دراساتٌ أدبيّة:

تعليم العربية عبر الشعر الإسلامي
لطلبة المستوى المتقدم غير الناطقين بها: دراسة وصفية وتحليلية

Using Islamic Poetry in Teaching Arabic for Advanced Non-Native Students

Pengajaran Bahasa Arab Menerusi Puisi Islam Bagi Pelajar Bukan Berbahasa Arab Peringkat Tinggi

د. عصام الدين دفع الله محمد*

ملخص البحث:

استناداً إلى الاتِّجاه الحديث في تعليم اللغة الذي ينحو إلى التّكامل في تعليم اللغة، ومن أجل تنمية قدرات الطالب اللغوية والمعرفية؛ تهدف هذه الدِّراسة إلى الاستفادة من الثراء اللغوي الكبير الذي يتمتع به الشعر العربي الإسلامي، وتطويع ذلك الثّراء؛ من أجل إنتاج مادة دراسية شاملة في المستقبل، تحتوي على كل ضُروب اللغة، وهذا يعني تعليم اللغة العربية عبر سياق لغوي متكامل من النحو والبلاغة، وجمالَ الأسلوب والقراءة والكتابة والكلام. كلُّ ذلك يضمن انجذاب الطلبة إلى اللغة، ويصرف عنهم الجفاف والملل الذي يمكن أن يعتريهم؛ وهم يدرسون المواد اللغوية منفصلةً بعضها عن بعضها الآخر. وجاء اختياري للشعر الإسلامي دون غيره؛ ذلك أنَّه يذخر بقيم الإسلام، ويدعو إليها، ويجمع بينها وبين القيم العربية العامة، وهذا يحقِّق هدفاً تربوياً عبر سياق النُّصوصِ الشِّعريةِ أيضاً. تنقسم الدراسة إلى المحور النظري الذي تناول المعنى اللغوي للشعر، إلى جانب تعريفات مختلفة له، مع التّعرض لمدخل تعليم الشعر الإسلامي؛ وأمّا المحور التطبيقي فقد تناول تقسيم النَّص إلى وحداتٍ وأفكار وتعليم النّحو عبر الشعر الإسلامي، وتعليم البلاغة في ذلكم الشِّعر. أما النتائج التي تمخَّض عنها البحث: فقد أثبت البحث في بعض التَّطبيقات التي أجريت على النَّصِّ الشعري الإسلامي، أنه يتمتَّع بثراء لغوي فيَّاض، يمكن أن يكون وسيلة فاعلة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، في شتى ضُروبها.

الكلمات المفتاحيَّة: تعليم– النَّصُّ الشِّعريُّ– النَّحو– البلاغة– السِّياق.

* محاضر في قسم لغة القرآن، الجامعة الإسلامية العالمية– ماليزيا.

Abstract:
Realizing the fact that contemporary approaches in language teaching stress on comprehensiveness and for the purpose of enhancing the students' competency and knowledge; this study intends to benefit from a huge linguistic treasure portrayed in Islamic Arabic poetry for the purpose of producing comprehensive teaching materials that comprise all aspects of language. This means, the teaching of Arabic grammar, rhetoric, stylistics, reading, writing and communication will be based on a comprehensive language context. This approach would be able to attract students towards language and keep dull and boring away while learning is in progress compared to when all those subjects are not embedded. Islamic poetry contains Islamic values which at the same time are embedded with Arabic values in general. It is through the context of poetry texts that learning outcome will be achieved. The study is divided into theoretical aspect where the linguistic meaning of poetry is discussed together with its different definitions and an introduction to teaching Islamic poetry is presented. The practical aspect deals with proportioning the texts to lessons and themes and teaching grammar and rhetoric based on Islamic poetry. The major conclusion of this study is: Islamic poetry texts contain abundant of linguistics treasures that could be utilized in teaching Arabic to non-native speakers.

Keywords: Teaching- Poetry Text- Syntax- *Balaghah*- Context.

Abstrak:
Bersandarkan kepada halatuju terkini dalam bidang pengajaran bahasa yang cenderung kearah integrasi, serta dalam usaha membina keupayaan bahasa serta kognitif pelajar; kajian ini akan memanfaatkan kekayaan bahasa yang terdapat dalam puisi Islam Arab, seterusnya mengadaptasikannya untuk menghasilkan sebuah matapelajaran yang menyeluruh sifatnya pada masa akan datang, mencakupi segenap cabang bahasa tersebut dan ini bermakna bahawa pengajaran Bahasa Arab dalam sebuah konteks meliputi nahu, retorik, gaya bahasa, kemahiran membaca, menulis dan bercakap. Perkara ini akan menarik minat pelajar serta mengelakkan kebosanan akibat mempelajari cabang bahasa tersebut secara berasingan. Puisi Islam Arab adalah sebagai satu pilihan yang mengandungi banyak nilai Islam, menyeru ke arahnya dan turut menampilkan nilai kebudayaan Arab dan ini akan memenuhi matlamat pendidikan. Kajian ini terbahagi kepada bahagian teori yang memperkatakan tentang kepelbagaian definisi tentang bahasa puisi serta pengenalan kepada pengajaran puisi Islam, bahagian praktikal yang membahagikan teks puisi kepada unit dan tema, pengajaran nahu dan balaghah menerusi puisi Islam. Kajian ini mendapati bahawa kebanyakan teks puisi yang dikaji sarat dengan kekayaan bahasa dan satu cara pengajaran bahasa Arab dan cabangnya dengan berkesan.

Kata kunci: Pengajaran– Teks Puisi– Nahu– Balaghah– Konteks.

مقدمة:

جاء في اللسان:[1] (والشِّعْرُ منظوم القول، غلب عليه لشرفه بالوزن والقافية، وإن كان كل عِلْمٍ شِعْراً من حيث غلب الفقه على علم الشرع، والعُودُ على المِندَلِ، والنجم على الثُّرَيَّا، ومثل ذلك كثير، وربما سموا البيت الواحد شِعْراً؛ حكاه الأَخفش)؛ قال ابن سيده: وهذا ليس بقويّ إِلاَّ أَن يكون على تسمية الجزء باسم الكل، كقولك الماء للجزء من الماء، والهواء للطائفة من الهواء، والأَرض للقطعة من الأَرض. وقال الأَزهري: والشِّعْرُ القَرِيضُ المحدود بعلامات لا يجاوزها، والجمع أَشعارٌ، وقائلُه شاعِرٌ لأَنه يَشْعُرُ ما لا يَشْعُرُ غيره أَي يعلم. وشَعَرَ الرجلُ يَشْعُرُ شِعْراً وشَعْراً وشَعُرَ، وقيل: شَعَرَ قال الشِّعْرَ، وشَعُرَ أَجاد الشِّعْر؛ ورجل شاعر، والجمع شُعَراءُ. قال سيبويه: شبهوا فاعِلاً بِفَعِيلٍ كما شبهوه بفَعُولٍ، كما قالوا: صَبُور وصُبُرٌ، واستغنوا بفاعل عن فَعِيلٍ، وهو في أَنفسهم وعلى بال من تصوّرهم لما كان واقعاً موقعه، وكُسِّرَ تكسيره ليكون أَمارة ودليلاً على إِرادته وأَنه مغنٍ عنه وبدل منه. ويقال: شَعَرْتُ لفلان أَي قلت له شِعْراً؛ وأَنشد: شَعَرْتُ لكم لَمَّا تَبَيَّنْتُ فَضْلَكُمْ على غَيْرِكُمْ، ما سائِرُ النَّاسِ يَشْعُرُ ويقال: شَعَرَ فلان وشَعُرَ يَشْعُر شَعْراً وشِعْراً، وهو الاسم، وسمي شاعِراً لِفِطْنَتِه. وما كان شاعراً، ولقد شَعُر، بالضم، وهو يَشْعُر. والمُتَشاعِرُ: الذي يتعاطى قولَ الشِّعْر. وشاعَرَه فَشَعَرَهُ يَشْعَرُه، بالفتح، أَي كان أَشْعر منه وغلبه. وشِعْرٌ شاعِرٌ: جيد؛ قال سيبويه: أَرادوا به المبالغة والإِشادَة، وقيل: هو بمعنى مشعور به، والصحيح قول سيبويه، وقد قالوا: كلمة شاعرة أَي قصيدة، والأَكثر في هذا الضرب من المبالغة أَن يكون لفظ الثاني من لفظ الأَول، كَوَيْلٌ وائلٌ ولَيْلٌ لائلٌ.

يجمع الباحثون على أن الشعر أقدم ما زاوله الإنسان من الفنون الأدبية، كما يرجح الكثيرون أن أصل الشعر من الغناء والإنشاد الشعبي، ومما يقوي هذا الرأى أن الكلمة التى تطلق على الشعر فى أدب حضارة وادي الرافدين وهى كلمة "شيرو" البابلية و"سير" أو "شر" السومرية التى ظهرت فى نظام الكتابة المسمارية منذ أول ظهور الكتابة تعني فى أصلها الغناء والإنشاد والترنيم.

وقد دارت حول الشعر –منذ أرسطو حتى اليوم– عشرات التعريفات يتسم بعضها بالأسلوب الفضفاض الذى لا يخرج منه الدارس بشيء يذكر عن جوهر الشعر وماهيته حيث إن الفن الشعري هو ذلك الساحر الذي يقلب النحاس إذهبا ويجعل التراب ضوءاً، وتشير طائفة أخرى من هذه التعاريف إلى عناصر عديدة مختلفة كمصدر الشعر، ومكوناته، وهدفه، وعلاقته ببعض القضايا الفلسفية، أو صلته بالفنون الأخرى كالموسيقى والرسم،...إلخ. ولن يقف البحث عند أمثال هذه التعاريف، ولكنه سيلم بالتعاريف التى تحدد جوهر الشعر وماهيته.

ففي تحديد ماهية الشعر كان العرب في صدر الإسلام لا ينظرون إلى الشعر على أنه فن من الفنون، بل كانوا يرونه صناعة من الصناعات، ويظهر ذلك فى قول عمر بن الخطاب رضي الله عنه: (خير صناعات العرب أبيات يقدَّمها الرجل بين يدي حاجته).[٢] وفي العصر العباسي عدّوه علماً من العلوم، يقول القاضي الجرجاني: (الشعر علم من علوم العرب يشترك فيه الطبع والرواية والذكاء، ثم تكون الدّربة مادة له وقوة لكل مادة من أسبابه).[٣] وفى عصرنا ينكر العارفون بالشعر أن يدرج ضمن الصناعات كالنسيج أو النجارة مثلاً، ويرون فيه فنّاً يسمو على الصنعة والمهارة الحرفية، يقول نبيل راغب: (الشعر فى حقيقته لا يمكن أن يكون نوعاً من الصنعة؛ لأن هذا يعنى أنَّ الشاعر يجب أن يحصل على نوع من التخصص الحِرَفِيِّ الذى ينشد نفس المهارة التى يتميّز بها الصانع الذى يدرك كل أبعاد صنعته عن طريق خبرته الشخصية وكنتيجة لمشاركته فى تجارب الآخرين الذين تتلمذ على أيديهم. ولكن المهارة الحرفية التى يحققها لا يمكن أن تجعل منه فناناً، لأن الحرفي يُصنع فى حين أن الفنان يولد).[٤]

وحدّ الشعر الصحيح لا نجده فى هذا التعريف الأخير وأمثاله من التعاريف التى لا تكفي في بيان ماهية هذا الفن وتمييزه عن بقية الفنون، وإنما نجد تحديداً أجود وأفضل فى بعض التعريفات الأخرى عند الشعراء والأدباء كقول أحمد هيكل: (الشعر ليس الكلام الموزون المقفى كما يقال أحياناً؛ وإنما هو كل تجربة إنسانية مصوغة صياغة فنية كلامية مموسقة)،[٥] وقول محمد غنيمي هلال: (الشعر فى معناه الحديث تأمّل نفسي، تمر فيه التجربة عبر النفس، ويبعث فى قارئه، كما يثير فى مؤلفه، عواطف ومشاعر وأفكاراً ذاتية فى جوهرها، ويتخذ الشاعر ذاته محوراً لها، لا يعتمد على الحقائق الموضوعية مجردةً من عواطفه، وإنما يعدّ ذاته هو معياراً لها. فإذا تناول العوالم الخارجية، أو نظر إلى بيئته نظرة شكوى أو تصويب، فإن هذا العالم، وما فيه ومن فيه، يتحولون لدى الشاعر إلى حالة نفسية).[٦] وقول سى دى لويس (الطابع السامي للكلمات والتناسق الواعي والتشكيلية النادرة والمنطق المنغّم هى السمات التى نتعرف بها على الشعر).[٧]

ويعرِّف عز الدين إسماعيل الشعر بقوله فهو: (الشعر هو الامتداد المستمر لفرحة الإنسان الغامرة، هو استكشاف دائم لعالم الكلمة، واستكشاف دائم للوجود عن طريق الكلمة. ومن ثم كان الشعر هو الوسيلة الوحيدة لغنى اللغة وغنى الحياة على السواء).[٨] فهذا التعريف البديع لا يحدد ماهية الشعر وأداته اللغوية فحسب، بل يحدد رسالته ووظيفته والغاية منه، ويحدد شكله ومضمونه، كما يربط فن الشعر بالعاطفة، وبالإنسان من جانبٍ، وبالحياة من جانبٍ آخر، ويرى فيه استكشافاً دائماً للوجود، بل لعالم الكلمة. وفضلاً عن ذلك كله، يرى الشعر وسيلة وحيدة لغنى الحياة وغنى اللغة.

عرّفت رابطة الأدب الإسلامي هذا الضرب من الأدب بأنه (التعبير الفني الهادف عن الكون والإنسان والحياة وفق التصوّر الإسلامي).[٩] وبإلقاء نظرة على هذا التّعريف، نجده دقيقاً، جمع بين العام

المتعلق بالشكل، والخاص المتعلق بالرؤية الفكرية. أما العام فيشمل الآداب جميعها، ذلك أنه فن جميل، أو تعبير فني أداته اللغة.

أما محمد قطب فقد عرّف الفن الإسلامي قائلا: الفن الذي يرسم صورة الوجود من زاوية التصوّر الإسلامي لهذا الوجود. هو التعبير الجميل عن الكون والحياة والإنسان، عبر تصوّر الإسلام للكون والحياة والإنسان. هو الفن الذي يهيىء اللقاء الكامل بين الجمال والحق. فالجمال حقيقة في هذا الكون، والحق هو ذروة الجمال. ومن هنا يلتقيان في القمة التي تلتقي عندها كلّ حقائق الوجود. وعرّف سيد قطب العمل الأدبي بأنه التعبير عن تجربة شعورية في صورة موحية،[١٠] فقد حدّد الكاتب هنا طبيعة العمل، بكلمة تعبير، وموضوعه ومادته، بعبارة تجربة شعورية، كما حددت عبارة صورة موحية، شرطه وغايته، حيث إن التعبير عن التجربة الشعورية لا يقصد به التعبير المجرد، إنما هو رسم صورة لفظية موحية، تثير الانفعال الوجداني في نفس المتلقي. ويرى سيد قطب أن الباعث على العمل الأدبي هو الانفعال بمؤثر ما وذلكم هو التجربة الشعورية، أما مناط الحكم عليه فهو كمال تصوير هذه التجربة، ونقلها إلى الآخرين نقلاً موحياً يثير في أنفسهم انفعالاً ناشئاً عن الانفعال الذي صاحبها في نفس قائلها.

وبنظرة أخرى إلى هذه التعريفات نجدها جميعاً لا تخرج عن تصوّر الأدب بأنه تعبير فني، أو تعبير جمالي، أو فنّ الكلمة. فالشعر صناعة من الصِّناعات، والذين أنكروا أن يُدرج الشِّعرُ ضمن الصِّناعات قد فاتهم أنَّ الصِّناعةَ نفسَها فنٌّ؛ فنٌّ في الفكرة، وفنٌّ في الأداء، قبل أن تكون مهارة حرفية. والشِّعر تعبير عن تجربة شعورية فنية كلامية، ذات إيحاء تحُفُّها الموسيقى عبر التَّأمَّل النَّفسي، والعاطفة والمنطق المنغَّم، وبما أنَّ الشعر هو استكشافٌ مستمرٌّ لعالم الكلمة والوجود؛ فهو لذلك الوسيلة المتفرِّدة لغنى الكلمة، وغنى الحياة. وكلُّ هذا لعمري لا يخرج عن التعريف العام الذي حدده تعريف الأدب الإسلامي من الناحية الشكلية، لكنّ تقييد التعبير الفني بوصف الهادف يميِّزه عن الفن المجرَّد، أو الجمال المجرَّد؛ لأن الجميل في التصور الإسلامي يكون جميلاً بالنفع والهدف السامي. وكذلك قُيِّد التعريف بوصف وفق التصور الإسلامي، وهذا خاص يُمَيِّزُ هُوِيَتَهُ، حيث تصدر رؤية الأدب الإسلامي من العقيدة الإسلامية، وضوابط الشريعة، وثوابتها، التي يُرجَع إليها في التنظير لأي لون من ألوان المعرفة الإسلامية. إن الأدب الإسلامي يعبر عن عقيدة المسلم، وقيمه؛ فهو أدبٌ مُمَيَّزٌ استناداً إلى قواعده وأصوله الدينية التي جعلت له خصائص تميز الخبيث من الطيب، والخبيث هنا هو النَّظرِيَّات التي تعادي العقيدة، وتصادم الأخلاق.

لقد تعددت مداخل تعليم الأدب، وكانت له دراسات وبحوث معاصرة اهتمت بتعليم الأدب وَفْقَ المداخل، وقسمت تلك المداخل إلى المدخل الأخلاقي، والمدخل النفسي، والمدخل الفني، والمدخل الاجتماعي.

استخدام المدخل الفني والمدخل الأخلاقي معاً فى تعليم الشعر الإسلامي

يرى بعض الباحثين وجود مواصفات يجب تحقيقها فى أية عملية إبداعية، وهذه المواصفات تراعى لذاتها؛ لأنه لا قوام للعمل الأدبى إلا بها، ولا ينبغى–لهذا– خلطها بغيرها مما لا حاجة للفنان إليه، بل مما عساه أن يعوقه عن أداء رسالته، فالشعر مثلاً ليس له غاية وراء نفسه، فإن اتجه نحو غاية خلقية فقد نقص من قوته الشعرية، فى حين رأى باحثون آخرون أنه لا يمكن الفصل بين الفن والأخلاق، فالعلاقة بينهما قائمة فى أكثر من مقام.

وأول هذه المقامات يتصل بطبيعة العمل الفنى نفسه، فهو تعبير عن عواطف معينة، وهذه العواطف تحمل فى ذاتها مميزات أخلاقية، إذ من النادر وجود عاطفة خالية من الصبغة الخلقية، وما دام الشاعر لا يميت الضمائر، ولا يفسد العواطف، ولا يضعف الإرادة، فهو أخلاقي، أو على الأقل منسجم مع الأخلاق. والمقام الثاني أن التعبير عن هذه العواطف يريحنا منها، ويخلصنا من ضغطها علينا، وهو ما سماه أرسطو بالتطهير، وجعله مهمة الشعر الأصلية.

والمدخل الفنّي فى تعليم الأدب هو فن دراسة النصوص، والتمييز بين الأساليب المختلفة، يستعين بقواعد اللغة، وأصولها، وبلاغتها، فى فهم الأعمال الأدبية، متأثرًا بجلال الألفاظ وجمال المعانى، ومرتبطًا بالصور الخيالية، ودورها الفنّي.

وما يذهب إليه الباحث في هذه الدِّراسة، واستناداً إلى ما تقدَّم ذكره؛ هو ضرورة الجمع بين المدخلين الفني والأخلاقي في تعليم نصوص الشعر الإسلامي؛ ذلك أنَّ الفن هو وسيلة صياغة ذلكم الشعر ألفاظاً وأساليب والفن هو كل الجماليّات على وجه العموم. أما الأخلاق فهي محتوى تلك النصوص التى يقدمها المدرس لطلابه، فيجب أن تحمل المعلومة والقيمة الإسلامية فضلاً عن القيمة الفنية والجمالية، ويجب أن تكون قاعدة دراسة نصوص الشعر الإسلامي التَّذوُّق والتَّحليل من الناحية اللغوية والجمالية، وتنمية القدرة على التّذوُّق أمر له أهمية كبرى، حيث إنَّ تقديم المعلومات لايكون له قيمة ما لم يتَّجه اتِّجاهاً عملياً يصُبُّ في بحر فائدة الطالب ويتعهدها.

وعلى مدرس الأدب مراعاة الأمور الآتية:

أولاً– تعيين الهدف من تدريس النَّصِّ:

إنَّ تعيين الهدف من أيِّ نشاطٍ علمي أو تربوي أمر لابدَّ منه؛ ليكون ثمَّة وضوح في وسائل وطرائق معالجة النَّصِّ المراد تدريسه، وإنَّ أيَّ نصٍّ يمكن أن تكون أهداف تدريسه التربوية كالآتي:[١١]

١- تنمية المعلومات والمعارف.

٢- تنمية الثروة اللغوية.

٣- تنمية الذوق الأدبي.

٤- تنمية القدرة على النَّقد.

٥- تنمية القدرة على تعرُّف الصور البيانية.

٦- تنمية القدرة على استيعاب القيم الأدبية والأخلاقية والجمالية.

٧- تنمية القدرة على القراءة المعبِّرة للشِّعر، وتنمية مهاراتها.

٨- تنمية الإحساس بالحياة والتَّعبير عنها.

ثانياً- معالجة النَّصِّ بداية ونهاية:

تبدأ معالجة النَّصِّ الهدف بالعصف الذهني الذي يمهِّد للنَّصِّ تمهيداً سلساً، ويُشَوِّق الطلبة إلى الدخول في ثنايا النَّصِّ وسبر أغواره.

ثالثاً-عرض المدرس النَّصَّ بدون عنوان: إذ يطلب من طلبته قراءته قراءة صامتة، يفكِّرون فيها بالكلمات والتَّعابير والأسلوب، والأفكار العامة. كل هذا_ بلا شكٍّ_ يضع الطلبة أمام تحدٍّ جديد وإثارة أخرى تدفعهم لمزيدٍ من الاهتمام والتّفكُّر في كلِّ ما احتوى عليه النَّصُّ.

رابعاً-ويأتي من ثمَّ دور المدرس: حيث يقرأ النَّصَّ بصوتٍ واضحٍ مسموع للجميع قراءةً مُعَبِّرةً تصل إلى شغاف قلوب الطلبة. ومن هنا لابدَّ أن يكون المدرس عارفاً بطرائق قراءة الشِّعر؛ ذلك أن جودة الإلقاء من العوامل التي تُحبِّب الشعر إلى أنفس الطلبة، وتجعلهم يسعَوْن إلى تقليد تلك الطريقة الجيِّدة.

خامساً-يُقسَّم النَّصُّ إلى وحدات فكرية: حيث تدور معاني كلُّ وحدةٍ حول فكرةٍ عامَّةٍ مكوَّنةٍ من عدد من الأبيات، ويطلب المدرس من بعض الطلبة قراءة الوحدة بصوتٍ واضحٍ معبِّرٍ، ثمَّ تناقش بعد ذلك ما تحتوي عليه الوحدة من: معلوماتٍ وأفكار، وألفاظٍ وعبارات، وصور البيان وأساليب الجمال، ثمَّ يطلب المدرس من الطلبة اختيار عنوان مناسب، للنَّص الشعري الذي عرضه في البداية بدون عنوان.

نموذج لتقسيم النَّصِّ إلى وحدات وأفكار

لعلَّ قصيدة "حسرة في قلب امرأة صومالية" تكون لنا نموذجاً لتقسم النَّصِّ إلى وحدات وأفكار، حيث تخاطب الأم ولدها -على لسان الشاعر- حاثةً إياه على القيام إلى الجهاد، وتُلِحُّ في ذاك الطلب، محاولة

إقناع ولدها بأسباب منطقية، تثير سامعها، ولا تترك له مجالاً للتّردد في الأمر، وهذه هي الأسباب: نامت الأعراب، فالأعراب قد قعدوا عن الجهاد، وما عادوا يهتمون بمشكلة الصومال. والسبب الثاني: أن الأسباب؛ أي الصلات التي تربطها بالآخرين، قد تقطّعت عن بلاد الصومال، فليس هناك من يساعدنا، وما من مُعِينٍ في محنتنا، وبهذا يُشكِّل البيت الأول الوحدة الأولى التي تحمل فكرة "الاستنهاض بسبب اللامبالاة، وتقطُّع الصلات بالآخرين"، يقول الشاعر:[١٢]

قُـــمْ يـــا محمَّـــدُ نامـــتِ الأعْـــرابُ وتَقَطَّعَـــــتْ بِـــــبِلادِكَ الأسْـــــبابُ

البيت الثاني أيضاً يمثِّل وحدة والفكرة العامة فيه "الاستنهاض بإثارة العاطفة الدينية" فقد جاء أهل الصليب أو النصارى، للعدوان علينا يحملون كل أنواع السلاح، لإهلاكنا وتدمير ديارنا، ولكلمة الصليب دور كبير في إثارة العاطفة الدينية الإسلاميَّة وتأجيجها، يقول الشاعر:[١٣]

جـــاءَ الصَّـــلِيبُ مُـــدَجَّجاً بســـلاحِهِ وَوَرَاءَهُ التَّطْبِيـــــــلُ والإرْهـــــــابُ

أما الأبيات من الثالث إلى الثامن فهي الوحدة الثالثة التي تحمل فكرة الاستنهاض لحماية العِرْض فالأم خائفة على عرضها، من أولئك العلوج الذين تجمّعوا أمام كوخها، وتدلل على ذاك الخوف بأمرين: أولهما نظراتهم المثيرة للشك في أمرهم ونياتهم، وثانيهما أن كوخها يشكو من قلة الجرذان، وما به ما يغري؛ وإنما تجمّع أولئك العلوج لأنهم يريدون عرضها وشرفها، وهذا سبب كافٍ للاستنهاض، وشحذ الهمة، وجعل الدماء تغلي في العروق، يقول الشاعر:[١٤]

قُـــمْ يـــا محمَّـــدُ عِـــرْضُ أُمِّـــكَ خـــائفٌ وأمـــامَ كُـــوخِي يـــا بُـــنَيَّ كـــلابُ
انْظُـــرْ إلى العِلْـــجِ الـــذي تَـــرُوعُنِي نظراتُـــــهُ فأنـــــا بهـــــا أرْتـــــابُ
مـــاذا يريـــدُ بِكُوخِنَـــا هـــذا الـــذي مـــا فيـــهِ زادٌ يُبْتَغَـــى وشَـــرابُ
كُـــوخٌ حقـــيرٌ فيـــهِ شـــيخٌ هَـــدَّهُ سَـــقَمٌ وطِفْـــلٌ جـــائعٌ وذُبـــابُ
وعبـــاءةٌ ســـترتْ بقايَـــا هيكـــلٍ مِـــنِّي وثـــوبٌ هالِـــكٌ وحِجَـــابُ
وبقيـــةٌ مـــن ثـــوبِ عُرْسِـــي مـــا لهـــا كُـــمٌّ وحِبْـــرٌ جامـــدٌ وكتـــابُ

وتأتي الوحدة الرابعة من البيت التاسع إلى الثاني عشر، تحمل فكرة "الاستنهاض لحماية الأرض" فالوضع في مقديشو العاصمة الصومالية أصبح حرجاً، والمؤآمرة الكبرى تدور حول أبواب مغلقة، والحال حال احتلال، واعتداء على حرمة الأرض والعرض؛ فلا صوت يعلو فوق أصوات الطائرات المرعب، وقد

سيطر الجنود على الأرض كذلك. ولكي تُقَوِّي الأم من موقفها؛ تشير إلى ما فعله الغربيون في سراييفو، يقول الشاعر:[١٥]

قـــم يـــا محمَّـــدُ إنَّ مقديشـــو علـــى ... جمـــرٍ تُغلَّـــقُ دونَهـــا الأبـــوابُ
هـــذا أزيـــزُ الطَّـــائراتِ يَرُوعُهَـــا ... والجنـــدُ فيهـــا جَيْئَـــةٌ وذهـــابُ
مـــا بَـــالُهُم جـــاؤوا سِـــراعاً نحونـــا ... وعلـــى ســـراييفو يصـــيحُ غُـــرابُ
هَـــلَّا حَمَـــوْا أطفالهـــا مـــن صِـــرْبِهِم ... وتَـــبرّؤوا مِمَّـــا جَنَـــوْه وتَـــابُوا

وجاءت الوحدة الخامسة من البيت الثالث عشر إلى الثامن عشر، وفي أحشائها فكرة "الصفات الذميمة لفراعين الغرب وجنودهم" لقد اجتمعت في الغربيين صفات ذميمة ألا هي: الكذب، وإخلاف الوعد، والغرور الذي يحجب عنهم حقائق أنفسهم، والبهيمية، والجهل، وقسوة القلب بسبب الكفر، والغدر. إن إعادة الأمل الجميل، لا يمكن أن يكون خُلُقاً للغرب، ذلك الذي خبرناه كاذباً، بارعاً في لَيِّ عنق الحقيقة، وما يقولونه إن هو إلا وعود جوفاء وسراب يحسبه الظمآن ماءً. أما جنودهم فهم على غبائهم مغرورون، يأكلون ويشربون كالأنعام. وهؤلاء البشر بصفاتهم التي ذُكِرت، لا يمكن أن يأتي منهم خير، وكيف للغنم العِطَاشِ أن ترجو الرحمة والخير من الذئاب، يقول الشاعر:[١٦]

أإعـــادةُ الأمـــلِ الجميـــلِ ســـجِيَّةٌ ... للغـــربِ هـــذا يـــا بُـــنَيَّ كِـــذابُ
كـــم عَلَّقُونَـــا بـــالوُعُودِ ومـــا وَفَـــوْا ... وكـــذاكَ وَعْـــدُ الكـــافرين سَـــرَابُ
ســـاقَ الغُـــرورُ جُنُـــودَهُم فَعُقُـــولُهُم ... سَـــكْرَى ومـــا لِعُيُـــونِهِم أهْـــدَابُ
هَـــذِي الصُّـــفوفُ مِـــنَ الجُنُـــودِ كأنَّهَـــا ... نَعَـــمٌ وإن عَظُمَـــتْ لهـــا الألقـــابُ
أوَمَـــا تَرَاهـــا لا تُصَـــلِّي ركعـــةً ... أومـــا تراهـــا والعقـــولُ خـــرابُ
قـــالوا لنـــا سَـــيُؤَمِّنُونَ غِـــذَاءَنا ... أتُـــؤَمِّنُ الغَـــنَمَ العِطَـــاشَ ذِئـــابُ

أمَّا الوحدة السَّادسة فشملت الأبيات من التاسع عشر إلى الحادي والعشرين، وجاءت في طيَّاتها فكرة "أطماع المستعمر في المنطقة" فها هو المستعمر قد جاء إلى الأرض الصومالية، ولن تقف تلك الأطماع عند حدود الصومال، بل تمتد لتشمل بلاداً أخرى من بلاد المسلمين، وقد بَيَّتَ المستعمرون النيةَ لإشعال حرب مدمرة في سبيل تحقيق أطماعهم، يقول الشاعر:[١٧]

قُـــمْ يـــا محمَّـــدُ جاءنـــا مُسْـــتَعْمِرٌ ... قـــد ســـالَ منـــه علـــى الـــبلادِ لُعـــابُ
عـــينٌ علـــى الصُّـــومالُ والأخْـــرَى علـــى ... سُـــودَانِنَا فَلْيُـــوقِنِ المُرْتَـــابُ
إنِّي أرى حربـــاً ضروســـاً قـــد بـــدتْ ... منهـــا مَخَالِبُهَـــا وصَرْصَـــرَ نَـــابُ

والأبيات من الثاني والعشرين إلى الثامن والعشرين تمثِّل الوحدة السَّابعة التي تحمل فكرة "الاستنهاض بإثارة الشفقة على آلام الأم الجسدية والنّفسية" فالأم قد بلغها الكِبَر؛ فَضَعُفَ جسمها؛ فلا قدرة لها على القيام بجهد بدني للدفاع عن الأرض والعرض. ومما يضاعف هذا الوهن البدني حزنها الكامن في أعماق قلبها الجريح وحيرتها من مواقف المسلمين من الوضع المتدهور في بلادها، وحيرتها من إهمالهم لمشكلتها، وموافقتهم على أن يتولى المستعمرون شؤون بلادها وتسليم بلادها لهم، الأمر الذي يشكل خطراً عظيماً على النفس والدين، يقول الشاعر:[١٨]

قُـــمْ يـــا بُـــنَيَّ فـــإنَّ أُمَّـــكَ تَشْـــتَكِي ... وَهْنـــاً وَجُـــرْحُ فؤادِهـــا ثَعَّـــابُ

وبِثَغْرِهَـــا أطْـــلالُ أسْـــئِلَةٍ عَفَـــتْ ... آثَـــارُهُنَّ فهـــل هنـــاكَ جَـــوابُ

مـــا بَـــالُ إخْـــوانِ العقيـــدةِ فَرَّطُـــوا ... حـــتَّى خلـــتْ مـــن مائهـــا الأكـــوابُ

حـــتَّى تَـــوَلَّى المعتـــدونَ شُـــؤُونَنَا ... وجـــرى القطـــارُ وســـافرَ الرُّكَّـــابُ

مـــا بَـــالُهُم لم يسْـــتَجِيبُوا عنـــدما ... صِـــحْنا وحـــينَ دعـــا العَـــدُوُّ أجَـــابُوا

مـــا بَـــالُهُم لمـــا أتـــى أعـــداؤُنا ... جـــاؤُوا ولـــو غـــابَ العَـــدُوُّ لَغَـــابُوا

خطـــأٌ كبـــيرٌ يـــا بُـــنَيَّ وقومُنـــا ... حَلَفُـــوا يمينـــاً إنَّـــهُ لَصَـــوابُ

أصَـــوابُ قومِـــكَ أن تُسَـــلَّمَ أرضُـــنا ... للغاصـــبينَ ويحـــزنَ المحـــرابُ

فأما البيتان التاسع والعشرون والثلاثون فقد ضمَّا فكرة الوحدة الثَّامنة "الاستنهاض إلى الجهاد" فالجهاد هو السبيل الوحيد الذي يصل به المسلمون إلى العزة في هذا الزمن الأغبر الذي هو عصر المذلة، حيث الغالب هو الأقوى سلاحاً وعتاداً. والعزة قد جعلها الله تعالى لذاته العلية، ولرسوله الكريم عليه أفضل الصلوات والتسليم، وللمؤمنين، يقول الشاعر:[١٩]

قُـــمْ يـــا بُـــنَيَّ إلى الجِهـــادِ فإنَّـــهُ ... للعِـــزِّ في عصـــرِ المذلَّـــةِ بـــابُ

قُـــمْ يـــا بُـــنَيَّ إلى الجهـــادِ وقُـــلْ مَعِـــي ... خَسِـــرَ الطُّغَـــاةُ المـــاكِرُونَ وخَـــابُوا

معالجة النَّحو الوظيفي عبر سياق النَّصِّ الشِّعري

النَّحو هو الضابط الآمر والناهي في اللغة العربية، أي هو الذي يعين على صحة الحديث والكتابة والقراءة، وبغير ذلك؛ فهي الفوضى اللغوية نفسها التي تؤذي العين، وتُوجع الأذن، بل تُدْمِي القلب. والنحو بذلك يكون وسيلةً إلى غاية، وهي استقامة اللسان على أساليب وأنماط مخصوصة، ووسيلة إلى استقامة كتابة الطالب؛ تطبيقاً لاستقامة اللسان. ولا بد لكل هذا من التَّدريب والتصحيح المستمر الذي

يعالج الخطأ اللساني والكتابي في حينه. يقول عبد القاهر الجرجاني: (وذلك أنَّ النظم كما بيَّنَّا هو توخِّي معاني النَّحو وأحكامه وفروقه ووجوهه، والعمل بقوانينه وأصوله، وليست معاني النَّحو معاني الألفاظ).[٢٠]

ولتحقيق غاية معالجة النحو الوظيفي عبر السياق، لابدَّ للمدرس من مراعاة الأمور الآتية:

١- اختيار النّص الشعري الجميل وغير المتكلَّف.

٢- إلقاء النَّصِّ بطريقة جذَّابة.

٣- الحرص على ضبط الكلمات ومخارج الحروف ضبطاً سليماً، وتدريب الطلبة على ذلك.

٤- تناول الكلّيات من القواعد النَّحويَّة التي تؤدّي غاية وظيفية، ومناقشتها ومعالجتها، والتَّدريب المعمَّق، المستمر عليها.

تطبيق نحوي عبر سياق النَّصِّ الشِّعري

أورد هنا مثالاً لما يمكن أن يحدث أثناء الدَّرس من ربطٍ للشعر بالنحو العربي، وممارسة ذلك عبر نصٍّ متكامل، يقول الشاعر عبد الرحمن صالح، مخاطباً الرسول ρ:[٢١]

مِـــنْ نَبْـــعِ هَـــدْيكَ تُسْـــتَقَى الأنْـــوارُ ... وإلى ضِـــيائكَ تَنْتَمـــي الأقْمـــارُ

رَبُّ العِبـــادِ حَبـــاكَ أعْظَـــمَ نِعْمَـــةٍ ... دِينـــاً يَعِـــزُّ بِعِـــزَّهِ الأخْيـــارُ

حُفِظَـــتْ بِـــكَ الأخْـــلاقُ بَعْـــدَ ضَـــياعِها ... وَتَســـامَقَتْ في رَوْضِـــها الأشْـــجارُ

وبُعِثْـــتَ للثَّقَلَـــيْنِ بَعْثَـــةَ سَـــيِّدٍ ... صَـــدَقَتْ بـــهِ وبدينـــهِ الأخْبـــارُ

أصْـــغَتْ إليـــكَ الجِـــنُّ وانْبَهَـــرَتْ بِمـــا ... تَتْلُـــو، وَعَـــمَّ قُلُوبَهـــا اسْتِبْشـــارُ

يـــا خـــيرَ مَـــنْ وَطِـــئَ الثَّـــرَى وتَشَـــرَّفَتْ ... بِمَسِـــيرِهِ الكُثْبـــانُ والأحْجـــارُ

يـــا مَـــنْ تَتُـــوقُ إلى محاســـنِ وَجْهِـــهِ ... شَمْـــسٌ ويفْـــرَحُ أنْ يَـــراه نَهَـــارُ

بـــأَبِي وأُمِّـــي أنـــتَ ، حـــينَ تَشَـــرَّفتْ ... بِـــكَ هجـــرةٌ وتَشَـــرَّفَ الأنْصـــارُ

أنْشَـــأْتَ مدرســـةَ النُّبُـــوَةِ فاسْـــتَقَى ... مِـــنْ عِلْمِهـــا ويَقِينِهـــا الأبْـــرارُ

هـــي للعُلـــومِ قَـــدِيمِها وحَـــدِيثِها ... ولِمَـــنْهَجِ الـــدِّينِ الحنيـــفِ منـــارُ

للهِ دَرُّكَ مُرْشِـــــــدَاً ومُعَلِّمـــــــاً ... شَـــرُفَتْ بـــهِ وبعلمـــهِ الآثـــارُ

رَبَّيْـــتَ فيهـــا مِـــنْ رِجالِـــكَ ثُلَّـــةً ... بـــالحقِّ طـــافوا في الـــبلادِ وداروا

قـــومٌ إذا دَعَـــتِ المطـــامِعُ أغْلَقُـــوا ... فَمَهـــا ، وإنْ دَعَـــتِ المكـــارِمُ طـــاروا

إنْ واجَهـــوا ظُلْمـــاً رَمَـــوْهُ بِعَـــدْلِهِم ... وإذا رَأَوْا ليـــلَ الضَّـــلالِ أنـــاروا

قـــد كُنْـــتَ قُرْآنـــاً يســـيرُ أمـــامَهُم ... وبِـــكَ اقْتَـــدَوا فأضـــاءتِ الأفْكـــارُ

عَمَـروا القلـوبَ كمـا عَمَـرْتَ فَمـا مَضَـوْا إلا وأفْئـــــدَةُ العِبـــــادِ عَمَـــــارُ

يتعرَّض المدرس وهو يشرح النَّص لما فيه من مواقف نحوية يناقشها مع الطلبة؛ لتكون بذلك معيناً على فهم المعنى، وليستثير المدرس ملاحظة الطلبة لعبارة تُستقى الأنوارُ في صدر البيت الأول، حيث جاءت تُستقى فعلاً مبنياً للمجهول، والأنوار نائب فاعل مرفوع. وإلى الفعل الناقص تنتمي، وفاعله الأقمارُ في عجز البيت نفسه. وفي صدر البيت الثاني جملة: حباك أعظمَ نعمةٍ، فيغازل المدرس عقول الطلبة للنظر في هذه الجملة التي فاعلها ضمير مستتر، وفيها مفعولان. وكذلك جملة: أنشأتَ مدرسةَ النُّبُوةِ، لإمعان النّظر في الفاعل الذي جاء ضميراً متصلاً. ونسبة لكثرة الجمل المبنية للمجهول مع نائب فاعلها، والمبنية للمعلوم مع فاعلها؛ يطلب المدرس من الطلبة وهم منقسمون إلى مجموعات، أن يُصنِّفوا تلك الجمل في جداول منظمة، ويتنافسون في ذلك، ثم تجري المناقشة بعد فراغهم من التصنيف.

وهذا مثال شعري آخر لتثبيت قاعدة نحوية عبر السِّياق، ألا وهي كم الخبرية فالمدرس يمكن أن يركز على العبارات التي جاءت متكررةً، وفيها كم الخبرية، ويشرح لطلبته ما كم الخبرية، وما كم الاستفهاميَّة مع ضرب الأمثال، وبيان الفرق بين الاثنين، ويربط كل ذلك بآياتٍ من القرآن الكريم وردت فيها (كم) بنوعيها، يقول الشاعر:[٢٢]

أقبلـــتَ يـــا تـــاجَ الشـــهور وأمـــتي في وجههـــا ممـــا رأتـــه نُـــدوب
سُـــرِقَت عباءتُهـــا ومُـــزِّق ثوبُهـــا وجـــدارُ منزلهـــا الحـــزينِ ثُقـــوبُ
نامـت ومـا نامـت علـى وَهَـج الأسـى والنـوم في وَهَـج الأسـى تعـذيبُ
كـم أسـرةٍ في القـدس لوَّعهـا الأسـى والجمـرُ بـين ضـلوعها مشـبوبُ
كـم طفلـةٍ لعـبَ الرصـاصُ بوجههـا فجبينهـا بـدمائها مَخضـوبُ
كـم في رُبَى الشيشـان مـن طفـلٍ بـلا أُمٍّ، وأُمٌّ رأسُـها معصـوبُ
كـم منـزلٍ يبكـي علـى أنقاضـه للـرَّيح فـوق ركامـه تَطنيـبُ
يبكـي وآلاف القـذائف حولَـه وقـد احتـوى نَبـعَ الحيـاةِ نُضـوبُ
كـم مسـجدٍ أضـحى ركامـاً وانتهـى صـوتُ المـؤذِّنِ فيـه والتَّثْويـبُ

معالجة الصور البلاغية داخل أحشاء النَّصِّ الشعري

والبَلاغَةُ الفَصاحةُ. والبَلْغُ والبِلْغُ: البَلِيغُ من الرجال.ورجل بَلِيغٌ وبِلْغٌ: حسَنُ الكلام فَصِيحُه يبلغ بعبارة لسانه كُنْهَ ما في قلبه، والجمعُ بُلَغاءُ، وقد بَلُغَ، بالضم، بَلاغةً أَي صار بَلِيغاً. وقولٌ بَلِيغٌ: بالِغٌ وقد بَلُغَ. والبلاغاتُ: كالوِشايات. والبِلَغْنُ: البَلاغَةُ؛ عن السيرافي، ومثَّل به سيبويه.[٢٣]

يعرض المدرس نصّاً شعريّاً يكون ذا أثر في الطلبة، ويدغدغ مشاعرهم الإسلاميَّة، وليكن مثالنا المختار الأبيات الآتية[٢٤] نعرض فيها المفردات والتّراكيب الشعرية:

صَوْتٌ دَعانا من وَرَاءِ جِرَاحِنا ... لما رآنا تائهين دَعَانا
صَوْتٌ يُذَكِّرُنا بماضينا الذي ... لم نَرْضَ فيه سِوى الشُّمُوخِ مكانا
صَوْتٌ البطولاتِ التي كَتَبَتْ لنا ... في كُلِّ سِفْرٍ خالدٍ عنوانا
هذا صَهِيلُ الخيلِ يُعلنُ أنَّنا ... بالأمسِ كُنّا نُبْهِجُ المِيْدَانا
كُنَّا نسوقُ الخيلَ في رَهَجِ الوَغَى ... دُهْماً ونُنْشِدُ رَكْضَها ألْحانا
ونَصُوغُ قَعْقَعَةَ السيوفِ قَصائداً ... تُرْضِي الشجاعَ ولا تَسُرُّ جَبانا
كُنّا نُجِيلُ الجَدْبَ في طُرُقاتِنا ... خِصْباً ونجعلُ رَمْلَها مَرْجَانا
جِئْنا من الصَّحْرَاءِ نَهْراً صافياً ... يَمْحو الجَفافَ ويُسْعِدُ الظّمْآنا
جِئْنا لِنرفعَ رايةً خَفّاقَةً ... ولِنُرْشِدَ المِخْدُوعَ والحَيْرَانا
أومَا تَرانا في مَواكبِ عِزِّنا ... تَخْضَرُّ في طُرُقِ الإبَاءِ خُطَانا

في البيت الثاني يورد الشاعر كلمة (الشموخ) ويعنى بها المكانة العالية، وهذا يسير في الخط الذي رسمه الإسلام بأن تكون كلمة الله هي العليا وكلمة الذين كفروا السفلى، والمسلم موعود بالنصر أو الشهادة وكلاهما نصر، وكلاهما في الدرجات العلا.

التركيب (نُبْهِجُ الميدانا) أي نجعل الميدان يُسَرُّ ويفرح بسبب جهادنا ضد العدو، وما نوقعه به من خسائر، والبهجة هي حُسْنٌ يفرح به القلب، وهي عند الخليل حسن لون الشيء ونضارته[٢٥] وقد فضلها الشاعر على (نُسِرُّ) أو (نُفْرِحُ) لما لها من زيادة في المعنى على الكلمتين. أما كلمة (الأمس) ففيها إشارة واضحة إلى ماضي الأمة الإسلامية، ولم يقل الشاعر أمس بدون (أل) لأنها تعني اليوم الذي قبل هذا اليوم. والاستعارة تجعل ميدان القتال الجهادي يَبْتَهِجُ عندما يُبْهِجُهُ المجاهدون بضربٍ فوق الأعناق، وضربِ كلِّ بنان، فهناك مشاركة وجدانية من جانب الميدان الذي أضفت عليه الاستعارة جوّاً من البهجة والسرور العظيم.

ولْنُلاحظ استعمال ضمير الجمع في كلمة (أنَّنا) والتي تعني نحن المسلمين جميعاً، وهذا التعبير من شأنه أن يربط المتلقي المسلم بتاريخه، ويجعله يفخر به ولم يقل الشاعر (أنَّهم) التي تشير إلى الغائبين،

أي: الذين مضوا من أمة الإسلام، وهذا التعبير يطَّرِدُ في الكلمات: (كُنَّا) (جئنا) (ترانا) في صيغة الماضي، وكذلك الكلمات في صيغة المضارع: (نسوق) (وننشد) (نصوغ) (نُحيل) (نجعل) (نرفع) (نرشد) (نرضى) (ترانا) وأيضاً في الكلمات: (لنا) (خطانا) (عزّنا) وهذا يدل على إيمان الشاعر بأن أمة الإسلام يتَّصل ماضيها بحاضرها بلا انقطاع، فالتاريخ واحد، والانتصارات واحدة، والهدف هو أن تكون كلمة الله هي العليا، ويكون الدين كله لله.

التركيب: (هذا صهيل الخيل) في البيت الثالث عبارة حية نلمس فيها استحضار الشاعر للحقبة الأولى من تاريخ الإسلام، وإعداد القوة ورباط الخيل، واستعمال اسم الإشارة للقريب: هذا، يدل على أن الشاعر جمح بخياله إلى درجة أنَّهُ قال لنا إنَّ صهيل الخيل معنا وقريب منا، نسمعه فيطربنا ونسير في ركابه.

الجملة في البيت الخامس: (ونصوغُ قعقعةَ السيوفِ قصائداً) تشير إلى أن الجهاد بالنفس والجهاد بالكلمة يسيران جنباً إلى جنب، يمسك كل منهما بالآخر، ويشُدُّ من أزره. العبارة في البيت السادس: (كنَّا نحيل الجدب في طرقاتنا خصباً) قصد بها الشاعر بيان الخير العميم الذي جاءت به رسالة الإسلام، وهذا الخير الشامل ينبع من التّضاد الطِّباقي الذي نشأ من الجمع بين كلمتي (الجَدْب) (وخِصباً).

وهذا مثال آخر لمعالجة المفردات والتّراكيب:[٢٦]

يـــا فـــارسَ الحجـــرِ الأشَـــمِّ عيوننـــا ... صـــارت بِعَيْنِـــكَ في الـــدَّياجِي تُبْصِـــرُ

رأتِ الســـــلامَ العـــالمي حكايـــةً ... مقلوبـــةً بيـــدِ اليهـــودِ تُسَـــطّرُ

وتأمّلـــتْ وجـــهَ اليهـــودِ فمـــا رأتْ ... إلا ملامِـــحَ بالخيانـــةِ تَقْطُـــرُ

ضِـــدَّانِ في الـــدنيا وفـــاءٌ صـــادقٌ ... والعهـــدُ ممّـــن بالمعَاهِـــدِ يَغْـــدِرُ

ضِـــدَّانِ في الـــدنيا ســـلامٌ عـــادلٌ ... وطبيعـــةُ البـــاغي الـــذي يَتَهَـــوَّرُ

بـــينَ اليهـــودِ وبـــينَ نقـــضِ عُهُـــودِهِم ... نَسَـــبٌ خِيـــانَتُهُمْ بـــه تَتَجَـــذّرُ

فأمَّا كلمة (فارس) في البيت الأول، في موقعها كلمة تدلُّ على البطولة، والشجاعة في مواجهة العدو، وعندما نلحظ إضافة (فارس) إلى كلمة (الحجر) نعرف أن الفارس هو فارس أطفال الحجارة في ثورة الحجارة الفلسطينية الشهيرة، مما يعطي الكلمة قوة أكثر؛ ذلك أنها أطلقت على طفل، فشرفت به وشرف بها.

وأما كلمة (الأشم) فجاءت وصفاً للحجر، لتُضفي عليه صفة من الصفات العليا عند الإنسان، (وإذا وصف الشاعر فقال أشَمُّ فإنما يعني سيِّداً ذا أنفة)،[٢٧] فنحن الآن أمام حجرٍ سيِّدٍ ذي

أنفة أي: ذو رفعة وعلو وشرف نفس، ينطلق بكل ذلكم الكم من الصفات العليا نحو العدو، حاملاً رسالة مِنْ مَنْ أرسله لهباً يشوي وجه عدوّه.

ولنلقِ نظرة تأملية على كلمة (تأمّلَتْ) في الشطر الأول من البيت الثالث، هذه الكلمة توحي بالمعرفة الكاملة بالصفات المذمومة التي يشتهر بها اليهود من خيانة، وقتل للأنبياء، ونقض للعهود، وغير ذلك من القبائح. أما في الشطر الثاني من البيت الثالث، فنجد كلمة (تَقْطُرُ) وهي كلمة تتكلم وتقول لنا: إن خيانة اليهود شيء لا يختلف فيه اثنان، فهي ظاهرة للعيان. أما كلمة: (نَسَبٌ) في الشطر الثاني من البيت السادس، فجاء بها الشاعر وفضلها على كلمة (علاقة)؛ لأن علاقة النسب علاقة قوية، وهي ميثاق غليظ، وبهذه الكلمة يهدف الشاعر إلى الربط القوي بين اليهود ونقض العهود. واختار الشاعر كلمة (تتجذّر) في الشطر الثاني من البيت السادس ليصف فظاعة خيانة اليهود، ويقول إنّها خيانة أصلها ثابت في أعماق نفوسهم.

ولننظر في التركيب الآتي: (عيوننا صارت بعينك في الدّياجي تُبصِرُ) إنه فارس مُلْهِمٌ لغيره، حيث جعل الشاعر ذاك الفارس الصغير قدوة لهم يرون بعينه ما تصعب رؤيته عليهم. ومجئ الفعل الماضي الناقص: (صارت) نفهم منه أن حالة الإبصار هذه، حالة جديدة، السبب فيها هو فارس الحجر، والتَّضاد الذي جعله الشاعر في العبارة بين كلمتي (الدَّياجي) (وتُبصر) يجعل من هذا الإبصار إبصاراً قوياً، إنه إبصار عين القلب التي ترى في الظلام، إنها رؤية الأمور على حقيقتها من أمثال: الخداع باسم السلام، خيانة اليهود، ونقضهم للعهود.

الخاتمة:

وفي خاتمة هذا البحث نرى من بعض التَّطبيقات التي أُجريت على بعض نصوص الشعر الإسلامي، أنه يتمتَّع بثراء لغوي فيَّاض، يمكن أن يكون وسيلة فاعلة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، في شتى ضروبها، وأنَّ الشعر الإسلامي ذاخر بالقيم الأخلاقية التي تؤهله أن يكون وسيلة تعليم للغة العربية لغير الناطقين بها في مجال القصائد الشعرية المعاصرة التي اذخر بالقيم الدينية الرائعة لتكون لهم نبراسا في الذوق اللغوي والحس الديني والتوجه الصحيح في الحياة الدنيا.

هوامش البحث:

[١] ابن منظور، محمد بن مكرم، **لسان العرب**، ط٣، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، د.ت)، ج٧ ص١٣٢.

[٢] نقلا عن: ضيف، شوقي، **الفن ومذاهبه في الشعر العربي**، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٩٣م)، ص١٣-١٤.

[٣] انظر: قلقيلة، عبده عبد العزيز، **القاضي الجرجاني والنقد الأدبي**، ط٣، (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩١م)، ص٥٧.

[٤] راغب، نبيل، **النقد الفني**، (القاهرة: مكتبة مصر، د.ت)، ص٢٣.

[٥] هيكل، أحمد، **قصائد أندلسية**، (القاهرة: مكتبة الأسرة، ١٩٩٩م)، ص٩.

[٦] هلال، محمد غنيمي، **الأدب المقارن**، (بيروت: دار العودة، ١٩٨٧م)، ص٣٠٦.

[٧] نقلا عن: السابق نفسه، ص٤٩٠.

[٨] إسماعيل، عز الدين، **الشعر العربى المعاصر: قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية**، (القاهرة:: دار الكاتب العربى، ١٩٦٧م)، ص١.

[٩] موقع رابطة الأدب الإسلامي www.adabislami.org.

[١٠] انظر: قطب، محمد، **منهج الفن الإسلامي**، (القاهرة: دار الشروق، ١٩٩٥م)، ص٦ وقطب، سيد، **النقد الأدبي أصوله ومناهجه**، (القاهرة: دار الشروق، د.ت)، ص٩.

[١١] يونس، فتحي علي، وآخرون، **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، (القاهرة: دار الثقافة، ١٩٨١م).

[١٢] العشماوي، عبد الرحمن صالح، **ديوان جولةٌ في عربات الحزن**، (الرِّياض: مكتبة العبيكان، ٢٠٠٢م)، ص٥٧.

[١٣] السابق نفسه.

[١٤] السابق نفسه.

[١٥] السابق نفسه.

[١٦] السابق نفسه.

[١٧] السابق نفسه.

[١٨] السابق نفسه.

[١٩] السابق نفسه.

[٢٠] الجرجاني، عبد القاهر، **دلائل الإعجاز في علم المعاني**، (بيروت: دار المعرفة، ٢٠٠١م)، ص٢٨٨.

[٢١] العشماوي، ب ت، **قصيدة هو المختار**، موقع الشاعر عبد الرحمن العشماوي http://www.awfaz.com/ www.awfaz.com العشماوي. عبد الرحمن صالح، **قصيدة تاج الشهور**.

[٢٣] ابن منظور، محمد بن مكرّم، **لسان العرب**، ج١، ص٤٨٦.

[٢٤] العشماوي، عبد الرحمن بن صالح، **ديوان عناقيد الضِّياء**، (الرِّياض: مكتبة العبيكان، ٢٠٠٣م)، ص١٠٨.

[٢٥] العسكري، أبو هلال، **الفروق في اللغة**، ط٥، (بيروت: دار الآفاق الجديدة، ١٩٨٣م)، ص٢٥٧.

[٢٦] العشماوي، عبد الرحمن بن صالح، **ديوان القدسُ أنتِ**، (الرِّياض: مكتبة العبيكان، ٢٠٠٣م)، ص١١٨.

[٢٧] ابن منظور، محمد بن مكرّم، **لسان العرب**، ج٧، ص٢٠٦.

المراجع: References

Al-ʿashmāwī, ʿabd al-Raḥmān Bin Ṣāliḥ, *Dīwān al-Quds ʾanti*, (Riyad: Maktabah al-ʿubaykān, ٢٠٠٣).

Al-ʿashmāwī, ʿAbd al-Raḥmān Bin Ṣāliḥ, *Dīwān ʿAnāqīd al-Ḍiyāʾ*, (Riyad: Maktabah al-ʿUbaykān, ٢٠٠٣).

Al-ʿashmāwī, ʿAbd al-Raḥmān Ṣāliḥ, *Dīwān Jawlah fī ʿarabāt al-Ḥuzn*, (Riyad: Maktabah al-ʿubaykān, ٢٠٠٢).

Al-ʿashmāwī, ʿAbd al-Raḥmān Ṣāliḥ, *Qaṣīdah Tāj al-Shuhūr*, www.awfaz.com.

Al-ʿashmāwī, b t, *Qaṣīdah huwa al-Mukhtār*, Mawqiʿ al-Shāʿir ʿAbd al-Raḥmān al-ʿAshmāwī, http://www.awfaz.com.

Al-ʿaskarī, ʾAbū Hilāl, *al-Furūq fī al-Lughah*, ٥th edition, (Beirut: Dār al-ʾāfāq al-Jadīdah, ١٩٨٣).

Al-Jurjānī, ʿAbd al-Qāhir, *Dalāʾil al-ʿijāz fī ʿilm al-Maʿānī*, (Beirut: Dār al-Maʿrifah, ٢٠٠١).

Ḍaif, Shawqī, *al-Fann wa Madhāhibuh fī al-Shiʿr al-ʿarabiyy*, (Dār al-Maʿārif, ١٩٩٣).

Haykal, ʾaḥmad, *Qaṣāʾid ʾandalusiyyah*, (Cairo: Maktabah al-ʾusrah, ١٩٩٩).

Hilāl, Muḥammad Ghunaymī, *al-ʾadab al-Muqāran*, (Beirut: Dār al-ʿawdah, ١٩٨٧).

Ibn Manẓūr, Muḥammad Bin Mukarram, *Lisān al-ʿarab*, ٣rd edition, (Beirut: Dār ʾiḥyāʾ al-Turāth al-ʿarabiyy, no date).

ʾismāʿīl, ʿIzz al-Dīn, *al-Shiʿr al-ʿArabī al-Muʿāṣir: Qaḍāyāh wa Ẓawāhiruh al-Fanniyyah wa al-Maʿnawiyyah*, (Cairo: Dār al-Kātib al-ʿarabiyy, ١٩٦٧).

Mawqiʿ Rābiṭah al-ʾAdab al-ʾislāmiyy, www.adabislami.org.

Qalqalah, ʿabduh ʿAbd al-ʿAzīz, *al-Naqd al-ʾadabiyy ʿinda al-Qāḍī al-Jurjānī*.

Quṭb, Muḥammad, *Manhaj al-Fann al-ʾislāmiyy*, (Cairo: Dār al-Shurūq, ١٩٩٠).

Quṭb, Sayyid, al-Naqd al-ʾadabiyy: *ʾuṣūluh wa Manāhijuh*, (Cairo: Dār al-Shurūq, no date).

Rāghib, Nabīl, *al-Naqd al-Fanniyy*, (Cairo: Maktabah Miṣr, no date).

Yūnus, Fatḥī ʿalī, wa ʾākharūn, *ʾasāsiyyāt Taʿlīm al-Lughah al-ʿarabiyyah wa al-Tarbiyah al-Dīniyyah*, (Cairo: Dār al-Thaqāfah, ١٩٨١).