهجوها فيما بعد، مما يدلُّ على اعتداده بحكمها، وخطورة مكانتها النقدية.⁴

(د) دنانير مولاة محمد بن كناسة، في عصر الدولة العباسية، أديبة شاعرة، كان أهل الأدب يقصدونها للمذاكرة معها والمساجلة الشعرية.⁵

¹ انظر: الأصفهاني، الأغاني (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط2، 1997)، ج21: ص133، والأهوب اجتهد الفرس في عدوه حتى يثير الغبار، والدرة حث الفرس على العدو، والأخرج من الخيل ما خالط بياضه سواده، والمذهب المسرع، يريد أن يستحث جواده تارت بسوط وأخرى بساقاة ومرة ثالثة بالزجر.

² انظر: محمد بدر معبد، أدب النساء في الجاهلية والإسلام (القاهرة: مكتبة الآداب)، ص11.

³ انظر: الأصفهاني، الأغاني، ج16: ص21.

⁴ انظر: مي يوسف خليف، الشعر النسائي في أدبنا القديم (القاهرة: مكتبة غريب، 1991)، ص17.

⁵ انظر: كحالة، أعلام النساء، ج1: ص415.

(هـ) سكينه بنت الحسين بن علي بن أبي طالب، وأمها الرباب بنت امرئ القيس، كانت ذات مقام رفيع، تجالس الأجلة من قريش، ويجمع إليها الشعراء والأدباء فيحتكمون إليها فيما أنتجته قرائحهم، فتبين لهم الغث من السمين، وتناقش المخطئ مناقشة علمية حتى يقتنع بخطئه ويقر لها بالفضل وسعة الاطلاع وقوة الحجّة.

5. إسهامها في الترجمة من العربية وإليها:

سجلت لنا المصادر التاريخية أسماء بعض النسوة المترجمات، ومنهن:

(أ) سلمى بنت محمد بن الجزري، أم الخير، قارئة مجودة وشاعرة وكاتبة، كانت على قيد الحياة عام (831هـ)، حفظت القرآن وقرأته بالقراءات العشر، وكتبت الخط الجيد، ونظمت الشعر باللغتين؛ العربية والفارسية.¹

(ب) زيغر خانم، أديبة من أدبيات الترك، برعت في اللغة التركية، وأتقنت اللغة العربية مع لغات أخرى، مما سهل لها مسالك الترجمة.²

6. إسهامها في حفز الشعراء:

عُرف عن بعض النساء تشجيعهن الشعراء وحفزهم لقرض الشعر، فمن أولئك:

(أ) عائشة بنت الرشيد، من فواضل نساء عصرها، كانت تضع وسائل تنشيط فيها الشعراء والأدباء، فخرج ذات يوم رسولها إلى الشعراء فقال لهم: "تقرئكم سيدي السلام، وتقول: من أجاز هذا البيت منكم فله مئة دينار!"، فقالوا: "وما هو؟"، فأنشد:

أنيلي نوالاً وجودي لنا فقد بلغت نفسي الترقؤه

فبدرهم مسلم بن الوليد، صريع الغواني، فقال:

وإني لكالـدو في حُبكم هويت إذا انقطعت عُرقؤه

فأخرجت له مئة دينار.³

¹ انظر: المرجع السابق ج2: ص254.

² انظر: المرجع السابق، ج2: ص44.

³ انظر: المرجع السابق، ج3: ص133، 134.

إسهام المرأة المعاصرة في اللغة والأدب

أعني بالمعاصرة المرأة التي عاشت في القرن الرابع عشر الهجري وما بعده، أي الموازي للقرن التاسع عشر الميلادي وما بعده، إذ أدّت المرأة دوراً مهماً تجاه اللغة العربية، وقدمت عطاءً يذكر لها، وإسهاماً في مجالي اللغة والأدب؛ تأليفاً وتدريباً ونقداً، حتى أصبحت تنافس الرجل في مجال اللغة العربية، بل ربما تقدّمت خطوات معتبرة في ميدان البحث والتنظير لهذه اللغة، وفيما يأتي بعض مظاهر جهود المرأة وإسهامها في علوم اللغة العربية:

1. **المرأة تحصل على الشهادات العليا في علوم اللغة العربية وآدابها:** دخلت المرأة ميدان الدراسة، وأبدعت فيه، وتدرّجت في مراحلها، حتى نالت الشهادات العليا في علوم اللغة العربية وآدابها، من البكالوريوس إلى الماجستير إلى الدكتوراة، متخصصة في فنون اللغة العربية، وأدلة ذلك كثيرة، إذ تشهد المؤسسات العلمية والجامعات في العالم إقبالاً كبيراً من الطالبات على الدراسة التخصصية باللغة العربية، وإعداد رسائل لغوية وأدبية في ذلك.

2. **المرأة تتولى منصب التدريس:** أصبحت المرأة مدرسةً للغة العربية في مراحل الدراسة جميعها، بعد أن كانت بعيدة من هذا الميدان لقرون مضت، ولها حضور واضح في العملية التدريسية في عصرنا الحاضر، وهي تقاسم الرجل في هذا التخصص.

3. **المرأة تتولّى مناصب علمية:** تولت المرأة المناصب العلمية التي تخدم العلوم بعامة، واللغة العربية بخاصة، فقد أصبحت عميدة لكليات اللغة العربية، ورئيسة لأقسام اللغة العربية، ومشاركة في وضع مناهج اللغة العربية، ومشرفة على تنفيذ برامج تعليم اللغة العربية، وما إلى ذلك من مهام أخرى.

4. **المرأة تؤلّف في اللغة والأدب:** أثرت المرأة المكتبة العربية بمؤلفاتها المتنوعة، وتخصّصاتها المتعددة؛ صرفاً، ونحواً، وبلاغةً، ولغةً، وشعرًا، ونثرًا، ونقداً.¹

5. **المرأة تكتب في الدوريات العلمية والثقافية:** للمرأة إسهام واضح في كتابة المقالات العربية المتخصصة والبحوث العلمية، ونشرها في الدوريات العلمية المحكمة، والمجلات العامة، والصحف، مما جعل مشاركتها في خدمة علوم اللغة العربية مشاركة مؤثرة مهمة.

¹ انظر: عفيف عبد الرحمن، الجهود اللغوية خلال القرن الرابع عشر الهجري (الرياض: دار العلوم، ط2، 1983).

6. **المرأة ودواوين الشعر:** دخلت المرأة المعاصرة مجال الشعر من أوسع أبوابه، فنظمت القصائد، وطرقت الأغراض الشعرية كلها، وألفت الدواوين الشعرية، وتأثّرت بمن سبقها من النساء الشاعرات في قرون ماضية.
7. **المرأة وتحقيق المخطوطات:** شاركت المرأة الرجل في تحقيق المخطوطات العربية، وكان لها دورٌ متميِّز في تصويب النصوص العربية، وتقديم النثر العربي إلى الجيل المعاصر وفق معايير علمية دقيقة تقتضيها طبيعة تحقيق المخطوطات.
8. **المرأة والإشراف العلمي على الرسائل الجامعية والمناقشة:** زاولت المرأة الإشراف العلمي على الرسائل الجامعية في الدراسات العليا، فقد أشرفت على رسائل الماجستير والدكتوراة المتخصصة في اللغة والأدب، ولها متابعاتٌ دقيقةٌ في تقويم تلك الرسائل، وشاركت الرجل في مناقشتها ومنحها الدرجة المناسبة لها.
9. **المرأة ومجامع اللغة العربية:** قامت مجامع اللغة العربية في أكثر من دولة عربية، وأبرزها في مصر والعراق وسورية، وتضمُّ هذه المجامع في عضويتها كبار المتخصّصين باللغة العربية وآدابها من الرجال، ولم يكن للمرأة دورٌ فيها يذكر، لا في عضويته ولا في نشاطاته، بل إن وجود المرأة كان مرفوضاً في تلك المجامع، فقد رفض مثلاً مجمع اللغة العربية بالقاهرة؛ الكاتبة الكبيرة الراحلة عائشة عبد الرحمن المعروفة ببنت الشاطئ، والكاتبة نعمات أحمد فؤاد، حين تقدمتا بالترشيح لعضوية المجمع، ولكن الدكتوراة وفاء كامل استطاعت أن تكون أول سيدة مصرية تتحدّث من على منصة مجمع اللغة العربية بالقاهرة بعد خمسة وسبعين عامًا من إنشائه، وتلقي محاضرة عن مظاهر التغيُّر في الاستعمال اللغوي الحديث للغة العربية، وذلك ضمن فعاليات مؤتمر المجمع المنعقد في القاهرة، وكانت من قبل خبيرة بلجنة اللهجات بالمجمع، وعضوًا مراسلًا في مجمع اللغة العربية بدمشق عام (2002)، وصرحت بأن المجمع اليوم في صدد مناقشة قرار ضمّ أعضاء من النساء، غير أنه لم يحرز تقدُّمًا في هذا الاتجاه، إلا أن قرار ضم الخبرات شملها وشمل السيدة إقبال زكي، المديرية السابقة لإدارة المعاجم وتحقيق التراث.¹

¹ هذه المعلومة من الموقع الحاسوبي للجمعية الدولية للمترجمين العرب.

إن تراجع دور المرأة في مجامع اللغة العربية، وعزوفها عن قبول النساء أعضاءً فيها؛ لا يزال ساري المفعول إلى يومنا هذا - حسب علمنا - بعد مرور عقود من الزمن على تأسيس هذه المجامع التي تناوبت على رئاستها وعضويتها الرجال فقط.

10. المرأة وإنشاء مراكز تعليم اللغة العربية: قليل عدد النساء المعاصرات اللواتي تبرعن لبناء مدارس أو مراكز لتعليم اللغة العربية، قياساً إلى المُحسنات في عصور الإسلام الماضية، ومن النساء المعاصرات اللواتي توجهن هذا التوجُّه؛ أم عباس باشا ابن عم إسماعيل باشا خديوي مصر،¹ كانت من ربّات البر والإحسان، وقد شيدت عام (1284هـ) بناءً عُرف باسمها في شارع الصليبية الطولونية بمصر، وكان البناء غاية في الحسن والانتساع، ووقفت عليه أوقافاً كثيرة، ورُتبت فيه معلمين يعلمون القراءة والكتابة والنحو والصرف وغيرها.

11. نساء لغويات وأدبيات معاصرات:

حري بنا ونحن نتحدّث عن إسهام المرأة في اللغة العربية؛ أن نذكر بعض النساء المعاصرات اللواتي كان لهنَّ جهودٌ واضحةٌ وإنتاجٌ غزيرٌ في مجال اللغة وآدابها، سواء كنَّ عربيات أم أعجميات، فمنهن:

(أ) زبيدة بنت أسعد بن إسماعيل القسطنطينية، من شاعرات الترك، وُلدت بالقسطنطينية، وعاشت في كنف والدها الشيخ أسعد مفتي الدولة العثمانية، فقرأت القرآن والفقه واللغة العربية والأدب، ثم نظمت الشعر الفارسي والتركي والعربي، توفيت عام (1194هـ).²

(ب) زينب بنت علي بن حسين العاملة، شاعرة وأديبة من صيدا لبنان، تعلّمت القراءة والكتابة منذ سن العاشرة من عمرها، ثم تلقت الصرف والبيان والعروض والتاريخ والإنشاء والنحو، وتفرّغت لنظم الشعر فأجادت فيه وجمعت ديواناً كبيراً، ومن شعرها:

لِلشَّرْقِ فَضْلٌ فِي الْبَرِّيَّةِ إِنَّهُ يَأْتِي الْوُجُودَ بِكُلِّ حُسْنٍ مُعْجِبٍ
وَالْغَرْبُ أَظْلَمُ مَا يَكُونُ لَأُنَا نَشْقَى بِفَرْقَةٍ شَمَلْنَا فِي الْمَغْرِبِ

وألّفت روايات عدة، وقد توفيت عام (1914).³

¹ انظر: كحالة، أعلام النساء، ج3: ص228.

² انظر: المرجع السابق، ج2: ص17.

³ انظر: المرجع السابق، ج2: ص82.

(ج) زينب بنت محمد بن الحسن، أديبة وشاعرة مجيدة من شهارت باليمن، قرأت النحو والأصول والمنطق وعلوم النجوم، ونظمت أشعارًا كثيرة، ومن شعرها ما قالته حين طلبت كتاب القاموس إعارة:¹

مولاي موسى بالذي سمك السما وبأمره في اليم ألقى موسى
جُدلي بعارية تكن مضمونة وابعث إليّ كتابك القاموسا

(د) سُنَيْتَةُ الطَّبْلَاوِيَّة، أديبة من أدبيات مصر، برعت في النحو والصرف والعروض، وأخذت عنها عائشة عصمت تيمور بعض العلوم العربية.²

(هـ) عائشة عصمت بنت إسماعيل تيمور، شاعرة وناثرة، أخذت النحو والعروض على فاطمة الأزهرية، فبرعت فيهما، درست الصرف والفارسية والخط والفقه، وقرأت القرآن، والكتب الأدبية، ودواوين الشعر، حتى أصبحت ذا ملكة لغوية فائقة، فأنشدت القصائد، وجمعت ثلاثة دواوين باللغات العربية والتركية والفارسية، ولها ترجمات من العربية وإليها، ومراسلات مع الشعراء والأدباء، توفيت بالقاهرة عام (1902).³

(و) خديجة عبد الرزاق الحديثي العراقية، عالمة فاضلة، ولغوية بارعة، لها باع طويل في تدريس اللغة العربية في جامعة بغداد وجامعات عربية، حصلت على الدكتوراة من جامعة القاهرة عام (1964) بموضوع عن أبي حيان النحوي، ولها مؤلفات عدة في النحو والصرف، وأشرفت على عشرات رسائل الدكتوراة والماجستير، من مؤلفاتها "أبنية الصرف في كتاب سيبويه"، و"الشاهد وأصول النحو في كتاب سيبويه"، و"موقف النحاة من الاحتجاج بالحديث"، و"دراسات في كتاب سيبويه"، وغيرها، وقد شاركت زوجها الدكتور أحمد مطلوب في تحقيق كتاب "التبيان في علم البيان المطلع على إعجاز القرآن" لابن الزمكاني.⁴

¹ انظر: المرجع السابق، ج2: ص106.

² انظر: المرجع السابق، ج2: ص175.

³ انظر: المرجع السابق، ج3: ص162.

⁴ انظر: عبد الرحمن، الجهود اللغوية خلال القرن الرابع عشر الهجري، ص 118.

(ز) عائشة عبد الرحمن بنت الشاطي، كاتبة وأديبة معروفة من مصر، لها جهودٌ في كثير من جامعات العالم العربي، ومؤلفات كثيرة، منها "لغتنا والحياة"، و"من أسرار العربية في البيان القرآني"، و"اللغة العربية وعلوم العصر".

(ح) أسماء حمصي، عالمة سورية لها جهود متميزة في خدمة اللغة العربية وعلومها، ومن إنتاجها بحث بعنوان "نظرات في اللغة والمجتمع"، نشرته مجلة المعلم العربي عام (1965)، ووضعت كتاباً فهرست فيه لمخطوطات علوم اللغة العربية في المكتبة الظاهرية بدمشق، وكتاباً آخر مختصاً بمخطوطات النحو، وآخر بمخطوطات اللغة.¹

(ط) وجدان عبد الإله الصائغ، أديبة وناقدة من العراق، لها نشاطٌ ملحوظٌ في التأليف والتدريس لقضايا اللغة العربية، فقد درست في جامعات عراقية وعربية، ولها قصائد شعرية، حصلت على شهادة الدكتوراة من جامعة الموصل، ونالت جائزة إبداعات المرأة في الأدب من الشارقة، وجائزة العفيف الثقافية للأدب، من مؤلفاتها في الأدب والنقد كتاب "الصورة البيانية في شعر عمر أبي ريشة"، و"كتاب الصورة الاستعارية في الشعر الحديث"، وكتاب "عقود الجمان"، وكتاب "قيثارة سومر"، وغيرها من المؤلفات.

خاتمة

بعد هذا العرض لمسيرة المرأة في ميدان اللغة العربية وعلومها، وما أظهرته متابعة مصادر التراث والدراسات الحديثة من ملامح حضورها وغياها؛ تبرز جملة من الحقائق التي أسهم هذا البحث في الكشف عنها، وتوضيح مسارات مشاركة النساء في الدرس اللغوي عبر العصور، وباستقراء الجهود اللغوية والأدبية للمرأة، وموازنتها بما حفظه التاريخ من إسهامات الرجال في هذا الحقل؛ تتضح معالم صورة كانت في كثير من الأحيان منقوصة أو غير مكتملة، وفي ضوء ذلك جاءت النتائج الآتية لتضع بين يدي القارئ خلاصة ما توصّل إليه البحث، يعقبها عددٌ من المقترحات التي تُسهم في تعزيز حضور المرأة وتمكينها في ميدان اللغة العربية وعلومها.

¹ انظر: المرجع السابق، ص 28، 466.

أولاً: النتائج

1. توصّل البحث إلى أن للمرأة جهودًا واضحة في قضايا اللغة العربية قديمًا وحديثًا، عبر ما نقلته في أشعارها من لغة عن العرب، وجهودها في التدريس والتأليف والإشراف على رسائل الدراسات العليا ومناقشتها.
2. أثبت البحث أنّ المرأة لم يبرز ذكرها في المصادر اللغوية، ولم تنقل عنها آراء تشكل مذهبًا نحويًا، أو مدرسة لغوية، أو رأيًا بلاغيًا.
3. ثبت أن المرأة أدبية تقول الشعر والنثر، وتتصدى للنقد الأدبي بكل جرأة وثقة بالنفس، وأنها قامت في مقام التحكيم بين الأدباء الرجال الذين ارتضوها حكمًا في إنتاجهم الأدبي.
4. ثبت أن المرأة برزت في الرثاء من الأغراض الشعرية، وأما الأغراض الأخرى فقد تناولتها في شعرها عند ثبوت الحاجة.
5. للمرأة المعاصرة إسهام في اللغة العربية؛ نشاطًا وتأليفًا وتدريسًا، أكثر منها في العصور الماضية.

ثانيًا: المقترحات

1. العناية الفائقة بتدريس المرأة العربية والمسلمة اللغة العربية، مما يؤهلها لنشر الثقافة العربية، تعليمًا، وتأليفًا، وبحثًا، واستعمالًا، وذلك بافتتاح مراكز علمية متخصصة، ووضع منهج رصين لتدريس المرأة لغة القرآن والحديث النبوي.
2. تشجيع المرأة على إعداد البحوث اللغوية، والاشتراك في المؤتمرات والندوات المحلية والدولية، والكتابة في الصحف والدوريات العلمية.
3. العمل على إدخال العنصر النسوي في المجامع اللغوية باختيار من لها باعٌ طويلٌ في مسائل اللغة العربية وقضاياها.
4. إنشاء جمعيات للغة العربية خاصة بالمرأة، تعنى بالندوات النسائية والتثقيف اللغوي في صفوف النساء.
5. وضع جوائز وشهادات مجزية للمبدعات في فروع اللغة، من خلال إنتاجهنّ اللغوي أو جهودهنّ اللغوية المتنوعة.

المصادر والمراجع

ابن النديم، **الفهرست**، تحقيق: يوسف علي طويل (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1996).
ابن طيفور الخراساني، **بلاغات النساء**، تحقيق: عبد الحميد هندراوي (القاهرة: دار الفضيلة، 1998).

ابن يعيش، **شرح المفصل** (بيروت: عالم الكتب، د.ت).
الأزهري، **شرح التصريح على التوضيح على ألفية بن مالك**، (بيروت: دار الفكر).
الأشعري، **شرح ألفية بن مالك** (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1998).
الأصفهاني، **الأغانى** (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط2، 1997).
الترمذي، **السنن**، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني (الرياض: مكتبة المعارف، ط1، 2000).
الحاكم النيسابوري، **المستدرک على الصحيحين** (بيروت: دار المعرفة، 1998).
الخطيب البغدادي، **تاريخ بغداد** (القاهرة: مطبعة الخانجي، 1349هـ).
السخاوي، **الضوء اللامع لأهل القرن التاسع** (بيروت: دار مكتبة الحياة، ط1، 1991).
السيوطي، **معجم الهوامع في شرح جمع الجوامع**، تحقيق: أحمد شمس الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1998).
الشنقيطي، **الدرر اللوامع على معجم الهوامع شرح جمع الجوامع**، تحقيق: محمد باسل عيون السود (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1999).
عبد الحليم الوائلي، **موسوعة شاعرات العرب من الجاهلية حتى نهاية القرن العشرين** (عمان: دار أسامة، ط1، 2001).
عفيف عبد الرحمن، **الجهود اللغوية خلال القرن الرابع عشر الهجري** (الرياض: دار العلوم، ط2، 1983).
عمر رضا كحالة، **أعلام النساء في عالمي العرب والإسلام** (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط10، 1991).

القفطي، إنباه الرواة على أنباه النحاة، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم (بيروت: المكتبة العصرية، ط1، 2004).

محمد بدر معدي، أدب النساء في الجاهلية والإسلام (القاهرة: مكتبة الآداب).
 محمد زكي العشماوي، الرؤية المعاصرة في الأدب والنقد (بيروت: دار النهضة العربية، 1986).
 محمد سعيد رمضان البوطي، عائشة أم المؤمنين: أيامها وسيرتها الكاملة في صفحات (دمشق: مكتبة الفارابي، ط1، 1997).

مي يوسف خليف، الشعر النسائي في أدبنا القديم (القاهرة: مكتبة غريب، 1991).
 الميداني، مجمع الأمثال، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد (بيروت: دار المعرفة، د.ت).

References

- Al-Aṣṣfahānī, *al-Aghānī* (Beirut: Dār Iḥyā' al-Turāth al-‘Arabī, 2nd Ed., 1997).
- Al-Ashmūnī, *Sharḥuhu ‘alā Alfīyyat Ibn Mālik* (Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 1st Ed., 1998).
- Al-Azharī, *Sharḥ al-Taṣrīḥ ‘alā al-Tawḍīḥ ‘alā Alfīyyah Ibn Mālik* (Beirut: Dār al-Fikr).
- Al-Ḥākim al-Nysābūrī, *al-Mustadrak ‘alā al-Ṣaḥīḥayn* (Beirut: Dār al-Ma‘rifa, 1998).
- Al-Khaṭīb al-Baghdādī, *Tārīkh Baghdād* (Cairo: Maṭba‘ah al-Khānjī, 1349H).
- Al-Maydānī, *Majma‘ al-Amthāl*, Muḥammad Muḥyiddīn ‘Abdulḥamīd (Bayrūt: Dār al-Ma‘rifa).
- Al-Qifṭī, *Inbāḥ al-Ruwāt ‘alā Anbāḥ al-Nuḥāt*, Muḥammad Abū al-Faḍl Ibrāhīm (Ed.) (Beirut: al-Maktabah al-‘Aṣriyyah, 1st Ed., 2004).
- Al-Sakhāwī, *al-Ḍaw‘ al-Lāmi‘ li-Ahl al-Qarn al-Tāsi‘* (Beirut: Dār Maktabah al-Ḥayāh, 1st Ed., 1991).
- Al-Shinqīṭī, *al-Durar al-Lawāmi‘ ‘alā Ham‘ al-Hawāmi‘ Sharḥ Jam‘ al-Jawāmi‘*, Muḥammad Bāsil ‘Uyūnussūd (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 1st Ed., 1999).
- Al-Suyūṭī, *Ham‘ al-Hawāmi‘ fī Sharḥ Jam‘ al-Jawāmi‘*, Aḥmad Shamsuddīn (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 1st Ed., 1998).
- Al-Tirmidhī, *al-Sunan*, Muḥammad Nāṣiruddīn al-Albānī (Ed.) (Riyadh: Maktabah al-Ma‘ārif, 1st Ed., 2000).
- Ibn al-Nadīm, *al-Fihrist*, Yūsuf ‘Alī Ṭawīl (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 1st Ed., 1996).
- Ibn Ṭayfūr al-Khurāsānī, *Balāghāt al-Nisā’*, ‘Abdulḥamīd Hindāwī (Cairo: Dār al-Faḍīlah, 1998).
- Ibn Ya‘īsh, *Sharḥ al-Mufaṣṣal* (Beirut: ‘Ālam al-Kutub).

May Yūsuf Khalīf, *al-Shi'r al-Nisā' fī Adabīnā al-Qadīm* (Cairo: Maktabah Gharīb, 1991).

Muḥammad Badr Ma'badī, *Adab al-Nisā' fī al-Jāhiliyya wal-Islām* (Cairo: Maktabah al-Ādāb).

Muḥammad Sa'īd Ramaḍān al-Būṭī, *Ā'ishah Umm al-Mu'minīn: Ayyāmuḥā wa-Sīratuhā al-Kāmilah fī Ṣafahāt* (Damascus: Maktabah al-Fārābī, 1st Ed., 1997).

Muḥammad Zakī al-'Ashmāwī, *al-Ru'yah al-Mu'āṣirah fī al-Adab wal-Naqd* (Beirut: Dār al-Nahḍah al-'Arabiyyah, 1986).

'Abdulḥalīm al-Wā'ilī, *Mawsū'ah Shā'irāt al-'Arab min al-Jāhiliyya ḥattā Nihāyat al-Qarn al-'Ishrīn* (Amman: Dār Usāma, 1st Ed., 2001).

'Afīf 'Abdurrahmān, *al-Juhūd al-Lughawiyyah Khilāl al-Qarn al-Rābi' 'Ashar al-Hijrī* (Riyadh: Dār al-'Ulūm, 2nd Ed., 1983).

'Umar Riḍā Kaḥḥālāh, *A'lām al-Nisā' fī Ālamay al-'Arab wal-Islām* (Beirut: Mu'assasah al-Risālah, 10th Ed., 1991).



التَّجربةُ المريديةُ في خدمةِ اللغةِ العربيَّةِ قراءةٌ تحليليَّةٌ في العواملِ والمُعالمِ

عبد الأحد لوح*

مُستخلص

يستعرض هذا البحث الدور الريادي للطريقة المريدية في خدمة اللغة العربية في السنغال، مبرزاً العوامل التي جعلت العربية جزءاً أصيلاً من الهوية الروحية والعلمية للمريدين، فمنذ تأسيسها على يد الشيخ أحمد بابا مباكي، أصبحت العربية وعاءً أساسياً لحمل مشروعه الإصلاحية، ووسيلةً مركزيةً لتجديد فهم الدين ونشر تعاليمه، وذلك أن عناية الشيخ المؤسس بالعربية اعتمدت رؤية دينية وحضارية عميقة، جعلته يربط بين تعلُّم العربية وإحياء الدين نفسه، وهو ما تمثَّل في اختياراته اللغوية، وإبداعه الشعري والنثري الغزير، وتأسيسه مؤسسات تعليمية جعلت علوم العربية جزءاً أساسياً من مناهجها، كما تجلَّى أثره في مريديه الذين حافظوا على اللغة العربية بالتأليف، والشرح، والتدريس، والإبداع الأدبي، ويتوسَّل البحث بالمنهج الوصفي ليخلص إلى أن المريدية قدَّمت أنموذجاً فريداً في جعل العربية مشروعاً حضارياً متكاملًا، لا يقتصر على التعليم والدعوة، بل يمتد إلى بناء الهوية الثقافية والروحية، ويؤكد أنَّ دعم الجهود المريدية يسهم في ترسيخ مكانة العربية في السنغال وإفريقيا، ويُعدُّ جزءاً من مشروع أوسع لحماية اللغة العربية، وتعزيز مكانتها في النهضة الدينية والفكرية.

مفاتيح البحث: الطريقة المريدية، الإصلاح الديني، الهوية الثقافية، المناهج التعليمية

* مفتش التعليم العربي والإسلامي، عميد كلية الدراسات الإسلامية والعربية، جامعة الشيخ أحمد الخديم، طوبى، جمهورية السنغال، abdlahadlo@yahoo.fr.



The Muridi Experience in the Service of the Arabic Language: An Analytical Review of the Factors and Manifestations

Abdoulahad Lo*

Abstract

This study examines the pioneering role of the Muridi order in serving the Arabic language in Senegal, highlighting the factors that have made Arabic an integral component of the Murids' spiritual and scholarly identity. Since its establishment by Cheikh Ahmad Bamba Mbakke, Arabic has become a principal medium for carrying his reformist project and a central means for renewing the understanding of religion and disseminating its teachings. The founding cheikh's concern for Arabic was grounded in a profound religious and civilizational vision, through which he linked the learning of Arabic to the very revival of religion itself. This vision was manifested in his linguistic choices, his abundant poetic and prose production, and his establishment of educational institutions in which the Arabic sciences constituted a core part of the curriculum. His influence was further reflected in his disciples, who preserved and promoted Arabic through authorship, commentary, teaching, and literary creativity. Employing a descriptive methodology, the study concludes that the Muridi order has offered a distinctive model in transforming Arabic into a comprehensive civilizational project that goes beyond education and preaching to encompass the construction of cultural and spiritual identity. It also affirms that supporting Muridi efforts contributes to consolidating the status of Arabic in Senegal and across Africa and forms part of a broader project aimed at safeguarding the Arabic language and enhancing its role in religious and intellectual revival.

Keywords: *Muridi order, religious reform, cultural identity, educational curricula*

* Inspector of Arabic and Islamic Education, Dean of the Faculty of Islamic and Arabic Studies, Cheikh Ahmadoul Khadim University, Touba, Republic of Senegal, abdlahadlo@yahoo.fr.

مُقَدِّمَةٌ

السنغال من أبرز البلاد الإفريقية التي اضطلعت بدور رئيس في ترسيخ حضور اللغة العربية وعلومها في الفضاء الإفريقي، لما أنجبت من علماء ومصلحين، ومؤسسات وطوائف دينية أسهمت في خدمة علوم العربية وثقافتها، منذ أن سطع نور الإسلام في مراتبها، في القرن الحادي عشر الميلادي.

وقد أدَّت الطريقة المريدية - ذات الثقل الديني والاجتماعي والثقافي والاقتصادي في السنغال وإفريقيا والعالم - دورًا مركزيًا في هذا المجال الحيوي من ثقافة الأمة الإسلامية ولغتها القرآنية، منذ أن أسسها الشيخ أحمد بامبا مباكي،¹ وجعل بؤرة عنايتها تحديد فهم الدين وممارسته في واقع حياة المسلمين، فكانت لغة الضاد من أفعل الوسائل التي اتخذها لأداء مهمته الإصلاحية.

والحقُّ أنَّ اللغة العربية متغلغلة في أعماق الدعوة المريدية واتجاهاتها ومنعطفاتها وهويتها وتراثها وملكيتهما، وذلك أنها عند المريدية ليست لغة أدب فحسب، وإنما لغة علم وفكر وتربية، ولغة دعوة ودبلوماسية، حفظت تعاليم الشيخ الخديم، وفكره الصوفي، وأدبه،

¹ هو الشيخ أحمد بن محمد بن حبيب الله مباكي، مؤسس الطريقة المريدية في السنغال، ولد عام (1270هـ/1854م)، ودرس القرآن والعلوم الشرعية والعقلية على أيدي مجموعة من أجلاء العلماء السنغاليين والموريتانيين، ولزم والده طيلة حياته، وكان خير معين له في التدريس بمجالسه العلمية، ويُعيد وفاة الوالد، أعلن دعوته التجديدية التي تسمى "المريدية" عام (1301هـ/1883م)، ثم أنشأ مجموعة من القرى والمراكز التربوية، من مثل دار السلام، وطوبى، وغيرها، ثم اتهمته السلطات الاستعمارية بالإعداد لشن الجهاد المسلح، فاعتقلته، ونفته إلى الغابون، وظل في المنفى بين عامي (1895-1902)، ثم نُفي إلى موريتانيا من جديد ليُقضى هنالك خمس سنين بين عامي (1903-1907)، وعند إعادته إلى السنغال وضعه المستعمر تحت قيد الإقامة الجبرية مرتين؛ إحداها بين عامي (1907-1912) في قرية تيين بمنطقة جولو، والأخرى في مدينة جريل بين عامي (1912-1927)، ومع هذه القيود الثقيلة، نجح الشيخ في تربية مريديه وإصلاح مجتمعه عبر التربية والتعليم والتزكية، واليوم بعد مرور قرن من رحيله، تعد طريقته الإصلاحية المريدية من أبرز الطرق الصوفية في السنغال وإفريقيا والعالم.

انظر سيرته وفكره في: محمد البشير مباكي، *من الباقي القديم في سيرة الشيخ الخديم*، تحقيق: محمد شقرون (الرباط: مطبعة المعارف الجديدة، ط1، 2012)؛ محمد الأمين الدكاني جوب، *إرواء النديم من عذب حب الخديم*، تحقيق جمع من المحققين (الرباط: مطبعة المعارف الجديدة، ط1، 2017).

وتاريخه، ومنهجه في التربية والإصلاح، علماً أن الحديث عن خدمة اللغة العربية لأي طائفة من الطوائف الإسلامية، هو في جوهره حديث عن حضور الإسلام ذاته وتجلياته في الواقع الثقافي والاجتماعي للمسلمين، عرباً كانوا أم عجماء، وذلك أن هذه اللغة القرآنية ميراث ثقافي مشترك بين أهل القبلة بعامه، لما تحمله من طاقات إبداعية وروحية أهلتها لأن تكون وعاء لخاتمة الوحي والرسالة، فعدت بذلك مظهرًا من مظاهر الوحدة الفكرية والروحية لهذه الأمة المحمدية.

ومن هذا المنظور ظلّت قلوب المسلمين من غير العرب معلقةً بحماية بيضة العربية وخدمتها بالدرس والتدريس، والبحث والتأليف، والشرح والتصنيف، والشعور والتفكير والتعبير، وآية ذلك أنك تجد أقدام العجم راسخة، وأبواعهم طويلة في كثير من علوم العربية وغيرها، ففي النحو تجد سيبويه¹ جبلاً راسخاً، وفي علم المعاجم يشار بالبنان إلى مجموعة من أعلام المسلمين ذوي الأصول العجمية، من مثل الجوهري² صاحب "الصحاح"، والفيروز أبادي³ مؤلف "القاموس المحيط"، وغيرهم.

¹ هو عمرو بن عثمان بن قنبر، إمام النحاة، وُلد بقرية من قرى شيراز، يقال لها "البيضاء" من عمَل فارس، حوالي عام (148هـ)، ثم قدم البصرة ليكتب الحديث، فلزم حلقة حماد بن سلمة، ثم انصرف عنه إلى ملازمة الخليل بن أحمد، وكانت له مكانة عنده، واختلط بكثير من علماء البصرة من أمثال أبي حاتم، والأخفش بن مسعدة، ويونس بن حبيب، وقد أثارت مكانته غيرة الكسائي، وهو أحد نظرائه النحويين، فاحتال له في مجلس يحيى البرمكي في مناظرة باتت تُعرف بالمسألة الزنبورية، توفي في أعقابها بين عامي (180-183هـ)، وهو مؤلف "الكتاب" أول سفر مؤلف في علم النحو.

انظر: الزبيدي، **طبقات النحويين واللغويين**، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم (القاهرة: دار المعارف، ط2)، ج1: ص52.

² هو أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، إمام اللغة، أحد من يُضرب به المثل في ضبط اللغة، وقد أخذ العربية عن أبي سعيد السيرافي وأبي علي الفارسي، دخل بلاد ربيعة ومضر في تطلّب لسان العرب، ودار الشام والعراق، ثم عاد إلى خراسان، فأقام بنيسابور يدرس ويصنف، ويعلم الكتابة، وينسخ المصاحف، ويقال إنه مات مُتَرَدِّداً من سطح داره بنيسابور عام (393هـ).

انظر: الذهبي، **سير أعلام النبلاء**، تحقيق: شعيب الأرنؤوط (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط3، 1985)، ج17: ص80.

³ هو محمد بن يعقوب، مجد الدين الشيرازي الفيروز أبادي، وُلد في شيراز، وتقل بين العراق ومصر والشام قبل أن يستقر في زبيد في اليمن، وتولى فيها القضاء إلى أن توفي عام (817هـ).

انظر: إميل يعقوب، **المعاجم العربية بدهاءها وتطورها** (بيروت: دار العلم للملايين، ط2، 1985)، ص119.

وفي علم البلاغة يقف الإمام عبد القاهر الجرجاني¹ فارساً للميدان، لا يشقُّ له غبار، ومعه جار الله الزمخشري،² والخطيب القزويني،³ وغيرهم كثير في أقطار المعمورة وقاراتها، قديماً وحديثاً ممن نذروا أنفسهم لخدمة العربية بكلِّ ما أوتوا من قوّة وملكة.

وفي السياق السنغالي كان للعلماء والأولياء فضل كبير في رعاية العربية ونشرها عبر التعليم والتأليف، غير أنَّ التجربة المريدية تتميز بفراة واضحة، إذ جعلت من اللغة العربية محوراً للهوية الدينية الثقافية للمريدين، وأداة مركزية في مشروعها الإصلاحي والتربوي، ومن ثمَّ تثير دراسة حضور العربية في التجربة المريدية تساؤلات رئيسة، من قبيل:

- ما العوامل التي تفسر عناية المريدية بخدمة العربية وتطويرها؟
 - ما أبرز المعالم التي تمثِّل هذه العناية على المستويين الفردي والمؤسسي؟
- إنَّ محاولة الإجابة عن مثل هذه الأسئلة تمثِّل الإطار المنهجي الذي ينبنى عليه هذا البحث، إذ تتوزَّع مادته في محورين رئيسين، يهدفان إلى تحليل العوامل المؤسَّسة لهذه العناية، واستقراء مظاهرها في الفكر والممارسة.

¹ هو أبو بكر، عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني، شيخ العربية، ولم يذكر المؤرخون شيئاً عن طفولته وأسرته ونشأته، وكثير من أمور حياته، ويتلخص ما جاء في مصادر ترجمته أنه أشعري، شافعي، نحوي، بياضي متكلِّم فقيه، مفسِّر، شاعر، من مؤلفاته "أسرار البلاغة" و"دلائل الإعجاز"، ويُرجح أن وفاته كانت عام (471هـ).

انظر: الذهبي، سير أعلام النبلاء، ج18: ص432.

² هو أبو القاسم، محمود بن عمر الزمخشري، من علماء اللغة والتفسير والبلاغة، كان معتزلي المعتقد، حنفي المذهب، وقد برع في علوم اللغة العربية والبلاغة والتفسير، ولقب "جار الله" ملازمته مكة المكرمة، توفي في ليلة عرفة عام (538هـ).

انظر: محمد أبو موسى، البلاغة القرآنية في تفسير الزمخشري، وأثرها في الدراسات البلاغية (بيروت: دار الفكر العربي)، ص22 وما بعدها.

³ هو جلال الدين أبو المعالي، عبد الله بن محمد، وُلد في الموصل، وفي دمشق عُرف بالفقه واللغة والبلاغة والقضاء والخطابة، وتعود شهرة لقبه "الخطيب" إلى خطابته في الجامع الأموي بدمشق، ومن أهم كتبه "الإيضاح" و"تلخيص المفتاح"، وتوفي في دمشق عام (739هـ).

انظر: الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، تحقيق: إبراهيم شمس الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 2002)، ص8.

العواملُ المُفسِّرةُ عنايةَ المريدين بخدمة اللغة العربية

تمثِّل العناية باللغة العربية في المنظومة المريدية امتدادًا طبيعيًّا للعناية التي أولاها مؤسِّس الطريقة، الشيخ أحمد بامبا مباكي، لهذه اللغة المقدسة، إذ أدرك أنَّ محبة العربية هي في جوهرها محبةٌ للإسلام نفسه، لما بينهما من ارتباط وثيق على مستوى المرجعية والقيم، فالعربية في الوعي المريدي ليست مجرد وسيلة تواصل، بل لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وهي الأداة التي حملت الوحي وبلَّغت الرسالة، مما جعلها محورًا رئيسًا في مشروع الشيخ الإصلاحِي والدعوي.

وقد عبَّرَ الشيخ الخديم عن هذه الرؤية بقوله:¹

كنزي الكتاب والحديث والأدب لا جمع فضة ولا جمع ذهب

وقوله:²

بخدمَةِ الكتاب والحديث يثبت لا بذهبٍ موروث

فعنايته بالعربية لم تكن غاية أدبية صرفًا، وإنما وسيلة لترسيخ الدين وتحديد فهمه في واقع المسلمين، وهو ما برز بوضوح عند مريديه الذين ساروا على نهجه واعتنوا بما عني به، وجعلوا من خدمة العربية جزءًا من رسالتهم الروحية والعلمية، وعند النظر في مظاهر هذه العناية، يمكن تفسيرها عبر جملة عوامل، هي:

1. تنويه الشيخ الخديم بمكانة العربية في الإسلام وفي دعوته:

ما من لغة إلا تحتاج في تنميتها إلى كبار المفكرين المصلحين والعلماء المتعقِّقين في المعارف، الذين قطعوا شوطًا بعيدًا في إتقان الصناعتين؛ الكتابة والشعر، والشيخ أحمد بامبا - في رأينا - ينتمي إلى هذه الدائرة من علماء الأمة، وذلك أنه كان واعيًا بأنَّ النهضة الدينية والفكرية

¹ الشيخ أحمد بامبا مباكي، من قصيدة "فتوح المكرم في أمداح المكرم"، ديوان سعادات المريدين في أمداح خير المرسلين (طوبى: مطبعة ومكتبة الشيخ الخديم، د.ط، د.ت)، ص183.

² المرجع السابق، ص195.

لا يمكن أن تتحقّق إلّا عبر استعادة الصلة الوثيقة بلغة القرآن الكريم، لذلك نجد أن دعوته إلى تعلّم العربية تستند إلى رؤية دينية عميقة ترى في فقه اللغة طريقًا إلى فقه الدين، وهو في ذلك يستأنس بما روي عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه: "تعلّموا العربية فإنّها من دينكم، وتعلّموا الفرائض فإنّها من دينكم"،¹ ويروى أنّ أبا حفص رضي الله عنه كتب إلى أبي موسى الأشعري رضي الله عنه قائلاً: "أما بعد، فتفقهوا في السنة، وتفقهوا في العربية، وأعرّبوا القرآن فإنّه عربيّ".²

ولا شكّ في أنّ كلام الفاروق رضي الله عنه يعني أنّ فقه اللغة العربية مما يعين على فقه تعاليم الإسلام، "ولم يزل الخلفاء الراشدون بعد النبي صلّى الله عليه وآله وسلّم يحنّون على تعلّم العربية وحفظها والرعاية لمعانيها، إذ هي من الدّين بالمكان المعلوم، والمحلّ المخصوص...".³ وهذه المقدمة الدينية للعربية تؤكّد أنّ ما سمّاه ابن خلدون "علوم اللسان العربيّ"؛⁴ "معرفتها ضرورية على أهل الشريعة؛ إذ مأخذ الأحكام الشرعية كلّها من الكتاب والسنة، وهي بلغة العرب، ونقلتها من الصحابة والتابعين عرب، وشرح مشكلاتها من لغاتهم، فلا بدّ من معرفة العلوم المتعلّقة بهذا اللسان لمن أراد علم الشريعة".⁵

وقد تبلّورت هذه الصبغة الدينية للعربية قبل عصر ابن خلدون، فيما أثّره أبو إسحاق الزجاجي من تساؤلات وتقريرات منهجية تؤكّد ارتباط لغة الضاد وعلومها بفهم الإسلام ومصادره التشريعية.⁶

¹ ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، تحقيق: ناصر بن عبد الكريم العقل (جدة: دار إشبيلية، 2، 1998)، ج: 1، ص 527 وما بعدها.

² السابق نفسه.

³ القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تحقيق: محمد حسين شمس الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، ط 1، 1987)، ج: 1، ص 205.

⁴ جعلها أربعة؛ هي اللغة، والنحو، والبيان، والأدب.

⁵ ابن خلدون، المقدمة، تحقيق: عبد الله محمد الدرويش (دمشق: دار البلخي، ط 1، 2024)، ج: 2، ص 367.

⁶ انظر: الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، تحقيق: مازن المبارك (بيروت: دار النفائس، ط 5، 1986)، ص 41.

ولست أشكُّ أبدًا في أنَّ الشيخ الخديم اعتنق هذه النظرة الدينية إلى العربية، على مكانته في حماية بيضة الدين، إذ قال في منظومته "مواهب القدوس" مقتبسًا بيت ابن بونا:¹
وفي وسيلة² ابن بونا الفحلِ العالم الحائزِ جَمَّ الفضلِ
وربَّ كفرٍ ناشئٍ مسبِّ عن جهلٍ شخصٍ بلسانِ العربِ

فجهل اللغة العربية - من منظور الشيخ - أحد أسباب الانحراف عن جادة الدين، والوقوع في الكفر المستعاذ بالله منه، والأدلة والشواهد على هذه الحقيقة مبثوثة في التراث الإسلامي، ومن ذلك قصة الأعرابي الذي قدم المدينة في عهد عمر بن الخطاب رضي الله عنه، فأخطأ في إعراب آية، ثم رفع أمره إلى الخليفة، فقال الأعرابي: "يا أمير المؤمنين، إني قدمت المدينة لا علم لي بالقرآن، فسألت مَنْ يُقرئني؟ فأقرأني هذا سورة براءة، فقال: إِنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ، فقلت: أو قد برئ الله تعالى من رسوله؟! إن يكن الله تعالى برئ من رسوله، فأنا بريء منه"، فقال عمر رضي الله عنه: "ليست هكذا يا أعرابي"، فقال: "كيف هي يا أمير المؤمنين؟"، فقال: ((إِنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ))، فقال الأعرابي: "أنا والله أبرأ ممن برئ الله ورسوله منهم"، فأمر عمر رضي الله عنه ألا يُقرئ القرآن إلا عالم باللغة العربية.³

ومن أجل هذه المكانة الدينية أظهر الشيخ عناية خاصة بالعربية، وبخاصة في سياق مقاومته الغزو الثقافي الوافد من المستعمر الفرنسي، إذ نجد في كتاباته دعاء يقول فيه: "اللهم يا مَنْ يحول بين المرء وقلبه حُلٌّ بيني وبين كلِّ مَنْ لم يحبَّني، واشهد لي بأني أتعلَّم وأعلِّم بالعربية، وبأني لا أتعلَّم ولا أعلِّم بحروف النصارى، والله على ما نقول وكيل"، ويقول في مقدمة قصيدة أخرى: "بسم الله الرحمن الرحيم، ربِّ السماوات والأرض، اشتري الله تبارك وتعالى من عبده خليله حبيبه كاتب هذه الحروف التعلُّم بغير لسان العرب، بالتعلُّم بلسان العرب، وحرِّم عليه غير لسان العرب في التعلُّم، وأوجب عليه التعلُّم بلسان العرب، وندبه له، وأباحه له...".⁴

¹ الشيخ أحمد بامبا مباكي، من قصيدة "مواهب القدوس في نثر نظم شيخنا السنوسي"، ديوان العلوم الدينية، جمع وعناية: الرابطة الخدمية للباحثين والدارسين (بيروت: دار الأمان، ط1، 2019)، ص81.

² اسم الكتاب "وسيلة السعادة في نشر ما تَصَمَّنَّ الشهادة: منظومة في علم التوحيد وما يجب الإيمان به"، للشيخ المختار ابن بونا.

³ الأبناري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق: إبراهيم السامرائي (عمان: مكتبة المنار، ط3، 1985)، ص19.

⁴ الشيخ أحمد بامبا مباكي، ديوان القصائد المقيدة بالآيات القرآنية (طوبى: مكتبة ومطبعة الشيخ الخديم، 1395هـ)، ص126.

وكان قلبه ينفر من لغة القوات الفرنسية المحتلة، وهو القائل:¹
 تُبْتُ من الميلِ إلى غيرِ اللسانِ العربي وظفرتُ بالحسانِ
 لسانِي احتَمَى عن اللِّغاة لا سيما ألسنةِ البغاة
 والحقيقة التي تجلّت من هذه النصوص مجتمعة أنّ الشيخ أحمد بامبا لم يكن يساوي
 بالعربية لغة، بل خصّص كتاباته لخدمتها، ومما يؤكّد ذلك قوله:²
 رفعتُ حَظِي إلى تعريفِ العريّةِ بِلا تحريفِ
 ولا شكّ في أنّ هذا الإكبار للعربية إنّما يرجع إلى اصطباغها بالإسلام وقيمه التي
 كان الوجود الاستعماري يهدّدها، ويسعى إلى إحلال قيم الحضارة الغربية محلها، ولذلك نرى
 في كتابات الشيخ أحمد بامبا نصوصاً تكشف عن إيمان عميق لديه بأنّ العربية ليست لغةً
 فحسب، بل عقيدة وهوية ودرعٌ واقٍ من الغزو الثقافي، فيقول:³
 العريّةُ غدتْ لي جُنة عَن العدا وجُنةٌ للجُنةِ
 ويقول أيضاً:⁴
 قراءةُ القرآنِ صارتْ جُنة عَن العنا وجُنةٌ للجُنةِ
 ويقول كذلك:⁵
 محمّدٌ وسيلتي وجُنّتي عَن الأذى إلى دُخولي جُنّتي
 ونلمس في النصوص السابقة أمراً عجبياً؛ أنه يقرن العربية بما يقرن به القرآن ومحمداً
 ﷺ، وفي ذلك ما فيه من الإعظام والإكبار للعربية في هذا العامل الأول.

¹ المرجع السابق، ص 70.

² المرجع السابق، ص 277.

³ المرجع السابق، ص 334.

⁴ المرجع السابق، ص 587.

⁵ الشيخ أحمد بامبا مباكي، من "قصيدة مطرزة بحروف أعوذ بكلمات الله التامات من شر ما خلق"، ديوان القصائد المطرزة بغير الآيات القرآنية (طوبى: مكتبة ومطبعة الشيخ الخديم، ط 2، 1985).

2. اختيار الشيخ المؤسس العربية لغةً ثقافيةً وتربويةً:

لم يكن اختيار الشيخ أحمد بامبا اللغة العربية تفضيلاً لغويّاً فحسب، بل كان قراراً إستراتيجيّاً ذا بعدٍ دينيّ وحضاريّ، إذ كان بإمكانه أن يعتمد اللولوية - لغة قومه - لغةً علميّةً، ولكنه اختار العربية لإنتاج مؤلفاته وإبداعاته الفكرية والأدبية؛ من توحيد، وفقه، وتصوّف، وأدب، وتربية، وأخلاق، وقد مثّل هذا التوجّه في قوله:¹

جاورثُ ربِّي بلسانِ العربِ بلا نهایةٍ وطابتُ قُربِي

وأضفى الطابع العربيّ على تسمية كلّ ما يمتّ بصلة إلى بيئته الروحية والاجتماعية، مع أنّه كان بالإمكان أن تكون هذه المسمّيات إسلامية لا عربية، ولكنه أرادها إسلامية وعربية، في إشارة رمزية إلى وحدة الدين واللغة في رؤيته، فقد سمّى بالعربية مثلاً:

- **أولاده ذكوراً وإنثاءً:** محمد المصطفى، ومحمد الأمين، ومحمد الفاضل، ومحمد البشير، ومحمد المرتضى، وعبد الله، وعبد الأحد، وعبد الصمد، وعبد القادر، وصالح، وفاطمة، وعبد القدوس، وعبد الرحمن، وعائشة الكبرى، وعائشة الصغرى، وخديجة، وميمونة الكبرى، وميمونة الصغرى، ومؤمنة، ومسلمة، ومحسنة، وآمنة، وسالمة، فهؤلاء وغيرهم من أولاده يحملون أسماء عربية، وقد كان بإمكانه أن يختار لهم أسماء إفريقية لا تتعارض مع العقيدة الإسلامية.

- **مساكنه وقرى المريدين:** طوبى، ودار السلام، ودار القدوس، ودار المنن، ودار الرحمن، ودار العليم الخبير، والبقعة المباركة، ودار المعطي، وحسن المآب، ودار الكريم، ودار الخديم، والتنعيم... إلخ، وكلّها في محيط مدينة طوبى، العاصمة المريدية. ومما نستلهمه من تجربة الشيخ الخديم، أن تمسّكه بالعربية على هذا النحو رسالة موجّهة إلى المريدين، توضّح مكانة اللغة العربية، وتنبيههم على أن دراستها واجبة، وأن التعقّق فيها ضروري لفهم فكره الإصلاحى، فاختيار الشيخ للغة العربية، على مكانته العلمية والدينية والأدبية، خدمة جليلة للعربية، ونوع من الدعوة الضمنية إليها، وهذه الدعوة قد

¹ بامبا مباهي، من قصيدة "جاورت الله بكتابه إلى دخولي جنته"، ديوان القصائد المقيدة بالآيات القرآنية، ص 47.

استجاب لها المريدون في عصره ومَن لحقه، فأكبُّوا على تراثه المدوَّن بالعربية دراسةً وتدریسًا، وشرحًا وكتابةً، شعرًا ونثرًا، ثم بلَّغوا ذلك إلى غيرهم بشتی الوسائل الممكنة، كلُّ ذلك اقتداءً بالشيخ قائد الطريقة، على شاکلة قول لبيد بن ربيعة العامري:¹

مَنْ مَعَشَرَ سَنَتْ لَهُمْ آبَاؤُهُمْ وَلِكُلِّ قَوْمٍ سُنَّةٌ وَإِمَامُهَا

إذن تحوَّلت العناية بالعربية في الطريقة المريدية إلى ممارسة علمية وتربوية مستمرة، جعلت من العربية لغة العلم والتربية والهوية في آنٍ معًا، ولهذه الجهود المخلصة في التعامل مع لغة الضاد وتبليغها ونشرها في أوساط المريدین؛ مؤشرات وشواهد من واقع حياة المريدية.

من شواهد خدمة المريدية اللغة العربية

أثمرت العوامل المفسِّرة عناية المريدية باللغة العربية آثارًا علميةً وثقافيةً جليَّة، أسهمت في ترسيخ مكانة هذه اللغة في المجتمع السنغالي، وجعلت من الطريقة المريدية أنموذجًا فريدًا في الجمع بين الدعوة الدينية وخدمة اللسان العربي، وتتمثَّل هذه الآثار في مجموعة من الشواهد العملية والمعلم الواقعية التي يمكن تصنيفها في المجالات الآتية:

1. موقف مؤسِّس الطريقة المريدية:

يُعَدُّ الشيخ أحمد بامبا مباكي - مؤسِّس الطريقة المريدية - من أبرز رواد الإصلاح اللغوي والأدبي في منطقة إفريقيا الغربية، ومن الشواهد الدالة على ذلك:

(أ) الالتزام بالجودة العالية في خطابه الأدبي:

اشتهر الشيخ أحمد بامبا بحرصه الشديد على الجودة الأدبية والبيانية في خطابه وشعره، بل كان يلحُّ في أدبه على إظهار نعمة الله عليه في البلاغة والبيان وفصاحة اللسان في استعمال العربية، يقول، رضي الله عنه:²

سَلَبَ لِي نَوْرَ الْبَيَانِ وَالْبَدِيعِ مَعَ الْمَعَانِي اللَّهُ رَبُّنَا الْبَدِيعِ

¹ ديوان لبيد بن ربيعة العامري، تحقيق: حمدو طمَّاس (بيروت: دار المعرفة، ط1، 2004)، ص116.

² بامبا مباكي، ديوان القصائد المقيدة بالآيات القرآنية، ص191.

ويقول أيضاً:¹

مَلَكْنِي نَوْرَ لِسَانِ الْعَرَبِ أَزْمَانَ خِدْمَتِي النَّبِيِّ الْعَرَبِي
وهذه الملكة الأدبية الخارقة ليست وليدة المصادفة، وإنما ثمرة لاجتهاده في توظيف
الأدوات البلاغية والفنية التي تمنح الخطاب الأدبي بعداً جمالياً مؤثراً؛ ولذلك نراه يكثر من
ذكر اللزوميات، والجناس، والنحو، والعروض، وغيرها مما يولّد الجمال والنكهة والتأثير في
الشعر والأدب، كقوله:²

بَارِكْ لِي اللَّهُمَّ فِي لُزُومِي وَفِي جِنَاسِي بِذِي الْحِزُومِ
وقوله أيضاً:³

لَمْ تَنْخُ نَحْوِي وَلَا عَرُوضِي وَلَا بَيَانِي آفَةُ الْقَرِيضِ
وقوله كذلك:⁴

زَنْتُ لَهُ قَصَائِدَ الْأَمْدَاحِ وَقَتَ افْتِقَارِي لَامْتِلَا أَقْدَاحِي
وقول آخر هو:⁵

زَنْتُ لَهُ أَبْكَارَ أَمْدَاحٍ لَدَى مَنْ جَهَلُوا شَأْنِي وَصَفَا الْخُلْدِ
لقد كان الشيخ الخديم يرى أن تفوّقه في الشعر والبيان نعمة إلهية تستوجب الشكر،
فقال متحدّثاً بنعمة الله عليه:⁶

يَقْوُدُ لِي النَحْوُ مَعَ الْعَرُوضِ مَا أَعْجَزَ الْعَرَبَ فِي الْقَرِيضِ

¹ بامبا مباكي، من "قصيدة مطرزة بحروف بألف وسين وشين وميم وسين وشين"، ديوان القصائد المطرزة بغير الآيات القرآنية، ص127.

² الشيخ أحمد بامبا مباكي، ديوان الفيوضات الربانية، ص134.

³ بامبا مباكي، ديوان القصائد المقيدة بالآيات القرآنية، ص152.

⁴ المرجع السابق، ص140.

⁵ المرجع السابق، ص164.

⁶ بامبا مباكي، من "قصيدة مطرزة بحروف بألف وميم وسين وميم وشين"، ديوان القصائد المطرزة بغير الآيات القرآنية، ص128.

وقد شهد له معاصروه ومَن بعدهم بهذا التَّميِّز، ومن أبرزهم الشاعر الموريتاني المفلح محمد الفاضل بن أحمد دليل اليعقوبي،¹ الذي قال مادحاً الشيخ ومشيئاً إلى تفوّقه الأدبي:²

النحوُ واللغة علمُ العرب	والجودُ والسخاءُ عندَ الكرب
شيمُهم، فجاءهم ذو الرتب	أحمدُ ننب من علا بالرتب
نجلُ حبيبِ الله ذو التأدُّب	فسلبَ الجميعَ أيَّ سلب
منهم فصاروا معه كالخشب	إلاَّ عشيرةَ النبيِّ الأنجب
أحمدُ بمب يا أحمًا التقربُ	أفحِلْ لك ظلمُ العرب
بأخذِ نحوهم وأخذِ الأدب	وأخذِ جودهم بغيرِ ودب؟

ومن الواضح البين أنَّ هذا التفوّق الفني المشهود أثرٌ في المريدين، فصاروا يتنوّقون البيان العربي في شعر الشيخ الخديم، ويقتبسون من فنّه في نثرهم، مما رسّخ حضور العربية في ثقافتهم الأدبية والروحية.

(ب) إدراج علوم العربية ضمن المقررات التعليمية إلى جانب المواد الشرعية:

من أقوى الشواهد على العناية الفائقة التي توليها الطريقة المريدية لخدمة اللغة العربية، المكانة المحورية التي تتبوّؤها علوم العربية في المقررات التعليمية للمؤسسات التعليمية المريدية، وذلك منذ عهد المؤسّس إلى يوم الناس هذا، فهي جزء لا يتجزأ من تكوين المريد علمياً وروحياً.

وعلاوة عن ذلك عرض الشيخ أحمد بامبا مباكي في كتاباته التربوية وصفاً دقيقاً لمكوّنات المقررات الدراسية في معاهده الدراسية، فجعل لعلوم العربية فيها مكانة مرموقة تتبين في قوله يخاطب الشبان، بعد أن ذكر العلوم الشرعية؛ من توحيدٍ، وفقهٍ، وتصوّف:³

وبعدّها لا بدّ من آلات	للبحثِ في الحديثِ والآيات
كالنحو والعروض والبيان	ولغة العرب والمعاني

¹ هو ابن أخت الزعيم القادري الموريتاني الشيخ سعد أبيه.

² جمع من الشعراء الموريتانيين، دواوين شعراء أهل الزوايا الموريتانيين في مزايا الشيخ الخديم (طوي: مكتبة ومطبعة الشيخ الخديم)، ص 401.

³ بامبا مباكي، ديوان العلوم الدينية، ص 538 وما بعدها.

ويظهر من هذه الأبيات أن علوم الآلة (المواد اللغوية) تتعايش جنباً إلى جنب مع علوم الغاية (المواد الشرعية) في مقررات المعاهد المريدية، بل تتلاقى أحياناً عند المريدین التسميات الواصفة للمجالين، فتذكر العلوم الشرعية واللغة العربية مندرجة فيها، كما تُذكر علوم العربية فتندرج فيها العلوم الشرعية.

وبُعيد وفاة الشيخ أحمد الخديم، وجَّه العلامة الشيخ مباكي بوسو،¹ أحد المريدین المقربين إليه، رسالة إلى الحاكم العام لمنطقة إفريقيا الغربية التابعة لفرنسا، وهو آنذاك السيد جيل بريفيه (Jules Brévié)،² وفحوى الرسالة أنَّ الشيخ أحمد بامبا - عند وفاته عام (1927) - "لم يبق له من حوائج الدنيا إلا ثلاث، ألا وهي المسجد الجامع... ورحلة الحج... ومدرسة تكون رحلة السنغال إليها في العلوم العربية شرعيتها وآلاتها"،³ وها هنا جعل الحاج مباكي بوسو العلوم العربية شقين؛ العلوم الشرعية، والعلوم العربية، أي إن العلوم العربية هي التي تحتضن العلوم الشرعية، وتتعايشان في المقررات التعليمية بمعاهد المريدین وفق تصوُّر المؤسَّس وما طبقه في حياته.

ويتضح من تحليل هذه النصوص أن الشيخ أحمد بامبا كان ينظر إلى علوم اللغة العربية على أنها أدوات أساسية لفهم النصوص الدينية واستنباط معانيها، وهو ما يبرز عمق وعيه التربوي والمعرفي، وقد ظل هذا التصوُّر حاضراً في المناهج التعليمية للمؤسسات المريدية حتى اليوم.

(ج) تأليف الكتب بالعربية وفي العربية:

خلف الشيخ مؤلفات غزيرة بالعربية، شملت مختلف العلوم الإسلامية، من مثل العقيدة، والتصوُّف، والفقه، واللغة، والأدب، وتكشف هذه المؤلفات عن عنايته العميقة بتربية جيل من العلماء والأدباء الذين يجعلون العربية وثقافتها محور هويتهم الفكرية.

¹ عالم متبحر في عدة فنون علمية من فقه ولغة وأدب وفلك، وهو ابن خال الشيخ الخديم، وابن عمته، وكان من أوائل من بايعوا الشيخ، ولازموه طويلاً، مؤدياً دور التعليم والتربية والقضاء والإفتاء إلى أن توفي عام (1945).

² كان حاكماً عاماً لمنطقة غربي إفريقيا بين عامي (1931-1936).

³ الحاج مباكي بوسو، رسالة مخطوطة.

ومن جهة أخرى، من الصعب حصر ما أنتجه الشيخ الخديم باللغة العربية في العقيدة، والتصوف، والفقه، والمذاهب، والقرآنيات، والفيوضات الربانية، وغيرها من الفتاوى، والوصايا، والحكم، والمراسلات، والكرامات، وقد أُلّف في مجال اللغة العربية مؤلفات عالية الجودة، من أبرزها:

- منظومته "سعادة الطلاب".

- شرحه على "نزهة الظريف" للعلامة إديج الكملي.

ولهذه المؤلفات أثر بارز في تكوين النخب ممن يجمعون بين الإيمان والبيان.

(د) تكوين الأطر المثقفة ورعاية النخبة العلمية:

الحق أن العناية بالعربية لم تكن من أجل التسلية الأدبية المؤقتة، وإنما من أجل المقاومة الثقافية، والتربية على القيم، ومن أجل ذلك نجد أن الشيخ الخديم قد أنشأ مؤسسات تعليمية لتكوين نخب وأطر مثقفة ثقافة علمية وأدبية تصاحب دعوته الإصلاحية، من حيث الالتزام، والترويج، والنشر، والتبليغ عن علمٍ وبينه، ويضيق المقام عن ذكر جميع المدارس التي أشرف الشيخ على إنشائها في حياته، نختار منها نماذج تمثل المدارس الأخرى، على شاكلة مدرسة أخيه الشيخ إبراهيم فاطم مباكي التي نجحت في تأليف النخب في أوقات الغيبة البحرية والبرية للشيخ أحمد بامبا، وممن تخرج في هذه المدرسة من علماء المريدية وأدبائها:

- العلامة الأديب الشيخ مختار بنت لوح.¹

- الشيخ مور فالو سي.²

- الشيخ إمبانجي نجاي.³

¹ أحد مريدي الشيخ أحمد بامبا مباكي، وُلد عام (1875)، وبايع الشيخ أحمد الخديم أوائل عام (1895)، ولازمه ابتداء من عام (1903)، وتوفي عام (1949).

² من مريدي الشيخ أحمد بامبا مباكي، الذين بايعوه قبيل نفيه إلى الغابون، فبقي متربياً متعلماً عند الشيخ إبراهيم فاطم مباكي، ثم لازم الشيخ الخديم بعد عودته من الغيبة البحرية، وقد توفي عام (1950).

³ من مريدي الشيخ أحمد بامبا مباكي، وُلد عام (1874)، وبايع الشيخ الخديم قبيل نفيه إلى الغابون، فبقي متربياً متعلماً عند الشيخ إبراهيم فاطم مباكي، ثم لازم الشيخ الخديم بعد عودته من الغيبة البحرية، وقد توفي عام (1956).

- الخليفة الأول للمريدين الشيخ محمد المصطفى مباكي ابن الشيخ أحمد بامبا.
- الخليفة الثاني الشيخ محمد الفاضل مباكي ابن الشيخ أحمد بامبا.
- والأخيران كلاهما شاعر مفلق، وأديب متقن،¹ وغير هؤلاء كثير، وقُلْ مثل ذلك في مدرسة غيدي بوسو عند العلامة الشيخ الحاج مباكي بوسو الذي أَلَّفَ نخبة من علماء المريدية، سواء أكانوا من أولاده، أم من أولاد ذوي القربي، ويمكن أن نذكر منهم أبناءه الثلاثة الذين عاصروا الشيخ الخديم، واختلطوا به في أواخر أيامه، وهم:
- الشيخ محمد بوسو.
- الشيخ مولاي علي بوسو.
- الشيخ حسن بوسو.

ونحو هذا تجده عند مدرسة الشيخ مام مور جار مباكي،² الشقيق الأكبر للشيخ أحمد الخديم، الذي خرَّج كثيرًا من علماء المريدية الذين أخلصوا للعربية بمواقفهم الجليلة.

2. مواقف علماء المريدية في خدمة اللغة العربية:

على غرار المؤسَّس حمل علماء المريدية مشعل العربية على الصعيد الفردي والمؤسَّسي، ويمكن قراءة هذه المواقف عبر عدة مجالات؛ موقف المؤسسات التعليمية، وموقف الكتَّاب المؤلفين، وموقف الشعراء المبدعين.

(أ) موقف أصحاب المؤسَّسات التعليمية:

من أجل نشر اللغة العربية وتعزيز مكانتها في البلاد ولدى العباد، وفي سياق العناية بمهمة التربية وبالمقاومة الثقافية، عيّنت الطائفة المريدية بإنشاء مؤسَّسات تعليمية مموَّلة ذاتيًا تولَّت تمثيل عناية الشيخ بالعربية والدين ونقله إلى واقع معيش، وذلك عبر النماذج التعليمية المختلفة المتاحة في كل عصر، وعلاوة عن المدارس القرآنية، أنشئت مجالس ذات تأثير بالغ كما في:

¹ انظر إنتاجهما الأدبي في: أكاديمية الشيخ محمد المصطفى إمباكي لدراسة التراث المريدي، الشيخ محمد المصطفى إمباكي: النموذج الأمثل (الرباط: مطبعة المعارف الجديدة، ط1، 2014)؛ اللجنة الثقافية التابعة لدائرة أحفاد الشيخ محمد الفاضل، حداث الفصائل في سيرة الشيخ محمد الفاضل (بيروت: دار الفكر، ط1، 2023).

² هو محمد بن محمد بن حبيب الله، الشقيق الأكبر لمؤسس الطريقة المريدية، الشيخ أحمد الخديم، وهو من علماء بلاد السنغال العاملين المجتهدين، وهو من مريدي الشيخ والمقرين إليه، توفي عام (1921).

- مدرسة الشيخ محمد الأمين جوب الدغاني، أمين سر الشيخ وكاتب سيرته.¹
- مدرسة الشيخ محمد ديم،² في جربل.
- مدرسة الشيخ محمود مباكي كوسو.³
- مدرسة الشيخ حبيب الله مباكي،⁴ التي كانت تشبه جامعة تخرّج العلماء، وتكوّن القادة من مشايخ المريدية وعلمائها.
- دار المعارف الإسلامية في المسجد الجامع في مدينة طوبى، التي أدّت دورًا بارزًا في تكوين الأطر المريدية بالعربية.
- مجالس الشيخ صالح مباكي،⁵ ولا سيما مجالس خلّكوم.
- مدرسة الشيخ عبد الرحمن عبد القدوس.⁶
- معاهد الأزهر.⁷

¹ من المريدن الذين بايعوا الشيخ الخديم قبيل إقامته في موريتانيا، ومن ثمّ لازم الشيخ وتولى أمانة سره، وكان أدبيًا بارعًا بدليل أنه كتب سيرة ذاتية تعدّ من أكبر مصادر حياة الشيخ الخديم.

² من العلماء المقرّبين إلى الشيخ الخديم من المريدن، وبخاصة في مرحلة جربل، حيث تولى تعليم نخبة من علماء المريدية، في عهد المؤسس وفيما بعده.

³ هو ابن العلامة الشيخ إبراهيم فاط مباكي، أخي الشيخ الخديم، وبعد تكوين قوي في مجلس والده، انخرط في سلك التربية والتعليم، وكان له مجلس تعليمي في قرية كوسو، حيث جمع صفوة من علماء الطريقة المريدية.

⁴ كان في مرحلة شبابه عندما توفي الشيخ الخديم عام (1927)، ولكنه كان من المتفوقين في الدراسة والتحصيل، ويعدّ مجلسه التعليمي في طوبى مركزًا تخرّج فيه عدد من علماء الطريقة.

⁵ هو ابن الشيخ أحمد بامبا مباكي، وخامس خلفائه، وُلد عام (1915)، وتولى الخلافة بعد وفاة أخيه الشيخ عبد القادر مباكي عام (1990)، وتوفي في (28 ديسمبر 2007).

⁶ من علماء الطريقة المريدية الذين كرّسوا حياتهم للعبادة والتربية والتعليم، ولعله من أوائل من اكتشفوا فوائد التعليم عن بعد، فقد كان يسجل دروسه المتعلقة بالمتون والمقررات، والمشروحة باللغة المحلية، فينشرها الناس ويستفيد منها قطاع عريض من المتعلمين، صغارًا وكبارًا، رجالًا ونساء، توفي عام (2022).

⁷ أنشأها الشيخ محمد المرتضى مباكي، ابن الشيخ أحمد بامبا عام (1974)، وأطلق عليها اسم "الأزهر"، وقد أدت شبكة هذه المعاهد المنتشرة داخل السنغال وخارجها - وما زالت تؤدي - دورًا عظيمًا في تكوين الأطر والنخب السنغالية في الخمسين سنة الماضية، بل تطورت مؤسسة الأزهر، فأصبحت تمتلك جامعة كبيرة تتبعها فروع في بعض المدن السنغالية، ألا وهي جامعة الشيخ أحمد بامبا مباكي التي أنشأها فضيلة الشيخ مام مور مباكي، ابن الشيخ محمد المرتضى، بُعيد وفاة والده، رضي الله عنه.

- مدارس الشيخ أحمد مباكي.¹

وغيرها من المدارس والمجالس الحديثة المنتشرة في آفاق السنغال ومدنها، ناهيك عن جامعة الشيخ أحمد بامبا،² ومجمع الشيخ أحمد الخديم بمكوناته كلها.³ ففي هذه المؤسسات جميعها نجد للمواد والمصنّفات اللغوية التي تكوّن الأطر المثقفة، مكانةً رئيسةً ضمن المقررات جنبًا إلى جنب مع المواد الشرعية، ومن ذلك:

- "مقدمة الآجرومية".⁴

- "متممة الآجرومية".⁵

¹ مؤسسة تعليمية واسعة الانتشار وعظيمة الأدوار، أنشأها الشيخ أحمد بامبا مباكي، ابن الشيخ محمد المصطفى، ابن الشيخ أحمد بامبا مباكي، وذلك عام (1959)، وهي أول مؤسسة تعليمية عصرية في رحاب الطريقة المريدية، ثم إنَّها نجحت في تكوين عدة أطر مثقفة في السنغال منذ نشأتها إلى اليوم.

² جامعة أنشأها الشيخ مام مور مباكي، ابن الشيخ محمد المرتضى مباكي منذ عام (2008)، وتنتشر فروعها ومراكزها الجامعية في المدن السنغالية؛ طوبى، وداكار، وبامباي، وسان لوي، وتجمع بين التعليم الشرعي والتعليم العصري، وخصصت لكلِّ مركزٍ جامعيٍّ برنامجًا يتلاءم مع الظروف البيئية والحقائق الاجتماعية والمهنية للمكان، حيث يتخصّص مركزُ دكار في مجالات شتى، منها الكهروميكانيكي، والإدارة المعلوماتية، وإدارة المؤسسات والأعمال، والمحاسبة، ويتخصص مركزُ بامبي في مجال التنمية الريفية، أمَّا مركزُ طوبى (مصري) فيحتضن كلية العلوم الدينية والإنسانية والحضارات، ويتخصص مركزُ سان لويس في تقنية صناعة الأغذية والصيد وتربية الأحياء المائية.

³ مجمع الشيخ أحمد الخديم، أنشأه الخليفة الحالي للمريدية الشيخ محمد المنتقى مباكي، حفظه الله ووعاه، فور تسلمه مقاليد الخلافة، وجعله أعمودًا مصغرًا لما سيكون عليه النظام التربوي المريدي الذي يبدأ من القاعدة إلى القمة، إذ يضم معهدًا قرآنيًا، ومجالس علمية، ومركز تكوين مهني، وجامعة بها كليات عدة ومتنوعة، افتتحت عام (2023) بكلية ومعهد تطور سريعًا إلى كلية، ثم توسعت الكليات وتضم حاليًا بالإضافة إلى المعهد القرآني وقسم المجالس الكليات التخصصات الآتية:

- كلية الدراسات الإسلامية والعربية بقسميها.

- كلية العلوم والمهن الصحية.

- كلية العلوم الزراعية، وهي تحسب لمكانة الزراعة في المريدية وفي السنغال بعامه.

- كلية المهن والتقانة، لتطوير بعض المهن مواكبة للعصر والتطور.

- معهد اللغات ومهن الكتاب.

- مركز التكوين المهني.

وهذا المزيج بين الأصالة والمعاصرة هو الذي أتاح القيمة الإضافية، والجودة والتنوعية لهذا النظام.

⁴ متن في النحو، ألفه أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن داود الصنهاجي، المعروف بابن آجرؤم المتوفى سنة (723هـ).

⁵ كتاب في النحو ألفه العلامة الشيخ محمد بن محمد الرُّعَيْنِي المالكي المكي، المعروف بالخطَّاب المتوفى سنة (954هـ).

- "سعادة الطلاب" ¹.
- "ملحة الإعراب" ².
- "نزهة الظريف" ³.
- "لامية الأفعال" ⁴.
- "الاحمرار" ⁵.
- "ألفية ابن مالك" ⁶.
- "مقصورة ابن دريد" ⁷.
- "دالية اليوسي" ⁸.
- "مقامات الحريري" ⁹.
- "أشعار الشعراء الستة الجاهليين" ⁹.
- "مبين الإشكال" ¹⁰.

¹ منظومة في النحو ألفها الشيخ أحمد بامبا مباكي، وعقد بها منشور الآجرومية، وأصبحت من أهم المراجع اللغوية في المؤسسات التعليمية المريدية، شرحها شعيب تباو، وسمى الشرح "فتح الوهاب في شرح سعادة الطلاب"، وقد طُبع بمطبعة المعارف الجديدة في الرباط عام (2009)، ثم صدرت الطبعة الثانية من دار الأمان في الرباط أيضاً عام (2022)، ضمن سلسلة منشورات الرابطة الخدمية للباحثين والدارسين.

² منظومة في النحو، ألفها أبو محمد القاسم بن علي بن محمد بن عثمان، الحريري البصري المتوفى سنة (516هـ).
³ "نزهة الظريف وبغية المولع بالتصريف"، منظومة في الصرف ألفها العلامة الشيخ إديج الكُمْلَيْلي، وشرحها الشيخ أحمد بامبا مباكي، من تحقيق شعيب تباو، وقد طُبعت بمطبعة المعارف الجديدة في الرباط عام (2023)، ضمن سلسلة منشورات الرابطة الخدمية للباحثين والدارسين.

⁴ منظومة في علم الصرف، ألفها أبو عبد الله محمد بن عبد ابن مالك الأندلسي المتوفى عام (672هـ).
⁵ كتاب في النحو من تأليف المختار بن محمد سعيد المعروف بالمختار ابن بونا الجكني المتوفى عام (1220هـ).
⁶ كتاب في النحو يدرس في المستويات العليا بالمؤسسات المريدة، ألفه أبو عبد الله محمد جمال الدين بن عبد الله بن مالط الطائي الأندلسي الجباني المشهور بابن مالك، والمتوفى عام (672هـ).

⁷ قصيدة تُشتهر بقافيتها، وهي من إبداع ابن دريد الأزدي المتوفى عام (321هـ).
⁸ قصيدة معروفة بقافيتها الدالية، من تأليف الإمام أبي علي الحسن بن مسعود اليوسي المتوفى عام (1102هـ).
⁹ مختارات من الشعر جمعها العلامة يوسف بن سليمان بالأعلم الشنتمري، المتوفى عام (476هـ).

¹⁰ منظومة في العروض، من مقررات المجالس التعليمية، ألفها العلامة السنغالي الأديب الأريب القاضي مَجْحَتِ كُلِّ، المتوفى عام (1902).

- "متن الخزرجية".¹
 - "الجواهر المكنون في صدف الثلاثة الفنون".²
 - "عقود الجمان في علم المعاني والبيان".³
- وغيرها من المقررات التي شكَّلت أساساً متيناً لتكوين النخب والعلماء، ولا شكَّ في أن هذه المؤسسات تولت تحريج العلماء والأدباء والشعراء عبر الأجيال المختلفة.

(ب) موقف الكتاب المؤلفين:

يعدُّ المريدون من أغزر الطوائف الدينية في السنغال إنتاجاً بالعربية شعراً ونثراً، فقد أَلَّفُوا باللغة العربية في مختلف فنون العلم قديماً وحديثاً، في العقيدة والفقه والتصوُّف، والسير والتراجم، والتفسير وعلوم القرآن، والفلك والمواقيت والرياضيات.

ومن أمثلة ما صنَّفوه في السير والتراجم:

- "سعادة الطلاب"، للعلامة الحاج مباكي بوسو.
- "من الباقي القديم في سيرة الشيخ الخديم"، للشيخ محمد البشير.
- "إرواء النديم من عذب حب الخديم"، للشيخ محمد الأمين جوب الدغاني.
- "النفحات المسكية في السيرة البكية"، للشيخ محمد عبد الله بن عُبيد الرحمن العلوي الشنقيطي.
- "النهج القويم في سيرة الشيخ الخديم"، للشيخ محمد المحمود نياغ.
- "المريديَّة: الحقيقة والواقع وآفاق المستقبل"، للشيخ مرتضى مباكي شيخ فاط فال.⁴
- "إزاحة السدف عن بعض علماء وُلِّف"، للشيخ إمفال فال.

أضف إلى ذلك ما ترجموا إلى العربية من مواعظ الشيخ ونقاطه، كما هي الحال عند الشيخ مختار بن لوح، والشيخ سرين سِلَّ صاحب "جوامع الكلم فيما ورد عن العبد الخديم

¹ "الخزرجية" أو (الرامزة)، منظومة في العروض لأبي محمد ضياء الدين عبد الله بن محمد الخزرجي الأندلسي المتوفى عام (626هـ).

² منظومة في علوم البلاغة للشيخ عبد الرحمن بن صغير الأخضر، المتوفى عام (953هـ) أو (983هـ).

³ منظومة في علوم البلاغة ألفها جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي المتوفى عام (911هـ).

⁴ هذه الكتب كلها مطبوعة ومتداولة.

من علوم وحكم"، إلى ما صنّفوه في أدب الرحلات، كما في "قصة رحلة الحج" للشيخ محمد الفاضل،¹ و"قصة رحلة الشيخ أحمد مباكي غايندي فاطمة" الذي حرّره الشيخ عباس بوسو،² بالإضافة إلى ما ألّف في صميم اللغة العربية، على غرار الكتاب الذي ألّفه الشيخ محمد ديم،³ بالولوفية، وسماه "تسهيل الصعاب في إعراب سعادة الطلاب"، وكتاب ألّفه السيد شيخ مريم نجاي شرحًا على الخزرجية، وسماه "البيت المفرد في شرح القصيدة الخزرجية (الرامزة) لأبي محمد ضياء الدين عبد الله بن محمد الخزرجي الأندلسي"، وأرسل الكتاب إلى بعض ذويه في إيطاليا بغرض طباعته،⁴ فضلًا عما قام به المريدون من شرح بعض المتون بالعربية، وهو مجال واسع نضرب فيه المثل بكتاب "مورد القفار في شرح تزوّد الصغار"، للشيخ محمد بن الشيخ عثمان كيبي المشهور بسرّين ديمبا كيبي،⁵ طُبِع ونُشر في تونس عام (1951)، إلى ما صنّفه رُوّاد مدرسة غيدي باللغة العربية في الرياضيات والفلك والمواييث.⁶

ولا شكّ في أن حركة التأليف بالعربية في المريدية باتت اليوم أنشط أكثر من أي وقت مضى، وذلك هو المجال الثاني مما تميّز المريدون في الكتابة، وأما المجال الثالث فهو موقف الشعراء المبدعين.

(ج) موقف الشعراء المبدعين:

ما أبدعه المريدون في الشعر إنتاج غزير متميّز إلى حدّ أنك تتساءل عما إذا كان ما تراه شعراء الطريقة، أم طريقة الشعراء؟! علمًا أن الشعر أرقى أشكال التعبير الأدبي، يقول ابن رشيق: "والشعر مزلة العقول، وذلك أن أحدًا ما صنعه قط فكتمه ولو كان رديئًا، وإنما ذلك لسروره به، وإكباره إياه، وهذه زيادة في فضل الشعر، وتنبهه على قدره وحسن موقعه من كل

¹ انظر: حقائق الفضائل في سيرة الشيخ محمد الفاضل، ص 89.

² أحد المريدون من ذوي قرابة الشيخ الخديم.

³ أسلفنا الحديث عنه.

⁴ رسالة صوتية مسجلة في واتساب بتاريخ 10 يونيو 2025.

⁵ أحد علماء الطريقة المريدية ممن عاصروا الشيخ الخديم، وباعوه.

⁶ انظر: الشيخ سيدي بوسو مولاي (جمع وإعداد)، مجموعة من كتابات العلامة الحاج مباكي بوسو، نسخة إلكترونية.

نفس"،¹ وهذا العمل الأدبي الأصعب هو ما اختاره كثير من علماء المريدية من بين أشكال التعبير الأدبي، سواء في عصر الشيخ المؤيَّس، أم في العصور اللاحقة، فلم يزل الشعر أداثهم الكبرى للتعبير عن المشاعر، من مثل الفرح والحزن، عند التهنة والتعزية، وعند إنشاء القرى، وعند حلول بلاء، وعند ارتفاع كربة، وعند الشكر، وعند الشكوى، وعند الضيافة؛ الضيف والمضيف، وعند التوسُّع في صلة القرابة الدينية، وبهذا الأسلوب أيضاً كان أعيان الطريقة يتلقون التهاني والتعازي، والمدائح من الطوائف الأخرى.

أي إنَّ الشعر بضاعة رائجة في الطريقة، فالشيخ شاعر، وأبناءؤه البررة شعراء بالأغلبية من مثل الشيخ محمد المصطفى، والشيخ محمد الفاضل، والشيخ محمد الأمين، والشيخ محمد البشير، والشيخ عبد الأحد.

ومن مريديه الأقارب من الشعراء مام جirin إبراهيم مباكي، وإن كان مقلِّاً، وأخوه من أبيه سرين شيخ تيورو مباكي، وأخوه الأصغر من جهة الأب سرين مصعب مباكي، والحاج مباكي بوسو، وأبناءؤه الثلاثة؛ محمد، ومولاي علي، وحسن، وسرين مصعب كَرَّ بوسو، وابنه سرين مختار كَرَّ بوسو، والشيخ مور رقية بوسو، وسرين بَلَّ بوسو، وسرين دام بوسو مَبْرَ، وغيرهم من المريدين الذين خلفوا تراثاً شعرياً ضخماً ومتنوعاً تمثِّل في دواوين مطبوعة:

- "ديوان الشعراء السنغاليين في مدح الشيخ الخديم".²
- "ديوان الشيخ إبراهيم جوب المشعري".³
- "دواوين شعراء أهل الزوايا الموريتانيين في مزايا الشيخ الخديم".⁴

والجدير ذكره أن تلك الدواوين المطبوعة غيض من فيض من إنتاج المريدين، فهناك كمية وفيرة من الدواوين المخطوطة التي تحتوي عليها صناديق التَّبْرُك، ولنضرب مثلاً طائفة

¹ ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد (بيروت: دار الجليل، ط5، 1981)، ج1: ص117.

² ديوان مطبوع في طبعة محلية.

³ ديوان مطبوع في طبعة دولية محققة.

⁴ ديوان مطبوع في طبعة محلية.

من الشعراء الذين لم تظهر أشعارهم كلها في الدواوين المطبوعة، من مثل الشيخ أحمد جو بخر،¹ والحاج مباكي بوسو وأبنائه الثلاثة، والشيخ مختار بن لوح، وابناه الشيخ محمد لوح مختار، والشيخ محمود لوح، والشيخ مور فالو سي، والشيخ إمياسين أم جينغ،² والشيخ مامر ساسم جة،³ ناهيك عن شعراء الولوفية الذين تأثروا بالعربية في شكل القصيدة وصورتها، وهم سرين مبي جخت، وسرين موسى كاه، وسرين مور كيري، والشيخ سامبا جاز إمي، والغريب أنَّ هؤلاء جميعًا كانوا أيضًا شعراء بالعربية، بل إنَّ سرين إمي جخت يتفوق من حيث كمية شعره العربي، على مَنْ سوى الشيخ إبراهيم جوب المشعري من شعراء المريدية.

أمَّا ما أَلفه المريدون نثرًا بالعربية فلا تتسع له هذه المقالة، وإنما نَحِل القارئ إلى ورقتنا في أعمال ندوة (17 صفر 1446هـ)، المخصصة للضيوف الشناقطة في طوبى، بعنوان "المريدية وتراثها العلمي بعد مئة سنة من رحيل مؤسسها".⁴

وهكذا يمكن القول إن الطريقة المريدية، عبر هذه الجهود العلمية والأدبية، لم تتخذ اللغة العربية أداةً للتدوين والتعليم فحسب، بل جعلتها عنصرًا جوهريًا في بناء الهوية الثقافية والروحية لجماعتها، وهو ما يفسّر استمرارية تأثيرها في الأجيال المريدية المتعاقبة.

خاتمة

يمكن الجزم بأن خدمة اللغة العربية كانت ولا تزال من أبرز السمات المميّزة للطريقة المريدية، التي اتخذت من لغة الضاد وسيلة رئيسة لتحقيق مشروعها الروحي والتربوي والعلمي محليًا وعالميًا، فالمريدية على امتداد تجربتها لم تنظر إلى العربية بوصفها لغة أدبية توظّفها لجماليات

¹ من أكبر شعراء الطريقة وعلمائها، وكان يلقب نفسه "سلطان العارفين"، بايع الشيخ المؤسس ولازمه.

² من علماء الطريقة المريدية، وكان مقرّبًا إلى الشيخ الخديم لعلمه وفضله.

³ من المريدن معاصري الشيخ المؤسس.

⁴ انظر: يحيى ولد البراء، عبد الأحد لوح، وآخرون، أعمال ندوة (17 صفر 1446هـ) المخصصة للضيوف الشناقطة تحت عنوان "الطريقة المريدية: مئة سنة بعد رحيل مؤسسها"، طوبى، جمهورية السنغال، أغسطس 2024، ص 30 وما بعدها.

التعبير الأدبي فحسب، بل تعدّها لغة تراثٍ وهويّةٍ، وعلمٍ وفكرٍ، وتربيّةٍ ودعوةٍ، ودبلوماسيةٍ دينيّةٍ، فهي من هذا المنظور ركّزٌ من أركان الهوية الإسلامية الجامعة، ووعاءٌ للمعارف الشرعية، وجسرٌ لنقل ثمرات التجربة الصوفية العميقة التي أسهم بها الشيخ أحمد بابا - رضي الله عنه - في تجديد فهم الدين وممارسته.

ولا يمكن الحديث عن الفكر المريدي أو عن المشروع الإصلاحى للشيخ لأحمد بابا من دون استحضار اللغة العربية، بوصفها المفتاح الأساس لفهم نصوصه ومنظومته التربوية والأدبية، إذ هي الوعاء الذي حفظ تعاليمه، وأوصل رسالته، وضمن استمراريتها عبر الأجيال.

وإذا كانت معظم الطوائف الإسلامية بالسنگال قد أسهمت بدرجات متفاوتة في خدمة لغة القرآن، فإن الطريقة المريدية تتفرد بامتدادها الزمني الطويل، وبعمقها الجماهيري الواسع، وبشمولية مقاربتها التي جمعت من جهة بين التعليم والتأليف والإبداع الأدبي في مختلف تشكيلاته، وبين البعد العمودي المتمثّل في استمرارية العناية بالعربية عبر الأجيال منذ عهد المؤسّس إلى اليوم، والبعد الأفقي الذي تجلّى في انتشار هذه العناية في مختلف البيئات والمجالات، وبذلك أصبحت المريدية أنموذجاً فريداً في تحويل اللغة العربية من وسيلة تعليمية إلى مشروع حضاري متكامل.

إن دعم الجهود المريدية في خدمة العربية - مادياً ومعنوياً - يسهم في ترسيخ مكانة هذه اللغة في المجتمع السنغالي بخاصة، والإفريقي بعامة، ويؤكد أنّ اللغة ليست أداة للتعبير فحسب، بل هي حاملة للهوية، وجسر للتوصل الحضاري، ورافد من روافد التجديد الديني والثقافي، ومن ثمّ يمكن القول إن الطريقة المريدية قدّمت للعربية أنموذجاً حيّاً في التكامل بين الإيمان والعلم وبين اللغة والهوية، وبين الإصلاح الروحي، والبناء الحضاري، وذلك ما يجعل تجربتها جديرة بالدراسة المستفيضة ضمن مسار خدمة العربية في العالم الإسلامي الحديث والمعاصر، ومن ثمّ تمثّل رعاية هذا الإرث اللغوي وتعزيزه واجباً علمياً وثقافياً يتجاوز الإطار الإقليمي إلى فضاء الأمة الإسلامية جمعاء.

المصادر والمراجع

- ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، تحقيق: ناصر بن عبد الكريم العقل (جدة: دار إشبيلية، ط2، 1998).
- ابن خلدون، المقدمة، تحقيق: عبد الله محمد الدرويش (دمشق: دار البلخي، ط1، 2024).
- ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد (بيروت: دار الجيل، ط5، 1981).
- أكاديمية الشيخ محمد المصطفى إمباكي لدراسة التراث المريدي، الشيخ محمد المصطفى إمباكي: النموذج الأمثل (الرباط: مطبعة المعارف الجديدة، ط1، 2014).
- إميل يعقوب، المعاجم العربية بداءتها وتطورها (بيروت: دار العلم للملايين، ط2، 1985).
- الأنباري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق: إبراهيم السامرائي (عمان: مكتبة المنار، ط3، 1985).
- الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، تحقيق: إبراهيم شمس الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 2002).
- جمع من الشعراء الموريتانيين، دواوين شعراء أهل الزوايا الموريتانيين في مزايا الشيخ الخديم (طوبى: مكتبة ومطبعة الشيخ الخديم).
- الذهبي، سير أعلام النبلاء، تحقيق: شعيب الأرنؤوط (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط3، 1985).
- الزبيدي، طبقات النحويين واللغويين، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم (القاهرة: دار المعارف، ط2).
- الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، تحقيق: مازن المبارك (بيروت: دار النفائس، ط5، 1986).
- الشيخ أحمد بامبا مباكي، ديوان العلوم الدينية، جمع وعناية: الرابطة الخدمية للباحثين والدارسين (بيروت: دار الأمان، ط1، 2019).
- الشيخ أحمد بامبا مباكي، ديوان القصائد المطرزة بغير الآيات القرآنية (طوبى: مكتبة ومطبعة الشيخ الخديم، ط2، 1985).

- الشيخ أحمد بامبا مباكي، ديوان القصائد المقيدة بالآيات القرآنية (طوبى: مكتبة ومطبعة الشيخ الحديم، 1395هـ).
- الشيخ أحمد بامبا مباكي، ديوان سعادات المريدين في أمداح خير المرسلين (طوبى: مطبعة ومكتبة الشيخ الحديم، د.ط، د.ت).
- الشيخ سيدي بوسو مولاي (جمع وإعداد)، مجموعة من كتابات العلامة الحاج مباكي بوسو، نسخة إلكترونية.
- القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تحقيق: محمد حسين شمس الدين (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1987).
- ليبد بن ربيعة العامري، الديوان، تحقيق: حمدو طمّاس (بيروت: دار المعرفة، ط1، 2004).
- اللجنة الثقافية التابعة لدائرة أحفاد الشيخ محمد الفاضل، حقائق الفضائل في سيرة الشيخ محمد الفاضل (بيروت: دار الفكر، ط1، 2023).
- محمد أبو موسى، البلاغة القرآنية في تفسير الزمخشري وأثرها في الدراسات البلاغية (بيروت: دار الفكر العربي).
- محمد الأمين الدكاني جوب، إرواء النديم من عذب حب الحديم، تحقيق جمع من المحققين (الرباط: مطبعة المعارف الجديدة، ط1، 2017).
- محمد البشير مباكي، ممن الباقي القديم في سيرة الشيخ الحديم، تحقيق: محمد شقرون (الرباط: مطبعة المعارف الجديدة، ط1، 2012).
- يحيى ولد البراء، عبد الأحد لوح، وآخرون، أعمال ندوة (17 صفر 1446هـ) المخصصة للضيوف الشناقطة تحت عنوان "الطريقة المريدية: مئة سنة بعد رحيل مؤسسها"، طوبى، جمهورية السنغال، أغسطس 2024.

References

- Akādīmiyyah al-Shaykh Muḥammad al-Muṣṭafā Mbākkī li-Dirāsah al-Turāth al-Murīdī, *al-Shaykh Muḥammad al-Muṣṭafā Mbākkī: al-Namūdḥaj al-Amthal* (Rabat: Maṭba‘ah al-Ma‘ārif al-Jadīdah, 1st Ed., 2014).
- Al-Anbārī, *Nuzḥah al-Albā’ fī Ṭabaqāt al-Udabā’*, Ibrāhīm al-Sāmarrā’ī (Ed.) (Amman: Maktabah al-Manār, 3rd Ed., 1985).
- Al-Dhahabī, *Siyar A‘lām al-Nubalā’*, Shu‘ayb al-Arnā‘ūt (Ed.) (Beirut: Mu‘assasah al-Risāla, 3rd Ed., 1985).
- Al-Khaṭīb al-Qazwīnī, *al-Īdāḥ fī ‘Ulūm al-Balāghah*, Ibrāhīm Shamsuddīn (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 1st Ed., 2002).
- Al-Lajnah al-Thaqāfiyyah al-Tābi‘ah li-Dā’irah Aḥfād al-Shaykh Muḥammad al-Fāḍil, *Ḥadā’iq al-Faḍā’il fī Sīrah al-Shaykh Muḥammad al-Fāḍil* (Beirut: Dār al-Fikr, 1st Ed., 2023).
- Al-Qalqashandī, *Ṣubḥ al-A‘shā fī Ṣinā‘ah al-Inshā’*, Muḥammad Ḥusyn Shamsuddīn (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 1st Ed., 1987).
- Al-Shaykh Aḥmad Bamba Mbākkī, *Dīwān al-Qaṣā’id al-Muqayyadah bil-Āyāt al-Qur’āniyyah* (Touba: Maktabah wa-Maṭba‘ah al-Shaykh al-Khadīm, 1395H.).
- Al-Shaykh Aḥmad Bamba Mbākkī, *Dīwān al-Qaṣā’id al-Muṭarrazah bi-Ghayr al-Āyāt al-Qur’āniyyah* (Touba: Maktabah wa-Maṭba‘ah al-Shaykh al-Khadīm, 2nd Ed., 1985).
- Al-Shaykh Aḥmad Bamba Mbākkī, *Dīwān al-‘Ulūm al-Dīniyyah*, al-Rābiṭah al-Khadīmiyyah lil-Bāḥithīn wal-Dārisīn (Ed.) (Beirut: Dār al-Amān, 1st Ed., 2019).
- Al-Shaykh Aḥmad Bamba Mbākkī, *Dīwān Sa‘ādāt al-Murīdīn fī Amdāḥ Khayr al-Mursalīn* (Touba: Maṭba‘ah wa-Maktabah al-Shaykh al-Khadīm).
- Al-Shaykh Sīdī Būsū Mūlāy (Ed.), *Majmū‘a min Kitābāt al-‘Allāma al-Ḥājj Mbākkī Būsū*, digital version.
- Al-Zabīdī, *Ṭabaqāt al-Naḥwiyyīn wal-Lughawīyyīn*, Muḥammad Abūl-Faḍl Ibrāhīm (Ed.) (Cairo: Dār al-Ma‘ārif, 2nd Ed.).

- Al-Zajjājī, *al-Īdāh fī 'Ilal al-Naḥw*, Māzin al-Mubārak (Ed.) (Beirut: Dār al-Nafā'is, 5th Ed., 1986).
- Emil Ya'qūb, *al-Ma'ājim al-'Arabiyyah Badāyatuhā wa-Taṭawwuruhā* (Beirut: Dār al-'Ilm li-l-Malāyīn, 2nd Ed., 1985).
- Ibn Khaldūn, *al-Muqaddimah*, 'Abdullāh Muḥammad al-Darwīsh (Ed.) (Damascus: Dār al-Balkhī, 1st Ed., 2024).
- Ibn Rashīq, *al-'Umda fī Maḥāsin al-Shi'r wa-Ādābih*, Muḥammad Muḥyiddīn 'Abdulḥamīd (Beirut: Dār al-Jīl, 5th Ed., 1981).
- Ibn Taymiyya, *Iqtidā' al-Širāṭ al-Mustaqīm li-Mukhālafah Aṣḥāb al-Jahīm*, Nāsir bin 'Abdulkarīm al-'Aql (Ed.) (Jeddah: Dār Ishbīliyyā, 2nd Ed., 1998).
- Jam' min al-Shu'arā' al-Mūrītāniyyīn, *Dawāwīn Shu'arā' Ahl al-Zawāyā al-Mūrītāniyyīn fī Mazāyā al-Shaykh al-Khadīm* (Touba: Maktabah wa-Maṭba'ah al-Shaykh al-Khadīm).
- Labīd bin Rabī'a al-'Āmirī, *al-Dīwān*, Ḥamdū Ṭammās (Ed.) (Beirut: Dār al-Ma'rifa, 1st Ed., 2004).
- Muḥammad Abū Mūsā, *al-Balāghah al-Qur'āniyyah fī Tafsīr al-Zamakhsharī wa-Atharuhā fī al-Dirāsāt al-Balāghiyah* (Beirut: Dār al-Fikr al-'Arabī).
- Muḥammad al-Amīn al-Dakkānī Jubb, *Irwā' al-Nadīm min 'Adhb Ḥubb al-Khadīm*, A Groupe of Editors (Rabat: Maṭba'ah al-Ma'ārif al-Jadīdah, 1st Ed., 2017).
- Muḥammad al-Bashīr Mbākkī, *Minan al-Bāqī al-Qadīm fī Sīrah al-Shaykh al-Khadīm*, Muḥammad Shaqrūn (Ed.) (Rabat: Maṭba'ah al-Ma'ārif al-Jadīdah, 1st Ed., 2012).
- Yahyā Wuld al-Barā', 'Abdul'ahad Lowḥ, et al., *A'māl Nadwat (17 Ṣafar 1446H.) al-Mukhaṣṣa lil-Ḍuyūf al-Shanāqīṭah taḥta 'unwān "al-Ṭarīqah al-Murīdiyyah: Mi'ah Sanah Ba'da Raḥīl Mu'assishā,"* Touba, Senegal, August 2024.



المصطلحُ في مُعْجَم الدَّوْحَةِ التَّارِيخِيِّ لِللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ مَادَّةُ (جَمَد) أُنْمُوذَجًا

مقبل التَّام الأحمدي*

مُستخلص

ينفرد معجم الدوحة التاريخي برصد ألفاظ اللغة العربية منذ بدايات استعمالها في النقوش والنصوص، وما طرأ عليها من تغيّرات في مبانيها ومعانيها في سياقاتها النصية، متبّعًا الخطَّ الزمنيّ لهذا التطوُّر. ويهدف هذا البحث إلى الكشف عن حضور المصطلح في هذا المعجم عبر دراسة مادة (جمد) بوصفها أنموذجًا تطبيقيًا يُمكن من تتبُّع المصطلحات ضمن المادة المعجمية وتحليل المجالات التخصصية التي تنتمي إليها، متوسِّلاً بالمنهج الوصفي عبر تتبُّع جذازات المصطلح في هذه المادة، وتصنيفها وفق مجالاتها المصطلحية، ثم تحليل درجة حضور كل مجال من حيث عدد الجذازات وأهميتها، بما يسهم في إبراز مكانة المصطلح في معجم الدوحة التاريخي، ومدى حضوره في المعجم قياسًا على الألفاظ واشتقاقاتها أو ألفاظ الحياة العامّة، وإظهار معالجة المعجم للمصطلح من حيث التعريف الذي رُوِيَ فيه الصناعة المعجمية لا الموسوعية، وقد أظهرت النتائج أن نسبة المصطلحات لا تتجاوز (7%) من إجمالي مكوّنات المادة المختارة، وهي نسبة متوقعة وفق طبيعة الاشتقاق والمعاني المتداولة للمادّة، وتبيّن تنوُّع في المجالات المصطلحية الواردة فيها؛ إذ شملت (7) مجالات ضمّت (26) جذازة، وهذا يدلُّ على حضور فعليٍّ للمصطلحات في المعجم، وعلى إدراك القائمين عليه أهمية هذا الجانب في توثيق التطوُّر الدلالي للغة العربية.

مفاتيح البحث: المصطلحات، المعجمية، الألفاظ، المعجم التاريخي، معجم الدوحة

* أستاذ الأدب القديم، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية، dr.moqbelalahmadi@gmail.com



The Term in the Doha Historical Dictionary of Arabic Language: The Root (*jamada*) as a Model

Moqbel al-Tam al-Ahmadi*

Abstract

The Doha Historical Dictionary is distinguished by its systematic documentation of Arabic lexical items from the earliest stages of their attestation in inscriptions and texts, as well as the changes that have occurred in their formal structures and meanings within their textual contexts, tracing the chronological trajectory of this development. This study aims to investigate the presence of technical terminology in this dictionary through an examination of the entry (j-m-d) as an applied case study that enables the tracking of terms within a single lexical entry and the analysis of the specialized domains to which they belong. Employing a descriptive methodology, the study follows the terminological records associated with this entry, classifies them according to their terminological fields, and then analyzes the degree of representation of each field in terms of the number of records and their significance. This approach contributes to highlighting the status of terminology in the Doha Historical Dictionary and assessing its degree of presence in comparison with general lexical items, their derivatives, and everyday vocabulary. It also elucidates the dictionary's treatment of technical terms, particularly with regard to definitions that adhere to lexicographical craftsmanship rather than encyclopedic exposition. The findings indicate that technical terms constitute no more than (7%) of the total components of the selected entry, a proportion that is consistent with the nature of derivation and the commonly attested meanings of the root. The results further reveal diversity in the terminological domains represented, encompassing (7) fields comprising (26) records. This demonstrates a substantive presence of terminology in the dictionary and reflects the editors' awareness of the importance of this dimension in documenting the semantic development of the Arabic language.

Keywords: Terminology, lexicography, lexemes, historical dictionary, Doha dictionary

* Professor of Classical Literature, Sanaa University, Yemen, dr.moqbelalahmadi@gmail.com.

مُقَدِّمَةٌ

يُعَدُّ معجم الدوحة التاريخي - وَفَّقَ ما ورد في مقدّمته على موقعه الشابكي - "أول معجم عربيّ شامل يُؤرِّخ لألْفَاظ اللغة العربية ومعانيها، انطلاقاً من مدونة نصية مُمَثِّلَةٌ للغة العربية في مراحلها المختلفة على امتداد تاريخها الطويل"¹، وهو معجم يُعالج أَلْفَاظ اللغة العربية وَفَّقَ أصناف الوحدات المعجمية الآتية:

- الألفاظ واشتقاقاتها.
- أَلْفَاظ الحياة العامة.
- المصطلحات العلمية.

و"يرصد معجمُ الدوحة التاريخي المصطلحاتِ في مجالاتها العلمية والمعرفية والفنية، على النحو الذي يرصد به الألفاظ وَفَّقَ ضوابط منهجية اشتمل عليها دليله المعياري"²، وتُشكِّل المصطلحات جزءاً مهماً من الإرث اللغوي في المعجم اللغوي العام؛ فكثيرٌ من أَلْفَاظ اللغة العامة التي يُؤرِّخ لها المعجم كانت في أصل استعمالها مصطلحات شاعت حتى صارت جزءاً من الرصيد اللغوي العام، وكثيرٌ من المصطلحات كان في أصل وضعه أَلْفَاظاً من اللغة العامة قبل أن يتخصَّص استعماله في حقلٍ معيّن من حقول المعرفة.

ونظراً إلى ظهور مصطلحاتٍ جديدة صارت جزءاً من اللغة العامة، ونشوء دلالاتٍ اصطلاحيةٍ جديدة صارت محطةً من محطات التطوُّر الدلالي لكثير من أَلْفَاظ العربية؛ كان لا بُدَّ من أن يُسجِّل معجم الدوحة هذا التطوُّر الحاصل الذي جَعَلَ العربية لغةً قادرةً على استيعاب التراث العلمي القديم وتطوُّره ونشره، وقد توجَّهت العناية إلى بناء مداخل للمصطلحات العلمية الواردة في المدوِّنة.

¹ "مقدمة معجم الدوحة التاريخي للغة العربية"، معجم الدوحة التاريخي للغة العربية، الفصل الثاني: هوية معجم الدوحة التاريخي للغة العربية وخصائصه.

² انظر: "الدليل المعياري للتحريير المعجمي"، معجم الدوحة التاريخي للغة العربية، إصدار يونيو 2024، ص 35-38.

استُقيت المصطلحات من مصادر في العلوم الشرعية من مثل علوم القرآن وقراءاته، وعلوم الحديث، والفقه وأصوله، ومقاصد الشريعة، والفلسفة والمنطق، والكلام والتصوف والسلوك، والتاريخ والسير والجغرافيا، والتراجم والأنساب، والأديان اليهودية والمسيحية، والفرق والمذاهب، وفي العلوم الأدبية واللغوية من مثل علوم الأصوات والنحو والصرف، والخط والإملاء، وفقه اللغة واللسانيات، والعروض والقوافي والموسيقا والفنون، والنقد والبلاغة، وفي علم الفلك، والطب والصيدلة والتشريح، والمناظر والحيل والأثقال، والفلاحة والنبات، فضلاً عن علوم العصر المستحدثة.

وقد أُخضع تحرير المصطلحات للضوابط العلمية والمنهجية المتبعة في سائر مواد المعجم، مع مراعاة خصوصيتها، وعُدَّ كلُّ لفظٍ يدلُّ على مفهوم مخصوص في نصٍّ من نصوص العلم - عند أهل علم من العلوم - مصطلحاً يقتضي تعريفاً مفهوماً مختلفاً عن التعريف اللغوي العام.¹

واستند تحرير ألفاظ المصطلحات في المعجم إلى الضوابط العلمية والمنهجية الآتية وَفَّق ما ورد في دليله المعياري:²

- يُعنى معجم الدوحة التاريخي للغة العربية بالمصطلحات عنايته بالوحدات المعجمية العامة.
- يعكس المفهوم الاصطلاحي وجهاً من أوجه التطوُّر الدلالي للوحدة المعجمية.
- يخضع تحرير المصطلحات للمنهجية المتبعة في تحرير الألفاظ العامة، مع مراعاة ضوابط تحرير المصطلح المُحدَّدة في دليله المعياري.³
- يُعدُّ مصطلحاً في المعجم كلُّ وحدة معجمية تدلُّ على مفهوم في حقلٍ معرفيٍّ محدَّد.
- تُعامل الوحدة المعجمية معاملةً المصطلح إذا عُدِّلَ بها عن معناها اللغوي العام إلى معنى آخر خاص في حقلٍ معرفيٍّ محدَّد.
- يُوضَع لكلِّ مصطلحٍ في المعجم تعريفٌ مفهوميٌّ مختلف عن التعريف اللغوي العام.

¹ انظر: "مقدمة معجم الدوحة التاريخي للغة العربية"، الفصل الخامس: أصناف الوحدات المعجمية ومنهجية تحريرها.

² انظر: "الدليل المعياري للتحرير المعجمي"، ص 35-37.

³ انظر: المرجع السابق، ص 35.

- الأصل أن يرد المصطلح في نص من نصوص حقلٍ معرفيٍّ محدّد، ولكن إذا ورد كان ظاهر الدلالة على الاستعمال الاصطلاحي في نص عام عُذَّ مصطلحًا.
- يُراعى التطوُّر المفهومي الحادث في المصطلح، مفردًا كان أو مركَّبًا.
- لا يُعدُّ تنويع تعريفات المصطلح الواحد في المجال الواحد دليلًا على تطوره، ولا مسوِّغًا لِعَدِّهِ مصطلحًا جديدًا، ويكتفى ببناء جذاة واحدة له انطلاقًا من أقدم سياق.
- إذا ورد المصطلح مصحوبًا بشرح أو تعريف في مصدره الأصلي؛ احتُفظ بتعريفه.
- إذا ورد المصطلح من دون تعريف؛ اجتهد المحرِّر في صياغة تعريف مناسب إياه، يعكس مفهومه المستعمل به في سياقه ونصّه وتاريخه، ويستعين بما ورد في كتب العلم المنتمية إلى المرحلة، والكتب المتخصصة، والمعاجم الاصطلاحية.
- إذا اقتبس التعريف حرفيًا لضرورة علمية؛ فإنه ينبغي توثيقه من مصدره في خانة ملحوظات التعريف الخاصة بالنشر.
- إذا دلَّ المصطلح على مفهومين مختلفين في علمين اثنين أو أكثر، حُصِّصت لكل مصطلح جذاةٌ مستقلة.
- إذا تغيَّر مفهوم المصطلح في العلم الواحد، بُنيت له جذاةٌ مستقلة.
- إذا استعير المصطلح من علمٍ إلى علم، ولم يتغيَّر مفهومه، فإنه يُكتفى في تحريره وتعريفه بالسياق الأقدم الذي ورد فيه، على أن يُصنّف ضمن حقله الأصيل، من دون النظر إلى حقل المصدر الوارد فيه.
- تُحرَّر المصطلحات الناتجة عن التركيب الوصفي أو الإضافي، الدالة على التقسيمات والأنواع ونحوها، في مدخل الجزء الثاني، ما دامت لا تحدِّث تغييرًا في المفهوم الأصلي للجزء الأول.
- الغالب أن يرد المصطلح اسمًا أو مصدرًا، ولا يوسم الفعل أو المشتق بمصطلح، إلَّا إذا دلَّ على خصوصية مفهومية، لا لمحض اختلاف دلالاته الصرفية الاشتقاقية التي يمكن التعبير عنها بالإحالة.

- إذا دَلَّ اللفظ الوارد في القرآن الكريم أو الحديث النبوي على مفهوم خاص لا ينتمي لعلم من علوم الشريعة، مثل (الفسق) و(الإثم) و(النفاق)؛ وُسم بـ"لفظ إسلامي".
- إذا دَلَّ اللفظ الوارد في القرآن الكريم أو الحديث النبوي على مفهوم في حقل من حقول علوم الشريعة، كالفقه وعلم الحديث، وعلم أصول الفقه وغيرها؛ وُسم بـ"مصطلح"، ويعيَّن الحقل الذي ينتمي إليه.
- إذا دَلَّ اللفظ الوارد في القرآن الكريم أو الحديث النبوي على مفهوم في العلوم غير الشرعية كالطَّبِّ، والفلك، والرياضيات؛ لم يُوسم بمصطلح.

المصطلحات في مادة (جَمَد)

رُفِعت مادة (جمد) إلى بوابة النشر في معجم الدوحة التاريخي في (389) جذاذة معجمية، غطَّت مراحل المعجم الزمنية الثلاث حتى العام (2023)، ودارتِ المادة الدوَرَةَ المعتادة لمواد المعجم في صناعتها المعجمية، ومَرَّت على أيدي ثُلَّة من الخبراء اللغويين وتحت أنظارهم في مراحل مختلفة؛ تحريراً، ومراجعةً، واعتماداً، بين إنشاءً وتصحيحٍ، فحذفٍ واستدراكٍ، حتى استوت على النهج المتَّبَع في المعجم بعد اكتمال دورة الإنتاج المعهودة.

وقد اشتملت المادة - في المدة الزمنية من العام (180هـ/796م) إلى العام (1440هـ/2018م) من عمرها وَفَّق سياقتها الاستعمالية - على ستة وعشرين مصطلحاً، تضمَّنَت سبعة مجالات مصطلحية، هي على النحو الآتي:

م.	المجال المصطلحي	عدد الجذاذات فيه
1	النحو والصرف	10
2	الاقتصاد	4
3	الفيزياء	4
4	الفلسفة	3
5	الطب والصيدلة	2
6	الفقه	2
7	البلدان والجغرافيا	1

يظهر من الجدول السابق تنوع المصطلحات في مادة (جمد)، وغلبة مصطلحات النحو والصرف على غيرها؛ ويُسوّغ هذه الغلبة أن نصوص اللغة العربية وعلومها أوفر حظاً في مدونة معجم الدوحة التاريخي وأكثر مصادر.

وفيما يأتي عرض لجذاذات المصطلح مرتبةً مجالاتها وفق وفرة الجذاذات فيها:

1. مصطلحات النحو والصرف:

اشتمل على عشر جذاذات معجمية وفق ما تقدّم ذكره في الجدول السابق، واشتملت تلك الجذاذات على ثلاثة أبنية صرفية (الجامد، الجمود، الإجماد)، وهي مختلفة الدلالات الاصطلاحية كما سيظهر في تعريفاتها، وقد رُتبت وفق القِدَم بعامة، ثم رُتبت داخل الفرع الواحد وفق القدم أيضاً، فكانت أول جذاذة في فرع (جامد) بتاريخ وفاة مستعملها، وهو سيويه، عام (180هـ/796م)، وكانت آخر جذاذة في هذا الفرع بتاريخ تأليف كتاب "مغني اللبيب عن كتب الأعراب" لابن هشام، عام (756هـ/1355م)، وتلك الجذاذات هي:

المصطلح:	الجامد.
وسمّه:	صفة مشبهة.
تاريخه:	ن180هـ/796م.
تعريفه:	الجامد من الألفاظ: الثابت على صورة واحدة، لا يتصرف تصرف الأفعال.
شاهد:	الشاهد: "وَمَ يَفْصِلُوا بَيْنَ (أَنْ) وَأَخَوَاتِهَا وَبَيْنَ (الْفِعْلِ)؛ كَرَاهِيَةٍ أَنْ يُشَبِّهُوهَا بِمَا يَعْمَلُ فِي الْأَسْمَاءِ، نَحْوُ: (ضَرَبْتُ) وَ(قَتَلْتُ)؛ لِأَنَّهَا لَا تَصَرَّفُ تَصَرَّفَ الْأَفْعَالِ... وَلَا تَكُونُ إِلَّا فِي أَوَّلِ الْكَلَامِ لَازِمَةً لِمَوْضِعِهَا لَا تُقَارَفُ، فَكَرِهُوا الْفَصْلَ لِذَلِكَ؛ لِأَنَّهُ حَرْفٌ جَامِدٌ".
مستعمله:	سيويه.
توثيق شاهده:	سيويه، الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون (القاهرة: مكتبة الخانجي، ط3، 1996)، ج3: ص13.

المصطلح:	الجامد.
وسمته:	صفة مشبهة.
تاريخه:	ن285هـ/898م.
تعريفه:	الجامد من الأسماء: الذي لم يشتق من غيره.
شاهده:	"إِذَا قُلْتُ: نِعَمَ الْقَائِمُ زَيْدٌ، فَجَعَلْتُ الْأَلِفَ وَاللَّامَ كَالْأَلِفِ وَاللَّامِ الدَّاحِلَتَيْنِ عَلَى مَا لَمْ يُؤْخَذْ مِنَ الْفِعْلِ، كَالْإِنْسَانِ وَالْفَرَسِ وَمَا أَشْبَهَهُ، فَإِنَّهُ إِذَا كَانَ هَكَذَا دَخَلَ فِي بَابِ الْأَسْمَاءِ الْجَامِدَةِ، وَهِيَ الَّتِي لَمْ تُؤْخَذْ مِنْ أَمْتَلَةِ الْفِعْلِ، وَامْتَنَعَ مِنْ أَنْ يَعْمَلَ مُؤَخَّرًا إِلَّا عَلَى حِيلَةٍ وَوَجْهِ بَعِيدٍ مِنَ التَّبْيِينِ الَّذِي ذَكَرْنَاهُ".
مستعمله:	المبرد.
توثيق شاهده:	المبرد، الكامل، تحقيق: محمد الدالي (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط3، 1997)، ج1: ص57.
المصطلح:	الجامد.
وسمته:	صفة مشبهة.
تاريخه:	ن444هـ/1052م.
تعريفه:	الجامد من الحروف الهجائية: الصامت.
شاهده:	"وَأَعْلَمُ أَنَّ الْهَمْزَةَ إِذَا تَوَسَّطَتْ فِي الْكَلِمَةِ، أَوْ وَقَعَتْ طَرَفًا مِنْهَا، وَسَكَنَ مَا قَبْلَهَا، وَسَوَاءٌ كَانَ ذَلِكَ السَّاكِنُ حَرْفَ مَدٍّ وَلَيْنٍ فَقَطُّ، أَوْ حَرْفًا جَامِدًا مِنْ سَائِرِ الْحُرُوفِ، فَإِنَّهَا لَمْ تُصَوِّرْ خَطًّا فِي الْحَالَتَيْنِ فِي جَمِيعِ الْمَصَاحِفِ".
مستعمله:	أبو عمرو الداني.
توثيق شاهده:	أبو عمرو الداني، الحكم في نقط المصاحف، تحقيق: عزة حسن (دمشق: دار الفكر، بيروت: دار الفكر المعاصر ط2، 1997)، ص149.

المصطلح:	الجامد.
وسمته:	صفة مشبهة.
تاريخه:	ن471هـ/1078م.
تعريفه:	الجامد من الألفاظ: ما لازم صورة واحدة.
شاهده:	وَالْمُتَصَرِّفُ: مَا يَجِيءُ لَهُ الْأَمْثَلَةُ، وَالْجَامِدُ: بِخِلَافِهِ، كَيْعَمٌ، وَبَيْسٌ، وَعَسَى، وَلَيْسَ، وَحَبْدًا، وَفَعَلِي التَّعَجُّبِ".
مستعمله:	عبد القاهر الجرجاني.
توثيق شاهده:	الجرجاني، كتاب المفتاح في الصرف، تحقيق: علي توفيق الحمد (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط1، 1987)، ص56.
المصطلح:	الجامد.
وسمته:	صفة مشبهة.
تاريخه:	ن756هـ/1355م.
تعريفه:	الجامد من الأحوال: ما ليست مؤولةً بالمشتق.
شاهده:	"تَنْقَسِمُ بِاعْتِبَارَاتٍ؛ الْأَوَّلُ انْقِسَامُهَا - بِاعْتِبَارِ انْتِقَالِ مَعْنَاهَا، وَلِزُومِهِ - إِلَى قِسْمَيْنِ: مُنْتَقِلَةٍ وَهُوَ الْعَالِبُ، وَمُلَازِمَةٍ، وَذَلِكَ وَاجِبٌ فِي ثَلَاثِ مَسَائِلٍ؛ إِحْدَاهَا الْجَامِدَةُ غَيْرُ الْمُؤَوَّلَةِ بِالْمُشْتَقِّ".
مستعمله:	ابن هشام الأنصاري.
توثيق شاهده:	ابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعراب، تحقيق: مازن المبارك ومحمد علي حمد الله (دمشق: دار الفكر، ط1، 1964)، ج2: ص516.

وكانت أول جذاذة في فرع (جُمود) بتاريخ تأليف كتاب "الخصائص" لابن جني، عام (384هـ/994م)، وآخر جذاذة في هذا الفرع بتاريخ وفاة مستعملها ابن مالك عام (672هـ/1273م)، على النحو الآتي:

المصطلح:	الجُمود.
وسمته:	مصدر.
تاريخه:	384هـ/994م.
تعريفه:	جُمُودُ اللَّفْظِ: مُلَازِمَتُهُ صُورَةً وَاحِدَةً، فَلَا يَتَصَرَّفُ تَصَرُّفَ الْأَفْعَالِ، وَلَا يُشْتَقُّ مِنْهُ.
شاهده:	"فَقَدْ عَرَفْتُ إِذَا أَنَّ مَا أَهْمِلَ مِنَ الثَّلَاثِي لِعَبْرِ قُبْحِ التَّأْلِيفِ، نَحْو: ضَبَّ وَنَضَّ، وَتَدَّ وَدَثَّ، إِنَّمَا هُوَ لِأَنَّ مُحَلَّهُ مِنَ الرُّبَاعِيِّ مُحَلُّ الرُّبَاعِيِّ مِنَ الْحُمَاسِيِّ، فَأَتَاهُ ذَلِكَ الْقَدْرُ مِنَ الْجُمُودِ مِنْ حَيْثُ ذَكَّرْنَا، كَمَا أَتَى الْحُمَاسِيُّ مَا فِيهِ مِنَ التَّصَرُّفِ فِي التَّكْسِيرِ وَالتَّحْقِيرِ وَالتَّرْخِيمِ".
مستعمله:	ابن جني.
توثيق شاهده:	ابن جني، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار (القاهرة: دار الكتب المصرية والمكتبة العلمية، 1952)، ج:1، ص63.
المصطلح:	الجُمود.
وسمته:	مصدر.
تاريخه:	384هـ/994م.
تعريفه:	جُمُودُ الْفِعْلِ: لُزُومُهُ وَقُصُورُهُ عَنِ التَّعَدِّي.
شاهده:	"جُعِلَ تَعَدِّي (فَعَلْتُ)، وَجُمُودُ (أَفْعَلْتُ)، كَالْعَوَضِ لِ(فَعَلْتُ)؛ مِنْ غَلَبَةِ (أَفْعَلْتُ) لَهَا عَلَى التَّعَدِّي، نَحْو: جَلَسَ وَأَجْلَسْتُهُ".
مستعمله:	ابن جني.
توثيق شاهده:	ابن جني، الخصائص، ج:2، ص215.

المصطلح:	الجُمُودُ.
وسمته:	مصدر.
تاريخه:	384هـ/994م.
تعريفه:	جُمُودُ اللَّفْظِ: لُزُومُهُ صُورَةً وَاحِدَةً.
شاهدته:	"فَأَمَّا قَوْمُهُمْ: (لَرْمَوْ الرَّجُلُ)، فَإِنَّهُ لَا يُصَرَّفُ، وَلَا يُفَارِقُ مَوْضِعَهُ هَذَا، كَمَا لَا يَتَصَرَّفُ (نَعَمْ) وَ(بَشَن)، فَاحْتِمَلْ ذَلِكَ فِيهِ؛ لِحُمُودِهِ عَلَيْهِ، وَأَمْنِهِمْ تَعَدِّيَهُ إِلَى غَيْرِهِ".
مستعمله:	ابن جني.
توثيق شاهده:	ابن جني، الخصائص، ج2: ص349.
المصطلح:	الجُمُودُ.
وسمته:	مصدر.
تاريخه:	672هـ/1273م.
تعريفه:	الجُمُودُ الْمَحْضُ: مُلَازِمَةُ وَجْهِ وَاحِدٍ مِنَ الْإِسْتِعْمَالِ.
شاهدته:	"وَكَانَ حَقُّهُ أَنْ يُبْنَى؛ لِشَبْهِهِ بِالْحُرُوفِ فِي الْجُمُودِ الْمَحْضِ وَالْوَضْعِ النَّاقِصِ؛ إِذْ هُوَ عَلَى حَرْفَيْنِ يَلَا ثَالِثَ مُحَقِّقِ الْعَدَدِ. وَالْمَزَادُ بِالْجُمُودِ الْمَحْضِ: مُلَازِمَةُ وَجْهِ وَاحِدٍ مِنَ الْإِسْتِعْمَالِ".
مستعمله:	ابن مالك.
توثيق شاهده:	ابن مالك، شرح التسهيل تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد، تحقيق: محمد عبد القادر عطا وطارق فتحي السيد (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 2001)، ج2: ص164.

وكانت الجذاذة اليتيمة في فرع (إجماد) بتاريخ تأليف كتاب "الخصائص" لابن جني، عام (384هـ/994م):

المصطلح:	الإجماد.
وسمته:	مصدر.
تاريخه:	384هـ/994م.
تعريفه:	إِجْمَادُ اللَّفْظِ وَخَوْرُهُ: جَعْلُهُ جَامِدًا لَا يَصْرَفُ، وَلَا يُشْتَقُّ مِنْهُ.
شاهده:	"وَتَبَتَ أَنَّهُ لَمَّا ذَكَرْنَاهُ مِنْ إِخْلَاحِهِمْ بَعْضُ أَصُولِ الثَّلَاثِي؛ لِأَنَّهُ لَا يَخْلُو هَذَا الْأَصْلُ مِنْ ضَرْبٍ مِنَ الْإِجْمَادِ لَهُ، مَعَ شَيْعِهِ وَاطِرَادِهِ فِي الْأَصْلَيْنِ اللَّذَيْنِ قَوْفُهُ، كَمَا أَنَّهُمْ لَمْ يَخْلُوا ذَوَاتِ الْخَمْسَةِ مِنْ بَعْضِ التَّصْرِفِ فِيهَا".
مستعمله:	ابن جني.
توثيق شاهده:	ابن جني، الخصائص، ج 1: ص 62.

2. مصطلحات الاقتصاد:

اشتمل على أربع جذاذات معجمية مشتملة على ثلاثة أبنية صرفية (الجُمود، جَمَد، التَّجْمِيد) بدلالاتها الاصطلاحية المختلفة، وكانت الجذاذة الأقدم (جُمود)، وهي بتاريخ تأليف الوثيقة "عناصر تنمية الدخل القومي" لعلي الساعدي، عام (1391هـ/1970م):

المصطلح:	الجُمود.
وسمته:	مصدر.
تاريخه:	1391هـ/1970م.
تعريفه:	الْجُمُودُ الْاِقْتِصَادِيُّ: التَّسَاوِي بَيْنَ نِسْبَةِ زِيَادَةِ الدَّخْلِ الْقَوْمِيِّ وَنِسْبَةِ زِيَادَةِ السُّكَّانِ.
شاهده:	"وَالْحَالَةُ الثَّانِيَّةُ: حِينَمَا يَكُونُ (أ + ب = ك)، أَي: التَّسَاوِي بَيْنَ نِسْبَةِ زِيَادَةِ الدَّخْلِ الْقَوْمِيِّ وَنِسْبَةِ زِيَادَةِ السُّكَّانِ، وَهَذَا يَعْنِي: الْجُمُودَ الْاِقْتِصَادِيَّ".
مستعمله:	علي الساعدي.
توثيق شاهده:	علي الساعدي، "عناصر تنمية الدخل القومي"، مجلة القانون والاقتصاد، جامعة البصرة، 2(3-4)، 1970، ص 430.

وكانت أول جذادة في فرع (جَمَد) بتاريخ تأليف كتاب "أعلام الحجاز في القرن الرابع عشر للهجرة" لمحمد علي مغربي، عام (1405هـ/1984م)، وبالتاريخ نفسه كانت الجذادة الثانية في هذا الفرع، وهو تاريخ تأليف كتاب "البحث عن السادات" ليوسف إدريس.

المصطلح:	جَمَد.
وسمّه:	متعدّد.
تاريخه:	1405هـ/1984م.
تعريفه:	جَمَدُ الْمَالِ: حَوْلُهُ مِنْ نُقُودٍ وَنَحْوِهَا إِلَى عَقَارٍ.
شاهده:	"وَلَكِنَّ التَّجَارَ كَانُوا لَا يُفَكِّرُونَ كَثِيرًا فِي شِرَاءِ أَمْثَالِ هَذِهِ الْبُيُوتِ، إِذَا لَمْ تَكُنْ لَهُمْ حَاجَةٌ ضَرُورِيَّةٌ إِلَيْهَا؛ لِأَنَّهَا تُجَمِّدُ الْمَالَ السَّائِلَ الَّذِي يَتَعَامَلُونَ بِهِ فِي تِجَارَاتِهِمْ".
مستعمله:	محمد علي مغربي.
توثيق شاهده:	محمد علي مغربي، أعلام الحجاز في القرن الرابع عشر للهجرة (جدة: دار تھامة ودار العلم، 1984)، ج 1: ص 15.
المصطلح:	جَمَد.
وسمّه:	متعدّد.
تاريخه:	1405هـ/1984م.
تعريفه:	جَمَدُ الْمَالِ: مَنَعَ التَّصَرُّفِ فِيهِ.
شاهده:	"نَفْسُ الْبِلَادِ الَّتِي جَمَدَتْ بِقَوَانِينِهَا أَمْوَالَ إِيْرَانَ وَقَبْلَهَا مِصْرَ".
مستعمله:	يوسف إدريس.
توثيق شاهده:	يوسف إدريس، البحث عن السادات (المملكة المتحدة: مؤسسة هنداوي، 2022)، ص 94.

وكانت الجذاذة الوحيدة في فرع (التَّجْمِيد) بتاريخ تأليف كتاب "الاستثمارات العربية في الخارج" لهشام غرايبة، عام (1406هـ/1985م)، وهي:

المصطلح:	التَّجْمِيدُ.
وسمُّه:	مصدر.
تاريخه:	1406هـ/1985م.
تعريفه:	تَجْمِيدُ الْأَرْصَدَةِ وَنَحْوَهَا: مَنَعُ التَّصَرُّفِ فِيهَا، أَوْ تَقْيِيدُهُ.
شاهده:	"وَقَدْ جَاءَ ذَلِكَ فِي أَعْقَابِ ضَعْفِ الدُّوَلَارِ الْأَمْرِيكِيِّ فِي الْأَسْوَاقِ الْعَالَمِيَّةِ فِي ذَلِكَ الْوَقْتِ، وَبِالِإِضَافَةِ إِلَى قَرَارِ الْحُكُومَةِ الْأَمْرِيكِيَّةِ بِتَجْمِيدِ الْأَرْصَدَةِ الْإِيرَانِيَّةِ فِيهَا؛ وَذَلِكَ بَعْدَ تَرَدِّي الْعَلَاqَاتِ السِّيَاسِيَّةِ بَيْنَ الدَّوْلَتَيْنِ فِي ذَلِكَ الْعَامِ".
مستعمله:	هشام غرايبة.
توثيق شاهده:	هشام غرايبة، "الاستثمارات العربية في الخارج"، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، جامعة عين شمس، كلية التجارة، 1985، ص 610.

3. مصطلحات الفيزياء:

اشتمل هذا المجال على أربع جذاذات معجمية في أربعة مجالات مصطلحية، اشتملت على أربعة أبنية صرفية (التَّجْمِيد، الجُمُود، الإجماد، التَّجْمُد) بدلالاتها الاصطلاحية المختلفة، وكانت الجذاذة الأولى في فرع (التَّجْمِيد) بتاريخ (350هـ/961م)، عام وفاة المستعمل:

المصطلح:	التَّجْمِيدُ.
وسمُّه:	مصدر.
تاريخه:	350هـ/961م.
تعريفه:	تَجْمِيدُ الْمَادَّةِ: جَعَلَ أَجْزَائَهَا مُجْتَمِعَةً مُنْضَافَةً بِحَيْثُ تُصْبِحُ أَصْغَرَ حَجْمًا.
شاهده:	"اعْلَمْ أَنَّ أَوَّلَ قُوَّةٍ لِهَذِهِ النَّفْسِ فِي هَذِهِ الْأَرْكَانِ، الَّتِي هِيَ النَّارُ وَالْهَوَاءُ وَالْمَاءُ وَالْأَرْضُ... وَأَنَّ أَوَّلَ أَفْعَالِ هَذِهِ الْقُوَى فِي هَذِهِ الْأُسْطُفْسَاتِ هُوَ: التَّحْرِيكُ وَالتَّسْكِينُ، وَالتَّبْرِيدُ وَالتَّسْخِيقُ، وَالتَّحْلِيلُ وَالتَّجْمِيدُ، وَالتَّصْعِيدُ وَالتَّقْطِيعُ".
مستعمله:	إخوان الصفا.
توثيق شاهده:	إخوان الصفا، رسائل إخوان الصفا وخلان الوفاء (مكتب الإعلام الإسلامي، 1405)، ج 3: ص 191.

والجذاذة الثانية في فرع (الجُمود) بتاريخ (418هـ/1027م) عام تأليف كتاب "الشفاء: الطبيعيات" لابن سينا، وهي:

المصطلح:	الجُمودُ.
وسمته:	مصدر.
تاريخه:	418هـ/1027م.
تعريفه:	جُمُودُ الْمَادَّةِ: اجْتِمَاعُ أَجْزَائِهَا وَتَصَامُهَا بِحَيْثُ تُصْبِحُ أَصْغَرَ حَجْمًا.
شاهده:	"فَأَمَّا الْجُمُودُ، فَلَيْسَ هُوَ حَرَكَةً؛ فَلَعَلَّ الْوَاجِبَ أَنْ يُجْعَلَ الْجُمُودُ اجْتِمَاعَ الْمَادَّةِ إِلَى حَجْمٍ صَغِيرٍ".
مستعمله:	ابن سينا.
توثيق شاهده:	ابن سينا، الشفاء الطبيعيات، تحقيق: سعيد زايد وآخرين (قم: منشورات مكتبة آية الله العظمى المرعشي النجفي، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، ط2، 1406)، ج2: ص156.

والجذاذة الثالثة في فرع (الإجماد) بتاريخ (418هـ/1027م) عام تأليف كتاب "الشفاء: الطبيعيات" لابن سينا، وهي:

المصطلح:	الإجمادُ.
وسمته:	مصدر.
تاريخه:	418هـ/1027م.
تعريفه:	إِجْمَادُ الْبَحَارِ وَنَحْوِهِ: تَحْوِيلُهُ صَلْبٍ.
شاهده:	"أَسْبَابُ كَثْرَةِ الزَّلَازِلِ ثَلَاثَةٌ؛ أَحَدُهَا هَذَا، وَالثَّانِي عِظَمُ الرِّيحِ، وَالثَّلَاثُ كَثْرَةُ تَوَلُّدِهَا. وَقَلَمَّا تَكُونُ الزَّلْزَلَةُ فِي الشِّتَاءِ؛ لِشِدَّةِ إِجْمَادِ بَرْدِهِ لِلْبَحَارِ الدُّخَانِيَّ".
مستعمله:	ابن سينا.
توثيق شاهده:	ابن سينا، الشفاء الطبيعيات، ج2: ص18.

وكانت الجذاذة الرابعة في فرع (التجمد) بتاريخ (1293هـ/1875م)، عام تأليف كتاب "الملزمة الرابعة والأربعون إلى الحادية والخمسين من كتاب الفوائد البديعة في علم الطبيعة" لمنصور أفندي أحمد، وهي:

المصطلح:	التَّجْمُدُ.
وسمّه:	مصدر.
تاريخه:	1293هـ/1875م.
تعريفه:	التَّجْمُدُ: الْإِنْتِقَالُ مِنْ حَالَةِ السُّيُولَةِ إِلَى حَالَةِ الصَّلَابَةِ.
شاهدُه:	"الْمَبْحَثُ الرَّابِعُ فِي التَّجْمُدِ وَقَوَانِينِهِ: التَّجْمُدُ هُوَ الْإِنْتِقَالُ مِنْ حَالَةِ السُّيُولَةِ إِلَى حَالَةِ الصَّلَابَةِ".
مستعمله:	منصور أفندي أحمد.
توثيق شاهده:	منصور أفندي أحمد، "الملزمة الرابعة والأربعون إلى الحادية والخمسين من كتاب الفوائد البديعة في علم الطبيعة"، مجلة روضة المدارس، القاهرة، 7(7)، 10، 1293هـ، ص397.

4. مصطلحات الفلسفة:

اشتمل هذا المجال المصطلحي على جذاذتين اثنتين في بنيتين صرفيتين (الجَمَاد، الجَامِد)، وكان تاريخ أولى الجذاذتين عام (ن350هـ/961م)، بوفاة مستعمل الشاهد:

المصطلح:	الجَمَادُ.
وسمّه:	اسم.
تاريخه:	ن350هـ/961م.
تعريفه:	الجَمَادُ: كُلُّ جِسْمٍ مَعْدِنِيٍّ لَيْسَ لَهُ حِسٌّ وَلَا حَرَكَةٌ إِرَادِيَّةٌ.
شاهدُه:	"الْجَوْهَرُ نَوْعَانِ: جِسْمَانِيٌّ، وَرُوحَانِيٌّ. فَالْجِسْمَانِيُّ نَوْعَانِ: فَلَكيٌّ، وَطَبِيعِيٌّ. فَالطَّبِيعِيُّ نَوْعَانِ: بَسِيطٌ، وَمُرَكَّبٌ. فَالْبَسِيطُ أَرْبَعَةُ أَنْوَاعٍ: نَارٌ، وَهَوَاءٌ، وَمَاءٌ، وَأَرْضٌ. وَالْمُرَكَّبُ نَوْعَانِ: جَمَادٌ، وَنَامٍ. فَالْجَمَادُ هُوَ الْأَجْسَامُ الْمَعْدِنِيَّةُ. وَالتَّامِي نَوْعَانِ: نَبَاتٌ، وَحَيَوَانٌ".
مستعمله:	إخوان الصِّفا.
توثيق شاهده:	إخوان الصِّفا، رسائل إخوان الصِّفاء وخلان الوفاء، ج1: ص408.

وكان تاريخ الجذاذة الثانية عام (1435هـ/2013م)، بتاريخ تأليف كتاب "الوجودية"، ترجمة مروة عبد السلام:

المصطلح:	الجامد.
وسمته:	صفة مشبهة.
تاريخه:	1435هـ/2013م.
تعريفه:	الجامد العملي: التطبيقات العملية السابقة المترسبة التي تُقيد وتسهل التطبيقات العملية الحالية.
شاهده:	"وتولى الجامد العملي - التطبيقات العملية السابقة المترسبة التي تُقيد وتسهل في نفس الوقت التطبيقات العملية الحالية بنفس الأسلوب الذي تُقيد به اللغة أفعال التحدث وتسهلها في نفس الوقت - وظيفتي الوجود في حد ذاته، أو اللاوعي".
مستعمله:	مروة عبد السلام.
توثيق شاهده:	مروة عبد السلام، الوجودية: مقدمة قصيرة جداً، لتوماس آرفلين (المملكة المتحدة: مؤسسة هنداي، 2013)، ص111.

5. مصطلحات الفقه:

اشتمل أيضاً على جذاذتين في بنيتين صرفيتين (جمد، جماد)، وكان تاريخ أولاهما عام (480هـ/1087م)، بتاريخ تأليف كتاب "روضة القضاة وطريق النجاة" لمؤلفه ابن السمناني:

المصطلح:	جمد.
وسمته:	متعل.
تاريخه:	480هـ/1087م.
تعريفه:	جمد حقه في الشيء: احتفظ به على حاله، فلم يسقطه، ولم يتصرف فيه ببيع أو نحوه.
شاهده:	"كما لا يجوز لمن له داران في درين متلاصقين أن يفتح من أحدهما باباً إلى الأخرى فيجعل لنفسه طريقاً لم يكن له... ومن أصحابنا من قال: له ذلك؛ لأنه يأخذ حقه، فله أن يعيره وله أن يجمده، وإلا أدى إلى ضياعه".
مستعمله:	ابن السمناني.
توثيق شاهده:	ابن السمناني، روضة القضاة وطريق النجاة، تحقيق: صلاح الدين الناهي (بيروت: مؤسسة الرسالة، عمان: دار الفرقان، ط2، 1984)، ج2: ص558.

وكان تاريخ الجذاذة الثانية عام (488هـ/1095م)، بتاريخ تأليف كتاب "الوسيط في المذهب"، لأبي حامد الغزالي:

المصطلح:	الْجَمَادُ.
وسمته:	صفة مشبهة
تاريخه:	488هـ/1095م.
تعريفه:	الْجَمَادُ مِنَ الْأَمْوَالِ: كُلُّ مَتَمَوْلٍ مَعْصُومٍ.
شاهده:	"أَمَّا الْجَمَادَاتُ، فَكُلُّ مَتَمَوْلٍ مَعْصُومٍ مَضْمُونٌ".
مستعمله:	أبو حامد الغزالي.
توثيق شاهده:	أبو حامد الغزالي، الوسيط في المذهب، تحقيق: أحمد محمود إبراهيم ومحمد تامر (القاهرة: دار السلام، ط1، 1997)، ج3: ص392.

6. مصطلحات الطب والصيدلة:

اشتمل هذا المجال المصطلحي أيضاً على جذاذتين في بنيتين صرفيتين (جمدي، جماد)، تاريخ أولى الجذاذتين عام (682هـ/1283م)، بوفاة المستعمل زكريا بن محمد القزويني:

المصطلح:	جَمَدِيّ.
وسمته:	صفة.
تاريخه:	682هـ/1283م.
تعريفه:	الْجَمَدِيُّ: الشَّيْبَةُ بِالْجَمَدِ، وَهُوَ جُزْءٌ مِنْ مَكُونَاتِ الْعَيْنِ، يَمُرُّ عَبْرَهُ الضَّوْءُ.
شاهده:	"وَحُلِقَ مَثْقُوبَ الْوَسْطِ، حَيْثُ يُقَابِلُ وَسْطَ الْجَمَدِ؛ لِأَنَّ بَعْثَ بَكْمُودَتِهِ وَضُوءَ الضَّوْءِ إِلَى الْجَمَدِيَّةِ".
مستعمله:	القزويني.
توثيق شاهده:	القزويني، عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات، تحقيق: فرديناند فستينفيلد (ألمانيا: الجمعية الشرقية الألمانية، 1848)، ص334.

وكان تاريخ الجذاذة الثانية عام (1440هـ/2018م)، بتاريخ تأليف كتاب "جوهر الإنسانية"، لزينب عاطف:

المصطلح:	جَمَدٌ.
وسمته:	متعدّد.
تاريخه:	1440هـ/2018م.
تعريفه:	جَمَدُ الْبُؤِصَةِ وَنَحْوَهَا: وَضَعَهَا فِي نِظَامٍ تَبْرِيدٍ خَاصٍّ لِحِفْظِهَا حَتَّى تُنَلَّقَحَ لَا حِقًّا.
شاهده:	"وَرَبَّمَا جَمَدُ الْبُؤِصَاتِ الْمُتَبَقِّيَّةِ حَتَّى تُخَصَّبَ وَتُزْرَعَ فِي وَقْتٍ لَا حِقِّ".
مستعمله:	زينب عاطف.
توثيق شاهده:	زينب عاطف، جوهر الإنسانية: سعي لا ينتهي وحرّاك لا يتوقف، لتشارلز باسترناك (المملكة المتحدة: مؤسسة هنداوي، 2018)، ص366.

7. مصطلحات البلدان والجغرافيا:

وَقِفَ فِي هَذَا الْمَجَالِ عَلَى جِذَاذَةٍ وَاحِدَةٍ فِي فَرْعٍ (مُجَمَّد) بِتَارِيخٍ (750هـ/1349م)، عام وفاة مستعملها نجم الدين المصري:

المصطلح:	الْمُجَمَّدُ.
وسمته:	اسم مفعول.
تاريخه:	750هـ/1349م.
تعريفه:	الْمُجَمَّدُ مِنَ الْأُصْطِرْلَابَاتِ: الَّذِي كَوَاكِبُهُ جَامِدَةٌ فِي الصَّفِيحَةِ.
شاهده:	"فِي مَعْرِفَةٍ وَضَعَ الْأُصْطِرْلَابِ الْمُجَمَّدِ، وَيُسَمَّى مُجَمَّدًا لِكَوْنِ كَوَاكِبِهِ جَامِدَةً فِي الصَّفِيحَةِ".
مستعمله:	نجم الدين المصري.
توثيق شاهده:	نجم الدين المصري، كتاب في الآلات الفلكية، تحقيق: فرانسوا شاريت (ليدن: دار بريل، 2003)، ص31.

بناءً على ما تقدّم من استعراضٍ للمجالات المصطلحية، وما اشتملت عليه من جذاذات؛ تبين أن نسبة المصطلح في المادة العينة (جمد) لا تكاد تُجاوز ما هو متوقّع في مجمل موادّ المعجم، مع الأخذ في الحسبان أن المعجم لا يعتمد في المصطلح سوى المصدر أو الاسم، ويتجاوز ما وراء ذلك من المشتقات، إلّا "إذا جاء المصطلح بصيغة الفعل أو المشتق، بتاريخ أسبق من الاسم أو المصدر، تحرّر جذاذة له، وجذاذة للاسم أو المصدر"،¹ وفيه أيضاً: "الغالب أن يرد المصطلح اسماً أو مصدرًا، ولا يوسم الفعل أو المشتق بمصطلح، إلّا إذا دلّ على خصوصية مفهومية، لا لمجرد اختلاف دلالاته الصرفية الاشتقاقية التي يمكن التعبير عنها بالإحالة".²

خاتمة

يظهر غنى معجم الدوحة التاريخي للغة العربية بالمصطلحات في مجالات كثيرة، وهي تنماز باستلها من سياقات استعمالية في شواهد حيّة منسوبة إلى مستعملين معروفين، وضمن نطاق تاريخيّ محدّد، وتعريفاتها في المعجم ذات طبيعة خاصّة. ويمكن الاستفادة من ضخامة هذه المادّة في إقامة بحوث نوعية تتولّى المصطلحات فرادى وفّق مجالاتها، ويمكن أن تقوم بذلك فريقٌ بحثية من لهم باعٌ في الصناعة المعجمية، وإسهام في صناعة معجم الدوحة التاريخي للغة العربية.

¹ انظر: "الدليل المعياري للتحريّر المعجمي"، ص 38.

² المرجع السابق، القسم الأول: ضوابط التحرير العلمية والمنهجية، سادساً: ضوابط تحرير المصطلحات.

المصادر والمراجع

- ابن السِّمْنَانِي، روضة القضاة وطريق النِّجاة، تحقيق: صلاح الدين الناهي (بيروت: مؤسسة الرسالة، عمان: دار الفرقان، ط2، 1984).
- ابن جني، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار (القاهرة: دار الكتب المصرية، المكتبة العلمية، 1952).
- ابن سينا، الشفاء الطبيعيات، تحقيق: سعيد زايد وآخرين (قم: منشورات مكتبة آية الله العظمى المرعشي النجفي، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، ط2، 1406هـ).
- ابن مالك، شرح التسهيل تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، طارق فتحي السيد (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 2001).
- ابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق: مازن المبارك، محمد علي حمد الله (دمشق: دار الفكر، ط1، 1964).
- إخوان الصفا، رسائل إخوان الصفاء وخلان الوفاء (قم: مكتب الإعلام الإسلامي، 1405هـ).
- الجرجاني، كتاب المفتاح في الصرف، تحقيق: علي توفيق الحمد (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط1، 1987).
- الداني، المحكم في نقط المصاحف، تحقيق: عزة حسن (دمشق: دار الفكر، بيروت: دار الفكر المعاصر ط2، 1997).
- زينب عاطف، جوهر الإنسانية: سعي لا ينتهي وحراك لا يتوقف، لتشارلز باسترناك (المملكة المتحدة: مؤسسة هنداي، 2018).
- سيبويه، الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون (القاهرة: مكتبة الخانجي، ط3، 1996).
- علي الساعدي، "عناصر تنمية الدخل القومي"، مجلة القانون والاقتصاد، جامعة البصرة، 2(4-3)، 1970.
- الغزالي، الوسيط في المذهب، تحقيق: أحمد محمود إبراهيم، محمد تامر (القاهرة، دار السلام، ط1، 1997).

القزويني، عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات، تحقيق: فرديناند فستينفيلد (ألمانيا: الجمعية الشرقية الألمانية، 1848).

المبَرّد، الكامل، تحقيق: محمد الدالي (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط3، 1997).
محمد علي مغربي، أعلام الحجاز في القرن الرابع عشر للهجرة (جدة: دار تهمامة، دار العلم، 1984).

مروة عبد السلام، الوجودية: مقدمة قصيرة جداً، لتوماس آرفلين (المملكة المتحدة: مؤسسة هنداي، 2013).

منصور أفندي أحمد، "الملزمة الرابعة والأربعون إلى الحادية والخمسين من كتاب الفوائد البديعة في علم الطبيعة"، مجلة روضة المدارس، القاهرة، 7(7)، 10، 1293هـ.
نجم الدين المصري، كتاب في الآلات الفلكية، تحقيق: فرانسوا شاريت (ليدن: دار بريل، 2003).
هشام غرايبة، "الاستثمارات العربية في الخارج"، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، جامعة عين شمس، 1985.

يوسف إدريس، البحث عن السادات (المملكة المتحدة: مؤسسة هنداي، 2022).

"مقدمة معجم الدوحة التاريخي للغة العربية"، معجم الدوحة التاريخي للغة العربية.
"الدليل المعياري للتعريب المعجمي"، معجم الدوحة التاريخي للغة العربية، إصدار يونيو 2024.

References

- Al-Dānī, *al-Muḥkam fī Naqt al-Maṣāḥif*, ‘Izzah Ḥasan (Ed.) (Damascus: Dār al-Fikr; Beirut: Dār al-Fikr al-Mu‘āṣir, 2nd Ed., 1997).
- Al-Ghazālī, *al-Wasīt fī al-Madhhab*, Aḥmad Maḥmūd Ibrāhīm & Muḥammad Tāmir (Eds.) (Cairo: Dār al-Salām, 1st Ed., 1997).
- Al-Jurjānī, *Kitāb al-Miftāḥ fī al-Ṣarf*, ‘Alī Tawfīq al-Ḥamad (Ed.) (Beirut: Mu‘assasah al-Risālah, 1st Ed., 1987).
- Al-Mubarrad, *al-Kāmil*, Muḥammad al-Dālī (Ed.) (Beirut: Mu‘assasah al-Risālah, 3rd Ed., 1997).
- Al-Qazwīnī, *‘Ajā’ib al-Makhlūqāt wa-Gharā’ib al-Mawjūdāt*, Ferdinand Wüstenfeld (Ed.) (Germany: al-Jam‘iyyah al-Sharqiyyah al-Almāniyyah, 1848).
- Hishām Gharāybah, “al-Istithmārāt al-‘Arabiyyah fī al-Khārij”, *al-Majallah al-‘Ilmiyyah lil-Iqtisād wal-Tijārah*, Ain Shams University, 1985.
- Ibn al-Simnānī, *Rawdah al-Quḍāh wa-Ṭarīq al-Najāh*, Ṣalāḥuddīn al-Nāhī (Ed.) (Beirut: Mu‘assasah al-Risālah, Amman: Dār al-Furqān, 2nd Ed., 1984).
- Ibn Hishām, *Mughnī al-Labīb ‘an Kutub al-‘A‘arīb*, Māzin al-Mubārak & Muḥammad ‘Alī Ḥamdallāh (Eds.) (Damascus: Dār al-Fikr, 1st Ed., 1964).
- Ibn Jinnī, *al-Khaṣā’iṣ*, Muḥammad ‘Alī al-Najjār (Ed.) (Cairo: Dār al-Kutub al-Miṣriyyah, al-Maktabah al-‘Ilmiyyah, 1952).
- Ibn Mālīk, *Sharḥ al-Tashīl: Tashīl al-Fawā’id wa-Takmīl al-Maqāṣid*, Muḥammad ‘Abdulqādir ‘Atā & Ṭarīq Fathī al-Sayyid (Eds.) (Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 1st Ed., 2001).
- Ibn Sīnā, *al-Shifā’: al-Ṭabī’iyyāt*, Sa‘īd Zāyid et al. (Ed.) (Qom: Manshūrāt Maktabah Āyatullāh al-‘Uzmā al-Mar‘ashī al-Najafī, Cairo: al-Hay’ah al-Miṣriyyah al-‘Āmmah lil-Ta’līf wal-Nashr, 2nd Ed., 1406H.).
- Ikhwān al-Ṣafā’, *Rasā’il Ikhwān al-Ṣafā’ wa-Khillān al-Wafā’* (Qom: Maktab al-I‘lām al-Islāmī, 1405H.)

- Manṣūr Afandī Aḥmad, “al-Mulazzamah al-Rābi‘ah wal-Arba‘ūn ilā al-Hādiyah wal-Khamsīn min Kitāb al-Fawā'id al-Badī'ah fī 'Ilm al-Tabī'ah”, *Majallah Rawḍah al-Madāris*, Cairo, 7(7), 10, 1293H.
- Marwah 'Abdussalām, *al-Wujūdiyyah: Muqaddimah Qaṣīrah Jiddan*, By Thomas Aflin (UK: Mu'assasah Hindāwī, 2013).
- Muḥammad 'Alī Maghribī, *A'lām al-Hijāz fī al-Qarn al-Rābi' 'Ashar lil-hijrah* (Jeddah: Dār Tihāmah & Dār al-'Ilm, 1984).
- Najmuddīn al-Miṣrī, *Kitāb fī al-Ālāt al-Falakiyyah*, François Charette (Ed.) (Leiden: Brill, 2003).
- Sībawyh, *al-Kitāb*, 'Abdussalām Hārūn (Ed.) (Cairo: Maktabah al-Khānjī, 3rd Ed., 1996).
- Yūsuf Idrīs, *al-Baḥth 'an al-Sādāt* (UK: Mu'assasah Hindāwī, 2022).
- Zaynab 'Āṭif, *Jawhar al-Insāniyyah: Sa'yun lā Yantahī wa-Ḥarāk lā Yatawaqqaf*, By Charles Pasternak (UK: Mu'assasah Hindāwī, 2018).
- 'Alī al-Sā'idī, “‘Anāṣir Tanmiyat al-Dakhl al-Qawmī”, *Majallah al-Qānūn wal-Iqtisād*, University of Basrah, 2(3-4), 1970.
- “[Al-Dalīl al-Mi'yārī lil-Tahrīr al-Mu'jamī](#),” *Mu'jam al-Dawḥah al-Tārīkhī lil-Lughah al-'Arabiyyah*, June 2024 Ed.
- “[Muqaddimah Mu'jam al-Dawḥah al-Tārīkhī lil-Lughah al-'Arabiyyah](#),” *Mu'jam al-Dawḥah al-Tārīkhī lil-Lughah al-'Arabiyyah*.



منهج المعجم التاريخي للشارقة وأثره في صناعة الحقائق الاصطلاحية قراءة وصفية نقدية

الأخضر الأخضر*

مُستخلص

هذا البحث في القراءة المعجمية من حيث أبوابها ومفاتيحها المحرصة على ضبط المصطلح وفق منهج علمي دأب عليه الحذاق والعقلاء، فقد تُستفتح بها الفنون باستقلالية محمودة، فتُحرر الحقائق وَفَقَهُ، وتُقتنص الشرائط والضوابط عِنْدَهُ، وتُكتمل المباني من حيث مناهجها ومصطلحاتها، وتشدُّ إليها المدارس والمسالك أعناقها، ومن الإشكالات المشرقة النظر في منهج جمع العلوم في بوتقة واحدة على اختلاف مقدّماتها العقدية واللغوية والخطابية، فكان الاستهلال ببيان الفروق الوضعية والاستعمالية بين يدي تحقيق مقام الحمل، من حيث الكشف عن المرادات وتصورها؛ ترئُصًا بمراحل محاكمة نوازها، مع رعي التمثيل تحقيقًا لماهيّة الآثار المترتبة على التَّنْظِير، كلُّ ذلك بمنهج وصفيّ نقديّ وفق اعتبارات مختلفة.

مفاتيح البحث: القراءة، المعجمية، الاصطلاح، الاستعمال اللغوي، المعجم التاريخي

* أستاذ الأصول والمقاصد، جامعة وهران، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، islemakhdari@icloud.com



The Methodology of the Sharjah Historical Dictionary and its Impact on the Formation of Terminological Facts: A Descriptive and Critical Review

Alakhdar Alakhdari*

Abstract

This study addresses lexicographical reading in terms of its categories and operative keys that facilitate the precise regulation of terminology according to a scientific method adopted by discerning scholars and rational thinkers. Through this approach, disciplines may be introduced with an acceptable degree of methodological independence, enabling the clarification of concepts, the formulation of conditions and parameters, and the completion of disciplinary structures in terms of their methodologies and terminologies. It is an approach to which schools of thought and intellectual traditions have devoted sustained attention. One of the central problematics addressed in this study is the tendency to aggregate diverse sciences within a single framework despite their differing doctrinal, linguistic, and discursive premises. Accordingly, the study begins by delineating the conventional and functional distinctions among terms, with a view to uncovering and conceptualizing their intended meanings, while adhering to the stages of critically examining their underlying causes. Attention is also given to illustrative exemplification in order to determine the nature of the consequences that arise from theoretical construction. All of this is pursued through a descriptive–critical methodology grounded in multiple analytical considerations.

Keywords: *Reading, lexicography, terminology, linguistic usage, historical dictionary*

* Professor of Islamic Jurisprudence and its Objectives (al-Maqāsid), University of Oran, Algeria, islemakhdari@icloud.com.

مُقَدِّمَة

إن بسطَ المباحث على مقتضى المناسبات العقلية، وسوقَ الدليل؛ مقيدٌ بهجر التوسُّمات الذوقية على وجهٍ يجمع فيه الناظر بين تحرير التصوُّرات الصحيحة، والحجج الصريحة مُتَدَرِّعًا بمعهود العرب فهُمَا وصوغًا وتعليلاً.

والجامع في ذلك حصراً التردُّد على ثلاثية الوضع والاستعمال والحمل، بمنهج نسج الحقائق على طريقي التقريب والتحديد؛ إذ التعويل على مناهج المناطق حدًّا ورسمًا وترادفًا، أو مناهج التقريب ضربًا للمثل وذكرًا للأقسام؛ بحسب اعتبارات المعاني، على معنى أن الوَضْع يُحِيلُ على الحقيقة اللغوية التي يَحُدُّهَا القدرُ المشتركُ بين المعاني المتناثرة وسطَ المداخل الكلية المخرَّجة على جنسٍ أجناس الجذور العالية.

و"يكشف الاستعمال اللغوي للفظ (مُقَدِّمَة) - كما أوردته المعجمات ودَوْنَتَه النصوص - أنه يدلُّ على السبق، والأولوية، والتقدم، وهذا ما نتلَّسُه من السياقات اللغوية التي ورد فيها، إذ دارت في فلك هذا المعنى العام".¹

أما الاستعمالُ بقسميه الشرعيِّ والاصطلاحيِّ، فإنه يَسوقُ الحقائق اللغوية وجهةً ما يريدُ، باعتبار عُرفِ الخطاب، فقد يُضَيِّقُ واسعًا، أو يطابقُ معلومًا، أو يُعَمِّلُ لازمًا؛ من غير خروجٍ عن إمامة الوضع اللُّغوي، قال أحمد زايد: "أما المقَدِّمَة في الاستعمال الاصطلاحي، فقد ذكرت كُتُبُ مصطلحات العلوم والفنون عدةً استعمالات اصطلاحية للمقدِّمة عند العلماء العرب القدماء، وهذه الاستعمالات قد تباينت حسب كُلِّ فنٍّ وصنعة".²

وأما الحملُ فمُتعلِّقٌ بالكشف عن مُرادِ الخطاب بما تُقرِّره الإلزاماتُ اللغوية والمعهوداتُ الاستعمالية.

¹ أحمد محمد علي حسن زايد، "بنية المقَدِّمَة في المعجمات اللفظية التراثية: قراءة تحليلية"، مجلة كلية الآداب، جامعة بورسعيد، 11(11)، 2018، ص787.

² السابق نفسه.

وتنشأ الإشكالية التي أثارت باركاً من التأثير العميق للقراءة المعجمية في تحديد الحقائق الاصطلاحية، وما يرتبط بها من شرائط وضوابط، إذ تظهر الحاجة إلى دراسة كيفية صوغ المصطلحات في المعاجم، وضبط معانيها سياقياً ومؤسسياً، وما إن كانت هذه القراءة تُمكن الباحث من بناء حقيقة اصطلاحية معيارية.

ومن الأسئلة البحثية:

- كيف تنعكس القراءة المعجمية على بناء المصطلح الاصطلاحي بدقة ووضوح في العلوم العربية؟
- ما الآليات التي يعتمد عليها المعجميون في ضبط حدود المصطلحات اللغوية؟
- ما أثر القيود الصياغية والمنطقية على تشكيل الحقائق الاصطلاحية؟
- ويتوسل البحث بالمنهج الوصفي، مع تطبيقات نصية على المعجم التاريخي لإمارة الشارقة، ويشمل تحليل المداخل الاصطلاحية في المعاجم، والكشف عن الأسس الدلالية والمنطقية التي تحكم صوغها، مع رصد كيفية توظيف الشرائط والضوابط النصية والأسلوبية في تحديد الاصطلاحات.
- أما الدراسات السابقة فقد استبدت بالصناعة المعجمية تأريخاً ودلالةً وتفعيلاً، واستقلّ المناطق بالجمع بين المختلفات في أجناسهم الذاتية وأعراضهم الخاصة، والتفريق بين المتشابهات في فصولهم الذاتية وأعراضهم العامة، ومن مثل ما دَوّن في الصناعة المعجمية:
- "حركة التأليف عند العرب"، لأحمد الطرابلسي.
- "صناعة المعجم الحديث"، و"علم الدلالة"، لأحمد مختار عمر.
- "صناعة المعجم العربي لغير الناطقين بالعربية"، من إصدار المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، مكتب تنسيق التعريب في الرباط.
- "العربية وعلم اللغة البنيوي"، لحلمي خليل.
- "علم اللغة وصناعة المعجم"، لعلي القاسمي.
- "قضايا المعجم العربي في كتابات ابن الطيب الشرقي"، لعبد العلي الودغيري.
- "المعجم العربي"، لقاسم رياض.
- "المعجم العربي: نشأته وتطوره"، لحسين نصار.

والجامع في هذا الحديث أنه حديثٌ أغرٌ، ففيه مراجعة فقيهين لأمرين، وفيه تلقّي تابعي عن تابعي، وصحابي عن صحابي، ورسول عن رسول، وكان عمر بن عبد العزيز أمير المدينة، وكان المغيرة بن شعبة أمير الكوفة.

والحاصل أنه إذا كان تقريرُ التكليف جامعاً شتات الفقهاء والأمراء، وداعياً إلى تسلسل الصحابة والأتباع، والملائكة والأنبياء؛ فإن تتبّع موارد اللسان العربي دونه خرواً القناد، وتحصيل مداخله بالحمل على المراد تحيلاً أو ما اشتمل عليه المراد.

وقد شاء المولى عز وجل أن يُدير دفةً المجمع اللغويّ صاحبُ السمو الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي، عضو المجلس الأعلى، حاكم الشارقة، الرئيس الأعلى لمجمع اللغة العربية في الشارقة، والرئيس الأعلى لمشروع المعجم، فتحقّق لسان العربي المقصدُ الأسنى الذي تشوّفت إليه الأمة، إذ تردّدت أقلامُ الحدّاق على عصور اللغة قبل الإسلام، مُثنيّةً بالعصر الإسلامي والعباسي، وعصر الدول والإمارات، والعصر الحديث، وهذا الأخير يمتدُّ بين عامي (1798-2020)، مراوحة بين الكلمات حاملةً المعاني، والكلمات الوظيفية، والكلمات المنحوتة والمركّبة، والعبارات السياقية والاصطلاحية، والأمثال والرموز والمختصرات اللغوية.

وأثر المنهج ترتيب المواد بحسب أصولها (الجدور)، وفق الحرف الأول فالثاني فالثالث من حروف الهجاء، على نهج سلكه أبو عمرو الشيباني (ت206هـ) في كتاب "الجم"، وانتظمت خيوطه مع الزمخشري (ت538هـ) في "أساس البلاغة".

وارتقى التحريرُ إلى شُمراخ التأليف بين النقوش العربية القديمة جنوبيةً كانت أم شماليةً، مكتوبة بخط النّقش، ومفسّرة بالكتابة العربية المعاصرة؛ وبين النظائر السامية التي كُتبت بحروف لغتها، وبنطق عربي تقريبي، ونُسجت مداخل المعجم بتقديم الأفعال على الأسماء وفق الميزان الصرفي.

وعني المعجم كذلك بالمولّد، والمُعرب، والدخيل، والمُحدّث، واقتصر على العربية الفصحى المشتركة بين جميع الأقطار العربية تدويناً أو استعمالاً، ورُتبت المعاني بحسب الوضع الأول ثم الذي يليه من حيث الترتيب الزمني، وقُدّمت الحقائق على المجازات، والمعاني الشائعة على أقلّها شيوعاً، والحسيّة على العقلية.

ثانيًا: المنهج التفصيلي

لا يخرج المنهج القصيد في المعجم التاريخي عن مواقيت العلوم العقلية والنقلية، من حيث الاعتماد على القدر المشترك في جمع المعاني الكلية، وتقرير ذيول المسميات تحت جنس المدخل، وأنواع الشواهد على هامش جنس المعاني.

وجماع ماهية المنهج يحده ضرب الأمثال، فالجذر [س ق ف] جنس لأنواع من المدخل والمعاني، أولها المعاني الكلية التي تُحصَلُ بمنهج القدر المشترك، والإحالة في ذلك على أمثال ابن فارس (ت395هـ)، فقد قال: "إن للغة العرب مقاييس صحيحة، وأصولًا تتفرّع منها فروع، وقد أَلَفَ الناسُ في جوامع اللغة ما أَلَفُوا، ولم يُعَرِّبوا في شيء من ذلك عن مقياس من تلك المقاييس، ولا أصل من الأصول، والذي أومأنا إليه باب من العلم جليل، وله خطرٌ عظيم، وقد صدّرنا كلَّ فصلٍ بأصله الذي يتفرّع منه مسائله، حتى تكون الجملة الموجزة شاملةً للتفصيل، ويكون الجيب عمّا يُسأل عنه مجيبًا عن الباب المبسوط بأوجز لفظٍ وأقرّبه".¹

والمعاني الكلية للجذر [س ق ف] كما ورد في المعجم التاريخي للغة العربية:²

- الارتفاع والطول.

- غطاء المنزل ونحوه.

قال ابن فارس في بيان القدر المشترك بين معاني الجذر [س ق ف]: "السيرُ والقافُ والفاءُ أصلٌ يدلُّ على ارتفاع في إطلال وانحاء، من ذلك السقفُ سَقَفُ البيت، لأنه عالٍ مُطَلٌّ، والسقيفةُ الصُّفَّةُ، والسقيفةُ كُلُّ لوح عريض في بناء إذا ظَهَرَ من حائط، والسماءُ سَقَفٌ، قال الله تعالى: ((وَجَعَلْنَا السَّمَاءَ سَقْفًا مَحْفُوظًا)) [الأنبياء: 32]، ومن الباب الأسقفُ من الرجال، وهو الطويل المنحني؛ يقال: أسقفٌ بَيْنُ السَّقَفِ".³

¹ ابن فارس، مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون (بيروت: دار الفكر، 1979)، مادة (سقف).

² انظر: المعجم التاريخي للغة العربية، الجذر [س ق ف]، الاطلاع في 20 نوفمبر 2025.

³ ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (سقف).

وثاني أنواع المداخل والمعاني للجذر [س ق ف] هو مداخله التي بلغ إجمالي عددها تسعة عشر مدخلاً، هي وفق ورودها في المعجم التاريخي للغة العربية:¹

1. سَقَفَ	فعل
2. سَقِفَ	فعل
3. أُسْقِفَ	فعل
4. سَقَّفَ	فعل
5. تَسَقَّفَ	فعل
<p>1 - 5</p> <p>* تَسَقَّفَ مُلَانٌ: صَارَ أُسْقِفًا.</p> <p>ع العباسي (750/4133م) إلى (1258/656م)</p> <p>قال الخطابي (ت: 388هـ = 998م) يَشْرَحُ قَوْلُ النَّبِيِّ ﷺ فِي كِتَابِهِ لِأَهْلِ نَجْرَانَ: «وَعَلَى أَنَا يُعَيِّرُوا أُسْقِفًا مِنْ بَسْقِيَاءَهُ».</p> <p>"والسَّقِيفُ إِنْ كَانَ أَرَادَ جَمْعَ الْأُسْقُفِ فَهُوَ جَمْعٌ عَلَى غَيْرِ قِيَاسٍ، وَإِنَّمَا جَاءَ عَلَى وَزْنِهِ مَصَادِرٌ مِنَ الْكَلَامِ... فَإِنْ شِئْتَ بِهَا مِثْلَكَ الْمَصَادِرَ كَانَ مَغْنَاهُ: لَا يُمْتَنِعُ أُسْقُفٌ مِنَ التَّسَقُّفِ، وَلَا رَاهِبٌ مِنَ التَّرْهَبِ".</p> <p>الخطابي، غريب الحديث، تح: العزباوي، ج: 1، ص: 499.</p>	
<p>2 - 5</p> <p>و — السَّقِيفُ: صَارَ لَهُ غِطَاءٌ.</p> <p>ع العباسي (750/4133م) إلى (1258/656م)</p> <p>قال ابن سينا (ت: 428هـ = 1036م) يَصِفُ أَخَذَ بَطُونِ الدَّمَاعِ:</p> <p>"وَأَمَّا الْبَظَنُ الْوَسَطُ فَإِنَّهُ كَمَنْقَدٍ مِنَ الْجُزْءِ الْمُتَقَدِّمِ إِلَى الْجُزْءِ الْمُؤَخَّرِ ... وَيُسَقَّفُ مَبْدَأُ هَذَا الْبَظَنِ الْأَوْسَطِ يَسْقُفُ كُرْوَيْ الْبَاطِنِ".</p> <p>ابن سينا، القانون في الطب، تح: الصناوي، ج: 2، ص: 7.</p>	
6. أُسْقِفَ	اسم
7. أُسْقِفٌ، أُسْقُفٌ	اسم
8. أُسْقِفٌ	اسم
9. أُسْقِفِيَّةٌ	اسم
10. سِقَاقَةٌ	اسم
11. سَقْفٌ	اسم
12. سُقْفٌ	اسم
13. سَقَافٌ	اسم

¹ انظر: المعجم التاريخي للغة العربية، الجذر [س ق ف]، الاطلاع في 20 نوفمبر 2025.

اسم	14. سَقِيفِي
اسم	15. سَقِيف
اسم	16. سَقِيفَة
اسم	17. مُسَقِّف
اسم	18. مُسَقِّف / مُسَقِّف
اسم	19. مُسَقِّف

والحاصل في المذكورات على اختلاف أنحائها؛ أن الجذور في المعجم أجناس للمداخل، والمداخل أجناس المعاني التي تندرج تحتها، والمعاني أجناس شواهد مشتركة. والقدّر الذي تشوّفت إليه في هذا البحث؛ هو تحصيل الحقائق الاصطلاحية من الصناعة المعجمية، تمهيداً للعمل الموسوعي الذي أحال عليه مالتشوك في "مقدمة إلى معجمية الشرح والتأليفية"، إذ دعا إلى تعميق العمل المعجمي بعيداً من الاكتفاء بالنصوص الأدبية، والتركيز على تقديم التعليق على المعنى والشكل عبر بيانات لغوية متنوعة؛ قرآنية، وحديثية، وأمثال، ومصطلحات من الحقول المعرفية المختلفة، ورأى مالتشوك ضرورة بناء بنية موسوعية للمعجم تتجاوز النقل الأدبي إلى المعالجة المنهجية والتحليلية الدقيقة لكل وحدة لغوية، فيُشرح المدخل المعجمي بالتعريف المنهجي والسمات الدلالية والإجرائية والمقارنة، لا بالشاهد الأدبي أو السياق الأدبي التقليدي، وهذه الرؤية جعلت من معجمية الشرح والتأليفية حقلاً قادراً على بناء المعنى وشرح الوظيفة بعيداً من هيمنة الأدب، مع إرساء أسس موضوعية دقيقة للتأصيل وتقعيد المداخل المعجمية في البناء التفسيري والتألفي، وهذا العمل الموسوعي في حاجة إلى مؤسسة تنصهر فيها التخصصات والمناهج.¹

¹ انظر: إغور مالتشوك، أندري كالس، آلان بولغار، مقدمة لمعجمية الشرح والتأليفية، ترجمة: هلال بن حسن (تونس: وزارة الثقافة والمحافظة على التراث، 2010).

صناعة الحقائق وفق المناهج المنطقية والتقريبية

عمدة هذا المنهج الجمع بين المختلفات أو المتشابهات بالقدر المشترك، جرياً على منطق رعي المنفعة جمعاً للمختلف أو المتشابه، وبيان ذلك أن العقلاء اعتكفوا على قسم التصورات، فأقاموا الحدود والرسوم، واستبدلوا ألفاظاً بألفاظ على وجه تحزّزوا فيه من الدور الضمني الصريح، وتجنّبوا المساوي والأخفى في الجهالة، وعابوا تحديد ما لا يُعرف إلا بعد معرفة المُعرّف، في حين سلك غيرهم منهج تقريب الحقائق، فضربوا الأمثال، وقسموا الأقسام، وبدّلوا الغريب بالمشهور المشهود، إذ عدّوا الحقائق ذرائع المحاكمات التي يُكتفى فيها بأقل ما قيل، ولكني أرى سؤق التصورات وصناعتها على منهج ترديد مقولات المناطقة ومُقرّبي الحقائق بطريق المراوحة، حتى يحيط النظر بمعصم الماهيات، ويدفع كلّ خلل في المحاكمات، على أن يستفتح السالك بالبيان المجمل بأدوات الخيال، والسمع، والرسم، والتحليل، ثم يُثني بالبيان التفصيلي بمنهجي التقريب والتحديد.

ومن المناهج الرائدة عند العقلاء في صناعة الاستدلال؛ منهج القدر المشترك المستوحى من المدونات التراثية الفقهية، والأصولية، والمقاصدية، وهو المسلك الذي يتربّص بالمختلفات ليجمعها على قدر تتفق عنده الجزئيات بعامة، وهذا الطريق تملأت عليه الأسفار، إذ عوّل الفقه على هذا القانون في انتخاب القواعد الفقهية، وضرب علماء الأصول المثل في ترجمته لاقتناص القواعد الأصولية، واعتمده أهل الحديث في تبويب الأحاديث على خلاف بينهم في الغاية المُتَشَوّف إليها، وهو البيان الذي استفتح به المناطقة كلياتهم الخمسة (الجنس، النوع، الفصل، الخاصة، العرض العام)، وحاول علماء المقاصد بأخرة التأسيس لهذه المنظومة عبر الإمام الشاطبي (ت790هـ) في "الموافقات"، والإمام محمد الطاهر ابن عاشور، وبخاصة في باب الاستدلال، إذ تجلّت صناعة القدر المشترك في المسالك التي ساقها في الكشف عن المقاصد.

وفيما يأتي تحرير القول تفصيلاً في منهج القدر المشترك.

أولاً: المنهج المنطقي

وُقِّتَ الجنس للجمع بين الضرائر المختلفة من حيث حقائقها، بطريق النظر إلى النقطة الفاصلة والجامعة بين الأنواع المختلفة، إذ عَرَّفَ المناطقُ الجنس بأنه كليُّ يُحْمَلُ على أشياء مختلفة الذوات والحقائق في جواب: "ما هو؟"¹، ولك أن تقول إن الجنس هو جزء الماهية الذي هو أعمُّ منها؛ لصدقه عليها وعلى غيرها من مثل الحيوان، قال ابن هشام (ت761هـ): "الكلمة جنسٌ تحته هذه الأنواع الثلاثة لا غير"².

والفصل يُرْسَمُ بأنه كليُّ يُحْمَلُ على الشيء في جواب: "أي شيء هو في جوهره؟"³، مثاله (الناطق) المميّز نوعُ الإنسان من الأنواع المشاركة إياه في جنس الحيوان، من مثل نوع الأسد، ونوع الفيل، ونوع البقر، فذاك الجزء من ماهية النوع الإنساني يميّزه من سائر الأنواع، والجزء الآخر من ماهيته هو الحيوانية، وهو المشترك بينه وبين سائر الأنواع.⁴

والنوعُ بأحد المعنيين يُرْسَمُ بأنه كليُّ يُحْمَلُ على أشياء لا تختلف إلا بالعدد في جواب: "ما هو؟"، وبالمعنى الثاني يُرْسَمُ بأنه كليُّ يُحْمَلُ عليه الجنس وعلى غيره حملاً ذاتياً.⁵

والخاصة تُرْسَمُ بأنها كَلِيَّةٌ تُحْمَلُ على ما تحت حقيقة واحدة فقط حملاً غير ذاتي،⁶ فإنها تكون مميزة للشيء في عرضه، لا في جوهره وذاته.⁷

والعرضُ العامُّ يُرْسَمُ بأنه كليُّ يُطْلَقُ على حقائق مختلفة.⁸

¹ الغزالي، معيار العلم، تحقيق: سليمان دنيا (القاهرة: دار المعارف، 1961)، ص106.

² ابن هشام، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد (القاهرة: دار الطلائع، 2004)، ص35.

³ انظر: الغزالي، معيار العلم، ص106.

⁴ انظر: قطب مصطفى سانو، معجم مصطلحات أصول الفقه (دمشق: دار الفكر، ط1، 2000)، ص321.

⁵ انظر: الغزالي، معيار العلم، ص106.

⁶ انظر: السابق نفسه.

⁷ انظر: الشريف الجرجاني، التعريفات، تحقيق: جماعة من العلماء (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1983)، ص167.

⁸ انظر: الغزالي، معيار العلم، ص107.

ثانيًا: المنهج الشرعي

يتوزع على أنحاء:

1. **المنهج الفقهي:** لما أعييت الفروع الفقهية الحذاق، وقصدوا إلى حفظها وصيانتها من النسيان؛ تشوّفوا إلى جلب كليات جامعة سُمّيت فيما بعد "القواعد الفقهية"، وقد عرّفها بعض العلماء اصطلاحًا، فالإمام المقرئ التلمساني (ت758هـ) يقول: "كلُّ كَلِّيٍّ هو أخصُّ من الأصول وسائر المعاني العقلية العامة، وأعمُّ من العقود وجملة الضوابط الفقهية الخاصة".¹ والإمام تاج الدين السبكي (ت771هـ) يقول: "الأمر الكليُّ الذي ينطبق عليه جزئيات كثيرة يُفهم أحكامها منها".²

والإمام التفتازاني (ت793هـ) يقول: "حكم كليُّ ينطبق على جزئياته ليتعرّف أحكامها منه".³

والعلامة الكفوي (ت1094هـ) يقول: "فضية كَلِّيَّة من حيث اشتغالها بالقوة على أحكام جزئيات موضوعها".⁴

والإمام الحموي الحنفي (ت1098هـ) يقول: "القاعدة عند الفقهاء غيرها عند النحاة والأصوليين؛ إذ هي عند الفقهاء حكمٌ أكثرى لا كليُّ ينطبق على أكثر جزئياته لتعرّف أحكامها منه".⁵

2. **المنهج الأصولي:** قصّد الأصولي إلى أن يورث الفقه منهجًا لمحاكمة النوازل والحوادث، فاعتكف على صناعة رائدة بمنهج موفق جمّع به القوانين الكليّة الكاشفة عن الفروع.

¹ المقرئ التلمساني، القواعد، تحقيق: أحمد بن عبد الله بن حميد (مكة المكرمة: جامعة أم القرى)، ج1: ص212.

² السبكي، الأشباه والنظائر، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود، علي محمد معوض (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1991)، ج1: ص11.

³ التفتازاني، شرح التلويح على التوضيح لمن التنقيح في أصول الفقه، تحقيق: زكريا عميرات (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1)، ج1: ص35.

⁴ الكفوي، الكليات، تحقيق: عدنان درويش، محمد المصري (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط2، 1998)، ص728.

⁵ الحموي الحنفي، غمز عيون البصائر شرح كتاب الأشباه والنظائر (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1985)، ج1: ص51.

3. **المنهج المقاصدي:** اعتمد الفقه المقاصدي المنهج نفسه في تخريج القصد من العلل، وفي سوق طرائق الاستدلال وتخرج القواعد المقاصدية، فطبق الإمام الشاطبي - في مسالك الكشف عن مُراد الباري عزَّ وجلَّ - منهج القدر المشترك، من حيث الجمع بين الأوامر والنواهي، والاعتبار بالعلل والمناسبات، ومقتضيات المسكوتات.

وقد ألمح إلى هذا المسلك الإمام مالك عند تقييده مدوّنته باسم "الموطأ"، تلويحاً بالمنهج المنتخب، وهو الطريق الذي سلكه المحدثون، وأرباب القواعد الفقهية في تدوين الأبواب والتراجم، بل إن أهل الميزان والكتليات الشرعية انتخبوا هذه الفلسفة في استقراء ما يُسمّى "الكتليات الخمسة"، وهو المعيار الذي عني به ابن عاشور في بيان مسالك تخريج المقاصد، والغريب أنه مثّل بمثل الإمام مالك في "باب بيع الغرر"، الجامع عيون مسائل النهي عن المزبنة، وبيع الجزاف بالملكيل، وحديث حبان بن منقذ.

ولعل من أبرز خصائص مسلك التعليل الشرعي في درك المقصود:

- الارتقاء من التعليل الجزئي إلى التعليل الكلي.
- توظيف منظومة التعليل على اعتبار أن العلة دليل على الأحكام، لا صفة لها.
- والحاصل في الفرق بين المنهجين؛ أن التوسُّم الأصولي اعتنى بأصول ومناهج في تخريج الأحكام، وذلك وفق ما يأتي:

(أ) **الاعتماد على الوصف الظاهر المنضبط:** فيه جلبٌ للحُكم ظناً، وتنويه بالحكمة التي تكون عنده لا به، على معنى أن هناك قصداً مزدوجاً عند الاحتكام إلى التوصيف المناسب، إذ تُوقَّت العلامات لمعرفة الأحكام والحكم حتى يكون أدعى للامتنال والإذعان، وعلى هذا القدر اعتكف الأصوليون، إذ أهملوا الحكم بحجة أنها غير منضبطة ولا مطردة ولا واضحة ولا ثابتة، ووجهوا التعلُّق وجهة الوصف الجالب، وقد دفع إلى ذلك أصل الضبط والتحديد، فقالوا: "نصَّب الشارع المظنة في موضع الحكمة، ضبطاً للقوانين الشرعية"¹، والقصد إلى رفع الحرج عن المكلفين، ودفع التشويش عنهم بإيجاب التحديد والتوقيت.

¹ الشاطبي، الموافقات، تحقيق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان (القاهرة: دار ابن عفان، ط1، 1997)، ج1: ص396.

(ب) الاعتماد على الدليل الأحادي: فيه اقتصر المنهج الأصولي على الدليل الجزئي، مع اشتراط الصحة سنداً أو متناً أو إلحاقاً، أو رفعاً أو اتفاقاً أكثرية، فقالوا: "إذا صحَّ الحديث فهو مذهب"، واستدلُّوا بأقل مراتب القياس قصداً، وبمذهب الصحابي وقفاً أو رفعاً، وبجسيّة العمل تواتراً عملياً، بل إنك لتقف على تعليق مرسل في الاستدلال، بل على منع ما يجوز لئلا يتطرّق به إلى ما لا يجوز، والأخذ بأقل قيل، والحكم باستصحاب البراءة الأصلية حال تعدُّر الاحتكام، والغاية من كل ذلك الوصول إلى ملامسة مراد التشريع، ولو على سبيل الظنّ غير الجازم، ولتحصيل الطمأنينة قال الأصولي إن الظنّ يُنزّل منزلة القطع في الأحكام العملية.¹

(ج) تردّد التوصيف بين التصريح والتلميح: فيه يقف الحدّاق عند مقام التصريح من العلل وقوفاً أقلّياً، وعند مقام التلميح وقوفاً أكثرية، إذ الاعتمادُ على أوصاف مناسبة الأحكام، وقيدُ الصحة فيها مقيد بما لو عُرضت على العقول لتلقّتها بالقبول، وإن دلّت على اعتبارها تلويحات وإشارات، وقصدُ الشارع فيها أن يكون للنظر حظٌّ وافر في التشريع، فلا يخلد إلى الدعة والراحة، بل إلى بذل الوسع والجهد في تحصيل الحق.

وفي المقابل ذهب علماء المقاصد إلى أبعد من ذلك، إذ أخذوا بتعليمات الأصوليين، ولكن بتوظيف جديد، بغية التماس القطع، فعدّلوا:²

- أولاً من الدليل الأحادي - وإن كان صحيحاً - إلى الدليل المتواتر، وهو القدر الجامع للدليل أو العلة حيث اعتُبرت دليلاً، فقالوا إن الأدلة ظنيّة من حيث انفرادها، قطعية من حيث اجتماعها، جلباً لفلسفة التظاهر والتعاقد، يتجلّى ذلك واضحاً في المسالك التي وقّتها الشاطبي وابن عاشور في باب طرق الكشف عن المراد.
- ثانياً في الارتقاء بالعلل من التوصيف إلى مراتب الاستدلال، إذ جعلوا العلة دليلاً كاشفاً عن المقصد الباطني، واشتروا اشتراك العلل بين يدي الاستدلال على المرادات؛ تحقيقاً لرتب الاحتياط.

¹ انظر: الأخضر الأخصري، الإمام في مقاصد رب الأنام (بيروت: دار ابن حزم، ط1، 2011)، ص180.

² انظر: المرجع السابق، ص187.

صناعة المُسمَّى الاصطلاحي على منهج المعجم التاريخي للغة العربية

أسوق منهج الصناعة المعجمية على نحوين، تحصيلاً لأقل الجمع، وذلك وفق ما يأتي:

أولاً: تعديل الحقائق الاصطلاحية بميزان منهج المعجم

من مثُل هذا التعديل تعريف المقاصد وفق الوضع والاستعمال، ففي الوضع اللغوي المعجمي تندرج المقاصد تحت الجذر [ق ص د]، و"القاف والصاد والذال أصول ثلاثة، يدلُّ أحدها على إتيان شيءٍ وأَمِّه، والآخرُ على اكتنازٍ في الشيء".¹

وقال الزبيدي (ت1205هـ): "وفي (سر الصناعة) لابن جني: أصلُ [ق ص د] ومَوَاقِعها في كلام العرب؛ الاعتزَامُ والتوجُّه والنُّهُودُ والنُّهُوضُ نحو الشيء، على اعتدالٍ كان ذلك أو جَوْرٍ، هذا أصلُه في الحقيقة، وإن كان قد يُخَصُّ في بعض المواضع بقصد الاستقامة دُونَ الميل، ألا ترى أنك تقصد الجَوْرَ تارةً كما تقصد العَدْلَ أخرى؟ فالاعتزام والتوجُّه شاملٌ لهما جميعاً".²

والمقاصدُ في الاستعمال الاصطلاحي عرَّفها ابن عاشور بأنها "المعاني والحكم الملحوظة للشارع في جميع أصول التشريع أو معظمها، بحيث لا تختصُّ ملاحظتها بالكون في نوع خاصٍّ من أحكام الشريعة، وتدخل في هذا أوصاف الشريعة وغايتها العامة، والمعاني التي لا يخلو التشريع عن ملاحظتها، كما تدخل في هذا أيضاً معانٍ من الحكم ليست ملحوظة في سائر أنواع الأحكام، ولكنها ملحوظة في أنواع كثيرة منها"،³ وحملَ غيره المقاصد على الغاية، أو على الأسرار الخفية، والحاصل في الاستدراك على هذه المعرِّفات أنها معيَّنة من حيث الدور والتعريف بما هو أخفى، وهو ما أورث خللاً في دَرْك المقاصد، والسبب الأصيل في مجانبة المعرِّفات الحقيقة التامة من حيث:

¹ ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (قصد).

² الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج (الكويت: وزارة الإعلام، 1971)، مادة (قصد).

³ محمد الطاهر ابن عاشور، مقاصد الشريعة الإسلامية، تحقيق: محمد الحبيب ابن الخوجة (الدوحة: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 2004)، ج 2: ص 121.

- هجرُ التَّبُع المعجمي بشتى مداخله من عزمٍ وتذرعٍ وتحصيلٍ غاية.
- أن لا اعتبار بأصول المعاني الكبرى للجذر [ق ص د]، من إتيان شيءٍ وأمِّه، واكتنازٍ في الشيء، وتحصيل القصيد المكتنز الممتلئ، قال الأعشى:¹
قَطَعْتُ وصاحي سُرْحٍ كِنَازٌ كَرَّكِنِ الرَّعْنِ ذِغْلِيَّةٌ قَصِيدُ
- لذا سُمِّيَت القصيدة من الشعر "قصيدة" لتقصيد أبياتها التي لا تكون إلا تامة الأبنية. وعليه كان تتبُّع ذيول المقاصد في المعجم التاريخي تحيل على ضرورة اقتناص المعاني الآتية في نسج الحقيقة الاصطلاحية:
- العزائم المتمحضة الأصلية: من أجل هذه الخاصية سيق: «إنما الأعمال بالنيات».²
- الذرائع الموثقة: حيث الاعتماد على المستندات الشرعية المعتمدة إسنادًا ومتنًا.
- الغايات العظيمة: حيث الإحالة على الأهداف الأصلية والتابعة لتحصيل مقام التمام. ومن ثم نعرِّف المقاصد استدراكًا بأنها "عبارةٌ حاويةٌ لوعي العزائم والذرائع والغايات"، وعبر هذا الحدِّ تُنثر شرائطُ المقاصد وضوابطُها وأقسامُها وحججُها، فيكتمل التحقيق العلمي على مقتضى التحرير المعجمي.
- وتكون حجية أجزاء الهيئة الاجتماعية للمقاصد بمقامات، هي:

1. مقام اللسان العربي:

- (أ) ما تظاهرت عليه ظواهرُ التشريعات من قوله تعالى: ((وَمَا أُمِرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ)) [البينة: 5].
- (ب) دلالة تركيب الجملة بما يفيدُ الحصرَ اتفاقًا؛ أي لا عمل إلا باستصحاب بالنية.
- (ج) إحالة (الأعمال) على جمعٍ محكي باللام المفيد الاستغراق، وهو مستلزمُ القصر، إذ معناه: (كلُّ عمل بالنية، فلا عمل إلا بالنية).

¹ ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (قصد).

² مسلم بن الحجاج، المسند الصحيح المختصر، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي (القاهرة: مطبعة عيسى البابي الحلبي، ط1، 1374هـ)، ج2: ص510، كتاب الإمارة، "باب قوله ﷺ: «إنما الأعمال بالنية»، وأنه يدخل فيه الغزو وغيره من الأعمال"، الحديث (1907).

(د) إيراد ما يفيد التأكيد بـ(إنما) العاملة بركنيها؛ إثباتاً للمنطوق، ونفيًا للمفهوم.
(هـ) دلالة الباء على استصحاب النيات قبل الشروع في الأعمال، على وجه يلزم من وجوده الوجود، ومن عدمه العدم.

2. مقام العوائد:

(أ) دلالة أسباب الورود على إبطال ما كان عليه أهل الجاهلية من رعي داعية الأهواء المتمحضة.
(ب) ما دلّت عليه العوائد من أنّ صدق الابتداء طريق الاصطفاء والاجتناء، وصلاح النيات يورث مقام النبوات والكرامات.

3. مقام التعليل:

(أ) التعليل الجزئي، إذ تعليق الأحكام بالأسباب والعلل على اعتبار باء (النيات) للسببية، وتحرير ذلك أن الإخلاص علة لمشروعية الأعمال، وكأنها سبب في إيجادها.
(ب) ترتيب الحكم على الوصف بصيغة الشرط والجزاء في قوله ﷺ: «... فَمَنْ كَانَتْ هِجْرَتُهُ إِلَى دُنْيَا يُصِيبُهَا، أَوْ إِلَى امْرَأَةٍ يَنْكِحُهَا، فَهَاجَرْتُهَ إِلَى مَا هَاجَرَ إِلَيْهِ».¹
(ج) مناسبة الحديث الترجمة بصيغة بدء الوحي، ودلائلها المرسلّة على أن النية الصالحة بريء المقامات العلوية.

4. مقام المعاشرين:

(أ) قول السيدة عائشة رضي الله تعالى عنها، عن النبي ﷺ: «يُيَعْتُونَ عَلَى نِيَّاتِهِمْ»،² فالبعث يكون مداره على النية، وبخاصة إن كُتبت له حياة في زمن الفتن.
(ب) عن عبيد بن عمير (ت73هـ)، سأل عائشة رضي الله عنها عن الهجرة، فقالت: "لا هجرة اليوم، كان المؤمنون يقرّ أحدهم بدينه إلى الله وإلى رسوله، مخافة أن يُفتنَ عليه، فأما اليوم فقد

¹ انظر: السابق نفسه.

² البخاري، الجامع الصحيح، تحقيق: مصطفى ديب البغا (دمشق: دار ابن كثير، ط1، 1993)، ج2: ص672، كتاب الصوم، باب من صام رمضان إيماناً واحتساباً ونية، الحديث (1018).

أظهر الله الإسلام، والمؤمن يعبد ربه حيث شاء، ولكن جهاداً وثيةً¹، فالهجرة من الأعمال المرتبطة بالنية، وعندما استقر المجتمع الإسلامي بقيت النية مع كل عمل، واعتبرت في كل جهاد.

5. مقام التعبّد:

لا يمنع تجويز حظوظ المكلفين من تمخّص الإخلاص لله سبحانه.

ثانياً: صناعة المواهي الاصطلاحية على وفق المنهج المعجمي

آثرت في هذا المطلب أن أسلك مسالك الاستقلال والسبق في ترجمة المنهج على واقع التأسيس للمعارف الاصطلاحية عبر معاجم اللسان العربي، فاخترت للإفادة:

1. تعريف (مقام عوائد العرب) باعتبار الوضع اللغوي المعجمي:

(أ) المقام: بتبّع كلام العرب ومذاهبهم، يبين أن في الحقيقة اللغوية للمقام عدة إطلاقات من الجذر [ق و م]، هي:²

- موضع القدمين، قال:³

هَذَا مَقَامٌ قَدَمِي رَبَاحٍ غُدُوَّةٌ حَتَّى دَلَكْتُ بَرَاكِ

- القومة، ما بين الركعتين من القيام، قال أبو الدقيش الأعرابي: "أصلي الغداة قومتين، والمغرب ثلاث قومات"⁴.

- الثبوت والجمود، والتحيّر والتوقّف، والتحبُّس والانتصاب، ومن المجاز: قام الماء، أي ثبت متحيزاً لا يجد منفذاً، وقيل: جمّد، ومنه: قامت الدابة، أي وقفت عن السير، وكذلك الرجل إذا وقّف وثبتّ يقال إنه قام، ومنه قول المتنبي (ت354هـ):⁵

وَكَذَا الْكَرِيمُ إِذَا أَقَامَ بَبْلَدَةٍ سَالَ النُّضَارُ بِهَا وَقَامَ الْمَاءُ

¹ العسقلاني، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي (القاهرة: المكتبة السلفية، 1390هـ)، ج7: ص226، كتاب مناقب الأنصار، باب هجرة النبي ﷺ وأصحابه إلى المدينة، الحديث (3900).

² انظر: الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق: مهدي الخزومي، إبراهيم السامرائي (بيروت: دار ومكتبة الهلال)، مادة (قوم)؛ ابن منظور، لسان العرب (بيروت: دار صادر، ط3، 1414هـ)، مادة (قوم)؛ الزبيدي، تاج العروس، مادة (قوم).

³ انظر: ابن منظور، لسان العرب، مادة (قوم).

⁴ الفراهيدي، كتاب العين، مادة (قوم).

⁵ انظر: المعري، شرح ديوان أبي الطيب المتنبي، تحقيق: عبد المجيد دياب (القاهرة: دار المعارف، ط2، 1992)، ج2: ص88.

- أقام الشيء إقامةً، إذا أدامه.
- مقاماتُ الناس مجالسُهم، قال العباس بن مرداس (ت18هـ):¹
فَأَتَيْتُ مَا وَائِكَ كَانَ شَرًّا فَقِيدَ إِلَى الْمَقَامَةِ لَا يَرَاهَا
- الاتزان، يقال: "استقام الشعر"، إذا اتَّزن.
- الملازمة.
- القيامة، يوم البعث يقوم الخلق بين يدي القيوم.
- الاستقامة والاعتدال والاستواء، ومنه دين قيم، أي مستقيم لا زيف فيه، وتقوم الرمح.
- ويُلامس مُتَّبِعَ الحقائق الشرعية ما يدلُّ على صيغة (مقام) في القرآن والسُّنَّة والأثر، فمن القرآن قوله تعالى: ((إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي مَقَامٍ أَمِينٍ)) [الدخان: 51]، ووجه الاستدلال أن (المُقام) بضم الميم مكان الإقامة، و(المَقام) بفتح الميم مكان القيام، ويتناول المسكن وما يتبعه.²
- وقوله سبحانه: ((يُرِيدُونَ أَن يُخْرِجُوا مِنَ النَّارِ وَمَا هُمْ بِخَارِجِينَ مِنْهَا وَهُمْ عَذَابٌ مُّقِيمٌ)) [المائدة: 37]، ووجه الاستدلال قوله: ((وَهُمْ عَذَابٌ مُّقِيمٌ))، أي دائم.³
- وقوله جلَّ وعلا: ((الَّذِي أَحَلَّنَا دَارَ الْمُقَامَةِ مِن فَضْلِهِ لَا يَمَسُّنَا فِيهَا نَصَبٌ وَلَا يَمَسُّنَا فِيهَا لُغُوبٌ)) [فاطر: 35]، ووجه الاستدلال أن (المُقامة) مصدر ميمي من (أقام بالمكان)، إذا قطنه، والمراد دار الخلود.⁴
- ومن السُّنَّة ما حدَّث به أحمد بن حنبل (ت241هـ) ومحمد بن رافع (ت245هـ)، قالوا: "حدَّثنا عبد الرزاق، أخبرنا مَعْمَرٌ، عن هَمَّامِ بْنِ مُنَبِّهٍ، قال: هذا ما حدَّثنا أبو هريرة عن رسول الله ﷺ، فذكر أحاديث منها: وقال: قال رسول الله ﷺ: «أَيُّمَا قَرْيَةٍ دَخَلْتُمُوهَا، وَأَقِمْتُمْ فِيهَا، فَسَهَّمْتُمْ فِيهَا، وَأَيُّمَا قَرْيَةٍ عَصَتْ اللَّهَ وَرَسُولَهُ، فَإِنْ حُمِسَها اللَّهُ وَلرَسُولُهُ، ثُمَّ هِيَ لَكُمْ»".⁵

¹ انظر: ابن منظور، لسان العرب، مادة (قوم).

² انظر: محمد الطاهر ابن عاشور، التحرير والتنوير (تونس: الدار التونسية، 1984)، ج25: ص317.

³ انظر: المرجع السابق، ج6: ص189.

⁴ انظر: المرجع السابق، ج22: ص316.

⁵ صحيح مسلم، ج3: ص1376، كتاب الجهاد والسير، باب حكم الفيء، الحديث (1756).

وعن أبي هريرة (ت59هـ) قال: "قال رسول الله ﷺ: «ستكونُ فِتْنٌ، القاعدُ فيها خيرٌ من القائم، والقائمُ خيرٌ من الماشي، والماشي فيها خيرٌ من الساعي، مَنْ تَشَرَّفَ لها تَسْتَشْرِفُهُ، فَمَنْ وَجَدَ مَلْجَأً أو مَعَاذًا، فَلْيَعُذْ به»".¹

وعن أبي هريرة قال: "قال رسول الله ﷺ: «مَنْ قال حينَ يُصبحُ وحينَ يُمسي: سبحانَ الله وبِحَمْدِهِ، مئةَ مرَّةٍ؛ لم يأتِ أحدٌ يومَ القيامةِ بأفضلَ ممَّا جاء به، إلاَّ أحدٌ قال مثْلَ ما قال، أو زاد عليه»".²

ومن الأثر عن عبد الرحمن بن يزيد (ت75هـ) قال: "قال عبد الله، ونحن بجمع: سمعتُ الذي أنزلت عليه سورةُ البقرة يقولُ في هذا المَقَام: «لَبَّيْكَ اللَّهُمَّ لَبَّيْكَ»".³

وعن عبد الله بن أبي أوفى (ت86هـ)، قال: "اعتَمَرَ رَسولُ الله ﷺ، فَطافَ بالبيت، وصَلَّى خَلْفَ المَقَامِ ركعتين، ومعه مَنْ يَسْتُرُهُ من الناس، فقال له رجلٌ: أدخِلْ رَسولُ الله ﷺ الكعبة؟ قال: لا".⁴

وعن أنس بن مالك (ت93هـ) قال: "آلى رسول الله ﷺ من نسائه، وكانت انفكت رجلُهُ، فأقام في مَشْرُطَةٍ تسعًا وعشرين ليلةً، ثم نَزَلَ، فقالوا: يا رسول الله، آليتَ شهرًا؟ فقال: «إن الشهرَ يكون تسعًا وعشرين»".⁵

وللمقام حقيقة اصطلاحية، فهو في اصطلاح أهل الحقيقة عبارةً عمّا يُتوصَّل إليه بنوع تصرُّف، ويتحقَّق به ضربٌ تطلَّب، ومقاساةٌ تكلف، فمقام كلِّ واحد موضع إقامة عند ذلك.⁶

¹ صحيح البخاري، ج:6، ص2594، كتاب الفتن، باب تكون فتنة القاعد فيها خير من القائم، الحديث (6671).

² صحيح مسلم، ج:4، ص2017، كتاب الذكر والدعاء والتوبة والاستغفار، باب فضل التهليل والتسبيح والدعاء، الحديث (2692).

³ المصدر السابق، ج:2، ص932، كتاب الحج، باب استحباب إقامة الحاج التلبية حتى يشرع في رمي جمره العقبة يوم النحر، الحديث (1283).

⁴ صحيح البخاري، ج:2، ص580، كتاب الحج، باب من لم يدخل الكعبة، الحديث (1253).

⁵ المصدر السابق، ج:6، ص2460، كتاب الأيمان والندور، باب من حلف ألا يدخل على أهله شهرًا وكان الشهر تسعًا وعشرين، الحديث (6306).

⁶ انظر: الشريف الجرجاني، التعريفات، ص191.

والمقام كما قرّره تمام حسان هو "الوجه الذي تتمثل فيه العلاقات والأحداث والظروف الاجتماعية التي تسود ساعة أداء المقال".¹

وبتتبع الإطلاقات اللغوية والشرعية؛ يتبين لنا أن المقام هو المجلس المّتن المنتصب، وموضع تثبيت القدمين.

وأختم هذا المطلب بذكر العلاقة، إذ النسبة بين الحقائق نسبة العموم والخصوص المطلق، لأن الحديث في الاصطلاح عن إقامة مخصوصة، في أزمنة مخصوصة، وعلى هيئة مخصوصة.

(ب) العوائد: ينحصر مدلول العوائد من الجذر [ع و د] - بعد استقراء موارد العرب وموروثاتهم التراثية - في الإطلاقات الآتية:²

- الصفح، ودليله قول الشاعر:³

وما بجنبي من صفحٍ وعائدةٍ عند الأسدّة إن العي كالعضب

- العطف واللطف، يقال: "فلان ذو صفح وعائدة"، أي ذو عفوٍ وتعطف.

- المعروف والصلة، يقال: "ما أكثر عائدة فلان علينا!".

- الرفق، يقال: "هذا الأمر أعود من هذا"، أي أرفق.

- الدُّربة والتمادي في شيء حتى يصير له سجيّة، يقال: "عوّد بالشيء"، إذا لزمه، ولصق به.

- الديدن، والدأب، والتكرار، والاستقرار؛ سُميت بذلك لأن صاحبها يُعاودها، أي يرجع إليها مرة بعد أخرى، من غير قرينة عقلية عند ذوي الطباع السليمة.

- الرجوع، يقال للشجاع: "مُعاود"، لأنه لا يملئ المِراس.

- العوّد، أي التردّد، يُقال: "هؤلاء عوّد فلان وعوّادُه"، مثل: "رؤره ورؤاره"، وهُم الذين يُعوّدونه إذا اعتلّ.

¹ تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها (الدار البيضاء: دار الثقافة، 1994)، ص337.

² انظر: ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (عوّد)؛ ابن منظور، لسان العرب، مادة (عوّد).

³ انظر: ابن منظور، لسان العرب، ج3: ص209.

- المعادُ كُلُّ شَيْءٍ إليه المصيرُ.
- المنفعة، يقال: "هذا الأمر أعوذُ عَلَيْكَ من كذا"، أي أنفع.¹
- الاستمرار، ومنه قولهم: "ما استمر عليه الناس على حُكم المعقول، وعادوا إليه مرة بعد أخرى".²
- الاعتیاد، يُطلق ويُقصد به إلى الإيلاف، ومنه القول: "اعتاده"، و"أعاده"، و"استعاده"، إذا جَعَلَهُ من عادته.³
- وبتَبُّع ما تناثر من معاني الجذر [ع و د] في المدوّنات التراثية؛ يظهر أن العادة في حقيقتها الاصطلاحية هي الاستمرار على الأمر والتمادي فيه بمسلك التكرار، قصدًا إلى استقرار المعاني في النفوس بعد دُرْبَة لينسجم ومقتضى ديدن العقلاء.
- (ج) العرب: حيث تَبَّعت الجذر [ع ر ب] في مدوّنات أهل اللغة؛ تجدها على إطلاقات هي:⁴
- جيلٌ معروف من الناس، وهو جنسٌ لنوعين من العرب؛ العرب العاربة، أي الخَلَص، والعرب المستعربة، أي الدخلاء من العجم، تكلموا بلسان العرب، وحكّوا هيئاتهم.
- الفصاحة، ومنه: "رجل عرباني اللسان"، أي فصيح.
- التودّد وطيب النفس، ومنه العُروب، أي المرأة الحسنة المتحبيّة إلى زوجها.
- الأثر.
- ثبوت النسب، يقال: "رجل عربي"، إذا كان نسبه في العرب ثابتًا، وإن لم يكن فصيحًا.
- الفحش، يقال: "أعرب الرجل"، إذا تكلم بالفحش.
- التهذيب والبيان، يقال: "عربت له الكلام تعريبًا"، و"أعربت له إعرابًا"، إذا بيّنته وهدّيته.

¹ انظر: الجوهري، الصحاح، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار (بيروت: دار العلم للملايين، ط4، 1987)، مادة (عود).

² الشريف الجرجاني، التعريفات، ص146.

³ انظر: الفيروز آبادي، القاموس المحيط (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط8، 2005)، مادة (عود).

⁴ انظر: الفراهيدي، كتاب العين، مادة (عرب)؛ ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (عرب)؛ الجوهري، الصحاح، مادة (عرب)؛ ابن منظور، لسان العرب، مادة (عرب)؛ الزبيدي، تاج العروس، مادة (عرب).

- الصفاء، يقال: "أكثر من شرب العربية".
- النشاط، ففي كلام العرب:¹
- والخَيْلُ تَنْزِعُ عُزْبًا فِي أَعْنَتِهَا كالطَّيْرِ تَنْجُو مِنَ الشُّبُوبِ ذِي الْبَرْدِ
- المنع والإنكار، يقال: "لا تعرب"، أي لا تمنع.
- الصراحة.
- باحة العرب، أي موضع إقامتها، قال الشاعر:²
- وَرَجَّتْ بَاحَةَ الْعَرَبَاتِ رَجًّا تَرْفَرُّ فِي مَنَاقِبِهَا الدَّمَاءِ
- أن تُطلق على البدوي، وغيره.
- التمحُّض الخالص والسلامة من التهجين، يقال: "أعرب الفرس"، إذا خلصت عربيته.
- والحقيقة الاصطلاحية للعرب أنه عبارةٌ حاويةٌ العرب العاربة أصالةً، والعرب المستعربة تبعًا، وما يلزم عنها من وصف الفصاحة والبيان.

2. تعريف (عوائد العرب) باعتبار الإضافة:

يُطلق هذا المركب، ويُراد به "أعراف العرب العاربة أصالةً والمستعربة تبعًا"، وبيانه التفصيلي أنه بعد الإنعام في حقائق هيئة عوائد العرب وذيولها؛ اهتدى النظر إلى لطائف ونكت مفادها أن أعراف العرب العاربة أصلٌ يُحتكم إليه لفهم التشريع ومقاصده، أما أعراف العرب المستعربة فهي مقصودةٌ بالتبع، ولا يُحتكم إليها إلا بعد إخضاعها ومحاكمتها بأعراف العرب العاربة. وإن في النسبة بين الحقيقتين اللغوية والاصطلاحية للتركيب الإضافي (عوائد العرب) عمومًا وخصوصًا مطلقين، إذ المعنى اللغوي أعظم مطلقًا من المعنى الاصطلاحي، وفي ذلك بيان صريح لمنهج الاستقلال الشرعي استقلالًا عن الوضع اللغوي، وتقييدًا له، وتهذيبًا.

¹ الفراهيدي، كتاب العين، مادة (عرب).

² ابن منظور، لسان العرب، مادة (عرب).

3. تعريف (مقام المعاشرين) باعتبار الوضع اللغوي المعجمي:

إن المتتبع لقيد المعاشرة في الجذر [ع ش ر] في كلام العرب؛ يجد طائفة من المعاني خادمة حقيقة المقام، ويمكن حصر ما تكثر على إطلاقات، منها:¹

- المخالطة والممازحة والمصاحبة، تقول العرب: "عاشَرْتُهُ مُعَاشَرَةً"، و"اعْتَشَرُوا"، و"تَعَاشَرُوا"، إذا تَخَالَطُوا وامتزجوا؛ قال طرفة بن العبد:²

وَلَمَّا شَطَّتْ نَوَاهَا مَرَّةً لَعَلَى عَهْدِ حَبِيبٍ مُعْتَشِرٍ

والشاهد أنه جَعَلَ الحبيب مثلَ الخليط والغريق، على ما ذكره الإمام القرطبي (ت671هـ) تخريجاً وشرطاً.³

- القرابة والأهل: العشير القريب، والصديق، والزوج، والجمع (عشائر) و(عُشراء)، قال ساعدة بن جؤيئة:⁴

رَأَتْهُ عَلَى يَأْسٍ، وَقَدْ شَابَ رَأْسُهَا وَحِينَ تَصَدَّى لِلْهَوَانِ عَشِيرُهَا

- الاجتماع، فالعشير والمعشر كُلُّ جَمَاعَةٍ أَمْرُهُمْ وَاحِدٌ، نحو: مَعَشَرُ الْمُسْلِمِينَ، وَمَعَشَرُ الْمُشْرِكِينَ، قال ذو الإصبع العدواني:⁵

وَأَنْتُمْ مَعَشَرٌ زَيْدٌ عَلَى مِئَةٍ فَأَجْمِعُوا أَمْرَكُمْ طُرّاً فَكِيدُونِي

والحاصل في المعاشرة أنها مفاعلة من (العشرة)، وهي المخالطة، والمصاحبة، والمجالسة والمرافقة، وقيل إن اللفظة من أعشار الجزور، لأنها مقاسمة ومخالطة ومخالفة جميلة،⁶ وقيل إنها

¹ انظر: المصدر السابق، مادة (عشر).

² السابق نفسه.

³ انظر: القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: أحمد البردوني، إبراهيم أطفيش (القاهرة: دار الكتب المصرية، ط2، 1964)، ج5: ص97.

⁴ ابن منظور، لسان العرب، مادة (عشر).

⁵ السابق نفسه.

⁶ انظر: ابن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1422هـ)، ج2: ص28.

مشتقة من (العشيرة)، أي الأهل، يقال: "عاشره"، أي جعله من عشيرته، كما يقال: "آخاه"، إذا جعله آخاً، أما العشيرة فلا يُعرف أصل اشتقاقها، وقد قيل إنها من (العشرة)، أي اسم العدد.¹

وباعتبار ما سبق من معانٍ لغوية معجمية؛ يُعرّف (مقام المعاشرين) في حقيقته الاصطلاحية بأنه "الإقامة عند المعاني التي أثمرتها الملازمة الحقيقية أو الحكمية للتشريع على وجه الاجتماع"، وهذا التعريف بقيوده يدلُّ على المحترّزات والمعاني المقصودة، إذ:

- يدلُّ قيد (الإقامة) على ضرورة الاعتكاف عند النص، وتتبع ما فهمه الصحابة رضي الله عنهم من التشريع.
- يدلُّ قيد (عند المعاني) على أن الإقامة لا تتّوجّح النظر بالفهم إلا بتوفيق الشارع الحكيم، وكذا المعاني فُتّدت لإخراج الألفاظ أو المنقولات اللفظية.
- يدلُّ قيد (الإثمار) على أن المقام يؤهل من يغشاه، ويلازم حياضه، لتحصيل القصد وملازمة المراد.
- يدلُّ قيد (الملازمة الحقيقية) على إحالة معتبرة في هذا المقام، إذ الصحابة رضي الله عنهم أعلم الناس بالمرادات، وأعرفهم بالمدوّنات.
- قيد (الحكمية) لتحقيق إلحاق التابعين وتابعيهم بسلف الأمة.
- قيد (الاجتماع) لبيان وجوب اتفاق المعاشرين وإقرارهم المعنى المقصود، جلباً لمبدأ الطمأنينة احتياطاً.

وإن في العلاقة بين الحقيقتين اللغوية والاصطلاحية للتركيب الإضافي (مقام المعاشرين) عمومًا وخصوصًا مطلقين، وذلك أن الحقيقة الاصطلاحية أخصُّ مطلقًا من الحقيقة اللغوية، لأن الحديث عن مقام المعاشرين ينحصر في زمن مخصوص، ومن هيئة مخصوصة، ولتحصيل قصد مخصوص.

¹ انظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير، ج4: ص286.

خاتمة

أبان التحقيق المعجمي في هذا البحث عن طائفة من اللطائف والنكت، يمكن إجمالها في أن للقراءة المعجمية أبواباً ومفاتيح، فقد تُستفتح بها الفنون باستقلالية محمودة، فتحرّر الحقائق وفقها، وتُقتنص الشرائط والضوابط عندها، وتكتمل المباني من حيث مناهجها ومصطلحاتها، وتشدّ إليها المدارس والمسالك أعناقها.

وقد تُستهل بدلا لتي الوضع والاستعمال على تحقيق مقام الحمل، لبيان المرادات في محاكمة النوازل الاقتصادية والإعلامية، وفي الموازنة بين الأقوال والأدلة.

وأحوج مجلوب للإفادة من التكامل المعرفي؛ صهر العلوم المختلفة بمنهج القدر المشترك، تعويلاً على أصل اتساع رقعة النوازل أزمنةً وأمكنةً، فقد كانت الحاجة فردية، ثم ارتقت إلى الأهمية، وهمة الحاذق على قدر ما يشغله، وتألقه على مقتضى منتخباته المعرفية التي تستغرق حوائج كلِّ مكروب أو مجهود فردي أو إنساني.

وكان القصد إلى صناعة حقائق للموجودات المستحدثة، وتقييم المعارف التراثية، والحكم عليها، لتتطابق الحدود مع أحكامها بعد تصوُّرها تصوُّراً يليق بلغة العقلاء والفطرة السليمة، على وجهٍ تُدفع عبره الخصومات اللغوية والشرعية.

ثم إن سير المعجمي الأملعي على أنحاء من حيث تحديد أجناس المداخل، ونشر المعاني والشواهد وفق تحرير يعجب العاني هيكله المنسجم، وأن الغاية في تحصيل التكامل المعرفي على تحنُّث الأتباع على مناهج المعجميين صناعةً وتقييداً وضبطاً، وعليه أحسب أني أعملتُ منهجاً جديداً ملتصقاً من مقدمات الترتيب المعجمي، ومن روح العلوم العقلية والنقلية، والله من وراء القصد.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

أحمد محمد علي حسن زايد، "بنية المقدمة في المعجمات اللفظية التراثية: قراءة تحليلية"، مجلة كلية الآداب، جامعة بورسعيد، 11(11)، 2018.

الأخضر الأخضر، الإمام في مقاصد رب الأنعام (بيروت: دار ابن حزم، ط1، 2011).
إيغور مالتشوك، أندري كالس، آلان بولغار، مقدمة لمعجمية الشرح والتأليفية، ترجمة: هلال بن حسن (تونس: وزارة الثقافة والمحافظة على التراث، 2010).

ابن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1422هـ).

ابن فارس، مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون (بيروت: دار الفكر، 1979).
ابن منظور، لسان العرب (بيروت: دار صادر، ط3، 1414هـ).

ابن هشام، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد (القاهرة: دار الطلائع، 2004).

البخاري، الجامع الصحيح، تحقيق: مصطفى ديب البغا (دمشق: دار ابن كثير، ط1، 1993).
التفتازاني، شرح التلويح على التوضيح لمتن التنقيح في أصول الفقه، تحقيق: زكريا عميرات (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1).

تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها (الدار البيضاء: دار الثقافة، 1994).
الجوهري، الصحاح، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار (بيروت: دار العلم للملايين، ط4، 1987).
الحموي الحنفي، غمز عيون البصائر شرح كتاب الأشباه والنظائر (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1985).

الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج (الكويت: وزارة الإعلام، 1971).

السبكي، الأشباه والنظائر، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود، علي محمد معوض (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1991).

- الشاطبي، **الموافقات**، تحقيق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان (القاهرة: دار ابن عفان، ط1، 1997).
- الشريف الجرجاني، **التعريفات**، تحقيق: جماعة من العلماء (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1983).
- العسقلاني، **فتح الباري بشرح صحيح البخاري**، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي (القاهرة: المكتبة السلفية، 1390هـ).
- الغزالي، **معيار العلم**، تحقيق: سليمان دنيا (القاهرة: دار المعارف، 1961).
- الفراهيدي، **كتاب العين**، تحقيق: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي (بيروت: دار ومكتبة الهلال).
- الفيروز آبادي، **القاموس المحيط** (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط8، 2005).
- القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، تحقيق: أحمد البردوني، إبراهيم أطفيش (القاهرة: دار الكتب المصرية، ط2، 1964).
- قطب مصطفى سانو، **معجم مصطلحات أصول الفقه** (دمشق: دار الفكر، ط1، 2000).
- الكفوي، **الكليات**، تحقيق: عدنان درويش، محمد المصري (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط2، 1998).
- مالك بن أنس، **الموطأ**، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي (بيروت: دار إحياء التراث العربي، 1985).
- محمد الطاهر ابن عاشور، **التحرير والتنوير** (تونس: الدار التونسية، 1984).
- محمد الطاهر ابن عاشور، **مقاصد الشريعة الإسلامية**، تحقيق: محمد الحبيب ابن الخوجة (الدوحة: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 2004).
- مسلم بن الحجاج، **المسند الصحيح المختصر**، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي (القاهرة: مطبعة عيسى البابي الحلبي، ط1، 1374هـ).
- المعري، **شرح ديوان أبي الطيب المتنبي**، تحقيق: عبد المجيد دياب (القاهرة: دار المعارف، ط2، 1992).
- المقري التلمساني، **القواعد**، تحقيق: أحمد بن عبد الله بن حميد (مكة المكرمة: جامعة أم القرى).
- المعجم التاريخي للغة العربية.**

References

Al-Qur'ān al-Karīm.

Aḥmad Muḥammad 'Alī Ḥasan Zāyid, "Bunyah al-Muqaddimah fī al-Mu'jamāt al-Lafziyyah al-Turāthiyyah: Qirā'ah Taḥlīliyyah", *Majallah Kulliyah al-Ādāb, Port Said University*, 11(11), 2018.

Al-Akhḍar al-Akhḍarī, *al-Imām fī Maqāṣid Rabb al-Anām* (Beirut: Dār Ibn Ḥazm, 1st Ed., 2011).

Al-Bukhārī, *al-Jāmi' al-Ṣaḥīḥ*, Muṣṭafā Dīb al-Bughā (Ed.) (Damascus: Dār Ibn Kathīr, 1st Ed., 1993).

Al-Farāhīdī, *Kitāb al-'Yn*, Mahdī al-Makhzūmī & Ibrāhīm al-Sāmarā'ī (Eds.) (Beirut: Dār wa-Maktabah al-Hilāl).

Al-Fyrūzabādī, *al-Qāmūs al-Muḥīṭ* (Beirut: Mu'assasah al-Risālah, 8th Ed., 2005).

Al-Ghazālī, *Mi'yār al-'Ilm*, Sulymān Dunyā (Ed.) (Cairo: Dār al-Ma'ārif, 1961).

Al-Ḥamawī al-Ḥanafī, *Ghamz 'Uyūn al-Baṣā'ir Sharḥ Kitāb al-Ashbāh wal-Nazā'ir* (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1st Ed., 1985).

Al-Jawharī, *al-Ṣiḥāḥ*, Aḥmad 'Abdulghafūr 'Atṭār (Ed.) (Beirut: Dār al-'Ilm lil-Malāyīn, 4th Ed., 1987).

Al-Kafawī. *al-Kulliyāt*, 'Adnān Darwīsh & Muḥammad al-Maṣrī (Eds.) (Beirut: Mu'assasah al-Risālah, 2nd Ed., 1998).

Al-Ma'arrī, *Sharḥ Dīwān Abī al-Tayyib al-Mutanabbī*, 'Abdulmajīd Diyāb (Ed.) (Cairo: Dār al-Ma'ārif, 2nd Ed., 1992).

Al-Miqrī al-Tilimsānī, *al-Qawā'id*, Aḥmad ibn 'Abdullāh ibn Ḥumyid (Ed.) (Makkah: Umm al-Qurā University).

Al-Sharīf al-Jurjānī, *al-Ta'rīfāt* (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1st Ed., 1983).

Al-Subkī, *al-Ashbāh wal-Nazā'ir*, 'Ādil Aḥmad 'Abdulmawjūd & 'Alī Muḥammad Mu'awwaḍ (Eds.) (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1st Ed., 1991).

Al-Taftāzānī, *Sharḥ al-Talwīḥ 'ala al-Tawḍīḥ li-Matn al-Tanqīḥ fī Uṣūl al-Fiqh*, Zakariyyā 'Umayrāt (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1st Ed.).

- Al-Zubydī, *Tāj al- 'Arūs min Jawāhir al-Qāmūs*, ' Abdussattār Aḥmad Farrāj (Ed.) (Kuwait: Ministry of Media, 1971).
- Al- 'Asqalānī, *Fath al-Bārī bi-Sharḥ Ṣaḥīḥ al-Bukhārī*, Muḥammad Fu'ād 'Abdulbāqī (Ed.) (Cairo: al-Maktabah al-Salafiyyah, 1390H.).
- Ibn Fāris, *Maqāyīs al-Lughah*, ' Abdussalām Muḥammad Hārūn (Ed.) (Beirut: Dār al-Fikr, 1979).
- Ibn Hishām, *Sharḥ Shudhūr al-Dhahab fī Ma'rifah Kalām al- 'Arab*, Muḥammad Muḥyiddīn 'Abdulḥamīd (Ed.) (Cairo: Dār al-Ṭalā'ī, 2004).
- Ibn Manẓūr, *Lisān al- 'Arab* (Beirut: Dār Ṣādir, 3rd Ed., 1414H.)
- Ibn 'Aṭiyyah, *al-Muḥarrar al-Wajīz fī Tafsīr al-Kitāb al- 'Azīz*, ' Abdussalām 'Abdushāfi Muḥammad (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al- 'Ilmiyyah, 1st Ed., 1422H.).
- Igor Malčuk, Andre Kalls & Alan Bulghar, *Muqaddimah li-Mu'jamiyyah al-Sharḥ wal-Ta'lifiyyah*, Hilāl Ibn Ḥasan (Trans.) (Tunis: Ministry of Culture, 2010).
- Mālik ibn Anas, *al-Muwaṭṭa'*, Muḥammad Fu'ād 'Abdulbāqī (Ed.) (Beirut: Dār Ihya' al-Turāth al- 'Arabī, 1985).
- Muḥammad al-Ṭāhir Ibn 'Āshūr, *al-Taḥrīr wal-Tanwīr* (Tunis: al-Dār al-Tūnisiyyah, 1984).
- Muḥammad al-Ṭāhir Ibn 'Āshūr, *Maqāsid al-Sharī'ah al-Islāmiyyah*, Muḥammad al-Ḥabīb Ibn al-Khūjah (Ed.) (Doha: Ministry of Endowment and Islamic Affairs, 2004).
- Muslim ibn al-Ḥajjāj, *al-Musnad al-Ṣaḥīḥ al-Mukhtaṣar*, Muḥammad Fu'ād 'Abdulbāqī (Ed.) (Cairo: Maṭba'ah al-Bābī al-Ḥalabī, 1st Ed., 1374H.).
- Quṭb Muṣṭafā Sāno, *Mu'jam Muṣṭalahāt Uṣūl al-Fiqh* (Damascus: Dār al-Fikr, 1st Ed., 2000).
- Tamām Ḥassān, *al-Lughah al- 'Arabiyyah Ma'nāhā wa-Mabnāhā* (Casablanca: Dār al-Thaqāfah, 1994).

[*Historical Dictionary of the Arabic Language.*](#)



بلاغة الاكتفاء في شعر أبي الحسن الباخري (ت467هـ)

مصطفى اليوسف الضايح*

مُستخلص

الاكتفاء فنٌ بلاغيٌّ يسهمُ في صوغِ جمالياتِ النسقِ اللغوي، ويدلُّ على براعةِ الشاعرِ وقدرتهِ في التعبيرِ عن مُضمَراتِ الخطاب، وإظهارِ تجربتهِ الشعرية، ويرتبطُ هذا الفنُّ ارتباطاً وثيقاً بنسقِ الكلام، استغناءً بالمذكورِ عن المحذوفِ الذي يمكنُ فهمه من سياقِ الكلام، من دون الخروجِ عن قواعد اللغة وضوابطها، أو إغفالِ جوانبِ الحُسن والبلاغة فيها. ويظهرُ هذا الفنُّ في صورٍ عدَّةٍ رصدَها البلاغيون في مؤلفاتهم، والشاعرُ الباخريُّ - أحدُ شعراءِ العصر السلجوقي - كان مولعاً بهذا الفن، ونظمه في شعره كثيرٌ، وأتى به في صورٍ عدَّةٍ؛ منها الاكتفاءُ بحذفِ الكلمة، من مثلِ حذفِ جوابِ الشرط، والاكتفاءُ بطلبِ حرفِ الشرطِ لجملةِ الشرطِ وجوابه، والاكتفاءُ بحذفِ الاسمِ المجرور، والاكتفاءُ بحذفِ بعضِ الكلمة؛ وذلك إظهاراً لبراعتهِ وثقافتهِ، ومشاركةً للمتلقي في تأويلِ المحذوفِ وتقديره في النسقِ اللغوي الواحد.

مفاتيح البحث: الباخري، البلاغة، الحذف، النسق، السياق

* باحث في الدراسات النقدية والبلاغية العربية، حاز درجة الدكتوراة في جامعة حمص، الجمهورية العربية السورية،

.mustafa.alyousef.aldaaa@gmail.com



The Rhetoric of Omission (*Iktifā'*): in the Poetry of Abū al-Ḥasan al-Bākhārī (467H.)

Mostafa Alyousef Aldayeh*

Abstract

Iktifā' (Omission) is a rhetorical device that contributes to shaping the aesthetics of linguistic structure and indicates the poet's skill and expressive capacity in conveying the implicit dimensions of discourse and revealing his poetic experience. This device is closely connected to the organization of speech, insofar as what is explicitly stated suffices in place of what is omitted, which can be understood from the contextual flow of the discourse, without violating grammatical rules and constraints or neglecting considerations of elegance and rhetorical effectiveness. This rhetorical practice appears in several forms identified by classical rhetoricians in their works. The poet al-Bākhārī - one of the poets of the Seljuk period - was particularly devoted to this device, employing it frequently in his poetry and in a variety of forms. These include ellipsis through the omission of a word, such as omitting the apodosis of a conditional sentence; relying solely on the use of a conditional particle to imply both the protasis and its apodosis; omitting a governed (genitive) noun; and omitting part of a word. Such usages serve to demonstrate the poet's rhetorical mastery and cultural sophistication, while also inviting the reader to participate in interpreting and reconstructing the omitted elements within a single, coherent linguistic structure.

Keywords: *al-Bākhārī, rhetoric, omission, structure, context*

* Researcher in the field of Arabic critical and rhetorical studies, PhD degree from Homs University, Syria, mustafa.alyousef.aldaeeaa@gmail.com.

مُقَدِّمَة

الشعر العربي على مَرِّ العصور متعدّد الموضوعات متنوّع الأغراض، تتضافر فيه وسائل فنية لتحقيق التأثير في المتلقي، والشعر في العصر السلجوقي غزير جدًا، واسع الأفاق، لكنّه متشابه الأفكار والأسلوب، ولا سيّما أنّ بعض الشعراء قد ساءوا على نهج القدماء في الأغراض، بما فيها من مدح وفخر وهجاء وغزل، وفي التراكيب، بما فيها من متانة وشدة وفخامة، وخير من يمثّل هذا الاتجاه التقليدي الطغرائي (ت513هـ) والأبيوردي (ت507هـ)، ويتحلّق حولهما خلق كثير من مثل الباخري الذي "تقلّب بين المديح والنسب والشكوى والهجاء والغزل، مع ألعاب ذهنية وزخارف بديعة".¹

وعند العودة إلى ديوان الباخري وقراءة سيرته؛ نرى أنه برع في فنون البلاغة، ولا سيّما فنّ الاكتفاء، حتى شهد له ابن معصوم المدني (ت1120هـ) بقوله: "وقد كان أبو الحسن الباخري مؤلّعًا بهذا النوع من الاكتفاء، ونظمه في شعره كثير"،² فجاء شعره لطيف المعنى، حلّو اللفظ، تامّ البيان، موافقًا لوصف ابن طباطبا (ت322هـ) معيار الشعر، وكأنه ينطبق عليه، فهو القائل: "إذا ورد عليك الشعر اللطيف المعنى، الحلّو اللفظ، التامّ البيان، المعتدل الوزن، مازج الروح، ولاءم الفهم، وكان أنفذ من نفث السحر، وأخفى ديبًا من الرقي، وأشدّ إطرابًا من الغناء، فسلّ سخائم، وحلّل العقّد، وسخّ الشحيح، وشجّع الجبان".³

وعُرف عن الباخري أنه كان "مزهوًا بشعره، حتى عدّه معاصروه أوحّد العصر وأشعر الناس، وقال عنه العماد الأصفهاني (ت579هـ): "كان واحد دهره في فنه، وساحر زمانه في قريحته وذهنه، صاحب الشعر البديع والمعنى الرفيع... لقد رأيت أبناء العصر بأصفهان مشغوفين بشعره، متيّمين بسحره"،⁴ لنظم شعره البديع، وجودة معناه الرفيع.

¹ علي جواد الطاهر، الشعر العربي في العراق وبلاد العجم في العصر السلجوقي (بغداد: مطبعة المعارف، 1958)، ص172.

² ابن معصوم المدني، أنوار الربيع في أنواع البديع، تحقيق: شاكر هادي شكر (بغداد: مطبعة النعمان، ط1، 1969)، ص75.

³ ابن طباطبا، عيار الشعر، تحقيق: عباس عبد الساتر (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1982)، ص22.

⁴ الطاهر، الشعر العربي في العراق وبلاد العجم في العصر السلجوقي، ص171، وانظر: ياقوت الحموي، معجم الأدباء (القاهرة: دار المأمون، د.ط، د.ت)، ج13: ص34.

فإلى أي حدّ أسهم الاكتفاء في التعبير عن مقدرة الشاعر اللغوية وبراعته الفنية؟ وما قيمة إسهامه في تحقيق جودة النسق اللغوي؛ لبلوغ مقصود الكلام بإثارة انتباه المتلقي والتأثير فيه؟ هما سؤالان نحاول الإجابة عنهما في أمثلة من شعر الباخري.

وقد أشار كثير من البلاغيين إلى فنّ الاكتفاء بوصفه فناً بلاغيّاً، يقوم على جودة الحذف، وبلاغة السكوت، وبراعة الاختصار؛ ممّا يدلّ على البراعة الفنية والمقدرة الأدبية، ورصدوا استعمال عدة شعراء هذا الفنّ، وهو ما لفت انتباهي وأثار ذهني لمحاولة تتبّع هذه الظاهرة وتحليلها تطبيقاً في شعر أحد الشعراء.

من ثم جاءت أهمية فكرة البحث، فحاولتُ بيان ظاهرة (الاكتفاء) بالتأصيل للمصطلح نظريّاً، وربط الدراسة النظرية بالتطبيق العمليّ على (شعر الباخري)، إذ لم يردّ تطبيق هذا الفن على شعر الباخري من قبل، وإن كثرت الدراسات التي عاجلت شعره، فبدأتُ أولاً ببيان المصطلح، ثمّ عمدتُ إلى تطبيقه بوصفه دراسةً وصفيةً تحليليةً في أمثلة من شعر الباخري، في محاولة لرصد المعاني التي قصد الشاعر إلى التعبير عنها، وبيان صلتها بالسياق، وما دُكر فيه وما استغني عنه في النسق التعبيري، وهذا يمثّل جوهر فنّ الاكتفاء؛ ممّا أبرز جماليات التشكيل اللغوي لديه، وعكس ثقافة الشاعر وقدرته على التعبير عن المعاني.

ولم أجد - حسب إطلاعي - أيّ دراسة عاجلت ظاهرة الاكتفاء في شعر الباخري بالبحث والتحليل المفصّل، مع الإشارة إلى دراسات عاجلت شعر الباخري من جوانب مختلفة، ومصادر ومراجع أخرى عاجلت مصطلح (الاكتفاء) تأصيلاً وتوضيحاً، ورصدت تطبيقه على أمثلة من القرآن الكريم، فمن المصادر كتاب "الشفاء في بديع الاكتفاء"،¹ ويشتمل على فوائد لا غنى لدارسي العربية من الإمام بها وفهم فنّ الاكتفاء، تمهيداً لفهم أسرار القرآن الكريم، ومعرفة مقاصده، فرسم حدوده، وقد مثّل له من القرآن الكريم وحديث النبي ﷺ، وقسم الاكتفاء ستة أقسام؛ منها ما كان بجميع الكلمة أو بعضها، مع التورية أو من دونها، ومنها ما كان مجرّداً من البديع أو موشّحاً به غير خارج عن الوزن.

¹ انظر: محمد النواجي الشافعي، الشفاء في بديع الاكتفاء، تحقيق: محمود حسن أبو ناجي (بيروت: دار مكتبة الحياة، 1403هـ).

ومن المراجع دراسة بعنوان "أسلوب الاكتفاء بين البلاغيين والنحويين"،¹ وتتميز هذه الدراسة بأنها كانت أفيل إلى الجانب التاريخي، فرصدت تطوّر المصطلح على أنه اكتفاء بالحذف نحوياً، من دون وجود رابط دلاليّ سياقيّ يُذكرُ فيدلُّ على المحذوف، كأن يُقال: (أرسلت)، وهم يريدون: (جاء المطر)، فهنا اكتفاءٌ بالحذف من دون رابطٍ دلاليّ سياقيّ، فلا شيء يدلُّ عليه إلا العُرفُ والمثلُ العربيّ، كما وضّحت هذه الدراسة المساحة الواسعة التي شغلت المصطلح عند البلاغيين.

وأيضاً دراسة بعنوان "الاكتفاء وأسراره في القرآن الكريم"،² وفيها كشف الباحث عن مفهوم الاكتفاء نظرياً، وأوضح صلته بالإيجاز والإيجاز بالحذف، وحاول دعم دراسته بأمثلة من القرآن الكريم حصراً، ولم يتطرق إلى ورود هذه الظاهرة البلاغية في الشعر العربي. ومن الدراسات كذلك دراسة بعنوان "شعر البَاخَرَزِيِّ: دراسة بيانية بديعية"،³ وهي رسالة ماجستير تتحدّث فصولها عن فنون البيان والبديع في شعر البَاخَرَزِيِّ. وكذا دراسة بعنوان "جدلُ التضاد في شعر البَاخَرَزِيِّ: دراسة تحليلية"،⁴ عنيت بالتضاد بوصفه أداةً فنيّة في شعر البَاخَرَزِيِّ.

والفرق بين الدراسات السابقة وهذا البحث؛ أنّها ركّزت على الجانب النظري والتاريخي لمصطلح (الاكتفاء)، مع العناية بتقسيماته النظرية، ولم تأت على أمثلة من شعر البَاخَرَزِيِّ، إلّا ما قلّ منها ونَدَرَ لغيره من الشعراء في العصور المختلفة، أما البَاخَرَزِيُّ نفسه فلم يحظ شعره برصد هذه الظاهرة إلّا عبر هذا البحث، وهو ما نحاول تجليته إن شاء الله.

¹ انظر: أحمد غالب الخرشة، محمد عبد الرحمن الحجوج البطوش، "أسلوب الاكتفاء بين البلاغيين والنحويين"، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، المجلد (7)، 2021، ص 250-281.

² انظر: أحمد إمام عبد العزيز عبيد، "الاكتفاء وأسراره في القرآن الكريم"، حولية كلية أصول الدين والدعوة الإسلامية بطنطا، جامعة الأزهر، العدد (8)، 2016، ص 346-441.

³ انظر: أحمد خليل عايد الزوبعي، شعر البَاخَرَزِيِّ: دراسة بيانية بديعية (رسالة ماجستير، كلية الإمام الأعظم الجامعة، جمهورية العراق، 2022).

⁴ انظر: وليد عويد حسين علي، جدلُ التضاد في شعر البَاخَرَزِيِّ: دراسة تحليلية (القاهرة: دار الحرم، 2024).

ومن ثمَّ يسعى هذا البحث إلى تحليل أمثلة من شعر البخارزي تحليلًا وصفيًا؛ للكشف عن بلاغة الاكتفاء في النسق الشعري، والحكم على بنائه الفني، وإعراى في اختيار الشواهد الشعرية فينتها ومطابقتها مفهوم الاكتفاء كما بينته كتب البلاغة، مع الاعتناء بما تنضوي عليه النصوص الشعرية من مضمرة الخطاب وجماليات النسق الشعري.

ترجمة البخارزي

هو "علي بن الحسن بن علي بن أبي الطيب البخارزي، يُلقَّب بالأديب الرئيس، ويكنى بأبي الحسن أو أبي القاسم، أديب من الشعراء الكُتاب، من أهل باخرز (من نواحي نيسابور)، كان من كُتاب الرسائل، وله علم بالفقه والحديث، اشتهر بكتابه (دمية القصر وعصرة أهل العصر)، وهو ذيل لـ (يتيمة الدهر) للثعالبي (ت429هـ)، وله ديوان شعر في مجلد كبير في المستنصرية ببغداد، وأشعار فارسية متفرقة، وقصيدة مطولة جعل عنوانها (طرب نامه) أو (رسالة الطرب)، جعلها مكونة من رباعيات فارسية".¹

وللشاعر البخارزي ديوان شعري وصفه ابن العماد (ت1089هـ) بأنه "مجلد كبير، والغالب عليه الجودة"،² وله "قصب السبق في نظمه ونثره، وكان في شبابه مشتغلًا بالفقه على مذهب الإمام الشافعي، ولازم الشيخ الجويني، ثم شرع في الكتابة، واختلف إلى ديوان الرسائل، ولكن غلب أدبه على فقهه، فاشتهر بالأدب وعمل بالشعر، وسمع الحديث، ويُنسب إلى (باخرز) بفتح الباء الموحدة وبعد الألف فاء موحدة مفتوحة، ثم راء ساكنة وبعدها زاي".³

¹ خير الدين الزركلي، الأعلام (بيروت: دار العلم للملايين، ط15، 2002)، ج4: ص272-273، وانظر: الطاهر، الشعر العربي في العراق وبلاد العجم في العصر السلجوقي، ص152 وما بعدها.

² ابن العماد، شذرات الذهب في أخبار من ذهب، تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط، محمود الأرناؤوط (دمشق: دار ابن كثير، ط1، 1989)، ج5: ص288.

³ ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، تحقيق: إحسان عباس (بيروت: دار صادر، 1978)، ج3: ص387-389.

مفهومُ الاكْتِفَاءِ وصورة

يعودُ الجذرُ اللغويُّ لمادةِ (الاكْتِفَاءِ) إلى الأصلِ (كَفَى)، ومنه: "كفى فلانٌ فلاناً الأمر؛ قامَ بأمره وتولاه عنه، فهو كافٍ، وكفِي، ومنه: اكْتَفَى فلانٌ بالشيء؛ اقتصرَ عليه واستغنى به وقنع، وتكفَّى فلانٌ بالشيء؛ استغنى به، واستكفى الأمر؛ وجده كافياً موفوراً".¹

قال أبو إسحاق الرّجّاجُ في قوله تعالى: ((أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ)) [فصلت: 53]: "معناه: أَوَلَمْ يَكْفِ رِبْكَ، أَوَلَمْ تكفهم شهادة ربك، ومعنى الكفاية ههنا أنه قد بين لهم ما فيه كفاية في الدلالة على توحيده".²

فالمعاني السابقة تشترك في الاختصار والاستغناء بالمذكور عن المتروك، وما به تُسد الحاجة، ويُبلغ المراد، ويتحقق الجزاء، سواء في الشعر أم الشر أم القرآن الكريم.

وتتفق الدلالة الاصطلاحية مع الدلالة اللغوية في كثير من جوانبها، ويمكن القول إنَّ قدامة بن جعفر (ت337هـ) أول من أشار إلى مصطلح (الاكْتِفَاءِ) في معرض حديثه عن الحذف وميادين استعماله، فقال: "وأما الحذف فإنَّ العرب تستعمله للإيجاز والاختصار والاكْتِفَاءِ بيسير القول إذا كان المخاطبُ عالماً بما رادها فيه".³

ثمَّ أشار إلى المصطلح عددٌ من البلاغيين؛ منهم ابنُ رشيق القيرواني (ت456هـ) الذي أدخله في باب الإيجاز، كما فعل الرماني (ت384هـ)، فقال في الضرب الثاني من الإيجاز: "مما ذكر الرماني - وهو قولُ الله عزَّ وجلَّ ((وَأَسْأَلُ الْقُرْآنَ)) [يوسف: 82] - يسؤونه (الاكْتِفَاءِ)، وهو داخلٌ في باب المجاز؛ وفي الشعر القديم والمحدث منه كثيرٌ، يحذفون بعض الكلام لدلالة الباقي على الداهب".⁴

¹ ابن منظور، لسان العرب، تحقيق: عبد الله علي الكبير وآخرين (القاهرة: دار المعارف، د.ط، د.ت)، مادة (كفي)؛ مجمع اللغة العربية بالشارقة، المعجم التاريخي للغة العربية، مادة (كفي).

² ابن منظور، لسان العرب، مادة (كفي)؛ الرّجّاج، معاني القرآن، تحقيق: عبد الجليل عبده شلي (بيروت: عالم الكتب، ط1، 1988)، ج4: ص392.

³ قدامة بن جعفر، نقد النثر، تحقيق: طه حسين، عبد الحميد العبادي (القاهرة: دار الكتب المصرية، 1933)، ص59.

⁴ ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد (بيروت: دار الجليل، ط5، 1981)، ج1: ص251، وسمّى الرماني هذا النوع (الإيجاز بالحذف)، انظر: الرماني، النكت في إعجاز القرآن، تحقيق: عبد العليم (دهلي: مكتبة الجامعة الإسلامية، 1934)، ص2-3.

وخصّص ابن حجة الحموي (ت837هـ) باباً ذكر فيه الاكتفاء باسمه الصريح، فقال: "الاكتفاء هو أن يأتي الشاعر ببيت من الشعر وقافيته متعلقةً بمحذوف، فلم يفتقر إلى ذكر المحذوف لدلالة باقي لفظ البيت عليه، ويكتفي بما هو معلوم في الذهن فيما يقتضي تمام المعنى، وهو نوعٌ ظريفٌ ينقسم إلى قسمين؛ قسم يكون بجميع الكلمة، وقسم يكون ببعضها، والاكتفاء ببعض أصعبُ مسلماً لكنه أحلى موقعاً، ولم أره في كتب البديع، ولا في شعر المتقدّمين".¹

ومن أمثلة الاكتفاء التي استدللّ بها الحموي على حذف جميع الكلمة قول ابن مطروح: 2 [من الكامل]

والله لا خطر السُّلُو بخاطري ما دمتُ في قيد الحياة ولا إذا
وتتمّة الكلام: ولا إذا متُّ؛ لقوله سابقاً: "قيد الحياة"، ولو أتمّ البيت لكان "عيباً من عيوب الشعر مع ما يفوته من حلاوة الاكتفاء ولطفه وحسن موقعه في الأذهان".³
والاكتفاء ببعض الكلمة عزيزٌ قليلٌ في الأدب، منه قول ابن سناء الملك: 4 [من البسيط]
أهوى الغزاة والغزال وربّما نهنهت نفسي عفةً وتدنياً
ولقد كففتُ عنانَ عيني جاهداً حتى إذا أعييتُ أطلقتُ العنا
يقصدُ بـ(العنا) العنان.

وقسّم السيوطي (ت911هـ) الحذف إلى أنواع؛ منها الاكتفاء الذي يعني عنده "أن يقتضي المقام ذكر شيئين بينهما تلازم وارتباط، فيكتفي بأحدهما عن الآخر لنكتة، ويختصّ

¹ ابن حجة الحموي، خزنة الأدب وغاية الأرب، تحقيق: عصام شعيّو (بيروت: دار ومكتبة الهلال، ط1، 1987)، ج1: ص282، وهذا المعنى الذي خصّه به ابن حجة هو ما حدّده به صفي الدين الحلّي (ت750هـ)، انظر: صفي الدين الحلّي، شرح الكافية البديعية في علوم البلاغة ومحاسن البديع، تحقيق: نسّيب نشادي (بيروت: دار صادر، ط2، 1992)، ص105.

² ديوان ابن مطروح، تحقيق: حسين نصار (القاهرة: مطبعة دار الكتب الوثائقية والقومية، 2004)، ص84.

³ ابن حجة الحموي، خزنة الأدب وغاية الأرب، ج1: ص282.

⁴ ديوان ابن سناء الملك، تحقيق: محمد إبراهيم نصر، حسين نصار (القاهرة: دار الكتاب العربي، 1969)، ص328.

غالبًا بالارتباط العطفی، كقوله تعالى: ((سَرَّابِلٌ تَقِيكُمْ الْحَرَّ)) [النحل: 81]، أي: والبرد، وخصَّصَ الحرَّ بالذكر؛ لأنَّ الخطابَ للعرب، وبلاذهم حارةٌ والوقايةُ عندهم من الحرِّ أهمُّ؛ لأنه أشدُّ عندهم من البرد¹.

وتزدادُ العنايةُ بالاكتفاءِ مع ابنِ معصوم المدني الذي ذكر ما أتى به السابقون، وصنَّفَ الاكتفاءَ على أنه ضربٌ من الإيجاز، ويكونُ بحذفِ الكلمةِ أو بعضِ الكلمةِ، مع أمثلةٍ تفصيليةٍ لكلٍّ منهما.

1. الاكتفاءُ بحذفِ الكلمةِ: صنَّفَ ابنُ المدني المواضعَ التي يكونُ فيها، "فيُكتفى بأحدهما عن الآخرِ لنكتةٍ، ولا يكونُ المُكتفى عنه إلا آخرًا؛ لدلالةِ الأولِ عليه"²، أي يكونُ بينهما ارتباطٌ، وهذا الارتباطُ يأتي في صورٍ عدةٍ، منها أن يكون:

(أ) بالعطفِ، وهو الغالب، وأعظمُ شواهدِهِ قوله تعالى: ((وَلَهُ مَا سَكَنَ فِي اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ)) [الأنعام: 13]، أي: (وما تحرَّك)، وخصَّ السكونَ بالذكر، لأنه أغلبُ الحالين على المخلوق من الحيوانِ والجمادِ، ولأنَّ كلَّ متحرِّكٍ يصيرُ إلى السكون³.

(ب) بالشرطِ وجوابه، من مثل قوله تعالى: ((فَإِنْ اسْتَطَعْتَ أَنْ تَبْتَغِيَ نَفَقًا فِي الْأَرْضِ أَوْ سُلَّمًا فِي السَّمَاءِ)) [الأنعام: 35]، أي: (فافعل).

(ج) بالقسمِ بُدئ به، من مثل قوله تعالى: ((وَالنَّازِعَاتِ غَرْقًا)) [النازعات: 1]، أي: (لَتُبْعَثُنَّ).

(د) بطلبِ الفعلِ للمتعلِّق، من مثل قوله تعالى: ((حَلَطُوا عَمَلًا صَالِحًا)) [التوبة: 102]، أي: بسبيِّ، و((وَأَخْرَجَ سَبِيًّا)) [التوبة: 102]، أي: بصلاح، أو بطلبِهِ للمفعول، من مثل قوله تعالى: ((كَأَلَّا سَوْفَ تَعْلَمُونَ)) [التكاثر: 3]، أي: (عاقبةُ أمرِك).

¹ السيوطي، الإتيان في علوم القرآن، تحقيق: شعيب الأرنؤوط (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط1، 2008)، ص541، وهذا ما جاء به الزركشي (ت794هـ) سابقًا، انظر: الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم (القاهرة: دار التراث، د.ت)، ج3: ص118.

² ابن معصوم المدني، أنوار الربيع في أنواع البديع، ج3: ص71.

³ لبيان هذه الصور كلها انظر: المدني، أنوار الربيع في أنواع البديع، ج3: ص71، وما بعدها.

- (هـ) بطلبِ حرفِ الشرطِ لجملةِ الشرطِ وجوابه، من مثل قول رؤبة بن العجاج: ¹ [من الكامل]
 قالت بنات العمِّ: يا سلمى، وإنَّ كان فقيرًا معدَّمًا؟ قالت: وإنَّ
- (و) بالاسمية والخبرية (لإنَّ) وأمثالها، من مثل قول عبيد الله بن قيس الرقيات: ² [من مجزوء الكامل]
 ويقلن: شيبٌ قد علا ك وقد كبرت، فقلت: إنَّه
- على قول ابن هشام: (إنَّه) يجوز ألا تكون الهاء للسكت، بل اسمًا (لإنَّ)، على أنها المؤكدة،
 والخبر محذوف، أي: (إنه قد علاني الشيب).
2. الاكتفاء بحذف بعض الكلمة: هو "حذف بعض حروف القافية من آخرها لدلالة
 الباقي عليه، واحتزنا بالقافية عن غيرها"، ³ واستشهد ابن المديني لهذا ببعض الأمثلة القليلة،
 منها قول هبة الله بن سناء الملك، وهو يقصدُ بـ(العنا) العنان، في قوله: ⁴ [من البسيط]
 أهوى الغزاة والغزالَ وربما نهنهت نفسي عفةً وتدئنا
 ولقد كففتُ عنانَ عيني جاهدًا حتى إذا أعييتُ أطلقتُ العنا
- بعد استقراء مصطلح (الاكتفاء)، ومعالجته عند البلاغيين، وفي أشعار المتقدمين؛
 تبين لنا أنَّ الاكتفاء قرين الحذف، وقد يردُّ في الشعر أو النثر أو القرآن الكريم، ويرتبطُ
 ارتباطاً وثيقاً بدلالة سياق الكلام، فلا بدَّ من مذكور يدلُّ على المحذوف الذي تتمُّ به الإفادةُ
 المرجوةُ، فهو قريب جداً من الحذف الذي يعدُّ "باباً دقيق المسلك، لطيف المآخذ، عجيب
 الأمر شبيهاً بالسحر، فإنك ترى به الذكر أفصح من الذكر، والصمت عن الإفادة أزيد
 للإفادة، وتجذك أنطق ما تكون إذا لم تنطق، وأتم ما تكون بياناً إذا لم تُبِّ"، ⁵ لكنه يمتاز عنه
 بضرورة وجود قرين في السياق اللغوي.

¹ وليم بن آلورد البروسي، مجموع أشعار العرب (بغداد: مكتبة المثنى، 1903)، ص 186.

² ديوان عبيد الله بن قيس الرقيات، تحقيق: عزيزة فوال بابتي (بيروت: دار الجبل، ط 1، 1995)، ص 212، وأضاف
 الشارح: "هذا اختصار من كلام العرب يُكتفى منه بالضمير، لأنه قد عُلم منه معناه".

³ ابن معصوم المدني، أنوار الريع في أنواع البديع، ج 3: ص 83.

⁴ ديوان ابن سناء الملك، ص 328.

⁵ الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق: محمود محمد شاكر (القاهرة: مطبعة المدني، ط 3، 1992)، ص 146، وعقد له ابن جني
 (باب الاكتفاء بالسبب عن المسبب، وبالمستب عن السبب)، وقال: "هذا موضع من العربية شريف لطيف، وواسع لم تأمله"،
 انظر: ابن جني، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار (القاهرة: دار الكتب المصرية، د. ط، د. ت)، ج 3: ص 173.

إذن، الاكتفاء فنُّ بلاغيّ تميّز به الشعراءُ على مرّ العصور، ووردَ بمسمياتٍ مختلفةٍ، منها (الحذف) و(الاختصار) و(الإيجاز)، وقد تميّز الشعراءُ في العصر السلجوقي بالبراعة في فنون البلاغة المختلفة، فبدا ذلك سمةً ظاهرةً من سماتِ العصر، فـ"الطباق"، والجناس، والتورية، والإيحاء، والاستعارة، والتشبيه، والتضامين، والاقتباسات؛ أمورٌ وجودها في كلّ قصيدة، بل في كلّ بيت، بديهيّ".¹

¹ محمد ألتونجي، **حول الأدب في العصر السلجوقي** (بنغازي: مكتبة قورينا، ط1، 1974)، ص246، وما بعدها. ويمكن الاستدلال على الحكم بهذه الفنون البلاغية في العصر السلجوقي عند الباخريزي وغيره، من مثل:

- الطباق بين (النفع) و(الضرر) في قول أبي الحسن الراوستاني: (1) [من الطويل]
- يقرُّ بعيني أن يلدوم لي الهوى وإن كان فيه لوعتي وعنائي
- فإن شئت فأنفعي وإن شئت ضرتني فلسْتُ بسالٍ عنك طولَ بقائي
- الجنس بين (الكلام) و(الكلام) في قول الباخريزي: (2) [من الوافر]
- وأشرقني الجريض فلا قريضٌ وأثخنني الكلام فلا كلام
- التضمين في قول أبي نصر المهلب: (3) [من الكامل]
- "لله دُرٌّ عصاةٍ نادِمُهم"
- كانوا عصاةً هذه الأعصارِ

وهو صدر بيت لحسان، وعجزه: "يوماً بخلق في الزمان الأول". (4)

- التناسُّ من أبرز سمات شعر الباخريزي، إذ استقى من الحديث النبوي لرسم صورة محبوبة فقال: (5) [من الطويل]
- زكاة رؤوس الناس في عيدٍ فطرهم يقول رسول الله: صاعٌ من البرِّ
- ورأسك أغلى قيمةً فتصدقني بفيك علينا فهو صاعٌ من الدرِّ
- استعمل الحديث عن عيد الفطر في باب الغزل، فهو يتغزل في محبته، ويقول إنها أغلى شيء، فعلها أن تتصدقَ فيها عليه، فهو صاع من الدر، وقد استوحى المعنى من قول الرسول ﷺ: "عن ابن عمر قال: أمر رسول الله صلى الله عليه وسلم بركة الفطر على كل مسلم، حرٍّ وعبد، صغيرٍ وكبير، صاع من تمر، أو صاع من شعير". (6)
- اقتباس الباخريزي الآية الكريمة: ((إِنَّا لَمَّا طَغَى الْمَاءُ حَمَلْنَاكُمْ فِي الْجَارِيَةِ)) [الحاقة: 11]. (7) [من السريع]

يا خالقَ الخلقِ حملتِ الورى لَمَّا طَغَى الْمَاءُ عَلَى الْجَارِيَةِ

وعبدُك الآن طغى مألؤه في الصُّلبِ فاحملُهُ على جاريَةِ

انظر على الترتيب:

- (1) الباخريزي، **دمية القصر وعصرة أهل العصر**، تحقيق: محمد ألتونجي (بيروت: دار الجيل، ط1، 1993)، ص448.
- (2) محمد ألتونجي، **علي بن الحسن الباخريزي: حياته وشعره وديوانه** (بيروت: دار صادر، 1994)، ص178.
- (3) ألتونجي، **حول الأدب في العصر السلجوقي**، ص247.
- (4) **ديوان حسان بن ثابت الأنصاري**، تحقيق: عبد مهنا (بيروت: دار الكتب العلمية، ط2، 1994)، ص184.
- (5) نعمة عبد الله علي إبراهيم، "التناس في شعر أبي الحسن الباخريزي"، **مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية**، جامعة قناة السويس، 2(28)، 2019، ص245.
- (6) الطبراني، **المعجم الكبير**، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد السلفي (القاهرة: مكتبة ابن تيمية، ط2)، ج12: ص377.
- (7) ألتونجي، **حول الأدب في العصر السلجوقي**، ص214.

ونستطيع تلّمس كثير من هذه الظواهر البلاغية عند الباخري الذي تميّز أسلوبه ببراعة التركيب وجودة السبك، فهو "أديب ناضج الأدب، متصنّع تأمّ الصنعة (وذلك بما يناسب رغبات الفترة التي عاشها)، عليمّ بحاجات العصر الأدبية"¹، نظّم شعره في أغلب الأغراض الأدبية الذاتية والتقليدية المناسبة للعصر الذي عاش فيه، واستعمل فنّ الاكتفاء البلاغي بصورة؛ في حذف الكلمة أو التعبير بجزء منها عن مراده المفهوم من سياق الكلام، من دون الخروج عن قواعد اللغة وضوابطها، أو إغفال جوانب الحُسن والبلاغة فيها، فكان هذا الفنّ البلاغي خير وسيلة أظهرت مقدرة الشاعر اللغوية في التعبير عن مقاصد الخطاب ومرامي الكلام.

صُورُ الاكتفاء عند الباخري

أولاً: الاكتفاء بحذف الكلمة

1. الاكتفاء بالشرط وجوابه:

يتّبع الباخريّ - مثل غيره من شعراء عصره - في بعض قصائده النمط التقليدي، من وصف ديار الأُحبة والأطلال الدارسة؛ ليستميل قلوب السامعين وعقولهم إليه، ولكنه هنا يستغلّ مشهد الوقوف على الأطلال؛ لتعلّق قلبه بما هو أجلّ وأحبّ، فيلجأ إلى فنّ الاكتفاء الذي يعينه على وصف ديار الأُحبة الدارسة، وتبليغ السلام محبوبته التي لطالما اشتاق لها، فيقول: ² [من البسيط]

أراك مستعجلاً يا حادي الإبل فاصبر وإن خُلِقَ الإنسان من عجلٍ
وقفتُ والشوق يبليني على طللٍ كأنني طللٌ بالٍ على جملٍ

¹ ألتونجي، علي بن الحسن الباخري، ص 31.

² المرجع السابق، ص 155.

يخاطب الشاعر سائق الإبل، ويطلب منه الصبر والتروّي قليلاً؛ لشدة تعلّقه بديار الأحبة، لكنه مع ذلك يلتمس العذر له؛ لأنّ طبع الإنسان السرعة والعجلة بعامة، مقتبساً الآية الكريمة: ((حُلِقَ الْإِنْسَانُ مِنْ عَجَلٍ)) [الأنبياء: 37]، وهذا يدلّ على قدرة الشاعر على توظيف آيات من القرآن الكريم في شعره.¹

فالعجلة صفةٌ بشريةٌ فُطِرَ عليها الإنسان، ولكن الصبر مطلوبٌ وإنا كانت تلك هي الحال، وقد كرّر الشاعر معنى العجلة بقوله: (مستعجلاً، من عَجَلٍ)، مؤكّداً طبيعة النفس البشرية المتعجلة دائماً، ومُكرِّراً المعنى عبر بنية لفظية (مستعجلاً، مِنْ عَجَلٍ)، وقد وُفّق الشاعر في توظيف فنّ الاكتفاء هنا باستعمال أسلوب الشرط وحذف الجواب، وتقدير الكلام: (وإن حُلِقَ الإنسان من عَجَلٍ فعليه بالصبر)، أو (فليلزم الصبر)، والجواب المحذوف يُفهم من سياق الكلام السابق (فاصبر).

وفي فنّ الاكتفاء كثيراً ما يُحذف جواب الشرط لتوفير الجهد اللفظي، وتحقيق التكاثر البلاغي، ولا سيّما أنّ في سائر الكلام ما يدلّ على الكلام الداهي، من مثل قوله تعالى: ((إِنِ اسْتَطَعْتَ أَنْ تَبْتَغِيَ نَفَقًا فِي الْأَرْضِ أَوْ سُلَّمًا فِي السَّمَاءِ)) [الأنعام: 35]، وتقدير الكلام: (فافعل)، وفي الاكتفاء توجيةٌ للذهن إلى بلاغة المذكور وأهميته، وضرورة إعمال العقل في البحث عن المحذوف.

¹ يسمّى هذا (الاقْتِباس)، وهو "أن تدرج كلمة من القرآن أو آية منه في الكلام تزييناً لنظامه وتفيخياً لشأنه". انظر: الرازي، نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز (القاهرة: مطبعة الآداب، 1317هـ)، ص112، وكذا قال في بيت آخر: [من البسيط] كذا ابنُ عمران نادى ربّه: أرني أنظرُ إليك، فقال: انظرُ إلى الجبل ونظير هذا اقتباس آخر من القرآن الكريم في قوله: [من مخرج البسيط]

نفسِي فداءً لذي حفاظٍ ينفدُ في مهجتي نفاذاً
قلْتُ: وقد تمّهُتُ في هواه (يا ليتني مِتُّ قَبْلَ هذا)
فالاقْتِباس في البيتين السابقين واضح تماماً من الآية الكريمة: ((قَالَتْ يَا لَيْتَنِي مِتُّ قَبْلَ هَذَا وَكُنْتُ نَسِيًّا مَنْسِيًّا)) [إبراهيم: 23]، وبمنظرة مقارنة بين الآية الكريمة وما جاء به الباخري نرى "تمني الموت في سياق الآية الكريمة يشير إلى الخوف من عارٍ قد يُصقّ بالسيدة مريم - عليها السلام - ظلماً، ويأتي تمني الموت في السياق الغزلي عند الشاعر بعد رؤية المحبوب، مما يضيف نوعاً من المبالغة في التعبير عن شدة الهيام بالمحبيب". انظر: ألتونجي، علي بن الحسن الباخري، ص103؛ إبراهيم، التناص في شعر أبي الحسن الباخري، ص238.

ونظيرُ هذا الاكتفاء في أسلوبِ الشرطِ قولُ الباخري أيضاً: ¹ [من مطلع البسيط]
يعقوبٌ عمِّي وغيرُ بدعٍ لو عمَّ قلبي ولأء عمِّي
انظرُ إليه كيفَ يتلاعبُ بلفظة (عم)، وتقديرُ الكلامِ المحذوف: لو عمَّ قلبي ولأء
عمِّي فهو غيرُ بدعٍ وغيرُ مُستعرب.

وفي موضعٍ آخرٍ يعتمدُ الباخري إلى فنِّ الاكتفاء ليعبرَ عن عفةٍ نفسه وكرامته وترفعه
عن الدنيئين، فيقول: ² [من البسيط]

أصونُ هُذبٍ ردائي ليس يجذبه إلا فتى يبذلُ الإنصافَ إن صافى
ولم يَحْنُ قطُّ إلفٌ في مودَّته إلا وجدتُ من الألفِ آلفاً
يعبرُ الشاعرُ هنا عن العفة والكرامة بالمحافظة على طرفِ رداءه، فلا يبذله ولا يتودَّدُ
أو يتقرَّبُ من أحدٍ بيسرٍ وسهولة، إلَّا لِمَنْ يكونُ صافياً في مودَّته ومحَبَّته، يعاملُ الناسَ
بإنصافٍ، وبخاصةٍ إن صافاه النَّاسُ، فالشاعرُ قيَّدَ مودَّته بالإنصافِ عندَ الصفاء، فلا يعطي
الثقةَ إلَّا لِمَنْ يستحقُّها بصدقٍ، ولبیان ذلكَ عمدَ إلى فنِّ الاكتفاء بحذفِ جوابِ الشرطِ في
قوله: (إن صافى)، وهي جملةٌ شرطيةٌ مكوَّنةٌ من أداةِ الشرطِ وفعله، أما جوابه فمحذوفٌ؛
لدلالةِ سياقِ الكلامِ عليه، ويمكنُ تقديرُ الكلامِ بقولنا:

- إلا فتى يبذلُ الإنصافَ (إن صافى بصدقٍ ومحبةٍ وأخلصَ في مودَّته).
- إن صافى بذلتُ له الودَّ وقدمتُ له المحبةَ.

وفي هذا الحذفِ إيجازٌ للعبارةِ يدفعُ المتلقي إلى البحثِ عن تمامِ المعنى، فتشوقُ
نفسه ويُستثارُ ذهنه للبحثِ عن الجوابِ، إلى أن يصلَ إلى أنَّ الشاعرَ يمنحُ ثقته للمُنصفِ
العادلِ الصادقِ في مودَّته، وفي هذا تشويقٌ وإجاءٌ يتركُ بابَ التأويلِ مفتوحاً يُقدِّره المتلقي
حسبَ فهمه البيتَ، ممَّا يعطيه قوَّةً وعمقاً أسلوبياً، وعندَ النظرِ في البنية التركيبية لهذا النسقِ
اللغوي نرى الشاعرَ موفقاً في تحقيقِ انسجامِ اللفظةِ في موضعها متوافقةً مع السياق، ومحققةً

¹ ألتونجي، علي بن الحسن الباخري: حياته وشعره وديوانه، ص 177.

² المرجع السابق، ص 129.

الانسجام الصوتي،¹ بالجناس بين (الإنصاف) و(إن صافي)، بعيداً من التعقيد والإغراب في الألفاظ، وهو بناءً لفظي ساعده على تحقيق البناء المعنوي لبلاغة الاكتفاء، ليدل على فنية الشاعر ومقدرته في تحقيق الانسجام اللفظي والمعنوي، ثم يؤكد هذا المعنى في البيت الثاني باستغنائهِ عن الخائنين وعدم التشبُّث إلا بمن يصفُو في مودَّتِهِ.

2. الاكتفاء بطلب حرف الشرط لجملة الشرط وجوابه:

مما يلفت الانتباه أنَّ من خصائص شعر الباخري كثرة الاقتباس والتناص بينه وبين مصادر التراث؛ من مثل الشعر والقرآن الكريم والحديث الشريف، فهو "لا يعيد إنتاج نصوص قديمة أو كتابتها، ولكن يمنحها تفسيراً جديداً، أو يقدمها بشكل جديد أو رؤية جديدة، من خلال الامتزاج والتفاعل بين هذه النصوص، فهو ينسج من النصوص القديمة نصاً جديداً، وحين يتلاقى النص والقارئ يغدو الأخير طرفاً فاعلاً ومنتجاً للتناص، من خلال استحضاره لمخزونه الثقافي أثناء عملية القراءة"،² والشاعر هنا يوظف التناص الشعري، ويُحيلنا على مصدرٍ من مصادر التراث، فيقول:³ [من المجتث]

يا جاهلاً عاب شعري فكـد قلبي وآلم
عليّ نحت القواني وما عليّ إذا لم

يتذمّر الشاعر في البيتين السابقين، وينتقد من لا يفهم شعره ولا يُقدِّره، إذ يخاطب الجاهل الذي لا يُقدِّر قيمة الشعر ولا يفهم معناه، وهو ما آلم الشاعر وأتعب قلبه وأحزنه، ولكنّه مع ذلك لا يفقد ثقته بنفسه، بل نراه يفخر بقوله الشعر، إذ يعمد إلى نظم القواني الشعرية، وتضمينها مقاصده، وفي البيت الثاني موطن الاستشهاد في قوله: (إذا لم)، فيكتفي

¹ يرى إبراهيم أنيس أنَّ "مجاورة الأصوات بعضها بعضاً في الكلام المتصل هي السرُّ فيما يصيب بعض الأصوات من تأثر، والأصوات في تأثرها تحذف إلى نوع من المماثلة أو المشابهة بينها؛ ليزداد مع مجاورتها قريناً في الصفات أو المخارج، ويمكن أن يسمى هذا التأثير بالانسجام الصوتي بين أصوات اللغة". انظر: إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ط5، 1975)، ص106.

² إبراهيم، التناص في شعر أبي الحسن الباخري، ص236.

³ ألتونجي، علي بن الحسن الباخري، ص177.

بالمذكور دلالة على المحذوف، وسياق الكلام يتطلب تقدير: (إذا لم تفهم كلامي فماذا عليّ، إذا لم يعجبك فماذا عليّ، إذا لم تدرك معناه فماذا عليّ).

ولإظهار الثقة بالمقدرة الشعرية، عمد الشاعر إلى التضاد بين (عليّ) و(ما عليّ)؛ إيداناً بتكليف نفسه ما تستطيع من نحت القوافي، وأنه لا يكلفها ما لا صلة لها به (أي جهل المخاطب)، ممّا يبرز التناقض التام بين واجبه في الإبداع الشعري وأنه لا يبالي جهل المخاطب، وفيه من السخرية والتقليل من شأن الجاهل ما فيه، وفي هذا الاكتفاء إنجاز وبلاغة في التعبير عن المعنى، وإحياء بالاستهانة بالجاهل الذي لا يفهم الشعر، واعتزاز بعمق المعنى الشعري، وإظهاراً للثقافة العالية التي سكبها الباخري "في قالب كتاباته، فنراها معروضة عرضاً مباشراً حيناً، وحيناً آخر منشورة نثراً غير مباشر، فقد يقطع بعض ما يستشهد به أو يُلمح عنه تلميحاً، ويدلّ إكثاره هذا على مقدرة بارعة في الباخري"¹، ولعلّه هنا يُلمح تلميحاً واضحاً إلى قول البحري:² [من البسيط]

أهز بالشعر أقواماً ذوي وسنٍ في الجهل لو ضربوا بالسيف ما شعروا
عليّ نحت القوافي من مقاطعها وما عليّ إذا لم تفهم البقر
وقول الباخري السابق استدللّ به المديني في كتابه "أنوار الربيع"، واستحسنه، فقال:
"وقد كان أبو الحسن الباخري مؤلّعاً بهذا النوع من الاكتفاء، ونظمه في شعره كثير"³.

3. الاكتفاء بحذف الفعل:

تحكي بعض قصائد الباخري تجاربه مع النساء، فنراه يصور فراق الأحبة في مشهد دراميّ يفوح بالحبّ والأمل والرجاء، ولشدة تلّهُف قلبه نراه يحذف الفعل ويحاول التصبّر، فيقول:⁴ [من السريع]

صبراً جميلاً فلعلّ أو عسى يورق عود الوصل بعدما عسا
وربّما ييكى الجليد صبوّة كالصخر تندى عينه وإن قسا

¹ المرجع السابق، ص 31-32.

² ديوان البحري، تحقيق: حسن كامل الصيرفي (القاهرة: دار المعارف، ط3)، ص 955.

³ ابن معصوم المديني، أنوار الربيع، ص 75.

⁴ ألتونجي، علي بن الحسن الباخري، ص 118.

يحثُّ الشاعرُ نفسه على الصبرِ على فراق الأُحبة، راجياً عودةَ الوصال بعد الانقطاع (فلعلَّ أو عسى يورقُ عودُ الوصلِ بعدما عسا)، كما يُرجى أن يورقَ الغصنُ بعد ييسه، وفي هذا السياق نلحظُ فنَّ الاكتفاء في دعوة الشاعر نفسه إلى الصبرِ في قوله: (صبراً جميلاً)، بإسقاطِ الفعل (اصبر)، ليشعرَ القارئُ أن الصبرَ مطلوبٌ من دون الحاجةِ إلى إطلاقِ الفعل، وكأنَّ المعنى متروكٌ للمتلقِّي لاستحضارِ الفعلِ الواضحِ بدلالةِ الباقي على الذهاب؛ وهذا جوهرُ فنِّ الاكتفاء، والتقدير: (اصبر صبراً جميلاً)، نظيرُ هذا من القرآن الكريم قوله تعالى: ((فَاصْبِرْ صَبْرًا جَمِيلًا)) [المعارج: 5]، والبَاخَرَزِيّ الذي يستقي من القرآن الكريم والحديث الشريف ومصادر التراث؛ تذكرُ عنه مصادرُ ترجمته أنه كان "حافظاً للقرآن والحديث الشريف، مطلعاً على الأدبين الجاهلي والإسلامي، ناهيك عن أدبِ عصره الذي عاشه ونقله، فتناقله الناسُ عنه".¹

وعندَ تحليلِ الفنِّ البلاغي نلحظُ التركيزَ على نوعيةِ الصبرِ، فهو (صبر جميل)، صبرٌ نقِيٌّ مثاليٌّ بعيدٌ من الشكوى والتذمُّر، وفي حذفِ الفعل (اصبر) حَقَّةٌ موسيقيةٌ، فلا يُثقلُ التركيبُ بالأمر (اصبر)، وكأنَّ الشاعرَ يُدكِّرُ نفسه بلطفِ الصبرِ الجميلِ، وهو صبرٌ يبيِّثُ الأملَ في النَّفسِ عبرَ السياقِ اللاحقِ، مع التعلُّقِ برجاءٍ واضحٍ في قوله: (فلعلَّ أو عسى)، والتمثيلُ لذلك بأن يورقَ عودُ الوصلِ بعد قساوته وجفائه، أي إنَّ حذفَ الفعلِ يساوي في المعنى دعوةً داخليةً لطيفةً إلى الصبرِ لا أمرَ فيها، وهو ما يناسبُ عاطفةَ الشاعر ونفسه الصابرةَ الممزوجةَ بالأمل، ودليلُ الأملِ يوردهُ الشاعرُ في البيتِ الثاني، إذ قد تندى عيُنُ الصخرِ مع قساوته وصلابته، وهو ما يعزِّزُ الأملَ والتفاؤلَ في نفسه مع قساوةِ مشهدِ الفراق. يتميَّزُ البَاخَرَزِيّ إذن بثقافةٍ شعريةٍ مكَّنته من الاطلاعِ على أشعارِ القدماءِ والاقْتباسِ منهم، والتناصِ مع بعضهم، فنراه يسيِّرُ في بعضِ قصائده على طريقتهم، وينتهجُ نَحَجَهُم في أساليبهم التعبيرية وبنائهم الفني، ويتجاوزُ في قصائدٍ أخرى هيكلَ القصيدة وبنائها الفني، وتعدُّ قصائدُ المديح في شعره "أكثرَ طولاً، كما أنه يوليها الأهميةَ المستفيضةَ من

¹ المرجع السابق، ص 31.

أسلوبٍ ومن صورٍ، والصفاتُ التي كان الباخريّ يغدّفها على الممدوح هي الكرمُ الزائدُ؛ وذلكَ حتّى على الإغداق¹، وله قصيدة يمدح فيها العميدَ أبا طاهر خلف بن الحسن (ت336هـ)، فيسيرُ على نهجِ القصيدة العربية التقليدية، إذ يبدأ بمقدمةٍ طليّةٍ يتذكّرُ فيها المحبوبةَ وديارها، ويحسُّ إلى أيامِ وصالها، إلى أن يذلفَ إلى موضوعه الأساس في مدحِ العميد أبي طاهر، يقول: 2 [من المتقارب]

رعى الله عهدَ حبيبٍ طَعَنُ
فإني مُدْ أضمّرتُهُ البلادُ
وحيّا مساكنَ ذاكَ السَّكنِ
مُعَيَّ بأشواقه مُمتَحَنُ
ثم ينتقل إلى وصفِ الممدوح وكرمه وبيانِ فضله عليه، فيقول:

وَأَسَى فِي الْأَرْضِ مِثْلَ الْعَمِيدِ
جَهِيرِ النَّدَاءِ كَثِيرِ النَّدَى
أَبِي طَاهِرٍ خَلْفِ بْنِ الْحَسَنِ
جَزِيلِ الْعَطَاءِ رَحِيْبِ الْعَطَنِ
وَجَبْتُ الْقَفَارَ وَطَفْتُ الْبِلَادَ
فَلَمْ أَرْ حَرًّا سِوَاهُ وَلَنْ
وَلَا مَدْحِي الْمُجْتَبَى شَذَّ عَنْهُ
وَلَا مَنَحَهُ الْمُجْتَبَى شَذَّ عَنْ
فَلَا زَالَ فِي نِعْمَةٍ لَا تَزُولُ
وَجِدِّ يُجَدِّدُ طَوْلَ الزَّمَنِ

وموضع الاستشهاد: (فلم أرَ حرًّا سِوَاهُ وَلَنْ)، و(ولا منحه المُجْتَبَى شَذَّ عَنْ)، فالشاعرُ في الأبياتِ السابقة يعدُّ نفسه بعيدًا من المآسي والأحزان ما دام العميدُ أبو طاهر، إذ لا مثيلَ له ولا يضاهيه أحدٌ، فصوته قويٌّ في الحقِّ (جهيرِ النداء)، وهذه كنايةٌ عن حضوره القوي وشجاعته، وهو كريمٌ معطاءٌ جوادٌ واسعُ الصدرِ سهلُ الطبعِ (كثيرِ الندى جزيلِ العطاء)، ولتأكيدِ مدحه أبا طاهر يُخبر عنه بأمرين؛ يعمدُ عبرهما إلى فنِّ الاكتفاء، إذ يفيدنا أولاً أنه طافَ في الأرضِ فلم يجدْ مثله حرًّا كريمًا، وثانيًا أن ممدوحه نالَ أعلى المدائح وأوفى العطايا، فلا مثيلَ له.

¹ المرجع السابق، ص43.

² المرجع السابق، ص186.

وعندَ النظرِ في الشاهدِ الأولِ نرى الشاعرَ يكتفي بالحرف (لن) من دون أن يكمل الجملة، و(لن) حرفٌ ناصبٌ يحتاجُ إلى الفعلِ المضارعِ ليكتملَ المعنى، وتقديرُ الكلام: (فلم أرَ حرًّا سواه ولن أرى حرًّا غيره)، فالإكتفاءُ في حذفِ الفعلِ بعد (لن) اعتمادًا على النسق اللغوي السابق، أي: (لن أرى حرًّا سواه في المستقبل، كما لم أرَ حرًّا نظيره في الماضي)، ولا سيما أنَّ (لن) تدلُّ على قلبِ زمنِ الفعلِ من الحاضرِ إلى المستقبل، و(لم) تقلبُ زمنَ الفعلِ الحاضرِ إلى الماضي.

ونلاحظُ فنَّ الإكتفاءِ أيضًا في البيت الذي يليه، إذُ يحتاجُ الشطرُ الثاني إلى ما يتمُّ به المعنى، وتقديرُ الكلام: (ولا منحه المُجْتَنَى شَدَّ عنه)، ولكنَّ الشاعرَ تركَ المفعولَ اعتمادًا على الشطرِ الأول؛ لأنَّ نظرةً في البيتِ تجعلنا نلاحظُ أنه مبني على الموازنة الآتية:

ولا مدحي المُجْتَنَى شَدَّ عنه / ولا منحه المُجْتَنَى شَدَّ عنه

ويمكنُ إجراءُ التمثيلِ البياني لهذا الفنِّ البلاغي بالجدول الآتي:

الشاهد	تقدير الكلام
ولن	اكتفى بها، وحذف الفعل بعدها؛ لدلالة السياق السابق على المحذوف.
شَدَّ عن	حذف متعلِّق الحرف (عن)، وتقديره: (عنه أو عن الممدوح)؛ لقرينة ورود ذكره في السياق السابق.

هذا الأسلوبُ الذي سلكه الشاعر يُظهرُ ثقته بنفسه، وقدرته على التعبيرِ بأقلِّ الألفاظِ عن الكثيرِ من المعاني، فبمجردِ قراءةٍ متأنيةٍ يفهمُ المتلقي المعنى من دون الحاجةِ إلى تكرارِ الكلام، وهذا جوهرُ الإكتفاءِ في تقديرِ المحذوفِ بدلالةِ المذكور، فما هو موجودٌ يكفيك ويعينك على الوصولِ إلى مقصدِ الخطاب.

4. الإكتفاءُ بحذفِ ما يتعلَّقُ الفعلُ به أو يتصلُّ به:

عُرِفَ عن البَاخَرِزِيِّ سعيه للمراتبِ العليا من دون تذللٍ أو انكسارٍ، وقد عبَّرَ عن ذلك واعتَرَفَ به في شعره، فقال: ¹ [من الطويل]

¹ المرجع السابق، ص 97-98.

برى جسدي حبُّ العُلا فتهدَّمَتْ ورحلي على الحرفِ العُلا مشيدُ
وقد ملكتني شيمةٌ ملكيةٌ وهَيَّيْ جَنِّي الغرامَ مريدُ
فللَّهِ نفسٌ عدَّتْني بهمِّها عراني بها التَّقْصَانُ وهي تزيدُ

في الأبيات السابقة يعبرُ الشاعرُ عن حبه الشديد للعُلا والمراتب العليا؛ لذلك نراه يُهلكُ جسده في سبيل تحقيق غايته ومراده، وهو في هذا صاحبُ سجيةٍ وطبعٍ وشيمةٍ ملكتُ عليه عقله وتفكيره، وباتتْ غرامه وهوسه غيرَ المألوف، فهي تزدادُ كلما ازدادَ سعياً وعلوًّا، ولبراعة الشاعر نراه يحذف جزءاً من السياق مكتفياً بما ورد في اللاحق، ومعتمداً على فهم السامع وذكاؤه، فيقول: (تهدمتُ)، فمن التي تهدمتُ؟ سياق الكلام يُنبئُ عن جسدٍ هلكَ وفني في سبيل العُلا، والجسدُ كما هو معروف مرتبطٌ بالنفس أو الروح - وهو ما دلَّ عليه السياق اللاحق (فلله نفسٌ) - فاستعمل الفعل (تهدمتُ) ولم يذكر الفاعل صراحةً، وما تهدمَ ليس الجسدُ وحده، بل (النفس) التي تهدمتْ شوقاً للعُلا، فكأنَّ النفسَ هي التي تهتدمُ وتضعُفُ تحت وطأة السَّعي نحو المجد والعُلا.

هذا الاكتفاء بالفعل من دون ما يتعلَّق به منح القول كثافةً تعبيريةً واقتصاداً لغوياً، جعلَ المتلقي يتشَوَّق ويبحثُ عن المتهدِّم، فينتظرُ حتى البيت الثالث ليصلَ إلى مراده؛ ممَّا يزيدُ من التفاعل مع النص، ويُشركُ المتلقي في فهم شعور الشاعر ومقصده من الكلام، فالسامعُ يبقى مشدوداً حتى يفهم ما تهدمَ، ليكشفه له الشاعرُ في البيت الثالث (النفس)، وهذا يزيدُ تفاعل المتلقي ويحركُ ذهنه، ولشدة إعجاب الشاعر بنفسه وزهوّه بها؛ نراه يقول في السياق اللاحق:

تطاوعني الأساؤُ وهي أَيْبَةُ ويدنو إليَّ النَجْمُ وهو بعيدُ

5. الاكتفاء بحذف الاسم المجرور:

نادراً ما نجد شاعراً لم تكنْ له تجربةٌ مع الغزل، وبخاصةً في المراحل المتأخرة من العصر العباسي التي عاش فيها الباخري، الذي تميَّزَ برقة الشعور والصراع العاطفي والتعلُّق بالحبيب، وهو ما أتاحَ له الفرصة للتعبير عن حالته، فيقول: ¹ [من السريع]

¹ المرجع السابق، ص 130.

بالأمل الكاذب والخوف جعلت لي قلبين في جوفي
 أمل قريباً وأخاف النوى فمُهجتي في راحتي أو في
 سعدت لو سفت ثرى تربة تسلكها سوف ترى سوفي

يعيش الشاعر هنا حالة من الصراع الداخلي العاطفي بسبب الحبيب الذي يؤمّله بالوعود الكاذبة التي يزرعها في قلبه، وخوفه من الفراق والبعد أصبح للشاعر قلبان؛ قلب متفائل متعلق بمؤمل بوعود الحبيب، وقلب متشائم خائف من هجره، ويتحقق هذا المعنى في البيت الثاني، إذ يتمي قرب الحبيب ويخاف بعباده، وبسبب حالة الصراع هذه أصبحت روحه حائرة ضائعة بين يديه (في راحتي)، وبين راحتي الحبيب (أو في)، فكأنه سلّم مصيره له، وعمد في بيان حالته إلى فنّ الاكتفاء لإيجاز المعنى، وترك الباب مفتوحاً للتأويل والنظر لدلالة النسق السابق على المعنى؛ لأن المقام هنا اكتفى بـ"ذكر شيئين بينهما تلازم وارتباط، فيكتفى بأحدهما عن الآخر لنكتة، ولا يكون المكتفى عنه إلا آخراً لدلالة الأول عليه".¹

فالتركيب في الشطر الثاني غير مكتمل يدل على محذوف متوقع يفهم عبر السياق السابق؛ لأنّ المحذوف كما هو معروف مفتقر إلى أمرين؛ "أحدهما قابلية المقام، وهو أن يكون السامع عارفاً به لوجود القرائن، والثاني الداعي الموجب لرجحان الحذف على الذكر"،² وهو ما يفتح المجال للمتلقى بإكمال المعنى اعتماداً على سياق التعبير، فتعكس صورة النزاع الداخلي والصراع العاطفي الذي يعاني منه الشاعر، أي (استعمل خيالك أيها المتلقي وحلل المعنى حسب فهمك)، ومعلوم أنه من طبع اللغة وبلاغتها "أن تُسقط من الألفاظ ما يدل عليه غيره، أو ما يرشد إليه سياق الكلام، أو دلالة الحال، وأصل بلاغتها في هذه الوجازة التي تعتمد على ذكاء القارئ والسامع، وتعول على إثارة حسنه، وبعث خياله وتنشيط نفسه، حتى يفهم بالقرينة ويدرك باللمحة ويفطن إلى معاني الألفاظ التي طواها

¹ ابن معصوم المدني، أنوار الربيع في أنواع البديع، ج:3، ص71.

² التفتازاني، المطول شرح تلخيص مفتاح العلوم، تحقيق: عبد الحميد هنداوي (بيروت: دار الكتب العلمية، ط3، 2013)، ص211.

التعبير" ¹، وهذا الأمر يدفع إلى النظر في البنية التركيبية التي استقت تمامًا من السياق السابق (في راحتي)، فتوصلت إلى تأويل المعنى وتقديره (في راحة الحبيب)، وفي ظني أن الشاعر كان موفقًا في التعبير عن أعماق عاطفته، وفي الحفاظ على الوزن الإيقاعي وقافية الفاء المكسورة. وكذا عُرفَ عن الشاعر الباخري أنه "نقاد لغويٍّ وأدبيٍّ وبلاغيٍّ، إذ كانت ثقافته الأديب في العصر العباسي هي الأخذ من كل علمٍ بطرف" ²، ومع ذلك كان متواضعًا مع مَنْ يخاطبهم، وبخاصة في المقدرة الشعرية والبلاغية، من ذلك قوله مُعَبِّرًا عن مشاعر الإعجاب والتقدير لِمَنْ يخاطبه، ومعتزًا بفضل المخاطب عليه: ³ [من الوافر]

وكم عاشرتُ من عصبٍ ولكن	تخذتُك من ألوفهم أليفي
وما أنا من رجالِك في القوافي	وأصلُ اللعبِ عرفانُ الحريفِ
وأنتَ إذا ركبتَ الصَّعبَ منها	سبقتَ إلى مداك بلا رديفِ
ولي حشفٌ وبى تطفيفُ كيلِ	وها حشفي مع الكيلِ الطفيفِ
فإن ترددَ عليَّ فرهيتي من	وإن تُحسِنَ إليَّ فرغيتي في

يعبّرُ الشاعرُ في الأبيات الثلاثة الأولى عن إعجابه بالمخاطب، فقد اتخذهُ أليفًا مقربًا وصديقًا عزيزًا، ويتواضعُ أمامه معتزًا بفضله في ركوبِ قوافي الشعر، فهو يسبقُ غيره إلى غايته من دون الحاجة إلى عونٍ من أحدٍ، ثم في البيت الرابع يعترفُ برداءة شعره، إذ عدّه مثل الحشفِ البالي أمامَ قوة شعرِ المخاطب، وشعره مشكوكٌ في وزنه أمامَ قوة وزن شعرِ المخاطب، وموضعُ الاستشهاد المقصودُ في البيت الأخير الذي يعمدُ فيه الشاعرُ إلى فنِّ الاكتفاء، فيحذفُ جزءًا من الشطرِ الأول وجزءًا من الشطرِ الثاني؛ اكتفاءً بما وردَ في النسق اللغوي، فيقول: (فرهيتي من، فرغيتي في)، وتقدير الكلام: (فإن جئت إليَّ أيُّها المخاطب فارتعاشي وخوفي من مهابتك وجلالك، وإن أحسنت إليَّ فسوفَ تزدادُ رغبتني فيك)، وهنا

¹ محمد أبو موسى، خصائص التراكمات دراسة تحليلية لمسائل علم المعاني (القاهرة: مكتبة وهبة، ط4، 1996)، ص153.

² ألتونجي، علي بن الحسن الباخري، ص31.

³ المرجع السابق، ص133.

يمزجُ الشاعر في عاطفته بين الرغبة والرغبة، وبين الخوف والمحبة، وبين المحبة والرغبة؛ ممّا يعطي البيت طابعاً بلاغياً عميقاً، يعبرُ عمّا ينطوي عليه النصُّ من علاقات التضادِّ والمقابلة بين الكلمات، وهذا يمنحُ النسقَ اللغويّ تمايزاً فتتضحُ المعاني وتنجلي العواطف؛ لأنَّ الفكرَ "يعتمدُ في نشاطه على الثنائيات الضدية، وحوارِ الحدودِ المتقابلة والمتباعدة، وهو ما يُسمّى بالفلسفة الجدلية أو (الديالكتيك)، فتجتمع في النفس البشرية ثنائياتٌ ضديةٌ يمكنُ عدّها كامنةً في أغوارِ النفس الإنسانية، فالحياةُ غريزةٌ واضحةٌ الأثر في حركاتنا وسكناتنا".¹

فبينَ الرغبة والرغبة طباقٌ معنويٌّ استطاع الشاعر به "توليد صورة شعرية ذات جمالية فائقة، فهو لا يلتزم فقط في إبداع البيت وتضمينه المعاني المتضادة، بل يقوم بربط المعاني في الأبيات السابقة والأبيات اللاحقة، بغية صناعة صورة شعرية متكاملة الأركان والجماليات"،² وهذه الصورة عبّرت عن مقام المخاطب الرفيع، وهو مُهابٌ محبوبٌ في آن معاً، وهذا شأنُ القادة العظماء الذين يجمعون بينَ الهيبة والرحمة، واستعمالِ فنِّ الاكتفاء يدلُّ على متانة التركيبِ إضافةً إلى الوضوح القويّ للسياق واستعانة الشاعر به، فلا حاجةً لذكر ما هو معروف، وهو ما يحققُ نعمةً إيقاعيةً جميلةً ويفسّحُ المجالَ للمتلقّي لتحليل المحذوفِ وتأويله بناءً على السياق المذكور، ويحافظُ على الوزن الشعري، وإنما كان هذا معدوداً من أنواع البلاغة؛ "لأن نفس السامع تتسع في الظن والحساب"،³ وبذلك يكونُ البيتُ الأخيرُ تنويجاً لما وردَ في السياق السابق من مذكوراتٍ أو مضمّراتٍ في الخطابِ المُفَعَّمِ بالتقدير والإعجاب، وهو في آنٍ معاً يدلُّ على قدرة الشاعر على التحكُّمِ بنفسِهِ الشعري للتعبير عن المراد، والمحافظة على جودة السبك وقوة المعنى.

¹ سمر الديوب، الثنائيات الضدية دراسات في الشعر العربي القديم (دمشق: وزارة الثقافة، 2009)، ص4، وانظر: جورج صليبا، المعجم الفلسفي (بيروت: دار الكتاب اللبناني، د.ط، د.ت)، ج1: ص379.

² وليد عويد حسين علي، أركان حسين مطير الشويلي، "ثنائية الشباب ضد الشيب في شعر البَاخَرَزِيّ"، مجلة الآداب، جامعة بغداد، ملحق 2(138)، 2021، ص69.

³ ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، ج1: ص251.

6. الاكتفاء بحذف خبر الناسخ (عسى):

قال الشاعر الباخري في الغزل: ¹ [من المتقارب]

لقد كنتُ أعرفُ بابنِ الحسنِ فلقبني العشقُ بابنِ الحزنِ
نأى مَنْ أحبُّ فلي مدمعُ كما انتشر اللؤلؤُ المُختَزَنُ
ألا أيُّها النَّفسُ لا تيأسي من الاجتماعِ عسى الله أنْ

يعبّر الشاعر في الأبيات عن تحوّل حاله من (ابن الحسن) إلى (ابن الحزن) بعد فراق الأحبة، ويستعمل لبيان ذلك صوراً شعريةً معيّنة، وفناً بلاغيّاً هو الاكتفاء في البيت الثالث، ففي البيت الأول يعبّر عن تغيّر حاله من الجمال والبهاء إلى الحزن والألم بسبب العشق، وفي البيت الثاني ينتقل إلى وصف أثر الفراق وهو (البكاء وذرف الدموع)، ولكنه في البيت الثالث يُصيّر نفسه، ويدعوها إلى ترك اليأس من لقاء المحبوب، راجياً ذلك من الله سبحانه باستعمال الفعل (عسى) الذي يدلُّ على الرجاء والرغبة بتحقيق المطلوب، وهنا تظهر بلاغة الحذف، إذ جعل الجملة (عسى الله أنْ) ناقصةً بحذف خبر (عسى)، ² وتقدير الكلام: (عسى الله أنْ يجمعني بمنْ أحبُّ)، أو (أنْ يقرّ عيني باللقاء)، وقد اتكأ الشاعر في حذفه على السياق السابق؛ لأنّ تقدير المحذوف مستمدّ من السياق السابق، وهو قوله: (من الاجتماع)، وفي هذا النوع من الحذف تظهر براعة الشاعر في توظيف جماليات اللغة العربية للتعبير عن مراده بأقلّ الألفاظ وأجود المعاني، مشاركاً المتلقي في التأويل وتقدير المحذوف عبر فهم النسق اللغوي من دون تصريح مباشر.

ثانياً: الاكتفاء بحذف بعض الكلمة

بعد الاطلاع على شعر الباخري، ورصد صور الاكتفاء لديه، استطعتُ الوقوف على شاهدٍ يكتفي فيه الشاعر بحذف جزء من الكلمة، وهو ما قلّ وندر في الشعر العربي، وهو نوعٌ

¹ ألتونجي، علي بن الحسن الباخري، ص 189-190.

² هذا أسلوب حذف خبر النواسخ؛ ورد عند البلاغيين بحذف خبر (إن) وأمثالها، انظر ما تقدّم بيانه عن صور الاكتفاء.

يقوم على "حذف بعض حروف القافية من آخرها لدلالة الباقي عليه، واحتزنا بالقافية عن غيرها"،¹ يقول الباخري: ² [من السريع]

تدعُو حمائمَهُ ولو لم يُجِبْ نوحُهُما المطربُ لن يدعُوا
ما شئتَ من خَيْرٍ ومَيْرٍ ومن كافٍ وهاءٍ وصلًا بالقَوَا

الشاهد هنا صورةٌ من صور الغزل، يعمدُ الشاعرُ فيها إلى فنِّ الاكتفاء في البيت الثاني؛ ليدلَّ على وفرة الخير والمير، ويوحى بأنَّ المطلوب ما تشتميه النفس من كل خير، إلى درجة أن يطلب الفواكه، ولكنه لا يصرح بذلك، فبدلاً من ذلك يرمز لها بقوله: (كافٍ وهاءٍ)، وأنت إذا وصلتهما مع الكلمة التي وقع فيها الاكتفاء أو الحذف (فوا) تصبح الكلمة (فواكه) تامةً، ولو أتمها لفقد البيت وزنه وحضوره عند المتلقي، ولكنه حذف هذين الحرفين ليضفي على البيت ظُرفاً ولطافةً وغرابةً محبةً للمعنى.

الشاعرُ يشيرُ إلى كلمتي (كافٍ وهاءٍ) ثم يقول: (وصلًا بالفوا)، والقارئ يتوقع كلمة (فواكه) التي تتكون من الحروف (ف و ا ك هـ)، ولكنَّ الشاعرَ لم يذكر الكلمةً مكتملةً صراحةً، بل ذكرها ناقصةً؛ إذ ذكر أولَ حرفين ضمناً في كلمة (الفوا)، وأشار إلى وصل (كافٍ وهاءٍ) مع النصف الآخر، حتى يكتمل تركيبُ الكلمة (فواكه)، وفي هذا حذفٌ بلاغيٌّ مفهومٌ من السياق السابق، يمنح البيتَ توفيراً في اللفظ، ويُشعرُ القارئَ بالتشويق للوصول إلى المقصود، وفيه قدرةٌ على التلاعب بالحروف والمعاني.

خاتمة

رصدنا في هذا البحث تطوُّرَ مصطلح (الاكتفاء)، فوجدنا أنه فنُّ بلاغيٌّ يقوم على حذف جزء من الكلمة أو الكلام، استغناءً بالمذكور عن المتروك، وقد وردَ هذا الفنُّ في القرآن الكريم والنثر والشعر العربيين في صورٍ عدة، وهو يدلُّ على شجاعة العربي في حذف بعض أركان

¹ ابن معصوم المدني، أنوار الريح في أنواع البديع، ج: 3، ص: 83.

² ألتونجي، علي بن الحسن الباخري، ص: 211.

الكلام، وتضمنين النسق اللغوي قرائن لفظية أو معنوية تعين المتلقي على فهم مقصود الخطاب ومراده.

وينبئ البحث عن ثقافة الباخري الواسعة، وشعريته الفنية العالية، متأثرًا بالبيئة الزمانية والمكانية التي عاش فيها، فعصره عصر الصنعة الأدبية والعناية اللفظية والأسلوبية، ولم يكن شعره مخالفًا سمات الشعر في عصره، من حيث الميل إلى الأساليب الفنية والبديعية، وأبرز ما تميّز به شعره:

1. وردت في شعر الباخري معظم صور الاكتفاء التي أشار إليها البلاغيون سابقًا، سواءً أكان ذلك في حذف الكلمة بصورها المتعددة، أم حذف جزء من الكلمة، وأكثر صور الاكتفاء في شعره كانت متعلقة بأسلوب الشرط، إذ يُرسل ما يدل على المحذوف ثم يأتي بأداة الشرط محتاجة إلى الفعل، أو الجواب، أو كليهما معًا، ولتقدير المحذوف يمكن الاستعانة بدلالة سياق الكلام.

2. من باب الصنعة التي تميّز بها الباخري أنه استعان بنصوص أخرى لإثراء نصه الشعري، فبرز لديه التناص والاقتراس من مصادر التراث، من مثل القرآن الكريم والحديث الشريف، أو تضمينه الشعر العربي والأمثال ضمن قصائده.

3. دعم الباخري أساليبه السابقة ببعض الفنيات البلاغية، وكانت الثنائيات الضدية من أبرز تلك المظاهر التي عبّرت عن حقيقة ذات الشاعر وتجربته في الحياة، وحققت الانسجام الصوتي والتوازن الموسيقي، وأغنت الطاقة الإيحائية والجمالية في النسق التعبيري، وأعملت خيال المتلقي لمعرفة التباين بين المتضادات.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

- أحمد إمام عبد العزيز عبيد، "الاكتفاء وأسراره في القرآن الكريم"، *حولية كلية أصول الدين والدعوة الإسلامية بطنطا، جامعة الأزهر، العدد (8)، 2016.*
- أحمد خليل عايد الزوبعي، *شعر الباخري: دراسة بيانية بديعية* (رسالة ماجستير، كلية الإمام الأعظم الجامعة، جمهورية العراق، 2022).
- أحمد غالب الخرشة، محمد عبد الرحمن الحجوج البطوش، "أسلوب الاكتفاء بين البلاغيين والنحويين"، *مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، المجلد (7)، 2021.*
- إبراهيم أنيس، *الأصوات اللغوية* (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ط5، 1975).
- ابن العماد، *شذرات الذهب في أخبار من ذهب*، تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط، محمود الأرناؤوط (دمشق: دار ابن كثير، ط1، 1989).
- ابن جني، *الخصائص*، تحقيق: محمد علي النجار (القاهرة: دار الكتب المصرية، د.ط، د.ت).
- ابن حجة الحموي، *خزانة الأدب وغاية الأرب*، تحقيق: عصام شعيثو (بيروت: دار ومكتبة الهلال، ط1، 1987).
- ابن خلكان، *وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان*، تحقيق: إحسان عباس (بيروت: دار صادر، 1978).
- ابن رشيق القيرواني، *العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده*، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد (بيروت: دار الجيل، ط5، 1981).
- ابن طباطبا، *عيار الشعر*، تحقيق: عباس عبد الساتر (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1982).
- ابن معصوم المدني، *أنوار الربيع في أنواع البديع*، تحقيق: شاهر هادي شكر (بغداد: مطبعة النعمان، ط1، 1969).
- ابن منظور، *لسان العرب*، تحقيق: عبد الله علي الكبير وآخرين (القاهرة: دار المعارف، د.ط، د.ت).

الباخريزي، دمية القصر وعصرة أهل العصر، تحقيق: محمد ألتونجي (بيروت: دار الجيل، ط1، 1993).

التفتازاني، المطول شرح تلخيص مفتاح العلوم، تحقيق: عبد الحميد هنداوي (بيروت: دار الكتب العلمية، ط3، 2013).

الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق: محمود محمد شاكر (القاهرة: مطبعة المدني، ط3، 1992).
جورج صليبا، المعجم الفلسفي (بيروت: دار الكتاب اللبناني، د.ط، د.ت).

خير الدين الزركلي، الأعلام (بيروت: دار العلم للملايين، ط15، 2002).
ديوان ابن سناء الملك، تحقيق: محمد إبراهيم نصر، حسين نصار (القاهرة: دار الكتاب العربي، 1969).

ديوان ابن مطروح، تحقيق: حسين نصار (القاهرة: مطبعة دار الكتب الوثائقية والقومية، 2004).
ديوان البحري، تحقيق: حسن كامل الصيرفي (القاهرة: دار المعارف، ط3).
ديوان حسان بن ثابت الأنصاري، تحقيق: عبد مهنا (بيروت: دار الكتب العلمية، ط2، 1994).

ديوان عبيد الله بن قيس الرقيات، تحقيق: عزيزة فوال بابتي (بيروت: دار الجيل، ط1، 1995).
الرازي، نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز (القاهرة: مطبعة الآداب، 1317هـ).
الرماني، النكت في إعجاز القرآن، تحقيق: عبد العليم (دلهي: مكتبة الجامعة الإسلامية، 1934).
الزجاج، معاني القرآن، تحقيق: عبد الجليل عبده شلي (بيروت: عالم الكتب، ط1، 1988).
الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم (القاهرة: دار التراث، د.ط، د.ت).

سمر الديوب، الثنائيات الضدية دراسات في الشعر العربي القديم (دمشق: وزارة الثقافة، 2009).

السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، تحقيق: شعيب الأرنؤوط (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط1، 2008).

صفي الدين الحلي، شرح الكافية البديعية في علوم البلاغة ومحاسن البديع، تحقيق: نسيب نشادي (بيروت: دار صادر، ط2، 1992).

الطبراني، المعجم الكبير، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد السلفي (القاهرة: مكتبة ابن تيمية، ط2).
علي جواد الطاهر، الشعر العربي في العراق وبلاد العجم في العصر السلجوقي (بغداد: مطبعة المعارف، 1958).

قدامة بن جعفر، نقد النثر، تحقيق: طه حسين، عبد الحميد العبادي (القاهرة: دار الكتب المصرية، 1933).

مجمع اللغة العربية بالشارقة، المعجم التاريخي للغة العربية.
محمد أبو موسى، خصائص التراكيب: دراسة تحليلية لمسائل علم المعاني (القاهرة: مكتبة وهبة، ط4، 1996).

محمد ألتونجي، حول الأدب في العصر السلجوقي (بنغازي: مكتبة قورينا، ط1، 1974).
محمد ألتونجي، علي بن الحسن الباخري: حياته وشعره وديوانه (بيروت: دار صادر، 1994).
محمد النواجي الشافعي، الشفاء في بديع الاكتفاء، تحقيق: محمود حسن أبو ناجي (بيروت: دار مكتبة الحياة، 1403هـ).

نعمة عبد الله علي إبراهيم، "التناص في شعر أبي الحسن الباخري"، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قناة السويس، 2(28)، 2019.

وليد عويد حسين علي، أركان حسين مطير الشويلي، "ثنائية الشباب ضد الشيب في شعر الباخري"، مجلة الآداب، جامعة بغداد، ملحق 2(138)، 2021.

وليد عويد حسين علي، جدل التضاد في شعر الباخري: دراسة تحليلية (القاهرة: دار الحرم، 2024).

وليم بن آلود البروسي، مجموع أشعار العرب (بغداد: مكتبة المثنى، 1903).
ياقوت الحموي: معجم الأدباء (القاهرة: دار المأمون، د.ط، د.ت).

References

Al-Qur'ān al-Karīm.

Aḥmad Ghālīb al-Khurshah, Muḥammad 'Abdurrahmān al-Ḥujjūj al-Baṭūsh, "Uslūb al-Iktifā' bayna al-Balāghīyyīn wal-Naḥwīyyīn," *Majallah Jāmi'ah al-Ḥusyn ibn Ṭalāl lil-Buḥūth*, Vol. (7), 2021.

Aḥmad Imām 'Abdul'azīz 'Ubyd, "al-Iktifā' wa-Asrāruhu fī al-Qur'ān al-Karīm," *Hawliyah Kulliyah Uṣūl al-Dīn wal-Da'wah al-Islāmiyyah bi-Ṭanṭā*, Jāmi'ah al-Azhar, No. (8), 2016.

Aḥmad Khalīl 'Āyid al-Zawbā'ī, Shi'r al-Bākhazī: Dirāsah Bayāniyyah Badī'iyyah (Master thesis, Kulliyah al-Imām al-A'zam al-Jāmi'ah, Iraq, 2022).

Al-Bākhirzī, *Dumyah al-Qaṣr wa-'Uṣrah Ahl al-'Aṣr*, Muḥammad 'Altūnjī (Ed.) (Beirut: Dār al-Jīl, 1st Ed., 1993).

Al-Jurjānī, *Dalā'il al-I'jāz*, Maḥmūd Muḥammad Shākir (Ed.) (Cairo: Maṭba'ah al-Madanī, 3rd Ed., 1992).

Al-Rāzī, *Nihāyah al-Ijāz fī Dirāyah al-I'jāz* (Cairo: Maṭba'ah al-Ādāb, 1317H.).

Al-Rummānī, *al-Nukat fī I'jāz al-Qur'ān*, 'Abdul'alīm (Ed.) (Delhi: Maktabah al-Jāmi'ah al-Islāmiyyah, 1934).

Al-Suyūṭī, *al-Itqān fī 'Ulūm al-Qur'ān*, Shu'ayb al-Arnā'ūt (Ed.) (Beirut: Mu'assasah al-Risālah, 1st Ed., 2008).

Al-Ṭabarānī, *al-Mu'jam al-Kabīr*, Ḥamdī ibn 'Abdulmajīd al-Salafī (Ed.) (Cairo: Maktabah Ibn Taymiyyah, 2nd Ed.).

Al-Taftāzānī, *al-Muṭawwal Sharḥ Talkhīṣ Miftāḥ al-'Ulūm*, 'Abdulḥamīd Hindāwī (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 3rd Ed., 2013).

Al-Zajjāj, *Ma'ānī al-Qur'ān*, 'Abduljalīl 'Abduh Shalabī (Ed.) (Beirut: 'Ālam al-Kutub, 1st Ed., 1988).

Al-Zarkashī, *al-Burhān fī 'Ulūm al-Qur'ān*, Muḥammad Abū al-Faḍl Ibrāhīm (Ed.) (Cairo: Dār al-Turāth).

Dīwān al-Buḥturī, Ḥasan Kāmil al-Ṣayrifī (Ed.) (Cairo: Dār al-Ma'ārif, 3rd Ed.).

- Dīwān Ḥassān ibn Thābit al-Anṣārī*, ‘Abd Muḥannā (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 2nd Ed., 1994).
- Dīwān Ibn Maṭrūḥ*, Ḥusayn Naṣṣār (Ed.) (Cairo: Maṭba‘ah Dār al-Kutub al-Wathā‘iqiyyah wal-Qawmiyyah, 2004).
- Dīwān Ibn Sanā’ al-Mulk*, Muḥammad Ibrāhīm Naṣr & Ḥusayn Naṣṣār (Eds.) (Cairo: Dār al-Kitāb al-‘Arabī, 1969).
- Dīwān ‘Ubaydullāh ibn Qys al-Ruqayyāt*, ‘Azīzah Fawwāl Bābtī (Ed.) (Beirut: Dār al-Jīl, 1st Ed., 1995).
- Ibn al-‘Imād, *Shadharāt al-Dhahab fī Akhbār man Dhahab*, ‘Abdulqādir al-Arnā’ūt & Maḥmūd al-Arnā’ūt (Eds.) (Damascus: Dār Ibn Kathīr, 1st Ed., 1989).
- Ibn Ḥajjah al-Ḥamawī, *Khizānah al-‘Adab wa-Ghāyah al-‘Arab*, ‘Iṣām Shu‘aytū (Ed.) (Beirut: Dār wa-Maktabah al-Hilāl, 1st Ed., 1987).
- Ibn Jinnī, *al-Khaṣā’iṣ*, Muḥammad ‘Alī al-Najjār (Ed.) (Cairo: Dār al-Kutub al-Miṣriyyah).
- Ibn Khallikān, *Wafayāt al-A’yān wa-Anbā’ Abnā’ al-Zamān*, Iḥsān ‘Abbās (Ed.) (Beirut: Dār Ṣādir, 1978).
- Ibn Manzūr, *Lisān al-‘Arab*, Abdullāh ‘Alī al-Kabīr & others (Eds.) (Cairo: Dār al-Ma‘ārif).
- Ibn Ma‘šūm al-Madanī, *Anwār al-Rabī‘ fī Anwā’ al-Badī’*, Shākir Hādī Shukr (Ed.) (Baghdad: Maṭba‘ah al-Nu‘mān, 1st Ed., 1969).
- Ibn Rashīq al-Qayrawānī, *al-‘Umdah fī Maḥāsīn al-Shi‘r wa-Ādābih wa-Naqdih*, Muḥammad Muḥyiddīn ‘Abdulḥamīd (Ed.) (Beirut: Dār al-Jīl, 5th Ed., 1981).
- Ibn Ṭabāṭabā, *‘Iyār al-Shi‘r*, ‘Abbās ‘Abdussātīr (Ed.) (Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 1st Ed., 1982).
- Ibrāhīm Anīs, *al-Aṣwāt al-Lughawiyyah* (Cairo: Maktabah al-Anglo al-Miṣriyyah, 5th Ed., 1975).
- Jūrj Ṣalība, *al-Mu‘jam al-Falsafī* (Beirut: Dār al-Kitāb al-Lubnānī).
- Khyruddīn al-Ziriklī, *al-A‘lām* (Beirut: Dār al-‘Ilm lil-Malāyīn, 15th Ed., 2002).

Majma' al-Lughah al-'Arabiyyah bi-l-Shāriqah, [*al-Mu'jam al-Tārīkhī lil-Lughah al-'Arabiyyah*](#).

Muḥammad Abū Mūsā, *Khaṣā'ish al-Tarākīb: Dirāsah Taḥlīliyyah li-Masā'il 'Ilm al-Ma'ānī* (Cairo: Maktabah Wahbah, 4th Ed., 1996).

Muḥammad al-Nawājī al-Shāfi'ī, *al-Shifā' fī Badī' al-Iktifā'*, Maḥmūd Ḥasan Abū Nājī (Ed.) (Beirut: Dār Maktabah al-Ḥayāh, 1403H.)

Muḥammad 'Altūnjī, *Hawl al-'Adab fī al-'Aṣr al-Saljūqī* (Benghazi: Maktabah Qūrīnā, 1st Ed., 1974).

Muḥammad 'Altūnjī, *Alī ibn al-Ḥasan al-Bākharzī: Ḥayātuh wa-Shi'ruh wa-Dīwānah* (Beirut: Dār Ṣādir, 1994).

Ni'mah 'Abdullāh 'Alī Ibrāhīm, “al-Tanāṣṣ fī Shi'r Abī al-Ḥasan al-Bākharzī,” *Majallah Kulliyah al-'Ādāb wal-'Ulūm al-'Insāniyyah*, Jāmi'ah Qanāh al-Suwys, 2(28), 2019.

Qudāmah ibn Ja'far, *Naqd al-Nathr*, Ṭāhā Ḥusyn & 'Abdulḥamīd al-'Abbādī (Cairo: Dār al-Kutub al-Miṣriyyah, 1933).

Ṣafiyuddīn al-Ḥillī, *Sharḥ al-Kāfiyyah al-Badī'iyah fī 'Ulūm al-Balāghah wa-Maḥāsin al-Badī'*, Nasīb Nashādī (Ed.) (Beirut: Dār Ṣādir, 2nd Ed., 1992).

Samar al-Dayyūb, *al-Thunā'iyāt al-Ḍiddiyyah: Dirāsāh fī al-Shi'r al-'Arabī al-Qadīm* (Damascus: Ministry of Culture, 2009).

Walīd 'Uwayyid Ḥusyn 'Alī & 'Arkān Ḥusyn Muṭayr al-Shuwylī, “Thunā'iyah al-Shabāb Ḍidd al-Shyb fī Shi'r al-Bākharzī,” *Majallah al-'Ādāb*, Jāmi'ah Baghdad, Suppl. 2(138), 2021.

Walīd 'Uwayyid Ḥusyn 'Alī, *Jadal al-Taḍādd fī Shi'r al-Bākharzī: Dirāsah Taḥlīliyyah* (Cairo: Dār al-Ḥaram, 2024).

William ibn 'Ālword al-Brūsī, *Majmū' Ash'ār al-'Arab* (Baghdad: Maktabah al-Muthannā, 1903).

Yāqūt al-Ḥamawī, *Mu'jam al-'Udabā'* (Cairo: Dār al-Ma'mūn).

'Alī Jawād al-Ṭāhir, *al-Shi'r al-'Arabī fī al-'Irāq wa-Bilād al-'Ajam fī al-'Aṣr al-Saljūqī* (Baghdad: Maṭba'ah al-Ma'ārif, 1958).



كتاب "إظهار الأسرار في النحو" للبركوي (ت981هـ) قراءة في تبويبه، وبنيتة المعرفية، ومقارنته ببعض المتون التعليمية

مهند عمر رنة*

مُستخلص

يعرض هذا البحث كتاب "إظهار الأسرار في النحو" للإمام البركوي، بوصفه أنموذجاً نحوياً تعليمياً ينتمي إلى المدرسة العثمانية، ويتميز بتبويبه الثلاثي (العامل، والمعمول، والإعراب)، وقد سعى البحث إلى تحليل هذا البناء من حيث مضمونه، ومنطقه في الترتيب، ومدى ارتباطه برؤية معرفية منهجية في تصوّر القاعدة النحوية، متوسّلاً بالمنهج الوصفي، وذلك بتتبّع بنية الكتاب الداخلية وتحليل ترتيب أبوابه، ومقارنتها بما هو سائد في المتون النحوية الأخرى، وقد كشف البحث أن ترتيب البركوي أبواب النحو لا يقوم على التيسير أو التنظيم الظاهري فحسب، وإنما يصدر عن رؤية تجعل من (العامل) نقطة انطلاق في التحليل النحوي، ثم تنتقل إلى بيان أثره في (المعمول)، وتنتهي إلى (الإعراب) بوصفه المظهر الخارجي لهذه العلاقة، وهو بذلك يعبر عن فهم متقدّم لبنية الجملة العربية وفق رؤية وظيفية، وتؤكد نتائج البحث أن هذا الترتيب يعكس محاولة واعية لإعادة بناء المدخل التعليمي للنحو، بعيداً من التقسيمات التقليدية الشائعة، وهو ما يجعل هذا المتن مثلاً مهماً يستحق الدراسة بوصفه شاهداً على تحوّل منهج التأليف النحوي في العصر العثماني.

مفاتيح البحث: النحو التعليمي، التصنيف النحوي، العمل النحوي، المدرسة العثمانية

* أستاذ مساعد، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية عبد الحميد أبو سليمان لمعارف الوحي الإسلامي والعلوم الإسلامية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، muhanndrannah@iiium.edu.my.



“*Izhār al-Asrār fī al-Naḥw*” by al-Birkawī (981AH): A Study of its Classification, Epistemological Structure, and Comparison with Selected Grammatical Texts

Muhannad Omar Rannah*

Abstract

This study examines the work “*Izhār al-Asrār fī al-Naḥw*” by Imām al-Birkawī as a pedagogical grammatical model belonging to the Ottoman school. The work is distinguished by its tripartite organization; *al-‘āmil* (the governing element), *al-ma‘mūl* (the governed element), and *al-i‘rāb* (inflection). The study seeks to analyze this structure in terms of its content, its internal logic of arrangement, and the extent to which it is connected to a systematic epistemological vision in conceptualizing grammatical rules. Adopting a descriptive methodology, the study traces the internal structure of the book, analyzes the sequencing of its chapters, and compares it with the organization prevalent in other grammatical primers. The findings reveal that al-Birkawī’s arrangement of grammatical topics is not based merely on facilitation or surface-level organization; rather, it proceeds from a vision that takes the *‘āmil* as the point of departure for grammatical analysis, then moves to explicate its effect on the *ma‘mūl*, and finally culminates in *i‘rāb* as the outward manifestation of this relationship. In doing so, the work reflects an advanced understanding of the structure of the Arabic sentence from a functional perspective. The study’s results confirm that this tripartite arrangement represents a conscious attempt to reconstruct the pedagogical entry point to grammar, departing from widely adopted traditional classifications. This renders the text a significant example worthy of scholarly attention, as it serves as evidence of a shift in the methodology of grammatical composition during the Ottoman period.

Keywords: *Grammar education, grammatical classification, grammatical inflection, Ottoman school*

* Assistant Professor at the Department of Arabic Language and Literature, Abdulhamid Abusulayman Kulliyyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences, International Islamic University Malaysia, muhannadrannah@iiu.edu.my.

مُقَدِّمَة

شكّل التأليف النحوي في القرون المتأخرة جزءاً رئيساً من بنية التعليم، وبخاصة في المؤسسات التقليدية، من مثل المساجد والمدارس والزوايا، وقد اتّسم جزء كبير من هذا التأليف بنوع واضح نحو الاختصار والتقعيد، بعيداً من السجلات النظرية والمسائل الخلافية التي ميّزت مراحل سابقة من تطوّر الدرس النحوي، وذلك من أجل تقديم القواعد النحوية في صورة موجزة واضحة تُيسّر للطالب حفظها واستيعابها، وتُؤهّله للانتقال لاحقاً إلى مستويات أعلى من التحليل والتأصيل.

وفي هذا السياق برزت المتون النحوية التعليمية التي كان لها أثر بالغ في مناهج التعليم، وبخاصة في العصر العثماني، إذ ازدهرت حركة التصنيف في علوم اللغة، وانتشرت المدارس النظامية التي اعتمدت هذه المتون إطاراً أساسياً لتعليم النحو، ويبرز من بين هذه المتون كتاب "إظهار الأسرار في النحو" للإمام البركوي، أحد أبرز علماء الدولة العثمانية في القرن العاشر الهجري، وقد صاغ البركويّ هذا المتن النحويّ ليكون مدخلاً مختصراً يُعين الطالب في ضبط أصول النحو، من دون إخلال بالحدود الكبرى للعلم، أو الدخول في الخلافات النحوية.

ويمتاز المتن بسمات خاصة من أبرزها لغته المختصرة، ومصطلحاته المحكمة، وتبويبه الفريد للموضوعات، إذ افتتحه بباب (العامل)، وأولاه بباب (المعمول)، واختتمه بباب (الإعراب)، ويخالف هذا الترتيب ما اعتاده النحويون في المتون التعليمية التي تبدأ عادةً بالكلام وأقسامه، أو بتقسيمات الكلمة والإعراب والبناء، وتكمن أهمية هذا الترتيب في أنه ليس وليد اجتهاد لتنظيم المادة العلمية فحسب، بل يبرز تصوّراً معرفياً متماسكاً لطبيعة البنية النحوية، وطريقة تقديمها في سياق تعليمي منضبط.

ومن ثمّ تتمثّل إشكالية البحث في السؤالين الرئيسين الآتيين:

- ما منطق الترتيب الذي اعتمده البركوي في كتابه "إظهار الأسرار"؟
- ما الدلالة المعرفية لهذا الترتيب في سياق تعليمي نحوي متأخر؟

- ومن ثم يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:
- تحليل ترتيب الأبواب النحوية في كتاب "إظهار الأسرار".
- الكشف عن الرؤية المعرفية التي ينطلق منها هذا الترتيب.
- مقارنة منهج البركوي في التصنيف بمناهج غيره من النحاة المتأخرين.
- وفي سبيل ذلك يتوسل البحث بالمنهج الوصفي التحليلي، وذلك من أجل:
- وصف بنية التبويب النحوي في كتاب "إظهار الأسرار".
- تحليل منطق الترتيب والعلاقات بين الأبواب من حيث الوظائف النحوية، والنتائج التعليمية.
- المقارنة ببعض المتون التعليمية، من مثل "الآجرومية"، و"قطر الندى"، للوقوف على ما يميّز تصنيف البركوي من غيره.
- وتكمن أهمية هذا البحث في جانبين متكاملين؛ الكشف عن تصوّر نحوي خاص صيغ ضمن متن تعليمي مختصر لم ينل ما يستحقه من الدراسة أو التحليل، وإعادة قراءته من دون تحميله مفاهيم لسانية حديثة أو تأويلات دخيلة على بنيته الأصلية.
- ومع أن كتاب "إظهار الأسرار" نُشر محققًا؛ تندر الدراسات التي عاجلت بناءه الداخلي وترتيب أبوابه، إذ لم يقف هذا البحث على عمل علمي خُصّص لتحليل بنية المتن أو منطق تصنيفه، ومن ثم يستمد هذا البحث أصالته من طبيعة موضوعه، إذ ينظر في بنية المؤلف، ويحلله بوصفه تصوّرًا نحويًا متكاملًا يستحق التحليل والبيان.

السياق العلمي والمنهجي لكتاب "إظهار الأسرار"

كتاب "إظهار الأسرار في النحو" للإمام البركوي من المتون النحوية التعليمية التي ظهرت في العصر العثماني؛ استجابةً لحاجة ملحّة إلى تيسير القواعد النحوية وتقديمها بأسلوب سهل واضح، بعيدًا من الخلاف المذهبي والتفصيلات النظرية التي وسمت التصنيف النحوي في عصور سابقة، وقد جاء هذا المتن في زمنٍ شهد توسُّعًا ملحوظًا في المدارس الشرعية، وهو ما

استدعى وَضَعَ مقررات نحوية مختصرة تُعين الطالب في ضبط المبادئ الأساسية، تمهيداً للانتقال إلى مراحل الشروح والتفصيل لاحقاً، وفهم المنهج الذي اختطّه البركوي في هذا المتن؛ لا بدّ من الوقوف على شخصيته ومكانته في الحياة العلمية، مع استجلاء موقع هذا المتن ضمن منظومة التعليم النحوي في زمانه.

1. ترجمة المؤلف ومكانته العلمية:¹

هو زين الدين، محمد بن بير علي إسكندر، ويُنسب إلى بلدة (بيركي) التابعة لمدينة (إزمير)، ومنها اشتهر بلقب (البركوي) أو (البركلي)، وقد وُلِدَ عام (929هـ)، وتلقّى العلم على أيدي بعض كبار علماء زمانه، وجمع بين العلم الشرعي والتوجّه الصوفي، وكان ذا نزعة إصلاحية واضحة في مجالات العقيدة والفقه والتربية، وعُرف بجراته في النقد، وحرصه على تصحيح الانحرافات الفكرية والسلوكية، وهو ما أدّى إلى احتكاكه ببعض علماء عصره، ومع ذلك حافظت مؤلفاته على حضورها البارز في التعليم، لما تميّزت به من وضوح العبارة، ودقة العرض، وتوازن المنهج، ومن أبرز كتبه:

- "الطريقة المحمدية في السلوك والإصلاح".

- "تنوير الأبصار في الفقه الحنفي".

- "إظهار الأسرار في النحو".

وقد لقيت هذه الكتب عناية بالنسخ والتدريس والشرح، وبخاصة في البيئات الأناضولية والبلقانية، وهو ما يعكس امتداد تأثيره العلمي.²

¹ انظر ترجمته في: حاجي خليفة، كشف الظنون (بيروت: دار إحياء التراث العربي)، ج: 1، ص: 117، ومواضع أخرى؛ إسماعيل باشا البغدادي، هدية العارفين (إستنبول: وكالة المعارف، 1951)، ج: 2، ص: 252؛ عمر كحالة، معجم المؤلفين (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط 1، 1993)، ج: 3، ص: 176؛ خير الدين الزركلي، الأعلام (بيروت: دار العلم للملايين، ط 15، 2002)، ج: 6، ص: 61.

² انظر: محمد بن بير علي البركوي، إظهار الأسرار في النحو، تحقيق: أنور بن أبي بكر الشيعي الداغستاني (جدة: دار المنهاج، ط 1، 2009/1430)، مقدمة التحقيق، ص: 8-12.

2. النحو في البيئة العثمانية:

شهد علم النحو في القرنين التاسع والعاشر الهجريين تحوُّلاً في طبيعته ووظيفته، إذ أصبح يُؤدِّي دوراً تعليمياً مباشراً يهدف إلى تزويد الطالب بالأدوات الأساسية للفهم والتحصيل، وقد نتج عن هذا التحوُّل ظهور متون مختصرة تعنى بعرض القواعد النحوية بأسلوب واضح ميسر، بعيداً من التعقيد النظري والمسائل الخلافية.

ويُستفاد من بنية كتاب "إظهار الأسرار"، وصياغته المختصرة، وطبيعة القضايا التي عالجها؛ أنه صيغ ليُستعمل في المرحلة التأسيسية من تعليم النحو، قبل الانتقال إلى الشروح الموسعة، ويبدو أن هذا المتن كان يؤدي وظيفة شبيهة بما تؤديه "الآجرومية" في البيئات العربية، إذ يُركِّز على القواعد الأساسية بلغة موجزة، من دون استطراد في الخلاف أو تعمُّق في التعليل، بما يُناسب الطلبة المبتدئين.

3. غرض تأليف الكتاب وخصائصه:

افتتح البركوي كتابه بتحديدٍ واضح لغرض الكتاب ومادته، إذ قال: "فهذه رسالة فيما يحتاج إليه كلُّ معرب أشدَّ الاحتياج، وهو ثلاثة أشياء؛ العامل، والمعمول، والعمل، أي الإعراب. فوجب ترتيبها على ثلاثة أبواب"¹.

ويُفهم من هذا النص أن البركوي ينظر إلى القاعدة النحوية من زاوية بنوية قوامها العلاقة بين العامل والمعمول، بوصفهما طرفي الجملة، والعمل الناتج عن تلك العلاقة، وهو الإعراب، ومن ثم جاء التبويب الثلاثي للكتاب؛ باب العامل، ثم باب المعمول، ثم باب الإعراب؛ بوصفه أثر العلاقة بين الطرفين.

وتكشف هذه الرؤية عن تصوُّر نحوي منظم لا يستند إلى ترتيب تقليدي أو اعتباطي، بل ينطلق من تحليل داخلي لطبيعة التركيب العربي، ويعيد بناء القاعدة النحوية من وحداتها الأولية، في نسقٍ سببي متسلسل.

¹ البركوي، إظهار الأسرار، ص 45.

أما على مستوى العرض والمنهج، فيتسم الكتاب بالخصائص الآتية:

- الاختصار والاقتصار على لبّ القاعدة.
- التقعيد المباشر؛ إذ يبدأ كل باب بتقرير القاعدة بصيغة موجزة.
- التمثيل المحدود، فغالبًا ما يقتصر على مثل واحد أو مثليين.
- تجنّب الخوض في الخلافات، أو تتبع الأقوال.

ويلاحظ أن هذا المنهج يخالف الترتيب الشائع في المتون التعليمية، من مثل "الآجرومية" التي تبدأ بالكلام وأقسامه، أما البركوي فاختار أن يبدأ بالعامل رأسًا، ممّا يدل على اختلاف في منطق التصنيف والتبويب، وربما في طبيعة التصوّر النحوي نفسه.

4. مكانة الكتاب بين المتون النحوية التعليمية:

لم يلق "إظهار الأسرار" من الشهرة والانتشار ما لقيته متون أخرى، من مثل "الآجرومية"، و"قطر الندى"، وبخاصة في البيئات العربية، ولكن دلائل عدة تشير إلى رواجه في بلاد الأناضول والبلقان؛ إذ شكّل جزءًا من مقررات التعليم الشرعي في بعض المدارس الدينية، ويُسندل على مكانته بمؤشرات عدة، أبرزها:

- استمرار نسخ الكتاب وتداوله في بعض البيئات التعليمية.
- وجود شروح وحواشٍ عليه، من مثل "نتائج الأفكار في شرح إظهار الأسرار" لمصطفى بن حمزة آطه لي (ت1058هـ)،¹ و"فتح الأسرار في كتاب الإظهار" لمحمد بن محمد بن أحمد الصبوجه وي (ت1172هـ)،² و"فوائح الأذكار في حلّ نتائج الأفكار في شرح الإظهار" لعبد الله صالح الأيوبي (ت1252هـ)،³ و"مفتاح المرام في تعريف أحوال الكلمة والكلام" لمحمد فوزي أفندي (ت1318هـ).⁴

¹ انظر: مصطفى بن حمزة آطه لي، نتائج الأفكار في شرح إظهار الأسرار (استنبول: دار السراج، ط1، 1440/2019).

² انظر: محمد بن أحمد الصبوجه وي، فتح الأسرار في كتاب الإظهار، تحقيق: محمد داود محمد إبراهيم الأفغاني (رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، 1430هـ).

³ انظر: عبد الله صالح الأيوبي، فوائح الأذكار في حلّ نتائج الأفكار في شرح الإظهار، تحقيق: ذاكر الحنفي (عمان: دار النور المبين، ط1، 1438/2017).

⁴ انظر: محمد فوزي أفندي، مفتاح المرام في تعريف أحوال الكلمة والكلام، تحقيق: محمد عمر سبسوب، محمد سنوبر (دمشق: الدار الشامية، ط1، 1442/2021).

- العناية الحديثة بتحقيقه وشرحه، إذ حققه أنور بن أبي بكر الشيعي الداغستاني عام (2009)، واعتنت به لجنة التحقيق في جامعة الإمام أبي الحسن الأشعري في داغستان، وطبعته دار الضياء في الكويت عام (2021)،¹ وشرحه شامل الشاهين بعنوان "ينابيع الألفاظ: شرح الإظهار في علم النحو العربي"،² مما يدل على قيمته. ومع أن الكتاب لم يُصنّف ضمن المتون التعليمية المعتمدة في العالم العربي؛ تجعله فرادته في التبويب، واختياره التركيب النحوي نقطة انطلاق؛ جديرًا بإعادة القراءة والتحليل من منظور تاريخي ومعرفي.

وهكذا بيّنت قراءة السياق العلمي والمنهجي لكتاب "إظهار الأسرار" أن هذا المتن لم يكن محاولة تعليمية عابرة، بل يندرج ضمن نسقٍ تألفي متكامل في المدرسة النحوية المتأخرة، يقوم على مبدأ الاختصار المنضبط، والتدرّج في عرض القواعد، ثم إن شخصية البركوي، ومكانة الكتاب في البيئات التعليمية العثمانية؛ تبرزان مكانة هذا المتن في إعادة تنظيم المعرفة النحوية على أسسٍ تعليمية واضحة.

البناء الداخلي لأبواب كتاب "إظهار الأسرار"

صرّح الإمام البركوي في مقدمة كتابه "إظهار الأسرار في النحو" بأنّه نظّمه على ثلاثة أبواب رئيسية، قال: "فهذه رسالة فيما يحتاج إليه كلّ معرّب أشدّ الاحتياج، وهو ثلاثة أشياء؛ العامل، والمعمول، والعمل، أي الإعراب، فوجب ترتيبها على ثلاثة أبواب"،³ ويُعدّ هذا الترتيب لافتًا في بنيته، إذ يخالف المنهج المتداول في غالب المتون التعليمية التي تبدأ عادة بالكلام وأقسامه، كما في "الآجرومية"، أو بالإعراب والبناء كما في "قطر الندى"، ولذلك

¹ انظر: محمد بن بير علي البركوي، إظهار الأسرار في علم النحو، تحقيق: لجنة التحقيق بجامعة الإمام أبي الحسن الأشعري (الكويت: دار الضياء، ط1، 1442/2021).

² انظر: شامل الشاهين، ينابيع الألفاظ: شرح الإظهار في علم النحو العربي (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط1، 1428/2007).

³ البركوي، إظهار الأسرار، ص45.

تكتسب هذه البنية الثلاثية أهمية تحليلية، تدفع إلى النظر في مضمون كل باب، ومنطقه الداخلي، وما ينتج عنه من تقسيمات فرعية.

1. باب العامل:

بدأ البركوي هذا الباب بتعريف أقسام الكلمة الثلاثة؛ الفعل، والاسم، والحرف، بوصفها مادةً أوليةً لفهم العامل الذي جعله نقطة الانطلاق في مثله، إدراكاً منه أهمية هذا المفهوم في ضبط القواعد النحوية، وقدمه بتعريف دقيق: "العامل ما أوجب بواسطة كون آخر الكلمة على وجه مخصوصٍ من الإعراب".¹

وقد نظم البركوي هذا الباب تنظيمًا محكمًا، وابتدأه بذكر العوامل اللفظية، ثم ختم بالعوامل المعنوية، وقسم العامل اللفظي إلى قسمين رئيسين:

- سماعي هو نوعان؛ عامل في الاسم، وعامل في الفعل المضارع،² فالعامل في الاسم حروف الجر، والحروف المشبهة بالفعل، و(إلا) في الاستثناء المنقطع، و(لا) النافية للجنس، و(ما) و(لا) المشبهتان بالفعل (ليس)، والعامل في الفعل المضارع النواصب والجوازم.

- قياسي هو تسعة؛³ الفعل، واسم الفاعل، واسم المفعول، والصفة المشبهة، واسم التفضيل، والمصدر، والإضافة، والاسم المبهم التام، ثم ما كان دالاً على معنى الفعل. ثم انتقل إلى العامل المعنوي، فاختره في اثنين؛ العامل في المبتدأ والخبر، والعامل في الفعل المضارع،⁴ ليصل مجموع العوامل عنده إلى ستين عاملاً، ويكشف هذا التصنيف عن رؤية تعليمية تُراعي الفروق بين مستويات الطلبة، وتعكس وعياً بالعوامل من حيث هي أدوات إجرائية لفهم البنية النحوية، لا تصنيفات نظرية فحسب.

¹ المصدر السابق، ص 47.

² انظر: المصدر السابق، ص 53.

³ انظر: المصدر السابق، ص 69.

⁴ انظر: المصدر السابق، ص 84.

ومن الواضح أن البركوي في كتابه "إظهار الأسرار" لم يكتفِ بعرض العامل عرضاً سطحياً، بل عالجته تحليلاً وتفصيلاً في كثير من المواضع، فلم يكتفِ بتعريفه، بل فصل القول في العوامل اللفظية والمعنوية، وعرض حروف الجر وأحكامها، وناقش مسائل دقيقة، من مثل حذف حرف الجر من المفعول فيه أو المفعول له، وحذف حروف الجر من (أَنْ) و(أَنَّ)، إضافة إلى حذفها سماعاً.¹

وحين عرّضه الحروف المشبهة بالفعل؛ توسّع فيها بتحليل همزتي (إِنَّ) و(أَنَّ)، وتخفيف (كَأَنَّ) و(لَكِنَّ)، وناقش التقدير وجواز التناوب بينها.²

ولم يكتفِ بتحديد مواضع العامل، بل توسّع في شرح أنواعه وأثره في الجملة العربية، ويتضح ذلك من تقسيمه الفعل إلى لازم ومتعدٍ، وبيان ما يترتب على كل نوع نحويًا، ومعالجته أفعال المدح والذم وأفعال القلوب؛³ مباحث نادرة في بعض المتون التعليمية، وكذا تخصيصه فقرات للأفعال الناقصة، وشرح تقديم أخبارها،⁴ وهو ما يدلُّ على وعيه بالخلافات النحوية والتطبيقات البلاغية، وعنايته بأفعال المقاربة تعكس إحاطته بمباحث دقيقة تخصُّ باب العامل، وهذا ما يُظهر عناية البركوي بالربط بين باب العامل وباب المعمول، أي بين النظرية والتطبيق، وبخاصة حين عالج العامل في الفعل المضارع، والجوازم، واهتمامه بالاسم المشتق، إذ عرض في هذا الباب عناصر نحوية، من مثل اسمي الفاعل والمفعول، والصفة المشبهة، واسم التفضيل،⁵ وكلها تتعلق بالعامل الوصفي، وعرض البركوي أيضًا العامل من جهة التركيب الإضافي،⁶ وهي معالجة نادرة في المتون التعليمية.

¹ انظر: المصدر السابق، ص 56-58.

² انظر: المصدر السابق، ص 60-66.

³ انظر: المصدر السابق، ص 69-71.

⁴ انظر: المصدر السابق، ص 74.

⁵ انظر: المصدر السابق، ص 75-76.

⁶ انظر: المصدر السابق، ص 77-79.

2. باب المعمول:

بدأه البركوي بتمييز ما يُعَدُّ معمولًا، وما لا يُعَدُّ كذلك، فقسَّم الألفاظ إلى:¹

- ما لا يكون معمولًا أصلاً؛ الحرف، والأمر بغير اللام.
 - ما يكون معمولًا دائماً؛ الاسم، والفعل المضارع.
 - ما الأصل فيه ألا يكون معمولًا؛ الفعل الماضي بعد الناصب والجازم، والجملة.
- ثم قسَّم المعمولات إلى معمول بالأصلة، ومعمول بالتبعية،² وخصَّ الأول بتقسيم رباعي؛ المرفوعات، والمنصوبات، والمجزورات، والمجزومات، وعَرَّف في كل قسم أهم أنواعه بتعريف موجز يتبعه مثل، محافظاً على نسقه المختصر، وبعدها عالج المعمول بالتبعية، وجعله محصوراً في خمسة؛ الصفة، والعطف بالحروف، والتوكيد، والبدل، وعطف البيان.
- ويتميز هذا الباب بتركيزه على مبدأ الأثر، فالمعمول لا يُفهم إلا عبر علاقته بالعامل، ويُدرَك عبر ما يطرأ عليه من تغييرات، وقد حصر البركوي أنواع المعمولات بثلاثين نوعاً، مما يدلُّ على ميله إلى التقعيد والضبط.
- وتبدو القسمة في هذا الباب منطقية من حيث الإجراء النحوي، إذ تدرج وفقها كثير من الأبواب الفرعية، من أبرزها المرفوعات، من مثل الفاعل ونائبه، والمبتدأ وخبره، والمنصوبات من مثل المفاعيل، والحال، والمستثنى، وكذا المجزورات، والمجزومات.
- ويلاحظ أن البركوي قد رتَّب المرفوعات وفق رتبها النحوية، مقدِّماً الفاعل، ثم نائب الفاعل، فالمبتدأ والخبر، تليها سائر أبواب الاسم العامل فيه، وكذا يُظهر الكتاب عناية بتوضيح الفرق بين المواطن التي يجب فيها استتار الضمير أو يجوز، وأثر علامات التأنيث، والجمع السالم، وغيرها من القرائن التركيبية، أما المنصوبات فقد صُنِّفت تصنيفاً دقيقاً يعكس وعياً بمقاصد النحو التعليمي، ومن ذلك الفصل بين المفعول المطلق، والمفعول له، والمفعول فيه، ثم عرض الحال، والتمييز، والمستثنى؛ على نحو متدرج.

¹ انظر: المصدر السابق، ص 87-90.

² انظر: المصدر السابق، ص 93.

3. باب الإعراب:

عرّف البركوي الإعراب بأنه "شيء جاء من العامل، يختلف به آخر المعرب"،¹ وهو تعريف ينطلق من البنية الوظيفية للإعراب لا من ظاهره الشكلي فقط.

وقد قسّم الإعراب إلى أربعة أقسام:²

- وفق الذات والحقيقة: الإعراب بالحركة، أو بالحرف، أو بالحذف.
- وفق المحل النحوي للكلمة.
- وفق النوع؛ رفع، ونصب، وجرّ، وجزم.
- وفق الصفة؛ إعراب لفظي، وتقديري، ومحلي.

ثم فصلّ في مسألة المبنيات، فذكر أن المبني نوعان؛ أصلي، وعارض،³ فالأصلي من مثل الحروف، والفعل الماضي، وفعل الأمر من غير لام عند البصريين، والجملة، وأما العارض فإما أن يكون لازماً لا ينفك، كالمضمرات وأسماء الإشارة والموصولات (غير أيّ وأيّة)، وأسماء الأفعال، وما على وزن (فَعَال) مصدرًا أو صفة أو عَلَمًا لمؤنث (حِذَام)، وأصوات البهائم، وبعض المركبات من مثل (سيبويه، بعلبك، حضرموت، أحد عشر)،⁴ وإما أن يكون غير لازم، أي يجوز فيه البناء، وقد يُعرّب، من مثل (قبل، بعد، فوق، أمام، وراء، حسب، الآن، المنادى المفرد المعرفة، اسم (لا) النافية للجنس، الفعل المضارع المتصل بنون التوكيد أو نون النسوة)،⁵ أمّا جائز البناء فمن مثل الظروف المضافة إلى الجمل (يَوْمَئِذٍ، حِينَئِذٍ)، وكذا (مثل) و(غير) مع (ما، أن، أن).⁶

¹ المصدر السابق، ص 123.

² انظر: المصدر السابق، ص 123-127.

³ انظر: المصدر السابق، ص 132.

⁴ انظر: المصدر السابق، ص 132-134.

⁵ انظر: المصدر السابق، ص 135-136.

⁶ انظر: المصدر السابق، ص 136.

وقد بيّن أحكام المنادى، وذكر أن المنادى المفرد المعرفة يُبنى على ما يُرفع به، إلا إن لحقته ألف الندبة أو الاستغانة، أو دخلت عليه لام الابتداء، وإن كان المنادى مضافاً أو نكرة أو شبيهها بالمضاف، نُصب بفعل مقدر، وله أحكام في البدل والعطف الخالي من اللام.¹ وبيّن أيضاً أحكام اسم (لا) النافية للجنس، إذا كان مفرداً نكرة متصلاً بـ(لا) غير مكررة، فإنه يجب بناؤه، نحو: (لا رجل)، أما إن تكررت (لا)، نحو: (لا حول ولا قوة)، فجائز فيه خمسة أوجه؛ البناء، أو الرفع، أو فتح الأول مع نصب الثاني ورفع، أو رفع الأول مع فتح الثاني.²

وبهذا يُظهر البركوي وعياً نحويّاً دقيقاً في ربط الإعراب بالبناء، وتفصيل أسبابهما، وتحديد مواضع الإلزام والجواز، مما يمنح الطالب أداة متكاملة لفهم الظاهرة الإعرابية في أبعادها النظرية والعملية.

ويُعَدُّ هذا الباب خاتمة المتن، وقد ربّته البركوي ترتيباً يكشف عن وعي متقدّم بالتصنيف النحوي؛ يُبرز التفاتاً إلى الوظيفة النحوية والدلالية للإعراب، لا إلى العلامة فقط، ثم كان عرض أقسام المبني، فقد فَرَّق البركوي بين اللازم وغيره، وأورد أمثلة تطبيقية لكل منهما، من مثل المنادى المفرد المعرفة، وبعض الكنايات، والمضارع المتصلة به إحدى نوني النسوة أو التوكيد.

ومن خصائص هذا الباب أنه أكثر تجريدًا من سابقه، ويستند إلى فهم اصطلاحى متقدّم، وهو ما يدلُّ على أنه موجّه إلى مرحلة تعليمية لاحقة، أو أنه يُعَدُّ تمهيداً للمتون الأعلى، ويظهر فيه مزج بين التصنيف التعليمي والتفسير المصطلحي.

ويتّضح من عرض أبواب الكتاب أن البركوي لا يقدِّم ترتيباً جديداً فحسب، بل تصوّراً معرفياً متماسكاً، يبدأ من أصل الحركة الإعرابية (العامل)، ويمرُّ بموضوعها (المعمول)، وينتهي بنتيجتها (الإعراب)، وتكشف هذه البنية عن وعي عميق بوظيفة النحو في التعليم،

¹ انظر: المصدر السابق، ص135.

² انظر: المصدر السابق، ص136.

وعن نزعة عقلية تربط بين المفاهيم والعلاقات، لا بين المفردات المجردة، وبذا يُعدُّ تبويب "إظهار الأسرار" مثلاً فريداً في المدرسة النحوية المتأخرة، يستحق الوقوف على منطقته ومقارنته بسائر المتون التعليمية.

البنية المعرفية في ترتيب أبواب "إظهار الأسرار"

استند الإمام البركوي في تنظيم كتابه "إظهار الأسرار في النحو" إلى بنية ثلاثية عبّر عنها صراحة بقوله: "فهذه رسالة فيما يحتاج إليه كلُّ معرّب أشدَّ الاحتياج، وهو ثلاثة أشياء؛ العامل، والمعمول، والعمل، أي الإعراب، فوجب ترتيبها على ثلاثة أبواب"¹، ومع أن هذا الترتيب يبدو في ظاهره بسيطاً؛ ينطوي على رؤية متماسكة تعتمد نسقاً منهجياً يبدأ من العلة النحوية (العامل)، ويمرُّ بنتائجها التطبيقية (المعمول)، وينتهي بأثر تلك العلاقات (الإعراب)، ومن ثم تسعى هذه القراءة إلى تحليل هذا الترتيب الثلاثي، واستخلاص ملامح المفهوم الذي يحكمه، وبيان مدى اتساقه مع المقاصد التعليمية والمنهجية التي توجَّها البركوي، مع مقارنة ذلك بما هو سائد في المتون النحوية التعليمية.

1. مركزية العامل: من التفسير إلى التأسيس

اختر البركوي أن يبدأ كتابه بباب العامل، فجعله نقطة الانطلاق في معالجة الظواهر النحوية، مُبرزاً أثره في صوغ الإعراب، وعَرَّفَه بأنه "ما أوجب بواسطة كَوْن آخر الكلمة على وجه مخصوص من الإعراب"²، ويعكس هذا التعريف رؤية تقيم الإعراب على مبدأ التأثير السببي. ويبدو أن هذا التقديم لم يكن اعتباطياً، بل هو تأسيس لبناء الجملة العربية من المؤثرات التي تنظّم العلاقة بين أجزائها، فبدلاً من البدء بأقسام الكلمة أو الكلام - كما جرت العادة في المتون التعليمية - بدأ من العامل الذي يُنتج بنية الجملة، في تعبير واضح عن عقلية نحوية تفهم الجملة بوصفها شبكة من العلاقات، لا تجميعاً لأجزاء.

¹ المصدر السابق، ص 45.

² المصدر السابق، ص 47.

2. المعمول: تمثّل الأثر النحوي

تبعًا للمنطق السببي الذي بدأ به، جعل البركوي الباب الثاني خاصًا بالمعمول، أي الجهة المتأثرة بالعامل، وقسّمه إلى معمول أصلي، ومعمول بالتبعية، ثم عالج المعمولات الأصلية وفق أثر العامل فيها، فهي المرفوعات، والمنصوبات، والمجزومات، والمجزورات.

وقد حافظ في عرضه على تعريفات موجزة مصحوبة بأمثلة، من دون الدخول في تفاصيل أو خلافات، ملتزمًا منهجًا تعليميًا يقتصر على القاعدة الصافية، فالمعمول لا يفهم إلا من جهة تأثره بالعامل، وهو ما يعزّز مركزية العلاقة النحوية في بناء الجملة.

وتميّز هذا الباب بتوسيع دائرة النظر إلى الجملة، فلم يقتصر على موقع واحد فيها، بل شمل جميع مواقع التأثر الإعرابي، مما يدل على وعي بالبنية الشاملة للتركيب العربي، وميل نحو تقنين هذه الظواهر في نظام مضبوط.

3. الإعراب: تمثّل النتيجة الظاهرة

خصّ البركويّ الإعرابَ بالباب الثالث، وعرفه بأنه "شيء جاء من العامل، يختلف به آخرُ المعرب"¹، وهو بذلك يُعطي الإعراب موقع النتيجة، لا العلة، أي بوصفه مظهرًا خارجيًا لعلاقة داخلية سابقة بين العامل والمعمول.

ولم يقتصر البركوي في هذا الباب على تعريف ظاهري، بل قسّم الإعراب إلى أربعة مستويات متداخلة؛ وفق الذات (نوع العلامة)، ووفق المحل، ووفق النوع (رفع، نصب، جرّ، جزم)، ووفق الصفة (لفظي، تقديري، محلي)، وناقش أيضًا بعض مسائل البناء، مبينًا ما يجب بناؤه وما يجوز، مما يعكس وعيًا دقيقًا بالتقاطعات بين الإعراب والبناء.

4. بنية ثلاثية ذات نسق مفاهيمي سببي:

يُستنتج من هذا التبويب أن البركوي أقام بناء كتابه على تسلسل سببي كما يأتي:

المرحلة	الباب	الوظيفة المعرفية
أولًا	العامل	تحديد العنصر المؤثر في بنية الجملة (السبب النحوي)
ثانيًا	المعمول	بيان الجهات المتأثرة بذلك العامل (نتائج التأثير)
ثالثًا	الإعراب	توصيف الأثر الظاهر لذلك التأثير داخل الجملة

¹ المصدر السابق، ص 123.

وهذا التصوُّر يختلف عن المتون التي تبدأ من الوصف والتقسيم، إذ يرى البركوي أن المعنى النحوي يسبق التصنيف، وأن العلاقة تسبق العلامة.

5. التيسير والتعليم: نحو قاعدة خالصة

يُلاحظ في عرض البركوي الظواهر النحوية ميله إلى التيسير، والاقتصار على جوهر القاعدة من دون استطراد أو ذكرٍ خلاف، فكل قاعدة تُعرض بتحديد موجز، يليه مثلٌ واحد في الغالب، من دون تتبع الاستثناءات أو الخلافات، مما يتيح للمتعلِّم فهم الأساس قبل الخوض في التفريعات.

وتكشف بنية الترتيب الثلاثي في "إظهار الأسرار" عن نسقٍ مفهوميٍّ محكم، يبدأ من العلة (العامل)، ثم يتدرَّج إلى محل الأثر (المعمول)، وينتهي بمظهر الأثر (الإعراب)، ويمثِّل هذا التصوُّر نقلهً منهجيةً في عرض المادة النحوية، لا تستند إلى التصنيف الظاهري للكلمات، بل إلى تحليل العلاقة النحوية بوصفها بنية حاکمة.

وبذلك يتَّضح أن اختيار البركوي هذا الترتيب لم يكن شكلياً، بل كان نابغاً من رؤية تربط بين الفهم النحوي والتعليم، وبين المفهوم والعرض، وبين القاعدة والغاية، وهو ما يجعل من "إظهار الأسرار" أنموذجاً دالاً على تحوُّل في البناء المعرفي للمتون النحوية في المدرسة المتأخرة.

تبويب كتاب "إظهار الأسرار" مقارنةً ببعض المتون النحوية التعليمية

يحظى التبويب النحوي بأهمية بالغة في بناء المؤلف التعليمي، إذ لا يقتصر أثره على تنظيم المادة، بل يتجاوز ذلك إلى الكشف عن الرؤية الفكرية للمؤلف ومنهجه في تصنيف المعرفة، ومن هذا المنطلق يبدو تبويب البركوي في "إظهار الأسرار" جديراً بالدرس؛ إذ رتَّب كتابه على نحوٍ غير مألوف، فقسَّمه ثلاثة أبواب رئيسة؛ العامل، ثم المعمول، ثم الإعراب، منطلقاً من المؤثر النحوي، ماراً بما يقع عليه الأثر، وصولاً إلى النتيجة الإعرابية.

وهذا الترتيب لا يشبه ما درجت عليه أغلب المتون التعليمية التي سبقت البركوي أو عاصرتها؛ إذ غالباً ما تُبنى على تقسيمات تقليدية، من مثل أقسام الكلمة، أو مواضع

الإعراب، أو الوظائف النحوية، من دون اعتبار واضح للعلاقة السببية التي تربط بين عناصر الجملة، لذا نقارن تبويب "إظهار الأسرار" بتبويبات بعض المتون التعليمية التي لاقت انتشاراً واسعاً في بيئات التعليم التقليدي، من مثل "الأجرومية"، و"قطر الندى"، و"شذور الذهب"، لنكشف وجوه الاختلاف والتميز في منهجية البركوي، ونبين أثر اختياره في تسهيل المادة النحوية أو تعقيدها.

1. تبويب "إظهار الأسرار" بين منطق التصنيف والعلاقة السببية:

قسّم البركوي كتابه - كما رأينا - إلى ثلاثة أبواب مترابطة، ويكشف هذا التقسيم عن تصوّر رصين لبنية الجملة العربية، ينطلق من المسبّب (العامل)، إلى النتيجة (الإعراب)، مروراً بالوسيط (المعمول)، وهو بذلك يؤكد مبدأ أصيلاً في التفكير النحوي، مفاده أن الإعراب فرع العامل، وأن العامل لا يكون إلا في معموّله، ويجعل منه هيكلاً تصنيفياً للكتاب كلّّه. وقد يُعدّ هذا المنحى نقلةً نوعيةً في التصنيف التعليمي، إذ لم يقتصر البركوي على تتبع وظائف الكلمات، بل جعل العلاقة النحوية نفسها - من حيث التأثير والتأثر - هي الأساس في ترتيب المادة العلمية، وهو ما ندّر أن نجده في المتون التعليمية الأخرى، ولو في مؤلفات المدرسة المتأخرة.

2. تبويب كتاب "الأجرومية":

"الأجرومية" لابن أجروم (ت723هـ) واحدة من أكثر المتون التعليمية تداولاً في البيئات التعليمية، ولا سيما المغربية، وقد اعتُمدت طويلاً بوصفها مدخلاً للمبتدئين. يبدأ هذا المتن بتعريف الكلام وأقسامه، فيقول: "الكلام هو اللفظ المركب المفيد بالوضع، وأقسامه ثلاثة؛ اسم، وفعل، وحرف جاء لمعنى"¹، ثم ينتقل إلى علامات الإعراب، ويشعر في بيان المرفوعات والمنصوبات والمجرورات.

ويلاحظ أن هذا التبويب يعتمد على تصنيف عناصر الجملة وفق وظيفتها الإعرابية لا علاقتها التأثيرية، إذ يظهر العامل ضمناً في الشرح، ولكنه لا يُخصّص له باب مستقل، ولا

¹ ابن أجروم، الأجرومية (الرياض: دار الصميقي، ط1، 1419/1998)، ص5.

يُبنى عليه تصنيف شامل، فنجد مثلاً قوله: "الفاعل هو الاسم المرفوع المذكور قبله فعله"،¹ من دون أن يكون لهذا الرفع مكانٌ خاص في الهيكل العام للكتاب.

ومن ثم يتبيّن أن "الآجرومية" تعتمد منهجاً وظيفياً مباشراً، في حين يميل تبويب البركوي إلى المنهج السببي التحليلي، وهو ما يجعله أكثر عمقاً في ترتيب المفاهيم النحوية، وإن كان أبسط في المعالجة.

3. تبويب "قطر الندى":

ينطلق ابن هشام (ت761هـ) من التعريف بالكلمة وأقسامها، ثم ينتقل إلى الإعراب وأنواعه، فيقول: "أنواع الإعراب أربعة؛ رفع، ونصب، في اسم، وفعل، نحو: (زيدٌ يقوم)، و(إن زيدا لن يقوم)، وجزّ في اسم، نحو: (بزيدي)، وجزّ في فعل، نحو: (لم يقم)"،² ويتدرّج بعد ذلك في عرض المرفوعات، فالمنصوبات، فالمحجورات، فالتوابع.

ومع أن ابن هشام يولي مفهوم العامل عنايةً في الشرح، ويضمّنه في التحليل النحوي؛ لا يُفرده بالتبويب، ولا يجعل العلاقة بين العامل والمعمول إطاراً تصنيفياً، ويظهر هذا النمط في "شذور الذهب" أيضاً، الذي حافظ على الترتيب نفسه، وإن اتسم بمزيد من التفصيل والدقة.

ويُفهم من ذلك أن ابن هشام التزم بمنهج التقسيم الوظيفي الذي يركّز على مواضع الإعراب أكثر من أسبابه، وهو ما يجعل تفرّد البركوي أكثر وضوحاً وجلاءً.

4. رؤية نقدية في تبويب البركوي:

يُظهر النظر في تبويب كتاب "إظهار الأسرار" فرادةً منهجيةً تتجاوز حدود التصنيف التعليمي المعتاد؛ إذ إن البركوي لا يكرر النمط القائم على سرد الأبواب الإعرابية وفق الوظيفة، بل يُعيد بناء المادة النحوية على أساس العلاقة السببية بين المفاهيم، جاعلاً من العامل محوراً تأسيسياً تنبثق عنه سائر المباحث، وهذه نقلة نوعيّة في التفكير النحوي

¹ المصدر السابق، ص11.

² ابن هشام، قطر الندى (القاهرة: دار السلام، ط5، 1433/2012)، ص8.

التعليمي، لأنه - في حدود الاطلاع - أول من افتتح كتاباً نحويّاً تعليميّاً بباب العامل، مخالفاً مسار المتون التعليمية التي تبدأ بالمعرب والمبني، أو بأبواب الإعراب الجزئية، من غير استحضار البنية التأثيرية الكامنة خلف الظاهرة النحوية.

ومع ذلك لا تخلو هذه الفردة من ملاحظات، إذ إن بدء كتاب تعليمي بالمفاهيم المجردة - من مثل العامل، وعمل العمل، وأنواعه - قد لا يكون ملائماً للمبتدئ الذي لم تتشكل لديه بعد أدوات الفهم التحليلي، وهو ما قد يوقعه في التلقي من دون استيعاب، إضافة إلى أن طبيعة العامل تقوم على التجريد والتعليل، وهي مرحلة تتطلب تدرّجاً معرفياً يهيئ لها المتعلّم عبر نماذج تطبيقية أولاً، ثم الانتقال إلى التأصيل النظري، وهنا يظهر سؤال مهم:

- هل قدّم البركوي التدرّج الكافي للانتقال من الأمثلة إلى القاعدة، أو افترض مستوى متقدّماً لدى الطالب؟

هذا السؤال لا يقلل من قيمة منهجه، بل يفتح باباً للحوار في كيفية تحويل الفكرة إلى مسار تعليمي مُجدٍ.

ومهما تكن هذه الملاحظة فإن تبويب البركوي يمثل وعياً عميقاً بطبيعة النظام النحوي في أصله، لأن النحو في جوهره يقوم على تفسير العلاقات، لا على حفظ القواعد، ومن ثم يُدرك أن تبويبه ليس ترتيباً جديداً فحسب، بل هو رؤية معرفية تنقل النحو من التلقين إلى التحليل، ومن الوصف إلى التفسير، ومن تجزئة الأبواب إلى بناء منطقي يربط بين العامل (السبب)، والمعمول (الأثر)، والإعراب (الصورة الظاهرة).

وقد بيّنت مقارنة تبويب البركوي بتبويبات بعض المتون التعليمية؛ أن البركوي لا يكتفي بالمخالفة الشكلية، بل يؤسّس نسقاً ذهنياً جديداً يقدّم النحو في صورة سلسلة سببية متتابعة، وهو ما يمنح الطالب قدرة على إدراك الترابط الداخلي للمفاهيم، بدلاً من الاكتفاء بحفظ الحدود والأمثلة، وهذه النزعة التحليلية تجعل عمّله حلقة مهمّة في تطوّر التأليف النحوي من التلقين إلى الفهم التحليلي.

خاتمة

سعى هذا البحث إلى تحليل بنية كتاب "إظهار الأسرار في النحو" للإمام البركوي، وذلك بالوقوف على ترتيب أبوابه، وطريقة عرض المادة النحوية فيه، وقد تبين أن البركوي اعتمد في تأليفه تقسيمًا ثلاثيًا واضحًا؛ يشمل باب العامل، وباب المعمول، وباب الإعراب، وهذا التقسيم لم يكن شكليًا أو اصطلاحيًا فحسب، بل عكس رؤية معرفية منهجية تتسم بالتركيز والدقة، وتتميز من أشهر المتون النحوية التعليمية.

وقد توصل البحث إلى نتائج تُبرز فريدة منهج البركوي في مصنفه، من أبرزها:

1. يُمثل الترتيب الثلاثي الذي اعتمده البركوي تصورًا نحويًا عقليًا، ينطلق من المؤثر (العامل)، إلى ما يتأثر به (المعمول)، ويختم بالآثر الناتج (الإعراب).
2. خالف البركوي في ترتيبه النماذج التعليمية الشائعة، من مثل "الآجرومية"، و"قطر الندى"، مفضلاً تنظيم المادة النحوية على أساس وظيفي لا على أساس وصفي.
3. يندرج هذا التبويب ضمن سياق المدرسة العثمانية التي اتجهت إلى تيسير المعرفة النحوية للتعليم.
4. جعل البركوي العامل مفتاحًا للتفسير النحوي، في حين مثل المعمول مجال التطبيق، ومثل الإعراب أثر العلاقة بينهما، فجاء الترتيب وفق بناء منطقي محكم.
5. اتسم متن "إظهار الأسرار" بالاختصار والتركيز على الوظائف، متجنبًا المسائل الخلافية، وهو ما جعله صالحًا للطلبة المبتدئين، ومناسبًا أغراض التعليم الأساسي.
6. يمكن تلخيص بنية الكتاب بوصفها بنية تفسيرية تقوم على العلاقة السببية (عامل، فمعمول، فعمل أو إعراب).

وهكذا أظهر البركوي في كتاب "إظهار الأسرار" رؤية نحوية تعليمية تتجاوز السائد، لا من حيث المحتوى، بل من حيث المنهج والنظرة إلى الظاهرة النحوية نفسها، فاختر أن يبدأ بالعامل بوصفه الأساس المؤثر، ثم بالمعمول بوصفه حاملاً للوظيفة، ليصل في النهاية إلى الإعراب بوصفه أثر هذه العلاقة، مقدّمًا نموذجًا نحويًا يتسم بالوضوح والتيسير، ولكنه في عمقه يعكس فهمًا بنويًا متماسكًا يستحق مزيدًا من البحث والنظر.

المصادر والمراجع

- ابن آجروم، **الآجرومية** (الرياض: دار الصيمعي، ط1، 1419/1998).
- ابن هشام، **قطر الندى** (القاهرة: دار السلام، ط5، 1433/2012).
- إسماعيل باشا البغدادي، **هدية العارفين** (إستنبول: وكالة المعارف، 1951).
- حاجي خليفة، **كشف الظنون** (بيروت: دار إحياء التراث العربي).
- خير الدين الزركلي، **الأعلام** (بيروت: دار العلم للملايين، ط15، 2002).
- شامل الشاهين، **ينابيع الألفاظ شرح الإظهار في علم النحو العربي** (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط1، 1428/2007).
- عبد الله صالح الأيوبي، **فوائح الأذكار في حل نتائج الأفكار في شرح الإظهار**، تحقيق: ذاكر الحنفي (عمان: دار النور المبين، ط1، 1438/2017).
- عمر كحالة، **معجم المؤلفين** (بيروت: مؤسسة الرسالة، ط1، 1993).
- محمد بن أحمد الصبوجه وي، **فتح الأسرار في كتاب الإظهار**، تحقيق: محمد داود محمد إبراهيم الأفغاني (رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، 1430هـ).
- محمد بن بير علي البركوي، **إظهار الأسرار في النحو**، تحقيق: أنور بن أبي بكر الشихي الداغستاني (جدة: دار المنهاج، ط1، 1430/2009).
- محمد بن بير علي البركوي، **إظهار الأسرار في علم النحو**، تحقيق لجنة التحقيق بجامعة الإمام أبي الحسن الأشعري (الكويت: دار الضياء، ط1، 1442/2021).
- محمد فوزي أفندي، **فتح المرام في تعريف أحوال الكلمة والكلام**، تحقيق: محمد عمر سبسوب، محمد سنوبر (دمشق: الدار الشامية، ط1، 1442/2021).
- مصطفى بن حمزة آطه لي، **نتائج الأفكار في شرح إظهار الأسرار** (إستنبول: دار السراج، ط1، 1440/2019).

References

- Abdullāh Ṣāliḥ al-Ayyūbī, *Fawātīḥ al-Adhkār fī Ḥall Natā'ij al-Afkār fī Sharḥ al-Izhār*, Dhākir al-Ḥanafī (Ed.) (Amman: Dār al-Nūr al-Mubīn, 1st Ed., 2017).
- Hājī Khalīfa, *Kashf al-Zunūn* (Beirut: Dār Iḥyā' al-Turāth al-'Arabī).
- Ibn Ājurrūm, *al-Ājurrūmiyya* (Riyad: Dār al-Ṣumy'ī, 1st Ed., 1998).
- Ibn Hishām, *Qaṭr al-Nadā* (Cairo: Dār al-Salām, 5th Ed., 2012).
- Ismā'īl Bāshā al-Baghdādī, *Hadiyāh al-'Ārifīn* (Istanbul: Wikālah al-Ma'ārif, 1951).
- Khyruddīn al-Ziraklī, *al-A'lām* (Beirut: Dār al-'Ilm lil-Malāyīn, 15th Ed., 2002).
- Muḥammad Fawzī Afandī, *Faṭḥ al-Marām fī Ta'rīf Aḥwāl al-Kalima wal-Kalām*, Muḥammad 'Umar Sabsūb & Muḥammad Sunūbūr (Eds.) (Damascus: al-Dār al-Shāmiyya, 1st Ed., 2021).
- Muḥammad ibn Aḥmad al-Ṣabūjah Wī, *Faṭḥ al-Asrār fī Kitāb al-Izhār*, Muḥammad Dāwūd Muḥammad Ibrāhīm al-Afghānī (Ed.) (Master's thesis, al-Jāmi'a al-Islāmiyya, Madinah, 1430H).
- Muḥammad ibn Bīr 'Alī al-Barkawī *Izhār al-Asrār fī al-Naḥw*, Anwar ibn Abī Bakr al-Shaykhī al-Dāghistānī (Ed.) (Jeddah: Dār al-Minhāj, 1st Ed., 2009).
- Muḥammad ibn Bīr 'Alī al-Barkawī, *Izhār al-Asrār fī 'Ilm al-Naḥw*, Lajnah al-Taḥqīq bi-Jāmi'ah al-Imām Abī al-Ḥasan al-Ash'arī (Ed.) (Kuwait: Dār al-Ḍiyā', 1st Ed., 2021).
- Muṣṭafā ibn Ḥamza Āṭah Lī, *Natā'ij al-Afkār fī Sharḥ Izhār al-Asrār* (Istanbul: Dār al-Sirāj, 1st Ed., 2019).
- Shāmil al-Shāhīn, *Yanābī' al-Alfāz: Sharḥ al-Izhār fī 'Ilm al-Naḥw al-'Arabī* (Beirut: Mu'assasah al-Risālah, 1st Ed., 2007).
- 'Umar Kaḥālah, *Mu'jam al-Mu'allifīn* (Beirut: Mu'assasah al-Risālah, 1st Ed., 1993).



مناهج التعليم البديلة في عالم مفتوح التعلم المتكامل للعربية لغة أجنبية في دول جنوبي شرق آسيا

قمر الزمان عبد الغني*

مُستخلص

في عصر العولمة، تتنامى الحاجة إلى إتقان أكثر من لغة، وبخاصة في سياق تعلم اللغات الأجنبية، إذ يواجه تعليم اللغات الأجنبية - ولا سيما العربية - في دول جنوبي شرق آسيا؛ تحديات فريدة تتطلب اتباع منهج مُجدٍ ومُبتكر، من مثل منهج التعلم المتكامل بين المحتوى واللغة (CLIL)، الذي يجمع بين تعليم المحتوى العلمي وتعلم اللغة الأجنبية في آنٍ معًا، ويتيح للطلبة فرصة تحسين كفاءتهم في اللغة الأجنبية، مع اكتساب المعرفة في مجالٍ محدّد، وقد أثبت هذا المنهج نجاحه في عدة دول أوروبية، ويطبّق اليوم أكثر في برامج تعلم اللغات في دول جنوبي شرق آسيا، ففي سياق تعلم العربية لغةً أجنبيةً، يمكن تقديم أنموذج تطبيقي متكامل عبر تكيف المحتوى العلمي، من مثل موادّ الفقه والسيرة والحديث التي تُدرّس بالعربية، ويتضمن الأنموذج المقترح استعمال مواد تعليمية غنية بالمحتويين العلمي واللغوي، مع تمارين عملية تركز على تفاعل الطلبة باللغة العربية، وبتطبيق المنهج المتكامل يؤمّل أن يصبح تعلم اللغة العربية أكثر جدوى وتحفيزًا للطلبة في دول جنوبي شرق آسيا، ومن ثم تحسين كفاءتهم اللغوية، وإعدادهم لمواجهة تحديات عالمٍ مترابط ومفتوح على نحو متسارع.

مفاتيح البحث: التعلم المتكامل، تعليم العربية لغةً أجنبيةً، المحتوى، التعدد اللغوي، التعليم والتعلم

* أستاذ مشارك، قسم الدراسات اللغوية، كلية الدراسات اللغوية والتنمية البشرية، الجامعة الماليزية في كلنتن، ماليزيا،

.kamarulzaman@umk.edu.my



Alternative Educational Curricula in an Open World: The Integrated Learning of Arabic as a Foreign Language in Southeast Asian Countries

Kamarulzaman Abdul Ghani*

Abstract

In the age of globalization, there is an increasing need to master more than one language, particularly in the context of foreign language learning. Foreign language education - especially Arabic - faces unique challenges in Southeast Asian countries that require the adoption of effective and innovative methodologies. One such approach is Content and Language Integrated Learning (CLIL), which combines the teaching of scientific content with the learning of a foreign language simultaneously. This method provides students with the opportunity to enhance their proficiency in the foreign language while acquiring knowledge in a specific field. CLIL has proven successful in several European countries and is increasingly applied in language learning programs in Southeast Asia. In the context of learning Arabic as a foreign language, a comprehensive applied model can be proposed by adapting scientific content, such as jurisprudence, biography, and hadith, which are taught in Arabic. The proposed model includes the use of educational materials rich in both scientific and linguistic content, along with practical exercises that focus on student interaction in Arabic. By implementing this integrated curriculum, it is hoped that learning Arabic will become more effective and motivating for students in Southeast Asia, thereby enhancing their linguistic competencies and preparing them to face the challenges of an interconnected and rapidly evolving world.

Keywords: *CLIL, TAFL, content, multilingualism, T&L*

* Associate Professor, Department of Linguistic Studies, Faculty of Linguistics and Human Development, University Malaysia Kelantan, Malaysia, kamarulzaman@umk.edu.my.

مُقَدِّمة

بات التواصل اليوم أكثر مكانة من أيّ وقت مضى، إذ تسعى العولمة إلى إلغاء الحواجز في عالمنا، وجعله مترابطاً متّصلاً بوتيرة متسارعة، لذا أصبحت قدرة الشخص على التحدّث بلغات عدّة اليوم من المهارات الرئيسة التي لا تؤثر في حياة الفرد الشخصية فحسب، بل تمتد آثارها إلى العلاقات الدولية، والتجارة العالمية، والتقارب والتكامل الثقافي،¹ فالقدرة على إتقان أكثر من لغة تمنح الأفراد فرصة المشاركة في المجتمعات العالمية بسلاسة وجدوى، وتمكّنهم من فهم الثقافات المتنوعة في هذا العالم وتقدير فرادتها، ومع هذا التطوُّر، شهد التعليم أيضاً تحولات رئيسة استجابة للاحتياجات العالمية الجديدة، إذ أصبح تعليم اللغات لا يقتصر على أنه أداة للتواصل، بل تحوّل إلى وسيلة لفهم العالم الأوسع.²

إن القدرة على التحدّث بأكثر من لغة لا تقتصر على أنها ميزة تنافسية في سوق العمل، بل تسهم في إثراء تجربة الفرد الحياتية، بمنحه مجموعة متنوعة من الآراء وطرق التفكير المختلفة،³ فأن يكون المرء متعدّد اللغات؛ لا يوفّر له فوائد عملية في حياته المهنية فحسب، بل يعزّز هويته في سياق عالمي أكثر رحابة، ويمتاز متعددو اللغات أيضاً بقدرة أكبر على ممارسة التفكير النقدي، وحل المشكلات، والتواصل الدبلوماسي، وهو ما يمكنهم من الإسهام في بناء علاقات دولية أفضل.⁴

ولا يمكن إنكار المكانة الحيوية التي يضطلع بها متعددو اللغات في عالمنا اليوم الذي تتسارع فيه وتيرة العولمة، ففي عصرٍ يقوم على التواصل الفوري والترابط الواسع؛ يتيح إتقان

¹ See: D. Crystal, *English as a Global Language* (Cambridge University Press, 2003).

² See: F. Grosjean, *Bilingual: Life and Reality* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 2010).

³ See: C. Baker, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (Multilingual Matters, 2011).

⁴ See: M. Byram, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* (Multilingual Matters, 2021).

لغات عدَّة فرصًا أوسع في مختلف مجالات الحياة تقريبًا، ففي قطاع الأعمال مثلاً ترى الشركات التي تضمُّ موظفين يجيدون أكثر من لغة؛ أنها تمتلك قدرةً أكبر على دخول الأسواق الدولية وبناء علاقات مؤثرة مع شركاء من دول عدَّة، ولا يقتصر الأمر على سهولة التواصل فحسب، بل يمتدُّ ليشمل فهمًا أعمق للثقافات والقيم المختلفة التي تعدُّ عناصر رئيسة في ترسيخ علاقات تجارية ناجحة طويلة الأمد.¹

وبالإضافة إلى ذلك، لمتعددي اللغات مكانة محورية في تعزيز العلاقات الدبلوماسية بين الدول، إذ يستطيع الدبلوماسيون وقادة العالم - الذين يمتلكون القدرة على التواصل بلغات عدَّة - بناء علاقات أوثق مع نظرائهم في البلدان الأخرى، مما يسهِّل النقاشات في القضايا العالمية المعقَّدة، من مثل السلام، وتغيُّر المناخ، والتنمية الاقتصادية، ويساعد هذا التمكُّن اللغوي في التعامل مع القضايا الدولية تعاملًا مُجدِّيًا، ويحدُّ من التوترات التي قد تنشأ نتيجة سوء الفهم الثقافي أو التواصل غير الواضح.

المنهج المتكامل بين المحتوى واللغة (CLIL)

هو أحد المناهج التعليمية التي تحظى بعناية متزايدة في تعليم اللغات الأجنبية، نظرًا إلى قدرته على الدمج بين تعليم اللغة وتقديم المحتوى العلمي في إطار عملية تعليمية شاملة مُجدِّية، ففي هذا المنهج لا تدرَّس اللغة بوصفها موضوعًا مستقلًّا فحسب، بل توظَّف أداةً للوصول إلى مجالات معرفية عدَّة، ودراساتها، من مثل العلوم، والتاريخ، والرياضيات، والدراسات الدينية، وغيرها من المجالات،² لذا يركِّز المنهج المتكامل على التعلُّم اللغوي الوظيفي المرتبط بالسياق،

¹ See: J. Cenoz, & D. Gorter, *Multilingual Education: Between Language Learning and Translanguaging* (Cambridge University Press, 2015).

² See: D. Coyle, P. Hood & D. Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning* (Cambridge University Press, 2010).

إذ يكتسب الطلبة مهارات اللغة بالتزامن مع تعلُّم محتوى علمي باللغة نفسها، كأن يطور الطلبة الذين يدرسون اللغة الإنكليزية في سياق مواد علمية أو تاريخية؛ مهاراتهم اللغوية (الاستماع، التحدُّث، القراءة، الكتابة)، في مواقف متنوعة وسياقات مختلفة.

ويسهم هذا الارتباط بين اللغة والمحتوى في تعزيز اكتساب اللغة بطريقة طبيعية مُجدية، إذ هو ارتباط مباشر بين استعمال اللغة وعملية التعلُّم، ومن ثم يجعل المنهج المتكامل عملية تعلُّم اللغة أكثر شمولاً ومكانة، لأنَّه يساعد الطلبة في ربط تعلُّم اللغة بالحياة اليومية والعالم الواقعي الذي يعيشون فيه.¹

ويعتمد المنهج المتكامل في تعلُّم اللغة الأجنبية على عدة نظريات رئيسة تساعد في تفسير جدواه في تعلُّم اللغة، منها:

1. النظرية الاجتماعية الثقافية:

وضعها فيجوتسكي (Lev Vygotsky)، ليؤكد فيها مكانة التفاعل الاجتماعي في عملية التعلُّم، مشيراً إلى أن الطلبة يحقِّقون تقدُّماً أفضل عندما يتلقَّون الدعم من المعلمين والأقران، وفي سياق المنهج المتكامل يتحقَّق هذا التفاعل الاجتماعي بآلية الدعم التدريجي (Scaffolding)، إذ يتلقَّى الطلبة الدعم الذي يحتاجون إليه في المراحل الأولية من التعلُّم، ثم يُمنحون تدريجياً مزيداً من الحرية لإتقان اللغة والمحتوى على نحو مستقلٍّ، ويولي التعلُّم في إطار المنهج المتكامل عنايةً بالأنشطة التعاونية، إذ يمكن للطلبة التفاعل مع أقرانهم والمعلمين لمناقشة الموضوعات العلمية باللغة المستهدفة، وبهذه الطريقة يمكن للدعم الاجتماعي وسياقات التعلُّم الواقعية أن تساعد الطلبة في مواجهة تحديات اللغة بكفاءة أعلى.²

¹ See: M. Meyer, "The Rise of the Knowledge Broker," *Science Communication*, 32, 2010, pp.118-127.

² See: K. Abdul Ghani, *Pembelajaran Bersepadu Bahasa Arab CLIL* (Penerbit UMK, 2024).

2. نظرية اكتساب اللغة:

قدّمها كراشين (Stephen Krashen) ليؤكد أنّ تعلّم اللغة يتمّ في سياق طبيعي ذي معنى، ويرى أن التعرّض المستمر والمهادف للغة يسهم في تمكين الطلبة من إتقانها بسهولة أكبر، مقارنة بالاعتماد على حفظ قواعد النحو فقط، وفي إطار المنهج المتكامل يُمنح الطلبة فرصة لتعلّم اللغة عبر ما يسمى "المدخلات ذات المغزى"، ومواقف التعلّم الأصيلة، من مثل المناقشة، والكتابة، وقراءة المواد العلمية باللغة المستهدفة، ويساعدهم هذا في تعلّم اللغة بطريقة طبيعية مُجدية، بما يتفق مع نظرية كراشين التي تشير إلى أن التعرّض الكافي للغة في سياقات الحياة الواقعية يعدّ مفتاحًا لاكتساب اللغة بنجاح.¹

3. إطار العمل (C4):

قدّمه كويل (Do Coyle) عام (1999)، وهو أداة مؤثرة في تخطيط التعلّم في سياق المنهج المتكامل، إذ يتضمن هذا الإطار أربعة عناصر متكاملة مترابطة في عملية التعلّم، هي:²

- المحتوى (Content): يركز على تعلّم المعرفة العلمية عبر اللغة المستهدفة، من مثل الدراسات الدينية، أو العلوم، أو التاريخ، أو الرياضيات.
- التواصل (Communication): يتضمن مهارات اللغة الضرورية للتفاعل ومعالجة المحتوى، من مثل الاستماع، والتحدّث، والقراءة.
- الإدراك (Cognition): يعنى بتطوير التفكير النقدي وحل المشكلات، إذ لا يتقن الطلبة اللغة فحسب، بل يفهمون أيضًا المعرفة العلمية التي تعلموها ويطبقونها.
- الثقافة (Culture): يؤخذ بالحسبان البعد الثقافي في عملية التعلّم، إذ يكتسب الطلبة فهمًا للقيم الثقافية المرتبطة باللغة، إلى جانب المهارات اللغوية.

¹ See: S. D. Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition* (Pergamon Press, 1982).

² See: D. Coyle, "Supporting CLIL: The 4C Framework," *Educational Research and Development Journal*, 23(1), 1999, pp.45-58.

ويضمن إطار العمل (C4) ألا يقتصر تعلُّم اللغة على الجوانب اللغوية وحدها، بل يشمل تطوير المهارات المعرفية والمعرفة التخصصية العميقة، ويساعد ذلك في ضمان أن يكون التعلُّم عبر تطبيق المنهج المتكامل متوازنًا شاملاً، مما يعود بالنفع على الطلبة بطرق عدة.

4. أنموذج الثلاثية اللغوية:

قدّم كويل أيضًا مفهوم "الثلاثية اللغوية" (Language Tryptich) الذي يعتمد ثلاثة مبادئ رئيسية في تعلُّم اللغة ضمن إطار المنهج المتكامل،¹ ويتضمن هذا المبدأ:

- الطلاقة: القدرة على استعمال اللغة بحرية في مجموعة متنوعة من مواقف التواصل.
 - الكفاءة اللغوية: معرفة بنية اللغة، والقدرة على استعمالها استعمالاً صحيحاً في السياقات المناسبة.
 - الوعي الاجتماعي والثقافي: فهم السياقات الاجتماعية والثقافية المرتبطة باستعمال اللغة، وكذا كيفية إبراز اللغة قيم تلك الثقافات.
- ويوضّح هذا الأنموذج اللغوي أن تعلُّم اللغة في إطار المنهج المتكامل يتطلّب العناية بهذه الجوانب الثلاثة في آنٍ معاً، مع التركيز على الطلاقة والكفاءة اللغوية في السياقات العلمية، إلى جانب فهم الثقافة المرتبطة باللغة.²
- ويضيف هذا الأنموذج بُعداً أعمق إلى المنهج المتكامل بالتركيز على ثلاثة أبعاد رئيسية لتعلُّم اللغة؛ لغة التعلُّم، ولغة للتعلُّم، واللغة عبر التعلُّم، وتكتسب هذه الأبعاد مكانة كبيرة في سياق تعلُّم العربية لغةً أجنبيةً في دول جنوبي شرق آسيا، حيث لا تُستعمل اللغة العربية لإتقان بنيتها فحسب، بل لفهم المحتوى العلمي المرتبط بالإسلام وثقافته.

¹ See: Abdul Ghani, *Pembelajaran Bersepadu Bahasa Arab CLIL*.

² See: D. Coyle, "The Language Tryptich: Integrating Language Learning in CLIL," *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 2007, pp.545-560.

ففي البُعد الأول تشير (لغة التعلُّم) إلى اللغة التي يستعملها الطلبة لفهم المحتوى العلمي الذي يدرسونه، وفي إطار تعليم العربية لغةً أجنبيةً في دول جنوبي شرق آسيا، توظَّف العربية لغةً تعلَّم لإتقان مختلف التخصصات العلمية، وبخاصة في الدراسات الإسلامية، والتاريخ الإسلامي، وتفسير القرآن الكريم، وتعلُّم اللغة العربية عبر المحتوى العلمي، يطور الطلبة فهمًا أعمق للمحتوى، إضافة إلى إتقان اللغة، ففي دراسة التاريخ الإسلامي أو تفسير القرآن الكريم مثلاً، يكتسب الطلبة المعرفة العلمية، ويعززون مهاراتهم في اللغة العربية في آنٍ معاً.

وفي البُعد الثاني تشير (لغة للتعلُّم) إلى اللغة المستعملة في عملية التعلُّم نفسها، بما في ذلك اللغة التي يستعملها المعلمون للتعليم، وكذلك اللغة التي يستعملها الطلبة للتواصل في الأنشطة التعليمية، وفي تعلُّم العربية لغةً أجنبيةً، تُشمل مهاراتها جميعاً (الاستماع، التحدُّث، الكتابة، القراءة) في سياق علمي، ويستعمل الطلبة اللغة العربية للتواصل في الأنشطة التعليمية، من مثل المناقشات الصفية، أو العروض التقديمية، أو كتابة المقالات، وهو ما يتيح لهم اكتساب محتوى علمي مرتبط بالإسلام، مع تطوير مهارات التواصل باللغة العربية الضرورية لحياتهم اليومية والاجتماعية.¹

وفي البُعد الثالث تشير (اللغة عبر التعلُّم) إلى تعلُّم اللغة الذي يحدث عبر الأنشطة العلمية نفسها، وفي سياق تعلُّم العربية لغةً أجنبيةً في دول جنوبي شرق آسيا، يكتسب الطلبة المهارات اللغوية اكتساباً غير مباشر بدراسة موادٍّ من مثل التاريخ الإسلامي، أو العلوم الإسلامية، كأن يمكن للطلبة تطوير الطلاقة في استعمال المصطلحات التقنية أو المفردات المتخصصة المتعلقة بالموضوعات العلمية التي يدرسونها، وذلك بتوظيف اللغة العربية في دراسة هذه التخصصات العلمية، إذ يتمكن الطلبة من إتقان اللغة إتقاناً أعمق وأكثر تفصيلاً، بما يتجاوز القواعد أو المفردات الشائعة.²

¹ See: *Ibid.*

² See: Coyle et al., *CLIL: Content and Language Integrated Learning*.

وهكذا تكون لأنموذج الثلاثية اللغوية مكانته في المنهج المتكامل، إذ يوفّر هيكلاً واضحاً لكيفية تفاعل اللغة والمحتوى العلمي تفاعلاً متنامياً في عملية التعلّم، ودمج تلك الجوانب الثلاثة؛ لا يقتصر المنهج المتكامل على إتقان اللغة العربية فحسب، بل يسهم أيضاً في تعزيز فهم الطلبة للتخصصات العلمية التي يدرسونها، من مثل الدراسات الإسلامية والتاريخ الإسلامي، ويسهم هذا التكامل في زيادة جدوى تعلّم اللغة، إذ لا يتعلّم الطلبة اللغة بوصفها كياناً معزولاً، بل أداة تُستعمل في حياتهم العلمية والاجتماعية.

وتطبيق أنموذج الثلاثية اللغوية في تعلّم اللغة العربية؛ متاح للطلبة في دول جنوبي شرق آسيا فرصة لتطوير الطلاقة اللغوية، مع توسيع فهمهم الإسلام وثقافته، ويمكن هذا المنهج الطلبة من إتقان اللغة العربية في سياق أكثر شمولية وارتباطاً بالواقع، بدلاً من الاقتصار على دراسة اللغة بوصفها موضوعاً لغوياً صرفاً.

5. أنموذج المتوالية (Continuum):

قدّمه بال (Phil Ball) ليكون إطاراً تحليلياً مهماً في فهم آليات تطبيق المنهج المتكامل في البيئات التعليمية، إذ يُنظر في هذا الأنموذج إلى المنهج المتكامل بوصفه متوالية تتراوح بين درجات متفاوتة من تكامل المحتوى مع اللغة، فعند أحد طرفي هذه المتوالية، ينصبُّ التركيز على استعمال اللغة أداةً لتعلّم المحتوى من دون العناية بالجوانب اللغوية، وعند الطرف المقابل، يكون التركيز منصبّاً على الجوانب اللغوية، مع الاستفادة من المحتوى العلمي بوصفه وسيطاً لدعم تعلّم اللغة وتطوير كفاءاتها.

وبهذا التصوّر يتيح أنموذج المتوالية للمعلمين اختيار مستوى التكامل الأنسب بين اللغة والمحتوى بما يتفق واحتياجات الطلبة وفرادة السياق التعليمي، ويمنحهم مرونةً أكبر في تصميم الدروس والتخطيط لبرامج المنهج المتكامل، بما يضمن تحقيق التوازن المطلوب بين أهداف تعليم اللغة وأهداف المحتوى العلمي، وصولاً إلى تنفيذ أكثر جدوى وشمولية للمنهج.¹

¹ See: P. Ball, "Language and Content in CLIL," *CLIL Research Journal*, 4(2), 2009, pp.21-39.

قضايا تعلُّم اللغة العربية في دول جنوبي شرق آسيا

للغة العربية في دول جنوبي شرق آسيا مكانة مركزية، وبخاصة في السياق الإسلامي، فهي لغة القرآن الكريم والعلوم الشرعية، إذ هي لغة المتون التراثية التي تقوم عليها المؤسسات التعليمية الدينية، ومهما تكن هذه المكانة المركزية للغة العربية في صوغ الهوية الدينية والثقافية للمجتمعات المسلمة في المنطقة، فإن عملية تعلُّمها ما تزال تواجه جملة من التحديات التي تستدعي معالجة منهجية لتعزيز جدوى تعليمها وتيسير اكتسابها لدى الطلبة، ومن تلك التحديات ما يأتي:

1. نقص المعلمين المؤهلين:

من أبرز التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في دول جنوبي شرق آسيا، فكثير من معلّمي العربية لا يتلقون تدريباً مهنيّاً كافياً في طرائق التعليم الحديثة، ولا سيما تلك التي تعتمد مقاربات تفاعلية وسياقية في تعليم اللغات، من مثل المنهج المتكامل،¹ وما يزال التعليم في كثير من المؤسسات قائماً على الأساليب التقليدية التي تركز على القواعد والحفظ والتلقين، مع إغفال بارز لتوظيف اللغة في سياقات حياتية واقعية، وهذا يُسهم في صوغ صورة ذهنية سلبية لدى الطلبة، تجعل اللغة العربية تبدو مادة صعبة جامدة، وهو ما يحُدّ من قدرتهم على اكتسابها اكتساباً مُجدّياً.

وتزداد المشكلة تعقيداً بوجود عجز في المعلمين القادرين على توظيف العربية بطلاقة في بيئة التعليم، إذ يقتصر استعمال كثير منهم للغة العربية على تعليم النطق أو عرض القواعد، من دون ممارستها بوصفها لغة تواصل حيّة في الصف، ويؤدي هذا النمط المحدود من الاستعمال إلى تقليل فرص الطلبة في تطوير مهاراتهم التواصلية، مما يجعل اكتساب اللغة أقل شمولية وجدوى.²

¹ See: A. Alshammari, "The Role of CLIL in Teaching Arabic as a Foreign Language," *Journal of Linguistics and Language Teaching*, 8(1), 2020, pp.20-35.

² See: R. Abdullah & M. Ismail, "Challenges in Learning Arabic Language among Southeast Asian Student," *International Journal of Language Studies*, 2020, 15(2), pp.45-60.

2. قلةُ المواد التعليمية التفاعلية:

فما تزال مؤسسات عدة تعتمد موادَّ تقليدية في التعليم، من مثل الكتب المدرسية، والتمارين الكتابية، التي تركز على الحفظ والممارسات الصارمة، ولا يتيح هذا النوع من المواد خبرات تعلُّم لغوي ذات معنى، أو سياقًا واقعيًا يمكن الطلبة من توظيف اللغة توظيفًا حيًّا، فضلًا عن أنه لا يواكب التطوُّرات المتسارعة في مجال التقانة التعليمية.¹

ومع التقدُّم الكبير في التقانة التعليمية، ظهرت منصَّات رقمية تدعم تعلُّم اللغة العربية، بما في ذلك تطبيقات الهاتف المحمول، والمقاطع المرئية التعليمية، والألعاب الرقمية، ولكن مستوى اعتماد هذه التقانة في تعليم اللغة العربية في كثير من دول جنوبي شرق آسيا ما يزال محدودًا، ومعظم المواد الحالية غير قادرة على دعم مناهج التعلُّم القائمة على المحتوى، أو تلك التي تعتمد تعليم اللغة في سياقات أكثر ارتباطًا بالحياة الواقعية، وهي عناصر أساسية لتحفيز الطلبة وتعميق فهمهم.²

3. انخفاض دافعية الطلبة:

إذ يرى كثير منهم أن العربية لغةٌ صعبةٌ، وأن استعمالها يقتصر على المجالات الدينية من دون حضور مؤثر في التواصل اليومي أو الحياة العملية، ويسهم هذا التصوُّر في تعزيز شعور الطلبة بأن تعلُّم العربية مهمَّة معقَّدة غير مفيدة خارج الإطار الشرعي، وبخاصة في ظل اعتماد أساليب تعليم تقليدية تفتقر إلى الحيوية والارتباط بحياة الطلبة.³

وفي بعض البلدان أُدرجت اللغة العربية في مناهج المدارس الدينية، ولكن كثيرًا الطلبة لا يرون ضرورة إتقانها، لاعتقادهم بأنَّها لا توقِّر لهم فرصًا ملموسة في مستقبلهم المهني أو

¹ See: H. Yamat et al., "Developing Arabic Language Competency Through CLIL," *International Journal of Educational Research*, 9(4), 2021, pp.78-96.

² See: *Ibid.*

³ Abdullah & Ismail, *Challenges in Learning Arabic Language among Southeast Asian Student*, pp.45-60.

الاجتماعي، ونتيجة لذلك يتجه كثيرون إلى تعلُّم لغات أخرى من مثل الإنكليزية أو الماندرين، بوصفها لغات أكثر ارتباطاً بسوق العمل، وأكثر فائدة من الناحية العملية.¹ وكذا تضعف عناية بعض الطلبة باللغة العربية لجهلهم الفوائد المباشرة لإتقانها، سواء في مجالات المعرفة أم في الحياة اليومية، ومن ثم تبرز مكانة اعتماد مناهج تعليمية تُعزِّز الاستعمال العملي للغة، وترتبط بين تعلُّمها وواقع الطلبة واحتياجاتهم، فلا تقتصر العملية التعليمية على الجانب العلمي، بل تشمل أيضاً توظيف اللغة في مواقف تواصلية حقيقية، وهو ما يؤكِّد عليه المنهج المتكامل في بعده الثالث (اللغة عبر التعلُّم).²

4. الاختلافات في المناهج وطرائق التعليم بين دول جنوبي شرق آسيا:

تتميز منطقة جنوبي شرق آسيا بتنوّع ثقافي وديني ولغوي واسع، وهو ما ينعكس انعكاساً مباشراً على مناهج اللغة العربية وطرائق تعليمها في كلّ بلد، فقد أدّى اختلاف السياقات التعليمية إلى تباين ملحوظ في مستوى إتقان الطلبة للغة العربية، نتيجة أن لا إطار مرجعيّاً مشتركاً يوجّه تعليم اللغة العربية في المنطقة،³ فالعربية مثلاً تُدرّس في ماليزيا وإندونيسيا في إطار ديني بالدرجة الأولى، إذ يُركّز التعليم على القرآن الكريم والعلوم الشرعية، في حين لا تحظى العربية بالمكانة نفسها في أنظمة التعليم العام في تايلند والفلبين، إذ قد تُدرّس في مؤسسات محدودة أو في إطار غير رسمي.

وينتج عن هذا التباين تحدٍّ واضح يتمثّل في غياب منهج عربي موحد يمكن تطبيقه في مختلف دول المنطقة، بطريقة تراعي الاحتياجات المتعددة للطلبة، إذ ينبغي للمنهج الإقليمي المقترح أن يكون قادراً على خدمة أغراض متنوعة، سواء كانت دينية أم علمية أم

¹ See: *Ibid.*

² See: Coyle et al., *CLIL: Content and Language Integrated Learning*.

³ See: Cenoz & Gorter, *Multilingual Education*.

مهنية، بالإضافة إلى مواكبة التطوّرات العالمية في تعليم اللغات، واعتماد أساليب تعليمية حديثة تُمكن الطلبة من استعمال اللغة العربية بوصفها أداة للتواصل والفهم والتفكير.¹

5. تأثير وسائل الإعلام والثقافة العالمية:

أدّى الانتشار الواسع لوسائل الإعلام العالمية، وهيمنة الثقافات الأجنبية؛ إلى خلق بيئة لغوية تنافسية تُضعف مكانة اللغة العربية لدى الطلبة في دول جنوبي شرق آسيا، فبسبب حضور اللغات العالمية الكبرى - من مثل الإنكليزية والمالدينية - في مجالات الإعلام والترفيه والأعمال؛ لم تعد اللغة العربية تحظى بمكانة موازية في الفضاءات الرقمية والمهنية، وهو ما يدفع

كثيرين إلى إتقان اللغات التي تعدّ الأكثر انتشاراً أو الأبرز مكانة في سوق العمل العالمية.²

ومع تطوّر الوسائط الاجتماعية، وتنامي المحتوى الرقمي المتاح بالإنكليزية، بات الطلبة يتعرّضون أكثر للإنكليزية مقارنة بالعربية، وهو ما يعمّق الفجوة بينهم وبين اللغة العربية، ويجعلها في نظرهم لغة أقل حضوراً في الحياة اليومية، وأكثر صعوبة في التعلّم، ويرسخ هذا الواقع انطباعاً بأنّ العربية لغة تقليدية أو محدودة الاستعمال، وبخاصة عند غياب ممارسات تعليمية توظّف اللغة في سياقات معاصرة عمليّة ترتبط بحياة الطلبة واهتماماتهم.³

ولمعالجة التحديات المذكورة أعلاه، يمكن اتخاذ مجموعة من الإجراءات العملية

التي تساهم في تعزيز جدوى تعلّم اللغة العربية في دول جنوبي شرق آسيا، ومن ذلك:

(أ) تحسين تدريب المعلمين ورفع كفاءتهم: يتطلّب الارتقاء بتعليم اللغة العربية تطوير برامج تدريبية معمّقة لمعلّميها، لتشمل أساليب التعليم الحديثة، من مثل المنهج المتكامل الذي يدمج اللغة بالمحتوى العلمي ضمن سياقات تعليمية أصيلة جاذبة، مع تضمين استعمال التقنية التعليمية في برامج إعداد المعلمين، لضمان قدرتهم على توظيف الأدوات التفاعلية بكفاءة.⁴

¹ See: D. Marsh, *CLIL/EMILE: The European Dimension* (European Commission, 2002).

² See: D. Crystal, *English as a Global Language* (Cambridge University Press, 2003).

³ See: Byram, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*.

⁴ See: Alshammari, *The Role of CLIL in Teaching Arabic as a Foreign Language*, pp.20-35.

(ب) تطوير مواد تعليمية تفاعلية: يعدُّ توفير مواد تعليمية تقانية حديثة، من مثل التطبيقات التفاعلية، والألعاب التعليمية، ومنصات التعلُّم الرقمية؛ عاملاً بارزاً في زيادة دافعية الطلبة تجاه تعلُّم العربية، وكذا استعمال محتوى سياقي مرتبط بحياة الطلبة واهتماماتهم اليومية يجعل التعلُّم أكثر معنى وجدوى.¹

(ج) ربط تعلُّم اللغة بالحياة اليومية: من المهم اعتماد إستراتيجيات تعليمية تربط تعلُّم العربية باستعمالها في مواقف الحياة اليومية، من مثل المشاريع العملية، والأنشطة التشاركية، والدراسات الثقافية، والمواقف التواصلية الحقيقية، وذلك يساعد في تنمية دافعية الطلبة، وإبراز مكانة اللغة خارج الإطار الصفّي.²

(ج) تعزيز استعمال التقانة ومنصات التعلم الحديثة: يمكن للواقع الافتراضي (VR)، والذكاء الاصطناعي (AI)، والأدوات التفاعلية؛ أن توفر بيئات تعلُّم غنية، وتُسهم في رفع مستوى الطلاقة اللغوية عبر المحاكاة والتجارب الواقعية، وهو ما يجعل تعلُّم العربية أكثر جذباً وجدوى.³

(د) تعزيز التعاون الإقليمي والدولي: تحتاج دول جنوبي شرق آسيا إلى تطوير تعاون مشترك بهدف وضع مناهج عربية أكثر توحيداً وملاءمة لاحتياجات المنطقة، وكذا يسهم التعاون مع مؤسسات تعليمية في العالم العربي في تحسين جودة التعليم وتبادل الخبرات، بما يعزز الكفاءة اللغوية والثقافية للطلبة.⁴

وبهذه الطريقة يمكن أن يصبح تعلُّم اللغة العربية في دول جنوبي شرق آسيا أكثر جدوى ومكانة في سياق التعليم الحديث.

¹ See: Yamat et al, *Developing Arabic Language Competency Through CLIL*, pp.78-96.

² See: Coyle et al., *CLIL: Content and Language Integrated Learning*.

³ See: R. Hassan et al., "The Impact of Virtual Reality in Language Learning," *Educational Technology Journal*, 10(3), 2022, pp.112-128.

⁴ See: Cenoz & Gorter, *Multilingual Education*.

أنموذج تطبيق المنهج المتكامل في سياق تعلُّم اللغة العربية في دول جنوبي شرق آسيا

في ظلِّ التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في دول جنوبي شرق آسيا، يبرز منهج التعلُّم المتكامل بين المحتوى واللغة (CLIL) بوصفه إطارًا تربويًا قادرًا على تعزيز كفاءة التعليم، وتحسين نتائج التعلُّم، ويقوم هذا المنهج على دمج تعليم اللغة مع تعليم المحتوى العلمي، فيتعلَّم الطلبة اللغة العربية بتخصصات معرفية أخرى، من مثل الدراسات الإسلامية، والتاريخ، والعلوم، والرياضيات، وغيرها.

ويتيح هذا التكامل للطلبة اكتساب اللغة وظيفيًا وواقعيًا، إذ تُقدَّم العربية في سياقات ذات معنى، لا بوصفها مادة لغوية منفصلة فحسب، وفي سياق تعليم العربية في دول جنوبي شرق آسيا، يمثِّل المنهج المتكامل فرصة مزدوجة، فهو يعزز اكتساب المهارات اللغوية الأساسية والمتقدمة من جهة، ويثري فهم الطلبة المعارف والموضوعات ذات الصلة باللغة العربية وثقافتها ومكانتها في حياة المسلم من جهة أخرى، وتتمثل مكانة هذا المنهج في أنَّه لا يقتصر على تحسين الكفاءة اللغوية فحسب، بل يربط التعلُّم بالحياة اليومية، ويعزز القدرة على استعمال العربية في السياقات العلمية والاجتماعية والدينية.

وفيما يأتي عرضُ العناصر الرئيسة لبناء أنموذج مُجدِّ لتطبيق المنهج المتكامل في تعليم اللغة العربية في دول جنوبي شرق آسيا:

1. دمج المحتوى واللغة:

من المكوّنات الرئيسة في المنهج المتكامل، إذ يتيح للطلبة اكتساب اللغة العربية في سياقات حقيقية، فبتعليم موضوعات من مثل التاريخ الإسلامي، والدراسات القرآنية، والعلوم الإسلامية باللغة العربية، يُتاح للطلبة التفاعل مع اللغة في إطار معرفي أصيل، وهو ما يوسّع مفرداتهم، ويُثَمِّي وعيهم البنّى اللغوية، ويعزّز مهاراتهم في الاستعمال الوظيفي للغة.¹

¹ See: Coyle et al., *CLIL: Content and Language Integrated Learning*.

ولا تقتصر مكانة هذا المنهج على الجانب اللغوي فحسب، بل تمتدُّ لتشمل توطيد فهم الطلبة المفاهيم المركزية في الحضارة الإسلامية، من مثل التفسير، والسيرة النبوية، وتاريخ الحضارة الإسلامية، وبهذه الطريقة تتحوَّل العربية من أداة للتواصل، إلى وسيلة للولوج إلى الإرث الثقافي والديني والمعرفي للأمة الإسلامية، وهو ما يحمل مكانة خاصة عند الطلبة في دول جنوبي شرق آسيا، ولا سيما المسلمين.

2. التعلُّم القائم على المشاريع وحلِّ المشكلات:

من الأساليب المجدية التي تشجع الطلبة على تعلُّم اللغة العربية تعلُّماً نشطاً وسياقياً، ففي المنهج المتكامل يُمنح الطلبة فرصاً للتعامل مع مشاكل واقعية، أو تنفيذ مشاريع تتطلب استعمال اللغة العربية في مواقف عملية ومباشرة، وهو ما يعزِّز تطبيقهم للمعرفة اللغوية ضمن سياقات الحياة اليومية، ويسهم هذا المنهج أيضاً في تطوير التفكير النقدي والإبداعي للطلبة، إذ يتعلَّمون توظيف مهاراتهم اللغوية لحل مشكلات حقيقية أو تقديم حلول مبتكرة، كأن تشمل المشاريع التعليمية على مناقشة القضايا المعاصرة في العالم العربي، أو دراسة الأحداث التاريخية المهمة في الحضارة الإسلامية، مما يمنح الطلبة فرصة لاكتساب اللغة في سياقات ذات معنى وجدوى، وبهذه التجارب العملية، يصبح تعلُّم اللغة العربية أكثر وضوحاً وفائدة للطلبة، إذ يربط بين المعرفة اللغوية وواقعهم المعيش والاجتماعي.¹

3. دمج التقنية في التعلُّم:

يؤدي دمجُ القناة في تعلُّم اللغة العربية مكانة محورية في إثراء التجربة التعليمية للطلبة، وتعزيز دافعيّتهم، إذ تسهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ومنصَّات التعلُّم التفاعلية، والوسائط الرقمية المتنوعة؛ في إتاحة بيئة تعلُّم أكثر تفاعلية، تسمح للطلبة بالتفاعل مع اللغة العربية

¹ See: B. Mohan, C. Leung & C. Davison, "Innovations in the Teaching of Content and Language Integration (CLIL)," *Educational Linguistics Journal*, 23(2), 2021, pp.157-173.

بأساليب ممتعة قابلة للتخصيص، وتُمكن هذه التقنيات الطلبة من الوصول إلى محتوى تعليمي مرن في أيِّ زمان ومكان، وهو ما يدعم التعلُّم الذاتي، ويفتح المجال أمام إستراتيجيات تعلُّم تركز على الطالب.¹

وكذا يمثِّل توظيف تقانة الواقع الافتراضي إضافة نوعية في تطوير مهارات اللغة العربية، إذ يوفِّر للطلبة خبرات غنية تُحاكي سياقات واقعية، فباستعماله يمكنهم "زيارة" مواقع تاريخية عربية، أو مشاهدة مشاهد تفاعلية تُحاكي مواقف حياتية واجتماعية باللغة العربية، بما يتيح لهم استيعاب اللغة في سياقها الثقافي والحضاري الأصيل، وتُعد هذه المقاربة من أكثر الأساليب جدوى في ربط اللغة بالاستعمال الحقيقي، وتعزيز مهارات الفهم والاستجابة اللغوية لدى الطلبة.

4. تدريب المعلمين على علم أصول التعليم:

يُعَدُّ التدريب المعمَّق والمستمر لمعلمي اللغة العربية عنصراً جوهرياً في نجاح تطبيق المنهج المتكامل، إذ يتطلَّب هذا المنهج مهارات مزدوجة تجمع بين كفايات تعليم اللغة، وكفايات تعليم المحتوى العلمي باللغة العربية، لذا يحتاج المعلمون إلى إعداد منهجي يمكنهم من دمج المحتوى واللغة دمجاً متوازناً في التخطيط التعليمي، ليراعى في الدرس تحقيق أهداف لغوية ومعرفية في آنٍ معاً، وكذا يتطلَّب تطبيق المنهج المتكامل تمكين المعلم من مهارات تربوية متقدِّمة، من مثل تصميم أنشطة تعليمية تُسهِّم في تفعيل اللغة داخل سياقات معرفية، وإدارة بيئة صقيّة تُيسِّر التفاعل ثنائي البعد بين اللغة والمحتوى.²

وينبغي للتدريب أن يشتمل على تزويد المعلمين بالمعرفة والمهارات اللازمة لاستثمار التقانة في العملية التعليمية، بما في ذلك المنصات التفاعلية، وأدوات الذكاء الاصطناعي،

¹ See: Hassan et al., *The Impact of Virtual Reality in Language Learning*, pp.112-128.

² See: Coyle et al., *CLIL: Content and Language Integrated Learning*.

والوسائط المتعددة، وذلك لتعزيز مشاركة الطلبة ودعم تعلُّمهم بطرق مرنة وأكثر ارتباطاً ببيئتهم التعليمية، ومن شأن هذا التدريب النوعي تمكين المعلمين من أداء دور "الميسر" في فصول المنهج المتكامل، بما يحقق تعلُّماً أعمق وأكثر نجاحاً للطلبة في اللغة العربية.

5. دعم الحكومة والمؤسسات التعليمية:

يُعدُّ الدعم المؤسسي والحكومي عنصراً بارزاً في ضمان نجاح تطبيق المنهج المتكامل في تعليم اللغة العربية في دول جنوبي شرق آسيا، فالحكومات مطالبة بوضع سياسات وإستراتيجيات تشجع دمج هذا المنهج في المدارس والجامعات، ويشمل هذا الدعم توفير مواد تعليمية عالية الجودة ومتعددة الوسائط، بما في ذلك الكتب المدرسية المعدة خصيصاً للمنهج المتكامل، والموارد الرقمية التفاعلية، ومنصات التعلُّم الإلكتروني التي تمكّن الطلبة من الوصول إلى محتوى لغوي ومعرفي وصولاً أكثر مرونة، ويسهم هذا الاعتماد الواسع للتقانة التعليمية في تعزيز فرص الطلبة للتدرب على اللغة العربية في سياقات تطبيقية متنوعة.¹

ومن جهة أخرى، يمثّل التعاون الدولي - وبخاصة بين دول جنوبي شرق آسيا ودول العالم العربي - رافداً مهماً لتطوير تعليم اللغة العربية في المنطقة، فبرامج تبادل الطلبة، وتطوير مهارات المعلمين عبر دورات تدريبية مشتركة، والتعاون البحثي بين الجامعات؛ كلّها عناصر تُسهم في رفع جودة تعليم العربية، وتعميق الفهم الثقافي والحضاري لدى الطلبة، ومن شأن هذه الشراكات الدولية أن تعزز البُعد العالمي للغة العربية.

وهكذا يضمن اجتماع العناصر الرئيسة السابقة تطبيقاً مثاليّاً للمنهج المتكامل في تعليم اللغة العربية في دول جنوبي شرق آسيا، وفق إستراتيجيات تجمع المحتوى العلمي والمهارات اللغوية في إطار تعليمي واحد.

¹ See: Yamat et al., *Developing Arabic Language Competency Through CLIL*, pp.78-96.

خاتمة

يقدمُ منهجُ التعلّم المتكامل بين المحتوى واللغة (CLIL) فرصًا عظيمة لتحسين كفاءة اللغة العربية في دول جنوبي شرق آسيا، فتطبيق هذا المنهج تطبيقًا منهجيًا مدروسًا - إلى جانب توفير الدعم المؤسسي المناسب - يمكن أن يُسهم إسهامًا مباشرًا في رفع الكفاءة اللغوية للطلبة، وتطوير مهاراتهم التواصلية في سياقات أكثر أصالة وارتباطًا بحياتهم العلمية والاجتماعية، ولا يقتصر أثر المنهج المتكامل على تحسين الجانب اللغوي فحسب، بل يمتد ليُثري التجربة التعليمية بأكملها، إذ يتيح للطلبة اكتساب اللغة عبر محتوى ذي معنى، ويشجعهم على استعمال العربية استعمالًا وظيفيًا في عمليات التفكير، والبحث، والتحليل، وبذا يساعد المنهج المتكامل في تكوين جيل أكثر قدرة على فهم العالم المعاصر والتفاعل معه بوعي وثقة ومهارة، في ظل التحوّلات المتسارعة التي تتميز بها العولمة والتواصل بين الثقافات.

References

- A. Alshammari, "The Role of CLIL in Teaching Arabic as a Foreign Language," *Journal of Linguistics and Language Teaching*, 8(1), 2020, pp.20-35.
- B. Mohan, C. Leung & C. Davison, "Innovations in the Teaching of Content and Language Integration (CLIL)," *Educational Linguistics Journal*, 23(2), 2021, pp.157-173.
- C. Baker, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (Multilingual Matters, 2011).
- D. Coyle, "Supporting CLIL: The 4C Framework," *Educational Research and Development Journal*, 23(1), 1999, pp.45-58.
- D. Coyle, "The Language Tryptich: Integrating Language Learning in CLIL," *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 2007, pp.545-560.
- D. Coyle, P. Hood & D. Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning* (Cambridge University Press, 2010).
- D. Crystal, *English as a Global Language* (Cambridge University Press, 2003).
- D. Marsh, *CLIL/EMILE: The European Dimension* (European Commission, 2002).
- F. Grosjean, *Bilingual: Life and Reality* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 2010).
- H. Yamat et al., "Developing Arabic Language Competency Through CLIL," *International Journal of Educational Research*, 9(4), 2021, pp.78-96.
- J. Cenoz, & D. Gorter, *Multilingual Education: Between Language Learning and Translanguaging* (Cambridge University Press, 2015).
- K. Abdul Ghani, *Pembelajaran Bersepadu Bahasa Arab CLIL* (Penerbit UMK, 2024).

- M. Byram, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* (Multilingual Matters, 2021).
- M. Meyer, "The Rise of the Knowledge Broker," *Science Communication*, 32, 2010, pp.118-127.
- P. Ball, "Language and Content in CLIL," *CLIL Research Journal*, 4(2), 2009, pp.21-39.
- R. Abdullah & M. Ismail, "Challenges in Learning Arabic Language among Southeast Asian Student," *International Journal of Language Studies*, 2020, 15(2), pp.45-60.
- R. Hassan et al., "The Impact of Virtual Reality in Language Learning," *Educational Technology Journal*, 10(3), 2022, pp.112-128.
- S. D. Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition* (Pergamon Press, 1982).

