رفاد
REFAAD

المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية

International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies

ISSN 2663-5860 (Online)
ISSN 2663-5852 (Print)

المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية
المجلد الثامن- العدد الثالث، أيلول 2026

رئيس التحرير
الأستاذ الدكتور مصطفى طاهر الحيادرة
جامعة اليرموك- الأردن

مساعدة التحرير
م. سوزان السلايمه

الهيئة الاستشارية

الأستاذ الدكتور علي الشرع	جامعة اليرموك- الأردن
الأستاذ الدكتور محمد غاليم	جامعة محمد الخامس- المغرب
الأستاذ الدكتور موسى ربابعة	جامعة اليرموك- الأردن
الأستاذ الدكتور منذر يونس	جامعة كورنيل- الولايات المتحدة الأمريكية
الأستاذ الدكتور محمد الشنطي	الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة- السعودية
الأستاذ الدكتور سامي عبابنة	الجامعة الأردنية- الأردن

هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور محمود عبيدات	جامعة العلوم الإسلامية العالمية- الأردن
الأستاذ الدكتورة عشتار داود	جامعة الموصل- العراق
الدكتور يوسف حمدان	الجامعة الأردنية- الأردن
الدكتور محمد المصري	جامعة أكلوهوما- الولايات المتحدة الأمريكية
الدكتور إحسان صادق اللواتي	جامعة السلطان قابوس- عُمان
الدكتور سميح مقدادي	جامعة البتراء- الأردن
الدكتورة فتيحة شفيري	جامعة امحمّد بوقرة بومرداس - الجزائر

التعريف بالمجلة

المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية هي مجلة علمية دولية مفهرسة ومحكمة، تصدر في أربعة أعداد سنوياً عن مركز رفاد للدراسات والأبحاث. تركز المجلة على أن تكون ميداناً لنشر البحوث الأصيلة المبتكرة في موضوعات اللغة العربية وعلومها المختلفة، لتسهم في تعميق المعرفة المتخصصة في شؤون اللغة العربية، وما يرتبط بها من مجالات التفكير الناقد الفاحص للمستويات اللغوية المتعددة والظواهر الأدبية والنقدية في التراث العربي، وما استجد من دراسات لهذه الظواهر في العصر الحديث، وفق آليات البحث العلمي الجاد.

أهداف المجلة:

تسعى المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية لتمكين الباحثين والمفكرين من وضع بحوثهم وثمار عقولهم بين أيدي الدارسين والمتخصصين؛ بهدف تعميق المعرفة، وإتاحة الفرصة أمامهم للتحاور على منصات البحث في كل ما يستجد من قضايا لغوية ونقدية أو أدبية، والوقوف على نتاجاتهم العلمية في اللغويات النظرية والتطبيقية، والآداب والنقد والبلاغة، ونشر البحوث الأصيلة التي تلتزم بشروط البحث العلمي من حيث: أصالة الفكر، ووضوح المنهجية، ودقة التوثيق، والجودة العالية، وجدّية الطرح.

عنوان المراسلة:

المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية

International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies (JALLS)

رفاد للدراسات والأبحاث- الأردن

Refaad for Studies and Research

Building Ali Altal-Floor 1, Abdalqader al Tal Street –21166 Irbid – Jordan
Tel: +962-27279055

Email: editorjalls@refaad.com , info@refaad.com
Website: https://www.refaad.com/Journal/Index/6

جميع الآراء التي تتضمنها هذه المجلة تعبّر عن وجهة نظر كاتبها ولا تعبر عن رأي المجلة وبالتالي فهي ليست مسؤولة عنها

قواعد النشر

أولاً: تسليم الورقة البحثية:

- يتم إرسال الورقة البحثية ومرفقاتها إلى المجلة عن طريق نظام **التسليم الإلكتروني** بالمجلة. أو عن طريق البريد الإلكتروني الخاص بالمجلة **(editorjalls@refaad.com)**
- يتم إعلام المؤلف باستلام الورقة البحثية.

ثانياً: المراجعة:

1. الفحص الأولي:

- تقوم هيئة التحرير بفحص الورقة البحثية للنظر فيما إذا كانت مطابقة لقواعد النشر الشكلية ومؤهلة للتحكيم.
- تُعتمد في الفحص الأولي شروط مثل: ملاءمة الموضوع للمجلة، ونوع الورقة (ورقة بحثية أم غير بحثية)، وسلامة اللغة، ودقة التوثيق والإسناد بناء على نظام التوثيق المعتمد في المجلة، وعدم خرق أخلاقيات النشر العلمي.
- يتم إبلاغ المؤلف باستلام الورقة البحثية وبنتيجة الفحص الأولي.
- يمكن للمجلة أن تقوم بما يُعرف بمرحلة "استكمال وتحسين البحث"، وذلك إذا ما وجد أن الورقة البحثية واعدة ولكنها بحاجة إلى تحسينات ما قبل التحكيم، وفي هذه المرحلة تقدم للمؤلف إرشادات أو توصيات ترشده إلى سبل تحسين ورقته بما يساعد على تأهيل الورقة البحثية لمرحلة التحكيم.

2. التحكيم:

- تخضع كل ورقة بحثية للمراجعة العمياء المزدوجة (إخفاء أسماء الباحثين والمحكميين).
- يُبلغ المؤلف بتقرير من هيئة التحرير يبين قرارها.
- دفع رسوم التحكيم والنشر كما هو موضح في موقع المجلة.
- تُرسل خلاصة ملاحظات هيئة التحرير والتعديلات المطلوبة إن وجدت، ويُرفق معه تقارير المراجعين أو خلاصات عنها.

3. إجراء التعديلات:

- يقوم المؤلف بإجراء التعديلات اللازمة على الورقة البحثية استناداً إلى نتائج التحكيم ويعيد إرسالها إلى المجلة، مع إظهار التعديلات، كما يُرفق في ملف مستقل مع الورقة البحثية المعدلة أجوبته عن جميع النقاط التي وردت في رسالة هيئة التحرير والتقارير التي وضعها المراجعون.

4. القبول والرفض:

- تحتفظ المجلة بحق القبول والرفض استناداً إلى التزام المؤلف بقواعد النشر وبتوجيهات هيئة تحرير المجلة والتعديلات المطلوبة من قبل المحكمين.
- إذا أفاد المحكم بأن الباحث لم يقم بالتعديلات المطلوبة، يُعطى الباحث فرصة أخيرة للقيام بها، وإلا يرفض بحثه ولا ينشر في المجلة ولا يتم استرجاع رسوم النشر.

ثالثاً: القواعد الشكلية:

1. **ملاءمة الموضوع:** أن يقع موضوع الورقة البحثية ضمن نطاق اهتمام المجلة.
2. **عنوان الورقة البحثية:** يكون باللغتين العربية والإنجليزية، كما يجب أن يتعلق العنوان بهدف الورقة البحثية. مع تجنب الاختصارات والصيغ قدر الإمكان.

3. **الباحثين:** كتابة الأسم الكامل ومكان العمل وعنوان البريد الإلكتروني للمؤلف الرئيس ولجميع المؤلفين الموجودين في الورقة البحثية باللغتين العربية والإنجليزية.
4. **الملخص:** يجب أن تتضمن جميع الأبحاث على ملخصات باللغتين العربية والإنجليزية تكون معلوماتها متطابقة، عدد الكلمات في كل ملخص (150–250) كلمة. ويجب أن تحتوي على العناصر الآتية على شكل فقرات كل على حدة: (الأهداف، والمنهجية، وخلاصة الدراسة)، كما يجب إضافة 3–5 من الكلمات المفتاحية باللغتين العربية والإنجليزية.
5. **المقدمة:** يتضمن هذا القسم خلفية الدراسة وأهدافها وملخصًا للأدبيات الموجودة والدوافع ولماذا كانت هذه الدراسة ضرورية.
6. **الجداول والرسوم البيانية:** تُعرض الجداول والرسوم البيانية بطريقة واضحه ومناسبة كما هو موضح بقالب المجلة.
7. **النتائج:** يتضمن هذا القسم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.
8. **المصادر والمراجع:** يلتزم المؤلف بقواعد التوثيق المقررة في المجلة لأصول الإسناد والعرض الببليوغرافي **حسب نظام APA.**
9. **الحجم:** يلتزم المؤلف بعدد الصفحات بحيث لا تزيد االورقة البحثية عن **30 صفحة** بما فيها الملخص وصفحة العنوان وقائمة المراجع.

فهرس المحتويات

#	اسم البحث	رقم الصفحة
1	التَّنَـاصُّ في روايةِ: " سَفَرُ بَرْلِك وَدُرُوبُ القَفْر" للرّوائيّ سُليمان القوابعة	97
2	الحياة الثقافيّة في مدينة يافا قبل عام 1948م (نماذج مِن السَّرد الفلسطينيّ)	110
3	السرد الأردني الحديث في البيئة التعليمية الرقمية: إمكانات التوظيف وتطوير مهارات القراءة النقدية	124
4	شعريّة العتبات النّصّيّة في المجموعة القصصيَّة (ظلال قبل المغيب) للكاتب الدّكتور عبد الله القرارعة	141
5	قصيدة عمرو بن قميئة "نأتك أمامة إلا سؤالا" مقاربة سيميائية	152

افتتاحية العدد

بسم الله الرّحمن الرّحيم

والصّلاةُ والسّلام على خير الأنام سيدنا محمّد وعلى آله وصحبه أجمعين، أمّا بعد

فتواصل **المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية** مشوارها بثبات وجديّة في خدمة اللّغة العربيّة وآدابها بصدور **العدد الثالث من المجلد الثامن**، وما زالت تأخذ على عاتقها ألاّ تحيد عن مسعاها في تقديم البحوث الجادة والرّصينة، ذلك أنّها تهتم اهتمامًا نوعيًّا بنشر البحوث بعد إخضاعها لبرنامج التكشيف iThenticate ، مما يشكل ضمانة للباحثين مؤلفين وقرّاء.

وتنتهج المجلة في سياستها العامة، وشروط التحكيم فيها، نهجًا يرتكز على أسس حديثة مما أصبح مطلبًا في مجلات النشر العالمية بعد تقويم هذه السياسات من عددٍ من الخبراء والأساتذة الفضلاء، ساعية بذلك إلى تحقيق مكانة مرموقة عالميًا، وهي بذلك تتطلع إلى الباحثين من أهل الطموح والراغبين في إنجاز بحوثٍ تأخذ مكانها في مجالات متخصصة بدراسة اللّغة العربية والأدب العربي، للإسهام في الأعداد القادمة من المجلة.

وما زالت المجلة ملتزمة بتقديم أبحاث مميزة نوعيًا دون تأخير أو إطالة في المراحل التي يخضع لها البحث من التقويم الأولي، فالتحكيم، فالتحرير، فالمراجعة.

ولا بدّ في مختتم القول من الإقرار بالشكر والتقدير العظيمين لكل من أسهم في إنجاح هذا العدد من الأساتذة المشرفين على المجلة، ومن الأساتذة المحكمين، والأساتذة الباحثين، وسكرتيرة التحرير.

والله من وراء من القصد

رئيس هيئة التّحرير

[الأبحاث]

International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies (JALLS)
المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/6
E-ISSN 2663-5860 | P-ISSN 2663-5852
Vol. 8, Issue 3, 2026, pp. 97 - 109

التَّـنَاصُّ في روايةِ: " سَفَرُ بَرْلِك وَدُرُوبُ القَفْرِ" للرّوائيّ سُليمان القوابعة

أسماء محمّد الزّريقات[1]*، سالم ياسين الفقير[2]، عبد الله محمّد القرارعة[3]
[1] أستاذ مشارك في الأدب الحديث/ نقد ورواية- جامعة الطّفيلة التّقنيّة- الأردن.
[2] النّاطق الإعلاميّ باسم وزير الثّقافة- مدير مديريّة الثّقافة في محافظة العاصمة- عمّان- الأردن.
[3] أستاذ مشارك في الدراسات لّغويّة/ اللّغة والنّحو- جامعة الطّفيلة التّقنيّة- الأردن.
*الباحث المراسل: أسماء الزّريقات (dr.asmaalzregat@yahoo.com)

Intertextuality in the Novel Safar Barlik wa Duroob al-Qafr by the Novelist Suleiman Al-Qawab'ah

Asmā' Mohammad Al-Zurayqāt[1*], Sālim Yaseen Al-Faqīr[2], Abd Allāh Mohammad Al-Qarāri'ah[3]
[1] Associate Professor of Modern Literature/ Literary Criticism and Fiction, Tafila Technical University, Jordan.
[2] Media Spokesperson for the Minister of Culture, Director of the Directorate of Culture in Amman Governorate, Amman, Jordan.
[3] Associate Professor of Linguistic Studies/ Language and Syntax, Tafila Technical University, Jordan.
* Corresponding Author: Asmā' Al-Zurayqāt (dr.asmaalzregat@yahoo.com)

Received	Revised	Accepted
استلام البحث	مراجعة البحث	قبول البحث
2026/7/ 7	2026/8/13	2026/8/23

DOI: https://doi.org/10.31559/JALLS2026.8.3.1

This file is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International

الملخص:

الأهداف: تسعى هذه الدّراسة إلى تطبيق نظرية التّناصّ على رواية " سفر برلك ودروب القفر" (2010) للرّوائي سليمان القوابعة، ولعلَّ الدَّافع وراء اختيار هذه الرّواية ميداناً للتّطبيق عائد لما ظهر للباحثينَ من كثافة التّناصّات فيها، ولِما تحمله بين صفحاتها من التَّضمينات، والإحالات الّتي تعودُ بالقارئ إلى نصوص أدبيّة، وتراثيّة سالفة، حتّى لا تكاد تخلو صفحة من صفحاتها من تناصّ أو أكثر، كما كان التّنوّع، والتّباين في مشارب هذه النّصوص دافعاً إلى إظهارها، ودراستها، وتحليلها، والوقوف عندها، وكشف أثرها على بنيتي النّصّ الشّكليّة، والمعنويّة.

المنهجية: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفيّ التّحليليّ لتتبع أشكال التّناصّ ومستوياته التّطبيقيّة في متن الرّواية، والّتي تمثّلت في أربعة أشكال رئيسة: التّناصّ الإشاريّ، والامتصاصيّ، والجزئيّ، والكامل - بنوعيه: المحوّر، والمنصّص- إلى جانب رصد تناصّ الأدب الشّعبيّ المتمثّل في الأغاني الشّعبيّة واللّهجة المحكيّة.

الخلاصة: خلصت الدّراسة إلى مجموعة من النّتائج؛ من أبرزها نجاح الرّوائيّ في إذابة النُّصوص المستحضرة وامتصاصها بوعي؛ إذ أضفى التّناصّ الإشاريّ صيغة تعبيريّة مكثّفة أغنت الرّواية، وكسرت أفق التّوقّع لدى المتلقّي، كما كشفت النّتائج عن ارتباط النّصوص الممتصّة بدلالات رمزيّة عميقة تُعبّر عن التسلّط العسكريّ الّذي فُرِض على العرب وقبائلهم آنذاك، مع ظهور جليّ للتّناصّ الدّيني.

الكلمات المفتاحية: *التّناصّ؛ سفر برلك؛ القوابعة؛ الرّواية؛ الأدب الشّعبيّ.*

Abstract:

Objectives: This study seeks to apply the theory of intertextuality to the novel Safar Barlik wa Duroob al-Qafr (2010) by the novelist Suleiman Al-Qawab'ah. The primary motivation for selecting this novel as a fieldwork for application stems from the dense intertextual layers observed by the researchers, alongside the embedded implications and references that draw the reader back to prior literary and heritage texts—so much so that hardly a page is devoid of one or more intertextual instances. Furthermore, the diversity and divergence in the origins of these source texts served as a driving force to uncover, study, analyze, and scrutinize them, thereby revealing their impact on both the formal and semantic structures of the text.

Methodology: The study adopts a descriptive-analytical approach to trace the forms and applied levels of intertextuality within the body of the novel. These are manifested in four major forms: referential, absorption-based, partial, and complete intertextuality (the latter comprising two types: modified and quoted). Additionally, the study monitors the intertextuality of folk literature as exemplified by folk songs and the colloquial dialect.

Conclusion: The study has yielded a set of findings, most notably the novelist's success in consciously dissolving and absorbing the summoned texts. The referential intertextuality bestowed a condensed expressive form that enriched the novel and shattered the recipient's horizon of expectation. The findings also revealed that the absorbed texts are linked to deep symbolic significance reflecting the military hegemony imposed upon the Arabs and their tribes at that time, alongside a conspicuous manifestation of religious intertextuality.

Keywords: *Intertextuality; Safar Barlik; Al-Qawab'ah; The Novel; Folk Literature.*

الاستشهاد

Citation

الزريقات، أسماء، وآخرون. (2026). التَّـنَاصُّ في رواية: " سَفَرُ بَرْلِك وَدُرُوبُ القَفْرِ" للرّوائيّ سُليمان القوابعة. *المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية*. 8 (3)، 97-109.

Al-Zurayqāt, A. M., et al. (2026). Intertextuality in the Novel Safar Barlik wa Duroob al-Qafr by the Novelist Suleiman Al-Qawab'ah. *International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies*, 8 (3), 97-109. https://doi.org/10.31559/JALLS2026.8.3.1 [In Arabic]

المقدّمة:

تُعدُّ رواية "سفر برلك ودروب القفر" (2010م) للأديب سليمان القوابعة عملًا روائيًّا يوثّق مرحلة تاريخيّة مفصليّة؛ إذ يقع زمنها الدَّاخليّ بين عامي (1910-1916م)، متزامنًا مع انهيار الإمبراطوريّة العثمانيّة، وزحف القوى الأوروبيّة نحو المنطقة، حيث تُسلّط الرِّواية الضّوء على مأساة " السّفر برلك" والتَّجنيد الإجباريّ، الّذي فرضه العسكر العثمانيّ، مستهدفًا أخذ الصِّبيان - الّذين بلغوا سنّ التَّجنيد- من القرى والبوادي إلى ساحات الحروب المهلكة، ممّا تسبّب في إشاعة الجوع والتّشرّد والقتل، لا سيّما في منطقة بادية جنوب شرق الأردنّ (معان، وجرف الدّراويش، ومضارب قبائل وادي أبو العوافي).

ومن الناحية النَّقديّة، لا تنفصل هذه الرِّواية عن الأصول التّراثيّة والأدبيّة الشَّفويّة والمكتوبة؛ إذ يعمد الكاتب إلى استحضار مفردات البيئة التّاريخيّة عبر آليّة " التّناصّ" بمستوياته المختلفة، وتوظيف الأصناف الأدبيّة لدعم رؤيته الرِّوائيّة، وتصوير واقع الإنسان العربيّ ومعاناته آنذاك، وتتابع الرِّواية رحلة بطلها "عليّ الطَّيِّب"، الشّابّ الفَارّ من العساكر والتّجنيد الإجباريّ، بعد أن سِيق والده وشقيقته "ساجدة" غصبًا، ويهرب عليّ إلى مضارب" الشيخ ابن مصلح"، حيث يعمل راعيًا في بيئة صحراويّة قاسية تحكمها لغة القتل والثّأر، وهناك، تنشأ قصّة عشق بينه وبين " صفيّة" ابنة الشّيخ تنتهي بالزّواج، وتتأزّم الأحداث مع الاستعدادات لثورة الحسين بن عليّ، ليعثر "عليّ" في نهاية المطاف على شقيقته "ساجدة" الّتي كانت قد وقعت فريسة لاغتصاب أحد العساكر وهو "إيهان"، وتموت "ساجدة" مجهضةً عند عودتها، بينما يواصل "عليّ" رحلته باحثًا عن والده الغائب، لينتهي به المطاف أسيرًا في يد العسكر بوادي العقيق جنوبيّ المدينة المنوّرة.

مشكلة الدّراسة:

تكمن مشكلة الدّراسة في استكناه الموقف العربيّ والإنسانيّ من مأساة " السّفر برلك" والتَّجنيد الإجباريّ في فترة قاسية، عاشتها الأمّة العربيّة قبل مائة عام، فهل استطاع الكاتب أن يصل إلى عمق هذه المأساة، ويكشف عن مكنونات النّفوس الّتي عاينتها، وهل كان استخدامه للتّناصّ مناسبًا لهذا الغرض.

أسئلة الدِّراسة:

يظهر من تتبّع متن الرِّواية أنَّها تتّكئ على مجموعة من الأدبيّات والتَّناصّات، الّتي استدعاها الكاتب بوعي فنّيّ، ولذلك نحتاج إلى الإجابة عن عدد من التّساؤلات، تتمثّل في:

- هل كان استخدام التَّناصّ التّراثيّ والتّاريخيّ من خلال استحضار أحداث مأساة السّفر برلك والتَّجنيد القسريّ وملاحقة الفلّاحين مناسبًا لعرض هذه القضيّة التّاريخيّة الشّائكة لاستحداث التّعاطف المطلوب مع أهل تلك الفترة.
- هل ظهر الأدب الشّعبيّ والفولكلور البدويّ جليّاً في توظيف الأغاني الشّعبيّة الشّفاهيّة والاستعانة باللّهجة المحكيّة لتعميق رؤية الكاتب وواقعيّة الرِّواية.
- هل برز التَّناصّ الدِّينيّ كعنصر رئيس للدّلالات الرّمزيّة في نصّ الرِّواية.
- كيف استطاع الأديب استحضار النّصوص وإذابتها في النّصّ، وكيف خدم التَّناصّ الرّواية.

أهميّة الدِّراسة:

تكتسب هذه الدّراسة ضرورتها وأهميّتها العلميّة من عدّة جوانب:

- الاهتمام بأعمال سليمان القوابعة الرِّوائيّة، واستحضار مفردات بيئة العمل من ذاكرته، وتقديم قراءة نقديّة تفكّك النّصّ وتكشف عن مكنوناته البنائيّة والدّلاليّة.
- كشف آليّات التَّوظيف الفنيّ للتناصّ، حيث تكمن أهمية البحث في الكشف عن قدرة الِّروائي وبراعته في توظيف الأصناف الأدبية تحت مصطلح " التّناصّ" ليدعم رؤيته القائمة على تصوير واقع الإنسان العربيّ، وكيف استطاع إذابة تلك النّصوص المستحضرة دون رتابة أو مبالغة.
- توثيق التّراث الشَّعبيّ، وكيفيّة تحوّل الكائنات والبيئة الصّحراويّة الشّديدة القسوة إلى أبعاد رمزيّة وتوثيقيّة، وكيف ساهم الرُّعاة والصِّبيان والفلاحون في إبراز مظاهر الفقر والجهل والمرض النَّاتجة عن الحرب، ممّا يجعل هذه الدِّراسة عملًا نقديًّا جادًّا لجماليّات العلاقة بين التّاريخ، والتّوثيق، والتّراث الشَّعبيّ داخل متن الرِّواية.

أهداف الدِّراسة:

تتحدّد أهداف هذه الدِّراسة في النّقاط الآتية:

- تسليط الضّوء على الحقبة الزّمنيّة والتّاريخيّة (1910-1916م) الّتي رصدتها الرّواية في المشرق العربيّ.
- تتبّع أشكال التَّناصّ ومستوياته التّطبيقيّة (الإشاريّ، والامتصاصيّ، والجزئيّ، والكامل) في متن الرِّواية.
- رصد مظاهر الأدب الشَّعبيّ (الأغاني الشّعبيّة واللَّهجة المحكيّة)، والكشف عن آليّات توظيفها في متن الرِّواية.
- تحليل أثر هذه التّناصّات والاستدعاءات الأدبيّة على بنيتي الرِّواية الشّكليّة والمعنويّة.

الجانب النّظريّ للتّناصّ:

يبدو أنَّ مصطلح التّناصّ قد تعرض– كغيره من المصطلحات النَّقديّة– لكثير من التّحويل، عبر رحلته الطّويلة، حيث ظهر في النّقد الأدبيّ للمرّة الأولى عام 1966م على يد النَّاقد (ميخائيل باختين) في كتاباته المتعدّدة خاصّة في كتابه (شعريَّة ديستوفسكي) عندما تناول مفهوم الحواريَّة، وتعدّد الأصوات في الرّواية، ثمّ تبنّت النَّاقدة (جوليا كريستيفا) مفاهيم باختين، وطوَّرت مفهوم التَّناصّ نظريًا وتطبيقيًّا ورأت أنّه:" النّقل لتعبيرات سابقة أو متزامنة، وهو (اقتطاع)، أو (تحويل)، وهو عينة تركيبيّة تجمع تنظيمًا نصّيًّا معطيًا التّعبير المتضمّن فيها، أو الّذي يحيل إليها"، (الزّعبيّ، 1990، ص9)، ويرى (رولان بارت) أنّ التّناصّ" حقل عامّ يضمّ صيغًا مغلقة قلَّما تهتدي إلى منبعها، كما يضمّ شواهد يوردها الكاتب دون وعي، أو تلقائيًّا دون أنْ يضعها بين مزدوجين"، (بارت، رولان، 1988، ص81)، فمفهوم التّناصّ في أبسط صورة:" أن يتضمّن نصٌّ أدبيّ ما، نصوصًا أو أفكارًا أخرى، سابقةً عليه عن طريق الاقتباس، أو التَّضمين أو التّلميح أو الإشارة، أو ما شابه ذلك من المقروء الثّقافيّ لدى الأديب، بحيث تندمج هذه النُّصوص، أو الأفكار مع النّصّ الأصليّ وتندغم فيه، ليتشكّل نصّ جديد واحد متكامل" (الزّعبيّ، 1990، ص2).

ونجد في التُّراث الفكريّ للعرب ما يؤسّس لهذا المصطلح، فابن منظور يورد في معجمه ما معناه أنَّ النّصّ يعني رفع الشّيء، نصّت الظّبية جيدها: رفعته، وقد تعني الثَّبات في نصنصة البعير ركبتيه: أي أثبتهما في الأرض إذا همّ بالنّهوض، ولعلَّ أقرب ما يرد في المعجم ما يفيده المصطلح الحديث، هو قولهم نصَّ الحديثَ أي رفعه إلى قائله، كقول عمرو بن دينار: ما رأيتُ رجلًا أنصّ للحديث من الأزهريّ، أي أسند وأرفع للحديث (ابن منظور، مادّة نصص).

هذا في المعنى اللُّغويّ المعجميّ، أمّا في المعنى الاصطلاحيّ، فثمّة مقاربة من الدّلالات السّياقيّة في التُّراث النّقديّ، ونجد في تعريف الزّعبيّ مدخلًا لهذا المصطلح في تراثنا النّقديّ في قوله: (عن طريق الاقتباس، والتَّضمين، أو التّلميح، أو الإشارة)، فهذه المصطلحات وغيرها وجُدت في نقدنا القديم، كما أنَّها تشترك بصورة من الصُّور مع المصطلح الحديث (التّناصّ)، وغيرها من المصطلحات؛ كالسّرقة والأخذ، فمنه الحسن، ومنه القبيح، والنّحل، والإغارة، والاستشهاد، وحلّ المنظوم، والعلوق، والتّشابه (ابن قتيبة، 1985، ص394– 398).

وعليه، فإنَّ التَّناصّ عمليّة إذابة وصهر للنّصوص الأدبيّة الّتي اختزلها المبدع أثناء تجربته الأدبيّة الإبداعيّة، وتوظيف تلك النّصوص في نصّه الجديد؛ لإثرائه وإيصال رؤيته الّتي يسعى إليها، " عن طريق شبكةٍ من العلاقاتِ النَّصيَّة الّتي تتمّ بوسائل قراءة نصوص، أو سماعها، وربّما حتّى كتابتها، إذْ كثيراً ما تكون تناصّيّة داخليّة، بحيث ينقل مدبّج النّصّ صورًا سابقة من نفسه، قصدًا، أو عن غير قصد". (مرتاض، 1999، ص401-404).

إنَّ عمليّة الوصول إلى التَّناصّ الّذي يستخدمه الكاتب تختلف من كاتبٍ لآخر، وتعتمد في ذلك على الكاتب وقدرته على توظيف النُّصوص من جانب، ومن جانب آخر على معرفة القارئ ودرايته؛ " لأنَّ كلماتِ النَّصّ إشاراتٌ تتيح له أكبر قدرٍ من هوامش القراءة؛ ليصبحَ النَّصّ متعدّد التّأويلات والدّلالات من خلال شيفراته وإشاراته التَّاريخيّة، هذا التَّناصّ الّذي يمتزج بنظريّات التَّلقّي، فإنْ كان هناك المُبدع المؤلِّف للعمل الإبداعيّ، فهناك المتلقّي الّذي يُعيد قراءة النّصّ مرَّات كثيرة، فما دامت الكلمة تقبل الانعتاق، فإنَّ المُبدع هو المُعتق الأوَّل، ويليه القارئ في مواصلة المهمّة" (الغذّاميّ، 1985، ص324).

وعليه، فإنَّ الأساس الّذي تقوم عليه عمليّة إنتاج النَّصّ هو دراية صاحبه للعالم، وهذه الدِّراية أو المعرفة هي أساس في تأويل النَّصّ من قبل المتلقّي أيضًا (مفتاح، 1992، ص123).

وقد تبيَّن أنَّ التَّناصّات الّتي وظَّفها القوابعة في الرّواية، تقع تحت أربعة أشكال، تتمثّل في: التَّناصّ الإشاريّ، والتَّناصّ الامتصاصيّ، والتَّناصّ الاقتباسيّ، وتناصّ الأدب الشَّعبيّ.

1. التّناصّ الإشاريّ:

إن عمليّة الإبداع لا تتأتّى اعتباطيًّا، فلا بُدَّ للمبدع من استحضار النُّصوص السَّابقة، وليس هذا مأخذًا عليه؛ بل إنَّ استحضار تلك النُّصوص يُقوّي تجربتهُ، ويُضفي عليها صِبغةً جديدةً.

والتَّناصّ الإشاريّ كغيره من التَّناصّات الّتي يعمد إليها الكاتب، سواء أكان الإبداع شعرًا أم نثرًا، فما يجري على الشِّعر يجري على النَّثر، وفيه يعمد الكاتب إلى استحضار النُّصوص، على اختلاف مصادرها وأنواعها عن طريق الإشارة المركَّزة؛ لتغدو تلك الإشارة بمثابة الاستحضار الكلّيّ للنّصوص، دون أنْ يكون هناك حضور لفظيّ كامل أو محوّر، أو جزئيّ لها في النُّصوص اللّاحقة، وغالبًا ما يعتمد هذا النَّوع في استحضاره على لفظة أو لفظتين (حلبيّ، 2007، ص68).

" ويتميّز هذا النَّوع من التّناصّ، بقدرة كبيرة على التَّكثيف والإيجاز، مع الدِّقّة في التَّعبير، حيث تثير المفردة المستحضَرة وجدان المتلقّي ومشاعره، وتنقله إلى أجواء النَّصّ المُستحضَر بسرعةٍ فائقةٍ، وبأقلّ قدر ممكن من الكلمات"، (حلبيّ، 2007، ص68)، ومثال ذلك ما ورد على لسان السّارد" عليّ الطّيّب" بطل الرّواية، في وصفه لصفيّة بنت الشّيخ، الّتي أحبّها، ويقول: " تقف صفيّة بنت الشّيخ حمد عند بوّابة الشّقّ بعد أن تركت السِّقاء معلّقًا بين ركائزه الخشبيّة ... جميلةٌ تتألّق وهي تواجه إطلالة الشّمس، فأُسكتُ دواخلي، وإن استيقظت الأشواق ... ردّي جدائلك المليحة يا صفيّة؛ كي لا أراها، واخفضي للمُتعَب جناحًا من فيضك ورقّتك النَّبيلة ... لو كان عندي أهل وشيء من الرِّضا في هذا الخلاء المتّسع من باديتك الكريمة لهيّأت نفسي لك وحدك..." (القوابعة، 2010، ص25).

وفي هذا المقطع نجد أنَّ التَّناصّ الإشاريّ يظهر في مفردتي (اخفضي)، و(جناحًا)، حيث تذهب تلك المفردتان بالقارئ إلى الآية القرآنيّة الّتي بيَّن فيها الله- جَلَّ جلاله- مكانة الوالدين، وأمرنا برعايتهم والاهتمام بهم، يقول تعالى: ﴿ وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا﴾، (الإسراء، 24)، يخاطب البطل نفسه عن طريق الحوار الدَّاخليّ، ويطلب من صفيّة أنْ تترفّقَ به وترعاه، كما يرعى الابن والديه، فهو لمْ يستطعْ أن يترفّقَ بوالديه، فقد أجبرته الظُّروف والعسكر على مغادرة دياره، فالأبّ سِيق إلى المجهول، والأُمّ تبكي الزّوج، والابن، والابنة، ولأنَّه بعيد عليه أنْ يعطفَ على أبويه، فيجد أنَّ من القريب إليه أن تكون صفيّة بمنزلة الأبّ والأمّ، اللّذين يلجأ إليهما كلّما مرَّت به ضائقة.

في هذا السِّياق يأتي التَّناصّ الإشاري الدِّينيّ مُجسِّدًا الحالة الّتي وصل إليها عليّ الطَّيّب جرَّاء التَّجنيد القسريّ، إذ أصبح بحاجة إلى الرِّعاية في غربته، وهي لا تتأتّى إلّا من صفيّة، الّتي يشبّهها بجناح الطّائر يحضنه ويعطف عليه ليخفف من حزنه، وحسرته، ممّا يؤكّد أنّ التّناص هنا جاء مقنعًا للمتلقّي مجسّدًا الحالة لما للآية الكريمة من وقع خاصّ في أذن السّامع وفي قلب القارئ، وما للوالدين من مكانة عظيمة في تقريب مشاعر الحبّ والحنان والعطف.

وفي المونولوج الدَّاخليّ الّذي يخاطب فيه عليّ نفسه حول محمّد الهلّي قائلًا:" الجهات لديه مختلفة... ولا يستقيم على حال... مرّة أراه بعد مشوار متعجّل يمدّ بصره للبعيد ويمشي برويّةٍ، يقف، يلتفت حوله كمَنْ يبحث عن ضالّته... ومرّات أجده مثل خيّال يهوى الخَبَبَ، يشتدّ بجسارته ليطوي دروب الفقر... إزاره... كِبره مزموم، وجهه النّحاسيّ عذّبته شمس المسافات القصيّة فبدت سمرته"، (القوابعة، 2010، ص72)، يحيلنا ذلك المونولوج في عبارة (.. ولا يستقيم على حال...) إلى بيت أبي البقاء الرّنديّ في سقوط غرناطة. (المقّري، أحمد، 1988، ص487):

وَهَـذِهِ الـدَّارُ لا تُبْقِي على أَحَـدٍ وَلا يَـدُومُ على حـالٍ لهـا شـانُ

فلفظتا (يستقيم)، و(حال) تعملان على العودة، واسترجاع القارئ إلى قصيدة أبي البقاء في سقوط غرناطة، بعد أن مرَّت بالعديد من الحروب الّتي أدَّت إلى تغيّرها، وسقوطها، فأصبحت على غير ما كانت عليه، تلك هي حالة(محمّد الهلّي)، الّتي صوَّرها لنا عليّ، فهو أحد المتضرّرين من هذا التّجنيد، وكأنَّ القوابعة يهدف من استحضار بيت أبي البقاء الرّنديّ إلى تسليط الضّوء على حالة عدم الاستقرار الّتي مرَّ بها العرب، وتغيّر أحوالهم إثر الحروب، والمعارك، حتّى أنَّ مَنْ نجا من الدّخول في المعركة لم ينجُ من حرارة الصَّحراء ومفازاتها، فأصبح الإنسان العربيّ كالمستجير من الرَّمضاء بالنّار' إذ إنّ القصيدة تكشف عن قمّة الأسى والحزن على حال العرب في تشابه مماثل في الأندلس.

ويستمر القوابعة في استحضار قصيدة أبي البقاء، فبعد أنْ تزوّج من صفيّة، وأنهى الرّجال غداءهم، وشربوا قهوتهم، جاءهم رجل يُبلّغهم أنَّ" عساكر الشَّريف، أقبلت من ديار الجنوب، وهي على مقرط العصا من محطّة جرف الدّراويش... يا أهل النّخوة... فتنادى الرِّجال:" يا راكبين الخيل والهجن... هذا يومنا" (القوابعة، 2010، ص171).

وفي هذه الفقرة تشير عبارة (يا راكبين الخيلِ والهجنِ) إلى بيت أبي البقاء، (المقّري، ص 488):

يـا راكبيـنَ عِتـاقَ الخيـلِ ضامـرةً كأنَّهـا في مجـالِ السَّبـقِ عُقبـانُ

ليأتي هذا البيت منسجماً مع الحدث، فأبو البقاء يستنهض الأُصول العربيَّة، وفرسانها؛ لوقف الحصار على غرناطة، ورجال البادية يستجمعون قواهم ويهبُّوا بخيلهم العربيَّة العِتاق؛ ليتخلّصوا من شبح التّجنيد، وما قادهُ من ويلات، وفي هذا المثال تأتي الحالة الّتي مرَّت بها غرناطة شبيهة بوادي أبي العوافي وأكنافه، فكأنَّما أراد القوابعة أنْ يشيرَ إلى التَّاريخ الّذي مرَّت به العرب، وما علينا إلّا أنْ نتجاوز العثرات الّتي ألمَّت بنا، وأنْ نجعلَ من تلك الحوادث عظة وعبرة، ومثل هذا التَّناصّ الإشاريّ" تناصّ دقيق وموظَّف ومنسجم مع السِّياق الرِّوائي، وهو اختيار مُقنع يُثري الفكرة، ويجلو الصُّورة، ويحقّق التَّأثير المطلوب في نفس القارئ الّذي يربط بين الحالتين أو النَّصّين"، (الزّعبيّ، ص53)، فعبارة (يا راكبينَ الخيلِ) لها وقعها وتأثيرها لدى المتلقّي، لا سيّما أنَّ الرِّواية تتحدّث عن واقع ليس ببعيد، ومَنْ يعرف الحرب وعِدَّتها يعرف ما للعبارة من تأثير في النَّفس.

ولا يتوقّف التَّناصّ الإشاريّ في الرّواية عند الدِّينيّ والأدبيّ، بل يتعدّاه إلى الشَّعبيّ، إذ يحتلّ هذا الموروث مساحة شاسعة من الرِّواية؛ لأنّ الكاتب لا يزال يحتفظ به، كما ورثه عن الآباء والأجداد، فجاء توظيفه داعماً ومسانداً في تشكيل رؤيته الّتي قنَّعها به، فمحمَّد الهلّي الّذي يُحَدِّث الرِّجال في شقّ الشّيخ حمد عن نقله الحَطب من غابات الضّحل وأطلاح بأمر من العسكر إلى سكّة حديد الجرف والحسا؛ كان يرتاح عند تاجر اسمه حسن، فسأله: " أشوفك يا تاجر الزّين مهموم؟ ... ردَّ عليه: إيه والله أنا مهموم، وأفاتحك يا محمّد بخبر، فعرب الشّيخ ابن مصلح استعدّوا لفرحة عرس، ويومها دخل عندي عسكريّ يشتري حاجته، سألته: وين دربكم...؟ أجاب... على عرب في وادي أبو عوافي... أخاف يا محمّد أن يقلب العسكر العرس عند صاحبنا إلى عزا، ويسوقون الرّجال وأوّلهم العريس...." (القوابعة، 2010، ص50).

وفي هذا الحوار يُحيلنا سؤال محمّد الهلّي للتّاجر حسن (أشوفك يا تاجر الزّين مهموم؟) بصورة غير مباشرة إلى الأغنية الشَّعبيّة الّتي يتناقلها النَّاس عن الآباء والأجداد مشافهة، ولم يُعرف صاحبها، والّتي تقول:

يا تاجـر الزّيـن لا تديّـن وأريـد أعـاملك ببضـاعـة

ولعلَّ اللّافت للنّظر أنَّ مَنْ يعرف الإحالة في السّؤال، يتبادر إلى ذهنه الإشارة أنّ همّ التَّاجر هو بسبب الدّين، إلّا أنّنا لم نلحظ ذلك فيما تبع السّؤال من إجابة، إذ كان سببُ الهمّ خوف التَّاجر حسن من أنْ يقلب العسكر العرس إلى عزاء، وهذا ما يسمّى بالتَّحويل، ويعني أخذ النّصّ القديم وكسره ليأخذ منحىً آخر، ويكون الكاتب بذلك قد كسر أفق التَّوقّع لدى المتلقّي، فيذهب القارئ في توقّعه إلى شيءٍ معيّن، وتكون النَّتيجة مغايرة ومختلفة، وهذا ما فعله القوابعة حيث كان في ذهن المتلقّي أنَّ همَّ التَّاجر كان بسبب الدَّين معتمدًا على معنى الأغنية الشَّعبيّة، ولكنَّه تفاجأ بانزياحه إلى معنى آخر غير متوقّع.

ويؤدّي هذا التَّناصّ الإشاريّ الشَّعبيّ المحوّل إلى" حركيّة وتداوليّة تسهم في التَّطوّر الإبداعيّ عن طريق إنتاج نصوص مولّدة مولودة، فعمليّة هدم (النَّماذج) وإنشاء أخرى على أنقاضها تفتح أمام التَّناصّ مجالات أوسع، تكون أكثر ثراءً، وأشدّ جاذبيةً...." (الشَّمايلة، 1999، ص50).

لقد أراد القوابعة من هذا التَّناصّ أنْ يبيّنَ للقارئ أنَّ الإنسان العربيّ تتعالى مصلحة أبنائه وإخوانه فوق مصالحه الشَّخصيّة، فلا تطغى كفَّة المال على كفّة النَّفس؛ لا سيّما ما كان يمرُّ به المجتمع العربيّ آنذاك، ولعلَّ تلك الميزة تمثّلت في ابن الرّيف والبادية، الّذي تمثّل له التِّجارة المصدر الرَّئيس في كسب العيش.

وممّا تقدَّم يتبيّن لنا أنَّ التَّناصّ الإشاريّ استخدم النُّصوص الدِّينيّة، والأدبيّة، والشَّعبيّة، وقد وظَّف القوابعة هذا الشَّكل من التَّناصّ توظيفًا خدم رؤيته، الّتي ربّما قد تكون فرضت عليه هذا النَّوع من التَّناصّ.

2. التّناصّ الامتصاصيّ:

هو عمليّة صهر النُّصوص بعضها ببعض دون أن يكون هنالك إشارات واضحة تساند المتلقّي في الوصول إلى النَّصّ الممتصّ، أو هو" إعادة صياغة المضمون، أو الفكرة من جديد بعد امتصاصه وتشرّبه، من دون أن يكون في النَّصّ الجديد حضور لفظيّ واضح، أو ذكر صريح للنّصِّ السَّابق"، (حلبيّ، ص73)، ولعلَّ ما يميّز هذا النّوع أنّه بحاجة إلى قارئ منتج واعٍ، حيث يعدّ مقياسًا لمعرفة سعة الاطّلاع لدى القرّاء وقدرتهم على فصل النُّصوص وإعادة تركيبها.

وفي هذه الرّواية ثمّة نماذج للتّناصّ الامتصاصيّ، وجميعها جاءت من الموروث الشَّعبيّ، ومثال ذلك ما جاء على لسان محمود بن منّاع من استرجاع عندما دار الحديث حول الجمل الغاضب الّذي يرعاه عيّاد، يقول:" حتّى أنا يا عليّ الطَّيّب... حاول بعير من إبلي أن يعترضني، وكان هذا قبل أنْ نخطمه بخزام من الخشم... وفي ذيك السَّاعة فارق القطيع، وتبع ناقة في طرش ابن عيّاش، وما تركته على هواه، حشته بالخيزرانة اللّي توجع، راح يرغي ويهدر، تملّكت ذيله، أضربه وأنا أدور معه، التفت نحوي، وهو فاتح الفمّ... ويا قوّة الله... ما أدري كيف رماني على الأرض بخفّهِ الخلفيّ، هربت من وجهه... لحقني مثل الوحش... فُحُولته اشتدَّت عليه وأعمت بصره، رميت له العباه، برك عليها بصدره توهّمها أنا... ولو كنت مكانها... وِكاد، وِكاد تصير حياتي في خبر كان... وأنا صاحبه، وبعدها في فترة تعب قدَّمت له العلف، وساعدني أهل النّخوة، عقّلنا الرّكبتين وحكّمناه بالحبال والأوتاد، وفي الخشم غرزنا حلقة تتّصل بالحبل اللّي نسمّيه حبل الخطم أو الخزام، وهو مثل الرَّسن يوجعه ويكيده حتّى لو غضب" (القوابعة، ص115).

هنا يمتصّ القوابعة الحكاية الشَّعبيّة الّتي تتحدَّث عن رجل من البادية ابتعد عن أهله، فعاش غريبًا فترة من الزَّمن، وبعدها رجع إليهم، وفي الطَّريق أضرَّ بجمله، ولعلمه بحقد الجمل بقي متيقّظًا، وعندما أقبل اللَّيل قام وألقى عباءته على الأرض موهمًا الجمل أنَّ الّذي تحت العباءة هو صاحب الجمل...

يلحظ المتلقّي أنَّ القوابعة لم يعتمد الصِّياغة نفسها، فلم نستطع أن نجد مفردة تدلُّ على النَّصّ الممتصّ، بيد أنَّ المضمون في النَّصّين واحد، فاستخدام الوقفة الوصفيّة عن طريق الاستذكار تبطيئًا للسّرد خدمة لرؤيته؛ فالعناصر مشتركة ما بينهما، وجاء الجمل رمزًا للعسكر الّذين ثاروا وهاجوا على العرب كما يهيج الجمل على صاحبه، ويكمن فيها الرّؤية الّتي تقوم على الحيطة والحذر من العسكر حتّى لا تتردّى الحال أكثر ممّا هي عليه، ولا بُدَّ من الخلاص من هذا القهر والظُّلم والتَّسلّط على أبناء البادية والرّيف، فالذكاء الفطري عند العربيّ موجود حتمًا ولا ينقصه إلّا اليد الواحدة الّتي إذا تعاونت أزالت او خفّفت- على الأقل- كما هو حال الجمل بعد هذه الخديعة.

وفي شقّ الشّيخ حمد بن مصلح وأثناء حديث أحد رجال ابن عيّاش عن مقتل الصَّبّيّ بدر، يقول الشّيخ حمد:"... وأمّ الصَّبّيّ تصيح مع الأيّام، وتنادي على رأس كلّ مرقاب..."، (القوابعة، ص19) وفي هذا السَّطر يعمد القوابعة إلى تذويب الأغنية الشَّعبيّة المتداولة، الّتي لم يُعرف صاحبها أيضًا:

أشرفت أنا المشراف واوميت بالخمس و أقول يا جرف النّيا وين خلّي
أنا عقدت له عقدتنْ ما بها لمس وهوا عقد لي عقدتنْ ما تحلّي
وإن كان نهار اليوم تابع نهارأمس وإن كان باكر مثلهن زاد غلّي

فيذيبها في نصِّه ويشرّبُه إيّاها، بيد أنَّ ذلك التَّذويب كان في جزئيّة من الأغنية، وهي الوقوف على الطَّلل وعمليّة الإيماء، فالشَّاعرة في الأغنية الشَّعبيّة عمدت إلى قتل خطيبها بعد أن زوّجها والدها دون أنْ تعلم، وعندما أقبل عليها ابن عمّها (خطيبها) في الفلاة، لم تجد ما تكفّر به الخطيئة سوى القتل، وبعد أن علمت بأنّه خطيبها؛ صارت تقف على المشراف وتتحسّر على ما فات، وكما أسلفنا فعمليّة الامتصاص تتكشّف من قوله: (وتنادي على رأس كلّ مرقاب)، الّتي جاءت لتسليط الضَّوء على تلك المآسي الّتي قادها سفر برلك، حيث القتل والتَّشريد والضّياع، ولعلَّ والدة الصَّبّيّ بدر الّذي ذهب ضحيّة تلك المعارك خير دليل على ذلك، لعلّ الكاتب رمز بها إلى الأُمّة العربيَّة، الّتي تبحث عن منقذ لها، لا سيّما فيما تشهده الدُّول العربيَّة من تظاهرات وانقلابات في الوقت الرَّاهن، لقد جمع القوابعة بين النَّصّ الماصّ والنَّصّ الممتصّ عن طريق الموت، فأمّ بدر تنتظر صبيّها، ولكنَّه ميْت منذ زمن، وتلك المحبوبة تقف على المشراف تنتظر عشيقها وهو ميْت أيضاً، وكأنَّ الموت أخذ تحوّلاً في سير الأحداث، فعمَّق التّجربة، وأصبح الموت وتحوّلاته بابًا ينتظر من يطرقه.

لقد جاء التَّناصّ الامتصاصيّ هنا بصورة لم نألفها - على حدّ علم الباحثين- في الأعمال الرّوائيّة، حيث تشرَّب الرّوائيّ النُّصوص الشَّعبيّة القديمة، وأذابها في نصوص شعبيَّة جديدة اتّسمت بعمق الدّلالة بعد تشكّلها في بناء لغويّ جديد جاء خدمة لرؤية الكاتب.

3. التَّناصّ الاقتباسيّ:

وهو أن يعمد الكاتب إلى نتاجات الآخرين ويوظِّفها في نصِّه، ولا يعدّ ذلك سرقة ما دام المبدع يحاور تلك النُّصوص، " ويُنظر إلى الاقتباس على أنَّه شكلٌ من أشكال تداخل النُّصوص، واستلهام وامتصاص للتّراث والتَّفاعل معه، إنَّ نظريّة التّكراريّة الّتي بها يُلغي (دريدا) وجود حدود بين نصٍّ وآخر تقوم على مبدأ الاقتباس ومن ثمّ تداخل النُّصوص". (المغيض، 1991، ص101)، ويرد التَّناصّ عند القوابعة على ثلاثة أنواع:

- **التّناصّ الاقتباسيّ الكامل المنصّص:**

وهو أن يعمد المبدع إلى نصٍّ متكامل بذاته سواء أكان شعرًا أم نثرًا فيأخذه من سياقه، ويضيفه إلى نصِّه الجديد، دون التَّغيّر في بنيته الأصليّة لا بزيادة ولا نقصان، ولا تقديم أو تأخير، سواء وضعه بين علامتي تنصيص أم لم يضعه (حلبيّ، ص61).

ويتّضح مثل هذا النّوع من التَّناصّ في الأبيات المقتبسة من الجلسات الدِّينيّة الّتي كانت تعقد، وتنشد فيها الابتهالات الدِّينيّة، فأصبحت من الموروث الشّفاهيّ (القوابعة، ص139-140):

يـا مَنْ يـردّ عن المكلـــوم مَـنْ ظلمـــوا يـا كاشـــفَ الضُّـرّوالبلـوى مـع السّـقـم

إن كـــان جـــودك لا يرجـــوه ذو سفـــه فمَـــنْ يجـــود على المغلـوب بالكـرم...؟!!

هذه الأبيات المقتبسة من الجلسات الدِّينيّة تعبّر عن التّذلّل لله- عزَّ وجلَّ- فليس هنالك من معين إلّا الله، فهو الّذي يجود على الإنسان وينصر المظلوم ويفرّج الهمَّ.

وقد جاء القوابعة بهذا الاقتباس، ليتناسب والوضع الّذي كان يعيشه الإنسان العربيّ آنذاك، فليس لهم إلاّ أن يتوجّهوا إلى الله- عزَّ وجلَّ- بالدّعاء عسى أن يكشف عنهم الضّرّ والكرب، الّذي ألمَّ بهم، لذا جاءت هذه الأبيات منسجمة والحدث، وقد كان حضورها في النّهايات الأخيرة من الرّواية، المساحة الّتي احتدمت فيها الأحداث، وتصارعت حتّى وصلت ذروتها.

ومن الأمثلة ما جاء على لسان البطل بعد ما حدَّثته أمّ مرشد القادمة من شرقيّ مقام الحارث بن عمير، عن البلاء الّذي حلَّ بهم، يقول السَّارد:" بي مثل ما بك"، (القوابعة، ص178)، إذ نجده يقتبس هذه العبارة من بيت أحمد شوقي، (شوقي، 1985، ص69)، حيث يقول:

بي مثـل مـا بـك يـا قُـمـريّـة الـــوادي نـاديت ليلى فـقـومي في الـدّجى نـادي

هنا يعرض الكاتب إلى صدر بيت أحمد شوقي، حيث كثَّف الدّلالة الّتي تعكس رؤيته، ولعلَّ اختياره لهذا المقطع يتناسب والحدث؛ إذ كانت حالة تلك المرأة الّتي تبحث عن ولدها الّذي ترك زوجته وأبناءهُ عند أمّه توازي حالة عليّ الطّيّب، سواء كان الاقتباس يتماشى مع الوضع الّذي كان يعيشه أحمد شوقي أم لا.

أمّا الاقتباس الدِّينيّ، فنجده في حديث عليّ الطَّيب مع نفسه" راح الظّن وعاد... إذًا في ساحة الشّيخ وجوه وطلب زواج... وما استفادوا... فرُحت استقرئ مسارات النّجوم... وغياب بعضها... حتّى مطلع الفجر..." (القوابعة، ص137).

يستحضر الكاتب ليلة القدر وخيرها: ﴿سَلَامٌ هِيَ حَتَّى مَطْلَعِ الْفَجْرِ﴾، (القدر، 5) فهذه اللّيلة مباركة، ويبقى خيرها حتّى مطلع الفجر، وقد استحضر القوابعة هذا التَّناصّ ليلتقي مع ليلته الّتي كانت بالنّسبة إليه خير؛ لأنّ الشّيخ لم يزوّج ابنته لمن جاء له ليطلبها، فكانت تلك اللّيلة خيرًا لم يستطع عليّ الطّيّب أن ينام فيها، فأخذ باستقراء النّجوم حتّى مطلع الفجر، حيث كانت تلك اللّيلة استثنائيّة؛ لأنَّ الصّبح سوف يأتي ويحمل معه حديث السّفر برلك، ولعل استحضار هذه الآية يخفي خلفه جملة الحوادث المريرة الّتي يمرّ بها الإنسان؛ فعليّ لم يقوَ على مقاومة التّجنيد القسريّ، حتّى كان الحبُّ ألمًا جديدًا يضاف إلى آلامه.

وخلاصة القول إنَّ مجموعة التَّناصّ الاقتباسيّ الكامل المنصّص جاءت متظافرة فيما بينها خدمة لرؤية الكاتب.

- **التَّناصّ الاقتباسيّ الكامل المحوّر:**

هذا النَّوع من التَّناصّ يحوي معنى التَّناصّ الاقتباسيّ الكامل المنصّص نفسه، غير أنَّ الكاتب" يُغيّر في بنيته الأصليّة، فيزيد فيها أو يُنقِص، ويُقدّم فيها أو يُؤخّر، سواء أكان هذا التَّغيّر أو التَّحوير بسيطًا أم معقّدًا" (حلبيّ، ص64).

ولا نجد هذا الاقتباس بكثرة في الرّواية؛ ولعلَّ ذلك يعود إلى أنَّ الكاتب أراد أن ينقل الواقع كما هو دون أن يحدث فيه أيّ تغيير؛ ليستطيع المتلقّي أن يعيش مع الكاتب تلك الحقبة الزّمنيّة ويشاركه فيها.

ومن أمثلة ذلك ما ورد في مفكّرة والد عليّ الطّيّب الّتي كان يحتفظ بها أينما ذهب:"... رد صاحب الشّرافة والشّوكة... لقد نصحت السّلطان من قبل في شهر آب عام 1914 لكيلا تدخل دولتنا الحرب، واستحلفته بالله، دون جدوى، وكأنَّ الأمر ليس بيده... واليوم تخاطبون وجعي لأنصح... لقد ناديتَ لو أسمعت حيًّا، ولكن..."، (القوابعة، ص118-119)، فهو يقتبس صدراً من البيت المشهور، للشّاعر عمرو بن معدي كرب الّذي عاش بين 525-642م، واقتبسه عدد من الشّعراء، منهم بشّار، وابن الصّمّة، وغيرهم:

لـقـد أسـمـعـت لـو نـاديـت حـيّـــاً ولـكـن لا حـيـاة لـمـن تـنـــادي

حيث حصل فيه تقديم وتأخير على مستوى البنية اللُّغويّة، فقدَّم النِّداء على السّماع؛ ليعمّق الدّلالة ويكثّفها ويجعلها أكثر بُعدًا بما يتلاءم ورؤيته، فإذا كان السّماع مقترنًا بالنِّداء عند الشّاعر، فإنَّ الصُّورة تختلف عند القوابعة حيث جاء النِّداء مقترنًا بالسّماع، وهذا يعني أنَّ النِّداء لم يكن موجودًا أصلًا لاقترانه بالسّماع المرتبط بالميْت، وهذا ما يتوافق ورؤية القوابعة القائمة على عدم الرِّضا عن الدّخول في الحرب الّتي لا ناقة لهم فيها ولا جمل، إلّا أنّهم لم يستطيعوا أن يفعلوا شيئًا فكان السّفر برلك.

وفي موقع آخر من الرّواية يأتي التَّناصّ الاقتباسيّ الكامل المحوّر في الأمثال:" وكمَنْ في فمه ماء... استطاب محمّد الهلّي الصّمت..."، (القوابعة، ص29)، إذ جاء الاقتباس هنا من مثل معروف، يُعدّ من أمثال المولّدين (الخوارزميّ، ص227):" في فمي ماء، وهل ينطق مَنْ في فيه ماء"، (الميدانيّ، 2021، ص90)، وذكره (الجاحظ، 2005، ص283)، وهنا حذف الكاتب حرف (الياء) وأضاف (الميم) بدلًا منه، غير أن ذلك الحذف والإبدال لم يعمّق دلالة المثل، ولم يولّد دلالة أشدّ قوّة، فمن فيه ماء لا يعجز عن القول؛ بل هو قادر عليه، ولكنّ مانعًا منعه؛ لذلك كان صمت الهلّي كبيرًا بحجم ما يخفي هذا الصَّمت من ويلات، فهو من "يأتي ذكره في تعاليل الشّقّ المخومس" (القوابعة، ص28).

لقد أصبح الصَّمتُ أبلغَ من الكلام؛ فالنَّاس ليسوا بحاجة إلى مزيد من الحزن، والمصائب، وسماع الويلات، فكلّ لديه ما يكفيه وما يعاني منه، فكأنّ الصَّمت الّذي حمله المثل هو لُغةٍ إشاريّةٍ، فهو ليس انسحابًا، بل إنَّه مقاومة رمزيَّة، تُعبّر عن ذاتٍ مثقلة بالخيبة والحزن، لكنَّها لا تزال قادرة على تحويل الألم والوجع إلى دلالة، وبهذا المعنى، فإنَّ الصَّمت يصبح شكلًا من أشكال القول المُؤجّل الّذي لا يُلغى، بل يُعاد توزيعه داخل النَّص الرّوائيّ بوصفه طاقةً إيحائيّةً رمزيّة عالية تجاه رؤية الكاتب وتأكيدها لدى المتلقّي، وجعله شريكًا في وضع احتمالاتٍ وتأويلات متعدّدة، وإنتاج المعنى من جديد.

- **التَّناصّ الاقتباسيّ الجزئيّ:**

وفيه يذهب المبدع إلى نصّ أدبيّ أو دينيّ، فيأخذ منه عبارات، أو جملًا، أو تراكيب جزئيّة غير مكتملة، (حلبيّ، ص67)، أي أنّه يأتي عبر تفكيك بنية النَّصّ الغائب الأصليّة، والاكتفاء بشذراتٍ لفظيّة، أو تركيبيّة، أو دلاليّة منه، تُعاد صياغتها داخل سياق جديد، فتصبح محمَّلة بدلالاتٍ مغايرة أو موسَّعة، فلا يكون الاقتباس هنا حرفيًّا؛ بل إعادة إنتاج للمعنى باستخدام الحذف، أو الإبدال، أو الإزاحة السّياقيّة، أو التَّحوير، غير أنَّ هذا النَّوع من التَّناصّ لا يحمل دلالة معيّنة، وقد جاء في الرّواية عفو الخاطر، وهو بمجمله يعبّر عن سعة الاطّلاع لدى المبدع، وفي تجربة القوابعة جاء التَّناصّ الاقتباسيّ الجزئيّ دينيًّا، وهو بذلك يعكس الأثر الواضح، والتَّعلّق الشّديد بدستور الأمّة القرآن الكريم.

ففي الصَّفحات الأُولى من الرّواية يقول السَّارد:" ومن فراغ الأزمة، وصمت مسائها الرّهيب، ارتدَّ بصري إليها بعد رجفة هزَّتني على غفلة...". (القوابعة، ص7).

فهو يقتبس هنا عبارة (ارتدَّ بصري) من قوله تعالى: ﴿ قَالَ الَّذِي عِندَهُ عِلْمٌ مِّنَ الْكِتَابِ أَنَا آتِيكَ بِهِ قَبْلَ أَن يَرْتَدَّ إِلَيْكَ طَرْفُكَ ۚ فَلَمَّا رَآهُ مُسْتَقِرًّا عِندَهُ قَالَ هَٰذَا مِن فَضْلِ رَبِّي لِيَبْلُوَنِي أَأَشْكُرُ أَمْ أَكْفُرُ ۖ وَمَن شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ ۖ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ رَبِّي غَنِيٌّ كَرِيمٌ ﴾، (النّمل، 40)، والاقتباس هنا في كلمتين هما: الفعل (ارتدَّ)، والاسم (بَصَري)، حيث استعاض الكاتب الطّرف بالبصر، وهذا الاستدعاء لم يأتِ بصيغته النَّصّيّة الكاملة؛ بل عبر اقتطاع جزئيّ للفعل ودلالته البصريَّة، ممّا يُحوّل الاقتباس من إشارة دينيّةٍ مباشرةٍ إلى علامةٍ سيميائيّةٍ مفتوحة، ويُلاحظ أنَّ الكاتب قد تعمَّد تعليق النَّصّ القرآنيّ، وعدم التَّصريح به، مكتفيًا بالإشارة الجزئيّة الّتي تستثير ذاكرة المُتلقّي، وهذا الإخفاء يُعزّز من فاعليّة التَّناصّ، إذ لا يتحقّق المعنى إلا عن طريق التَّأويل الّذي يقوم به المتلقّي، لا عبر جاهزيَّة النَّصّ المُستحضَر، وبذلك يُنتج المعنى من المسافة الفاصلة بين النَّصّ الغائبِ والنَّصّ الحاضِرِ، ويبدو أنَّ هذا التَّناصّ ينسجم والصَّمت الّذي يُسيطرُ على الصَّفحة الأولى من الرّواية، إذْ تناسب الاقتباس الجزئيّ مع اللُّغة المكثّفة المُختصرة؛ لإنتاج نصٍّ يقوم على الإشارة والإيحاء لا الإفصاح، فرؤية الرّواية لا تُفصح مباشرةً عمَّ تريد أنْ تقوله، بل تقدّمه عن طريق التّأويل.

وفي مكان آخر من الرّواية يقتبس الكاتب من الآية السَّابقة نفسها الفعل (يرتدّ) ويستبدل (الطّرف) بكلمة (الجلسة)، جاء على لسان السَّارد:"... فلولا أنَّ هذا الرّجل له عندي هيبة الصّحبة لنهضت من مقعدي، وابتعدت عنه قبل أن يرتدّ لجلسته...."، (القوابعة، ص73)، هذا التَّحوير الجزئيّ (يرتدّ إلى جلسته) ينقل الفعل من دلالته البصريَّة المرتبطة بالانكشاف واليقين إلى دلالة جسديَّة مليئة بالفتور والذُّهول، وهنا تظهر قيمة هذا التَّناصّ بوصفه نقلًا للمعنى من أفقه الدّينيّ إلى أُفقه الإنسانيّ المأزوم، لينسجم ورؤية الكاتب.

ومن الأمثلة الأخرى قوله تعالى: ﴿إِلَّا مَنِ اسْتَرَقَ السَّمْعَ فَأَتْبَعَهُ شِهَابٌ مُّبِينٌ﴾ (الحِجر، 18)، يقتبس الكاتب الجملة (استرَقَ السمعَ) في روايته:" استرق السَّمع لِمَا يهمس به الرُّعاة من خلال جلبة الظَّهيرة، وشلايا الغنم، والإبل ترِد غدير الوادي وسط الواحة..."، (القوابعة، ص19)، وهنا نرى الكاتب قد استدعى عبارته، من سورة الحجر وأعاد كتابتها داخل نصّه للدّلالة على الإصغاء الحَذِر لما يُقال همسًا.

وكذلك من قوله تعالى: ﴿اشْدُدْ بِهِ أَزْرِي﴾، (طه،31)، يقتبس الكاتب الفعل (شدَّ)، والاسم (أزري)، في قوله:" جُدّدت القهوة للدّخيل، وما زال يرتجف وهو يروي خبر الوقيعة، ورجال المضافة يشدّون من أزره..."، (القوابعة، ص35)، وهنا يهدف الكاتب من هذا التّناصّ إلى تكاتف العرب يدًا بيدّ حتّى لا يلدغ المؤمن من الجحر مرّتين، فالعاقل من اتعظ بغيره، بحيث تولَّد هنا المعنى من التَّداخل بين الذَّاكرة الدّينيّة، والسِّياق السَّرديّ في الرّواية.

وممّا يميّز هذا النَّوع من التَّناصّ أنَّه جاء دينيًّا؛ لتقديم رؤية واضحة، وتشكيل دلالة واحدة قائمة على الحذر، والإنصات المشحون بالتَّرقّب، والإسهام في بناء الجوّ النَّفسيّ العامّ داخل الرّواية، ولإنتاج دلالة إنسانيّة مأزومة، ومفتوحة على الاحتمال والتَّأويل عبر إفراغ اللَّفظ من اكتماله النّصّيّ داخل الآية، والإبقاء على دلالته الإيحائيّة، بحيث تتولّد الرُّؤية من التَّداخل بين النَّصّ القرآنيّ، والسِّياق السَّرديّ لأحداث الرّواية.

4. تناصّ الأدب الشَّعبيّ:

الأدب الشَّعبيّ هو كلّ ما تناقله الأبناء عن الآباء، والأجداد، من أمثال، وحِكم، وسير شعبيّة، وأغانٍ فلكلوريّة، وليس توظيف هذا الأدب في الأعمال الأدبيّة – لا سيّما الرّواية– عبثًا؛ بل هو إثراءٌ لتلك الأعمال وتعميقاً لدلالتها، والقوابعة - كغيره من الرّوائيّين- استخدم ذلك الموروث، ووظَّفه في نصوصه، إلّا أنّ ما يميّزه كثرة استخدامه له، ولعلَّ القارئ للرّواية يلحظ ذلك منذ الصَّفحة الأولى وحتّى نهايتها.

لقد ورد الأدب الشّعبيّ في هذه الرّواية على شكلين، هما:

الأغاني الشّعبيّة واللَّهجة المحكيّة:

كما أنَّ هنالك بعض الإشارات إلى السِّيَر والحكايات الشّعبيّة، مثل؛ أبي زيد الهلاليّ، وسيرة ذياب بن غانم، لكنَّ تلك السّير لم تخدم رؤية الكاتب، فارتأينا عدم تخصيص جزء للحديث عنها.

أ- الأغاني الشَّعبيّة:

الأغنية الشَّعبية هي" الأغنية المردّدة الّتي تستوعبها حافظة الجماعة، تتناقل أداءها شفاهًا، وتصدر في تحقيق وجودها عن وجدان شعبيّ"، (مرسي، 2000، ص22)، وتعدُّ الأغنية الشَّعبيّة الأقرب إلى المتلقّي؛ كونها تخاطبه بمفردات يوميّة متداولة، ليست بحاجة إلى تأويل ليستوعبها، وقد وظَّف القوابعة هذه الأغنية بشكل واضح، ولعلَّ التصاقه بالتّراث وعودته إليه سهَّل له الطَّريق، وسانده في صياغة تلك الأغاني بما يتلاءم ورؤيته، وقد وجدنا الأغنية الشَّعبيّة عنده تتناول ثلاث قضايا، سنوردها وفق توظيف الأغنية بما يخدم كلّ قضيّة.

1- القضيّة الأولى: التَّخفيف من حالة الضّيق:

" وتأتي هذه التَّرنيمات، أو المواويل، أو الأغاني، في لحظات الضِّيق، أو الانفعال لدى المرء، حيث يكون الموّال تخفيفًا عن حالة الضِّيق تلك، أو تعبيراً عن لحظة الانفعال"، (الزّعبيّ، ص68)، وفي الرّواية بعد أن سمع عليّ الطّيب حداء الهجيني من مخلد تعجَّب منه، فكيف له أن يعشق في هذه القفار الصَّعبة؟! إلّا أنّ هذا الحداء نفَّس عن مخلد شيئًا مما يضيق به، (القوابعة، ص18):

"ربـي بلانـــي بـــوجـد نـوفـه ودربـي على الشّـق هيَّـابـه
وروحـي تـــذوب إبـهـوى شـــوفـه ونـفـسي على الـزّيـن عـتَّـابـه..."

ولأنَّ عليًّا يعيش الأمَرَّين (فراق الأهل، وغربته) تضيق به الأرض، ولا يجد له متنفَّسًا سوى المناطق المشرفة، الّتي تقرّب ديار الأهل، فيعيش رحلة المعاناة والتَّشريد، ولا يجد شيئًا يسلّيه سوى الحداء، (القوابعة، ص62):

"واشـرفـت أنـا الـمـشـراف وغـنّـيت يـا لـيـت و أقـول ... يـا طيـر الـرّهـا إركـد وسـلّـي
وتبـعـث سـلامي في اجـنـاحـك تمـنّـيت إتمـيّـل عـلى الـقبلي وتـعـرّج على أهـلي
غـــاب الـصَّـواب وبـهـمـومي تـثـنّـيت يـا سـاكـنـيـن الـبـعـد ... هـذا مـحـلّي"

يستحضر القوابعة هذه الأبيات بشكل مكثّف؛ ليدلّ على حالة عليّ وهمومه الشَّخصيّة النَّفسيّة، وتأكيدًا لما ذهبنا إليه من أنَّ الأغاني الشَّعبيّة تنفّس حالة الضّيق، فإنَّ عليًّا قد نسي فراق الأهل، وحلَّت صفيّة في دواخله، لا سيّما بعد أنْ أنشدته، (القوابعة، ص82):

نغنـي ونهـرج مع القيعـــان والقلـب يـنـشـد مـعـاريـفـه
والبِّـرف يـسـرح مـعـانـا الـيـوم ويـا لـيـتـه يـحـكي سـواليـفـه
يـا قـلـب عـدِّي هـواك وشـوف بـــوادي الـعـو افـي وأطـاريـفـه

ولأنَّ الرّواية كائنٌ حيّ، فإنَّ جميع صفحاتها مترابطة مع بعضها البعض، حيث تتشابك الصَّفحات كما تتشابك الأصوات داخل الذَّاكرة، فالأغنية الشَّعبيّة بوصفها خطابًا شفويًّا تنسجم وهذا التَّصوّر العضويّ للرّواية، وتمنحها طابعًا حيًّا نابضًا بالتّجربة الإنسانيَّة، وقد كشف الكاتب ذلك المذهب بانتقائه للأبيات السَّابقة؛ لأنّها خدمت القضيّة الأولى الّتي نحن بصددها، وبصورة غير مباشرة أكَّد البيت الثّاني أنَّ عليًّا بقي فترة في مضارب الشَّيخ حمد قبل أنْ يُخبرهم بأحواله، والقارئ المنتج للرّواية يستطيع أنْ يتلمَّس ذلك الخيط، ويُصبح شريكًا في إنتاج الدّلالة، فالأبيات المستحضرَة من الذَّاكرة الشَّفويَّة لا تُقدَّم بوصفها نصًّا شعريًّا مكتملًا؛ بل استحضرها الكاتب كأصوات معروفة مألوفة، تنسجم تلقائيًّا مع الحالة النَّفسيَّة للشّخصيّة، إذْ يأتي في لحظة فقدٍ وانكسارٍ عانى منها عليّ، فالغناء الشّعبيّ هنا يتحوَّل إلى لغةٍ بديلةٍ، تُعبّر عمَّا تعجز اللُّغة الرّوائية عنه، وتُعيد وصل الذَّات بجذورها الأولى، وهو أيضًا علامة هُويّة تُشير إلى حالة التَّضامن، والحنين، والانتماء.

وتمتدّ معرفة الكاتب بالأدب الشَّعبيّ فلا يتوقّف عند الهجيني وما يصحبه، بل يعرُج إلى الأدب الفلسطينيّ داعمًا رؤيته بشيء من هذه الأغاني:" صباح الخير منّي للطّويلة... ويا لبس الجوخ يصلح للطّويلة"، (القوابعة، ص122)، وكذلك:" يا طولك طول عود الحور لا مال". (القوابعة، ص123).

إنَّ لغة الأغنية الشَّعبيّة لغةٌ حزينة، جاءت لتتناسب مع الحدث، ولعلَّ تلك المعشوقات الّتي أوردها الكاتب عن طريق هذه الشَّخصيّات سلكت نهج الرَّمزيّة، فالمرأة المعشوقة هي: الأمّ، والأخت، والأبّ، والمؤنس... إلخ، فالمعشوقة هنا تتجاوز دلالتها الأنثويَّة لتغدو إشارة جامعة تختزن الأرض، والذَّاكرة، والانتماء، وبذلك تتحوَّل الأغنية الشَّعبيَّة إلى نصّ رمزيّ يربط بين الذَّاتيّ والوطنيّ، وبين الخاصّ والعامّ، فتغنّى الجميع بلغة ومفردات حزينة، تحمل الشّوق والحنين والألم، وتُمهّد نفسيًّا للانتقال من حالة الانكسار إلى الرَّفض، ومن الحزن إلى موقف واضح، وبذلك تتحوَّل الأغنية الشَّعبيَّة إلى وسيلة تُسهم في شحذ الهمم والوعي للأمّة.

إنَّ تضمين الأغاني الشَّعبيّة للأعمال الأدبيّة يسهم في تحريك المتلقّي وتحفيزه (حفيظة، 2010، ص36)، وعليه، إنَّ هذا التَّناصّ الّذي ضمَّنه الكاتب روايته جاء معبّرًا عن الحالة الّتي سادت في تلك الفترة، فكانت تلك الأشعار محفِّزًا للقارئ لربط الأحداث ببعضها؛ خدمةً لرؤية الكاتب،" وهذا يعني أنَّ الشَّكلَ التُّراثيّ خبر معيش روائيًّا فلا بدَّ من أن يقدِّم رؤية". (الشّوابكة، 1995، ص35).

2- القضية الثَّانية: رفض الذّلّ والتَّبعيّة، والدَّعوة للثّورة ضدّ التَّسلّط:

إنَّ المتمعّن في الرّواية يلحظ المهانة الّتي تعرّض لها العرب من ذلك السَّفر، ولكنَّهم لم يستسلموا لذلك، فرفضوا الذُّلّ، ودعوا للثَّورة خلاصاً من التَّسلّط، والكاتب حاكى تلك القضيّة وألبسها بالموروث الشَّعبيّ، فجاءت الأغاني الشَّعبيّة رافضة كلّ سهام التّسلّط والاضطهاد، حاملة من الذَّاكرة

النِّضاليّة العربيَّة، صورة البطل الباحث عن الخلاص، الرَّافض للذّلّ، الدَّاعي للثّورة، حيث يتحوّل الألم الفرديّ إلى وعي جمعيّ، ويتحوَّل الحزن إلى موقف، وقد تمثَّل ذلك في موقف الشَّيخ الطَّاعن الّذي صادفه الرَّاوي في الصَّحراء، يقول السَّارد (القوابعة، ص54):" رجل في نهاية خريف العمر... ينثر القصيد في الهواء ممزوجًا بدموعه.

وإن ساءلك عنّي من الحيّ ودَّاد قلّه ... كُفيت الشّرّ... حالي زريّه

وإن ساءلك عنّي من الحيّ حسّاد قلّه ... شديد الحيل عالمعنقيّة"

وهنا يؤكّد الكاتب رؤيته حول الثَّورة بمواقف الشّخوص، فهذه صورة الشَّيخ الطَّاعن في السّنّ تُبنى بوصفها علامة رمزيّة للبطل الجمعيّ، فكِبَر السِّنّ، وامتزاج الصَّوت بالدّموع، وشدّة تعب الجسد، كلّها عناصر مجتمعة تُعيد إنتاج صورة الفارس العربيّ الّذي يرفض الانكسار رغم سوء حالته، ورغم قهره، فلا يُظهر ضعفه إلا لأصدقائه، ولا يبوح للعدوّ بذلك حتَّى لا تتغيّر صورته المتمثّلة في الفارس العربيّ الّذي يمتطي صهوة جواده، وبهذا يتحوَّل الضَّعف الجسديّ إلى قوَّة، ويصبح الصُّمود فعلًا رمزيًّا يتجاوز حدود الفرد إلى الجماعة.

وفي مكان آخر من الرّواية يبقى البطل رافضًا لذلك الذُّلّ، وتلك الحرب، فبعد رحلة باءت بالفشل رافقه فيها (ورّاد) إلى درعا وبلاد حوران للبحث عن شقيقته، لم يجد نفسه إلّا قائلًا (القوابعة، ص154):

عاد الوجع يا ساجده ... ويا ليت ما عاد

يجرح ضميري في اللّيالي ... والفراق

و انتِ الجريحة، واصبري يا بنت الِجْواد

وخجلان من اللّي جرى ومشدود الوِثاق

وتاهت اعلومي في الفضا، وظلّيت اشتاق...

في هذه الأبيات تناصَّ مع الموروث الشَّعبيّ بصورة مباشرة، تتّضح منه حالة البطل، إذ عبَّرت عن قسوة الاغتراب القسريّ، وحملت مشاعر وجدانيَّة عالية تُوحي بشدّة الانكسار والألم، وشدّة الشَّوق، ورغم الظّروف الّتي أحاطت به فهو لم يتوانَ في البحث عن شقيقته ساجدة، ولعلَّ السّفر المُتعب المُضني الّذي قام به يوحي برفضه للتّسلّط، لا سيّما أنَّ من وقعت تحت سطوة العسكر هي أنثى، ممّا جعل روح الإصرار في إنهاء تلك الأزمة وكسرها أمرًا ضروريًّا، كما أنَّ مفردات الشّدّ، والوثاق، والفضاء والاشتياق، تُسهم في بناء رؤية دلاليَّة تشير إلى الاختناق الدَّاخليّ، والقيد الخارجيّ في آنٍ واحدٍ، بما يجعل الجسد والنَّفس في حالة توتّر وتعب باستمرار.

ولم يقتصر بحث البطل عن الأخت فقط، فالأبّ أيضًا سِيقَ ليقاتل في بلاد بعيدة ليست بلاده، فينطلق لسانه بحداءٍ للبعيد، (القوابعة، ص141):

واشرفت أنا، والعصر من فوق مرقاب أنادي على اللّي غاب ... وللوفا سدَّاد

الله من جور العدا ... وحسرات لِعتاب أيبقى رشيد القوم للقيد ... شدَّاد؟!

يا سامعين الصّوت... والصّوت ما خاب ويا من يردّ اللّي غدا ... ولليوم ما عاد؟

يبقى البطل مناديًا متحسّرًا على والده الشّيخ، ويرفض أن يبقى تحت القيود، ولعلّ من يتتبّع أحداث الرّواية يلحظ إصرار البطل على إيجاده؛ لإخراجه من ذلك الظُّلم، وهنا يعمّق الكاتب دلالته، ويكثّفها؛ لتأتي الأغاني الشّعبيّة طَوْعَ بنانه، وتُعمّق البعد الجماليّ في الرّواية، وتعكس رؤيته الّتي تتضافر أحداث الرّواية لإيصالها.

ومن النَّماذج الشَّعبيّة، ما كان يأتي بمصاحبة آلة الرَّبابة، يقول العازف، (القوابعة، ص98-99):

"تسعين مع تسعين بالسّجن عديت وتسعين ليله ساهراً وارقدنّا

وتسعين ليله مِقوياً ما تعشيت نشرب مرار العيش وننسى عتبنا

ومثل القعود وبعقالي تردّيت ونصبر على الخيبات واللّي وردنا

واليوم، يا رحمان، سجني تخطّيت وامشي مع القيعان وانشد أهلنا

ولأنَّه رفض الذّلّ والتّسلّط دفع عمره سجنًا، ورغم ما رافقه في السّجن من جوع، وسهر، ومرارة عيش؛ إلّا أنَّه صبر، وتخطّى تلك المحنة، وجاءت لغة هذه الأغنية الشّعبيَّة قائمة على التّحمّل والمصابرة (السِّجن، والقيد، والجوع، والانتظار)، ولا تشكّل استسلامًا؛ بل استعدادًا للمواجهة المُؤجَّلة، ويتحوَّل الألم والأنين إلى وعي يُراكم الرَّفض في صمتٍ، لذا كان موقفه فخراً له؛ لتحمُّله ولبسالته، وبعد الإصرار على رفض الذّلّ والتَّبعيّة والدّعوة إلى الثّورة، استطاع العرب في شرقيّ الأردنّ أن يكسروا تلك القيود، ليسهم هذا التَّناصّ داخل السَّرد في توسيع أُفق التَّلقّي، إذ يستدعي مخزونًا ثقافيًّا مألوفًا لدى القارئ العربيّ، فهو لا يتلقّى الحدث بوصفه واقعة شخصيَّة؛ بل بوصفه تجربة جماعيّة متوارثة، تتكرّر بأشكال مختلفة عبر التَّاريخ، وتعزّز الرُّؤية الّتي راهنت عليها الرّواية، والمتمثّلة في تحويل اللُّغة الشَّعبيَّة إلى أداة مقاومة رمزيّة، تُعيد الاعتبار للعربيّ المقهور، وتُؤكّد أنَّ ذلك الصَّوت مهما بدا مكسورًا، سيكون قادرًا على كسر القيد.

جاء على لسان إحدى الشَّخصيّات الثَّانويّة في الرّواية (جراد) قوله: " ... قوّاتنا في ديرة الشراه، يرعاها الأمير فيصل... ربحنا منطقة وهيدة... مار الوضع في أبو اللّسن يختلف مع قوم التّرك، إيه... يعني أقول... تسرح... وتروح على وهيدة، وأبو اللّسن صار... قوماني"، (القوابعة، ص174).

إنّ اللُّغة المنطوقة على لسان شخصيّة (جراد) تتّكئ على مخزون الموروث الشَّعبيّ، وتُؤكِّد تلك العزيمة الّتي رفعت الظّلم والتّسلّط، وإنَّ استخدام الكاتب لمثل هذا التَّناصّ الشّعبيّ يؤكّد ما ذهبنا إليه في القضيّة الثّانية؛ لذا لم يكن التَّناصّ الشّعبيّ عنده "مجرد عمليّة لُغويّة"، (مفتاح، ص132)، إنّما جاء مكثّفًا دالًّا على الرّفض، وتسليط الأضواء على الهموم الوطنيّة، والإسهام في بلورة الرُّؤية الفكريّة للرّواية، وقد استطاع الكاتب أن يستحضر من الموروث الشَّعبيّ أبياتًا تنسجم مع الحدث وتعبّر عنه، حيث الرّفض المطلق للتّسلّط والعبوديّة، وإن كان ذلك سيقود إلى التَّهلكة.

3-القضيّة الثّالثة: رفض المجتمع البدويّ أيّ نمط آخر غير الفروسيّة، كالزّراعة، والتِّجارة:

لعلَّ هذه القضيّة لم تزخر بكمّ كبير من الموروث الشَّعبيّ عند الكاتب، ولكنّها على قلّتها - حيث وردت مرّتين، الثّانية تكرارًا- كانت مكثَّفة تحمل دلالات واضحة، فقد جلب السّفر برلك معه الفقر، والجوع، والجهل، فأشغل النّاس وشتَّت شملهم، وكشفت " الوقائع أنَّ مجتمع الرِّواية كان يعيش- تاريخيًّا- حقبة نمط الإنتاج البدويّ الفروسيّ، الّذي يرفض أيّ بدائل، وأيّ أنماط أخرى للإنتاج، كالزّراعة، أو التِّجارة، أو غيرها..."، (الأزرعيّ، 2010، ص4)، لذا تقول صفيّة (القوابعة، ص148-149):

يا يمّـــه ما أريـــد أنـا الفـــلّاح	**واللّـــي يســـــوق الفـــداديـــنِ**
أريـــــد أشـــرّق مـــع البـــدوان	**هيـــــل البـكـــار المغـــاتيـري**
وأعـــــرف كـحيـــل العـيـــن	**واللّـــي يـــلـــوح ابـتبـــاشيـــري**

وفي هذا المقطع دلالة واضحة على ما ذهبنا إليه، من أنَّ المجتمع البدويّ يرفض أيّ نمط آخر للحياة غير الفروسيّة الدَّالّة على الحُريَّة والاستقلال، وتستعاد مفردات الرَّعي والصّحراء بوصفها علامات دالَّة على انسجام المجتمع البدويّ مع المكان، وبذلك لا يكون الفقر الّذي صاحب السَّفر مجرّد نتيجة ظرفيّة؛ بل كاشفًا عن محاولة لاقتلاع المجتمع من نظمه الثَّقافيّة والتَّاريخيّة، وإخضاعه للاقتصاد، والزّراعة، وغيرها من أنماط العيش الدَّخيلة، وأكَّد الكاتب ذلك بتوظيفه لتلك القضيّة في تناصِّه الّذي استوحاه من الموروث الشَّعبيّ.

إنَّ توظيف القوابعة للأغاني الشَّعبيّة الّتي تناولت: التَّنفيس عن حالة من الضِّيق مرَّت بها الشُّخوص، ورفض الذُّلّ والتَّبعيّة، ورفض المجتمع البدويّ أيّ نمط آخر للحياة غير الفروسيّة، خدمت رؤيته بمجيء القضايا الثّلاث سالفة الذِّكر تسير في خطّ واحد مستقيم، ينتهي المطاف به عند رؤية الكاتب، وتؤكّد أنَّ التَّناصّ الشَّعبيّ في الرِّواية يعمل بوصفه أداة وعي ثقافيّ، ورفض لأيّ هويّة مفروضة.

ب-اللّهجة المحكيّة:

لم يتوقّف استحضار الأدب الشّعبيّ لدى الكاتب عند الأغاني الشَّعبيّة؛ بل تخطَّاه إلى اللّهجة المحكيّة، فاستطاع أن يحبك خيوط روايته بالمراوحة بين الفصيحة واللّهجة البدويّة المحكيّة، دون أن يُخلَّ بعمله الرِّوائيّ، فتلك المفردات المحكيّة لها دلالاتها، وهي الأقرب إلى النَّفس؛ لأنَّها تحاكي الواقع وتعكس نمط البيئة البدويّة، ويتجلّى تناصّ اللَّهجة المحكيّة في مواطن كثيرة تظهر في الرِّواية، ومثال ذلك: " ذبحتم أخوي الصّغير... خذوا القطيع كلّه مع المرياع... لا تلحقوني أخوي... وما أهرج... ما أخبّر عنكم... وما أعرف أيّ زول منكم، وعليكم الله، وأمان الله... أوّاه ... أوّاه ... إيه يا شين وراي حرمة، وعندها اضعوف مثل فراخ القطا... ياه... ياه... ذبحتني يا معوَّد بالشّبريّه... غسّلني الدّمّ الله يجازيك" (القوابعة، 36).

في هذا المقطع تظهر للمتلقّي صورة الغدّارين الّذين جعلوا من النّهب والسَّلب والقتل كسبًا لهم، ويستحضر الكاتب المفردات اليوميّة الّتي تعين القارئ على استكمال صورة الحدث، مثل؛ (المرياع، أهرج، زول، إيه يا شين، وراي حرمه، اضعوف، معوَّد...)، وجميعها عبَّرت عن حالة الغدر الّتي تعرّض لها، ومنه يكشف الكاتب عن حالة (الفلتان الأمنيّ) الّتي سادت المنطقة، فأصبح الواحد في غير مأمن بعيدًا عن قبيلته.

كما تعكس اللّهجة المحكيّة بمفرداتها أنماط الحياة البدويّة القائمة على الرّعي، كاستخدام المفردات الآتية وفق ترتيب ورودها في الرّواية، (القوابعة، ص26، ص38، ص51، ص131):" الشّلايا والطّرش"، و" رسن الحمار"، و" تهجع"، و" عمِّر الإبريق"، وكذلك المفردات القائمة على الفروسيّة والغزوات، ومفرداتها وفق ترتيب ورودها في الرّواية، (القوابعة، ص83، ص102، ص122): "الطّارش"، و" أجوهك بالله"، و" أبوك يالموت"، وكذلك القائمة على الكرم، ومفرداتها وفق ترتيب ورودها، (القوابعة، ص16، ص38، ص48، ص119):" رفَّة الشّقّ"، و" الشّقّ المخومس"، و" دونك يا معوَّد النّاس الطّيبين"، و" اشمام"، وهذه المفردات تعكس واقع الحياة والمجتمع البدويّ، فهذه اللّهجة لا تُوظَّف بوصفها ملمحًا لُغويًّا؛ بل تعبيرًا دلاليًّا لتمثيل الحياة البدويَّة وقيمها وعاداتها، فالكاتب يُنشئ بهذه اللَّهجة ملمحًا ثقافيًّا يُشير إلى أنماط العيش القائمة على الرَّعي، والكرم، والفروسيَّة، ممّا يجعل هذه اللَّهجة امتدادًا للفضاء السَّرديّ، ولو استعاض الكاتب بغيرها لأصبح من العسير على القارئ أن يتفهّم ذلك النَّمط من المعيشة، ولأدّى ذلك إلى تناقض سرديّ، ولأصبحت الشَّخصيّات تُناقض الحدث، فليس من المنطق أن تأخذ المفردات طابع المدنيّة لشخصيّات تصارع المفازات في صحراء قاحلة تحت أشعّة شمس حارقة، لذا كان توظيف مفردات اللّهجة المحكيّة منسجمًا مع الشُّخوص المتحدّثة بها،" وأكثر دقّة في التَّعبير عن مجتمع الرِّواية"، (حفيظة، ص37)"، وهذا ما أشار إليه النُّقّاد السّيميائيّون فيما يسمَّى (صدق العلامة)، إذ تأتي العلامة اللُّغويَّة مطابقة لمرجعها الثَّقافيّ والاجتماعيّ.

ويعرض القوابعة باستخدامه اللّهجة المحكيّة إلى مظاهر اللّباس التُّراثيّة الّتي تتزيّن بها المرأة البدويّة، وما تحمله تلك المظاهر من قيم أصيلة، وتتحوّل تفاصيل اللّباس إلى علامات بصريَّة ثقافيّة حاملة لمعنى اجتماعيّ، فلباس المرأة البدويَّة ليس زينة فحسب؛ بل إعلانًا للانتماء الطَّبقيّ، ورمزًا للاستمرار الثَّقافيّ يقول السّارد:" أومأتُ لها من هامتي بإشارة، وزدتُها ابتسامة، وهي ترتدي لباس البدويّة المليح... مدرقة مُطرّزة، وجُبّة جوخ، وكردان يطوّق العنق... مشحون بقطع فضيّة تلمع على الصَّدر" (القوابعة، ص56).

إنّ المفردات: (مدرقة مطرّزة، جبّة جوخ، وكردان)، هي ما يستر المرأة البدويّة ويجمّلها، واستخدام تلك المفردات من اللّهجة المحكيّة الّتي تصف لباس البدويّة يُعدُّ رفضًا للواقع الّذي نعيشه وما فيه من سفور، وعدم احتشام، قادنا إليه التَّقليد، فالكاتب يثور بطريقة غير مباشرة على هذا الواقع، ويدعو للعودة إلى التُّراث حيث الأصالة، لا سيّما أنَّ الكاتب من الرَّعيل الّذي عايش تلك الفترات، فهو يحنّ إلى الماضي بكلّ ما فيه.

ومن الوظائف الّتي انمازت بها اللّهجة المحكيّة في الرّواية: العرض والتّوضيح، عندما يعرض الكاتب لقضيّة اجتماعيّة كانت سائدة في تلك الفترة، ثمّ يوضّحها، ومثال ذلك: المرأة الطَّامح، جاء على لسان السَّارد:" هذه ليلة ترافقت مع تتابع الغيوم والمطر... ولم يكن أمام الرّجال في المضافة من وقت متاح ليكتمل الحديث حول امرأة تركت خيمتها البعيدة عندما ضربها الزّوج، واتّهمها بشيء مهين، " فطمحت" عند خالها في عرب الشّيخ حمد... ومن الجالسين نطق أحدهم...

- الحرمة الطَّامح معها الحقّ... حلفت برأس أبوها... ما تعوّد لراجلها اللّي ظلمها وما خاف ربّه... وما حسب كلام النَّاس". (القوابعة، ص34).

من هذه المفردات في النّصّ السَّابق يعرض الكاتب لعادة كانت سائدة في المجتمع البدويّ وهي (المرأة الطَّامح)، حيث تبتعد المرأة عن زوجها في حال حدوث خلاف بينهما، وتستغرق الرّواية صفحات طويلة للوصول إلى توضيح مفهوم الطّامح، فبعد أن شاهد عليّ امرأة على رأسها صُرّة متاع وبيدها طفل يجاريها، سألها:" أتحتاجين لشيء... يا أخت العرب...؟ أجابت:" لا يا أخوي"، قلت: "ولكنك حزينة"، لم تنطق... فانطلق لسان طفلها:" أمّي غاضبة من والدي... ضربها بالحزام... وشتمها... وقال: على أهلك... تأخرتِ بالخبز... وقلبي محروق من الجوع... اقترب عيّاد... ودون أن أسأله... قال: هيذي حرمه معذّبه... أعرف زوجها... وهي اليوم مثل طامح..." حدّثني عن الطّامح"... أجاب:" إذا أساء الرّجل لزوجته، ورحلت لأهلها.. فهي عندنا غاضبة أو طامح.. وفي حالات أخرى ربما يكون للحرمة الطّامح... إيه الطّامح هوى مع صحيب، وتعاف رجلها..." (القوابعة، ص17).

في هذا المقطع الحواريّ يأتي التّوضيح للمرأة الطَّامح، فقد وظّف القوابعة جملة من مفردات اللّهجة المحكيّة في عرض وتوضيح عادة مُتَّبعة آنذاك، وليس القارئ بحاجة لفرز المفردات، لوضوحها وانسجامها مع الحدث.

ومن الجدير بالذّكر- ونحن نتحدث عن اللّهجة المحكيّة- أنْ نشير إلى بعض مفرداتها الّتي كانت تجري على ألسنة العسكر التّركيّ، وهي عبارة عن لغة عربيّة مُكسّرة، أُسقطت فيها روابط الجملة، ومثالها:" إحنا بعرف، إنت بهرب، إسمع، إنت لازم يمشي معنا، وعند مسا بكون أنت في قطار..."، (القوابعة، ص43)، وأيضًا" إسمع... وقف... نحنا بضرب بالرّصاص... إحكي... من وين أنت بيجي... وين بروح...؟"، (القوابعة، ص44)، غير أنَّ هذه اللّهجة لم تكن تحمل دلالة مكثَّفة كما في مفردات اللّهجة البدويّة سالفة الذّكر، وقد جاء بها القوابعة لتتناسب مع شخصيّة الرّواية الّتي تتحدّث بتلك اللّهجة، فمن غير المعقول أن يتحدث العسكر بلهجة محكيّة كغيرهم من أبناء المنطقة، ممّا يعمّق الغربة بينهما حتّى في اللّسان العربيّ.

الخاتمة:

يتّضح لنا من هذه القراءة للرّواية ما يأتي:

- لقد أذابت رواية سفر برلك ودروب القفر النُّصوص الأدبيّة وامتصّتها، فجاءت طوع بنان الكاتب وخدمة لرؤيته، وجاء التَّناصّ التّراثيّ والتّاريخيّ من خلال استحضار أحداث مأساة السّفر برلك والتَّجنيد القسريّ مناسبًا لعرض هذه القضيّة التّاريخيّة الشّائكة ساهمت في استحداث التّعاطف المطلوب مع أهل تلك الفترة، وإثارة الحزن والحسرة لما أصابهم حينها، ولعلَّ التَّناصّ الإشاريّ الّذي عمد إليه الكاتب أضفى صِبغة جديدة على روايته، فجاء التَّناصّ فيها مكثَّفًا، يحمل القارئ إلى النّصوص المستحضرة بأقلّ الكلمات، وقد أشار القوابعة إلى تلك النّصوص المستحضَرة بطرق السّرد وتقنياته في الرّواية العربيَّة، فنجده يشير إليها باستخدام المونولوج الدّاخليّ، والاسترجاع، والوقفة الوصفيّة، وغيرها، كما نوَّع في تناصّه الإشاريّ بين الدّينيّ، والأدبيّ، والشّعبيّ، وممّا يقف عنده المُمعن في الرّواية تلاعُب الكاتب بتناصّه الإشاريّ، فنجده يكسر أفق التّوقّع لدى المتلقّي ليولّد بذلك نصوصًا إبداعيّة جديدة.
- لقد ظهرت قدرة الكاتب على امتصاص النُّصوص- مع صعوبة الوصول إليها-؛ لأنَّ الكاتب قد تشرَّبها دون أن تكون هنالك دلالات واضحة تربط النُّصوص بعضها ببعض، إذ طفق يمتصّ النُّصوص ويحمّلها دلالات رمزيّة تحمل في جُعبتها التّسلّط الّذي فرضه العسكر آنذاك على العرب وقبائلهم، وممّا تفرَّد به القوابعة من امتصاص النُّصوص في سفر برلك ودروب القفر عن غيره - وهو ما لم نألفه في ساحات الرّواية العربيّة- أنَّ جميع النُّصوص الممتصَّة جاءت من التُّراث الشَّعبيّ، الّذي ينتمي إليه الكاتب، ويدعو إلى التَّمسّك به، والحفاظ عليه، وبذلك ظهر الأدب الشّعبيّ والفولكلور البدويّ جليًّا في توظيف الأغاني الشّعبيّة الشّفاهيّة والاستعانة باللّهجة المحكيّة لتعميق رؤية الكاتب وواقعيّة الرّواية.
- إنَّ التَّناصّ الاقتباسيّ الّذي عمد إليه الكاتب بأنواعه، جاء مُنسجمًا مع الأحداث ومكثَّفاً للدّلالة بشتّى ميادينه الدّينيّة والأدبيّة والشَّعبيّة، غير أنَّ الاقتباس الجزئيّ جاء في مجمله عفو الخاطر، فلم تصل دلالاته كغيره، كما أنَّ المساحة التّناصيَّة الّتي مارس فيها القوابعة عمله الرّوائيّ في التّناصّ الاقتباسيّ بأنواعه كانت أكبر في الجانب الدّينيّ، فقد بدا واضحًا في استحضاره للنّصوص الدّينيّة الّتي جاءت ملائمة للأحداث، ممّا جعل التَّناصّ الدّينيّ عنصرًا رئيسًا للدّلالات الرّمزيّة في نصّ الرّواية.
- لقد جرت أحداث الرّواية في بيئة بدويّة، لذلك كانت مساحة الأدب الشَّعبيّ أكبر المساحات في الرّواية مقارنة بالتَّناصّ الإشاريّ والاقتباسيّ والامتصاصيّ، وكغيره من التَّناصّات جاء الأدب الشّعبيّ ليثري الرّواية ويُعمّق من دلالاتها، وقد تمثّل ذلك الأدب في الأغاني الشّعبيّة واللّهجة المحكيّة، فقد استطاعت الرّواية باستيعابها للأغنية الشّعبيّة أن تنقل القارئ إلى تلك الأحداث فجاءت واقعيّة تسجيليّة، ولم يكن لكثرة تلك الأغاني ثقل على

كاهل الرِّواية؛ بل على العكس من ذلك، حمَّلتها دلالات رمزيّة لا تحمل القارئ على التَّململ أثناء القراءة، وهذا دليل على تمكّن القوابعة من الأدب الشّعبيّ وتفهُّمه له، حيث أحسن استخدامه، فكانت تلك الأغاني هي الأقرب إلى وجدان المتلقّي.

- إنَّ تنوّع الوظائف الّذي جاءت به الأغنية الشَّعبيّة يكسر روتينيّة الرِّواية، ويخفّف من حالات العدوى الّتي قد تظهر على المتلقّي أثناء تلقّيه الرّواية، فمرّة نجد الأغاني الشّعبيّة تنفِّس عن حالة من الضّيق، وأخرى ترفض الذّلّ والتَّبعيّة وتدعو إلى الثَّورة ضدّ التَّسلّط، وتارة تأتي برفض المجتمع البدويّ لأيّ نمط غير الفروسيّة، كالزّراعة، والصّناعة.
- لم تكن اللّهجة المحكيّة أقلّ شأنًا من الأغاني، ولعل ظهورها الواضح منذ الصّفحات الأولى خير دليل على ذلك، ولقد راوح الكاتب بين المحكيّة والفصيحة دون أن يكون لذلك تأثير على عمله الرّوائيّ، كما عرض القوابعة إلى مظاهر تراثيّة تمثّلت في لباس المرأة البدويّة، الّتي بدا فيها رافضًا لهذا الواقع الّذي نعايشه اليوم، وممّا يميز اللّهجة المحكيّة أيضًا أنَّها حملت وظيفة جديدة تحت مسمّى: العرض والتّوضيح، إذ يعرض إلى عادة كانت سائدة في تلك الفترة ويوضّحها، كما حصل في (المرأة الطّامح/ الطّمح)، وفي المقابل كانت اللّهجة الصّادرة عن أصول غير عربيّة فتأتي تلك اللّهجة بلغة عربيّة مكسّرة، ولم تكن تحمل دلالة مكثّفة، إنّما عمّقت الغربة بين المتحاورين.
- وأخيرًا، فإنَّ تلك التّناصّات على اختلاف مسمّياتها، وأشكالها، جاءت متكاتفة ومتظافرة فيما بينها، فكلّ واحدة تكمل الأخرى لتصل جميعها في النّهاية إلى رؤية الكاتب، الّذي استطاع استحضار النّصوص وإذابتها في النّصّ، وجعل التَّناصّ يخدم الرّواية، وما نودّ الإشارة إليه أنَّ هذه الرّواية حملت الكثير من التَّشكيل لم يُطرقْ منها سوى التّناصّ، وتبقى أبوابُها العديدة مُوصدة تنتظر من يطرقها، ويُعمل أفكاره فيها.

التّوصيات:

وبعد فإنّ من أهمّ التّوصيات الّتي يرى الباحثون أنّها ستكون مفيدة للقارئ والمتلقّي، وطلبة الدّراسات العليا ما يأتي:

- دراسة النّصّ من جديد لما يحويه من تقنيات، ورؤى، وتشكيلات أبدع القوابعة في استخدامها في مجموع رواياته، لكنّه هنا خرج فيها عن المألوف، ممّا شكّل غطاء شفّافًا، وقناعًا دائريًّا من الأسى العميق، يحيط القارئ منذ الوهلة الأولى فيتعاطف مع أجداده، ويأسف لحال العربيّ أمسِ واليوم.
- الدّعوة إلى القراءة المتأنية لأحداث التّاريخ الماضي والمعاصر من خلال القصة والرّواية؛ لأنّها تسهم في خلق وعي واضح لدى الجيل الجديد، فهي تلامس القلوب، وتبتعد عن الجمود والتّجريد، ويأتي من ورائها النّقد الموضوعيّ ليكشف الأستار ويزيل الالتباس، حتّى في حالتنا هذه لوجود التّعاطف الإنسانيّ بشكل عامّ، قبل تعاطفنا مع أبناء جلدتنا.
- دراسة الأغاني الشَّعبيّة الّتي تعتمد التَّنفيس عن آلام الشّعوب العربيّة، وترفض الذُّلّ والتَّبعيّة، وتؤكّد أنَّ التَّناصّ الشَّعبيّ في الرِّواية يعمل بوصفه أداة وعي ثقافيّ، ورفض لأيّ هويّة مفروضة.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية

ابن قتيبة، عبد الله بن محمد الدّينوريّ. (1985). *الشّعر والشّعراء*. ط2. دار الكتب العلميّة. بيروت.

ابن منظور، جمال الدّين. *لسان العرب*، دار صادر، بيروت. مادّة نصص.

الأزرعيّ، سُليمان. (2010)." *سفر برلك وسنوات القفر" لسليمان القوابعة... استحضار التّاريخ*. جريدة الرّأي الثّقافيّة. الجمعة 20 آب.

بارت، رولان. (1988) *نظريّة النّصّ*. ترجمة: محي الشّملي وآخرون. حوليّات الجامعة التّونسيّة. ع 27.

الجاحظ، عمرو بن بحر. (2005). *الحيوان*. ط1. دار نوبليس. بيروت، ج5.

حفيظة، أحمد. (2010). *التُّراث الشَّعبيّ الشّفاهيّ في روايات سحر خليفة وليانة بدر*. مجلّة أفكار. ع257.

حليّ، أحمد. (2007). *أشكال التَّناصّ الشّعريّ، شعر البيّاتي نموذجاً*. مجلة الموقف الأدبيّ، السّنة 35، ع 430.

الخوارزمي، أبو بكر محمّد بن العبّاس. (1424ه). *الأمثال المولّدة*. المجمع الثّقافيّ. أبو ظبي. ج1.

الزّعبيّ، أحمد. (1990). *التّناصّ نظريّاً وتطبيقيّاً*. ط1. مكتبة الكتّاني. إربد.

الشّمايلة، معتصم. (1999). *التّناصّ في النّقد العربيّ الحديث*. رسالة ماجستير لغة عربيّة، مؤتة.

الشّوابكة، محمّد. (1995). *توظيف التَّناصّ في" متاهة الأعراب في ناطحات السَّراب" لمؤنس الرّزاز، دراسة في التَّناصّ القرآنيّ والبنائيّ فكريّاً وفنّيّاً*، م 10، ع 2. مؤتة للبحوث والدّراسات.

شوقي، أحمد. (1985). *الشّوقيّات، متفرّقات في السّياسة والاجتماع*. ط1. دار الكتب العلميّة. بيروت. م2. ج4.

الغذّامي، عبد الله. (1985). *الخطيئة والتّكفير من البنيويّة إلى التّشريحيّة قراءة نقديّة لنموذج إنسانيّ معاصر*. (د.ط). النّادي الأدبيّ الثّقافيّ. السّعوديّة، جدّة.

القوابعة، سليمان. (2010). *سفر برلك ودروب القفر*. ط1. وزارة الثّقافة. عمّان.

مرتاض، عبد الملك. (1999). *الكتابة من موقع العدم: مساءلات حول نظريّة الكتابة*. كتاب الرّياض. مؤسّسة اليمامة. ع 60-61.

مرسي، أحمد. (1970). *الأُغنية الشَّعبيّة*. (د.ط). سلسلة المكتبة الثّقافيّة. الهيئة المصريّة للكتاب.

المغيض، تركي. (1991). *التَّناصّ في معارضات البارودي*. أبحاث اليرموك، م9، ع2.

مفتاح، محمَّد. (1992). *تحليل الخطاب الشِّعريّ" استراتيجيّة التَّناصّ"*. ط 3. المركز الثَّقافيّ العربيّ. الدَّار البيضاء.

المقّري، أحمد بن محمَّد التّلمسانيّ. (1988). *نفح الطّيب من غصن الأندلس الرَّطيب*. تحقيق: إحسان عبّاس. دار صادر. بيروت، م4.

الميدانيّ، أبو الفضل أحمد بن محمَّد. (2021). *مجمع الأمثال*. تحقيق: محمد محيّي الدّين عبد الحميد. دار المعرفة. بيروت، ج2.

ثانيًا: ترجمة المراجع العربية

Al-Azra‘ī, Sulaymān. (2010). "Safar Barlik wa-Sanawāt al-Qafr" li-Sulaymān al-Qawābi‘ah... Istiḥḍār al-Tārīkh. Jarīdat al-Ra’ī al-Thaqāfiyyah. Al-Jumu ‘ah 20 Āb.

Al-Ghadhāmī, ‘Abd Allāh. (1985). Al-Khaṭī’ah wa-al-Takfīr min al-Binyawiyyah ilā al-Tashrīḥiyyah Qirā’ah Naqdiyyah li-Namūdhaj Insānī Mu‘āṣir. (n.ed.). Al-Nādī al-Adabī al-Thaqāfī. Al-Sa‘ūdiyyah, Jiddah.

Al-Jāḥiẓ, ‘Amr ibn Baḥr. (2005). Al-Ḥayawān. 1st ed. Dār Nūblīs. Bayrūt, Vol. 5.

Al-Khwārizmī, Abū Bakr Muḥammad ibn al- ‘Abbās. (1424 AH). Al-Amthāl al-Muwalladah. Al-Majma‘ al-Thaqāfī. Abū Ẓaby. Vol. 1.

Al-Maqqarī, Aḥmad ibn Muḥammad al-Tilimsānī. (1988). Nafḥ al-Ṭīb min Ghuṣn al-Andalus al-Raṭīb. Taḥqīq: Iḥsān ‘Abbās. Dār Ṣādir. Bayrūt, Vol. 4.

Al-Maydānī, Abū al-Faḍl Aḥmad ibn Muḥammad. (2021). Majma‘al-Amthāl. Taḥqīq: Muḥammad Muḥyī al-Dīn ‘Abd al-Ḥamīd. Dār al-Ma‘rifah. Bayrūt, Vol. 2.

Al-Mughīḍ, Turkī. (1991). Al-Tanāṣṣ fī Mu‘āraḍāt al-Bārūdī. Abḥāth al-Yarmūk, Vol. 9, No. 2.

Al-Qawābi‘ah, Sulaymān. (2010). Safar Barlik wa-Durūb al-Qafr. 1st ed. Wizārat al-Thaqāfah. ‘Ammān.

Al-Shamāylah, Mu‘taṣim. (1999). Al-Tanāṣṣ fī al-Naqd al- ‘Arabī al-Ḥadīth. Risālat Mājistīr Lughah ‘Arabiyyah, Mu’tah.

Al-Shawābikah, Muḥammad. (1995). Tawẓīf al-Tanāṣṣ fī "Matāhat al-A‘rāb fī Nāṭiḥāt al-Sarāb" li-Mu’nis al-Razzāz, Dirāsah fī al-Tanāṣṣ al-Qur’ānī wa-al-Binā’ī Fikriyyān wa-Fanniyyan, Vol. 10, No. 2. Mu’tah li-l-Buḥūth wa-al-Dirāsāt.

Al-Zu’bī, Aḥmad. (1990). Al-Tanāṣṣ Naẓariyyan wa-Taṭbīqiyyan. 1st ed. Maktabat al-Kattānī. Irbid.

Bart, Roland. (1988). Naẓariyyat al-Naṣṣ. Tarjamah: Muḥyī al-Shamlī wa-Ākharūn. Ḥawliyyāt al-Jāmi‘ah al-Tūnisiyyah. No. 27.

Ḥafīẓah, Aḥmad. (2010). Al-Turāth al-Sha‘bī al-Shifāhī fī Riwāyāt Saḥar Khalīfah wa-Liyānah Badr. Majallat Afkār. No. 257.

Ḥalabī, Aḥmad. (2007). Ashkāl al-Tanāṣṣ al-Shi’rī, Shi ‘r al-Bayyātī Namūdhajan. Majallat al-Mawqif al-Adabī, Year 35, No. 430.

Ibn Manẓūr, Jamāl al-Dīn. Lisān al-‘Arab. Dār Ṣādir. Bayrūt. Māddat naṣaṣa- .

Ibn Qutaybah, ‘Abd Allāh ibn Muḥammad al-Dīnawarī. (1985). Al-Shi‘r wa-al-Shu‘arā’. 2nd ed. Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah. Bayrūt.

Miftāḥ, Muḥammad. (1992). Taḥlīl al-Khiṭāb al-Shi‘rī "Istrātījiyyat al-Tanāṣṣ". 3rd ed. Al-Markaz al-Thaqāfī al-‘Arabī. Al-Dār al-Bayḍā’.

Mursī, Aḥmad. (1970). Al-Ughniyah al-Sha’biyyah. (n.ed.). Silsilat al-Maktabah al-Thaqāfiyyah. Al-Hay’ah al-Miṣriyyah li-l-Kitāb.

Murtāḍ, ‘Abd al-Malik. (1999). Al-Kitābah min Mawqi‘ al-‘Adam: Musā’alāt Ḥawla Naẓariyyat al-Kitābah. Kitāb al-Riyāḍ. Mu’assasat al-Yamāmah. No. 60-61.

Shawqī, Aḥmad. (1985). Al-Shawqiyyāt, Mutafarriqāt fī al-Siyāsah wa-al-Ijtimā‘. 1st ed. Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah. Bayrūt. Vol. 2, Part 4.

International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies (JALLS)
المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/6
E-ISSN 2663-5860 | P-ISSN 2663-5852
Vol. 8, Issue 3, 2026, pp. 110 - 123

Cultural Life in the City of Jaffa Before 1948 (Models from Palestinian Narrative)

الحياة الثقافيّة في مدينة يافا قبل عام 1948م (نماذج مِن السَّرد الفلسطينيّ)

Taghreed Hussain Al-Muhtaseb[1*], Ihsan Yaqoub Al-Deek[2]
[1] Directorate of Education / Hebron, Palestine.
[2] Professor of Classical Arabic Literature, Department of Arabic Language, An-Najah National University, Palestine.
* Corresponding Author: Taghreed Al-Muhtaseb (taghreedalmohtasib@gmail.com)

تغريد حسين المحتسب[1*]، إحسان يعقوب الديك[2]
[1] مديرية التربية والتعليم، الخليل- فلسطين.
[2] أستاذ الأدب القديم بقسم اللغة العربية- جامعة النجاح الوطنية- فلسطين.
*الباحث المراسل: تغريد المحتسب (taghreedalmohtasib@gmail.com)

This file is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International

Received استلام البحث	Revised مراجعة البحث	Accepted قبول البحث
2026/6/23	2026/7/11	2026/10/2

DOI: https://doi.org/10.31559/JALLS2026.8.3.2

Abstract:

Objectives: This study explores the vibrant cultural landscape of Jaffa as reflected in Palestinian literature. It acts as a tribute to a diverse, multicultural city and preserves the stories of its people before the Nakba—reinforcing the Palestinian narrative and safeguarding the collective memory of the community.

Methodology: The study adopts a descriptive-analytical and historical approaches, the research analyzes these accounts to trace Jaffa's historical timeline the study examines a curated selection of Palestinian realist literature, including autobiographies, memoirs, firsthand testimonies, documentary stories, diaries, and plays.

Conclusion: The study concluded that Jaffa has been a thriving cultural capital and a sophisticated, modern focus with intellectual and artistic life, as captured by its native writers. By highlighting the social and political impact of Jaffa's cultural scene, the authors argue that the city deserves thorough academic research to properly document its civilizational progress, based on these findings, it is recommended to investigate literary output in Palestinian newspapers prior to the 1948 Nakba, archiving the oral folklore unique to Jaffa, exploring Jaffa's literary movement, and digitizing oral histories and narratives surrounding the city.

Keywords: *Jaffa; Narrative; Culture; Education.*

الملخص:

الأهداف: تهدف الدراسة إلى إظهار معالم الحياة الثقافيّة في مدينة يافا كما ظهرت في السرد الأدبيّ الفلسطينيّ، فالدراسة إحيائيّة للمدينة مُتعدّدة الثقافات، وسرد لحكاية أهلها قبل النكبة؛ إثباتًا للسرديّة الفلسطينيّة، وحفاظًا على الذاكرة الجمعيّة للشعب الفلسطينيّ.

المنهجية: اعتمدت الدراسة على على المنهج الوصفيّ التحليليّ، والمنهج التاريخيّ في التتبع الزمنيّ لتاريخ فلسطين من خلال نماذج مُختارة مِن أدب الواقع الفلسطيني (السِّير الذاتيّة، والمُذكّرات، والشهادات الحَيّة، والقصص التسجيليّة، واليوميّات، والمسرحيّات) ثم تحليل مضامين الكتابات والمشاهدات.

الخلاصة: خلصت الدراسة إلى أنَّ يافا كانت حاضرة ثقافيّة، ومركزًا عصريًّا راقيًا ينبض بالحياة العلميّة والفنيّة، هذا ما رصدته أقلام الكُتّاب مِن أهلها؛ وبينت التأثيرات المجتمعية والسياسية للظاهرة الثقافية، تستحقّ يافا أن تفرد بدراسات علميّة وافية تُوثّق تقدّمها الحضاريّ، مع التوصية بدراسة النتاج الأدبيّ في الصُحف الفلسطينيّة قبل نكبة عام 1948م، أو أرشفة الأدب الشعبيّ المَحكيّ اليافاويّ، أو الحركة الأدبية في يافا، أو رقمنة السرديّات الشفويّة حول المدينة.

الكلمات المفتاحية: *يافا؛ السرد؛ الثقافة؛ التعليم.*

الاستشهاد
Citation
المحتسب، تغريد، الديك، إحسان. (2026). الحياة الثقافيّة في مدينة يافا قبل عام 1948م (نماذج مِن السَّرد الفلسطينيّ). *المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية*، 8 (3)، 110-123.
Al-Muhtaseb, T. H., & Al-Deek, I. Y. (2026). Cultural Life in the City of Jaffa Before 1948 (Models from Palestinian Narrative). *International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies*, 8 (3), 110-123. https://doi.org/10.31559/JALLS2026.8.3.2 [In Arabic]

المقدمة:

مِن واقع الازدهار الثقافيّ في الحواضر العريقة لمصر وبلاد الشام قِيل إنَّ "الكتابُ كان يُكتب في مصر، ويُطبَع في بيروت، ويُقرأ في يافا" (القاسم، 2023، صفحة 87) تُعدّ يافا إحدى أهمّ المُدُن العصرية العربيّة، ومِن أُوائل المنارات الحضاريّة في فلسطين، يظهر ذلك بالاطّلاع على الفعاليات الثقافيّة والحركة التعليميّة "يافا أصبحت إحدى المُدن التي يلتقي فيها الأُدباء مِن فلسطين والدول العربيّة، ومِن بين هؤلاء الأُدباء توفيق الحكيم والعقّاد؛ للمشاركة في الأنشطة الثقافيّة، التي كانت تُقام في المقاهي، والأندية الثقافيّة، وقاعات المسارح" (النجار، 2005).

أوّلًا: مؤسسات التعليم

الكَتاتيب: افتتح الشيخ مُحمّد شعبان المغربيّ كُتّابًا سنة 1904م وقد مرَّ عليه كثير مِن أبناء يافا الذين درسوا القرآن الكريم واللغة العربيّة، مِن أشهر تلاميذه: مُحمّد أديب العامريّ ويوسف هيكل (الدجاني س.، 1991، صفحة 159) لم تقتصر الدراسة والتدريس في الكُتّاب على الطلّاب الذكور فقط، كما برزت المظاهر الاحتفاليّة لتكريم حفظة كتاب الله تعالى"أمّا والدتي رحمها الله، فالصورة المطبوعة لها في ذاكرتي: جالسة وغطاء رأسها الأبيض الجميل، وقرآنها بين يديها، وهي تقرأ تقريبا غيبًا، قالت لنا إنّها كانت تدرس هي وأُختها القرآن في الكُتّاب، وقد ختمته، وأُقيمت لها حفلة في المدرسة، لها ولزميلاتها تكريم مَنْ يحفظ القرآن، تقول والدتي إنّها طلبت مِن معلّمتها أن تساعدها في تعليم الفتيات، وافقت المعلّمة، وأصبحت والدتي بعد ذلك مُدرِّسَة للقرآن في الكُتّاب" (أبوالجبين/الشعراوي، 2009، صفحة 24).

كانت المساجد في العهد العثمانيّ مكانا للتعليم، حيث يتولّى تعليم الطلّاب شيخ يكتب بالطباشير أو الفحم على لوح مِن التنك، ويلقي على الطلّاب دروس القراءة والكتابة والقرآن الكريم (حمودة، 2011، صفحة 172) لاحقًا صارت بعض الكتاتيب تابعة للمدارس الابتدائيّة، ومِن الشيوخ المعروفين في كُتّاب العجمي: هاشم الطريفي وإبراهيم الشاعر (مركز يافا للأبحاث، 1991، صفحة 157) كما أنشأ محمد توفيق السمهوري كُتابا في شارع الحلوة لتعليم القرآن الكريم، كونه خريج الأزهر الشريف.

مِن أشهر رياض الأطفال روضة الأطفال الإنجليزيّة، وتُعرف بمدرسة المِس باين كانت تُديرها بمساعدة مُعلّمتين بريطانيتين وفق أحدث النظريّات التربويّة الشائعة مثل التعلّم باللعب والدراما "منذ طفولتي أُحبّ القراءة، وَلَعْتُ بالقصص في روضة الأطفال عند مِس باين في يافا" (شرابي، 1993، 24،82) تتبع الروضة المدرسة الإنجليزيّة في حَيّ الملكان/شارع التميمي حيث كان يقطن الأجانب الإنجليز والألمان "هنا بدأت حياتي خارج عالم العائلة الذي لم أعرف غيره، هنا وجدت نفسي لأوّل مرّة بعيدًا عن أُمّي وأفراد عائلتي، في محيط لا عهد لي به، حولي أطفال كُلّهم في مثل عمري، نتحدّث إلى بعضنا بعضًا دون استحياء أو خجل، بعكس ما كُنّا نفعل مع الكبار، فنكتشف عالمًا جديدًا، سُرعان ما يبتلعنا بألعابه وملذّاته، وندخله ركضًا وقفزًا، أحرارًا فرحين، إنَّها الحريّة الأُولى نتذوّقها لأمد قصير، فلا ننسى طعمها، ثمَّ نمضي بقية العمر في التفتيش عنها" (شرابي، 1993، صفحة 82).

تعدّدت المدارس ذات المراحل المختلفة إذ بلغ عددها سبعًا وأربعين مدرسةً: منها 17 للبنين، و11 للبنات، و19 مختلطة (الشريف، 2018، صفحة 135) مِن أشهر المدارس الحكوميّة للبنين: العامريّة الابتدائيّة/الثانويّة، والمروانيّة، والأيوبيّة، أمّا مدارس البنات: خولة بنت الأزور، والأميرة صبيحة، وأسماء بنت الصِّديق، وبنات يافا، والزهراء الثانويّة، هناك مدارس تابعة لبلديّة يافا: العدويّة، وحسن عرفة الثانويّة، أمّا المدارس الابتدائيّة فهناك الأُمويّة، والعباسيّة، واليرموك، هناك مدارس تتبع دائرة الأوقاف الإسلاميّة، وأُخرى تتبع الإرساليّات التبشيريّة الأجنبيّة، إلى جانب المدارس الخاصّة الإسلاميّة والمسيحيّة، تشرف عليها دائرة المعارف إشرافا فنيّا، مثل مدرسة حسن عرفة الابتدائيّة تأسّست عام 1940م، وتبرّع ببنائها التاجر حسن عرفة، صفوفها لغاية الصَّفّ الأوّل الثانويّ، وهناك المدارس الثانويّة المُهتمّة بإنشاء أقسام التعليم التجاريّ أو المِهنيّ/الحِرفيّ كالنجارة والحِدادة والكهرباء، بعضها يتبعه فريق كشّافة/1924م- شاعت الفِرق الكشفيّة بسبب تركيز الصهيونيّ على حركة الشبيبة- (الخالدي، 1988، صفحة 165) أو صفّ النجارة/1924م أو كرة قدم كالمدرسة الثانويّة الأميريّة/1923م أو الفرقة الموسيقيّة كالمدرسة الأرثوذكسيّة/1938م وكليّة الثقافة.

كان طُلّاب العامريّة مِمَّن ينهون الصَّفّ الثاني الثانويّ ينتقلون إلى الصَّفّ الأوّل ثمّ الثاني التجاريّ، ويحصلون على الشهادة الثانويّة التجاريّة، بناءً على اختيار دائرة المعارف، يُبتعث طالب أو طالبان منهم فقط؛ لإكمال الدراسة الأكاديميّة في الكليّة العربيّة، أو الكليّة الرشيديّة بالقدس، ثمّ التقدّم لنيل شهادة الاجتياز إلى التعليم العالي الفلسطينيّ/المَتريكوليشن، وكان عدد الطلبة قليلا مِن يافا وكُلّ فلسطين؛ لأنّ حكومة الانتداب البريطانيّ كانت ترسل طالبا واحدًا أو اثنين في السنة لإكمال الدراسة الثانويّة (أبوالجبين، 2008، الصفحات 118-119).

تميّز خريجو المدرسة العامريّة الثانويّة للذكور، والزهراء للبنات بكفاءتهم في التعليم وثقافتهم الواسعة، فساهموا في نشر الثقافة في الوطن العربيّ بعد النكبة، كما اختصّ خريجو المدرسة الإنجليزيّة بالقوة في اللّغة الإنجليزيّة؛ فطاقمها مُدرِّسات إنجليزيّات، ولغة الدراسة هي الإنجليزيّة (الدجاني م.، 2022، 143 ، 147)"ومِن جهة البحر على حافّة الشاطئ، كانت تقوم مدرسة الروضة التي وضِعتُ فيها، قبل أن أُنقل إلى المدرسة الإنكليزيّة، انتقلت إلى المدرسة الإنكليزيّة في سِن الرابعة أو الخامسة مِن عمري، بإصرار والدتي التي كانت ترغب في تنشئتي نشأة حديثة، أي على يد المُدرِّسات الإنكليزيّات، كُنتُ أذهبُ إلى المدرسة برفقة خالتي نعمت، وكانت حينئذ فتاة في الثانية عشرة أو الثالثة عشرة مِن عمرها، تدرس في القسم الإعداديّ مِن المدرسة نفسها، وكانت تأتينا كُلّ يوم في الساعة السابعة والنصف صباحًا عربة حنطور، تنقلنا إلى المدرسة، وتعود بنا إلى البيت بعد الظهر" (شرابي، الجمر والرماد/ذكريات مُثقّف عربي، 1978، صفحة 160) التحق إبراهيم اللدعة وشقيقته عايدة بروضة أطفال مدرسة الراهبات سنة 1948م قبل التهجير إلى رام الله (اللدعة، 2019، صفحة 53).

تقدّم معظم المدارس الابتدائيّة وجبة طعام يوميّة للطلبة، مع وجود فُرصة الغداء والرَّوَاح إلى البيت (أبوالجبين/الشعراوي، 2009، صفحة 19)

يزور طبيب الصحّة طلبة المدارس لمعاينتهم، وقد يُرسل مُمرضين لمعالجتهم، يبدأ اليوم المدرسيّ صباحًا بالاصطفاف في الساحة عند قرع الجرس، وينشد الطلّاب أناشيد: اسلمي يا قدس إنّا للفدا، وبلادي بلادي، وموطني، ونحن الشباب لنا الغدّ، ودُمتِ يا بلادي ما دام الزمن، وكانوا يُؤدّون التمارين الرياضيّة، ثمّ يذهب كُلّ طالب إلى صفّه لتلقّي ست أو سبع حصص يوميًا، حيث يجلس على المقعد ثلاثة طلّاب، في كُلّ صف لوح أسود عريض، يعلّق الطلّاب على الجدران صورًا للحيوانات والطيور، وخريطة فلسطين وخرائط القارّات، أمّا في حصّة الرياضة فيلعبون كرة القدم في ملعب المدرسة (حمودة، 2011، الصفحات 149-150) كان الضرب وسيلة تأديبيّة مُستخدمة مِن قبل بعض مُعلمي الكتاتيب ومدارس الذكور الحكوميّة (مركز يافا للأبحاث، 1991، صفحة 213).

يبدأ اليوم الدراسيّ في المدارس التبشيريّة كالمدرسة الإنجليزيّة بالصلاة في كنيسة المدرسة، تسمع الطالبات المسلمات الصلاة باحترام، ولا يُشاركن فيها (الدجاني م.، 2022، صفحة 177) "كُنّا نجلس في نفس الصفّ، نتعامل مع زميلاتنا اليهوديّات بمودّة واحترام، وقد كانت تجلس بجانبي تلميذة يهوديّة اسمها ميرا شلنق، وهي متوسّطة الذكاء، وكنت أُساعدها في حلّ مسائل الرياضيّات، ونساعد بعضنا في واجباتنا المدرسيّة، ولكننا لا نثق بهنّ، ولم نستطع مصادقتهنّ أبدًا" (الدجاني م.، 2022، صفحة 148) مِن معلماتها: بروك، وبابايان، وايرلين ساربا، وترودي، ووركمان، وويلسون، وبيرجس، وليلي، وكينسلي (الدجاني م.، 2022، صفحة 148) في نهاية عام 1947م ضمّت حفلة التخرّج مِن الثانويّة العامّة إحدى عشرة طالبة: أربع فلسطينيّات مسلمات، وواحدة مسيحيّة، وست يهوديّات أنشدن نشيد التخرّج باللغة الإنجليزيّة، وكلّهن أمل بأن يَكُنّ الجيل الباني ليافا "بعد أربعين عامًا عمومًا، افترق أُولئك الذين يُغنّون اليوم/ عندما تنظر إلى الوراء وتتساءل عن قصد، كيف كنت في عملك ومسرحيّتك/ تابع تابع حتّى يرنّ جرس الميدان مِرارًا وتَكرارًا" (الدجاني م.، 2022، صفحة 150).

مدرسة الزهراء للبنات في حَيّ النزهة جميلة وجديدة، ومعلماتها قديرات منهنّ: فاطمة الشعراوي، وهند خُورشِيد، ومنى حجازي، وشهيرة الكيّالي، وكاملة الدبّاغ، وسارة جَار الله (أبوالجبين/الشعراوي، 2009، صفحة 45) والزهراء توأم المدرسة العامريّة للذكور، إذ تقع على الرصيف المُقابل، لها ذات اللون الأخضر، واليافطة مِن البورسلين الأصفر، والأسوار مِن أشجار البرتقال والليمون (الحوت، 2015، صفحة 24).

كانت المدرسة بيئة خصبة لتبادل الأفكار السياسيّة، وتشكيل الأحزاب الوطنيّة، فقد عاش شفيق الحوت في يافا ستة عشر عامًا، درس في مدرسته الابتدائيّة/المنشيّة، ثمّ المدرسة العامريّة التي أنهى فيها دراسته الثانويّة عام النكبة، قبل أن يُشكّل عام 1947م بالتعاون مع عدد مِن زملائه ضمنهم إبراهيم أبو لُغد اتّحادًا وطنيًّا لطلبة فلسطين (الحوت، 2015، الصفحات 25-26) اتّحاد طلبة يافا العرب، ثمّ اتّحاد طلبة عرب فلسطين، منهم: رجائي بصيلة، وبهاء أبو لبن، ووليد بيبي، وموسى حمّو، ونهاد هيكل (الحوت، 2015، صفحة 69) "وفي العامريّة تعرّفت إلى معنى التنظيم في العمل الوطنيّ، كما أدركت قيمة التوجيه على أيدي مُربّين أفاضل، أذكر منهم بكُلّ الخير رجالا أثّروا في حياة جيل مِن الطلبة، أذكر شفيق أبو غَربيّة رحمه الله استشهد سنة 1948، وأذكر أحمد السبع، وزهدي جار الله، وعبد الله الريماوي، وحسن الدبّاغ، وغيرهم" (الحوت، 1986، صفحة 22).

حازت العامريّة قصَب السبق في التعليم حيث توجد نخبة الطلّاب المتفوّقين والمُعلّمين خرّيجي أعلى المعاهد الفلسطينيّة والجامعات العربيّة، فالصيت الحسن كان للمدارس الحكوميّة أكثر مِن الخاصّة رغم رمزيّة رسومها، عكست العامريّة واقع البلاد الاجتماعيّ والوطنيّ مِن حيث قيادة المظاهرات، وإقامة المهرجانات الشعبيّة، وإعلان الإضرابات لجميع مدارس يافا التي تتفق على ساعة الصفر لانطلاق المظاهرات، ويرجع تفرّد العامريّة لأسباب: الالتصاق الجغرافيّ بين (تلّ أبيب) ويافا لكونها عاصمة الصحافة الفلسطينيّة، فقد منحها ذلك الريادة في التوجيه الوطنيّ، فالقرار السياسيّ فيها مرهون بإرادة الهيئات الشعبيّة، كما كان الطلبة والعُمّال بعيدين عن هيمنة الوجاهة العائليّة والثراء الماديّ، وساعد وجود عدد وفير مِن مُثقّفي العرب في سلك التعليم في تشكيل أفكار الطلبة وتوجُهاتهم السياسيّة (الحوت، 2015، صفحة 27).

يقول ألفرد طوباسي مِن كُليّة يافا الأرثوذكسيّة عن تجربته النضاليّة "كان مَقعدِي بجانب الشُبّاك، وأوّل ما أشوف المظاهرة طلعت مِن مدرسة العامريّة في النزهة، وكان مديرها الأُستاذ علي شعث، وكان فيها أيضًا الأُستاذ سعيد شعبان، كانا يُنظّمان، ويساعدان في تنظيم المظاهرات، أوّل ما أشوف المظاهرة طالعة أقول: يا الله، يا أولاد، ونطلع، هذا الحكي كان سنة الأربعين، وحتّى سنة الستة وأربعين" (أبوعيّاش، 2021، صفحة 83) عندما ضاق مدير عام معارف فلسطين البريطانيّ ذرعًا بالعامريّة وأنشطة طلّابها، قام بإغلاقها وتعليق الدوام فيها، فتحدّى طلّابها القرار، وفتحوا المدرسة، وتوزّع كبارهم على الصفوف، وأداروا المدرسة لمدّة أُسبوع، مِمّا جعل مدير المعارف يتراجع عن قراره (الحوت، 1986، الصفحات 22-23).

مِن أبرز أنشطة المسرح المدرسيّ إقامة مهرجان تمثيليّ يوم الخميس 1942/12/24م قدّمته فرقة المدرسة التمثيليّة/كُليّة الثقافة في قاعة سينما الحمراء، عرضت فيه التمثيليّة المسرحيّة(صراع بين العاطفة والشرف) أبطالها طلّاب المدرسة أو بعض خِرّيجيها القدامى، وبعد انتهاء العرض جرت حملة تبرّعات للمدرسة، عرض خيري أبو الجبين/عريف الحفل قلم حبر ثمين ماركة (بليكان) الشهيرة للبيع، وكان مِن المُقرَّر أن تسافر الفرقة في رحلة مدرسيّة إلى غزّة فنابلس ثمّ طولكرم؛ لعرض المسرحيّة (أبوالجبين، 2008، صفحة 103)"وفي الحفل ظهر الطفل المُنولوجست مازن الأنصاري ابن الأستاذ شفيق مدير المدرسة، وقدّم مازن مُنلوجات منها (تعال تفرّج على البابا) ومُنولوج (أنت وبختك) كما قدّم المُنولجست اليافيّ عزّ الدّين القمبرجي بعض المُنولوجات في فترة الاستراحة بين فصول التمثيليّة، منها مُنلوج: بَردُون يا مسيو بَردُون" (أبوالجبين، 2008، صفحة 103)[1].

أُنشِئت أوّل مدرسة مسائيّة لمكافحة الأُمّيّة على يد مجموعة مِن الشباب المُثقّف أعضاء في النادي العربيّ (الدجاني س.، 1991، صفحة 85) أسّس مُحمّد توفيق الخالدي نادي الأحداث عام 1931م؛ لجمع الشباب الفقراء وإعطائهم الدروس الليليّة مجّانًا، كان لنادي الشبيبة الأرثوذكسيّة مدرسة ليليّة،

[1] (بَردُون) كلمة فرنسية معناها عفوًا أو آسف.

وفي عشرينيّات القرن العشرين تأسّس نادي الطلبة التهذيبيّ؛ لرفع مستوى الطلبة في شتّى المجالات العلميّة والثقافيّة، كما أُرسِل بعض الطلبة المُتفوّقين للتعلّم على نفقة الخالدي في الجامعات السوريّة (حدّاد، د.ت، صفحة 29) كذلك أرسلت وزارة التعليم مُدرّسِين إلى بغداد؛ للمساعدة في محو الأُمّيّة بناءً على طلب الحكومة العراقيّة، منهم إحسان الدجاني الذي تعرّف إلى ثقافة الشعب العراقيّ حينذاك (الدجاني م.، 2022، صفحة 159).

مِن أشهر الكُليّات كُليّة يافا الأرثوذكسيّة تأسّست عام 1921م في شارع البُطْمِة، ثمّ أُغلقت عام النكبة، وكان لها نشيد خاصّ يوضّح رسالتها العلميّة ورؤيتها الأكاديميّة:

"معهد العِلم والعُلا عِشْ عزيزًا مُؤيّدًا

سادك الله رِفعة وارتقاء وسُؤْدُدا" (بدارنة، 1997، صفحة 59)

وفّر التحصيل العلميّ لوالد سميح شبيب فرصة العمل في وكالة الغوث، ورفع مستوى حياتهم الاجتماعيّة، قياسًا بغيرهم مِن اللاجئين، فأبعد عنهم شبح الفقر وشَظَف العيش في المُخيّمات المترامية الأطراف في سوريا، ما مكّن الأب مِن تدريس جميع أولاده ذكورًا وإناثا "عمل والدي في الأُونروا منذ نشأتْ، وكان يجيد اللّغتين الإنجليزيّة والفرنسيّة اللّتين تعلّمهما في مدرسة الفرير في يافا، وحصل منها على شهادة المَترك" (شبيب، 2006، صفحة 69) انطبق هذا على عائلة والديه المُمتدّة ذات المكانة العلميّة والاجتماعيّة الرفيعة "رسمتْ أحاديث العائلة في ذهني الطفوليّ صورة شديدة الخصوصيّة عن يافا، وعن دَور عائلتنا فيها، جدّي الحاجّ خليل كان مُحاسِبًا مرموقا، معروفا بأمانته، وعِفّة نفسه، وسِعة معرفته وعِلمِه، يجيد الإنجليزيّة والفرنسيّة، ويعرف الطرائق الحديثة في مَسْك الدفاتر وإدارة الحسابات، وجدّي والد والدتي الرَّئِس حسين جهير، وهو رئِس ميناء يافا يدير شؤونه، وله بابورات بحر تصُول وتجول في العالم، ووالدي كان وكيلًا لشركة سيّارات أميركيّة حديثة! ولدينا بيّارة خاصّة على تُخوم المدينة، فقدنا كُلّ ذلك، وها نحن نعيش في وسط لا يعتبرنا جزءًا مِن نسيجه الخاصّ" (شبيب، 2006، الصفحات 69-70).

ثانيًا: صورة المُثقّف الفلسطينيّ

خصّص يوسف هيكل عن ذكرياته في مدرسة المعارف ودار العلوم فصلًا كاملًا مِن سيرته؛ للحديث فيه عن أُستاذه المُميّز عيسى السفري وهو مِن أعلام فلسطين، وصاحب مكتبة سُمّيت باسمه "**كان في تعليمه لا يستعمل كتابًا لا في الحساب، ولا في العلوم الطبيعيّة، والكتاب عنده هو ذهن التلميذ**" (هيكل، 1988، صفحة 34) فلا يقتصر دور المُعلّم/ة على التربية والتعليم فقط إنّما التوعية السياسيّة للطلبة، ومحاربة الشائعات المُغرِضة، وحثّهم على البقاء في أرضهم "كنتُ أُحبّ حصّة التاريخ، وكذلك النشاط، وكانت مُدرّستها اسمها شهيرة الكيّالي، في بداية كُلّ حصّة تذكّرنا فيها أنّ هذا الوطن وطننا، واليهود والإنجليز دُخلاء، ويُخطِّطون لإخراجنا مِن بلادنا، وترحيلنا بالترهيب، وإشاعة أخبار تُخيف الناس وتجعلهم يتركون الأرض مِن أجل العِرْض، وكانت تقول: علينا أن نتمسّك بهذه الأرض، وعدم الهجرة، ثمّ تسأل مَنْ مِنكم يعلم مِنْ والديه أنّهم خطّطوا للرحيل، وتُحصي عدد الأصابع المرفوعة" (أبوالجبين/الشعراوي، 2009، صفحة 45) كان الأُستاذ عبد الهادي الجرّار يحرص على توعية طلبته بالأحداث السياسيّة المُتوقعة مُستقبلًا"إنّ اليهود سيأخذون كُلّ هذه الأراضي، وكُلّ هذا الشطّ؛ لذا فتنبّهوا أيّها الطلّاب" (مركز يافا للأبحاث، 1991، صفحة 152).

في مدرسة المنشِيّة الابتدائيّة، علّم أساتذة كثيرون يذكرهم طلّابهم بالخير، غير أنَّ واحدًا منهم كان الأكثر تأثيرًا، هو زكي الدرهلّي"**وذلك لشخصيته الودودة، على الرغم مِن صرامته...وكان معروفًا بوطنيّته، وسقط شهيدًا في حادث إرهابيّ صهيونيّ مُجرم، أدّى إلى نسف أحد مراكز الدوائر الرسميّة في يافا سنة 1947م، ومِن أفضال هذا المُدرّس علينا ترغيبنا في ممارسة كُلّ أنواع الرياضة الممكنة، على الرغم مِمَّا كانت تفتقر المدرسة إليه مِن وسائل ومعدّات وملاعب، ولاسيّما لعبة كرة القدم التي كان الكُلّ يعشقها، ومِن حسن الصدف أنَّ هناك ساحة كبيرة مهجورة تفصل ما بين أحد أطراف حيّنا وتلّ أبيب، وكانت باستمرار ميدان صراع بيننا وبين اليهود، وكان ثمّة اتفاق غير مكتوب فرضته موازين القوى بين صبياننا وصبيانهم، يقضي بأن نتركه لهم؛ ليلعبوا فيه يوم السبت يوم عطلتهم، فلمّا انتظم فريقنا، واستدعت الحاجة مَلعبًا مُناسبًا، ألغينا الاتفاق واحتكار اليهود للملعب يوم السبت، وذلك بتحريض مِن أُستاذنا؛ باعتبار أنَّ الأرض أرضنا، وليست لأحد آخر**" (الحوت، 2015، الصفحات 23-24).

اهتمّت الأُسر بتعليم أبنائها، كعائلة الدجاني التي أنشأت عام 1892م صندوقًا ماليًّا يشارك فيه جميع المُقتدرين في العائلة؛ لابتعاث مجموعة مُختارة مِن شبابهم الطموحين الأذكياء، لدراسة الهندسة والطب والصيدلة في جامعات تركيا وبريطانيا وألمانيا وفرنسا، وعندما عادوا بشهادات التفوّق، تسابقوا لتنمية بلدهم وتطويرها وتنفيذ مشاريع إنشائيّة وإصلاحيّة في البنية الأساسيّة: شبكات المياه والصرف الصحيّ والطرق، وبناء البيوت والعمارات على أحدث طراز، منهم المُهندس مطيع مُحمَّد فوزي المُشارك في توسعة الحرم المكّيّ بعد النكبة، كما نشر المُثقّفون الوعي السياسيّ بين أهل يافا، فيما يتعلق بأطماع الحركة الصهيونيّة، واستنهضوا السكّان للتصدّي لها (الدجاني م.، 2022، الصفحات 72-73) والبحث في المشاكل الاجتماعيّة للناس، والاهتمام بتطبيق أساليب الإدارة الحديثة، مِمَّا ساعد في نمو المدينة وتطوّرها، فأصبح فيها دوائر التخطيط، والشؤون الماليّة، والثقافة والتعليم، وتسجيل المُمتلكات والعقود، والمحاكم وشؤون الأحداث، والنظافة والمجاري والطرقات، والتطوير، والضرائب، والصحة، والبريد (الدجاني م.، 2022، صفحة 89) "**وكان أهلها أكثر أهل فلسطين ثروة؛ حيث توجد بيّارات البرتقال اليافاويّ المشهور، وكان شبابها أوفر الشباب الفلسطينيّ ثقافة وعلمًا، حيث كان ثراء الأبوين يعطيهما قدرة على إرسال أولادهما إلى الجامعات في الخارج، فإذا كان الأب مِن المُحافِظين أرسل ولده إلى جامعة الأزهر في مصر، وإلى جامعة بيروت الأميركيّة، وإذا كان مِن المُتطورين/المُودرن أرسل ولده إلى لندن وباريس**" (الدرهلي، 2013، الصفحات 19-22).

اشتُهِر مِن عائلة أبو غزالة النابلسيّة الأصل، المُقيمة في يافا: **رستم** الصيدلانيّ، **ونايف** قائمقام الدائرة الماليّة في يافا، **ووليد** المُذيع في محطّة الشرق الأدنى، والمحامي **سليمان** الذي أنشا حزب الكتلة الوطنيّة وترأّسه، وسار ابنه **داود** على خطاه، فدرس المحاماة في بريطانيا، وأصبح قاضي يافا، أمّا **أخواته**

الإناث نادرة، ومليحة، ومريم، ونجوى فخرّيجات المدارس الأجنبيّة فيها "**ثمّ لا تنسي أنّ قريب والدتك هذا يملك خمسا مِن البيّارات، كما يملك مطحنة باسمه في البلدة القديمة في يافا، وبالنسبة لقصره هناك ستجدين محفورًا على بوّابته أنّه ملك سليمان داود أبو غزالة تحت(بسم الله الرحمن الرحيم) بالطبع**" (أبوغزالة، 2009، صفحة 80).

برز مِن الشعراء كامل وتوفيق الدجاني، وعبد الوهاب الكيّالي مُفكِّرًا، ومِن الفنّانين صبري الشريف مُوسيقيًّا أطلق مهرجانات بعلبك اللبنانيّة، غنَّت المُطربة فيروز تكريمًا له بعد وفاته أُغنية خاصّة بموسم الحجّ **غَنَّيتُ مكّة أهلها الصّيد**، استضاف النادي الثقافيّ الأرثوذكسيّ عددًا مِن كبار الكُتّاب والمؤلّفين العرب، كما أقام النادي الرياضيّ الإسلاميّ **مهرجانًا شعريًّا**، عُقِدت فعاليّاته في قاعة النادي الأنطونيّ؛ نظرًا لضيق صالة النادي الإسلاميّ في دلالة على شيوع روح التسامح، كان عريف الحفل رئيس اللجنة الثقافيّة في النادي حسن أبو الوفا الدجاني، وشارك شعراء مِن الأُردن وسوريا ولبنان، ومِن فلسطين: عصام حمّاد/زميل خيري أبو الجبين في الكُليّة الرشيديّة بالقدس وكمال ناصر، ومِن شعراء يافا المُشاركين: سعيد العيسى، ومحمود الحوت، ومصطفى الدَّبّاغ، ومحمود الأفغاني، وأحمد يوسف، ومُحمّد العدناني خورشيد (أبوالجبين، 2008، الصفحات 112-113)

"**صديقي كمال ناصر الذي ألقى في الحفل قصيدته:**

هناك هناك على الر ابية جُننتُ بليلى وجُنَّت بي

ومِن أبيات قصيدة عصام حمّاد: عيناك يا سمراء

سمراء في عينيك مَهد رغابي ومطاف أيّامي وحُلْم شبابي

أكبرت في عينيك روعة موطني وضممت كُلّ الكون بين ثيابي" (أبوالجبين، 2008، صفحة 114).

مِن الشعراء أمين مسعد الذي أكثر مِن الأشعار والترانيم الدينيّة، له رواية شعريّة (قصة دانيال في حبّ الأسود) (وزارة الثقافة الفلسطينية، 2022، صفحة 66) كما أسّس الأديب إسحق موسى الحسيني لجنة الثقافة العربيّة في فلسطين مع عدد مِن المُثقّفين الفلسطينيين عام 1945م في يافا التي نظّمت المحاضرات والمؤتمرات، وأصدرت كُرّاسًا بأسماء الكتب والمؤلّفين الفلسطينيين والأُردنيين وسنوات طباعتها بعنوان الكتاب العربيّ الفلسطينيّ (هيئة جائزة سليمان عرار للفكر والثقافة، 2013، صفحة 42) وأقامت معرض الكتاب العربيّ الفلسطينيّ الأوّل في نادي الاتّحاد الأرثوذكسيّ العربيّ بالقدس عام 1946م (هيئة جائزة سليمان عرار للفكر والثقافة، 2013، صفحة 176؛ وزارة الثقافة الفلسطينية، 2022، صفحة 51) مِن الجمعيّات الأدبيّة التي أسهمت في النهضة الثقافيّة، وتشكيل الوعي السياسيّ جمعية ترقّي الآداب الوطنيّة التي تأسّست في يافا عام 1908م (هيئة جائزة سليمان عرار للفكر والثقافة، 2013، صفحة 176).

عُقدت الندوات الثقافية المُتنوّعة، ففي المهرجان الخَطَابيّ برعاية جمعيّة الشبّان المسلمين شارك هشام الدبّاغ "**ثمّ توجّهت بعد ذلك عبر شارع جمال باشا، إلى أن وصلت إلى سينما الحمراء، وتذكّرت أوّل قصيدة ألقيتها مِن نظم والدي عزمي الدبّاغ، وكان عمري في ذلك الوقت سبع سنوات، وكانت سينما الحمراء تغصّ بالجماهير، إذ كانت المناسبة مَهرجانًا خَطابيًّا، أعدّته جمعيّة الشبّان المسلمين في يافا**" (بدارنة، 1997، الصفحات 87-88) مِن التيّارات الفكريّة المنتشرة بداية القرن العشرين إبّان الانتداب البريطانيّ: الماسونيّة، وحركة الإخوان المسلمين، باعتبارهما مُنظّمتين سريّتين لهما أهداف غير مُعلنة، كما انتشرت الشيوعيّة في أوساط اليهود القادمين مِن شرق أُوروبا (الدجاني م.، 2022، صفحة 133).

ثالثًا: استراتيجيّات التعليم

تنوّعت الأساليب التعليميّة للتدريس كالحديث باللغة الأجنبيّة مع طلبة الروضة الإنجليزيّة؛ لتعميق التفاعل اللغويّ واكتساب لغة ثانية "تُحدّثنا مُعلّمتنا الإنكليزيّة بلهجة رزينة كأنّنا راشدون، لا تُقبّلنا، ولا تُدلّعنا، بل تجلس إلينا، وتفسّر لنا ما علينا أن نفعله، ثمَّ بعد الدرس، تتركنا لنلعب كيفما نشاء، ورغم عدم تمكّني مِن اللّغة الإنكليزيّة، فحين تحدّثت إلينا المُعلّمة بالإنكليزيّة، بصوتها الهادئ، ولفظها الواضح شعرتُ أنّي أفهم ما تقول، وهكذا تعلّمتُ اللّغة الإنكليزيّة بشكل تلقائيّ، دون العذاب الذي رافق دراستي العربيّة الفصحى فيما بعد" (شرابي، 1993، الصفحات 82-83).

ركّزت معلمات فايزة ابنة الشيخ أحمد راغب دجاني في مدرستها الثانويّة الإنجليزيّة على البحث والقراءة؛ ممّا نمّى شخصيّة طالباتهن ومستواهن الثقافيّ (الدجاني م.، 2022، صفحة 147) لم يتقيّد الأُستاذ إبراهيم مطر في تدريسه لطلّاب الصف السابع بالكتب المدرسيّة "دع كُلّ طالب يتكلّم باللغة الإنجليزيّة عمّا يعتقد أنّه أهمّ شيء في الحياة بالنسبة للإنسان" (مركز يافا للأبحاث، 1991، صفحة 152) اهتمّ الأُستاذ علي شعث بهندام الطلّاب ونظافتهم الشخصيّة مِن خلال متابعتهم في طابور الصباح وتحفيزهم على تحمّل المسؤوليّة بقوله "مُقدّرات الأُمّة على أكتافكم" (مركز يافا للأبحاث، 1991، صفحة 152).

في مجال التعلّم المرتبط بالطبيعة مِن خلال التأمّل والتجربة والمُحاورة "كانت أيّام الشطحات/النزهات مِن أجمل الأيّام عندي" (هيكل، 1988، صفحة 38) كانت شَطْحَات طلّاب يافا إلى مستعمرة سارونا الألمانيّة شمال المدينة، وهي غابة مِن شجر الكِينا والسرُو، بجانبها بساتين برتقال وأراضٍ زراعيّة خصبة مزروعة حسب موسم الزراعة، أو إلى نهر العُوجا في منطقة تُسمّى جريشة، وهي طاحونة لطحن الحبوب، وتُدار بقوة المياه المُتدفّقة مِن النهر، ولا تزال بعض آثارها حتّى اليوم، كانت الطريق تستغرق ساعة سيرًا على الأقدام، الطلّاب يلعبون على شاطئ النهر، والأساتذة يسمحون لمن يريد مِن التلاميذ الكبار بالسباحة في النهر تحت إشرافهم.

وظّف الأُستاذ عيسى السفري في مدرسة دار العلوم استراتيجيّة التعلّم بالمحسوس وضرب الأمثلة، طبّق ذلك في مادة الرياضيات، بتعليم طلّابه طريقة المسائل الكلاميّة مِن واقع الحياة العملية "**هذه طريقة جديدة عليَّ في الجمع، وهي تُوقِد ذهن التلاميذ، وتجعل عقولهم الصغيرة تفكّر، وتحسب، أمّا في المدرسة السابقة، فكان الأُستاذ يسأل: خمسة وستة تساوي كم؟ بنبرة تُخيف التلاميذ**" (هيكل، 1988، صفحة 38) كما أحضر الأُستاذ عيسى في أحد دروس العلوم الطبيعيّة -عن الحيوانات القاضِمة والقاطِعة- خروفا ثمّ كلبًا، وكشف عن أسنانهما؛ للتطبيق العمليّ والإثرائيّ للمادة العلميّة، وهذه طريقة ترسخ في ذهن الطالب، فلا ينساها.

هناك مجموعة مِن أساتذة المدرسة العامريّة تركت أثرًا إيجابيًّا في جيل شفيق الحوت وزملائه وطنيًّا وتوعويًا، وشكّلت شخصيّة الطلبة وهويتهم الثقافيّة والسياسيّة "**مِن هؤلاء أذكر أوّل مَن أذكر: شفيق أبو غَربيّة الذي كان يعلّم الإنجليزيّة واللاتينيّة، وهو مِن الخليل مِن عائلة كريمة معروفة، هذا المُعلِّم عرّفنا على معظم أنحاء الوطن مشيًا على الأقدام، أو على الدرّاجات الهوائيّة، ولم تفت حصة واحدة مِن حصصه مِن دون أن تأخذ القضية جزءًا منها، وأذكر عبد الله الريماوي، وأحمد السبع، وكانا يومئذ صديقين مُتلازمين، ويشتركان في الأفكار القوميّة نفسها، قبل انتمائهما إلى حزب البعث العربيّ، وتخصّصهما بالرياضيات والفيزياء، ولا شكّ أنّهما ساهما في تشكيل شخصيّاتنا، وكثير مِن قناعاتنا السياسيّة، كما أذكر زهدي جارالله، وكان صاحب أُسلوب نقديّ في تدريس التاريخ، نحن لم تكن تعجبنا مو اقف المعلِّم زهدي جارالله كُلّها، لكنّه كان يثير فضولنا، ويزرع الشكوك في نفوسنا، قبل التسليم بأيّة مقولة أو شائعة، ولا أنسى حسن الدبّاغ، فضل الدبّاغ علينا كان أكاديميًا وخُلُقيًا، وكان همّه أن يصنع مِنّا رجالا أكْفَاء ومُميّزين، كان أكثر مِن غيره اهتمامًا بالمستقبل، وبالتخطيط المُسبق، ويرى أنّه ربّما كان في البلاد ما يكفي مِن المقاتلين، لكن المُؤكّد أنّها بحاجة ماسّة إلى آلاف المُتعلِّمين، وأصحاب الاختصاص**" (الحوت، 2015، الصفحات 26-27).

نشطت حركة تأليف الكُتيّبات التعليميّة المُستخدمة في المدارس، أعدّها نخبة مِن الأساتذة ذوي الخبرة منهم: رفيق التميمي، وسعيد الصبّاغ، وخليل السكاكيني صاحب كتب تأسيس اللغة العربيّة (مركز يافا للأبحاث، 1991، صفحة 153) مِن مُلحقات مدرسة بيت دَجَن الابتدائيّة للبنين أرض مساحتها خمسة عشر دونمًا لتدريب الطلّاب على أساليب الزراعة العمليّة، تُروى الأرض مِن بئر أُقيمت عليها مضخّة كهربائيّة، فيها غرفة لتربية الدواجن، وأُخرى لحفظ مُعدّات الزراعة، درس الطلّاب أساليب الزراعة من خلال حصة الزراعة العمليّة، التي يُشرف عليها مصطفى عويضة، حيث توجد مساحات مُنفصلة زُرعت بالخضار والفواكه: الأسكدنيا، والحمضيّات، والكاكا، يستلم كُلّ طالب جزءًا مِن الحديقة؛ للعناية بها وبالدواجن (حمودة، 2011، الصفحات 174-177).

رابعًا: حوافز الطلبة

طبّقت مُعلِّمة اللّغة العربيّة كاملة الدَّباغ أسلوب الحوافز تشجيعًا لطالباتها "وقد وعدتني يومًا أنّها ستأخذني إلى مَقرّ الإذاعة، وتشركني في النشاط الإذاعيّ" (أبوالجبين/الشعراوي، 2009، صفحة 40) كانت السينما مكانًا ترفيهيًّا للأطفال، وجائزة لِمَن يُحسِن التصرف ويؤدّي واجباته المدرسيّة اليوميّة، نهاية الأُسبوع/يوم الخميس "في هذا اليوم كانت الصفوف تسير بطابور مُرتّب، مُدرِّسة أمام الصف، ومُدرِّسة أُخرى خلفه، كانت المدرسة تختار التلميذات المُرتّبات، المُتميّزات بالزيّ المدرسيّ النظيف، يعلو شُعورهنَّ أو ضفائرهنَّ الشرايط البيضاءالجميلة، وكذلك الأحذية الرياضيّة البيضاء المُريحة، هذا الطابور الطويل يسير في شوارع يافا، إلى أين؟ إلى السينما مشيًا على الأقدام" (أبوالجبين/الشعراوي، 2009، صفحة 32).

مِن أساليب التحفيز المعنويّ تشجيع إدارة المدرسة ومُعلِّماتها للطلبة الموهوبين، وتنمية إبداعاتهم اللامنهجيّة "أمّا في مدرسة الزهراء، فكُنتُ الطالبة المُهذّبة التي تعشق الفنون، والرسم، والموسيقى، والرياضة، والصداقات، لم أكن مُتفوّقة في دراستي، وإنّما في الوسط، بينما في الرسم كنتُ أتفوّق على زميلاتي، وكانت أعمالي الفنّيّة تلفت نظر مُدرّستيّ الرسم الآنستين ابتهاج صوالح، وفريدة صالح، علاوة على مديرة المدرسة الآنسة ليديا حاطوم، وكُنّ يُعبّرن عن إعجابهن برسوماتي، فأشعر بسعادة غامرة" (الأكحل، 2016، الصفحات 12-13).

خامسًا: تقدير العلم والعلماء

تتسم علاقة الطالب بمعلّميه بطابع الاحترام والتقدير للجهود المبذُولة في التربية، وتعليم الانتماء للوطن والتوعية السياسيّة بالأحداث الجارية "**ما زلتُ أذكرُ نقاشاتنا، وتحاورنا مع أساتذتنا في المدرسة الثانويّة العامريّة التي كان فيها مِن حسن حظّنا وجود عدد مُتميّز منهم علميًا ووطنيًا، قام هؤلاء بتوجيهنا توجيهًا علميًا، وقيميًا، ووطنيًا، ظهرت آثاره الإيجابيّة قبل وبعد الخروج مِن فلسطين، إذ توجّه الكثيرون مِن خريجي المدرسة إلى الجامعات والأعمال الحُرّة، حيث تميّزوا بتحصيلهم و إنتاجهم المهنيّ، وأذكرُ مِن هؤلاء المُدرِّسين: الأُستاذ عبد الله الريماوي، الأُستاذ شفيق أبو غربيّة، الأُستاذ المرحوم أحمد السّبع مِن قلقيلية، وأُستاذ التاريخ زهدي جارالله أبو الحسن الذي أفادنا كثيرًا؛ لسِعة علمه في تواريخ الأُمَم، خاصّة تلك التي ناهضت الاستعمار، وحقّقت حريّتها عن طريق الثورات المُسلّحة، كما كان هناك الأُستاذ حسن الدبّاغ مُدرِّس اللغة الإنجليزيّة، الذي تحلّى بصفات العلم والعمل المُنظّم والتحصيل المعرفيّ، والأُستاذ فريد أبو وردة مُدرِّس اللّغة العربيّة وآدابها**" (أبو لغد، 1998، الصفحات 122-123) كان الراتب الشهريّ للمعلِّم 8.66 جنيها فلسطينيًا، وهو الراتب الذي تقاضاه خيري أبو الجبين عندما عُيّن مُدرِّسًا في مدرسة حسن عرفة عام 1943م (أبو الجبين، 2002، الصفحات 68-69).

تميّزت مدرسة الصفا الابتدائيّة بأنّها مُنظّمة، مُعلماتها قديرات، مُحِبّات للتلميذات (أبوالجبين/الشعراوي، 2009، صفحة 19) وشكّلت هذه العلاقة مناخا تربويًّا صالحًا للتعليم "**كنتُ ألعبُ أنا وزميلاتي أمام باب المنزل، وإذ بي أرى مُدرِّستي اللّغة العربيّة كاملة الدبّاغ، وكنتُ أُحبّها كثيرًا، وهذا الحب أصيل؛ لأنّها مُدرِّستي، فهي تدرِّسني لغتي العربيّة التي تذوّقتُ حلاوتها قبل أن أتذوّق طعامي، فلا أجدُ أبدًا أجمل مِن وقع نغماتهاعلى قلبي كنتُ أحبّها،**

وأشعرُ أنّها تُكنّ لي المحبّة؛ لأنّني كنتُ مِن التلميذات النشيطات في حصّتها، وخاصّة حصّة المحفوظات" (أبوالجبين/الشعراوي، 2009، صفحة 40) فالاحترام مُتَبادَل بين طرفي العملية التعليميّة، وقد يصل التلميذ درجة الخوف لمُجرّد رؤية أُستاذه في الطريق العام "**عندما رأيتُها و أنا ألعبُ، فررتُ إلى البيت خَجِلة، وأخذتُ أطرقُ الباب بشدّة، وإذا بأخي عبد الواحد وكان يسقي الزرع في الحديقة الأماميّة فقال لي: مابِكِ؟ لماذا أنتِ خائفة هكذا؟ فقلتُ له: مُعلّمتي تمرّ أمام باب منزلنا**" (أبوالجبين/الشعراوي، 2009، صفحة 40) لكنّ أخاها تدارك الموقف، واقترح لكسر حاجز الرهبة إهداء المُعلِّمة باقة ورد"**قطف لي أخي مجموعة مِن الأزهار الجميلة مِن الورد والقرنفل، وقال لي: قدّمي هذه الأزهار لمُدرّستكِ، أخذتُ منه الأزهار، وبسرعة خرجتُ إليها مُسرعة، وسلّمتُ عليها، وقدّمتُ لها الأزهار، قالت: مِن أين هذه الأزهار يا سلوى؟ قلتُ لها: مِن حديقة منزلنا، شكرتني كثيرًا**" (أبوالجبين/الشعراوي، 2009، صفحة 40).

مِن الشخصيّات الثقافيّة البارزة مُحَمّد توفيق السمهوري، صاحب المكتبة التوفيقيّة في سوق البَيّر لبيع الكتب والصحف، أنشأ كُتّابًا في شارع الحلوة؛ لتعليم القرآن الكريم كونه خِرّيج الأزهر الشريف، كما أصدر أوّل قاموس عربيّ-عِبريّ في العشرينيّات مِن القرن العشرين، طُبِع أكثر مِن طبعة، وزيّن غلافه عنوان(التُرجُمان الحديث/يُعلّم مِنْ غير مُعلِّم) أُرفقت صفحاته الداخليّة بالصور التوضيحيّة، يُعدّ السمهوري مِن روّاد الصحافة، فقد أصدر صحيفة أُسبوعيّة/**الحُرّيّة** 1910/6/20م تناولت موضوعات أدبيّة اجتماعيّة فكاهيّة قصصيّة، وأسَّس في العام نفسه مع ابنه بكري صحيفة **الاعتدال** اليافيّ أُسبوعيّة سياسيّة (عصفور و غرنوفسكي، 2005، الصفحات 53-58).

سادسًا: مظاهر ثقافيّة

يشير المُؤرّخ الأردنيّ سليمان الموسى إلى الازدهار الحضاريّ ليافا حينما عمل مُدرّسًا فيها "**تركت قريتي الرفيد/إربد في الثلاثينيّات إلى يافا، عروس البحر الفلسطينيّة، مدينة الثقافة والصحافة والعلم، وهناك عرفت ضوء الكهرباء**" (الدرهلي، 2013، صفحة 107) "صدر في يافا في الأربعينيّات عشر مجلّات أُسبوعيّة وصُحف يوميّة، وفيها مكتبة عامّة/المكتبة الإسلاميّة، ضمّت أُلوفًا مِن الكتب المَخطُوطَة والمطبوعة في مجالات مختلفة" (أبوالجبين، 2008، صفحة 32) وُجدت العديد مِن المكتبات الخاصّة: العصريّة، والطاهر، والسفري، وفلسطين العلميّة/صاحبها بُولص سعيد، وعبد الرحيم، كما اشتُهِرت مكتبتان عامّتان: الخزانة الإسلاميّة، وخزانة أبو نبّوت/الجامع المحموديّ، في يافا ما يزيد على ثلاثين مطبعة حديثة ودار نشر أصدرت العديد مِن الكتب المُتنوّعة: فلسطين، والنصر، وغرابي، والوطنيّة، والعصريّة (يزبك، 2013، صفحة 46) والإتقان المُختصّة بطباعة دفاتر الشركات والمحلّات والتذاكر لشركات الباصات، والمطبوعات التجاريّة عامّة، تقع في شارع جمال باشا، ومطبعة الأثمار الحمضيّة للمتاجرة تأسّست عام 1937م في سكنة الحلوة (وزارة الثقافة الفلسطينية، 2022، صفحة 38) وشركة الطباعة اليافيّة لبيع ورق لفّ الأثمار الحمضيّة، والطباعة عليه وعلى صناديق البرتقال ومختلف المطبوعات التجاريّة بجميع الألوان واللغات (الخالدي، 1988، صفحة 275).

انتشرت **حكايات شعبيّة** أنَّ البلدة القديمة مسكونة بالجِن، فكُلّ غريب يدخلها يُصبح مفقودًا، ولا يُعرف شيء عنه، على الرغم مِن هدم أجزاء منها عام 1936م مِن قبل الإنجليز، إلّا أنّها ظلّت شاخصة في فِكر أهل يافا ومُخيّلتهم، فأوحت إليهم قصصًا تداولها الناس جيلًا بعد جيل، فأصبحت جزءًا مِن التراث الشعبيّ، كما شاعت حكايات عثور بعض الأفراد على كنوز مِن جِرار فخاريّة مملؤة بنقود ذهبيّة أسفل ممّرات البلدة القديمة ودهاليزها، منها ما حكاه عامّة الناس والبسطاء فيما بينهم، ثم قصّوه لأطفالهم (الدجاني م.، 2022، الصفحات 136-138) كان سرد القصص للأطفال ليلًا وسيلة تُولِّد لديهم رغبة سريعة في النوم، ترويها الجَدَّة أو الأُمّ أو العمّة أو الخالة عن: **الغُول، ونُص نصيص، وفُرسان الليل والكهوف، وجبينة والشاطر حسن**، رغم أنَّ بعض القصص تبعث على الخوف أحيانًا، أو النوم الذي يتخلّله الكابوس (حمودة، 2011، الصفحات 242-243).

وسائل الإعلام:

الصُحف والمجلّات الدوريّة: تمتّعت يافا بدرجة عالية من الوعي السياسيّ؛ فهي مركز الصحافة الفلسطينيّة، أصدر الفلسطينيّان عيسى ويوسف العيسى عام 1911م صحيفة **فلسطين**، مِن أقدم الصحف الفلسطينية وأكثرها انتشارًا في العالم العربيّ قبل النكبة، كان لها دور حاسم في تسييس سكّان فلسطين العرب وردّهم على الاستعمار (اللدعة، 2019، صفحة 21) استمرّت الصحيفة في الصدور حتّى 1948م، ثمّ عادت إلى الظهور سنة 1950م في القدس، ولاحقا في عمّان (يزبك، 2013، صفحة 46) إلى جانب جريدة **الدِّفاع** التي أسَّسها إبراهيم الشنطي عام 1934م، عبّرت عن رأي حزب الدِّفاع زعيم المُعارضة، مِن مُحرّريها إبراهيم طوقان، وعبد الكريم الكرميّ/أبوسلمى، تضمّنت أبياتا شعريّة على رأس صفحتها الأُولى اتّخذتها شعارًا، نظمها خيرالدين الزركلي:

"**ألق الأسنّة بالأسنّة والمدافع بالمدافع**

إنْ لمّ تشن الغارة الشعواء مُقتحمًا .. فدافِع" (الدرهلي، 2013، صفحة 22)

كان شعار صحيفة الجهاد:

"**قِفْ دُونَ رأيك في الحياة مُجاهِدًا إنّ الحياة عقيدة وجهاد**" (حمودة، 2011، صفحة 185)

من المُترجمين فيها إحسان الدجاني (الدجاني م.، 2022، صفحة 162) كتب إبراهيم سَكجَّها المقالات في جريدة فلسطين باسم مُستعار/العدنانيّ الصغير، ثمّ أصبح سكرتير تحريرها عام 1946م، تشرف على منشورات الصّحُف العربيّة التي مركزها يافا دائرة مراقبة الصحف بإدارة مدير إنجليزيّ ومساعد يهوديّ، ومِن مُوظفيها العرب خيري أبوالجبين، وفريد زيد الكيلاني، تُقدّم لهم امتيازات خاصّة؛ كون الدائرة مِن دوائر الحرب: فالرواتب مرتفعة، ويُعطى المُوظف سنويّا تذكرة سفر درجة أُولى بالقطار، إمّا إلى مصر أو الحدود الفلسطينيّة السوريّة، أو أن يقضي إجازته مع أُسرته مدّة أُسبوعين: إمّا في رام الله صيفا، أو في مُنتجع الطابغة قرب طبريّا شتاءً (أبوالجبين، 2008، صفحة 117).

كانت قراءة الصحف عادة يومية للكبير وللصغير كي يتدرب على القراءة، ويجمع صور الجرائد "**كان والدي الأُمّيّ يطلب منّي مُذ بدأتُ أقرأ تأتأة أنْ أقرأ له جريدة الدفاع، أو جريدة فلسطين، كان يُصحح لي لفظ بعض أسماء الشخصيّات: موسوليني، هتلر، روزفلت، تشرشل، وكان مِن هو اياتي جمع الصور التي تملأ الجر ائد، وتصوّر بشاعة قتل ما، أو جماجم، وأطفالا جياعًا مُنتفخي البطون، بشكل هياكل عظميّة تلفّها جلود جافّة، لماذا؟ لم أكنْ أدري، ما زِلتُ أقصّ هذه الصور، وأحفظها**" (الأكحل، 2016، صفحة 7) تابع معظم أفراد المجتمع اليافاويّ الصحف المحليّة والعربيّة؛ لمتابعة مجريات الأحداث العالميّة والمحليّة، إشارة إلى وعيهم السياسيّ، وحرصهم على تثقيف أنفسهم، ونهضتهم الفكريّة "**والدي كان كُلّ يوم يجيب ثلاث صحف: فلسطين، والدفاع، والأهرام، كانت توصل الساعة ثلاث مِن مصر، والدي كان يُلزمنا نقرأ الصحف قبل الكتب المدرسيّة، والدي صيدليّ، وهو إلّي أسّس الصيدليّة هاي سنة 1924**" (جداي ، 2007).

تنوّعت الصُّحف والمجلّات ذات التخصّص في مجالها، دلالة على التعدديّة الثقافيّة للمجتمع الفلسطينيّ القارئ؛ كونه المُتلقّي للمادة الإعلاميّة المُوجَّهة، مِن هذه الدوريّات: مجلّة **أبو شادوف** أُسبوعيّة **هزليّة كاريكاتيريّة** صدرت عام 1912م أنشأها وهبة عبدالله تماري، وجريدة **العهد الجديد** 1940م أصدرها الصحفي أحمد العقّاد أُسبوعيّة **اجتماعيّة فنّيّة** مبدأها النقد النزيه دون المساس بخصوصيّة الأشخاص أو العقائد، كما أصدر بعد نهاية الحرب العالميّة الثانية مجلّة **الرأي العام**/أُسبوعيّة رائدة المجلّات **الكاريكاتوريّة** في فلسطين، وهناك صحيفة **الإقدام** 1929م **سياسيّة** عُرفت بنهجها النقديّ للسياسة القائمة في البلاد وللقائمين عليها، مجلّة **أنصار الثقافة**/**أدبيّة** شهريّة تابعة لنادي الشباب العربيّ صدرت عام 1944م أسّستها كوكبة مِن المُثقّفين الفلسطينيين، كانت تُوزّع على النوادي الثقافيّة والرياضيّة والعلميّة الفلسطينيّة، كتب فيها عدد مِن الأُدباء والشعراء: محمد العدناني صاحب رواية (في السرير) ومصطفى الدبّاغ، مجلّة **الجيل**: صدرت في شباط 1946م لصاحبها عزّت الجبالي ومُحرّرها محمود نجم، عُنيت **بالرياضة** كان إصدارها نصف شهريّ، وعدد صفحاتها ست عشرة (وزارة الثقافة الفلسطينية، 2022، 36، 40، 60، 68، 132) هناك صحيفة أُسبوعيّة **فلسطين** باللغة الإنجليزيّة، **والنشرة الاقتصاديّة، والحياة الرياضيّة** (العتر، 2022، صفحة 75) .

أهمّ الصُحف والمَجَلاّت التي زاد عددها على خمسين: **الترقّي** صدرت عام 1907م-**الأصمعي**/اجتماعيّة نصف شهريّة، أنشأها حنّا عبدالله عيسى عام 1908م-**الأخبار** أنشأها بندلي غرابي عام 1909م-**السَّلام** أنشأها نسيم ملول عام 1920م -**الجزيرة** أنشأها حسن فهمي ومحمود كامل الدجاني عام 1924م-**الصِّراط المستقيم** أنشأها الشيخ عبد الله القلقيليّ عام 1925م-**صوت الحقّ** أنشأها فهمي الحسيني عام 1927م-**الجامعةالإسلاميّة** لصاحبها سليمان التاجي الفاروقي عام 1936م-**الشعب** رئيس تحريرها كنعان أبو خضرة-**الصريح**-**الاتّحاد**-مجلّة **الحقوق** أنشأها فهمي الحسيني عام 1923م-**الفجر** صاحبها الأديب محمود سيف الإيرانيّ-**النشرة التجاريّة** صدرت عن غرفة تجارة يافا عام 1924م، **الأخبار** الأُسبوعيّة أنشأها حنّا فضول صباغة عام 1911م-مجلّة **السمير والإقدام** لصاحبها طانيوس نصر (ياغي، 1981، 84 ، 86، 88).

حملت الصحف الوطنيّة والدوريّات لواء القتال ضِدّ المُستعمر، وكثيرًا ما تعرّضت للإغلاق، واعتقال كبار الصحفيين، أو تشريدهم خارج البلاد (قليوبي، 2011، الصفحات 189-192) وقامت بحملات ضدّ سماسِرة الأراضي، ووصفتهم بأنّهم خونة الوطن؛ لذلك أصدر مؤتمر العلماء الأوّل في القدس فتوى بتحريم دفنهم في مقابر المسلمين (جداي، 2007، صفحة 33) واكبت الصحف الأوضاع السياسيّة المتوترة عام 1947م والمناوشات المُستمرّة مع اليهود في مناطق التماس قرب مستعمراتهم المُحيطة بيافا، فكان بائع الجرائد ينادي "**الحالة لَخْبِيطَة خالص يا شباب**" (مركز يافا للأبحاث، 1991، صفحة 163).

لُقِّبت يافا بعاصمة الثقافة والصحافة في فلسطين، كتب ناصر الدين النشاشيبي الذي بدأ عمله الصحفيّ فيها أربعينيّات القرن العشرين "**وكانت يافا هي بلد البرتقال والزَّهر والحُبّ والصحافة! وكانت مقرّأشهر إذاعات الحرب العالميّة الثانية، والمعروفة باسم الشرق الأدنى للإذاعة العربيّة وكان معنا في يافا، وفي الصحف، وفي الإذاعة، أكبر الأُدباء وأشهر الفنّانين منهم: عبّاس محمود العقّاد، وسامي الشوّا، و إبراهيم عبد القادر المازني، وسليم اللوزي، وفريد الأطرش، والأخطل الصغير، وأمين نخلة، وحليم دمّوس، ومُحمّد عبد المُطّلب، وكانت أنديتها ملاعب للهوى، ومنابر للفكر، ومسارح للأدب والسياسة والصحافة، وكانت يافا فوق ذلك كُلّه بلد الصحافة الفلسطينيّة، وكان أعظم ما في هذه الصحف أنّها كانت عربيّة أكثر منها فلسطينيّة، وكانت أقلامها تضمّ المصريّ والسوريّ واللبنانيّ، إلى جانب أصحابها الفلسطينيين، إلى جانب طابعها العربيّ الشامل البعيد عن النعرة الإقليميّة الضيّقة، كانت يافا مثالًا طيّبًا للتسامح الدينيّ بين المسلم والمسيحي**" (الدرهلي، 2013، الصفحات 19-22).

زارها كرم ملحم بدعوة مِن إذاعة الشرق الأدنى، وعلّق على نشاطها الثقافيّ بالتعاون مع الدول العربيّة "**وكُلّ ما في يافا يدلّ على سعي للانطلاق مِن الجمود، وعلى رغبة في توثيق الأُلفة بين الشعوب العربيّة كافّة، وعلى مجهود في الاعتكاف على إنتاج أدبيّ رائع مكِين، فالكلمة تلقى هناك صداها الشامل، حتّى وإن قيلت همسًا، فالوعي القوميّ يتو اثب في أنفس الجميع، ويبشّر بنهضة تُعقد عليها فِساح الآمال، فكأنّ تلك الفئة مِن الإخوان تعيش بقلوب العرب، وتريد أن تشترك في بناء نهضة الضّاد، اشتراكًا يتدفّق بالثمر النضيج يافا يا يافا!**" (جريدة فلسطين، 1945، صفحة 2) يشير مُحمّد شريف الجعبري مدير فرع البنك العربيّ فيها عام 1944م إلى زيارة العديد مِن كبار الفنّانين العرب للغناء أو التمثيل"**أيّ فنّان ما كان لِيُثبِت اسمه ومكانته، إلّا إذا ظهر على مسارح يافا؛ لذلك شهدت مسارحها حفلات فنّيّة كُبرى لكِبار الفنّانين والمُطربين العرب، لاسيّما مِن مصر ولبنان، وأذكرُ أنّني دُعيتُ لحضور حفل أحيته المطربة صباح/شحرورة الوادي، وقد كان أوّل ظهور لها خارج لبنان**" (الدرهلي، 2013، صفحة 109).

مِن **الفنّانين** الذين زاروها: أُمّ كُلثوم، وفريد الأطرش، وليلى مراد، ويوسف وهبي، وزكي طليمات، ومِن **الأُدباء** الذين استقطبتهم: عمر أبو ريشة، وعبّاس العقاد، وطه حسين، وأحمد حسن الزيّات، ومُحَمّد كرد علي، وإبراهيم المازني، ومِن **مقرئي القرآن الكريم**: أبوالعينين شُعَيْشِع، ومنصور الشامي الدمنهوريّ (الآغا، 1993، صفحة 156) لُقّبت يافا بمُلتقى أعلام الأدب والفنّ في الوطن العربيّ، وكانت مركزًا لزيارة الأُدباء العرب، منهم توفيق الحكيم

الذي زارها عام 1946م، وعند عودته إلى مصر قام بنشر مقالات ساخرة في صحيفة الإثنين/المصريّة، يصف فيها رحلته إلى يافا خاصّة مُنتزه الشاطئ(تلّ أبيب) حيث يخرج الشباب العرب لتصيّد الشابات اليهوديّات حسب زعمه (عصفور و غرنوفسكي، 2005، صفحة 53)[2] مِن المجلّات المصريّة المُصوّرة التي كانت تصل إلى يافا قبل النكبة ما ذكره أنور السَّقّا حينما زار بيتهم بعد الاحتلال "**وطَفِقتُ أبحث في أرجاء البيت عن بعض مقتنياتنا: مُجلّدات مِن مجلّة اللطائف المصريّة المُصوّرة، وقد خُطّ على كعبها اسم والدي بماء الذهب، حاجياتنا، مقاعدنا، وأسِرّتنا، فما وجدتُ شيئا**" (أبوعيّاش، 2021، صفحة 97).

دُور السينما: لُقّبت يافا هُوليوود الشرق؛ بسبب نشاط الحركة الفنّيّة في دُور السينما والمسارح والأندية الثقافيّة، مِن أشهرها: الحمراء، وأبولّلو، ونبيل "**وقِيل لي لاحقًا عندما سألتُ عن المُبدِعين الذين أنشأوا تلك المؤسّسات الفنّيّة، إنّ الأُولى كانت لمجموعة هي: فايق كنعان، وشخصين مِن عائلتي جقمان والجاعوني، و إنّه تمّ إنشاؤها عام 1938، وإنّها كانت مُختلطة: أي روّادها مِن الجنسين نساء ورجالًا، أمّا الثانية سينما أبولّلو، فقد تمّ إنشاؤها عام 1920، وكانت الثالثة سينما نبيل مُلكًا لشخص اسمه علي المستقيم، وما زِلتُ أستغربُ مِن حديثهم عن سينما كانت مَلهَى ليليّا، وقهوة في الوقت نفسه، تُدعى مَقهَى الظريفيّة**" (أبوغزالة، 2009، صفحة 26) قيل إنّ سبب تسمية سينما **الحمراء**؛ يعود إلى أنّ كُلّ ما بداخلها لونه أحمر، فالستائر والكراسي مِن القطيفة الحمراء (أبوالجبين/الشعراوي، 2009، صفحة 29) .

بقيت السينما تستقبل الزبائن مِن جمهور يافا وغيرها مِن المُدن حتّى 1948/2/16م، كان عرضها الأخير فيلم(المجد الخالد) ليوسف وهبي، كانت سينما **أبولّو** العائليّة/حَيّ العجمي بإدارة امرأة فلسطينيّة تعرض الأفلام غير الناطقة في ثلاثينيّات القرن العشرين، وبدأت تعرض الأفلام الناطقة حتّى عام النكبة حيث هُدمت السينما، أمّا سينما **الشرق** فاستمرّت في عملها حتّى الأربعينيّات، كانت صالتها تُستخدم في كثير مِن المناسبات؛ لعرض بعض التمثيليّات، مِن الأسماء اليافاويّة البارزة في مجال صناعة السينما في بدايتها حامد الهندي، ومُحمّد صالح الكيّالي (أبوالجبين، 2008، صفحة 108)أهمّ دُور السينما: الصلاحي-عَدَن-فاروق الصيفي-الرشيد-النيل-بيتان/الطوبجي لصاحبها عبد الرحمن الطوبجي-فنقل-المغربيّ، وقد جاء إنشاء دُور السينما؛ للترفيه عن سُكّان يافا، وللتقليل مِن ارتياد الشباب لدُور السينما اليهوديّة في(تلّ أبيب) (الدجاني أ.، 1989، صفحة 56).

مِن روّاد السينما الفلسطينيّة المُخرج إبراهيم حسن سرحان المولود في حَيّ المنشيّة، حيث قام بإخراج فليمين وثّق فيهما زيارة الملك عبد العزيز بن سعود عام 1935م، وأسّس استوديو فلسطين في يافا (هيئة جائزة سليمان عرار للفكر والثقافة، 2013، صفحة 30) ثمّ صنع عام 1945م فيلما دعائيّا عنه مِن تصويره ومونتاجه وإخراجه، صوّر فيه آلات الطبع والتحميض وجهاز التوليف/المافيولا الذي صنعه بنفسه، وظهر فيه المُغنّي الفلسطينيّ سيّد هارون، وهو يغنّي برفقة الراقصتين شمس وقمر، عُرض في سينما فاروق الصيفيّ لمدّة أُسبوعين (وزارة الثقافة الفلسطينية، 2022، صفحة 51) "**وقبل الإضراب كُنّا نذهب إلى سينما عَدَن، وسينما أُوفير في تلّ أبيب؛ لمشاهدة بعض الأفلام السينمائيّة، ومِن الأفلام التي شاهدتُها في سينما أُوفير و أنا صغير، فيلم عبد الوهاب الأوّل واسمه الوردة البيضاء، وسينما أُوفير قريبة مِن نهاية شارع يافا-تلّ أبيب، أمّا سينما عَدَن فهي قريبة مِن آخِر حَيّ المنشيّة وسوق الكرمِل، وقد شاهدتُ فيها فيلم عبد الوهاب الثاني واسمه دموع الحُبّ**" (أبوالجبين، 2008، صفحة 77).

لأسباب فنّيّة كان الفيلم السينمائيّ يُشاهد على فترتين بينهما استراحة قصيرة، في حين تبقى صالة السينما خلالها مُعتمة (حمودة، 2011، صفحة 239) مِن الأفلام الأجنبيّة التي كانت تُعرَض في سينما الحمراء خلال عطلتي عيد الميلاد والربيع عام 1936م فيلم (فلاش غوردن) المُسَلسَل (شرابي، 1978، صفحة 165) مِن ذكريات فايزة ابنة القاضي الشيخ راغب أبو السعود الدجاني حول طقوس زيارة سينما الحمراء في يافا، أنّ والدها كان يطلب مِن أخيها الكبير حضور الفيلم، وعند عودته يسأله عن قصة الفيلم ومناظره؟ وهل يوجد ما يخدش الحياء؟ فإذا تمّت الموافقة يسمح لبناته بالذهاب إلى السينما، وحضور الفيلم بمرافقة إخوتهم الذكور (الدجاني م.، 2022، صفحة 194) كما اشتُهر في مجال التصوير الفوتوغرافيّ الطبيب المُصوّر عيسى صوابيني الذي وثّق الحياة الاجتماعيّة في يافا.

يافا قِبلة الفنّانين العرب ومَقصدَهم، يقدمون إليها مِن بلدان عربيّة مُتطوّرة فنيّا آنذاك في مجال الغناء والتمثيل المسرحيّ والسينمائيّ كمصر وسوريا ولبنان، رغم الظروف الصعبة للحرب "**مِن أمثال: حليم الروميّ، وأُمّ كُلثوم، ويوسف وهبي، وفريد الأطرش، وعبد الوهاب، وأسمهان، وشكُوكو، ونجيب الريحاني، وتحيَّة كاريوكا، وصباح، ونجاة علي، وكارم محمود، وغيرهم، كانوا يأتون إلى يافا في المناسبات: بالذات في شهر رمضان، وفي عيد النبي روبين، ويبقون في المدينة لأشهر، غير آبهين بأجواء الحرب في حينه، وبالقصف الجوّيّ على المدينة**" (أبوغزالة، 2009، صفحة 26) بالإضافة إلى مُطربي يافا المحلّيين "**وفي ساعات الليل يقضي الناس وقتهم في مشاهدة الأفلام، أو مشاهدة الاحتفالات للمُطربين أمثال: مُحمّد عبد المُطّلب، وفتحية أحمد، وفاطمة رشدي، ومِن المُطربين المحلّيين مُحمّد جواد حمادة ولقبه شادي يافا، ومِن أغانيه: بَحلَم أمشي في يافا، ورُوح يا نسيم، و يا رايح على رُوبين** (بدارنة، 1997، 49 ، 81).

زارت الفِرق التمثيليّة يافا أواخر الثلاثينيّات وبداية الأربعينيّات، منها: علي الكسّار، ونجيب الريحاني/كِش كِش بيك، ويوسف وهبي الذي يقدّم في يافا أربع حفلات في كُلّ زيارة، بينما يقدّم حفلتين في القدس وحيفا، تعالج بعضها موضوعات اجتماعيّة"**حضرت الليلة رو اية أولاد الذوات لفرقة يوسف وهبي في مسرح سينما الحمراء، وقد حجزلنا ابن عمّي مُفيد الذي يعمل هناك بلكون في المسرح؛ لمشاهدة هذه التمثيليّة، وقد ذهب معي لمشاهدة التمثيليّة أخي أنور، وأُختي اعتدال، وخالتي دولت، وكان المسرح غاصّا بالمشاهدين؛ نظرًا لمكانة يوسف وهبي وفرقة رمسيس، وكان مِن المُمثّلين أمينة**

[2] حاولت الباحثة الحصول على صحيفة الإثنين، لكنها لم تتمكن من ذلك.

رزق وميمي شكيب، وهذه الليلة الثانية ليوسف وهبي في يافا، حيث يُحيي أربع ليالٍ يُقدّم في كُلّ منها تمثيليّة مِن تمثيليّاته المشهورة، وكانت تمثيليّة الأمس أولاد الفقراء" (أبوالجبين، 2008، صفحة 105).

ظهرت اللجان الثقافيّة ومنها: لجنة التمثيل والفنون الجميلة التابعة للجمعيّة الإسلاميّة المسيحيّة تأسّست عام 1918م؛ لرفض وعد بلفور والهجرة اليهوديّة والانتداب البريطانيّ، والمحافظة على حقوق أبناء الوطن الماديّة والأدبيّة، تفرّعت عنها لجنة أدّت العديد مِن المسرحيّات (الجريمة) أو(في أعماق السجون) على قهوة مسرح قهوة أبو شاكوش في أيّار 1930م (وزارة الثقافة الفلسطينية، 2022، صفحة 101) مُثّلِت مسرحيّة (كيف جرى) على مسرح (النيوبار) في يافا عام 1909م بإشراف جمعيّة الاتحاد والترقّي ورعايتها (وزارة الثقافة الفلسطينية، 2022، صفحة 38) مِن المُمثّلين المسرحيّين ضمن نادي الشبيبة الأرثوذكسيّة، الذين مثّلوا في مسرحيّة الشهيدة (عواطف البنين) المُمثل إلياس شمات بدور دُوقة دي سان لوكل، والمُمثّل إلياس ملك بدور كونتس دي موراي (وزارة الثقافة الفلسطينية، 2022، صفحة 63) مِن مُمثلات المسرح: أسمت أبو لبن، وإكرام الدجاني، وألكسندرا ظريفة، اللواتي مثّلن أدوارًا في مسرحيّة ليلى بنت النعمان على مسرح الحمراء عام 1942م (وزارة الثقافة الفلسطينية، 2022، 59 ، 60 ، 62).

شارك الشيخ أمين حسنين والسيّد الصُفتي إبّان العشرينيّات والثلاثينيّات في إحياء سهرات غنائيّة في رُوبين صيفًا، أو في صالة البارزيانا وصالة مدرسة الفرير، كما غنّت في سينما الحمراء المطربة الناشئة اللبنانيّة جولييت فغالي/صباح، وانتشر الاستماع لأُسطوانات المُطربين المشهورين: صالح عبد الحي، والمُطربات مثل لور دكّاش في محل بيع الغرامفون وأُسطواناته بوتاجي/صاحبها تيوفيل بوتاجي، أو في محلّ يقع تحت ملهَى الظريفيّة/أوّل سوق الدير، أو في محلّ أبو صلاح/أوّل سوق اليهود، ومحلّات غرامافونات للأُسطوانات، حيث كانت تصدح بالأغاني، فيسمعها الناس وهم وقوف خارج المحلّ (أبوالجبين، 2008، الصفحات 107-108)**"وأذكر أنّنا كُنّا نستمع منها أيضًا، للزجّال الفلسطيني نوح إبراهيم وهو يقول: دَبّرها يا مستر دِيل، بلكي على يدك تنحلّ! أو: الدِّين والمذهب لله، أمّا الوطن فللجميع"** (أبوالجبين، 2008، الصفحات 107-108).

مِن الفنّانين في يافا الطفل مازن الأنصاري، والمونولوجست عزّ الدين القمبرجي، والمُطرب رجب الأكحل، والطفل غازي الشرقاوي، والمُطرب مُحمَّد الرشيدي الذي قدّم أغانيه مِن خلال محطّة الشرق الأدنى (أبوالجبين، 2008، صفحة 105) والموسيقي إسكندر فلاس، ومِن الفنّانين الذين نظّموا حفلات موسيقيّة على مسرح البلّور/مقهى الانشراح درويش السكسك (وزارة الثقافة الفلسطينية، 2022، 58 ، 84) احتفل رجب الأكحل بنجاة ابن أخيه مُحمّد مِن قصف السرايا عام 1948م**"كنت أسمع أنَّ عمّي يغنّي، وأنّ أغانيه مُسجّلة على أُسطوانات باسمه، و أنَّه أوّل مَن سُجّل غناؤه في فلسطين، لكنّي حتّى تلك الليلة لم أكن قد سمعته يغنّي شخصيًّا، وقفت أسترق السمع مبهورة بجمال صوته، وهو يعزف على الرّق الخاصّ به المصنوع مِن جلد السمك، والمُزخرف بالصَدَف الجميل، وأسعدني أن أرى الحضور يتمايلون طربًا، ويصيحون الله الله، فأدركت كم أنَّ الناس يُحبّون الحياة"** (الأكحل، 2016، صفحة 20).

بثَّت **إذاعة الشرق الأدنى** باللغة العربيّة، وهي تابعة لوزارة الخارجيّة البريطانيّة، ومحطّة دعاية للحلفاء في الحرب منذ عام 1941م، مقرّها حَيّ الجبليّة ببافا، ثمّ انتقلت إلى القدس نهاية عام 1947م "في حفل الافتتاح عزف مُحمَّد عبد الكريم أمير البُزُق مقطوعة موسيقيّة، تنافست هذه الإذاعة مع إذاعة فلسطين في القدس على اجتذاب المُوظّفين، وازدادت ساعات البثّ اليوميّ مِن عشر إلى أربع عشرة ساعة، وقد استضافت الإذاعة مشاهير الأدب والتجويد مثل: طه حسين، وعبّاس محمود العقاد، والشيخ أبو العينين شعيشع، واستضافت مشاهير الفن مثل: يوسف وهبي، وأمينة رزق، ومُحمَّد عبد الوهاب، وأسمهان" (حمودة، 2011، صفحة 185).

للإذاعة دور مُهمّ في الحياة اليوميّة السياسيّة والاقتصاديّة والثقافيّة، شارك في برامجها العديد مِن أُدباء فلسطين ومُثقّفيها، تميّزت بتوظيف الخبرات الإداريّة والفنّيّة مثل: المُوسيقيّ حليم الروميّ، وعازف العود رامز الزّاغة، والمُطرِب رجب الأكحل، ومُحمّد غازي، والموسيقيّ إحسان الفاخوري، مِن خلال المحطّة زار يافا كبار الفنّانين نجيب الريحاني، ومِن الأُدباء العرب المازني، وتوفيق الحكيم، اشتغل فيها عدد مِن شباب يافا: صبحي أبو لُغد، وعبد المجيد أبو لبن، وكامل قسطندي (أبوالجبين، 2008، الصفحات 105-106) عمل إحسان الدجاني مُحرّر أخبار ومُترجِمًا خلال الفترة 1942-1945م، ودرّبه على تحرير الأخبار رئيسه الإعلاميّ مُحمَّد الغصين، ومِن أصدقائه الذين زاملوه في العمل يوسف زعبلاوي، وأحمد الجرّار، وغانم الدجاني (الدجاني م.، 2022، صفحة 161) مِن البرامج الإذاعيّة التي كانت تُذاع مِن الإذاعة المصريّة بابا شارو، ومطر مُحمّد/أمير البُزق (الأكحل، 2016، صفحة 20).

سابعًا: الرياضة

تمتعت يافا بمستوى حضاريّ رفيع، فنسبة التعليم مرتفعة، وبالتالي تأسّس فيها عدد كبير مِن النوادي والجمعيّات الأدبيّة؛ لممارسة مختلف الأعمال الخيريّة والنشاطات الرياضيّة والاجتماعيّة والثقافيّة، فكانت مكان تجمّع الشباب لتوعيتهم: جمعيّة ترقّي الآداب الوطنيّة كانت تصدر نشرة لأعمالها السنويّة (ياغي، 1981، صفحة 95)-الشبيبة الإسلاميّ-العربيّ-الشُّبّان المسيحيين-الشباب-الاتّحاد-الأنطونيّ/اللاتين للعائلات-الكشّاف الأرثوذكسيّ-التنس الأرستقراط (سيركل سبورتيف/أوّل ملعب للتنس في فلسطين إبّان عشرينيّات القرن العشرين-الأُولمبيّ-الكشّاف الإسلاميّ اليافيّ-مدرسة الفرير-الإخوان المسلمين-الطلبة-نادي المُوظّفين-المنتدى الأدبيّ.

مِن المُنظّمات العُمّاليّة والطلابيّة والشبابيّة: **الرياضيّ الإسلاميّ** (تأسّس عام 1925م)، تكوّن أعضاؤه مِن مسلمين ومسيحيين، تنوّعت أنشطته الأدبيّة، وزاره العديد مِن الشعراء العرب، إلى جانب الفعاليات الرياضيّة: الملاكمة وكرة السلّة وتنس الطاولة ورفع الأثقال والبلياردُو، كما أُنشئ ملعبان لكرة القدم: صغير بالقرب مِن القِشلة، والثاني كبير في البصّة، يتسع لعشرة آلاف شخص) **والشبيبة الأرثوذكسيّة** تأسّس عام 1934م مِن نشاطاته: المحاضرات الثقافيّة، والعُرُوض المسرحيّة، وإنشاء العديد من الفِرق الرياضيّة التي مارست نشاطها على مستوى الوطن في كرة السلّة وتنس الطاولة

والبلياردُو وكرة القدم، فاز النادي بلقب بطل أندية فلسطين، له ملعب كرة قدم بمواصفات عالميّة، يقع بجوار الكليّة الأرثوذكسيّة قرب تلّة العرقتنجي (يزبك، 2013، الصفحات 44-45).

اشتُهر مِن الرياضيين **نظام شر ابي** البارع في كرة القدم والتنس "**مِن هنا تعلّق أهل يافا بمُتع الحياة، بحبّهم للرياضة، وبخاصّة السباحة وكرة القدم، وولعهم بالسينما والمسرح، ولذّتهم في الجلوس في النوادي والمقاهي المُنتشرة في أنحاء المدينة، كان مقهى أبو شاكوش في شارع جمال باشا بالقرب مِن بناية البريد مقهى والدي المُفضّل، كان أخي نظام مِن أشهر لاعبي كرة القدم في فلسطين، وبطل التنس لسنوات عديدة**" (شرابي، 1993، صفحة 89)[3] واكبت يافا الحركة الرياضيّة حيث تُقام الألعاب الجماعيّة كرفع الأثقال والمصارعة، وفي الملاكمة برز **أديب الدسوقي** المُلقّب ببطل الشرق الأوسط للوزن الثقيل، أُجريت مباريات الملاكمة والمصارعة في صالة سينما الحمراء ومَلعَب كُليّة الفرير"**ورجعنا يومها في المساء، وحضرنا المبارة بين البُكْسير أديب الدسوقي وبكسير إنكليزيّ، وظلّينا نشجع بأديب، ونقلّه: جِف هِمْ give him تَنُه انغلب الإنكليزيّ، وظلّ مَبطُوح عالأرض! وساعتها وَلَّعَتْ مع مدير البوليس الإنكليزيّ**" (بدارنة، 1997، صفحة 71) كوّن أديب اتّحاد الملاكمين المُحترفين في يافا، وأسّس النادي الأولمبيّ للملاكمة في الثلاثينيّات، فأقبل عليه الشباب إقبالًا شديدًا (هيئة جائزة سليمان عرار للفكر والثقافة، 2013، الصفحات 32-33) .

في مدرسة المنشِيّة الابتدائيّة، علّم أساتذة كثيرون يذكرهم طلّابهم بالخير، غير أنَّ واحدًا منهم كان الأكثر تأثيرًا، هو زكي الدرهلّي"**وذلك لشخصيته الودُودة، على الرغم مِن صرامته، ولأنّه وهذا هو الأهمّ كان مِن أشهر لاعبي كرة القدم في النادي الرياضيّ الإسلاميّ في يافا، كان يلعب جناح أيمن، ويلقّبه المعجبون بِأبو الرِّجل الذهبيّة وكان معروفا بوطنيّته، وسقط شهيدًا في حادث إرهابيّ صهيونيّ مُجرم، أدّى إلى نسف أحد مراكز الدوائر الرسميّة في يافا سنة 1947م، ومِن أفضال هذا المُدرِّس علينا ترغيبنا في ممارسة كُلّ أنواع الرياضة الممكنة، على الرغم مِمَّا كانت تفتقر المدرسة إليه مِن وسائل ومعدّات وملاعب، ولاسيّما لعبة كرة القدم التي كان الكُلّ يعشقها، ومِن حسن الصدف أنَّ هناك ساحة كبيرة مهجورة تفصل ما بين أحد أطراف حيّنا وتلّ أبيب، وكانت باستمرار ميدان صراع بيننا وبين اليهود، وكان ثمّة اتفاق غير مكتوب فرضته موازين القوى بين صبياننا وصبيانهم، يقضي بأن نتركه لهم؛ ليلعبوا فيه يوم السبت يوم عطلتهم، فلمّا انتظم فريقنا، واستدعت الحاجة مَلعبًا مُناسبًا، ألغينا الاتفاق واحتكار اليهود للملعب يوم السبت، وذلك بتحريض مِن أُستاذنا؛ باعتبار أنَّ الأرض أرضنا، وليست لأحد آخر**" (الحوت، 2015، الصفحات 23-24).

شغل **عبد الرحمن الهبّاب** منصب السكرتير العام للاتّحاد الرياضيّ الفلسطينيّ الذي تأسّس عام 1944م ومركزه يافا، كما عُرف **عبد الغني الهبّاب** كأشهر حارس مرمى كرة قدم في فلسطين، كان إخوته أعضاء في فريق كرة قدم النادي الرياضيّ الإسلاميّ (حدّاد، د.ت، صفحة 125) كذلك ظهر اسم إيلاريون الصايغ "**كان أحد أشقاء والدتي الصغار خالي إيلاريون أشقر، ورياضيًا ولاعب كرة قدم مِن الطراز الأوّل، فكان قائد فريق نادي كرة القدم الروميّ-الأرثوذكسيّ في يافا، وقد أُطلِق عليه صاحب القدم الذهبيّة؛ كونه قد سجّل أهدافًا كثيرة**" (اللدعة، 2019، الصفحات 31-32).

تُعقد المباريات أيّام الجمعة؛ كونه عطلة رسميّة للدوائر الحكوميّة، وأيّام الأحد للمسيحيين؛ لذا كثُرت الأنشطة الرياضيّة والاجتماعيّة للسكّان"**ولقد شاهدتُ بعد ظهر اليوم مبارة في كرة القدم بين الفريق الأوّل للنادي الرياضيّ الإسلاميّ بيافا، والفريق الأوّل للنادي الأرثوذكسيّ، وهما أكبر ناديين في المدينة، و أُقيمت المباراة على ملعب البَصّة أو الملعب البلديّ، وحكّمها الحكم سبيرو قدّيس، ومبارة اليوم مِن المباريات الدوريّة لفرق الدرجة الأُولى لمنطقة يافا، وكانت النتيجة فوز النادي الإسلاميّ 3-1**" (أبوالجبين، 2008، الصفحات 122-126)[4].

استضافت ملاعب يافا أندية يهوديّة(المكابي) و(الهابوعيل) وكانت تحتشد بآلاف المُتفرّجين (الحوت، 1986، صفحة 34) تأسّس النادي الأرثوذكسيّ مع بداية ثلاثينيّات القرن العشرين، واهتمّ بالرحلات للتعرّف على معالم فلسطين الأثريّة والتاريخيّة، وهذا حال غيره مِن الأندية الرياضيّة التي تقدّم خدمات تثقيفيّة تعليميّة أدبيّة اجتماعيّة وفنّيّة وصحيّة للمجتمع المحلّيّ (حدّاد، د.ت، صفحة 29) كما قامت بعض الأندية بدور وطنيّ مثل **نادي الشبيبة الإسلاميّة**، مُلتقى الشباب الوطنيّ مِن طلبة ومُثقّفين، وأحد مراكز صنع القرار السياسيّ في يافا، حاول تنظيم المقاومة العربيّة عام 1948م مِمَّا أدّى إلى استشهاد عدد مِن أعضائه، وانضمام البعض الآخر إلى جيش الإنقاذ، وكان بعض طلّاب المدرسة العامريّة مِن الشباب يتردّدون على هذا النادي، ويفيدون مِن إمكاناته الفنّيّة في أنشطتهم الطلّابيّة، هناك أُقيم أوّل اتّحاد لطلبة فلسطين، وكان لإبراهيم أبو لغد دور كبير في بنائه، بمساعدة شفيق الحوت ورفاقه (الحوت، 1986، صفحة 30).

للنادي الأرثوذكسيّ نشيد خاصّ ألّفه الشيخ سليمان التاجي الفاروقي، دلالة على روح التسامح الدينيّ وحبّ الوطن بين أبناء المجتمع الواحد:

"لا تهن يا وطن سوفَ يصفو الزَّمَن/ ضامِنُ النَّصْرِ لنا هِمِمٌ لا تَهِنُ
وشبابٌ حينَ تَحْمَرُّ المآقي خشنُ/ وسيوفٌ قُضبٌ ورماحٌ لدُنُ
ونفوسٌ عن فلسطينَ لا تَمْتَهِنُ/ وَيْحَ مَنْ كادَ لنا الأرواحُ قلَّ الثمنُ
نحن مهما اختلفَ الدينُ بنا والسُّننُ/ إخوةٌ يجمعنا بالله هذا الوطنُ" (بدارنة، 1997، صفحة 92)

عُقدت المسابقات الرياضيّة المحليّة المتنوّعة بشكل دوريّ في ملعب البصّة "**فأنا لم يغمض لي جفن عشيّة ذهابنا في الصباح بالسيّارة اللندونيّة إلى بيّارات أخوالي آل السكسك الملاصقة لملعب البَصّة؛ مِن أجل مشاهدة المسابقات الرياضيّة السنويّة لطلّاب المدارس الثانويّة، في نهاية العام الدراسي، كانت الفرق الكشفيّة والموسيقيّة المُشاركة تصل تباعًا مِن أنحاء فلسطين كُلّها، فيجتمع المشاهدون في حشود غفيرة، مِن جميع فئات**

[3] ترجمة الكلمة الفرنسية: بهجة الحياة.

[4] يوميّات الأحد 1946/11/24م.

الشعب نساء ورجالًا وأطفالًا، كُلّ عام كنت أختار لنفسي شجرة مُلائمة؛ لأتسلّقها، وأتفرّج على المسابقات" (الأكحل، 2016، الصفحات 8-9) كما خُصّص يوم للمباريات الرياضيّة بين مدارس يافا عام 1924م (الخالدي، 1988، صفحة 166).

ختامًا مِن خلال ما تمّ استعراضه تتضح الحالة الثقافيّة النابضة بالحياة ليافا وتأثيراتها المجتمعية والسياسية، فهي توازي كونها مركزًا حيويًّا حضاريًّا ومدينة عصريّة مُواكبة للتطور والحداثة قبل احتلالها عام 1948م، يمكن التوصية بدراسة النتاج الأدبي في الصحف الفلسطينية قبل نكبة عام 1984م، أو أرشفة الأدب الشعبي المحكي اليافاوي، أو الحركة الأدبية في يافا، أو رقمنة السرديات الشفوية حول المدينة.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية

أبو الجبين، خيري. (2002). *قصة حياتي في فلسطين والكويت* (الإصدار 1). عمان : دار الشروق.

أبو لغد، إبراهيم. (1998). *اليوم الأخير قبل سقوط يافا* (ذاكرة المكان...مكان الذاكرة). مجلّة الكرمل، 55-56.

أبوالجبين/الشعراوي، سلوى. (2009). *شهادة طالبة مِن يافا (الإصدار 1)*. الأردن: دار ورد الأردنية للنشر والتوزيع.

أبوالجبين، خيري. (2008). *حكايات عن يافا* (الإصدار 2). عمّان-الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

أبوعيّاش، أسماء ناصر. (2021). *يافا أمّ الغريب (الإصدار 3)*. الأردن-عمّان: دار يافا العلمية.

أبوغزالة، إلهام نايف. (2009). *العنقاء أبدًا (الخروج مِن يافا بدءًا)* (الإصدار 1، المجلد 1). رام الله-فلسطين: منشورات مركز أوغاريت الثقافي.

الآغا، نبيل خالد. (1993). *مدائن فلسطين (دراسات ومشاهدات)* (الإصدار 1). بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

الأكحل، تمام. (2016). *اليد ترى والقلب يرسم/سيرة تمام الأكحل وإسماعيل شمّوط (الإصدار 1)*. بيروت: مؤسسة الدراسات الفلسطينية.

بدارنة، محمد. (1997). *يافا عروس البحر*. الرابطة لشؤون عرب يافا.

جداي، فخري. (2007). *يافا عروس البحر* (الإصدار 1). القدس : مطبعة الآباء الفرنسيين.

جداي، فخري. (2007). *ذاكرات، مِن النكبة إلى العودة*. مقابلة معه بتاريخ آب، 2007م. https://www.zochrot.org

جريدة فلسطين. (1945). عدد يوم الجمعة 16/آذار/1945م. جريدة فلسطين.

حدّاد، خميس. (د.ت). *يافا في ذاكرة خميس حدّاد* (الإصدار د.ط). د.ن.

حمودة، أيمن جابر. (2011). *لكيلا ننسى بيت دجن-يافا (الإصدار 1)*. عمان : دار ورد الأردنية للنشر والتوزيع.

الحوت، شفيق. (1986). *عشرون عامًا في منظمة التحرير الفلسطينية* ، أحاديث الذكريات 1964م-1984م. بيروت: دار الاستقلال.

الحوت، شفيق. (2015). *بين الوطن والمنفى/مِن يافا بدأ المشوار (الإصدار 2)*. رام الله-فلسطين: مركز الأبحاث منظمة التحرير الفلسطينية.

الخالدي، وليد. (1988). *قبل الشتات (التاريخ المُصوّر للشعب الفلسطيني 1876- 1948) (الإصدار 1)*. بيروت-لبنان: مؤسسة الدراسات الفلسطينية.

الدجاني، أحمد زكي. (1989). *مدينتنا يافا وثورة 1936* . المجلس الأعلى للتربية والثقافة والعلوم/منظمة التحرير الفلسطينية.

الدجاني، سعد يوسف. (1991). *كي لا ننسى يافا*. عمان .

الدجاني، محمد باسل إحسان. (2022). *رحلة في قطار الزمن إلى يافا/مدينة البرتقال في فلسطين (الإصدار 1)*. عمان : مطبعة السفير، طبع بدعم من وزارة الثقافة الأردنية.

الدرهلي، عدلي مسعود. (2013). *38. يافا للأبد (كما عايشها ناصر الدين النشاشيبي وصلاح إبراهيم الناظر ومحمد سعيد إشكنتنا)* (الإصدار 1). بيروت-لبنان: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

شبيب، سميح. (2006). *يافا في القلوب ضمن كتاب معنى النكبة 1948 م "شهادات" (الإصدار 1)*. فلسطين-رام الله: المركز الفلسطيني للدراسات والنشر والإعلام.

شرابي، هشام. (1978). *الجمر والرماد/ذكريات مُثقّف عربي (الإصدار 1)*. بيروت: دار الطليعة.

شرابي، هشام. (1993). *صور الماضي/سيرة ذاتية (الإصدار 1)*. بيروت: دار نلسن.

الشريف ، ماهر. (2018). *العودة إلى الجذور*. مجلّة الدراسات الفلسطينية، 116.

العتر، إبراهيم. (2022). *ذكريات مُهاجر مِن فلسطين إلى الأردن* (عشر سنوات في عمّان 1948-1958م) (الإصدار 1). عمان : دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

عصفور، يوسف ، و يوسي غرنوفسكي. (2005). *وجهك/وجّك ولا القمر يافا/(سلسلة حكايات مِن ماضي مدينة)*. ((تسعاد ايتي) وبلدية (تلّ أبيب) ترجمته عن العبرية شيخة حليوة، صادر برعاية، المترجمون) مكتبة (شاعر تسيون)، (بيت أريئيلة).

القاسم، سميح. (2023). تأليف سطل، عبد القادر، يافا: رسائل في ظلال النكبة. كفر قاسم-فلسطين: مطبعة كفر قاسم.

قليوبي، طاهر أديب. (2011). *يافا مشاهد شوق وحنين (الإصدار 1)*. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

اللدعة، إبراهيم خليل. (2019). *طبيب مِن يافا (حكاية مُهجّر فلسطيني)* (الإصدار 1). بيروت-لبنان: دار الفارابي.

مركز يافا للأبحاث. (1991). *يافا عطر مدينة* (الإصدار 1). (إشراف امتياز دياب، مراجعة وتقديم: هشام شرابي، المحرر) الناصرة-بيروت: دار الفتى العربي للنشر والتوزيع.

النجار، عايدة. (2005). صحافة فلسطين والحركة الوطنية في نصف قرن 1900-1948. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

هيكل، يوسف. (1988). *أيّام الصبا/صور من الحياة وصفحات من التاريخ (الإصدار 1)*. عمّان: دار الجليل للنشر والدراسات والأبحاث الفلسطينية.

هيئة جائزة سليمان عرار للفكر والثقافة. (2013). *الموسوعة الفلسطينية المُيسَّرة (الإصدار 2)*. عمّان-الأردن: أروقة للدراسات والنشر.

وزارة الثقافة الفلسطينية. (2022). *موسوعة الثقافة الفلسطينية قبل النكبة (الإصدار 1)*. فلسطين-رام الله.

ياغي، عبد الرحمن. (1981). *حياة الأدب الفلسطيني الحديث من أول النهضة حتّى النكبة (الإصدار 1)*. بيروت: منشورات دار الآفاق الجديدة.

يزبك، محمود. (2013). *يافا ما قبل النكبة، مدينة تنبض بالحياة- ضمن ملف* (يافا مدينة تختصر وطنا). مجلّة الدراسات الفلسطينية، 39.

ثانيًا: ترجمة المراجع العربية

Abu Al-Jibin, K. (2002). *The story of my life in Palestine and Kuwait* (1st ed.). Dar Al-Shorouq.

Abu Al-Jibin, K. (2008). *Stories about Jaffa* (2nd ed.). Dar Al-Shorouq for Publishing and Distribution.

Abu Al-Jibin/Al-Shaarawi, S. (2009). *A female student's testimony from Jaffa* (1st ed.). Dar Ward Al-Urduniyyah for Publishing and Distribution.

Abu Ayyash, A. N. (2021). *Jaffa, the mother of the stranger* (3rd ed.). Dar Jaffa Scientific.

Abu Ghazaleh, I. N. (2009). *The phoenix forever: The departure from Jaffa begins* (1st ed., Vol. 1). Ougarit Cultural Center Publications.

Abu-Lughod, I. (1998). The last day before the fall of Jaffa (Memory of place... Place of memory). *Al-Karmel, 55–56*.

Al-Agha, N. K. (1993). *Cities of Palestine: Studies and observations* (1st ed.). Arab Institute for Studies and Publishing.

Al-Akhal, T. (2016). *The hand sees and the heart draws: The biography of Tamam Al-Akhal and Ismail Shammout* (1st ed.). Institute for Palestine Studies.

Al-Atar, I. (2022). *Memories of an immigrant from Palestine to Jordan: Ten years in Amman, 1948–1958* (1st ed.). Dar Jaffa Scientific for Publishing and Distribution.

Al-Dajani, A. Z. (1989). *Our city Jaffa and the 1936 Revolution*. Supreme Council for Education, Culture and Science, Palestine Liberation Organization.

Al-Dajani, M. B. I. (2022). *A journey on the train of time to Jaffa: The orange city in Palestine* (1st ed.). Al-Safir Press, published with the support of the Jordanian Ministry of Culture.

Al-Dajani, S. Y. (1991). *Lest we forget Jaffa*. [Publisher not specified].

Al-Darhali, A. M. (2013). *Jaffa forever: As experienced by Nasser Al-Din Al-Nashashibi, Salah Ibrahim Al-Nazer, and Muhammad Saeed Ishkintana* (1st ed.). Arab Institute for Studies and Publishing.

Al-Hout, S. (1986). *Twenty years in the Palestine Liberation Organization: Recollections, 1964–1984*. Dar Al-Istiqlal.

Al-Hout, S. (2015). *Between homeland and exile: The journey began in Jaffa* (2nd ed.). Research Center, Palestine Liberation Organization.

Al-Khalidi, W. (1988). *Before the diaspora: The illustrated history of the Palestinian people, 1876–1948* (1st ed.). Institute for Palestine Studies.

Al-Lada'ah, I. K. (2019). *A doctor from Jaffa: The story of a displaced Palestinian* (1st ed.). Dar Al-Farabi.

Al-Najjar, A. (2005). *The Palestinian press and the national movement over half a century, 1900–1948*. Arab Institute for Studies and Publishing.

Al-Qasim, S. (2023). In A. Q. Satal (Ed.), *Jaffa: Letters in the shadows of the Nakba*. Kafr Qasim Press.

Al-Sharif, M. (2018). *Return to the roots*. *Journal of Palestine Studies*, 116.

Asfour, Y., & Granovsky, Y. (2005). *Your face, your face, or the moon, Jaffa!: Stories from the city's past*. Shahar Zion Library, Beit Ariela.

Badarna, M. (1997). *Jaffa, the bride of the sea*. League for the Affairs of the Arabs of Jaffa.

Filastin Newspaper. (1945, March 16). Friday, March 16, 1945 issue. *Filastin Newspaper*.

Haddad, K. (n.d.). *Jaffa in the memory of Khamis Haddad*. N.p.

Hamoudah, A. J. (2011). *Lest we forget Bayt Dajan–Jaffa* (1st ed.). Dar Ward Al-Urduniyyah for Publishing and Distribution.

Haykal, Y. (1988). *Days of youth: Images of life and pages of history* (1st ed.). Dar Al-Jalil for Publishing and Palestinian Studies and Research.

Jaday, F. (2007). *Jaffa, the bride of the sea* (1st ed.). French Fathers Press.

Jaday, F. (2007). *Memories: From the Nakba to return*. Interview conducted in August 2007. Zochrot. https://www.zochrot.org

Jaffa Center for Research. (1991). *Jaffa: The fragrance of a city* (1st ed.). I. Diab (Ed.), H. Sharabi (Rev. & Intro.). Dar Al-Fata Al-Arabi for Publishing and Distribution.

Palestinian Ministry of Culture. (2022). *Encyclopedia of Palestinian culture before the Nakba* (1st ed.). Palestinian Ministry of Culture.

Qalyoubi, T. A. (2011). *Jaffa: Scenes of longing and nostalgia* (1st ed.). Arab Institute for Studies and Publishing.

Shabib, S. (2006). Jaffa in our hearts. In *The meaning of the Nakba 1948: Testimonies* (1st ed.). Palestinian Center for Studies, Publishing and Media.

Sharabi, H. (1978). *Embers and ashes: Memoirs of an Arab intellectual* (1st ed.). Dar Al-Tali'ah.

Sharabi, H. (1993). *Images of the past: An autobiography* (1st ed.). Dar Nelson.

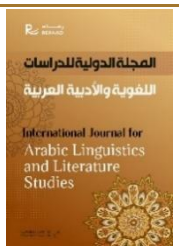
Suleiman Arar Prize Authority for Thought and Culture. (2013). *The accessible Palestinian encyclopedia* (2nd ed.). Arouqa for Studies and Publishing.

Yaghi, A. R. (1981). *The history of modern Palestinian literature from the beginning of the Renaissance to the Nakba* (1st ed.). Dar Al-Afaq Al-Jadidah.

Yazbak, M. (2013). Jaffa before the Nakba: A city pulsating with life. In *Jaffa: A city that epitomizes a homeland. Journal of Palestine Studies, 39*.

رفـــاد REFAAD
www.refaad.com

International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies (JALLS)
المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/6
E-ISSN 2663-5860 | P-ISSN 2663-5852
Vol. 8, Issue 3, 2026, pp. 124 - 140



Modern Jordanian Narrative in the Digital Educational Environment: Potential Applications and the Development of Critical Reading Skills

Eman Salem Alawneh[1*]
[1] Assistant Professor, Department of Arabic Language and Literature, College of Arts and Languages, Jadara University, Jordan.
[*] Corresponding Author: Eman Alawneh (Eman.a@jadara.edu.jo)

السرد الأردني الحديث في البيئة التعليمية الرقمية: إمكانات التوظيف وتطوير مهارات القراءة النقدية

إيمان سالم علاونه[1*]
[1] أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها- كلية الآداب واللغات- جامعة جدارا- الأردن.
*الباحث المراسل: إيمان علاونه (Eman.a@jadara.edu.jo)

This file is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International

Received استلام البحث	Revised مراجعة البحث	Accepted قبول البحث
2026/8/23	2026/9/22	2026/9/26

DOI: https://doi.org/10.31559/JALLS2026.8.3.3

Abstract:

Objectives: The study aims to analyze the characteristics of modern Jordanian narrative and examine their potential for digital integration; explore its potential to foster critical reading; identify the skills elicited by its texts; propose digital activities linked to narrative elements, skills, and learning outcomes; diagnose the challenges associated with such integration; and develop a seven-stage pedagogical model that integrates Jordanian narrative, the digital environment, and critical reading.

Methodology: The study adopts a descriptive-analytical approach supported by a critical-analytical approach. It analyzes concepts and theoretical literature in narratology, literary didactics, and digital learning, and then develops a new conceptual synthesis among them, without employing field instruments or statistical procedures, given the theoretical and analytical nature of the research question.

Conclusion: The study concludes that the structural features of modern Jordanian narrative, including polyphony, fragmented temporality, the unreliable narrator, dense spatial significance, and the presence of identity-related and social questions, provide fertile ground for training learners in inference, evaluation, and critical questioning rather than memorization and summary. It shows that digital activities, such as collaborative annotation, timeline reconstruction, mind and spatial mapping, asynchronous discussion, digital storytelling, and generative AI-assisted analysis, derive their value from making hidden cognitive reading processes visible and open to discussion and assessment.

Keywords: *Modern Jordanian narrative; digital educational environment; digital reading; literary didactics; generative artificial intelligence.*

الملخص:

الأهداف: تهدف الدراسة إلى تحليل خصائص السرد الأردني الحديث وبيان قابليتها للتوظيف الرقمي، والكشف عن إمكاناته في تنمية القراءة النقدية، وتحديد المهارات التي تستدعيها نصوصه، واقتراح أنشطة رقمية مرتبطة بعناصر السرد والمهارات والنواتج التعليمية، وتشخيص تحديات هذا التوظيف، وبناء نموذج تربوي من سبع مراحل يجمع بين السرد الأردني والبيئة الرقمية والقراءة النقدية.

المنهجية: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مسنودًا بالمنهج النقدي التحليلي، وحلّلت المفاهيم والأدبيات النظرية في السرديات، وتعليمية الأدب، والتعلّم الرقمي، ثم أقامت بينها تركيبًا مفهوميًا جديدًا. ولم تستخدم أدوات ميدانية أو معالجات إحصائية لطبيعة السؤال البحثي النظرية التحليلية.

الخلاصة: خلصت الدراسة إلى أنّ الخصائص البنائية للسرد الأردني الحديث، ومنها تعدّد الأصوات، وتشظّي البنية الزمنية، والراوي غير الموثوق، وكثافة الدلالة المكانية، وحضور الأسئلة الهُوياتية والاجتماعية، تشكّل مجالًا خصبًا لتدريب المتعلّم على الاستدلال والتقويم والمساءلة، لا الاستظهار والتلخيص. وبيّنت أنّ الأنشطة الرقمية، كالتعليق التشاركي، وإعادة بناء الخط الزمني، ورسم الخرائط الذهنية والمكانية، والمناقشة غير المتزامنة، والسرد الرقمي، والتحليل بمساعدة الذكاء الاصطناعي التوليدي، تكتسب قيمتها من جعل عمليات القراءة الذهنية الخفية مرئية وقابلة للمساءلة والتقويم.

الكلمات المفتاحية: *السرد الأردني الحديث؛ البيئة التعليمية الرقمية؛ القراءة الرقمية؛ تعليمية الأدب؛ الذكاء الاصطناعي التوليدي.*

الاستشهاد

Citation

علاونه، إيمان. (2026). السرد الأردني الحديث في البيئة التعليمية الرقمية: إمكانات التوظيف وتطوير مهارات القراءة النقدية. *المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية*، 8 (3)، 124-140.

Alawneh, E. S. (2026). Modern Jordanian Narrative in the Digital Educational Environment: Potential Applications and the Development of Critical Reading Skills. *International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies*, 8 (3), 124-140. https://doi.org/10.31559/JALLS2026.8.3.3 [In Arabic]

المقدمة:

شهد السرد العربي الحديث تحوّلات فنية عميقة نقلته من الأشكال التقليدية إلى أنماط سردية تقوم على تعدّد الأصوات، وتشظّي الزمن، وتنوّع وجهات النظر، وتوظيف تقنيات السرد الحديثة (الماضي، 2008؛ مرتاض، 1998؛ يقطين، 1989). وفي هذا السياق تطوّر السرد الأردني، القصة والرواية، عبر أجيال وتجارب متعددة، حتى غدا مدوّنة ناضجة ومتنوّعة من حيث الأساليب والقضايا، بما يجعلها مادة قابلة للتوظيف في تعليم الأدب وتنمية مهارات القراءة النقدية.

ولا تتحدد القيمة التعليمية للنص السردي في قيمته الجمالية وحدها، بل في العمليات الذهنية التي يستدعيها لدى القارئ؛ فتفسير دوافع الشخصيات، وتتبع العلاقات السببية، ومقارنة وجهات النظر، وتقويم موثوقية الراوي، والكشف عن الافتراضات المضمرة، كلها عمليات تتصل بجوهر القراءة النقدية (Rosenblatt, 1978؛ Iser, 1978؛ Bruner, 1991؛ Facione, 1990). ومع انتقال القراءة إلى البيئة الرقمية، أصبحت الحاجة قائمة إلى توظيف الوسيط الرقمي بما يتجاوز عرض النص إلكترونيًا إلى تصميم أنشطة تجعل عمليات القراءة والتحليل والتأويل مرئية وقابلة للمشاركة والمناقشة والتقويم، مثل التعليق التشاركي، وإعادة بناء البنية الزمنية، والمقارنة بين التأويلات، ورسم الخرائط، ومن هنا تنطلق الدراسة من السؤال عن كيفية تحويل خصائص السرد الأردني الحديث إلى أنشطة رقمية تنمّي مهارات نقدية محددة ونواتج تعلم واضحة، بما يتجاوز الخطاب العام عن توظيف التكنولوجيا في تدريس الأدب إلى بناء تصور إجرائي يصل النص بالنشاط والمهارة والناتج.

مشكلة الدراسة وأهميتها:

تتمثل مشكلة الدراسة في وجود فجوة بين الدراسات السردية الأردنية، وتعليمية الأدب، والتعلّم الرقمي والقراءة النقدية؛ فعلى الرغم من غنى هذه الحقول بالدراسات، ما يزال الربط الإجرائي بينها محدودًا، ولا سيما في تحويل خصائص السرد الأردني إلى أنشطة رقمية تنمّي مهارات نقدية محددة وتحقق نواتج تعلم واضحة. كما تواجه إتاحة النصوص السردية الأردنية رقميًا تحديات تتعلق بالحقوق الفكرية وتوافر النسخ الإلكترونية. وتنبع أهمية الدراسة من سعيها إلى بناء جسر بين هذه الحقول، واقتراح إطار يربط العنصر السردي بالنشاط الرقمي والمهارة النقدية وناتج التعلم، بما يفيد المعلمين وأساتذة الجامعات ومصممي المناهج ومتخصصي تكنولوجيا التعليم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحليل خصائص السرد الأردني الحديث وبيان قابليتها للتوظيف الرقمي، والكشف عن إمكاناته في تنمية القراءة النقدية، وتحديد المهارات التي تستدعيها نصوصه، واقتراح أنشطة رقمية مرتبطة بعناصر السرد والمهارات والنواتج التعليمية، وتشخيص تحديات هذا التوظيف، وبناء نموذج تربوي من سبع مراحل يجمع بين السرد الأردني والبيئة الرقمية والقراءة النقدية.

الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة السرد العربي والأردني الحديث، وتعليمية الأدب والقراءة النقدية، والتعلّم الرقمي والقراءة الرقمية، وأسهمت في بناء الأسس النظرية لهذه الدراسة. غير أنّها، في حدود ما تكشفه المراجعة، لم تجمع بصورة إجرائية بين خصائص السرد الأردني، والنشاط الرقمي، ومهارة القراءة النقدية، وناتج التعلم؛ وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى معالجته من خلال نموذج تربوي متكامل.

تتوزع الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة على خمسة محاور رئيسة: السرد العربي والأردني الحديث، وتعليمية الأدب، والقراءة النقدية، والقراءة والتعليم الرقمي، وتوظيف التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة والأدب. وتُعرض هذه الدراسات بهدف تحديد أبرز نتائجها، وبيان صلتها بالدراسة الحالية، والكشف عن الفجوة البحثية التي تنطلق منها.

قدّم يقطين (1989) مقاربة إجرائية للنص الروائي العربي ركزت على الزمن والسرد والتبئير، وأرسى جهازًا مفاهيميًا يمكن الإفادة منه في تحليل النصوص السردية. ووسّع مرتاض (1998) دراسة تقنيات السرد لتشمل اللغة والشخصية والزمن والفضاء، مؤكدًا قدرة الرواية العربية على استيعاب الصيغ السردية المتنوعة. ورصد الماضي (2008) تحولات الرواية العربية الجديدة، ولا سيما كسر الخطية وتعدد الأصوات وإرباك اليقين السردي. كما تتبع السعافين (1987) التطور التاريخي للرواية في بلاد الشام وربطه بالتحولات الاجتماعية والثقافية.

المبحث الأول: السرد الأردني الحديث

المطلب الأول: مصطلحات الدراسة

السرد الأردني الحديث: يُقصد به في هذه الدراسة مجموع الإنتاج السردي الفنّي الرواية والقصة القصيرة أساسًا الذي كتبه أدباء أردنيون منذ منتصف القرن العشرين إلى اليوم، والذي يتميّز بوعي فنّي حديث يتجاوز البنية الحكائية الخطّية إلى توظيف تقنيات كالتشظّي الزمني وتعدّد الأصوات والتبئير المتحوّل والمونولوج الداخلي، ويشتبك في مضامينه بأسئلة الهُوية والمكان والذاكرة والتحوّل الاجتماعي في الأردن. ولا تدخل في هذا التحديد النصوص السردية التعليمية أو الوعظية التي تنتفي فيها القصدية الجمالية.

البيئة التعليمية الرقمية: يُقصد بها المنظومة المتكاملة من الفضاءات والأدوات والممارسات التي تتوسّط عملية التعليم والتعلّم رقميًا، وتشمل أنظمة إدارة التعلّم، والمكتبات وقواعد البيانات الرقمية، والكتب الإلكترونية والنصوص التفاعلية، ومنصّات النقاش والتعليق التشاركي، وأدوات إنتاج

الوسائط، وتطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي. ولا تُختزل هذه البيئة في العتاد والبرمجيات، بل تُفهم بوصفها بنية بيداغوجية تعيد توزيع الأدوار بين المعلّم والمتعلّم والنص، وتغيّر شروط الإنتاج والتلقّي والتقويم.

القراءة النقدية: يُقصد بها في هذه الدراسة نمط من القراءة يتجاوز استخلاص المعنى الحرفي إلى مساءلة النص في بنيته وخطابه وافتراضاته، ويتضمّن التفسير والاستدلال وتقويم الحجج وكشف المضمرات وتحديد التحيّزات وتقدير موثوقية الراوي وتحليل وجهة النظر وتأويل الرموز وتقويم الشخصيات وقراءة منظومة القيم الثقافية وموازنة التأويلات المتنافسة وإصدار أحكام مسنَدة بأدلّة نصّية.

القراءة الرقمية: يُقصد بها فعل القراءة حين يتوسّطه الوسيط الرقمي، بما يترتّب على ذلك من تغيّر في التصفّح والانتباه والتنقّل بين النصوص والتفاعل معها والتعليق عليها ومشاركتها. وهي في هذه الدراسة ليست نقيضًا للقراءة الورقية ولا بديلًا عنها، بل نمط قرائي له شروطه ومخاطره وإمكاناته التي تحدّدها طبيعة النشاط المصاحب له لا طبيعة الجهاز.

التوظيف التعليمي: يُقصد به التحويل المقصود والمنهجي لخصائص النص الأدبي إلى أنشطة تعلّم مصمَّمة بوعي، بحيث ترتبط كلّ خاصية سردية بنشاط محدّد يستهدف مهارة محدّدة ويُقاس بناتج تعلّم قابل للملاحظة. وهو بهذا المعنى يختلف عن مجرّد «استعمال» النص الأدبي في الدرس، لأنّه يقتضي تحليلًا مسبقًا للنص وتصميمًا مسبقًا للنشاط ومواءمة بينهما.

المطلب الثاني: دراسات في الأدب وتعليمية الأدب

ظلّ الأدب حاضرًا في المناهج التعليمية العربية حضورًا مركزيًّا، غير أنّ هذا الحضور اتّخذ في الغالب صورة «تدريس المعلومة عن الأدب» لا «تدريس الأدب» ذاته؛ إذ يُطالَب المتعلّم بحفظ سيرة الكاتب وتاريخ العمل وخصائص المدرسة الأدبية وشرح المفردات، ثم بتلخيص الحكاية واستخلاص «الفكرة العامة» و«القيم المستفادة». وهذا النمط، على شيوعه، يفرّغ النص الأدبي من وظيفته الأساسية، لأنّه يفترض أنّ للنص معنى واحدًا يملكه المعلّم ويسعى المتعلّم إلى بلوغه، بينما جوهر النص الأدبي أنّه يحتمل تأويلات متعدّدة تتفاوت قوّتها بحسب الأدلّة النصية المسنِدة لها.

وقد قدّمت النظرية التعامُلية بديلًا نظريًّا لهذا التصوّر حين رأت أنّ العمل الأدبي حدث ينشأ في التعامل بين قارئ ونص، وأنّ القراءة الجمالية تنصبّ على ما يعيشه القارئ في أثناء القراءة لا على ما يستخرجه بعدها (Rosenblatt, 1978). وأضاف إيزر إلى ذلك أنّ النص يعمل عبر «مواضع اللاتحديد» التي تستدعي فاعلية القارئ (Iser, 1978). ويترتّب على هذين الأساسين تحوّل جوهري في السؤال الصفّي: من «ماذا قال النص؟» إلى «ما الذي جعلك تفهم النص هكذا؟ وأيّ عبارة في النص تسند فهمك؟ وهل ثمّة فهم آخر ممكن؟».

ويسند هذا التحوّل تصوّرٌ معرفيّ أوسع يرى في السرد نمطًا أساسيًّا من أنماط بناء المعنى الإنساني (Bruner, 1991). فحين يقرأ المتعلّم رواية، فإنه لا يمارس نشاطًا جماليًّا معزولًا، وإنما يمارس تدريبًا على العمليات نفسها التي يمارسها في فهم سلوك الآخرين وتفسير الأحداث الاجتماعية وتقدير مصداقية الروايات المتنافسة عن الواقع. وهذا ما يمنح الأدب موقعًا تربويًّا لا يعوّضه غيره في تنمية ما يسمّى «نظرية العقل» والكفاية التأويلية.

ومن الناحية الإجرائية، يمكن ربط أنشطة درس الأدب بالمستويات العليا في التصنيف المعدَّل للأهداف التربوية: التحليل والتقويم والابتكار (Krathwohl, 2001 & Anderson). فتحليل بنية الحبكة عمل تحليلي، وتقويم موثوقية الراوي عمل تقويمي، وإنتاج نهاية بديلة أو إعادة سرد الحدث من منظور شخصية أخرى عمل ابتكاري. وهذا الربط يمنح المعلّم أداة لضبط مستوى الأنشطة وتدرّجها، ويكشف في الوقت نفسه عن أنّ كثيرًا من الأسئلة الصفّية السائدة لا تتجاوز مستويي التذكّر والفهم.

المطلب الثالث: دراسات في القراءة النقدية والتفكير النقدي

القراءة النقدية طور متقدّم من أطوار القراءة يتجاوز فهم المعنى الحرفي والاستنتاجي إلى مساءلة النص في بنيته وخطابه ومقاصده. وهي تفترض ثلاث مسلّمات: أنّ لكلّ نصّ موقعًا يتكلّم منه، وأنّ في كلّ نصّ ما يُقال وما يُسكت عنه، وأنّ التأويل عمل يحتاج إلى إسناد بالدليل لا إلى انطباع.

وقد أمكن، استنادًا إلى الأدبيات (Facione, 1990؛ Ennis, 1985؛ Wallace, 2003)، ضبط مهارات القراءة النقدية في ثلاث مجموعات متدرّجة. تضمّ **المجموعة الأولى** مهارات الفهم العميق والتفسير، وتشمل تفسير الدلالات، والاستدلال على ما لم يُصرَّح به من قرائن، وتحديد بنية النص وعلاقاته الداخلية، وتأويل الرموز والصور. وتضمّ **المجموعة الثانية** مهارات التحليل والكشف، وتشمل تحليل الحجج وتحديد مقدّماتها ونتائجها، وكشف الافتراضات المضمرة، وتحديد التحيّز والانحياز في الخطاب، وتحليل وجهة النظر وموقع المتكلّم، وتقدير موثوقية الراوي أو المصدر، وقراءة منظومة القيم الثقافية التي يبنّها النص. وتضمّ **المجموعة الثالثة** مهارات التقويم وإصدار الحكم، وتشمل تقويم الشخصيات ومواقفها في ضوء أفعالها لا أقوالها، وموازنة التأويلات المتنافسة والترجيح بينها، وبناء حكم مسنَد بأدلّة نصّية، والوعي بحدود التأويل الذاتي ومراجعته.

ويلاحظ أنّ هذا التدرّج يوازي التصنيف المعدَّل للأهداف التربوية في انتقاله من الفهم إلى التحليل إلى التقويم (Krathwohl, 2001 & Anderson)، غير أنّه يضيف إليه بعدًا خطابيًّا مستمَدًّا من تقليد القراءة النقدية الذي يربط النص بالسلطة والمصلحة والسياق (Wallace, 2003؛ Freire & Macedo, 1987). ومن هنا فإنّ القراءة النقدية ليست مهارة تقنية محايدة، بل هي في جوهرها تربية على الاستقلال الذهني: على ألّا يتلقّى المتعلّم الخطاب أدبيًّا كان أم إعلاميًّا أم سياسيًّا بوصفه معطى، بل بوصفه بناءً قابلًا للتفكيك والمساءلة. وهذا البعد يكتسب في البيئة الرقمية إلحاحًا مضاعفًا، إذ يواجه المتعلّم فيها سيلًا من الخطابات المتنافسة التي لا تمرّ عبر وسائط تحرير تقليدية، فيصير تدريبه على تقويم المصدر وكشف التحيّز شرطًا للمواطنة الرقمية لا ترفًا أدبيًّا.

المبحث الثاني: السرد الحديث

المطلب الأول: مفهوم السرد الحديث وبناه

السرد في أبسط تحديداته تمثيل لسلسلة من الأحداث المتعاقبة في الزمن بواسطة وسيط لغوي، غير أنّ هذا التحديد البسيط سرعان ما ينكشف عن تعقيد بالغ حين نسأل: من يمثّل؟ ومن أيّ موقع؟ وبأيّ ترتيب؟ ولمن؟ ومن هنا نشأ التمييز الجوهري في السرديات الحديثة بين ثلاثة مستويات: الحكاية بوصفها متتالية الأحداث في تسلسلها المنطقي الزمني، والخطاب بوصفه الصيغة اللغوية التي وردت بها هذه الأحداث في النص، والسرد بوصفه فعل الحكي ذاته (Genette, 1980). وقد ترتّب على هذا التمييز أنّ تحليل النص السردي لم يعد ممكنًا بردّه إلى «ما حدث»، لأنّ جوهر الفن السردي يكمن في المسافة بين ما حدث وكيف حُكي.

والسرد الحديث، بهذا المعنى، هو السرد الذي يجعل من هذه المسافة موضوعًا لاشتغاله الفنّي. فبينما كان السرد التقليدي يسعى إلى إخفاء وساطته ليوهم القارئ بشفافية الحكاية، يعمد السرد الحديث إلى إبراز هذه الوساطة وإشكالها، فيكسر التعاقب الزمني، ويوزّع الرؤية على أصوات متعدّدة، ويشكّك في موثوقية الراوي، ويترك الفجوات مفتوحة. وقد لخّص شاتمان (Chatman, 1978) بنية النص السردي في ثنائية القصة والخطاب، مبيّنًا أنّ كلًّا منهما ينقسم إلى مضمون وتعبير، وقدّم بال (Bal, 2017) وريمون-كينان (Rimmon-Kenan, 2002) نماذج إجرائية لتحليل هذه المستويات في الرواية. وفي الدرس العربي قدّمت العيد (2010) مقاربة تطبيقية لتقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي، بيّنت فيها أنّ هذه التقنيات ليست قوالب شكلية بل حوامل دلالية تتشكّل بها رؤية النص.

ويقوم البناء السردي على مجموعة من العناصر المتضافرة. أولها الراوي، وهو الصوت الذي يتولّى الحكي، وقد يكون داخل الحكاية أو خارجها، مشاركًا في الأحداث أو شاهدًا عليها. وقد أرسى بوث (Booth, 1961) مفهوم الراوي غير الموثوق، وهو الراوي الذي تنكشف للقارئ ثغرات في روايته تجعله يشكّ في مصداقيتها، سواء بسبب جهل الراوي أو تحيّزه أو مصلحته أو اضطرابه النفسي. وهذا المفهوم تحديدًا من أخصب المفاهيم السردية تعليميًّا، لأنّه يضع القارئ في موقع المحقّق الذي يوازن بين ما يقوله المصدر وما تدلّ عليه القرائن.

وثانيها التبئير، أي زاوية الإدراك التي تُقدَّم منها المعلومات السردية، وقد ميّز جينيت بين التبئير الصفري حيث يعرف الراوي أكثر ممّا تعرف الشخصية، والتبئير الداخلي حيث يتساوى معها، والتبئير الخارجي حيث يعرف أقلّ منها (Genette, 1980). والتمييز بين «من يرى» و«من يتكلّم» من أدقّ ما قدّمته السرديات، وهو تمييز ينبّه لدى المتعلّم وعيًا بأنّ المعرفة موقعية دائمًا، وأنّ لكلّ خطاب زاوية نظر تحدّ ما يستطيع أن يراه.

وثالثها الشخصية، وهي لم تعد تُفهم بوصفها نسخة من إنسان واقعي، بل بوصفها بنية دلالية تتشكّل من مجموع الصفات والأفعال والأقوال التي ينسبها إليها النص، ومن العلاقات التي تقيمها مع سائر الشخصيات. وقراءة الشخصية قراءة نقدية تقتضي جمع القرائن المبثوثة في النص واستنتاج ما لم يُصرَّح به، وهو تدريب مباشر على الاستدلال.

ورابعها الحدث والحبكة، أي انتقال الشخصية من حال إلى حال، وتنظيم هذا الانتقال في علاقات سببية. وقراءة الحبكة تقتضي التمييز بين التعاقب والسببية، وهو تمييز منطقي أساسي في التفكير النقدي.

وخامسها الزمن، وهو من أخصب عناصر السرد الحديث، وقد حلّله جينيت في ثلاث فئات: الترتيب الذي يشمل الاسترجاع والاستباق، والديمومة التي تشمل التلخيص والمشهد والحذف والوقفة، والتواتر الذي يعني عدد مرات حكي الحدث الواحد (Genette, 1980). ويضاف إلى ذلك البعد الفلسفي الذي كشفه ريكور حين بيّن أنّ الزمن يصير زمنًا إنسانيًّا بقدر ما يُروى، وأنّ السرد هو الشكل الذي تتشكّل به التجربة الزمانية (Ricoeur, 1984).

وسادسها المكان، وهو في السرد الحديث ليس إطارًا محايدًا للأحداث، بل عنصر دلالي فاعل يحمل قيمًا ويشكّل وعي الشخصيات ويدخل في علاقات رمزية مع مسار الحكاية. وسابعها الحوار، الذي يؤدّي وظائف متعدّدة: كشف الشخصية، ودفع الحدث، وتجسيد الصراع، وإبراز تباين المواقف. وثامنها الوصف، الذي لا يكتفي بتقديم المعلومات الحسّية بل يوجّه التلقّي ويشحن المكان والشخصية بالدلالة.

وتاسعها وجهة النظر وتعدّد الأصوات. وقد أرسى باختين مفهوم الحوارية وتعدّد الأصوات حين بيّن أنّ الرواية، بخلاف الملحمة، فضاء تتصارع فيه لغات ووعيات متعدّدة لا يهيمن عليها صوت المؤلف (Bakhtin, 1981؛ 1984). وهذا المفهوم من أهمّ المداخل التعليمية إلى القراءة النقدية، لأنّه يحوّل النص من رسالة أحادية إلى ساحة تفاوض بين مواقف، ويطالب القارئ بأن يحدّد موقع كلّ صوت وحجّته ومصلحته.

المطلب الثاني: السرد الأردني الحديث: التشكّل والخصائص

لا يمكن فهم السرد الأردني الحديث بمعزل عن حركة السرد العربي في المشرق، غير أنّ له في الوقت نفسه ملامح تخصّه تنبع من الشرط التاريخي والاجتماعي الأردني. فقد بدأت القصة القصيرة الأردنية تتشكّل في ثلاثينيات القرن العشرين مع محمود سيف الدين الإيراني الذي أصدر «أول الشوط» سنة 1937، ثم توالت مجموعاته حتى أوائل السبعينيات، وأسهم عيسى الناعوري بمجموعته «طريق الشوك» (1955) وروايته «بيت وراء الحدود» (1959) في تثبيت هذا الحضور. وقد اتّسمت هذه المرحلة التأسيسية بغلبة الهمّ الاجتماعي والتعليمي، وبقرب اللغة السردية من لغة المقالة، وهو أمر طبيعي في مرحلة تشكّل الأجناس.

أما اللحظة الفارقة فتمثّلت في «أنت منذ اليوم» لتيسير سبول (1968)، وهي رواية قصيرة كثيفة كتبها صاحبها إثر هزيمة حزيران، فنقلت السرد الأردني نقلة نوعية من الحكاية الاجتماعية إلى التشكيل الفنّي المركّب: تشظّي الزمن، والمونولوج الداخلي، وسخرية مرّة من الخطاب القومي، ونهاية

مفتوحة تُلقي على القارئ عبء التأويل. ثم جاءت تجربة غالب هلسا لتضيف إلى ذلك بعدًا فكريًّا وسياسيًّا صريحًا في «الضحك» (1970) و«الخماسين» (1975) و«السؤال» (1979) و«البكاء على الأطلال» (1980)، مع اشتغال دقيق على المكان بوصفه محدّدًا للوعي.

وبلغ الاشتغال على تشظّي البنية ذروته في تجربة مؤنس الرزاز، ولا سيّما في «أحياء في البحر الميت» (1982) و«اعترافات كاتم صوت» (1986) و«متاهة الأعراب في ناطحات السراب» (1986)، حيث تتقاطع الأصوات ويختلط السارد بالمسرود له وتتداخل مستويات الواقع والتخييل، فتصير الرواية ذاتها موضوعًا لتساؤلها. وفي المقابل قدّم إلياس فركوح، الذي جمع بين القصة القصيرة والرواية والترجمة والنشر، نموذجًا للسرد المشغول لغويًّا والمكثّف دلاليًّا في مجموعته «طيور عمّان تحلّق منخفضًا» (1981) ورواياته «قامات الزبد» (1987) و«أعمدة الغبار» (1996) و«أرض اليمبوس» (2008).

وقد اتّسع المدى التاريخي والجغرافي للرواية الأردنية مع سميحة خريس في «شجرة الفهود» و«دفاتر الطوفان» (2003) و«يحيى» (2010) و«بابنوس» (2014)، ومع ليلى الأطرش في «وتشرق غربًا» (1988) و«امرأة للفصول الخمسة» (1990) حيث تحضر أسئلة المرأة والاغتراب والهُوية. وواصل إبراهيم نصر الله مشروعه السردي الضخم من «براري الحمى» (1985) إلى «زمن الخيول البيضاء» (2007) و«حرب الكلب الثانية» (2016) التي نال بها الجائزة العالمية للرواية العربية سنة 2018، فيما اشتغل جمال ناجي على البنية الاجتماعية الأردنية في «الحياة على ذمة الموت» (1993) و«عندما تشيخ الذئاب» (2008) و«موسم الحوريات» (2015). وفي الأجيال الأحدث برزت أعمال كفى الزعبي «ليلى، الثلج ولودميلا» (2007) و«شمس بيضاء باردة» (2018)، ورواية أمجد ناصر «حيث لا تسقط الأمطار» (2010)، ورواية هاشم غرايبة «القط الذي علمني الطيران» (2011)، وتُوّج هذا المسار بفوز جلال برجس بالجائزة العالمية للرواية العربية سنة 2021 عن «دفاتر الورّاق». وفي القصة القصيرة استمرّ الحضور لافتًا مع يوسف ضمرة وجمال أبو حمدان وخليل السواحري وبسمة النسور ومفلح العدوان وسعود قبيلات وهزاع البراري.

وتكشف هذه اللوحة عن مجموعة من الخصائص التي تجعل هذه المدوّنة صالحة للتوظيف التعليمي على نحو خاص، وهي ما يلخّصه الجدول الآتي.

جدول (1): خصائص السرد الأردني الحديث القابلة للتوظيف التعليمي

الخاصية السردية	تجلّيها في المدوّنة الأردنية	ما تتيحه تعليميًّا
تشظّي البنية الزمنية	كسر التعاقب واعتماد الاسترجاع المكثّف والنهايات المفتوحة	تدريب المتعلّم على إعادة بناء التسلسل السببي من قرائن مبعثرة
تعدّد الأصوات والمنظورات	تجاور رواة ووعيات متباينة داخل العمل الواحد	تدريب على الموازنة بين حجج متنافسة وتحديد موقع كلّ صوت
إشكال موثوقية الراوي	رواة مأزومون أو متورّطون في الحدث لا يملكون الحقيقة كاملة	تدريب على تقويم المصدر والتمييز بين الخبر ومصدره
كثافة الدلالة المكانية	المدينة والقرية والصحراء والمخيّم بوصفها فضاءات دالّة لا خلفيات	تدريب على تفسير السياق وربط المكان بالمعنى والقيمة
الاشتباك بأسئلة الهُوية والذاكرة	أسئلة الانتماء والنزوح والتحوّل الاجتماعي والعلاقة بالتاريخ	تدريب على قراءة القيم الثقافية المضمرة في الخطاب
المزج بين الفصحى ومستويات لغوية متعدّدة	تنويع الأساليب بحسب الشخصية والموقف	تدريب على تحليل الأسلوب بوصفه حاملًا للدلالة الاجتماعية
قصر النصوص القصصية وتماسكها	مجموعات قصصية ذات نصوص قصيرة مكتملة	ملاءمة عالية للأنشطة الرقمية القصيرة والقراءة التشاركية
الصلة بالسياق المحلي المعيش	أمكنة وأحداث وقضايا قريبة من عالم المتعلّم الأردني	تعزيز الانخراط الوجداني وتيسير الانتقال من النص إلى الواقع

ويُلاحظ من الجدول أنّ الخصائص المدرَجة ليست خصائص جمالية بحتة، بل هي في جوهرها خصائص «معرفية»؛ أي إنّ كلًّا منها يفرض على القارئ نوعًا محدّدًا من العمل الذهني. فتشظّي الزمن ليس زخرفًا فنّيًّا، وإنما هو تكليف للقارئ بمهمة إعادة البناء؛ وتعدّد الأصوات ليس تنويعًا أسلوبيًّا، وإنما هو تكليف بالموازنة والترجيح؛ وإشكال موثوقية الراوي ليس لعبة فنية، وإنما هو تكليف بالتقويم. وهنا بالضبط يكمن مبرّر الاختيار التعليمي لهذه المدوّنة: فهي تُنتج بطبيعتها القرائية العمليات نفسها التي نسعى إلى تنميتها تحت اسم القراءة النقدية. أما الخاصيتان الأخيرتان في الجدول فلهما مبرّر عملي لا فنّي: فقصر النصّ القصصي يجعله قابلًا للمعالجة في حصّة رقمية واحدة، وقربه من السياق المحلّي يخفّض كلفة الانخراط الأولي التي كثيرًا ما تعوق تدريس النصوص البعيدة عن عالم المتعلّم.

المطلب الثالث: البيئة التعليمية الرقمية

تتشكّل البيئة التعليمية الرقمية من طبقات متراكبة لا من أداة واحدة. ففي الطبقة التحتية تقع البنية التقنية من شبكة وأجهزة وأنظمة إدارة تعلّم توفّر فضاءً منظّمًا للمقرّرات والمهامّ والتقويم. وفي الطبقة الثانية تقع مصادر المحتوى من مكتبات رقمية وقواعد بيانات وكتب إلكترونية ونصوص تفاعلية ووسائط متعدّدة. وفي الطبقة الثالثة تقع أدوات التفاعل من منتديات نقاش ومنصّات تعليق تشاركي وأدوات كتابة تعاونية وخرائط ذهنية رقمية. وفي الطبقة الرابعة تقع أدوات الإنتاج التي تمكّن المتعلّم من صناعة محتواه الخاص. وفي الطبقة الخامسة، وهي الأحدث، تقع تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي التي تتوسّط بين المتعلّم والنص بوصفها محاورًا اصطناعيًّا.

ويخطئ من يظنّ أنّ قيمة هذه الطبقات تكمن في ذاتها. فالإطار المفهومي الأكثر رسوخًا في هذا الحقل يربط فاعلية التقنية بتقاطعها مع المعرفة بالمحتوى والمعرفة البيداغوجية معًا، بحيث لا تُقوَّم الأداة إلا في ضوء ملاءمتها لمحتوى بعينه وطريقة تدريس بعينها (Koehler, 2006 & Mishra). ويقدّم نموذج «مجتمع الاستقصاء» تفسيرًا مكمّلًا حين يبيّن أنّ التعلّم العميق في البيئات الشبكية يقوم على تضافر الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي، وأنّ غياب الحضور التدريسي المصمَّم يحوّل النقاش الشبكي إلى تبادل انطباعات لا إلى استقصاء (Garrison et al., 2000).

ومن حيث الأثر على القراءة تحديدًا، تُقدّم الأدبيات صورة مركّبة تستوجب حذرًا. فالقراءة من الشاشة، حين تكون قراءة حرّة غير موجَّهة، تُنتج فهمًا أقلّ من القراءة الورقية (Delgado et al., 2018؛ Clinton, 2019؛ Altamura et al., 2025)، ويُفسَّر ذلك بعوامل منها ميل القارئ إلى المسح السريع، وضعف تكوين النموذج الذهني للنص، وتضخّم الثقة في الفهم مع ضعفه الفعلي، وغياب المرجعية المكانية التي توفّرها الصفحة الورقية. لكنّ الصورة تنقلب حين يُدمج النص الرقمي في نشاط تعليمي مصمَّم: فالتعليق التشاركي يحوّل القراءة إلى ممارسة اجتماعية مرئية (Garcia, & Kalir 2021)، ويرتبط بزيادة زمن القراءة النشطة وتحسّن التحصيل (Clinton-Lisell, 2023)، ويعزّز بناء المعرفة المشتركة حين تُوزَّع الأدوار بوعي (Dai, & Xu 2025).

ويضاف إلى ذلك بعد ثالث يتّصل بطبيعة النص الرقمي نفسه. فالنص المترابط ليس نصًّا ورقيًّا معروضًا على شاشة، بل بنية شبكية تتيح مسارات قراءة متعدّدة وتجعل القارئ شريكًا في ترتيب تلقّيه (يقطين، 2005). وقد نبّه يقطين (2008) إلى أنّ الثقافة العربية مطالَبة بأن تنتقل من رقمنة الموروث إلى إنتاج كتابة رقمية أصيلة. ومن الزاوية السيميائية بيّن كريس (Kress, 2003) أنّ المعنى في العصر الرقمي يُنتَج عبر أنساق متضافرة من اللغة والصورة والصوت والحركة، وهو ما يستدعي توسيع مفهوم الكفاية القرائية ليشمل هذه الأنساق جميعًا (New London Group, 1996)، ويستدعي كذلك مهارات جديدة في القراءة عبر الشبكة تشمل تحديد السؤال وتقويم المصدر وتركيب المعلومات (Leu et al., 2013). ويبقى ضابط التصميم حاضرًا: فمبادئ تعلّم الوسائط المتعدّدة تحذّر من تكديس المثيرات لأنّ الحمل المعرفي الزائد يقوّض الفهم بدل أن يعزّزه (Mayer, 2021).

المبحث الثالث

المطلب الأول: إمكانات توظيف السرد الأردني الحديث في البيئة التعليمية الرقمية

ننتقل في هذا المبحث من التأسيس النظري إلى بناء الإمكانات الإجرائية. والمبدأ الناظم لهذا البناء أنّ النشاط الرقمي لا يُختار لجاذبيته التقنية، وإنما يُشتقّ من خاصية سردية في النص، ويُوجَّه إلى مهارة نقدية بعينها، ويُقاس بناتج تعلّم قابل للملاحظة. وسنعرض أربع عشرة إمكانية، مبيّنين في كلّ منها المسار الرباعي: النص السردي ← النشاط الرقمي ← المهارة النقدية ← ناتج التعلّم.

المطلب الثاني: الأنشطة الرقمية المقترحة لتدريس السرد الأردني الحديث

أولًا: القراءة التفاعلية للنص. ينطلق هذا النشاط من نصّ قصصي قصير كثيف الدلالة، من قبيل نصوص المجموعات القصصية الأردنية التي تتّسم بقصر الحجم واكتمال البناء. ويُعرض النص في منصّة تتيح إيقاف القراءة عند مواضع محدّدة يطرح فيها المعلّم سؤالًا تنبّئيًا أو تفسيريًّا، فيسجّل كلّ متعلّم إجابته قبل أن يواصل. والمهارة المستهدَفة هي التنبّؤ المسنَد والاستدلال من القرائن، وناتج التعلّم هو قدرة المتعلّم على تبرير توقّعه بأدلّة نصّية سابقة وعلى مراجعته حين يعارضه النص. وقيمة هذا النشاط أنّه يجعل عملية بناء المعنى تدريجية ومرئية، بدل أن تُختزل في حكم نهائي يصدر بعد انتهاء القراءة.

ثانيًا: التحليل الرقمي للشخصية. يُطلب من المتعلّمين بناء ملفّ رقمي لشخصية روائية أردنية، يجمعون فيه كلّ ما ورد في النص من أقوالها وأفعالها وأوصافها وأحكام سائر الشخصيات عليها، موزّعًا في جدول أو لوحة رقمية تعاونية، ثم يستنتجون منه دوافعها ويوثّقون كلّ استنتاج بموضعه من النص. والمهارة المستهدَفة هي التحليل والاستدلال والتمييز بين ما يقوله النص صراحةً وما يمكن استنتاجه، وناتج التعلّم تفسير مسنَد لدوافع الشخصية وتحوّلاتها. ويكتسب هذا النشاط قيمة مضاعفة مع شخصيات السرد الأردني المركّبة التي لا تُقدَّم أحكام جاهزة عليها، فيضطرّ المتعلّم إلى بناء حكمه بنفسه.

ثالثًا: تحليل الزمن السردي. يستثمر هذا النشاط خاصية تشظّي الزمن التي تميّز جانبًا واسعًا من الرواية الأردنية الحديثة. ويُطلب من المتعلّمين استخراج الأحداث وترتيبها في خطّ زمني رقمي وفق تسلسلها المنطقي، ثم مقارنته بترتيب ورودها في النص، وتحديد مواضع الاسترجاع والاستباق والحذف، والسؤال عن الوظيفة الدلالية لكلّ مفارقة زمنية. والمهارة المستهدَفة هي التحليل البنيوي والاستنتاج السببي، وناتج التعلّم فهم البنية الزمنية وتفسير أثرها في توجيه تلقّي القارئ. وهذا النشاط من أوضح الأمثلة على أنّ الأداة الرقمية تفعل ما يعسر ورقيًّا: فبناء خطّ زمني قابل للتعديل والمقارنة الجماعية يجعل البنية المجرّدة موضوعًا محسوسًا.

رابعًا: تحليل الفضاء السردي. يُبنى هذا النشاط على الكثافة الدلالية للمكان في السرد الأردني، حيث تحضر عمّان والمدن والقرى والبادية والمخيّم بوصفها فضاءات دالّة لا خلفيات محايدة. ويُطلب من المتعلّمين وسم الأمكنة الواردة في النص على خريطة رقمية، وإرفاق كلّ موضع بالمقتطف النصي الذي ورد فيه وبتحليل موجز لدلالته، ثم استخلاص العلاقة بين توزّع الأمكنة ومسار الشخصية. والمهارة المستهدَفة هي تفسير السياق وقراءة الرمز المكاني، وناتج التعلّم ربط المكان بالمعنى والقيمة لا بالوصف الحسّي فحسب.

خامسًا: تحليل الراوي ووجهة النظر. يُقدَّم للمتعلّمين مقطعان من النص يختلف فيهما مصدر المعرفة، ويُطلب منهم تحديد من يتكلّم ومن يرى في كلّ مقطع، وما الذي يستطيع كلّ منهما أن يعرفه وما الذي يُحجَب عنه، ثم تقدير درجة موثوقية الراوي بالاستناد إلى تناقضاته أو مصلحته أو حالته. ويمكن إثراء النشاط بمطالبة المتعلّمين بإعادة كتابة مقطع من منظور شخصية أخرى. والمهارة المستهدَفة هي تقويم المصدر وتحليل وجهة النظر، وناتج التعلّم حكم مسنَد على مصداقية الرواية داخل النص. وهذا النشاط هو الجسر الأوضح بين الدرس الأدبي والتربية الإعلامية، لأنّ ما يتعلّمه المتعلّم في تقويم راوٍ روائي هو بعينه ما يحتاجه في تقويم مصدر إخباري.

سادسًا: التحليل الرقمي للحوار. يُستخرج حوار دالّ من النص ويُفكَّك في جدول رقمي إلى مواقف وحجج ومسلّمات ضمنية، ويُطلب من المتعلّمين تحديد نقطة الخلاف الجوهرية وتقويم قوّة كلّ حجّة. والمهارة المستهدَفة هي تحليل الحجاج وكشف المضمر، وناتج التعلّم تقويم مواقف الشخصيات في ضوء بنية حججها لا في ضوء التعاطف معها. وتوفّر الرواية الأردنية مادة خصبة لهذا النشاط بحكم ما فيها من صراعات قيمية بين الأجيال والفئات والمواقع الاجتماعية.

سابعًا: الخرائط الذهنية الرقمية. يُطلب من المتعلّمين، فرادى أو في مجموعات، بناء خريطة ذهنية تشبيكية تمثّل علاقات الشخصيات أو تفرّع الموضوعات أو تسلسل الصراع. والمهارة المستهدَفة هي التنظيم والتركيب وإدراك العلاقات الكلّية، وناتج التعلّم تمثيل بصري مبرَّر لبنية العمل. وتستند القيمة التربوية لهذا النشاط إلى أنّ التمثيل البياني يخفّض الحمل المعرفي ويعين على بناء نموذج ذهني متماسك للنص (Mayer, 2021)، وهو ما يعوّض جزئيًّا فقدان المرجعية المكانية الذي يُعدّ من أسباب ضعف الفهم في القراءة من الشاشة.

ثامنًا: التعليق التشاركي على النص. يُتاح النص في منصّة تعليق تسمح لكلّ متعلّم بوسم مقطع وكتابة ملاحظة عليه والردّ على ملاحظات زملائه. ويُوجَّه التعليق بمعايير واضحة: أن يتضمّن سؤالًا أو استنتاجًا أو اعتراضًا مسنَدًا، لا انطباعًا عامًّا. والمهارة المستهدَفة هي القراءة المتأنّية وبناء الحجّة والحوار النقدي، وناتج التعلّم أثر قرائي موثَّق يمكن تقويمه. وتسند هذه الإمكانية أدبيات القراءة الاجتماعية التي بيّنت أنّ التعليق يحوّل القراءة من فعل خاصّ إلى ممارسة عامة قابلة للتفاوض (Garcia, 2021 & Kalir)، وأنّه يرتبط بزيادة القراءة النشطة (Clinton-Lisell, 2023) وببناء المعرفة المشتركة حين تُوزَّع الأدوار (Dai, 2025 & Xu).

تاسعًا: المناقشات الأدبية غير المتزامنة. تُطرح في منتدى المقرّر قضية تأويلية خلافية مستمَدّة من النص، ويُلزَم كلّ متعلّم بمداخلة مسنَدة وبردّ على مداخلة زميل. والمهارة المستهدَفة هي الموازنة بين التأويلات وبناء الحجّة والاستجابة للاعتراض، وناتج التعلّم موقف تأويلي مُراجَع في ضوء الحوار. وتنبّه الأدبيات إلى أنّ هذا النشاط لا يُنتج تفكيرًا نقديًّا تلقائيًّا، وأنّ الحضور التدريسي المصمَّم من صوغ السؤال وضبط المعايير والتدخّل الموجِّه هو الشرط الحاسم لانتقاله من تبادل الآراء إلى الاستقصاء (Garrison et al., 2000).

عاشرًا: التعلّم القائم على المشروع. يُكلَّف فريق من المتعلّمين بمشروع ممتدّ، مثل إعداد ملفّ رقمي عن تحوّلات صورة المدينة في ثلاث روايات أردنية من أجيال مختلفة، أو بناء دليل رقمي لمجموعة قصصية. والمهارة المستهدَفة هي البحث والتركيب والمقارنة وإصدار الحكم، وناتج التعلّم منتج معرفي جماعي قابل للنشر والتقويم. وتكمن قيمة هذا النشاط في أنّه ينقل المتعلّم من موقع مستهلك التأويل إلى موقع منتجه.

حادي عشر: المحتوى الرقمي المنتَج من المتعلّمين. يُطلب من المتعلّمين إنتاج مواد رقمية حول النص: مقاطع صوتية تحليلية، أو مراجعات مصوَّرة، أو ملصقات رقمية، أو مدوّنات صفّية. والمهارة المستهدَفة هي إعادة الصوغ والتفسير والتقويم، وناتج التعلّم قدرة على تحويل الفهم إلى خطاب موجَّه لجمهور، وهي قدرة تكشف عن عمق الفهم أكثر ممّا يكشفه الاختبار التقليدي.

ثاني عشر: التعلّم الأدبي بالوسائط المتعدّدة. يُقارَن النص السردي بتمثيلات أخرى له أو بمواد سمعية بصرية ذات صلة بموضوعه أو بسياقه التاريخي، ويُطلب تحليل الفروق بين التمثيلين. والمهارة المستهدَفة هي التحليل السيميائي المقارن وكشف أثر الوسيط في الدلالة، وناتج التعلّم وعي بأنّ الشكل ليس محايدًا. ويستند هذا النشاط إلى أنّ الكفاية القرائية المعاصرة كفاية متعدّدة الأنساق (Kress, 2003؛ New London Group, 1996)، مع الالتزام بضوابط تصميم الوسائط تجنّبًا للتشتّت (Mayer, 2021).

ثالث عشر: التحليل الأدبي بمساعدة الذكاء الاصطناعي. يُستعمل نموذج توليدي بوصفه «محاورًا» لا بوصفه مرجعًا: يُطلب منه تقديم تأويل للنص، ثم يُكلَّف المتعلّمون بمساءلة هذا التأويل، والبحث عن الأدلّة النصية التي تسنده أو تنقضه، وكشف ما فيه من تعميم أو خطأ أو إسقاط لا يسنده النص. والمهارة المستهدَفة هي تقويم الحجّة وكشف التحيّز ومقارنة التأويلات، وناتج التعلّم حكم مسنَد على تأويل خارجي. وتسند هذه الصيغة أدبيات حديثة بيّنت أنّ توظيف النماذج التوليدية في مساقات الأدب يعزّز الانخراط والتحليل حين يكون محفّزًا للنقاش لا بديلًا عن القراءة (Bellot et al., 2025)، مقابل تحذيرات جادّة من الاعتماد المفرط وتآكل استقلال التفكير (Kasneci et al., 2023)، ومن تباين الأثر بحسب نمط الاستعمال (Etkin et al., 2025)، ومن ضرورة الإبقاء على الرقابة البشرية (Holmes, 2023 & Miao).

رابع عشر: السرد الرقمي. يُطلب من المتعلّمين إعادة إنتاج جزء من النص أو الاستجابة له في صورة قصة رقمية قصيرة تجمع الصوت والصورة والنص. والمهارة المستهدَفة هي التأويل الإبداعي وإدراك أثر التقنية السردية، وناتج التعلّم عمل رقمي يجسّد فهمًا بنيويًّا للنص. وقد بيّنت الأدبيات أنّ السرد الرقمي أداة فعّالة في تنمية مهارات متعدّدة تجمع بين اللغوي والتقني والتأويلي (Robin, 2008). ويلاحظ هنا أنّ إنتاج المتعلّم لسرد رقمي يجعله يواجه عمليًّا الخيارات نفسها التي واجهها الكاتب: من أين يبدأ؟ ومن يروي؟ وماذا يحذف؟ وهو ما يحوّل المعرفة النظرية بعناصر السرد إلى معرفة إجرائية معيشة.

جدول (2): الأنشطة الرقمية المقترحة لتدريس السرد الأردني الحديث

النشاط الرقمي	الأداة/البيئة	تنظيم العمل	المهارة المستهدَفة	أداة التقويم
القراءة التفاعلية الموقوفة	نص رقمي بأسئلة مدمجة	فردي	التنبّؤ المسنَد والاستدلال	سجلّ الإجابات المتدرّجة
ملفّ الشخصية الرقمي	لوحة تعاونية / جدول مشترك	ثنائي	التحليل والاستدلال	بطاقة تقدير بمعايير
الخطّ الزمني الرقمي	أداة خطوط زمنية	مجموعات	التحليل البنيوي والسببي	مقارنة الخطّين مع تعليل
الخريطة المكانية الرقمية	خرائط رقمية تفاعلية	مجموعات	تفسير السياق وقراءة الرمز	خريطة موثّقة بمقتطفات
مقارنة المنظورات	مستند تعاوني	فردي ثم جماعي	تقويم الموثوقية	نصّ معاد كتابته + تبرير
تفكيك الحوار حجاجيًّا	جدول تحليل رقمي	ثنائي	تحليل الحجاج وكشف المضمر	جدول الحجج والمسلّمات
الخريطة الذهنية	أداة خرائط ذهنية	مجموعات	التنظيم والتركيب	الخريطة + شرح شفوي
التعليق التشاركي	منصّة تعليق اجتماعي	الصفّ كاملًا	القراءة المتأنّية وبناء الحجّة	تحليل جودة التعليقات
المناقشة غير المتزامنة	منتدى المقرّر	الصفّ كاملًا	الموازنة والردّ على الاعتراض	معايير المداخلة والردّ
مشروع بحثي رقمي	فضاء مشروع مشترك	فرق	البحث والتركيب والحكم	منتج نهائي + عرض
إنتاج محتوى رقمي	أدوات إنتاج الوسائط	فردي/ثنائي	إعادة الصوغ والتفسير	المنتج + مذكّرة تبرير
المقارنة عبر الوسائط	مواد سمعية بصرية	مجموعات	التحليل السيميائي المقارن	تقرير مقارن
مساءلة تأويل الذكاء الاصطناعي	نموذج توليدي + النص	ثنائي	تقويم الحجّة وكشف التحيّز	تقرير نقض/تأييد مسنَد
السرد الرقمي	أدوات سرد رقمي	مجموعات	التأويل الإبداعي	العمل الرقمي + تسويغه

ويكشف الجدول عن ثلاثة مبادئ ناظمة. أولها أنّ لكلّ نشاط أداة تقويم خاصّة به، فالنشاط الذي لا يُقوَّم يتحوّل إلى ترفيه تعليمي مهما بدا جذّابًا. وثانيها تنوّع تنظيم العمل بين الفردي والثنائي والجماعي، وهو تنوّع مقصود لأنّ بعض المهارات كالاستدلال الأوّلي تحتاج إلى خلوة ذهنية، وبعضها كالموازنة بين التأويلات لا ينمو إلا في التفاعل. وثالثها أنّ الأدوات المذكورة أدوات عامة غير مرتبطة بمنتج تجاري بعينه، وهو اختيار مقصود يجعل الإطار قابلًا للتطبيق في بيئات متفاوتة الإمكانات.

المطلب الثالث: السرد الأردني وتنمية مهارات القراءة النقدية

بعد عرض الإمكانات، يحسن أن نُحكم الربط بين عناصر السرد ومهارات القراءة النقدية ربطًا مباشرًا، لأنّ هذا الربط هو ما يمنح الإطار المقترح صرامته ويحول دون أن يتحوّل إلى قائمة أنشطة متجاورة. ويقوم هذا الربط على مبدأ أنّ كلّ عنصر سردي يفرض على قارئه «عملًا ذهنيًّا» بعينه، وأنّ هذا العمل الذهني هو نفسه مهارة من مهارات القراءة النقدية حين يُصاغ صياغة إجرائية ويُقوَّم بأداة مناسبة.

جدول (3): العناصر السردية وما تنمّيه من مهارات القراءة النقدية

العنصر السردي	النشاط الرقمي	مهارة القراءة النقدية	ناتج التعلّم
الشخصية	تحليل رقمي للشخصية عبر ملفّ قرائن	التحليل والاستدلال	تفسير مسنَد لدوافع الشخصية
الراوي	مقارنة وجهات النظر وإعادة السرد	تقييم الموثوقية	حكم مبرَّر على مصداقية الرواية
الحوار	تحليل الحجج والمسلّمات الضمنية	التقويم النقدي	تقييم مواقف الشخصيات وقيمها
المكان	خريطة رقمية موثّقة بالمقتطفات	تفسير السياق وقراءة الرمز	ربط المكان بالمعنى والقيمة
الزمن	إعادة بناء الأحداث في خطّ زمني	التحليل والاستنتاج السببي	فهم البنية الزمنية ووظيفتها
الصراع	تحليل أطراف الصراع ومنطق كلّ طرف	التفكير النقدي	تفسير المواقف والقيم المتنازعة
وجهة النظر والتبئير	تحديد «من يرى» و«من يتكلّم»	كشف الافتراضات والتحيّز	وعي بموقعية المعرفة في الخطاب
اللغة والأسلوب	تحليل المستويات اللغوية للشخصيات	تحليل الخطاب	ربط الأسلوب بالموقع الاجتماعي
النهاية المفتوحة	كتابة نهايات بديلة وتسويغها	التركيب وبناء الحجّة	تأويل بديل مسنَد بأدلّة نصّية

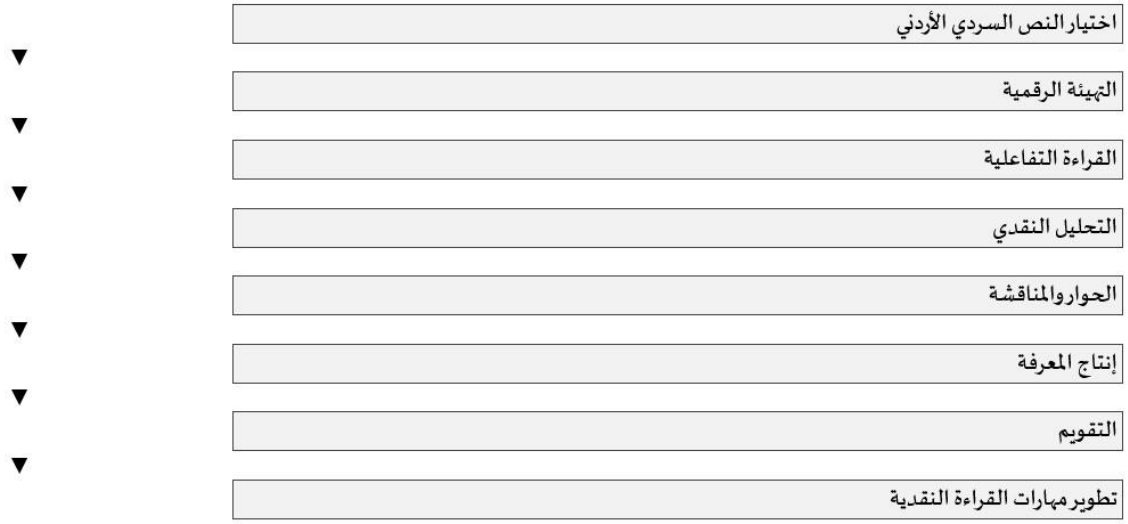
ويحسن التوقّف عند دلالة هذا الجدول. فهو لا يقدّم مجرّد مقابلة اصطلاحية بين عمود وعمود، وإنما يعبّر عن أطروحة الدراسة في صيغتها المكثّفة: أنّ القراءة النقدية لا تُدرَّس بوصفها موضوعًا مستقلًّا يُضاف إلى درس الأدب، بل تُمارَس من داخل الدرس الأدبي نفسه إذا أُحسن اختيار النص وتصميم النشاط. فحين يُطلب من المتعلّم أن يقدّر موثوقية راوٍ في رواية أردنية تتشظّى فيها الأصوات، فإنه لا يمارس تمرينًا أدبيًّا فحسب، وإنما يتدرّب على العملية الذهنية عينها التي سيحتاجها حين يواجه خبرًا متنازعًا عليه في فضاء رقمي مزدحم بالمصادر. وحين يعيد بناء خطّ زمني مبعثر، فإنه يتدرّب على التمييز بين التعاقب والسببية، وهو تمييز منطقي يقع في صلب التفكير النقدي. وحين يفكّك حوارًا إلى حجج ومسلّمات، فإنه يتدرّب على تحليل الخطاب الحجاجي أيًّا كان مصدره.

على أنّ هذا الربط مشروط بشرطين لا يستقيم من دونهما. الشرط الأول أن يُسبَق كلّ نشاط بقراءة كاملة للنص لا بمقتطف منزوع من سياقه؛ إذ إنّ مهارات كتقدير الموثوقية وقراءة البنية الزمنية لا تُمارس إلا على بنية كلّية. والشرط الثاني أن يُطالَب المتعلّم في كلّ نشاط بالإسناد النصّي، أي بأن يُرفق كلّ حكم بالموضع الذي يسنده؛ فمن دون هذا الشرط يتحوّل النشاط النقدي إلى تبادل انطباعات، وهو أخطر ما يهدّد أنشطة النقاش الرقمي

المفتوحة.

المطلب الرابع: النموذج التربوي المقترح

بناءً على ما تقدّم، تقترح الدراسة إطارًا تربويًّا من سبع مراحل متتابعة تنتهي إلى تنمية مهارات القراءة النقدية. وهو إطار دائري لا خطّي، بمعنى أنّ نواتج التقويم في نهايته تُغذّي اختيار النصوص وتصميم الأنشطة في دورة تالية.



الشكل (1): إطار مقترح لتوظيف السرد الأردني الحديث في البيئة التعليمية الرقمية لتنمية القراءة النقدية

المرحلة الأولى: اختيار النص السردي الأردني. تُعدّ هذه المرحلة حاسمة لأنّها تحدّد سقف ما يمكن بلوغه في المراحل التالية؛ فالنص المسطّح البنية لا يُنتج نشاطًا نقديًّا مهما بلغت براعة التصميم. وتقترح الدراسة خمسة معايير للاختيار: الثراء البنائي، أي أن يتضمّن النص إشكالًا في الزمن أو الراوي أو المنظور يستدعي عمل القارئ؛ والملاءمة للمرحلة من حيث اللغة والطول والمضمون؛ والصلة بعالم المتعلّم بما يخفّض كلفة الانخراط الأولي؛ والقابلية للتفريع، أي أن يحتمل النص أكثر من تأويل مسنَد؛ وأخيرًا الإتاحة القانونية للنص في صيغة رقمية. ويلاحظ أنّ المعايير الأربعة الأولى أدبية-تربوية والخامس إجرائي، وأنّ إغفال الخامس هو ما يُفشل كثيرًا من المبادرات في الواقع.

المرحلة الثانية: التهيئة الرقمية. وتشمل تهيئة مزدوجة: تهيئة للنص عبر تقديم سياقه التاريخي والثقافي بوسائط موجزة تُبنى بوصفها مدخلًا لا بديلًا؛ وتهيئة للأداة عبر تدريب قصير على البيئة الرقمية المستعملة وضبط معايير المشاركة فيها. والغرض من هذه المرحلة تحييد العائقين اللذين يستهلكان طاقة المتعلّم من غير طائل: غرابة السياق وغرابة الأداة.

المرحلة الثالثة: القراءة التفاعلية. وتبدأ بقراءة أولى متأنّية صامتة للنص كاملًا، تجنّبًا لخطر التشظّي والقراءة السطحية، ثم تليها قراءة ثانية مصحوبة بالتعليق التشاركي والأسئلة الموقوفة. وهذا الترتيب مقصود: فالتفاعل الجماعي المبكر قبل تكوّن فهم فردي يُنتج تبعية للرأي الأول المطروح، بينما التفاعل بعد القراءة الفردية يُنتج تفاوضًا حقيقيًّا بين فهوم متمايزة.

المرحلة الرابعة: التحليل النقدي. وفيها تُنفَّذ الأنشطة المشتقّة من عناصر السرد وفق ما ورد في الجدولين (2) و(3): تحليل الشخصية، وإعادة بناء الزمن، ومقارنة المنظورات، وتفكيك الحوار حجاجيًّا، ورسم الفضاء. والقاعدة الناظمة لهذه المرحلة هي قاعدة الإسناد: كلّ حكم يقترن بدليله النصّي.

المرحلة الخامسة: الحوار والتعاون. وفيها تُطرح القضايا التأويلية الخلافية للنقاش المتزامن أو غير المتزامن، ويُدار النقاش بحضور تدريسي مصمَّم يصوغ السؤال ويضبط المعايير ويتدخّل موجّهًا لا حاسمًا (Garrison et al., 2000). والغاية من هذه المرحلة أن يختبر المتعلّم تأويله في مواجهة تأويلات مغايرة، فيراجعه أو يعزّزه بأدلّة إضافية.

المرحلة السادسة: إنتاج المعرفة. وفيها ينتقل المتعلّم من التلقّي والتحليل إلى الإنتاج: مقالة تحليلية رقمية، أو قصة رقمية، أو مراجعة مسموعة، أو دليل رقمي للعمل، أو نهاية بديلة مسوَّغة. وتستند هذه المرحلة إلى أنّ إنتاج المعرفة أعلى مستويات التصنيف التربوي (Krathwohl, & Anderson 2001)، وإلى أنّ إعادة الصوغ لجمهور تكشف عمق الفهم.

المرحلة السابعة: التقويم. ويكون تقويمًا مركّبًا يجمع بين تقويم المنتج وتقويم العملية: بطاقات تقدير تقيس جودة الإسناد النصّي وقوّة الحجّة ووعي المتعلّم بحدود تأويله، ومحافظ إنجاز رقمية تتتبّع تطوّر المتعلّم عبر الفصل، ومناقشات شفوية قصيرة تتحقّق من ملكية المتعلّم لما أنتجه. وتعود مخرجات هذه المرحلة لتغذّي المرحلة الأولى في الدورة التالية.

ويتميّز هذا الإطار بثلاث سمات: أولاها أنّه يبدأ بالنص لا بالأداة، فيعكس الترتيب السائد في كثير من مبادرات الرقمنة؛ وثانيتها أنّه يحافظ على مساحة للقراءة الفردية المتأنّية داخل بيئة تفاعلية، فيوازن بين خطر الانعزال وخطر التشظّي؛ وثالثتها أنّه يجعل التقويم جزءًا من الدورة لا نهاية لها، فيفتح الباب أمام تحسين مستمرّ في اختيار النصوص وتصميم الأنشطة.

التحديات والمعوقات:

لا يستقيم البحث في إمكانات التوظيف من دون فحص نقدي متوازن للعوائق، وهي تتوزّع على أربعة نطاقات. ففي نطاق البنية والإتاحة تبرز الفجوة الرقمية بوصفها العائق الأول، وهي لا تقتصر على تفاوت امتلاك الأجهزة والاتصال بل تمتدّ إلى تفاوت في جودة الاستعمال ذاته، ويليها عائق إتاحة النصوص السردية الأردنية رقميًّا وما يتّصل به من إشكالات الحقوق الفكرية، ثم تفاوت جودة المصادر الرقمية العربية. وفي نطاق الفاعلين البشريين يبرز ضعف التكوين الرقمي للمعلّم، لا لأنّ المعلّمين يجهلون استعمال الأدوات، بل لأنّ الكفاية المطلوبة كفاية مركّبة تجمع المعرفة بالمحتوى الأدبي والمعرفة البيداغوجية والمعرفة التقنية في تركيب واحد (Koehler & Mishra, 2006)، ويقابل ذلك افتراض شائع بأنّ المتعلّمين يمتلكون بحكم نشأتهم الرقمية كفاية رقمية تعليمية، وهو افتراض تنقضه الملاحظة، ويضاف إليهما ضعف برامج التدريب المستمرّ. وفي نطاق العمليات القرائية يقف خطر القراءة السطحية في المقدّمة (Delgado et al., 2018؛ Clinton, 2019؛ Altamura et al., 2025)، ويتضافر معه التشتّت الناتج عن تعدّد المثيرات، وخطرٌ ثالث أدقّ هو فقدان «القراءة المتأنّية» بوصفها ممارسة؛ ومن هنا فإنّ التصميم الرشيد يقتضي المزاوجة لا الاستبدال. وفي نطاق الأخلاقيات والتقويم تبرز إشكالات الذكاء الاصطناعي التوليدي من انتحال في صورة جديدة، وتأويل جاهز يجهض العملية التعليمية في جوهرها، وتحيّز في المخرجات وتآكل لاستقلال التفكير (Kasneci et al., 2023؛ Etkin et al., 2025؛ Holmes, 2023 & Miao)، فضلًا عن إنتاج معلومات غير دقيقة عن الأعمال الأدبية العربية بحكم محدودية تمثيلها في بيانات التدريب. ويبقى تحدّيان أخيران: محدودية المناهج الدراسية التي كثيرًا ما تُلزم بنصوص محدّدة ومقتطفات قصيرة، وصعوبة تقويم المهارات النقدية بالاختبارات التقليدية القائمة على الاختيار من متعدّد.

جدول (4): التحديات والحلول المقترحة

مجال التحدّي	مظهر التحدّي	الحلّ المقترح	الجهة المعنيّة
البنية التقنية	الفجوة الرقمية وتفاوت الإتاحة	تصميم أنشطة بمستويات تقنية متدرّجة وبدائل غير متزامنة	الوزارات والمدارس
إتاحة النصوص	ندرة النسخ الرقمية المرخّصة للسرد الأردني	إنشاء مكتبة رقمية وطنية للسرد الأردني بتراخيص تعليمية	المؤسسات الثقافية والناشرون
الحقوق الفكرية	التباس الاستعمال التعليمي بالنسخ غير المشروع	صوغ اتفاقات ترخيص تعليمي واضحة مع المؤلّفين وورثتهم	الجهات الرسمية واتحادات الناشرين
جودة المصادر	انتشار تحليلات رقمية غير رصينة	إعداد أدلّة رقمية محكَّمة للأعمال السردية الأردنية	الجامعات ومراكز البحث
كفاية المعلّم	ضعف التكامل بين المعرفة الأدبية والبيداغوجية والتقنية	برامج تدريب قائمة على تصميم التعلّم لا على تشغيل الأدوات	كليات التربية ومراكز التدريب
كفاية المتعلّم	افتراض الكفاية الرقمية وضعف مهارات التقويم	تضمين مهارات التقويم الرقمي في المنهاج صراحةً	مصمّمو المناهج
القراءة السطحية	المسح السريع وتضخّم الثقة بالفهم	إلزام بقراءة أولى متأنّية قبل الأنشطة الرقمية	المعلّمون
التشتّت	تعدّد المثيرات وضعف الاستغراق	جلسات قراءة مركّزة وضبط بيئة العمل الرقمي	المعلّمون والمدارس
الذكاء الاصطناعي	التأويل الجاهز وتآكل استقلال التفكير	استعمال النموذج بوصفه موضوعًا للنقد لا مصدرًا للإجابة	المعلّمون والجامعات
الانتحال	صعوبة تمييز الإنتاج الآلي	تقويم قائم على العمليات والمسوّدات والمناقشة الشفوية	الجامعات والمدارس
المناهج	إلزامية النصوص والمقتطفات القصيرة	إتاحة قائمة نصوص اختيارية موسّعة من المدوّنة الأردنية	مصمّمو المناهج
التقويم	قصور الاختبارات عن قياس الحكم المسنَد	بطاقات تقدير للأداء ومحافظ إنجاز رقمية	الجهات التربوية

وتكشف قراءة الجدول عن ملاحظة جوهرية: أنّ معظم الحلول المقترحة ليست حلولًا تقنية. فمن الاثني عشر حلًّا المدرَجة، لا يتّصل بالتقنية اتصالًا مباشرًا إلا حلّان أو ثلاثة، بينما ينتمي سائرها إلى مجالات التصميم البيداغوجي والسياسة التعليمية والترتيبات القانونية والتكوين المهني. وهذه النتيجة تعزّز الأطروحة المركزية للدراسة: أنّ العائق الأساسي أمام توظيف السرد الأردني في البيئة الرقمية ليس نقص الأدوات، بل نقص التصوّر الذي يحكم استعمالها.

مناقشة النتائج

تتيح النتائج التي انتهى إليها التحليل السابق مقارنةً مثمرة بالأدبيات، وتكشف عن مواضع اتفاق ومواضع تجاوز، كما تفتح أسئلة تستحقّ متابعة بحثية.

في علاقتها بنظرية السرد، تؤكّد الدراسة ما ذهبت إليه السرديات الحديثة من أنّ جوهر النص السردي يكمن في المسافة بين الحكاية والخطاب (Chatman, 1978؛ Genette, 1980)، لكنّها تضيف إلى ذلك أطروحة تعليمية لم تكن مطروحة في سياقها الأصلي: أنّ هذه المسافة بالذات هي «المجال التربوي» للنص، أي المكان الذي يعمل فيه القارئ ويمكن للمعلّم أن يبني فيه نشاطه. فالسرديات وصفت هذه المسافة، وهذه الدراسة تقترح استثمارها. وينسحب الأمر نفسه على مفهوم الراوي غير الموثوق (Booth, 1961) الذي يتحوّل هنا من مفهوم توصيفي إلى مدخل لتدريب المتعلّم على تقويم المصدر، وعلى مفهوم تعدّد الأصوات (Bakhtin, 1981) الذي يتحوّل من خاصية نوعية للرواية إلى بنية تعليمية للمساءلة. وهذا التحويل من المفهوم النقدي إلى المفهوم التعليمي هو أحد أبرز ما تدّعيه الدراسة لنفسها.

وفي علاقتها بأدبيات القراءة الأدبية، تتّسق نتائج الدراسة مع النظرية التعامُلية التي ترى المعنى حدثًا ينشأ في اللقاء بين القارئ والنص (Rosenblatt, 1978)، ومع نظرية الاستجابة التي تجعل من الفجوات النصية محرّكًا للقراءة (Iser, 1978). غير أنّ الدراسة تضيف إلى هذا الأساس النظري ما يجعله قابلًا للتشغيل في بيئة رقمية: فالفجوة النصّية التي تحدّث عنها إيزر تصير هنا موضعًا محدّدًا يوقَف عنده النص الرقمي ويُطلب من المتعلّمين ملؤه وتسويغه، والقراءة التعامُلية التي وصفتها روزنبلات تصير أثرًا مرئيًّا في منصّة تعليق يمكن تتبّعه وتقويمه. وبهذا تتحوّل النظريات التي كانت تُتَّهم أحيانًا بالعمومية إلى إجراءات قابلة للملاحظة، وهو ما يجيب عن إشكال قديم في تعليمية الأدب يتعلّق بصعوبة تقويم عمليات التأويل.

وفي علاقتها بأدبيات القراءة الرقمية، تقدّم الدراسة قراءة تركيبية لما بدا تعارضًا في النتائج. فالتحليلات البَعدية التي رجّحت الورق على الشاشة (Altamura et al., 2025؛ Clinton, 2019؛ Delgado et al., 2018) لا تتناقض في تقديرنا مع الأدبيات التي احتفت بالقراءة الاجتماعية والتعليق التشاركي (Dai, 2025 & Xu؛ Clinton-Lisell, 2023؛ Garcia, 2021 & Kalir)، لأنّ موضوع القياس مختلف: الأولى تقيس القراءة الرقمية بوصفها وسيطًا بديلًا للورق في مهمة قرائية واحدة، والثانية تقيس القراءة الرقمية بوصفها ممارسة اجتماعية مصمَّمة. ومن ثمّ فإنّ الاستنتاج الذي تقترحه الدراسة هو أنّ الوسيط الرقمي يُضعف القراءة حين يُستعمل بديلًا، ويقوّيها حين يُستعمل طبقة إضافية فوق قراءة متأنّية. وهذا الاستنتاج هو ما يبرّر ترتيب المراحل في النموذج المقترح، حيث تسبق القراءة الفردية المتأنّية كلّ نشاط تفاعلي. ومن اللافت هنا أنّ كلينتون (Clinton, 2019) لاحظت أنّ الفرق بين الوسيطين يتضاءل في النصوص السردية، وهي ملاحظة تدعم اختيار السرد تحديدًا مادةً لهذا التوظيف.

وفي علاقتها بالبيداغوجيا الرقمية، تتّسق الدراسة مع ما أرساه نموذج مجتمع الاستقصاء من أنّ الحضور التدريسي المصمَّم شرط لتحوّل النقاش الشبكي إلى استقصاء (Garrison et al., 2000)، ومع إطار المعرفة التقنية البيداغوجية للمحتوى الذي يرفض تقويم الأداة بمعزل عن المحتوى والطريقة (Koehler, 2006 & Mishra). وتضيف الدراسة إلى ذلك بُعدًا نوعيًّا: فما يصحّ في تدريس المحتوى عمومًا يصحّ في تدريس الأدب مع فارق جوهري، هو أنّ المحتوى الأدبي لا يقبل الاختزال في «معلومة» يمكن نقلها بكفاءة أعلى، بل يقتضي بقاء الالتباس والتعدّد بوصفهما جزءًا من موضوع التعلّم لا عائقًا أمامه. وهذا ما يجعل معايير كفاءة النقل غير كافية لتقويم أدوات تدريس الأدب.

وفي علاقتها بأدبيات الذكاء الاصطناعي التربوي، تنحاز الدراسة إلى الموقف الوسط الذي بلورته الأدبيات الحديثة. فهي لا تتبنّى التفاؤل الذي يرى في النماذج التوليدية مساعدًا تعليميًّا محايدًا، ولا التشاؤم الذي يرى فيها تهديدًا يجب استبعاده، بل تقترح موقعًا ثالثًا: أن يكون النموذج التوليدي **موضوعًا للنقد لا مصدرًا للمعرفة**. وهذا الموقع يستثمر بالضبط ما نبّهت إليه المراجعات من غياب الأطر التربوية عن أبحاث الذكاء الاصطناعي في التعليم (Chiu et al., 2023؛ Zawacki-Richter et al., 2019)، ويستجيب لمخاوف تآكل استقلال التفكير (Kasneci et al., 2023) بجعل المساءلة نفسها هي النشاط التعليمي. وهو ينسجم في الوقت نفسه مع ما وجده بيلو وزملاؤه (Bellot et al., 2025) من أنّ الاستعمال المحفّز للنقاش أجدى من الاستعمال البديل عن القراءة، ومع مبدأ الرقابة البشرية الذي شدّدت عليه الإرشادات الدولية (Holmes, 2023 & Miao).

وأما في السياق الأردني تحديدًا، فإنّ لهذه النتائج دلالة عملية مباشرة. فالمدوّنة السردية الأردنية، بحكم ما وصلت إليه من نضج فنّي وحضور عربي، لم تعد بحاجة إلى إثبات جدارتها الأدبية، وإنما إلى إثبات جدارتها التعليمية وإلى ترتيبات تجعلها متاحة للاستعمال الصفّي. ويبيّن تحليل التحديات أنّ العائق الأكبر أمام ذلك ليس تقنيًّا بل بنيويًّا: نقص الإتاحة الرقمية المرخّصة، ومحدودية مساحة الاختيار في المناهج، وضعف التكوين المركّب للمعلّم. ومن ثمّ فإنّ الإسهام الذي تدّعيه هذه الدراسة في السياق الأردني ليس اقتراح أدوات جديدة، وإنما اقتراح إعادة ترتيب للأولويات: أن تسبق رقمنة المدوّنة السردية الوطنية وترخيصها تعليميًّا كلَّ حديث عن منصّات وتطبيقات، وأن يسبق تكوين المعلّم في تصميم التعلّم كلَّ تدريب على تشغيل الأدوات. وتبقى هذه النتائج، بحكم طبيعتها النظرية التحليلية، بحاجة إلى اختبار ميداني يقيس أثر النموذج المقترح في مهارات القراءة النقدية لدى عيّنات أردنية محدّدة، وهو ما تدعو إليه الدراسة صراحةً.

الخاتمة:

انطلقت هذه الدراسة من ملاحظة بسيطة في ظاهرها، عميقة في مقتضياتها: أنّ لدينا مدوّنة سردية أردنية ناضجة، ولدينا بيئة تعليمية رقمية متاحة، ولدينا إجماع تربوي على مركزية القراءة النقدية، ومع ذلك تظلّ هذه العناصر الثلاثة متجاورة لا متفاعلة؛ فانتهت إلى أنّ ما ينقص ليس النصوص ولا الأدوات ولا الغايات، وإنما الوسيط المفهومي الذي يترجم خصائص النص إلى أنشطة، والأنشطة إلى مهارات، والمهارات إلى نواتج قابلة للملاحظة. وقد تبيّن في أثناء التحليل أنّ العلاقة بين السرد والقراءة النقدية ليست علاقة عرضية، وإنما هي علاقة بنيوية تتأسّس على طبيعة النص السردي الحديث ذاته؛ فالنص الذي يشظّي زمنه يكلّف قارئه بإعادة البناء، والنص الذي يوزّع الرؤية على أصوات متعدّدة يكلّفه بالموازنة، والنص الذي يجعل راويه محلّ شبهة يكلّفه بالتقويم، وهذه التكاليف الثلاثة هي ما تسمّيه الأدبيات التربوية استدلالًا وتحليلًا وتقويمًا، ومن ثمّ فإنّ تدريس السرد

الحديث تدريسًا صحيحًا هو في ذاته تدريس للقراءة النقدية. أما البيئة الرقمية فقد تبيّن أنّ دورها في هذه المعادلة ليس دور المسرّع ولا دور المعيق، وإنما دور الكاشف؛ فهي لا تخلق العمليات القرائية ولا تلغيها، لكنّها تجعلها مرئية، فتتحوّل القراءة من عملية ذهنية خفية إلى مسار موثَّق قابل للملاحظة والتوجيه والتقويم، وهي قيمة تُهدر كلّما اختُزلت البيئة الرقمية في وسيلة عرض أو في اختبار محوسب. على أنّ الدراسة حرصت على ألّا تنزلق إلى التفاؤل التقني، فموقفها موقف مشروط: نعم للبيئة الرقمية بوصفها طبقة تحليلية تُضاف إلى قراءة متأنّية، ولا لها بوصفها بديلًا عن هذه القراءة؛ ونعم للذكاء الاصطناعي بوصفه موضوعًا للمساءلة، ولا له بوصفه مرجعًا للتأويل، إذ من يدّعي أنّه ينمّي القراءة النقدية لا يسعه أن يستثني أدواته من النقد. ويبقى أنّ هذه الدراسة، بحكم طبيعتها النظرية التحليلية، تقدّم إطارًا لا نتيجة نهائية؛ فالنموذج المقترح فرضية تربوية مسنَدة بأدبيات رصينة تحتاج إلى اختبار في الصفّ الأردني بمتغيّراته الواقعية، وأفضل ما يمكن أن تطمح إليه ليس أن تُقبل نتائجها بل أن تُختبر، وأن يجد فيها الباحث الأردني في الأدب والتربية معًا مدخلًا إلى حقل بحثي ما يزال في أوّل الطريق، غايته أن يخرج المتعلّم من النص الأدبي وقد صار أقدر على أن يقرأ عالمه قراءة لا تُسلّم بما يُقال لها.

النتائج:

انتهت الدراسة، من خلال قراءتها التحليلية للأدبيات ولبنية المدوّنة السردية الأردنية، إلى أنّ الخصائص البنائية للسرد الأردني الحديث، وفي مقدّمتها تشظّي البنية الزمنية وتعدّد الأصوات وإشكال موثوقية الراوي وكثافة الدلالة المكانية، ليست خصائص جمالية فحسب، بل هي خصائص معرفية تفرض على القارئ عمليات ذهنية بعينها هي نفسها عمليات القراءة النقدية، وأنّ هذه المدوّنة بلغت من التنوّع الأجيالي والأسلوبي ما يجعلها قادرة على تلبية حاجات تعليمية متفاوتة، من النص القصصي القصير الملائم لحصّة واحدة إلى العمل الروائي المركّب الملائم لمشروع ممتدّ. وكشفت الدراسة أنّ البيئة التعليمية الرقمية لا تُحدث أثرًا تربويًّا بذاتها، وأنّ قيمتها في تدريس السرد تنبع من قدرتها على جعل العمليات القرائية الخفية مرئية وقابلة للمشاركة والمساءلة والتقويم، وأنّ ما يبدو تعارضًا بين الأدبيات التي ترجّح القراءة الورقية وتلك التي تحتفي بالقراءة الرقمية التشاركية هو تعارض ظاهري ناشئ عن اختلاف موضوع القياس، إذ يُضعف الوسيط الرقمي القراءة حين يكون بديلًا ويقوّيها حين يكون طبقة مضافة فوق قراءة متأنّية. كما توصّلت إلى إمكان بناء مصفوفة إجرائية تربط كلّ عنصر سردي بنشاط رقمي ومهارة نقدية وناتج تعلّم قابل للملاحظة، وهي الوسيط المفهومي الذي كان غائبًا بين الدرس السردي والدرس التربوي، وإلى أنّ مهارات القراءة النقدية تتوزّع على ثلاث مجموعات متدرّجة هي التفسير والاستدلال، ثم التحليل وكشف المضمر، ثم التقويم وإصدار الحكم المسنَد، وأنّ لكلّ مجموعة عناصر سردية تخدمها أكثر من غيرها، وأنّ شرط الإسناد النصّي هو الفاصل بين النشاط النقدي والنشاط الانطباعي، وأنّ إغفاله في بيئات النقاش الرقمي المفتوحة هو أخطر ما يهدّد جدوى هذه الأنشطة. وأظهرت الدراسة أنّ العوائق الأساسية أمام هذا التوظيف ليست عوائق تقنية في معظمها، بل تتّصل بالإتاحة القانونية للنصوص، وبمحدودية مساحة الاختيار في المناهج، وبضعف التكوين المركّب للمعلّم، وأنّ الموقع التربوي الأنسب للذكاء الاصطناعي التوليدي في درس السرد هو أن يكون موضوعًا للنقد لا مصدرًا للمعرفة، وأنّ الحفاظ على مساحة للقراءة الفردية المتأنّية داخل البيئة الرقمية شرط لا غنى عنه، لأنّ الإفراط في تفتيت النص إلى مهامّ تفاعلية صغيرة قد يُفقد المتعلّم تجربة الاستغراق التي يقوم عليها التلقّي الأدبي. وانتهت الدراسة إلى نموذج تربوي من سبع مراحل هي اختيار النص، والتهيئة الرقمية، والقراءة التفاعلية، والتحليل النقدي، والحوار والتعاون، وإنتاج المعرفة، والتقويم، يتّسم بأنّه يبدأ من النص لا من الأداة، وبأنّه دائري تُغذّي مخرجاتُ تقويمِه مدخلاتِه، وإلى أنّ القيمة التربوية للسرد الأردني تتجاوز حدود درس الأدب، إذ إنّ المهارات التي ينمّيها، كتقويم الموثوقية وكشف التحيّز وموازنة الروايات المتنافسة، هي بعينها مهارات المواطنة الرقمية التي يحتاجها المتعلّم في فضاء إعلامي مزدحم بالمصادر.

التوصيات:

في ضوء ما تقدّم، توصي الدراسة بما يأتي:

- أن تُدرج الجامعات الأردنية مساقات أو وحدات دراسية في تعليمية الأدب الرقمية ضمن برامج اللغة العربية وكليات التربية، تجمع بين التحليل السردي وتصميم التعلّم الرقمي.
- أن تعتمد المدارس نموذج المراحل السبع المقترح في تدريس النصوص السردية، مع البدء بتجارب محدودة تُقوَّم قبل التعميم.
- أن يُعاد تكوين معلّمي اللغة العربية على أساس الكفاية المركّبة التي تجمع المعرفة الأدبية والبيداغوجية والتقنية، لا على أساس التدريب على تشغيل الأدوات.
- أن يوسّع مصمّمو المناهج مساحة الاختيار أمام المعلّم عبر قوائم نصوص سردية أردنية متدرّجة، وأن يُتاح تدريس أعمال كاملة لا مقتطفات منها.
- أن يصمّم مطوّرو التقنيات التعليمية أدوات تعليق وتقويم تراعي خصوصية النص الأدبي، بحيث تدعم الإسناد النصّي وتتبّع تطوّر التأويل لا مجرّد تسجيل الإجابات.
- أن تتّجه الدراسات اللاحقة إلى الاختبار الميداني للنموذج المقترح، بتصميمات شبه تجريبية تقيس أثره في مهارات القراءة النقدية لدى عيّنات أردنية في المرحلتين الثانوية والجامعية.
- أن تُنشئ المكتبات الرقمية والمؤسسات الثقافية الأردنية قاعدة بيانات وطنية للسرد الأردني تتيح النصوص للاستعمال التعليمي ضمن تراخيص واضحة تصون حقوق المؤلّفين وورثتهم.

- أن تُعدّ الجامعات ومراكز البحث أدلّة رقمية محكَّمة للأعمال السردية الأردنية تتضمّن السياق والتحليل والأنشطة المقترحة، بما يحدّ من اعتماد الطلبة على مصادر رقمية غير رصينة.
- أن تُصاغ سياسات مؤسسية واضحة لاستعمال الذكاء الاصطناعي التوليدي في الدرس الأدبي، تقوم على مبدأ الرقابة البشرية وعلى تقويم العمليات والمسوّدات لا المنتجات النهائية وحدها.
- أن تُوظَّف المؤسسات الثقافية الأردنية ومبادراتها في القراءة لدعم الربط بين النص السردي الوطني والفضاء التعليمي، عبر برامج مشتركة مع المدارس والجامعات.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية

الأزرعي، سليمان. (2015). *هواجس الرواية الأردنية الجديدة*. عمّان: الآن ناشرون وموزعون.

جينيت، جيرار. (1997). *خطاب الحكاية: بحث في المنهج* (ترجمة محمد معتصم، وعبد الجليل الأزدي، وعمر حلي؛ ط2). القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

حداد، نبيل. (2005). *القصة القصيرة في الأردن: إضاءات وعلامات*. إربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.

خليل، إبراهيم. (2010). *بنية النص الروائي*. بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون؛ الجزائر: منشورات الاختلاف.

السعافين، إبراهيم. (1987). *تطور الرواية العربية الحديثة في بلاد الشام* (ط2). بيروت: دار المناهل.

العلوي، مولاي مروان. (2026). القراءة، التفكير النقدي، والوعي الميتامعرفي: نحو نموذج بيداغوجي لتنمية المهارات المعرفية العليا في التعليم الجامعي. *مجلة عطاء للدراسات والأبحاث*، (20)، 11–38.

علي، انتصار مسرهد. (2024). الدمج بين التعليم الإلكتروني والحضوري لمادة الأدب (أثر القرآن الكريم في شعر عبد الله بن رواحة أنموذجًا). *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 63(3)، 242–263.

العيد، يمنى. (2010). *تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي* (ط3). بيروت: دار الفارابي.

القاضي، محمد (إشراف). (2010). *معجم السرديات*. تونس: دار محمد علي للنشر؛ بيروت: دار الفارابي.

الماضي، شكري عزيز. (2008). *أنماط الرواية العربية الجديدة* (سلسلة عالم المعرفة 355). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

مرتاض، عبد الملك. (1998). *في نظرية الرواية: بحث في تقنيات السرد* (سلسلة عالم المعرفة 240). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

يقطين، سعيد. (1989). *تحليل الخطاب الروائي: الزمن – السرد – التبئير*. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.

يقطين، سعيد. (1992). *الرواية والتراث السردي*. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.

يقطين، سعيد. (2005). *من النص إلى النص المترابط: مدخل إلى جماليات الإبداع التفاعلي*. بيروت والدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.

يقطين، سعيد. (2008). *النص المترابط ومستقبل الثقافة العربية: نحو كتابة عربية رقمية*. بيروت: المركز الثقافي العربي.

ثانيًا: المدوّنة السردية الأردنية المشار إليها

الأطرش، ليلى. (1988). *وتشرق غربًا* [رواية].

الأطرش، ليلى. (1990). *امرأة للفصول الخمسة* [رواية].

الإيراني، محمود سيف الدين. (1937). *أول الشوط* [مجموعة قصصية].

برجس، جلال. (2020). *دفاتر الورّاق* [رواية]. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

خريس، سميحة. (2003). *دفاتر الطوفان* [رواية].

خريس، سميحة. (2010). *يحيى* [رواية].

خريس، سميحة. (2014). *بابنوس* [رواية].

الرزاز، مؤنس. (1982). *أحياء في البحر الميت* [رواية].

الرزاز، مؤنس. (1986أ). *اعترافات كاتم صوت* [رواية].

الرزاز، مؤنس. (1986ب). *متاهة الأعراب في ناطحات السراب* [رواية].

الزعبي، كفى. (2007). *ليلى، الثلج ولودميلا* [رواية].

الزعبي، كفى. (2018). *شمس بيضاء باردة* [رواية].

سبول، تيسير. (1968). *أنت منذ اليوم* [رواية]. بيروت: دار النهار.

غرايبة، هاشم. (2011). *القط الذي علمني الطيران* [رواية]. عمّان: فضاءات للنشر والتوزيع.

فركوح، إلياس. (1981). *طيور عمّان تحلّق منخفضًا* [مجموعة قصصية].

فركوح، إلياس. (1987). *قامات الزبد* [رواية].

فركوح، إلياس. (1996). *أعمدة الغبار* [رواية].

فركوح، إلياس. (2008). *أرض اليمبوس* [رواية]. عمّان: دار أزمنة.

ناجي، جمال. (1993). *الحياة على ذمة الموت* [رواية].

ناجي، جمال. (2008). *عندما تشيخ الذئاب* [رواية]. عمّان: منشورات وزارة الثقافة.

ناجي، جمال. (2015). *موسم الحوريات* [رواية].

الناعوري، عيسى. (1955). *طريق الشوك* [مجموعة قصصية].

الناعوري، عيسى. (1959). *بيت وراء الحدود* [رواية].

ناصر، أمجد. (2010). *حيث لا تسقط الأمطار* [رواية].

نصر الله، إبراهيم. (1985). *براري الحمى* [رواية].

نصر الله، إبراهيم. (2007). *زمن الخيول البيضاء* [رواية].

نصر الله، إبراهيم. (2016). *حرب الكلب الثانية* [رواية].

هلسا، غالب. (1970). *الضحك* [رواية].

هلسا، غالب. (1975). *الخماسين* [رواية].

هلسا، غالب. (1979). *السؤال* [رواية].

ملحوظة توثيقية: أُثبتت في قائمة المدوّنة السردية سنواتُ النشر الأولى وفق ما أمكن التحقّق منه في المصادر الببليوغرافية المتاحة، ولم تُثبت بيانات الناشر إلا حيث أمكن توثيقها؛ إذ تتباين المصادر في بيانات النشر الأولى لعدد من الأعمال الصادرة قبل عام 2000.

ثالثًا: المراجع الأجنبية

Altamura, L., Vargas, C., & Salmerón, L. (2025). Do new forms of reading pay off? A meta-analysis on the relationship between leisure digital reading habits and text comprehension. *Review of Educational Research,* 95(1), 53–88. [DOI]

Al-Alawi, M. M. (2026). Reading, critical thinking and metacognitive awareness: Towards a pedagogical model for developing higher-order cognitive skills in university education. *Ataa Journal for Studies and Research,* (20), 11–38. [In Arabic]

Al-Azra'i, S. (2015). Concerns of the new Jordanian novel. Alaan Publishers, Amman. [In Arabic]

Al-Eid, Y. (2010). Techniques of novelistic narration in light of the structuralist approach (3rd ed.). Dar Al-Farabi, Beirut. [In Arabic]

Al-Madi, S. A. (2008). Patterns of the new Arabic novel (Alam Al-Ma'rifa 355). National Council for Culture, Arts and Letters, Kuwait. [In Arabic]

Al-Qadi, M. (Ed.). (2010). Dictionary of narratology. Dar Mohamed Ali, Tunis; Dar Al-Farabi, Beirut. [In Arabic]

Al-Sa'afin, I. (1987). The development of the modern Arabic novel in Bilad al-Sham (2nd ed.). Dar Al-Manahel, Beirut. [In Arabic]

Ali, I. M. (2024). Blending electronic and in-person instruction in teaching literature. Al-Ustath Journal for Human and Social Sciences, 63(3), 242–263. [In Arabic]

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives (Complete ed.)*. Longman, New York.

Bakhtin, M. M. (1981). *The dialogic imagination: Four essays (M. Holquist, Ed.; C. Emerson & M. Holquist, Trans.)*. University of Texas Press, Austin.

Bakhtin, M. M. (1984). *Problems of Dostoevsky's poetics (C. Emerson, Ed. & Trans.)*. University of Minnesota Press, Minneapolis.

Bal, M. (2017). *Narratology: Introduction to the theory of narrative (4th ed.)*. University of Toronto Press, Toronto.

Baron, N. S. (2015). *Words onscreen: The fate of reading in a digital world*. Oxford University Press, New York.

Beach, R., Appleman, D., Simon, R., & Fecho, B. (2020). Teaching literature to adolescents (4th ed.). Routledge, New York. [DOI]

Bellot, A. R., Gutiérrez-Colón Plana, M., & Baran, K. A. (2025). Redefining literature education: The role of ChatGPT in undergraduate courses. *International Journal of Artificial Intelligence in Education,* 35(5), 3185–3201. [DOI]

Booth, W. C. (1983). *The rhetoric of fiction (2nd ed.)*. University of Chicago Press, Chicago. (Original work published 1961)

Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry,* 18(1), 1–21. [DOI]

Chatman, S. (1978). *Story and discourse: Narrative structure in fiction and film*. Cornell University Press, Ithaca.

Chiu, T. K. F., Xia, Q., Zhou, X., Chai, C. S., & Cheng, M. (2023). Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence,* 4, Article 100118. [DOI]

Clinton, V. (2019). Reading from paper compared to screens: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Research in Reading,* 42(2), 288–325. [DOI]

Clinton-Lisell, V. (2023). Social annotation: What are students' perceptions and how does social annotation relate to grades? *Research in Learning Technology,* 31. [DOI]

Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R., & Salmerón, L. (2018). Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational Research Review,* 25, 23–38. [DOI]

Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership,* 43(2), 44–48.

Etkin, H. K., Etkin, K. J., Carter, R. J., & Rolle, C. E. (2025). Differential effects of GPT-based tools on comprehension of standardized passages. *Frontiers in Education,* 10, Article 1506752. [DOI]

Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction (The Delphi Report)*. American Philosophical Association, Newark, DE. (ERIC No. ED315423)

Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the word and the world*. Routledge & Kegan Paul, London.

Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education,* 2(2–3), 87–105. [DOI]

Genette, G. (1980). *Narrative discourse: An essay in method (J. E. Lewin, Trans.)*. Cornell University Press, Ithaca.

Genette, G. (1997). *Narrative discourse: An essay in method (M. Mu'tasim, A. Al-Azdi & O. Halli, Trans.; 2nd ed.)*. Supreme Council of Culture, Cairo. [In Arabic]

Haddad, N. (2005). *The short story in Jordan: Illuminations and landmarks*. Dar Al-Kindi, Irbid. [In Arabic]

Hayles, N. K. (2012). *How we think: Digital media and contemporary technogenesis*. University of Chicago Press, Chicago.

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign, Boston, MA.

Huang, H. L., Hwang, G.-J., Chen, P.-Y., & Hwang, G.-H. (2026). Effects of graphical summarization and AI-based chatbots on learners' reading comprehension achievement, motivation, self-efficacy, critical thinking and cognitive load. Educational Technology Research and Development, 74(2), 973–999. [DOI]

Iser, W. (1978). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. Johns Hopkins University Press, Baltimore.

Jockers, M. L. (2013). *Macroanalysis: Digital methods and literary history*. University of Illinois Press, Urbana.

Kalir, R. H., & Garcia, A. (2021). *Annotation*. The MIT Press, Cambridge, MA.

Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günnemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., … Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences,* 103, Article 102274. [DOI]

Khalil, I. (2010). *The structure of the novelistic text*. Arab Scientific Publishers, Beirut; Manshurat Al-Ikhtilaf, Algiers. [In Arabic]

Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. Routledge, London.

Leu, D. J., Jr., Kinzer, C. K., Coiro, J., Castek, J., & Henry, L. A. (2013). *New literacies: A dual-level theory of the changing nature of literacy, instruction, and assessment*. In D. E. Alvermann, N. J. Unrau, & R. B. Ruddell (Eds.), Theoretical models and processes of reading (6th ed., pp. 1150–1181). International Reading Association, Newark, DE.

Mayer, R. E. (2021). *Multimedia learning (3rd ed.)*. Cambridge University Press, Cambridge. [DOI]

Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO, Paris.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record,* 108(6), 1017–1054. [DOI]

Moretti, F. (2013). *Distant reading*. Verso, London.

Mortad, A. (1998). On the theory of the novel: A study in narrative techniques (Alam Al-Ma'rifa 240). National Council for Culture, Arts and Letters, Kuwait. [In Arabic]

New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. Harvard Educational Review, 66(1), 60–93. [DOI]

Ricoeur, P. (1984). *Time and narrative (Vol. 1; K. McLaughlin & D. Pellauer, Trans.)*. University of Chicago Press, Chicago.

Rimmon-Kenan, S. (2002). *Narrative fiction: Contemporary poetics (2nd ed.)*. Routledge, London.

Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. Theory Into Practice, 47(3), 220–228. [DOI]

Rosenblatt, L. M. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Southern Illinois University Press, Carbondale.

Salmerón, L., Vargas, C., Delgado, P., & Baron, N. (2023). Relation between digital tool practices in the language arts classroom and reading comprehension scores. *Reading and Writing,* 36(1), 175–194. [DOI]

Wallace, C. (2003). *Critical reading in language education*. Palgrave Macmillan, London. [DOI]

Wolf, M. (2018). *Reader, come home: The reading brain in a digital world*. Harper, New York.

Xu, W., & Dai, W. (2025). "You are good annotators": Investigating how social reading based on social annotations and role assignment strategies facilitate learners' social interaction and knowledge construction. *Education and Information Technologies,* 30(8), 10311–10341. [DOI]

Yaqtin, S. (1989). *Analysis of novelistic discourse: Time – narration – focalization*. Arab Cultural Center, Casablanca. [In Arabic]

Yaqtin, S. (1992). *The novel and the narrative heritage*. Arab Cultural Center, Casablanca. [In Arabic]

Yaqtin, S. (2005). *From text to hypertext: An introduction to the aesthetics of interactive creativity*. Arab Cultural Center, Beirut & Casablanca. [In Arabic]

Yaqtin, S. (2008). *Hypertext and the future of Arab culture: Towards Arabic digital writing*. Arab Cultural Center, Beirut. [In Arabic]

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16(1), Article 39. [DOI]

Zhu, X., Chen, B., Avadhanam, R. M., Shui, H., & Zhang, R. Z. (2020). Reading and connecting: Using social annotation in online classes. Information and Learning Sciences, 121(5/6), 261–271. [DOI]

رابعًا: ترجمة المراجع العربية

Al-Alawi, M. M. (2026). Reading, critical thinking, and metacognitive awareness: Toward a pedagogical model for developing higher-order cognitive skills in higher education. Ata Journal for Studies and Research, (20), 11–38.

Al-Azra'i, S. (2015). Concerns of the new Jordanian novel. Now Publishers and Distributors.

Al-Eid, Y. (2010). Narrative techniques in the novel in light of the structuralist approach (3rd ed.). Dar Al-Farabi.

Ali, I. M. (2024). Integrating e-learning and face-to-face instruction in literature courses: The impact of the Holy Qur'an on the poetry of Abdullah ibn Rawahah as a model. Al-Ustadh Journal for Humanities and Social Sciences, 63(3), 242–263.

Al-Madi, S. A. (2008). Patterns of the new Arabic novel (Alam Al-Ma'rifah Series, No. 355). National Council for Culture, Arts and Letters.

Al-Qadi, M. (Ed.). (2010). Dictionary of narratology. Dar Muhammad Ali for Publishing; Dar Al-Farabi.

Al-Saafin, I. (1987). The development of the modern Arabic novel in the Levant (2nd ed.). Dar Al-Manahil.

Genette, G. (1997). Narrative discourse: An essay in method (M. Mu'tasim, A. Al-Azdi, & O. Hali, Trans.; 2nd ed.). Supreme Council of Culture.

Haddad, N. (2005). The short story in Jordan: Insights and landmarks. Dar Al-Kindi for Publishing and Distribution.

Khalil, I. (2010). The structure of the novelistic text. Arab Scientific Publishers; Al-Ikhtilaf Publications.

Murtad, A. M. (1998). On the theory of the novel: A study of narrative techniques (Alam Al-Ma'rifah Series, No. 240). National Council for Culture, Arts and Letters.

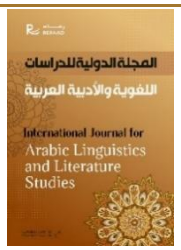
Yaqtin, S. (1989). Analysis of novelistic discourse: Time, narrative, and focalization. Arab Cultural Center.

Yaqtin, S. (1992). The novel and narrative heritage. Arab Cultural Center.

Yaqtin, S. (2005). From text to hypertext: An introduction to the aesthetics of interactive creativity. Arab Cultural Center.

Yaqtin, S. (2008). Hypertext and the future of Arab culture: Toward digital Arabic writing. Arab Cultural Center.

International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies (JALLS)
المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/6
E-ISSN 2663-5860 | P-ISSN 2663-5852
Vol. 8, Issue 3, 2026, pp. 141 - 151



شعريّة العتبات النّصيّة في المجموعة القصصيَّة (ظلال قبل المغيب) للكاتب الدّكتور عبد الله القرارعة

أسماء محمّد الزّريقات[1]*، نزار عبد الله الضّمور[2]
[1] أستاذ مشارك في الأدب الحديث/ نقد ورواية- جامعة الطّفيلة التّقنيّة- الأردن.
[2] أستاذ دكتور في اللغة العربية/ الأدب والنقد- جامعة الطّفيلة التّقنيّة- الأردن.
*الباحث المراسل: أسماء الزّريقات (dr.asmaalzregat@yahoo.com)

The Poetics of Paratextuality in the Short-Story Collection Shilal Qabl Al-Mugheeb (Shadows Before Sunset) by Dr. Abdullah Al-Qarara'ah

Asmāʼ Mohammad Al-Zurayqāt[1*], Nizar Abdallah Aldhmour[2]
[1] Associate Professor of Modern Literature/ Literary Criticism and Fiction, Tafila Technical University, Jordan.
[2] Professor of Arabic Language/ Literature and Criticism, Tafila Technical University, Jordan.
* Corresponding Author: Asmāʼ Al-Zurayqāt (dr.asmaalzregat@yahoo.com)

This file is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International

Received استلام البحث	Revised مراجعة البحث	Accepted قبول البحث
2026/9/15	2026/10/3	2026/10/8

DOI: https://doi.org/10.31559/JALLS2026.8.3.4

الملخص:

الأهداف: تسعى هذه الدّراسة إلى تحليل اللّغة الشّعريّة في المجموعة القصصيّة (ظلال قبل المغيب) للكاتب عبد الله القرارعة، بوصفها ظاهرة أُسلوبيّة لها عناصرها، الّتي تُسهم في تشكيل البنية الدّلاليّة واللُّغويّة للنّصّ، وتساعد في التّعبير عن آراء الكاتب وأفكاره بصورة غير مباشرة، وتجسيد مشاعره، وعواطفه، وأحاسيسه.

المنهجية: تعتمد الدّراسة المنهج السّيميائي مستندةً إلى المنهج الوصفيّ التّحليليّ، حيث قام الباحثان برصد العتبات النّصّيّة والمكانيّة داخل المجموعة القصصيّة واستقصائها، ثمّ تحليلها سيميائيًّا؛ لتفكيك دلالاتها وبنيتها العميقة، وبيان أوجه الوصف والانزياح كسمات أسلوبيَّة معبّرة عن رؤية الكاتب ولغته.

الخلاصة: خلصت الدّراسة إلى أنَّ العتبات النَّصيَّة والمكانية قد شكَّلت مفاتيح تأويليّة أساسيَّة كشفت عن الملامح الأسلوبيَّة الّتي ظهرت في لغة الكاتب الرّصينة بشكلٍ واضح، وكشفت عن تفرّده، وأظهرت ثقافته الموسوعيّة العالية.

الكلمات المفتاحية: *العتبات النّصّيّة؛ العنوان؛ المكان؛ الانزياح؛ القيم الأخلاقيّة.*

Abstract:

Objectives: This study seeks to analyze poetics in the short-story collection Shilal Qabl Al-Mugheeb (Shadows Before Sunset) by Dr. Abdullah Al-Qarara'ah. It considers poetics a stylistic phenomenon with constituent elements that contribute to shaping the semantic and linguistic structure of the text, indirectly conveying the author's views and ideas, and embodying his emotions and feelings.

Methodology: The study adopts a semiotic approach grounded in the descriptive-analytical method. The researchers identify and examine the textual and spatial thresholds within the short-story collection and then subject them to semiotic analysis to deconstruct their signification and underlying structure, while elucidating the manifestations of description and stylistic deviation as expressive features that reflect the writer's vision and linguistic style.

Conclusion: The study concludes that the paratextual and spatial elements served as essential interpretive keys, revealing the prominent stylistic features embedded in the author's refined language, underscoring his uniqueness, and highlighting his extensive erudition.

Keywords: *Paratexts; Title; Place; Stylistic Shift (Shift/Deviation); Moral Values*.

الاستشهاد

Citation

الزريقات، أسماء، الضمور، نزار. (2026). شعريّة العتبات النّصّيّة في المجموعة القصصيَّة (ظلال قبل المغيب) للكاتب الدّكتور عبد الله القرارعة. *المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية*، 8 (3)، 141-151.

Al-Zurayqāt, A. M., & Aldhmour, N. A. (2026). The Poetics of Paratextuality in the Short-Story Collection Shilal Qabl Al-Mugheeb (Shadows Before Sunset) by Dr. Abdullah Al-Qarara'ah. *International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies*, 8 (3), 141-151. https://doi.org/10.31559/JALLS2026.8.3.4 [In Arabic]

خلفية الدِّراسة وسياقها النَّقديّ (المجموعة القصصيَّة والشِّعريَّة):

تُعدُّ المجموعة القصصيَّة " ظلال قبل المغيب" الصَّادرة سنة (2025)م للكاتب والشّاعر عبد الله القرارعة عملًا قصصيًّا يكشف عن الرُّؤية الفكريّة الّتي سعى إلى ترسيخها؛ والمتمثّلة في الاحتفاء بالقيم الأردنيّة النّبيلة السَّامية، والودّ، والعطاء، والكرم، والمبادئ العليا للإنسان الأردنيّ عمومًا، وتكمن خلفيّة البحث النَّقديّة في تتبّع كيفيّة استحضار السّرد القصصيّ لـ " ظلال" بوصفها أثرًا خالدًا لشخصيّات رحلت، ولم يبقَ منها إلّا أثرها الطّيّب، لتتحوّل قصصهم البطوليّة إلى منارات هداية ترشد الأجيال القادمة، وهذا ما يجعل من العلاقة بين العتبة الأولى/ العنوان، والمضمون الأخلاقيّ محورًا أساسيًّا لكشف شعريَّة النّصّ وقوَّة لغته.

تنطلق هذه الدِّراسة من رؤية نقديّة سيميائيّة ترى في المكوّنات السّرديّة والعتبات النَّصيَّة عناصر فاعلة في إنتاج الرّؤيا والمعنى الكلّيّ للنّصّ، وتظهر هذه الفاعليّة في المجموعة القصصيّة (ظلال قبل المغيب) عن طريق نسيجها البنائيّ المُؤلَّف من (عشر قصص قصيرة) بعناوين مختلفة، وظلال متباينة، إذ يتشكّل لكلّ قصة "ظلٌّ" دلاليّ خاصّ يتكامل وينسجم وموضوع القصَّة، وتتجاوز الدِّراسة الرَّصد الشَّكليّ إلى تناول العلاقة والتَّكامل بين العنوان الرَّئيس والعناوين الفرعيّة؛ للكشف عن كيفيّة تحوّل مفردة " ظلال" من عتبة نصّيّة أولى إلى شيفرة سيميائيّة وتأويليّة تخدم متن المجموعة القصصيَّة.

أدبيّات الدِّراسة:

لا توجد دراسة علميّة سابقة - في حدود ما أتيح من مصادر ومراجع- تناولت المجموعة القصصيّة (ظلال قبل المغيب) للكاتب عبد الله القرارعة بالدِّراسة النَّقديَّة أو التّحليل الأسلوبيّ أو السِّيميائيّ.

ومن هنا، تنبع أهميّة هذه الدِّراسة وجِدّتها في كونها دراسة (أولى) تسعى إلى تناول هذه المجموعة القصصيَّة عبر تسليط الضَّوء على شعريّة العتبات واللُّغة والمكان والأبعاد الأُسلوبيّة فيها، وتوفير دراسة نقديَّة يُمكن أن يُبنى عليها في الدِّراسات اللّاحقة، وقد تمّت الإفادة في هذه الدِّراسة من مجموعة من المؤلَّفات الّتي رصدت ملامح الشِّعريّة نظريّاً وتطبيقيّاً، وتجلّياتها في المجموعة؛ منها على سبيل المثال؛ " بنية اللُّغة الشِّعريَّة" لجان كوهين، و" اللُّغة والخطاب الأدبيّ" لشولز روبرت، و" في الشِّعريَّة" لكمال أبو ديب.

أسئلة الدِّراسة:

تسعى هذه الدِّراسة إلى الإجابة عن السّؤال الرّئيس الآتي: **ما هي الملامح الشِّعريّة والدّلاليّة لعتبات النّصّ والمكان في المجموعة القصصيّة " ظلال قبل المغيب" للشّاعر عبد الله القرارعة؟**

ونستخلص من هذا السّؤال عددًا من الأسئلة الفرعيّة:

- كيف أسهمت البنية الدّلاليّة واللّغويّة لعتبات النّصّ (العنوان، والغلاف الخارجيّ، والعناوين الفرعيّة) في تشكيل أفق التّلقّي لدى المتلقّي؟
- ما الأثر الدّلاليّ والجماليّ لعنصر" المكان" في إبراز السّمات الأخلاقيّة والنّفسيّة للشّخصيّات في الخطاب القصصيّ؟
- كيف بدا الانزياح وشعريّة الوصف في المجموعة كأسلوب بلاغيّ ميَّز طريقة الكاتب ولغته الرّصينة؟

أهداف الدِّراسة:

تسعى هذه الدِّراسة بصفة رئيسة إلى الكشف عن الملامح الشِّعريَّة لعتبات النَّصّ والمكان في المجموعة القصصيَّة (ظلال قبل المغيب) للكاتب عبد الله القرارعة، إضافة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الفرعيّة، منها:

- بيان مدى إسهام البنية الدَّلاليّة واللُّغويَّة لعتبات النَّصّ (العنوان، والغلاف الخارجيّ، والعناوين الفرعيّة) في تشكيل أُفق التّلقّي.
- تحديد الأثر الدَّلاليّ والجماليّ لعنصر " المكان" في إبراز السِّمات الأخلاقيّة والنّفسيّة للشَّخصيّات في السَّرد القصصيّ.
- تحليل شعريّة الوصف ومظاهر الانزياح في المجموعة كأُسلوب بلاغيّ يُميّز طريقة الكاتب ولغته الرّصينة.

أهميّة الدِّراسة/ مسوغات الدّراسة:

تكتسب هذه الدّراسة ضرورتها وأهميّتها العلميّة من عدّة جوانب:

- مسوّغ نقديٌّ يكمن في توجيه الدَّراسات النَّقديّة إلى تناول المجموعة القصصيّة (ظلال قبل المغيب) بسبب غناها السّيميائيّ والأسلوبيّ.
- مسوّغ موضوعيٌّ يظهر في أهميّة الكشف عن التّآزر بين شعريّة العتبات النّصيّة والأبعاد الأخلاقيّة والإنسانيّة الّتي يجسّدها الكاتب في نصوصه القصصيَّة.

منهج الدِّراسة:

تعتمد الدِّراسة المنهج السّيميائي مستندةً إلى المنهج الوصفيّ التّحليليّ، حيث قام الباحثان برصد العتبات النّصّيّة والمكانيّة داخل المجموعة القصصيّة واستقصائها، ثمّ تحليلها سيميائيًّا؛ لتفكيك دلالاتها وبنيتها العميقة، وبيان أوجه الوصف والانزياح كسمات أسلوبيَّة معبّرة عن رؤية الكاتب ولغته.

المقدّمة:

أوْلى النّقد الحديث عنايةً خاصّةً بالعتبات النّصيّة، بوصفها فضاءات دلاليّة تُشاركُ في إنتاج المعنى ولا تكتفي بوظيفة التّقديم أو التّزيين، وتُعدُّ صفحة الغلاف والعنوان من أبرز هذهِ العتبات، لِما لهما من قدرة على توجيه المتلقّي وبناء التّوقّعات الأولى لديه، ويُؤدّي العُنوان دورًا مهمًّا فهو كما يرى– رولان بارت– " يفتح شهيَّة المُتلقّي للقراءة" (رضا، 1996، ص 100)؛ لأنَّه يستمر في الإشارة إلى مقاصد الكاتب، ويُعبّر عن رُؤيته داخل النَّصّ، فهو " نصّ سابق يَبسطُ ظلاله على النَّصّ، ويُحدّد هُويّته" (رضا، 1996، ص 100)، ومن جانب آخر فإنَّ متن العمل الأدبيّ يظلّ يُشير إلى العتبة الأولى" العنوان"، فهو يُسهم في تحديد أهداف المتن ومقاصده، و" يُوحي لنا باحتمالات، ورؤى، تُسهّل علينا الولوج إلى عالم الرّواية، ويمنح النَّصّ الأكبر قيمة دلاليّة باعتباره مختزلاً لمحوّلات العمل الكلّيّ" (رضا، 1996، ص 100).

وإنَّ تأثير النَّصّ الأوّل (العنوان)، في النَّصّ الثَّاني (المتن)، والعكس، يضعنا أمام احتمالات وتأويلات، وتُثير في النّفس عمليّة تفاعل، وصراع، وانزياحات عديدة، فهو عتبة سيميائيّة شعريّة، ويؤدّي دورًا مهمًّا في تحديد هويّة النّصّ؛ إذ إنّه كما يرى جيرار جينيت يمثّل" نصًّا موازيًا"، يحدّد الهويّة الإجرائيّة للمتن، وفي ذات السّياق السّيميائيّ، يذهب رولان بارت في كتابه (S/Z) إلى إعطاء العنوان بُعداً تأويليًّا تفكيكيًّا؛ إذ يرى" أنّنا نضع العنوان كـ(وحدة قرائيّة أولى) ... إذ يفتتح هنا (شفرة تأويليّة)" (بارت، 1994، ص 31)، فتبدو لنا مجموعة من التّأويلات والاحتمالات على حساب الأُخرى عن طريق التّفاعل المتبادل بين العنوان والمتن"، ويأخذ المتن في تزويدنا بإشعاعاته الجديدة، الّتي تحتلّ موقعها إزاء العنوان؛ لتحدّد لنا في نهاية المطاف التّأويل المناسب والاحتمالات، الّتي يُسهم فيها العنوان والمتن معًا" (الرّواشدة، 2005، ص134)؛ فالعنوان بنية دلاليّة تنسجمُ مع المتن، وهو " الّذي يخلق النَّصّ، وذلك بتآزره مع المتن" (روبرت، 1993، ص93)، ويُعيد إنتاجه على نحو مكثَّف، ويتكفّل بوصف العنوان- كما يرى جيرار جينيت- لأنّه " نصٌّ موازٍ ينضوي تحت النَّصِّ الأكبر"، (Genette,1987,p 7).

لذا فقد جاء عنوان المجموعة القصصيَّة/ النَّصّ الأوّل مفتاحًا أساسيًّا تأويليًّا للنّصّ الثَّاني/ متن المجموعة، خاصّة أنَّ العنوان يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالعناوين الفرعيّة الواردة في فهرس المجموعة، وكلّ عنوان فرعيّ مبنيّ على مقاطع سرديّة، كلّ مقطع منها موسوم بقصَّة وصلت إلى عشر قصص، وانطلاقًا من هذا الوعي النّقديّ، سنقف عند شعريّة العتبة الأولى في مجموعة (ظلال قبل المغيب) معَ التّركيز على العلاقة الدّلاليّة بين العنوان الرّئيس والعناوين الفرعيّة، بوصفها علاقة توليد، واحتواء، وانسجام، وتكامل، كما سنحدّد تأثير عنصري المكان والزّمان في تعميق المفاهيم الدّلاليّة الّتي اختارها، وهي السّمات الأخلاقيّة، الّتي يتميّز بها الشّعب الأردنيّ منذ القدم على هذه الأرض الطّيّبة.

أوّلًا: العنوان الرّئيس بوصفه سمة دلاليّة جامعة للعناوين الفرعيَّة

يشتمل عنوان المجموعة (ظلال قبل المغيب) على تركيب رمزيّ مكثَّف يجمع بين جزأين:

أ. الجزء الأوّل/ كلمة الظّلال: تحملُ هذه الكلمة دلالة مكثّفة دالّة على الحضور غير المكتمل/ النّاقص، والوجود الهشّ، الّذي يُوحي بالضَّعف والانكسار، والأثر الّذي يحلّ محلّ الحقيقة، وهو في السِّياق السّرديّ علامة تدلُّ على الهشاشة الإنسانيّة وعلى المصير الّذي يعيشه الإنسان في هامش الضّوء؛ فالظّلال تُوحي بما هو غير مكتمل لذلك الكائن، الّذي فقدَ مركزه وحقيقة وجوده، وصار يعيشُ على هامش الضّوء.

ب. الجزء الثَّاني/ كلمة قبل المغيب: تحملُ هذه الكلمة دلالة على الزَّمن المُعلَّق بين النّور والظَّلام، وهذه عتبة زمنيَّة تُوحي بالنّهاية المرتقبة وباللّحظة الأخيرة من الإدراك؛ وبذلك يؤكّد رؤية حقيقيّة تقوم على الالتباس وعلى الإنسان، في لحظات تراجعه وحضوره غير المكتمل، وهو ما يجعل العنوان محمّلًا مثقلًا بالدّلالات، والاحتمالات، الّتي تتفرّع عنها سائر العناوين الفرعيَّة للنّصوص.

إنَّ المغيبَ ليس نهاية زمنيّة حسب؛ بلْ إنَّها نهاية معنويّة نفسيَّة، تتراكم فيها الخسارات، وتثقل الذّاكرة، ويصبح الماضي حملًا وعبئًا ثقيلًا، فالعنوان الرّئيس يُؤكّد رؤية كونيّة قاتمة، لكنّها هادئة خافتة، تهمس همسًا، وتترك آثارها مثل الظّلّ، موجودة؛ ولكن بهدوء وصمت، فالعنوان" بما أنه إشارة سيميائيّة تأسيسيّة، قد يدفعك إلى أنْ تعيد قراءة شيءٍ كان مألوفاً لديك؛ بل هو جزء من ثقافتك، ولكنّهُ قد يغريك بإعادة قراءته؛ لأنَّه يُفجّر فيك طاقات جديدة، وكأنَّه مع العنوان يبدأ فعل القراءة، ومن ثمّ فعل التّأويل" (الرّواشدة، 2005، ص 135).

ثانيًا: شعريَّة الغلاف الخارجيّ/ النّصّ الغلافيّ والتّشكيل البصريّ

عند النَّظر إلى صفحة الغلاف الخارجيّ نجد أنَّ ثمّة انسجامًا وتكاملًا واضحًا بين عنوان المجموعة القصصيَّة وغلافها، حيث يُعزّز النّصّ المدوّن على الغلاف هذا الأُفق الدّلاليّ، حين يُقدّم الظّلّ بوصفه (انعكاسًا لحقيقةٍ ما)، مع الإقرار باستحالة معرفة مكان تلك الحقيقة، وهنا يتحوّل الظّلّ إلى استعارة معرفيّة وإنسانيّة، تُشير إلى واقعٍ لا يُدرك إلّا عبر آثاره الّتي يتركها وراءه، ويتكامل هذا المعنى مع الصُّورة البصريّة للغلاف/ الصُّورة المرسومة على الغلاف، حيثُ نرى صورة ظلّ لإنسانٍ كبير، فيما يبدو الإنسان الآخر صغيرًا ومتواريًا/ مختفيًا داخله، وتُقرأ هذهِ الصّورة بوصفها علامةً على تضخّم التّجربة مقابل هشاشة الفرد وضعفه، أو على سيطرة الغياب والذّاكرة على الحضور الواقعيّ، وكذلك يفهم منها صورة الأجداد المتوارثة، الّتي يجب المحافظة عليها؛ لتستمرّ حياة الأحفاد على منوالهم من الكفاءة والإحساس بالمسؤوليّة تجاه تكامل المجتمع وتواصله، وعن صورته المستقبليّة، وفي هذا إشارة سيميائية جماليَّة، حيث ينسجم العنوان مع الغلاف إلى حدٍّ كبيرٍ، فالعلامات البصريّة الموجودة على غلاف المجموعة القصصيَّة (الإنسان الكبير) الّذي تظهر عليه آثار الزّمن وأوجاعه، وقد ظهر باللّون الأحمر القاتم، وكأنَّه ممتلئ بالخبرات والتَّجارب القاسيَة، والإنسان الصَّغير المتواري داخله، الّذي يقف متأمّلًا ذاته الكبيرة، أو ماضيه المؤلم، وفي هذا دلالة على الشّعور بالضّعف والهشاشة في مواجهة الأقدار، وأمّا (صورة القمر أو الهلال الصَّغير) الّذي يظهر في أعلى صفحة الغلاف فيشير إلى زمن السَّرد، والتّأمّل، والكشف عمّا يختلج في النَّفس، ويعزّز فكرة المغيب، أو بداية اللَّيل/ بين النّور والظَّلام، وتشير (الخلفيّة

المتشقّقة) على الغلاف إلى ثقل تلك اللّيالي، والهشاشة والتّعب، وتتّسق اتّساقًا قويًّا مع دلالة العنوان/ النّصّ اللّفظيّ، وقد أكّدت الصُّورة/ النّصّ البصريّ الموجودة على غلاف المجموعة قوّة العلاقة بينهما، حيث نقرأ المغيب بوصفه فضاءً للتّأمّل والحكمة، وصيغةً كتابةٍ جديدةٍ للحياة نفسِها، (والظّلال) بوصفها مصيرًا إنسانيًّا مفعمًا بالتّجارب المختلفة في عشر قصص، لذات الكاتب- الذّات المتواضعة- الّتي آثرت الحكمة المستخلصة من تجارب الشّخصيّات في كلّ قصّة من قصص المجموعة.

وعليه، فإنّ العلاقة بين عنوان المجموعة وغلافها هي علاقة سيميائيّه جماليّة، فالعنوان بصيغته المركّبة (ظلال قبل المغيب)، استدعى زمنًا ليليًّا/ بداية اللّيل مكثّف الدّلالة، مرتبطًا بالتّأمّل واسترجاع الذّاكرة والعودة إلى الماضي، وهذا ما تعزّزه وتؤكّده صورة الغلاف/ صورة ليليّة بقمر، أو هلال صغير مرئيّ واضح، وإضاءتها خافتة تميل إلى اللّون الأصفر بخلفيّة متشقّقة، إنّها ليست مجرد إطار زمنيّ تاريخيّ؛ بل إنّها زمن داخليّ نفسيّ، وزمن الكشف والاعتراف، وزمن الحكي، أمّا الشّخصيّة الكبيرة والصّغيرة الّتي ظهرت في الصّورة فإنّها صورة تُجسّد تأمّل الذّات، والشّعور بالانكسار والضّعف في مواجهة الماضي، هذه الصُّورة الّتي تتأرجح بين التّأمّل والتّعب والشّعور بالرّهبة والخوف، فالغلاف هنا لا يرسم أحداثًا، بل يرسم حالات تأمّليّة، ويؤكّد العنوان أنّ هذه (الظّلال) هي جزء من حياة إنسان تأمّليّ، مثقل بالخبرات، والتّجارب القاسيّة، وليست حياة مكتملة، وهو بذلك يُسهم في فتح أفق التّأويل والقراءة، وجاء الغلاف ليهيّئ المُتلقّي جماليًّا وشعوريًّا للدّخول إلى عالم المجموعة القصصيّة بوصفها نصًّا لاستعادة عشر قصص بعناوين مختلفة، فمن المتوقّع أنْ تقدّم كلّ قصّة حكاية مختلفة من هذا (الظّل) قبل (المغيب)، لكاتب لم يتوقّف عن العبور في مسار الحياة، وليست فقط مجرد ذكريات سرديّة.

لقد اهتمّ الكُتّاب بالعنوان لأنّهُ يخلق لدى المتلقّي أُفق التّوقّع والانتظار، فهو حين يمضي في قراءة النّصّ فإنّهُ يبحث عن العلاقة الّتي تربط النّصّ بعنوانه، وهو في هذه الحالة قد يُوافق أُفق توقّعه، وقد يخالفه، ومن الممكن أنْ يكسر ذلك التّوقّع، فيكشف لَهُ عن دلالات واحتمالات لم يكُنْ يتوقّعها.

ثالثًا: بين العنوان الرّئيس والعناوين الفرعيّة (علاقة توليديّة لا تطابقيّة)

تقوم العلاقة بين العنوان الرّئيس للمجموعة القصصيّة (ظلال قبل المغيب) والعناوين الفرعيّة الواردة في فهرس المجموعة على علاقة التّوليد الدّلاليّ، فالعنوان الرّئيس يُشكّل دلالة رمزيّة كبرى، بينما تمثّل العناوين الفرعيّة تجسيدات جزئيّة لتلك الدّلالة الكبرى، فالعناوين الفرعية الآتية مثل: لأجل بندقيّة، والمجنونة، نداءٌ تحت جُنْحِ الظّلام، هلْ فَهِمَنا الثّور؟ عناوين فرعيّة لا تُعادل العنوان الرّئيس لفظياً، لكنّها تُعيد إنتاجه دلاليًّا؛ إذ تدلُّ جميعها على واحد من ثلاثة: إمّا إلى إنسانٍ مأزوم، أو تجربةٍ غير مكتملة، أو حقيقةٍ لا تُرى إلّا من خلال ظلّها؛ وبذلك تتحوّل الظّلال من مفهوم مجرّد في العنوان الرّئيس إلى قصصٍ ظلٍّ داخل المتن، تتنوّع في موضوعاتها، وتتوحّد في رؤيتها، وتتقاطعُ في مركزٍ واحدٍ هو الإنسان، الّذي يُرى فيما يتركه من أثر لا عند اكتماله، ولذلك يُمكن تفكيك العنوان الرّئيس/ الظِّلال الكبرى قبل المغيب في المجموعة إلى: ظِلّ العنف، وظِلّ الجنون، وظِلّ العشق، وظِلّ الثّورة المؤجّلة، وظِلّ الذّاكرة الفرديّة، وهذا ما يمنح المجموعة القصصيّة وَحدتها العميقة، رغم تعدّد رؤاها وقصصها وشخصيّاتها، ومن هُنا، لا يُقرأ العنوان الرّئيس بوصفه اسمًا وعنوانًا للنّصّ الكليّ، بل بوصفه مفتاحَ قراءةٍ وتأويل، يُلقي بظلاله على جميع العناوين الفرعيّة، هذهِ العناوين الّتي جاءت بوصفها تجسيدًا للظّلّ، فعند تأمّل العناوين الفرعيّة للمجموعة نلحظ أنّها تشترك في سمات دلاليّة متقاربة من أبرزها:

1. غلبة المفردات الإنسانيّة

وقد غلبت المفردات الإنسانيّة على بعض العناوين الفرعية مثل: (لأجل بندقيّة، عشاؤكم من خرفانكم، المجنونة، آخر ما بقي معي)، وهي عناوين تُشير إلى الإنسان في حالاته الصّعبة العسيرة: القهر، والفقد، والانكسار، والضّعف.

2. وضوح اللُّغة الإيحائيّة الرّمزيةَ لا التّقريريّة المُباشرة

وقد برزت اللُّغة الإيحائية في اختياره لأسماء بعض العناوين الفرعيّة مثل: (نداء تحت جنح الظّلام، أنا لا أنظر إلى الوراء، هل فَهِمَنا الثّور؟)، فهي عناوين تقومُ على السُّؤال والنّداء والانكسار، بما يُعزّز حالة التّردّد وعدم اليقين والضّعف الّتي يُوحي بها مفهوم الظّلّ.

3. العتبة المعنويّة والنّفسيّة والزّمنيّة

إنَّ معظم العناوين تُوحي بدلالة زمنيَّة، أو بلحظةٍ متأخّرةٍ من التّجربة، وهو ما ينسجم ويتّسق ويتناغم مع دلالة الجزء الثّاني من العنوان (قبل المغيب).

رابعًا: النّصّ الخلفيّ المدوّن على الغلاف الخارجيّ بوصفه امتدادًا تأويليًّا للعنوان

يأتي النّصّ المدوّن على الغلاف ليعزّز هذا الأفق الدّلاليّ، ويعيد تعريف مفهوم الظّلّ بوصفه: (انعكاسًا لحقيقةٍ ما.. لا يمكن الجزم بمكان تلك الحقيقة، قد تكون قريبة، وقد تكون بعيدة، لكنّها موجودة)، هُنا يتحوّل الظّلّ من كونه أثرًا مرئيًّا بصريًّا إلى استعارة وجوديّة، فالحقيقة لا يمكن إنكارها، ولا يستطيع أحدٌ أنْ ينكر ارتباط الظِّلّ بالحقيقة، لكنّها حقيقةٌ عصيَّةٌ على الإمساك، ولا يستطيع أحدٌ أنْ يجزمَ بمكان تلك الحقيقة، وهذا التّصوُّر ينسجم مع بنية المجموعة القصصيَّة، الّتي تلتقط اللّحظات العابرة، والشّخصيّات المهمَّشة لأناس عاشوا يومًا على هذه البسيطة، ثمّ طوتْهم الأيّام، ولم يبقَ من حقيقتهم إلّا الظِّلّ، لذا ينفتح النَّصّ المدوَّن على صفحة الغلاف الخلفيّ على أفق إنسانيّ واضح، إذ يُشير إلى البُعد الإنسانيّ والوجدانيّ للعتبة: الرّجاء والأمل، والفقد والعطاء، والنّاس البسطاء الّذين طوتهم الأيّام، ولم يتبقَّ من حقيقتهم إلّا الظّلّ.

إنَّ هذا البُعد الإنسانيّ والوجدانيّ لا يُقدَّم بلغةٍ تقريريّةٍ عاديّة، بل بصورة شعريَّة سيميائيّة هادئة، تجعل المُتلقّي شريكًا وجدانيًّا قبل أن يكون متلقيًّا سرديًّا.. إنّنا أمام عتبة موازية لا تصفُ النّصّ فحسب؛ بل تشترك معه شعريًّا، وتعيد إنتاجه وتأويله قبل الدّخول إليه.

لذا فالنّصّ التّمهيديّ المرافق (العتبة الخارجيّة المصاحبة للعنوان) يُقدِّم تعريفًا للظّلّ: هي ظلال ترسم صورتنا وصورة ما حولنا، ولكن بطريقةٍ مغايرةٍ.. إلّا أنّها في نهاية الأمر مجرّد ظلال... - هذا النَّصّ قد دوَّنه الكاتب على غلاف مجموعته-

وهذا يُؤكّد العلاقة بين الغلاف الخارجيّ، والعنوان الرّئيس من زاوية الرُّؤيا؛ فالظِّلّ هنا ليس خداعًا بصريًّا؛ بل هو تمثيل سرديّ للحقيقة المؤجَّلة أو الحقيقة الّتي لا تُدرَك كاملة؛ وعليه يصبح الغلاف الخارجيّ نصًّا تأويليًّا يمدّنا بتأويلات واحتمالات تسبق المتن، ويُخبرُ المُتلقّي أنَّ ما سيقرؤه ليس حقائق مكتملة، بل شذرات إنسانيّة، وبقايا وعي، وأصوات عالقة بين النُّور والعتمة، وتدفعه العتبات النَّصيّة، وتفتح شهيته إلى قراءة النّصوص بوصفها قصصًا، وحكايات عن العابرين الّذين عاشوا يومًا ما على هذه البسيطة، وللحظات إنسانيّة لم يبقَ منها إلّا الأثر، فالغلاف يُجسِّد العنوان بصريًّا، ويُؤوّله ويمهّد لقراءته سرديّاً؛ وبذلك يصبح الغلاف نصًّا أوّليًّا موازيًا، يقول ما سيقوله المتن لاحقًا بلغةٍ أُخرى، لُغة الظِّلّ، لُغة ما يبقى من الإنسان حين يوشك الضّوء على المغيب.

من هنا، فإنّ العنوان يُسهم إسهامًا واعيًا في توجيه القراءة وبناء أُفق التَّلقّي والتَّوقّع، ويصبح حين يتفاعل مع المتن عنصرًا فاعلًا في إنتاج الرّؤيا والمعنى الكلّيّ للنّصّ، فهذهِ المجموعةُ تتكوَّن من عشرِ قصص قصيرة بعناوين مختلفة وظلال متباينة، كلّ عنوان منها، وكلّ ظلّ له دلالته الخاصّة الّتي تنسجم وموضوع القصَّة، حيث الرّجاء والأمل تارةً، والودّ والعطاء تارةً أخرى، فقد قصدَ الكاتبُ إلى ترسيخِ جملةٍ من القيمِ، والمبادِئ، والصّفات النّبيلةِ لأناس عاشوا يومًا، ولم يبقَ من حقيقتهم إلاّ الظِّل، إنَّه الإنسانُ الأردنيّ بشكلٍ عامّ، والجنوبيّ بشكلٍ خاصّ، حيثُ غرسَ أبطالُ هذهِ القصصِ لدى الأجيالِ القادمةِ المعانيَ السّاميةَ، والأخلاقَ الأردنيّة النّبيلةَ، والصّفاتِ الحسنةَ لتكونَ منارات هداية، ونوافذَ بصيرةٍ ترشدهم وتهديهم في قابلِ أيّامهم.

ولذلك سنقدّم هنا عرضًا سريعًا لمجموعة من القيم الّتي حرصت كلّ واحدة من هذه القصص على التّركيز عليها:

- **لأجلِ بندقيّة:** إكرام الضّيف، والشّجاعة، والإقدام، والرّجولة، وكظم الغيظ، وحفظ الودّ.
- **في جوف المغارة:** التّضحية لأجل الأسرة، والشّجاعة، والوفاء بالوعد.
- **عشاؤكم من خرفانكم:** إكرام الضّيف، وإيواء المحتاج رغم قلّة الحيلة.
- **أكَلَهُ النّمِر:** الصّبر على القضاء والقدر، والرّضا بالأقدار، والشّجاعة، والإقدام.
- **نداء تحت جنح الظّلام:** إغاثة الملهوف، والحسّ الجمعيّ، والتّعاون والتّكاتف الاجتماعيّ.
- **أنا لا أنظر إلى الوراء:** عمل الخير أو المعروف دون انتظار الأجر، وإغاثة الملهوف، والحمد والثّناء على النّعمة.
- **كرم وكرامة:** دور المرأة في إكرام الضّيف، وإيواء عابر السّبيل كما فعلت رحمة زوجة سليمان مع أهل الخليل، وحسن التّربية.
- **آخر ما تبقّى معي:** الشّجاعة، والقوّة.
- **هل فَهِمَنا الثّور؟:** الألفة والمحبّة، وحسن المعشر.
- **المجنونة:** العطف، والحنان، ومساعدة المحتاجين والمساكين، ودور أمّ خالد في إيواء سميرة المجنونة.

ويُلحَظ من هذه القصص أنَّ أبطالها ليسوا رجالًا فقط؛ بل شاركت النّساء في صناعةِ الحدث، وكانت رمزًا للبطولة جنبًا إلى جنب مع الرّجل، وهي رسالة ضمنيّةٌ تُعلّم الجيلَ القادمَ أنَّ هذهِ الصّفاتِ الجليلةَ هي صفاتٌ عامّة، يجب أنْ يتحلّى بها الذّكورُ والإناثُ على حدٍّ سواء.

لقد رحلت أجسادُ هؤلاءِ الأبطالِ عن عالمنا منذُ عقودٍ مضتْ؛ لكنَّ ظلال أرواحهم ما زالت حاضرةً في ذاكرةِ الإنسانِ، وذاكرةِ المكان، ولن تغيبَ ما دُمنا نسيرُ على الأثر، ونتغنّى بتلك الحكاياتِ في مجالسنا وسهراتنا؛ لنأخذَ منها عبقَ المواعظِ ونفح العِبر.

شعريَّة اللُّغة:

تُعدّ اللُّغة جهازًا معقّدًا وسط العلاقات القائمة في العمل الأدبيّ، إذ إنَّ العمل الأدبيّ يتشكَّل من انسجام الكلمات، وانتظامها في جمل مفيدةٍ، ثمّ تآلف هذه الجمل في نَسقٍ لُغويّ مترابط متكامل، وباللُّغةِ نصلُ إلى رؤيا الكاتب، وعُمق الواقع الّذي أراد التَّعبير عنه، وتُصبح اللُّغة أداة توصيل بين الأشخاص، بفعل كون الإنسان اجتماعيًّا بطبعه، فتحتمل من المتكلّم صورًا تعبيريّة على شكل طاقة أُسلوبيّة" (باختين، 1987، ص 84).

فاللُّغة كالمرآة تنعكس فيها ملامح الواقع اللُّغويّ بمستوياته المتعدّدة، أو هي:" القوانين العامة التي تنظّم ولادة كُلّ عمل" (تودوروف، 1971، ص 23)، أو هي" قوانين الكتابة الإبداعيّة" (المناصرة، 1992، ص31) ولا يخلو النَّصّ الأدبيّ النَّثريّ من الشِّعر في أحيان كثيرة، حيث يتحقّق في اللُّغة سمات متعدّدة تُقرِّب لُغة النَّصّ النَّثريّ من لغة الشِّعر، كالانزياح، والتَّصوير، والإيجاز، والإضمار، والتَّكثيف.

وقد تمكَّنَ الكاتب في هذه المجموعة القصصيَّة من استخدام لُغة موجزة مُعبّرة فائقة العمق والتّركيز، وهذا العُمق اللُّغويّ جاء من الأساليب البلاغيّة الموجزة والتَّصوير الشَّاعريّ، وتناسق المعاني في القصص، باستخدام اللُّغة المتوغّلة في الأعماق الإنسانيّة، والمحمَّلة بالمعاناة النَّفسيّة العميقة، فإنّ المتفحِّص للقصص يجد لغة شعريَّة ترتكز بصورة أساسيّة على الانزياح، وجماليّة الوصف، والتَّصوير، والمفارقة، وهي من أقوى أركان الصُّورة الفنيّة، وأبرز ملامح الشِّعريَّة.

أوّلًا: شعريَّة الوصف

يعدُّ الوصف من أهم التّقنيات الّتي يستخدمها الأدباء في تصوير الشَّخصيّات، ورسم الأبعاد الزَّمانيّة والمكانيّة؛ لتحقيق العديد من الوظائف: منها ما يأتي كوظيفة جماليّة تزيينيّة، ومنها ما يأتي كوظيفة تفسيريَّة، حيث يكون للوصف وظيفة رمزيّة دالَّة على معنى معيّن في إطار سياق الحكي (لحمداني، 1991، ص79)، وتعدُّ اللُّغة هي الطَّريقة المُثلى في الوصف، فهناك وصف يأتي عن طريق السَّرد التَّقليديّ، وآخر يتحقّق عن طريق السَّرد الشِّعريّ العميق

المكثّف، وهذا النّوع لا يتحقّق إلاّ باستخدام لغة أسلوبيّة رفيعة المستوى في التّصوير، وهذه اللُّغة قد تحقّقت في لغة الكاتب، حيث اعتمدَ في سردِهِ على لغةٍ تصويريّة عالية المستوى، تقوم على الاستعارات، والتّشبيهات، والمجازات، والانزياحات بكلّ أشكالها، منحت النّصّ القصصيّ شعريّة عالية، تجعلُ الموصوف- سواءً أكان مكانًا أم زمانًا أم شخصًا- ذا قيمةٍ رفيعة، وهذا ما يدفعُ المُتلقّي للبحث عن المعنى المنبثقِ عن ذلك الوصف، ويعطيه مجالًا أوسعَ للتّحليل والتّأويل والتّفسير بما يخدم رؤية الكاتب، ويُحقّق شعريّة النّصّ.

لقد توقّف القرارعة عند عنصر المكان بتجلّياته المختلفة، بوصفه أحد أهم أركان مجموعته القصصيّة، فرسم مشاهد حسيّة أضفى عليها من روحه ومشاعره وأحاسيسه، وقد اتّخذَ الجنوبَ الأردنيّ مكانًا لأحداث قصصهِ بدءًا من الكرك، مرورًا بالطّفيلة، فمعان، والشّوبك، وصولًا إلى العقبة، باستثناء قصّةٍ واحدة اتّخذت الزّرقاء مكانًا لأحداثها، وقد أشار إلى عددٍ غير قليلٍ من الأماكن الجنوبيّة، الّتي تقع على طول الشّريط الجنوبيّ الممتدّ، مثل: المزار الجنوبيّ، والحسينيّة، وذات راس، ووادي اللّعبان، ومناطق التّنّور، وسيل الحسا، وعفرا، والبربيطة، والسّلع، والقادسيّة، وصنفحة، والخربة البيضاء، وبير العطاعطة، ومغارة الصّوّانة، وغيرها.

وهذا الحشد المكانيّ في هذه المجموعة القصصيّة يُؤكّد أنّ القاصّ ابن المكان العاشق لكلّ تفاصيله أرضًا وإنسانًا، وأنّه يتغنّى بحبّ المكان والإنسان في ذاكرته، الّتي يعشق تفصيلاتها؛ ولهذا وصفهما وصفًا شاعريًّا يعكِس هذا العشق الصّوفيّ، وهنا يبدو المكان في هذه المجموعة القصصيّة هو القصّة نفسها، أو الحياة نفسها الّتي دارت في ربوع هذا الوطن الغالي قبل مائة عام، بحكم ظروفه الجغرافيّة، والسّياسيّة، والثّقافيّة، والتّاريخيّة، وانعكاس ذلك على حياة المجتمع والشّعب الطّيّب العزيز بكلّ تصنيفاته، وكما هو العربيّ الّذي يبرز عنده حبّ المكان/ الوطن.. كان أيضًا الفعل الفنّيّ في هذه المجموعة؛ ملتصقاً بحبّ الشّعب والوطن؛ تعبيرًا عن رؤية دينيّة إسلاميّة عربيّة أردنيّة، نابعةٍ من تقاليدنا العريقة في الكرم، والشّجاعة، والنّخوة، ... وغيرها من القيم.

يقول في وصف الطّريق/ المكان بقوله:" الظّلال ترسم خطوطها المتوحّشة على جنبات الطّريق"، (القرارعة، ص15) وهذا رمز لمشهد موحش ومخيف/ وفي هذا الوصف تكمن القيمة الجماليّة للمكان عن طريق تشخيص الظِّلال كأنّها كائنٌ حيّ يرسم خطوطه تاركًا آثاره في المكان، وجاءت عبارة خطوطها المتوحّشة لتدلّ على الشّعور بالخوف والخطر في الطّريق، وتظهر جماليّة الوصف من خلال منح المكان أبعادًا بصريّة متحرّكة تمكّن المُتلقّي من صنع صورة متكاملة لهذا المكان؛ فيرى الظّلال وقد امتدّت على جنبات الطّريق وكأنّها تشير إلى حدوث أمر مقلق مخيف، وتُهيّئه للموقف القادم، ويجعل من وصف المكان عنصرًا فاعلًا مشاركًا في صنع التّوتّر، وزيادة التّشويق لدى المُتلقّي، وهذا يُظهر قدرة الكاتب على الجمع بين القيمة الجماليّة والتّصويريّة للمكان، والتّوتّر النّفسيّ الّذي تركه في نفسه، ولذلك لمّا رأى شجرة زعرور على جانب الطّريق توجّس منها يقول:" وازداد المشهد وضوحًا أمام عينَيْ عَليّ، في مَرْمَى بصره شجرة زعرور إلى جانب الطّريق" (القرارعة، ص17)، ثمّ قال في نفسه:" ظلّها مريب شديد السّواد" (القرارعة، ص17)، فاختبأ فورًا خلف صخرة قبل أن يصل الشّجرة، وبالفعل يخرج له من خلف الشّجرة رجلان من قُطّاع الطّرق، لكنّه استطاع التّخلّص منهما بذكاء.

أمّا المكان الموحش الآخر الّذي حذّره الجميع منه فهو الخربة البيضاء، وهي آخر مرحلة في طريق العودة قبل أن يصل إلى أهله، وقد وصفها بدقّة متناهية بوصفها عنصرًا مكانيًّا أسهم في بناء الحدث، وإبراز شجاعة البطل وشأسه بقوله: "الطريق ضيّق، لا تكاد تتّسع له، عن يمينه منحدر صخريّ يضيق نحو الأعلى، وعن شماله منحدر يفضي إلى وادٍ ترقد فيه الخربة، هذا يعني أنّه بين فكّي كمّاشة" (القرارعة، ص27)، حيث يشكّل الطّريق الضّيّق في الخربة البيضاء فضاءً مكانيًّا دالًّا، يمنح الأحداث بُعدًا تشويقيًّا عن طريق رسم صورة حسيّة للخربة، جعلت المُتلقّي يعيش حالة الخطر الّتي يواجهها البطل وكأنّها أمامه، وتشدّ انتباهه إلى مصير هذا البطل، وتكمن جماليّة هذا المكان في الجمع بين القيمة الوصفيّة للمكان، والقيمة الدّلاليّة العميقة، فهو مكانٌ ضيّق، وفي هذا إشارة إلى صعوبة موقف البطل، وقسوة تجربته، ومحدوديّة حركته، وخطورة ما قد يتعرّض له، ولكنّه على الرّغم من ضيق الطّريق ووحشته، ووجود قُطّاع الطُّرق، استطاع البطل بذكائه أنْ يحوّل المشهد من مكان مخيف موجس إلى مكان فيه طمأنينة وراحة، فأسهم هذا الطّريق الضّيّق في إبراز قيمة الشّجاعة والبطولة والإقدام عند البطل النّشميّ، وحسن التّصرّف في مواجهة الأخطار، والإصرار على بلوغ الهدف، وهي قيم تستحقّ الإشادة مهما واجهتنا من صعاب ومواقف بالثّقة، والتّوكّل على الله، والإخلاص في النّيّة نتجاوزها بإذن الله.

ثمّ يربط الكاتب بين وصفه الجماليّ الحسّيّ للمكان ومعرفته التّاريخيّة، فلا يقدّم هذا الوصف بصورة تقريريّة؛ بل بصورةٍ حيّة نابضة بوصف المكان صانع الحضارة، يقول:" بعدَ أن أرخى اللّيلُ سكونهُ على قرية عيمة في جنوب الأردنّ، وذابت الأنوار تحت جناحه، ولم يبقَ من الأصوات إلّا قلّة قليلة تُسمَع هنا وهناك، ودبّتِ البرودة في أوصالِ تلك الأزقّة الضّيّقة، وهدأتِ البيوت والسُّكّان"، (القرارعة، ص61)، فقد قدّم لنا صورة حسيّة حيّة نابضة للّيل في القرية، إذ شخّصه بصورة كائن حيّ قد أرخى سكونه وبسط جناحيه، وممّا زاد من جماليّة الوصف، وتعميق الصُّورة اعتماده على تداخل الحواسّ وتراسلها، فالصّمت يُدرَك بالسّمع، والبرودة تُدرَك باللّمس، وذوبان الأنوار يُدرَك بالبصر، وكذلك أسهمت التّراكيب الواردة في وصف المكان: أرخى اللّيل سكونه، وذابت الأنوار، ودبّت البرودة في الأزقّة، وهدأتِ البيوت والسُّكّان، في منح المكان نوعًا من الرّاحة والطّمأنينة والسّكينة، واستحضار تاريخ المكان وحضارته وأصالته، إنّه وصف جماليّ ينتقل فيه الكاتب من الوصف الحسّيّ إلى الرُّؤية الحيّة النّابضة بعبق المكان وقيمته التّاريخيّة الحضاريّة، ويجعل المكان أصل الوجود الإنسانيّ والثّقافيّ.

كما أبدع في وصف الشّخصيّات في مجموعته القصصيّة، الّتي تكشف عن صفاتها الحسنة، وقيمها النّبيلة الّتي تضيء المكان، وعمق تأثيرها في المُتلقّي، حيث نجد هذا الوصف في قصّة (كرم وكرامة)، (القرارعة، ص103)، وهي قصّة رحمة زوجة سليمان، تهتزّ لها المشاعر؛ لما تحمله من دفقات العواطف الإنسانيّة، إذ إنّ البطلة فيها هي امرأة عظيمة بكرمها، وعفّتها، وأخلاقها، وثقة زوجها بها، وتدور القصّة حول خمسة من الرّجال جاؤوا إلى الطّفيلة من مكان حبيب على كلّ أردنيّ (من مدينة الخليل/ خليل الرّحمن) وهو إبراهيم- عليه السّلام-، الكريم الّذي ما أكل طعامًا قطّ لوحده.

وعندما وصلوا قرية (صنفحة في ريف الطّفيلة) اشتدّ عليهم المطر ومعهم إبلهم تحمل تجارتهم للطّفيلة، فاضطروا لطرق أوّل بيت صغير، فردّت امرأة عليهم: مَنْ بالباب؟ فكادوا يرجعون، فقال أحدهم: ضيوف، تقطّعت بنا السّبل يا أخت الأجاويد، ففتحت الباب، وتنحّت جانبًا، وقالت: هذه غرفة الضّيوف على يمينكم، اربطوا البهائم في الحوش، وتفضّلوا، ثمّ نادت على أحدهم: خذ هذه السّكين، وأحضِر ذبيحة، وقطِّعها، وناولني إيّاها لكي أطبخها قبل أن يصل زوجي، وإلّا ردَّني لبيت أهلي.

وجاء صاحب البيت، فكان في قمّة السّعادة؛ لفعل زوجته وكَرَمها، وهنا تظهر قيمة الثّقة بالمرأة، ومنحها الصّلاحيّات للتّصرّف في مال زوجها، خاصّة لإكرام الضّيف، ثمّ ناموا عنده للصّباح وبعد الفطور دعاهم للبقاء والغداء، سألوه بالله عن نفسه وأهله، وهو يقول لم نقم إلّا بالواجب، وبعد إلحاح قال: أنا سليمان وهذه زوجتي رحمة.

وبعد سنوات، ذهب عدد من الرّجال من قرية " صنفحة" للتّجارة في الخليل... وأرادوا وضع خرافهم ودوابّهم في حوش ودفع مبلغ كأجرة، فرحّب بهم الرّجل عندما عرف أنّهم من الطّفيلة، وأصرّ أن يصنع لهم العشاء، فلمّا وضع الطّعام قال: تفضّلوا كرامتكم من كرامة رحمة زوجة سليمان، تلقّت الرّجال في وجوه بعضهم، ثمّ قالوا: هذا والد رحمة.. فقبّل الرّجل رأسه فرحًا، وقال: والله، إنّها بعشر رجال، أشهد بالله أنّها حرّة كريمة.. فسألوه بإصرار، فأخبرهم القصّة، ثمّ قال: لمّا عرفت أنّكم من أهل صنفحة؛ قرّرت أن أردّ لكم شيئًا من المعروف والجميل، ولن ألحق معروفها، فكيف إذا كان والدها معكم، والله لو بقيتم سنة ما أخذت منكم أجرة، المعروف لا يقابل إلّا بالمعروف.

وهنا يقول: (شَعَر أبو رحمة بالفخر، وأنّ تربيته لابنته آتت أكلها، فليس الفخر بالأبناء فحسب؛ بل يفخر الرّجل الكريم بابنته الكريمة..)، (القرارعة، ص110)، لقد تجلّت في هذه القصّة جماليّة وصف القيم النّبيلة الرّاقية الّتي ظهرت في شخصيّة (رحمة) من خلال أحداث قصّة (كرم وكرامة)، حيث كان كرمها وحُسن استقبالها للضّيوف الغرباء رغم غياب زوجها، إذ فتحت لهم البيت، وقدّمت لهم الطّعام والشّراب والمأوى، ممّا يعكس أصالة خُلق الكرم العربيّ والإسلاميّ، فقد أسرعت بسخائها وإيثارها إلى ذبح شاة وإعداد الطّعام للضّيوف، مُؤْثِرةً حاجتهم على حاجتها الخاصّة، لتتّضح بعد ذلك قيمة الثّقة بينها وبين زوجها، بأنَّ ما قامت به سيُرضي زوجها ويُسعده عندما يعلم بما قامت به؛ خاصّة أنّها تصرّفت بذكاء وأدارت الموقف بحكمةٍ دون تردّد أو خوف، لتقدّم صورةً أُنموذجيّةً للمرأة العربيّة في أبهى صورها بكرمها، وذكائها، وحكمتها، ولتتجلّى قدرة الكاتب في الجماليّة الفنيّة في وصف القيم الأخلاقيّة، من تحويل القيم المجرّدة إلى مواقف حيّة، وأفعال ملموسة، فهو لا يذكر الكرم بوصفه صفة محمودة فحسب؛ بل يجسّد هذه الصّفة النّبيلة في حُسْن استقبال الضّيوف وإكرامهم، وكذلك إظهار صفة الثّقة في الزّوجة أثناء غياب زوجها، وحسن حوارها مع الشّخصيّات.

وقد أضفى هذا الوصف على نصّ القصّة صدقًا واضحًا، وتأثيرًا عاطفيًّا وجدانيًّا، يجعل المُتلقّي يتفاعل مع هذه القيم النّبيلة العظيمة، إذ نجد في وصفه لشخصيّة (رحمة) ما يجعلنا نعيش تلك اللّحظات، ونصبح شركاء بوجداننا فيما قدّمه عن شخصيّتها من حكايات، عبر ما قدّمه من صور شعريّة، وحدث سرديّ، وهذه من أعلى درجات الشّعريّة والجماليّة في وصف أعظم شخصيّة، هي شخصيّة معطاءة، صاحبة فضل، تلبّي حاجة المحتاجين، وعابري السّبيل دون أجر أو مقابل، وهذا وصف لوظيفة الشّخصيّة بدلًا من وصفها الخارجيّ؛ لأنّه وصف يجعل من الشّخصيّة عنصرًا فاعلًا ومؤثّرًا، وكأنّ جماليّة اسمها هو قدرٌ، وليس اسمًا عابرًا، فهي (رحمة)، وفي اختياره لهذا الاسم دلالة على شخصيّة تتمتّع بالكرم الشّديد، وإكرام الضّيوف، وهو اختيار يحمل أبعاداً أدبيّة ونفسيّة عميقة، فالاسم مفتاح من مفاتيح التّأويل لتوجيه المتلقّي لفهم أبعاد الشّخصيّة، الّتي أظهرت كرمًا مادّيًا لضيوفها، وأحاطتهم بالرّعاية، والاحتواء، والعطف، والأمان، والدِّفء، وسدّ حاجة المحتاج، ولذلك توقّفنا عند هذا الموقف الجميل؛ لنرى مفارقة العطاء دون مقابل، ودون انتظار لردّ الجميل أو المعروف، لكي نفتخر بهذا التّوثيق الرّائع لكرم أمّهاتنا الأردنيّات النّابع من طبيعتهنَّ الخيّرة.

وقد كشفت القصّة عن قيمة المحبّة، والوحدة، والاتّصال، مع المكان والزّمان الفلسطينيّ، فنحن أمام شعبين شقيقين، تجمعهما الأخوّةُ والدّم، والدّينُ، والجغرافيا والتّاريخ، والرّسالة، والمستقبل، والعقيدةُ، والأخلاق الكريمة، كلُّها من لدن أنبيائنا الكرام، ومن لدن أجدادنا الكرام أحفاد الصّحابة، إنّهما ينيران من مشكاة واحدة، ولن تفرّقهم كلّ محاولات الفتنة والعنصريّة.

ثانيًا: الانزياح

الانزياح اللُّغوي هو" خرق لقانون اللُّغة، وهو وحده الّذي يُزوّد الشّعريّة بموضوعها الحقيقي" (كوهن، 1986، ص42)، وعدَّها جان كوهن العنصر الّذي" يكوّن الخاصّيّة الأساسيّة للّغة الشّعريّة" (أبو ديب، 1987، ص108)، والانزياح من العناصر الهامّة في التّعبير عن الانفعالات القويّة فهي" اللُّغة الطّبيعيّة للحالات المتوتّرة وللإثارة؛ لأنّها تُمكّن الإنسان بعنف مركّز من التّعبير عن الارتفاع في مستوى الموقف العنيف الّذي يثيره" (لويس، 1982، ص113)، فالانزياح مظهر شعريّ، حيث تخرج اللُّغة عن حدودها التّقليديّة، أو الّتي وَقرَت في أذهان النّاس، فدلّت لديهم على بُعد محدّد أو كما سمّاها (بارت)؛ درجة الصِّفر للكتابة (كوهن، 1986، ص35).

الانزياح التّركيبيّ الدّلاليّ / الاستعاريّ:

سعى النّاقد جان كوهن إلى تحديد تعريف جامع لآليّة الانزياح الدّلاليّ والتّركيبيّ تحت ما يسمى بـ" الانزياح الدّلاليّ" (Déviation Sémantique)، وتحديدًا في الفصل الّذي تناول فيه دراسة" الاستعارة" بوصفها ذروة هذا الانزياح، يقول كوهن:" الاستعارة هي انزياح دلاليّ يقوم على خرق قانون الملاءمة، وهي لا تقتصر على هدم المعنى المنطقيّ للكلمات؛ بل إنّها إعادة بناء لمعنى جديد؛ إذ تنقل اللّفظ من مجاله السّياقيّ الأصليّ إلى فضاء تصويريّ يُكسب العبارة بُعداً عاطفيًّا وجماليًّا لا تحقّقه اللّغة التّقريريّة" (كوهن، 1986، ص143).

كما يرى أنّ وظيفة الاستعارة" هي تدمير الخصائص المادّيّة المألوفة للأشياء من أجل إعطائها خصائص جديدة تتلاءم مع الحالة الوجدانيّة للمبدع"، (كوهن، 1986، ص147)، وفي باب الاستعارة أيضًا يرى كوهن أنَّ خرق السّنن الدّلاليّة يبلغ ذروته عندما نُسند خصائص الكائنات الحيّة العاقلة إلى عناصر الطّبيعة والفيزياء،(كوهن، 1986، ص152)، عن طريق الجمع بين الانزياح القائم على عنصري " الأنسنة والتّشخيص"، يقول القرارعة:" كان (مطلق) أحد الحاضرين في تلك الجلسة الّتي تشرَّبت بالحديث عن واقع الرّبيع في هذه السّنة، فمنذ ما لا يزيد عن أسبوعين أمسكتِ السّماء عن مطرها، واحتدّتِ الشّمس في سمائها، وتطاولت رؤوس العُشب والكلأ في مِهادِها.." (القرارعة، ص118).

تتجلّى شعريَّة الانزياح في هذا النَّصّ بنقل الألفاظ الدَّالة على عناصر الطَّبيعة من دلالتها الحقيقيّة إلى دلالتها المجازيّة المعبّرة، وإضفاء صفات إنسانيَّة حيَّة عليها، فالأفعال (أمسكت)، و (احتدَّت)، و(تطاولت) أفعال إنسانيَّة أُسنِدت إلى السَّماء، والشَّمس، ورؤوس العشب والكلأ على التَّوالي، فعناصر الطَّبيعة تحوَّلت إلى أفعال إنسانيَّة، وكائنات حيَّة منحت النَّصّ حركة وجماليّة وحيويّة، حيث أسهم هذا الانزياح في تجسيد أثر الرَّبيع، والقحط، والجفاف، بصورة تصويريَّة تجاوزت الوصف التَّقريريّ المباشر، فكأنَّ السَّماء تملك فعل الإمساك الإراديّ عن العطاء، والشَّمس احتدّت، واشتدّت من الحدّة والغضب، والعشب الّذي يبدو وكأنَّه كائنٌ يرفع رأسه بتحدٍّ، كلّ هذه المظاهر قد تجلَّت ليعكس الكاتب الحالة القاسيَة الّتي تفرضها البيئة على الشَّخصيّات، ونقل حال الفلّاحين إلى صورة جماليّة مليئة بالعواطف، وجعل من تلك الجلسة كائنًا يتشرَّب تفاصيل تلك الجلسة؛ ليعكس مدى حبّ الحاضرين وتطلّعهم لكلّ ما سيُقال عن الرَّبيع، فالحديث ليس حديثًا عابرًا، بل هو حديث روى ظمأهم،" هي ملامح الرَّبيع تتأجّجُ يومًا بعد يومٍ في عيون الفلّاحين الّذين ينظرون إليه بشوقٍ وابتهاج..." (القرارعة، ص119)، فملامح الرَّبيع تتأجّج كالنّار المتوقّدة المشتعلة، وهذا التّأجّج لا يحدث في حقول الفلّاحين فقط؛ بل في عيونهم الّتي تتطلّع إليه بشوقٍ وابتهاج، وكأنّه ينقل مكان الرَّبيع من الأرض إلى عيون الفلّاحين البُسطاء، فوجود العشب ونموّه، وكثرته، دلالة على نموّ الأمل، وتطلّعهم إلى موسم زراعيّ مبشّر، فعناصر الطَّبيعة (الرَّبيع، العشب) تعكس الحالة النَّفسيَّة للفلّاحين (تتطلّع، بشوق، ابتهاج) وتطلّعهم نحو أراضيهم لزراعتها وحراثتها.

أمّا قصّة (في جوف المغارة) فقد انتقل الكاتب فيها إلى فضاء مكانيّ زمانيّ تتّضح فيه لغته الزّاخرة بالانزياح الأسلوبيّ، والدّلالة المكثّفة، فلا يكتفي بتصوير قرب اللّيل في قرية السّراب، بل يُضفي عليها المشاعر والأحاسيس المليئة بالحركة: يقول:" وَدَّعَتْ شمسُ النّهارِ قريةَ السّراب في جنوب الطّفيلة، وهجمَ اللّيلُ على البيوت الطّينيّة من كلّ صوب، هو ليلٌ بهيمٌ معتمٌ غابَ عنه القمر"، (القرارعة، ص33)، فشمس النّهار ككائن حيّ يودع مَنْ يحبّ بإرادته، حيث يتجاوز هنا التّعبير المألوف لدينا (غابت الشّمس)، بتعبير (ودّعتْ شمسُ النّهار) للدّلالة على عدم المكوث والاستقرار والضّياع مع مغيب الشّمس، والفعل (هجم) وهو لفظٌ دالّ على الحرب والقتال والبطش، قد أسنده هنا للّيل؛ ليقدّم صورة انزياحيّة جماليّة للّيل وقد هجم على تلك البيوت الطّينيّة، وكأنّها ضحايا مستهدفة، ليحوّل المشهد المعتاد لحلول المساء من مشهد هادئ لطيف إلى معركة خاطفة؛ ليُشعر المُتلقّي بقسوة اللّيل وشدّة ظلامه وثقله على تلك البيوت الطّينيّة البسيطة المحاصَرة بقسوة هذا اللّيل من كلّ صوب، ومن كلّ جهة، إنَّها صورة تضادّيّة استعاريَّة (شمس تودّع/ ليل يهجم) تمنح المكان جنوب الطّفيلة ببيوته الطّينيّة شعورًا حيًّا، تجعل المُتلقّي يشعر بثقل العتمة والظّلام الّذي يحيط بالبيوت من كلّ جهة، وكأنّه يعيش تجربة الشّخصيّات ويتفاعل معها.

ويقول في قصّة (لأجل بُنْدقيّة):" حينما اشتدّ اصْفِرارُ الشّمس في حُضْن الأفق، كان بيت البرْجاويّ يرتسم لعَليّ من بعيد ... وبعد أن حطّ اللّيل على صفحة الأرض، وأخذتِ الأشياء تختبئ تحت ثيابه السّوداء" (القرارعة، ص22)، إذ نرى في هذا النَّصّ المقتبس من القصَّة انزياحًا دلاليًّا/ استعارة مكنيّة، حيث شبَّه الكاتب" الأفق" بكائن حيّ، أو بأمّ تحضن وتحتوي الأشياء وتعطف عليها، وحذف المشبّه به (الإنسان/ الأمّ)، ورمز له بـ(الحُضْن)، هذا النَّوع من الانزياح ينقل الأُفق من فضاء مكانيّ جامد إلى فضاء عاطفيّ وجدانيّ مفعم بالدِّفْء والامتداد، وفي قوله: "بيت البرْجاويّ يرتسم لعليّ"، انزياح دلاليّ (إسناديّ مجازيّ)، حيث أسند الكاتب الفعل" يرتسم"- الّذي يتطلّب جهداً ورؤية- إلى" البيت" نفسه/ بيت البرْجاويّ، وكأنّ البيت هو مَنْ يقوم بفعل الارتسام والظّهور تدريجيّاً في عين النَّاظر؛ ممّا يضفي على المكان الثّابت الجامد حيويّة وحركة.

ثمّ تأتي عبارة: " وبعد أنْ حطَّ اللَّيلُ على صفحة الأرض"؛ لتجسّد حلول الظَّلام كحركة ملموسة تهبط وتستقرّ، إذْ شَبَّه" اللّيل" بطائر يحطّ على الأرض، أو بكائن ثقيل ينزل عليها، كما وصف الأرض بأنَّ لها" صفحة"- وهي استعارة مكنيّة- للأرض حيث شبّهها بالكتاب، ثمّ يختم النَّصّ بانزياح دلاليّ مركَّب يجمع بين الاستعارة المكنيَّة والأنسنة والتَّشخيص، حيث جعل الأشياء ككائنات حيَّة خائفة، متوجّسة، وحذرة، تحاول الاختباء من أمر مخيف، وشبَّه اللَّيل بإنسان يرتدي ثيابًا سوداء تختبئ الأشياء تحتها، فالكاتب لم يكتفِ بالوصف التّقريريّ المباشر لـ (وقت الغروب وحلول الظّلام)، بل استخدم لغة مجازيَّة عاليةً للتّعبير عن مشهد الغروب بحيويّة وحركة دراميّة، جعلت من مكوّنات الطَّبيعة وعناصر المكان(الأفق، البيت، اللّيل، الأرض) شخوصًا فاعلة تشارك الشَّخصيّة (عليّ) أبعادها الجماليّة النَّفسيّة، والشّعوريّة والوجدانيّة.

وعليه، سعى الكاتبُ في سردِهِ إلى استخدام لغةٍ تصويريّة عالية المستوى، تقوم على الاستعارات، والتّشبيهات، والمجازات، وعلى الانزياحات؛ ليمنحَ مجموعته القصصيَّة شعريّة عالية، وجماليّة تنمُّ عن ثقافة موسوعيَّة، وحسّ شعوريّ متميّز، ورؤية استشرافيّة واضحة.

القيم الأخلاقيّة تضيء المكان في المجموعة:

أقيمت دراسات كثيرة حول المكان في القصّة والرّواية لما له من الأهميّة وارتباطه بالزّمان والشّخصيّات، والكشف عن المجتمع الّذي تدور فيه القصّة، فالمكان في كثير من القصص والرّوايات يشير إلى قيم المجتمع وعاداته وأخلاقه.. وممّا ظهر لنا في هذه المجموعة:

- قيمة **الكرم** في مكان مغلق: المضافة، في بيت الشّيخ نايف/ تحديدًا المكان في أطراف العقبة، والمضافة الثّانية في بيت الشّيخ عطا الله/ تحديدًا في الطّفيلة.
- ومصطلح (المَضافة) يشير إلى غرفة واسعة، أكبر من مفهوم غرفة الضّيوف، ونحن نعرف أنّه ما من أردنيّ يبني بيتًا إلّا ويخصّص فيه غرفة للضّيوف كبيرة أو صغيرة، لكنّ المضافة تتّسع لعدد كبير، وتشير لمكانة الرّجل، أو الشّيخ ووجاهته بين قومه، كما نجد إشاراتٍ واضحةً لقيمة الكرم أثناء الحديث عن شرب القهوة، وتناول المنسف.
- أمّا القيمة الثّانية فهي **الصّداقة**: ففي كلا المَضافتينِ دار الحديث عن قيمة الصّداقة، ووصفت بالحميمة بين الرّجلين، ولأجلها استقبل الشّيخ نايف عليًّا استقبالًا حافلًا؛ فهو ابن صديقه الشّيخ عطا الله، وأهداه البندقيّة، وأكرمه، وقام بضيافته لِما كان يلقاه من ضيافة والده الشّيخ عطا الله عندما كان يمرّ به أثناء رحلاته مرورًا بالطّفيلة إلى الكرك، أو السّلط.
- القيمة الثّالثة: **الشّجاعة** والرّجولة والإقدام رغم الصّحراء الواسعة، وتمثّلت في عدّة مواقف:

أ. في لقاء الشّيخ نايف مع عليّ وعمّه موسى في مضافة والده حيث أعجب بعليّ.. بشجاعته ورجولته، وتوسّم فيه صفات التّميّز على أقرانه، وكانت فراسته في مكانها؛ لأنّ بطل القصّة عليًّا بالفعل سار على قدميه من الطّفيلة إلى حدود العقبة وعاد ماشيًا بعد حصوله على البندقيّة، وعانى ما عاناه في الطّريق من مخاطر اللّصوص وقُطّاع الطّرق، لكنّه نجح في مهمّته بسبب شجاعته وذكائه.

ب. ولكي يكشف الكاتب عن شجاعة عليّ وصفَ لنا الصّحراء/ المكان المفتوح الواسع والمخيف، وقد دفع الأمل عليًّا للتّضحية بنفسه؛ في سبيل الحصول على البندقيّة لعلّه يكون جنديًّا من الجنود في الدّفاع عن وطنه وأهله.

ج. ثمّ إنّه لكي يعمّق هذه الشّجاعة لدى الشّباب الأردنيّ عاد إلى المكان مرّة أخرى، فوصف (صعوبة الطّريق) وهو مكان مفتوح قد يكون مألوفًا مطروقًا، أي أنّ كثرة الحركة فيه قد أزالت الحجارة والحصى، وجعلتها تتطاير فيصبح طريقًا واضحًا صلبًا مرسومًا بكلّ تعرّجاته، أمّا طريق عليّ فوصفها بقوله:" يمشي على قدميه الّتي ترسم أثرَها في طريق يخيّل للنّاظر إليه أنّه لم يوطأ من قبل"، وهنا فالطّريق موحش ممّا يوحي بخطر قادم.

د. ثمّ يعمّق الشّجاعة وقوّة القلب عند عليّ أثناء العودة بوصف الطّريق ليلًا، فهي الطّريق نفسها، لكنّ اللّيل يحيلها موحشة مخيفة؛ بل تصبح هزّة الأغصان وحوشًا كاسرة، وهنا تبرز أهميّة الذّكاء الفطريّ عند البطل في التّعامل مع المواقف الصّعبة والأماكن المخيفة:

أوّلاً: الزّمكانيّة في وصف اللّيل وأنّه يساعد في زيادة الوحشة ولذلك وصفه بقوله: (اللّيل يلتهم الضّياء من حوله)، فاللّيل يلتهم ويفترس النّور، في طريق عودته وفي الشّوبك تحديدًا يريد أن يرتاح تحت شجرة، أو في جوف مغارة، حيث يبحث البطل عن طمأنينة تكسر الخوف والوحشة الّتي فرضتها الظِّلال الخارجية، وهذا ما يرجوه (المكان المتوسّط بين المغلق والمفتوح) فهي أكثر طمأنينة من المكان المفتوح تحت شجرة، لذلك عندما لم يجد مكانًا بهذا الوصف يحتمي به، اتّخذ من شقٍّ أسفل تلّة/ يُطلق عليه اسم الطّبق مكانًا للنّوم، (القرارعة، ص20).

- القيمة الرّابعة: التّوكّل على الله واللّجوء إليه والاستسلام للقدر، والرّضى به، وكظم الغيظ..

وهي مجموعة من القيم الإسلاميّة والعربيّة والأردنيّة العظيمة، فقد أدهشنا قرار الكاتب في تعميق شدّة الموقف عندما وصل عليّ وموسى إلى منطقة القادسيّة، فجاء الحدث الفاصل والمؤثّر مرتبطًا بهذا المكان؛ إذ قرّر موسى العودة، ورفض عليّ أن يعود، وأصرّ على المسير ولو مضى لوحده، وقال:" لن يحدث إلّا ما كتب الله لي"، (القرارعة، ص25)، فالثّقة بالله هنا متّصلة بين القول والفعل، مستمدّة من الآية الكريمة في قوله تعالى: ﴿ فإذا عزمتَ فتوكّل على الله﴾ (آل عمران، 159).

فالسّفر مع رفيق يخفّف وحشة الطّريق، ويؤنس وحدة المسافر، ويساعده إذا أصيب؛ لكنّ الأمر مقصود من الكاتب، والدّليل أنّ موسى عندما رجع إلى الحاجّ عطا الله غضب بشدّة، ووبّخ موسى، لكنّه عاد وكظم غيظه، وسكت، مستنيرًا بهدي القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿والكاظمين الغيظ والعافين عن النّاس﴾ (آل عمران، 134)، ثم لجأ إلى الله بالدّعاء مستسلمًا للقدر، هكذا هم الأردنيّون شعب مؤمن بالله واثق به مهما تخلّى عنه القريب أو الصّديق في وسط الطّريق، يبقى ثابتًا بإذن الله.

- أمّا الخامسة فهي قيمة الصّبر والقناعة والجدّ والسّعي في طلب الرّزق مهما كان قليلًا، لإيمانهم بأنّ البركة في العمل... وقد ظهرت في آخر طريق العودة: يمرّ عليّ على الحصّادين، عائلات كاملة تخرج من بيوتها وأمانها إلى عتمة اللّيل البهيم بالقرب من البيادر؛ لتعيش اللّيالي ذوات العدد في خيمة أو مغارة طلبًا للرّزق، ولو كان قليلًا، وتخاطر بنفسها لتنام بقربه للمحافظة عليه، وتتنوّع المخاطر من اللّصوص، وقطّاع الطّرق، أو الهوامّ، والعقارب، والحيوانات المفترسة.

فتظهر القناعة لدى هذا الشّعب الطّيّب؛ إذ يعيشون بسعادة على الخبز والشّاي؛ لأكل لقمتهم بالحلال، ولو كان بسيطاً، ورفض الحرام، وكراهية اللّصوص، والفساد والفاسدين، ... يقول الكاتب:(هناك أناس لا يقيمون وزناً لحياة الآخرين في سبيل الوصول إلى غايتهم وسلب النّاس ما معهم)، (القرارعة، ص19).

ومع هذه الظّروف الصعبة من الفقر والحاجة لا يتخلّون عن كرمهم، إذ تتعرّف بعض العائلات على عليّ وينادون عليه؛ ليطعموه، ويضيّفوه، ويكرموه، فتبيّن له أنّهم ثلاث عائلات من الحمايدة، عرفوه من صوته.

لقد كان قبل أن ينادوا عليه يسمع صوت نبضات قلبه، وحشرات اللّيل، ويشعر بالوحشة، فتسلّى بها كأنّها أصوات موسيقيّة (صوت صرصور

الحقل، والجنادب، والفراشات، والخنافس، والطّنانّات/ أو النّطّاطات، مثل الجراد... وغيرها) أصوات متداخلة، مثّلت له جوقة موسيقيّة، مرتبطة بأيام الخير أيام الحصاد، أي بالمكان والزّمان أيضًا.

- ثم نأتي إلى الخلق السّادس وهو الحياء عند الرّجال والنّساء على السّواء، ولنتابع هذا المشهد في مطحنة البرجاويّ، والوصف مكان مغلق وضيّق جاء لتكثيف المشاعر، وزيادة القرب الإنسانيّ، (غرفة صغيرة، فانوس صغير يبثّ الضّوء في أرجائها يحوّم حول فراش قديم بالٍ، هكذا كانت بيوت جلّ أهل القرى حينها)، (القرارعة، ص23):

أ. البرجاويّ صديق والده (لم يترك وسيلة لإكرام عليّ)، وهذا يعزّز قيمة الكرم- كما مرّ معنا سابقًا- وكذلك قيمة احترام الصّداقة، وفي فضاء مطحنة البرجاوي يتحوّل المكان على بساطته وضيقه إلى مسرحٍ لتعميق صفة الكرم، واحترام الصّداقة، وليس مجرد مكان للطّحن.

ب. تعزيز قيمة القناعة، لأنّه قدّم له ما توفّر، وهو بسيط وقليل، والمكان يوحي بالفقر، كما يقول.

ج. كان عليّ قد قرّر المبيت عنده قبل أن يطرق الباب؛ لشدّة التّعب والجوع، فوجد البيت غرفة واحدة، (غرفة الضّيوف، وغرفة النّوم، وغرفة الجلوس، والمطبخ ... كلّه في مكان واحد، غرفة واحدة).

د. فخلق الحياء عند عليّ منعه من البقاء؛ فلم يترك الرّجل وسيلة لمنعه من المغادرة؛ خوفًا عليه، وإكرامًا لصداقته مع والده .... ولكن.. ما الّذي دعا عليًّا لذلك؟ ... السّبب أنّه عندما دخل وسلّم على الرّجل لم يتلفّت حوله؛ بل جلس بجواره وهو يرحّب به، ثمّ تنبّه عليّ لوجود زوجة البرجاويّ،" لقد انزوت في إحدى زوايا الغرفة، وتقنّعت بطرف غطاء وجهها"، (القرارعة، ص23).. (فخجل عليّ من المبيت عنده، فالبيت صغير، ولا يريد أن يحرج الرّجل أكثر من ذلك)، (القرارعة، ص24).

- والآن سنبحث عن دور المرأة ووصفها في هذه القصّة:

أ. وجدنا هذا الموقف الرّائع لامرأة البرجاويّ، الّذي يكشف عن خلق المرأة الأردنيّة وحيائها.

ب. ثمّ هناك إشارة أيضاً إلى خروج النّساء أو البنات والأخوات والعائلة كاملة للمساعدة مع الرّجال في الحصاد، أو جمع القمح ونقله، أو إحضار الماء، وتحضير الطّعام، والشّاي.. وغيرها من خدمات لوجستيّة متكاملة.

ج. موقف آخر جميل جدّاً لوالدة عليّ؛ إذ لا ينبغي لرجل كريم ووجيه شجاع مثل الشّيخ عطا الله إلّا أن يكون له سيّدة ذات شخصيّة قويّة، وأن تكون لعليّ البطل الشّجاع أمّ لها قلب قويّ وشجاع، فأرضعته شجاعة القلب مع لبنها.

ففي السّطر الأخير في القصّة عند عودة عليّ اعتنقه والده وهنّأه بالسّلامة، وكذلك فعلت أمّه... لاحظنا أنّه لا يوجد بكاء ولا دموع ... ثمّ قال الكاتب: (لمّا أنزلَ البندقيّة خطفت أنظار الجميع إلّا الحاجّ عطا الله **وأمّ عليّ**؛ فإنّهما لم يزيلا نظرهما عن ابنهما الأكبر، فعودته سالماً أهمّ من كلّ شيء)، (القرارعة، ص32).

يبدو أنّ المساواة بين والده ووالدته في هذا الموقف كانت مقصودة للإشادة بقوّة قلبيهما معًا، فالمثل العربيّ هنا لا ينطبق عليهما (الوالد يكوي، والأمّ تبكي)؛ بل كانا يعبّران عن حبّهما وسعادتهما بكلّ حكمة وهدوء، لم يفقد أيّ منهما اتّزانه، وهذا حال المرأة الأردنيّة الحكيمة في كلّ المواقف.

الخاتمة:

وعليه، لعلّ هذا البحث قد كشف وجوهًا مختلفة من انفتاح المجموعة القصصيّة على الشّعريّة، وكشف تأثير هذا الانفتاح في تحقيق شعريّة السّرد، وتقديم رؤاه المختلفة، وقد سعى الكاتب بوصفه أديبًا أكاديميًّا مبدعًا متمرّسًا أنْ يكتب ضمن سياق شعريّ مميَّز، فنحن إزاء نصّ نثريّ يقترب في لغته الرّاقية من لغة الشّعر إلى حدٍّ كبيرٍ؛ وقد تجلّت ملامح اللُّغة الشّعريّة فيه بوضوح بسبب اعتناء الكاتب بالعنوان اعتناءً مميّزًا، واستخدامه بشكلٍ كبير ومكثَّف للانزياح، والوصف، وغيرها، وقد استطاع أنْ يُحمّل اللُّغة والتّراكيب والصُّور مكنوناته المختلفة من رؤى وتطلّعات، وأنْ يُغني معانيه، ويعزّز إيحاء الكلمات لديه بما يملكه من قوّة اللُّغة، وطاقاتها التّعبيريّة والجماليّة، ولذلك كانت الألفاظ تعبيرًا صادقًا عن عواطفه وأحاسيسه ومشاعره، وأصبحت مجموعته كلّها مشبعة بتطلّعاته الدّائمة وآماله الكثيرة، ومجسّدة لقناعاته ورضاه، وقيمه الأخلاقيّة الّتي أضاءت المكان الأُردنيّ، فجاءت تقنية اللُّغة الشّعريّة مناسبة للتّعبير عن الرُّؤية الّتي حملتها المجموعة القصصيَّة، وعبَّرت عنها تعبيرًا مفعمًا بالاحتمالات والتَّأويلات الكثيرة.

وتتجاوز القيمة العلميّة لهذه الدّراسة؛ لتسهم في إعادة تشكيل الفهم النّقديّ المعاصر لبنية القصّة العربيّة عمومًا؛ إذ تُثبت تجربة الأديب الشّاعر عبد الله القرارعة أنّ القصّة القصيرة لم تعد مجرّد وثيقة تاريخيّة أو تسجيلًا خطيًّا للمحطّات الحياتيّة حسب؛ بل غدت فضاءً شعريًّا جماليًّا موازيًا يتغلّب على التّقريريّة السّرديّة من خلال طاقة" اللّغة الشّعريّة".

إنّ هذا الانفتاح الأسلوبيّ القائم على تظافر الشّاعريّة والانزياح، يفتح أفقًا جديدًا في مدوّنة القصّة القصيرة العربيّة المعاصرة يتجاوز فيه" صوت الذّات" حدود البوح الشّخصيّ الضّيّق ليتوافق مع قضايا إنسانيّة ووجوديّة أكثر رحابةً عبر عتبات ومتون نصّيّة مشحونة بالإيحاء والتّأويل.

وعليه، فإنّ الدّراسة توصي بضرورة إعادة قراءة النّتاج القصصيّ العربيّ الحديث بمنظورات أسلوبيّة تفكيكيّة لا تقف عند المضمون التّاريخيّ حسب؛ بل تستنطق الآليّات الجماليّة الكامنة في طيّات اللّغة؛ بوصفها المولّد الحقيقيّ لهويّة النّصّ السّرديّ الحديث، وأبعاده التّأويليّة المتجدّدة.

كما توصي بالاهتمام بالإنتاج الشبابيّ الجديد الّذي يحمل روحًا جديدة بلغتها وبوحها، يستحقّ أن يستنطق لتحفيزهم وتشجيعهم على الاستمرار في اختراق حالة الاسترخاء العامّة في مجالات القصّة الجديدة خاصّة.

وتوصي الدّراسة بالاعتناء بأعمال د. عبد الله القرارعة الأدبيّة والشّعريّة بسبب غناها السّيميائيّ والأسلوبيّ.

المراجع:

أولًا: المراجع العربيّة

باختين، ميخائيل .(1987) .*الخطاب الروائي* (محمد برادة، مترجم). دار الفكر.

بارت، رولان .(1994) .*س/ز* (محمد بنيس، مترجم؛ ط. 1). دار توبقال للنشر.

أبو ديب، كمال .(1987) .*في الشعرية* .مؤسسة الأبحاث العربية.

تودوروف، تزفيتان .(1987) .*الشعرية* (شكري المبخوت ورجاء حسن سلامة، مترجمان؛ ط. 1). دار توبقال للنشر.

رضا، ابن حميد. (1996). الخطاب الشعري الحديث: من اللغوي إلى التشكيل البصري .*مجلة فصول، 51*.(2)

الرواشدة، سامح .(2006) .*منازل الحكاية: دراسة في الرواية العربية* (ط. 1). دار الشروق.

شولز، روبرت .(1993) .*اللغة والخطاب الأدبي* (سعيد الغانمي، مترجم؛ ط. 1). [دار النشر غير محددة].

القرارعة، عبد الله .(2025) .*ظلال قبل المغيب* (ط. 1). وزارة الثقافة الأردنية.

كوهين، جان .(1966) .*بنية اللغة الشعرية* (محمد الولي ومحمد العمري، مترجمان). دار توبقال.

لحمداني، حميد .(1991) .*بنية النص السردي* .المركز الثقافي العربي.

لويس، سيسل دي .(1982) .*الصورة الشعرية* (أحمد نصيف الجنابي وآخرون، مترجمون). دار الرشيد.

المناصرة، عز الدين .(1992) .*الشعريات: قراءة مونتاجية* .مكتبة برهومة.

ثانيًا: المراجع الأجنبيّة

Genette, G. (1987). Seuils. Éditions du Seuil.

ثالثًا: ترجمة المراجع العربية

Abu Deeb, K. (1987). *On poetics*. Arab Research Foundation.

Al-Manasirah, I. (1992). *Poetics: A montage-based reading.* Barhouma Library.

Al-Qarari'ah, A. (2025). *Shadows before sunset* (1st ed.). Jordanian Ministry of Culture.

Al-Rawashdeh, S. (2006). *The abodes of narrative: A study of the Arabic novel* (1st ed.). Dar Al-Shorouq.

Bakhtin, M. (1987). *The novelistic discourse* (M. Barada, Trans.). Dar Al-Fikr.

Barthes, R. (1994). *S/Z* (M. Bennis, Trans.; 1st ed.). Dar Toubkal Publishing.

Cohen, J. (1966). *The structure of poetic language* (M. Al-Wali & M. Al-Omari, Trans.). Dar Toubkal.

Lahhamdani, H. (1991). *The structure of narrative text.* Arab Cultural Center.

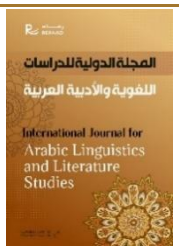
Lewis, C. D. (1982). *The poetic image* (A. N. Al-Janabi et al., Trans.). Dar Al-Rashid.

Rida, I. H. (1996). Modern poetic discourse: From the linguistic to visual composition. *Fusul, 51*(2).

Scholes, R. (1993). *Language and literary discourse* (S. Al-Ghanimi, Trans.; 1st ed.). [Publisher not specified].

Todorov, T. (1987). *Poetics* (S. Al-Mabkhout & R. H. Salama, Trans.; 1st ed.). Dar Toubkal Publishing.

International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies (JALLS)
المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/6
E-ISSN 2663-5860 | P-ISSN 2663-5852
Vol. 8, Issue 3, 2026, pp. 152 - 160
www.refaad.com



Amr ibn Qumay'ah's Poem "Naatka Umamah Illa Su'alan": A Semiotic Approach

Mohammad Rafea Al-Qadi[1*]
[1] PhD in Arabic Language, Al al-Bayt University, Jordan.
[*] Corresponding Author: Mohammad Al-Qadi (mohadrafi79@gmail.com)

قصيدة عمرو بن قميئة "نأتك أمامة إلا سؤالا" مقاربة سيميائية

محمد رافع القاضي[1*]
[1] الدكتوراه في اللغة العربية - جامعة آل البيت - الأردن.
*الباحث المراسل: محمد القاضي (mohadrafi79@gmail.com)

This file is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 International

Received استلام البحث	Revised مراجعة البحث	Accepted قبول البحث
2025/8/17	2025/9/5	2026/10/8

DOI: https://doi.org/10.31559/JALLS2026.8.3.5

Abstract:

Objectives: The study examines the poem "Naatatka Umamah Illa Su'alan" by the poet Amr ibn Qumay'ah. The selection of this poem is motivated by the manifestation of narrative elements through the poetic tableaux it encompasses, as well as by the text's richness in expressive potential and symbolic signs that call for a critical approach capable of decoding their meanings and uncovering the underlying connections between the binary oppositions articulated in the poem's discourse.

Methodology: This study adopts the semiotic approach to analyze the poem, as it provides a framework for deconstructing its linguistic, stylistic, and symbolic structures. This approach enables an exploration of the poem's deeper levels of signification, moving beyond its direct meaning to uncover its indirect and implicit meanings. Through this analytical perspective, the researcher seeks to offer a novel interpretation of the poem and situate it within the framework of contemporary critical approaches, which employ distinctive analytical procedures to investigate and identify the manifestations of literary creativity.

Conclusion: The study concluded that the poem, through its three tableaux, reveals—upon the application of semiotic analysis—that the poet relied on the structuring of binary oppositions in his language to construct his imagery and convey the intended meaning through this stylistic approach, among other findings.

Keywords: *Na'atka Umāmah Illā Su'ālan; Semiotics; Semiotic Square; Rites of Passage; Pre-Islamic Poetry*.

الملخص:

الأهداف: تناولت الدراسة قصيدة الشاعر عمرو بن قميئة "نأتك أمامة إلا سؤالا"؛ ويرجع اختياري لها؛ بسبب أن السرد القصصي قد تجلى فيها من خلال اللوحات الشعرية التي تضمنتها، كما أن النص كان زاخرًا بطاقات تعبيرية وإشارات رمزية تحتاج إلى مقاربة نقدية تفكك شيفراتها، وتكشف عن الروابط الخفية بين الثنائيات التي وردت في خطابه الشعري.

المنهجية: اعتمدت المنهج السيميائي في تحليل القصيدة؛ إذ رأيت فيه منهجًا يمكن من خلاله تفكيك البنية اللغوية والأسلوبية وحتى الرمزية في القصيدة، وصولًا إلى مستوى دلالي يتجاوز فيه المعنى المباشر إلى غير المباشر، وهو ما يسعى الباحث إليه ليضيف تحليلًا يتسم بالجدة، ويخرج القصيدة إلى فضاء المناهج الجديدة التي لها إجراءاتها في التحليل وتلمس مواضع الإبداع الأدبي.

الخلاصة: خلصت الدِّراسة إلى أن القصيدة بلوحاتها الثلاث وبعد تطبيق السيميائية عليها كشفت عن أن الشاعر اعتمد في لغته على تشكيل الثنائيات الضدية لرسم صوره وبالتالي التعبير عن المعنى المراد من خلال هذا الأسلوب. وغيرها.

الكلمات المفتاحية: *نأتك أمامة؛ السميائية؛ المربع السيميائي؛ طقوس العبور.*

الاستشهاد

Citation

القاضي، محمد. (2026). قصيدة عمرو بن قميئة "نأتك أمامة إلا سؤالا" مقاربة سيميائية. *المجلة الدولية للدراسات اللغوية والأدبية العربية*، 8 (3)، 152-160.

Al-Qadi, M. R. (2026). Amr ibn Qumay'ah's Poem "Naatka Umamah Illa Su'alan": A Semiotic Approach. *International Journal for Arabic Linguistics and Literature Studies*, 8 (3), 152-160. https://doi.org/10.31559/JALLS2026.8.3.5 [In Arabic]

المقدمة:

لم يستأثر السّرد على النثر خاصةً بل إنّ كثيرًا من الشّعر يركنُ في الأساس على أسلوب السّرد، وهو أمرٌ طبيعي؛ لأنّ الشّاعر في الغالب يلجأُ إلى محاورة نفسه، وسرد تلك المشاعر والأحاسيس بطريقته التي تهدأ نفسه لها وتستأنسُ للتعبير من خلالها، فليس أفضل من السرد وسيلةً يستعملها الشّاعر ليفرغَ ما بداخلهِ من نوازع عاطفية.

إنّ الشّعرَ الجاهلي شكّل الأنموذجَ الحيَّ منذ بداياتهِ الأولى في استعماله للسرد، أو لنقل منذ مقدمتهِ الطّلليّة التي تجسد في لوحتها قصة محكيّة ولكن بأسلوبٍ شعري. ولا يخفى على الدارس للقصيدةِ الجاهلية أنها موزعة إلى لوحات فنيّة، تتحدث أو تسرد كلّ لوحة حدثًا شعريًا، كأن يبدأ الشاعرُ في حديثه عن الطّلل والنسيب والرحلة الموحشة ورحلة الصيد وغيرها من اللوحات العضوية التي تتضمنها القصيدة.

فالشاعر الجاهلي"يحكي عن شيء مضى سواء تعلق ذلك بسرد حوادث أو عرض تجارب شخصية ترتبط بواقعه وبيئته، فيكون السرد حينها الطريقة التي يختارها السارد (الشاعر) ليقدم بها الحدث إلى المتلقي في صورة المحكي".

ولو راجعنا ذلك الشعر لوجدناه متشابها من حيث تمسك الشعراء بالتقاليد الشعرية، وهذه التقاليد في معظمها رسمت من وحي الصراع القائم بين الإنسان وتلك البيئة، بين الإنسان وذلك الحمار الوحشي، وتلك الناقة الراحلة، والظعائن وذلك الظليم، أو الزمن وسلطته وغيرها من دوائر الصراع أو المشاهد التي تجعل الشاعر يلجأ إلى السّرد كتعبير مضاد؛ يطيل من خلاله الصراع الداخلي، وينقل من خلاله تجاربه التي عايشها وواقعها.

ولعلّ قصيدة الشاعر عمرو بن قميئة، التي يبدأُ مطلعُها (نأتكَ أمامةُ إلا سؤالا) فيها جانبٌ سردي يمكن اعتبارها أنموذجًا حيًّا عن تشكل السرد في قصيدته الحاديةَ عشرةَ، حيثُ جاءت أبياتُها في ثمانيةٍ وعشرين بيتًا.

والقصيدةُ في مجملها لم تخرجْ عن تقليدِ الشعرِ العربي القديم، ففيها نسيبٌ ورحلةٌ الخليط والظعائن والفخر، وما يميزُ مطلعَها أنها بدأت في الخيالِ أو الطيف، إذ عُدّ عمرو بن قمئة من أوائلِ الشعراءِ الذين استخدموا الخيالَ في أشعارهم، فقد ذكرَ الشريفُ المرتضى في كتابهِ طيف الخيال "أنّ عمرو بن قميئة أولُ من نطقَ بوصفِ الطيف" (بن قميئة ، 1965، ص 104).

وقد تعجبَ الشعراءُ أنفسهُم كثيرًا من زيارةِ الطيفِ على بُعدِ الدارِ وسمطِ المزار ووعرةِ الطرق، واشتباهِ السبل، واهتدائهِ إلى المضاجعِ من غيرِ هادٍ يرشدُهُ وعاضدٍ يعضدُهُ، وكيف قطعَ بعيدَ المسافةِ بلا حافرٍ ولا خفٍ في أقربِ مدة (الأربلي ، www.al-mostafa.com-).

ولأن القصيدةَ كانت من أوائلِ القصائدِ – كما أسلفنا – التي ذُكرَ الخيالُ فيها، فقد حاولتُ على قدر الاستطاعةِ أن أُمعِنَ الفكرَ لمعرفة السرّ وراءَ اتخاذ هذا الأسلوبِ الذي تآلفت وتناسقت عليه أبيات القصيدة،كأن كلّ لوحة منفصلة وفي الوقت ذاته متّصلة؛ لذلك وسعت أفق البحث في القصيدة حتى تشكلت الرؤية التي سأنطلق في تحليلها وفق آليات السرد، مستعينًا بالسيميائية منهجًا؛ لكشف البنى العميقة في القصيدة التي تتغلل فيها المعاني وتتوزع.

المقاطع:

يمكن تقسيم القصيدة بناء على تلك القراءة إلى ثلاث مقطوعات أو لوحات فنية هي على النحو الآتي:

- (1-3) مقطع يتحدث فيه عن الخيال أو الطيف.
- (4-19) مقطع يتحدث الشاعر بما يعرف بـ (رحلة الخليط) وتضمنت جمال المحبوبة.
- (20-28) مقطع عن الفخر بالنفس والاعتداد بها.

النص:

تأتي قصيدة عمرو بن قميئة ضمن فكرة تكاد أن تكون سائدة عند غالبية الشعراء الجاهليين، فالقصيدة في أجزائها المتسلسلة لم تخرج عن تقليد البناء الشعري القديم، وقد أوضحنا ذلك في مقاطع القصيدة الثلاث السابقة، وما يميز هذه القصيدة وفق قراءتي الاستكشافية أنها أشبه ببناء درامي تمثيلي، إذ نلاحظ تقنيات السرد فيها، حيث أبدع الشاعر في طريقة التصوير والعرض والوصف، وكأننا أمام مشاهد متسلسلة،إذ بدأ المشهد الأول بخيال يأتي الشاعر ليلًا ، ثم رحلة الظعائن من خلال (الخليط) ووصف جمال المحبوبة، ثم مشهد الفارس الشجاع وفخره بنفسه، فهو بناء اعتاد الشعراء عليه؛ لكنني أرى فيه فلسفة أخرى، فلسفة وجودية في هذا الكون تتملك ذهن الشاعر وأفكاره، ومن هذه الفلسفة سأشرع في قراءة وتحليل الأبيات ضمن ما أسمته المستشرقة سوزان ستيتكفيتش "طقوس العبور الثلاثة" مع تحوير الفكرة التي ذهبت إليها في أن الطقوس الثلاثة ترمز إلى التطور البشري (الطفولة، والمراهقة، والنضج) (ستيتكفيتش ، 1-60 ، 1985، ص55-85).

أولًا: طقس العبورنحو(حنين الماضي – اغتراب الحاضر)

يقول الشاعر:

نأتـــــــــك أمامـــــــــــةٌ إلا سُـــــــــــؤالاً ... وإلا خيـــــــــــالاً يـــــــــــوافي خيـــــــــالا

يُـــــــــوافي مـــــــــع الليـــــــــل ميعادُهـــــــا ... ويـــــــــأبى مـــــــــع الصـــــــــبح إلا زيـــــــالا

فـــــــــذاك تَبـــــــــدّلُ مـــــــــن ودّهـــــــــا ... ولـــــــــو شـــــــــهِدتْ لـــــــــم تُـــــــــواتِ النَّـــــــــوالا

(انظر: الديوان، ص 106)

من هي أمامة التي ورد اسمها في الأبيات على صورة طيف وخيال؟ هل هي امرأة حقيقة؟ أم أنها آلهة تدل على القوة والخصب أو على النموذج العالي الذي يتمنى أن تمده بصفات منها؟ أم أنها من وحي الشاعر ليس إلا كي تخدم غرضه في التعبير عن مكنونات النفس التي تقض مضجعه ليلًا؟ هل نتوافق مع محمد نجيب عندما رأى أن المرأة - رمز وأسماء النساء – "أسماء تقليدية تجري في الشعر دون وقوع على صاحباتها، ترجع إلى عهود قديمة لا نكاد نعرف شيئا عن قصتها"؟ (البهبيتي، 1950، ص102).

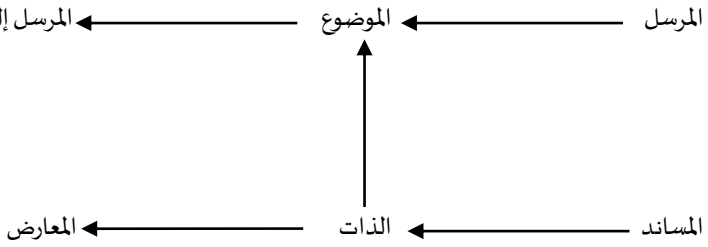
ولعل صورة المرأة في الشعر العربي قد تتخذ عنصرًا واحدًا ودلالات عديدة، تبعًا لمقدرة الشاعر على توظيف هذا العنصر توظيفًا ناجحًا ومتميزًا، فصورة المرأة لدى شعراء المعلقات منحت أبعادًا متنوعة: اجتماعية أو أسطورية أو جنسية أو تطهريه أو غير ذلك من الإبعاد (جابر، عدد 2، 2010، ص 32). فقد وجد الشاعر الجاهلي المرأة تهب الوجود حياة في صورة ما تنجب من ذرية، كما وجدها تحقق للرجل حياة ممتعة، ولهذا رآها جديرة بأن تكون مثالاً للأم المعبودة، مانحةً الخصب والسعادة، ووجد أن ذلك لن يتحقق إلا إذا كانت مثالاً للشمس ولغيرها من المخلوقات المقدسة ... فهي البديل عن المعبودات (يوسف، 2007، ص 12).

ويبدو منذ الوهلة الأولى أن الشاعر خلق في ذهنيه وخياله صورة (أمامة) التي نأته أيْ أبعدته بمحض إرادة منها، لكنه بمحض إرادته يبقي صلته معها، هذه الصلة تكون له زمن الليل فهو الأقدر على إرغامها لكي تزوره في مخيلته، لكن سرعان ما تتبدل مراكز القوى لتعود حرة في (نأيها) وفراقها حينما يأتي الصباح.

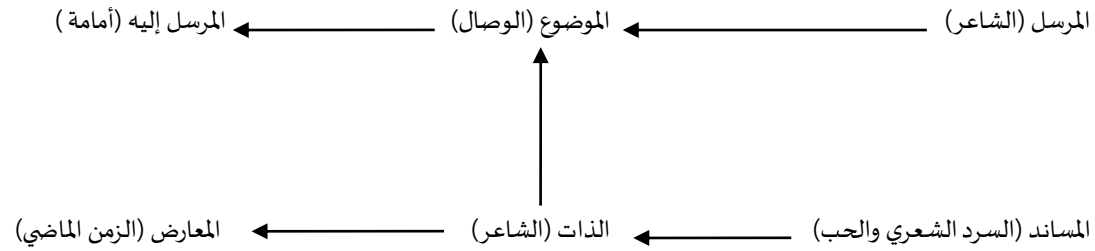
فأمامة في ذلك ما هي إلا الذكريات التي حضرت زائرةً ليلًا توافي ميعادها، فعندما تستكين النفس، ويلجأ الإنسان إلى الراحة، تبدأ الذات تعبر في طقوس الحنين نحوَ الماضي، ماضٍ حمل مهدَ الطفولة، والأحلام الوعدة، كلها تأتي كطيفٍ يعيش الشاعر زمنه بعيدًا عن زمن الحاضر، فـ"الإنسان مضطر إلى الخيال بطبعه، محتاج إليه بغريزته؛ لأن فيه غذاء روحه وقلبه وعقله" (الشابي، 2013، ص 15)، إن الزمن الماضي الذهبي يغدو زمنًا مقدسًا من حيث طبيعته بالذات، قابلًا للاسترجاع، إذ هو زمن أسطوري بدئي قابل للصيرورة عبر الذاكرة (مرسيا، 1987، ص 67)، امتدت قداسته من قداسة المرأة المتخيلة التي جاءت تطوفه ليلًا.

والشاعر يلجأ إلى "هذا الأسلوب حين يشتد تأزمه النفسي وتضيق الحياة به، لتعذر سبل اللقاء، فيطرق عالم الأحلام والخيال بحثًا عن متنفس قد يريح نفسه المغتربة الهائمة حتى يجد ما يؤنسها ويسليها في الطيف، فيخاطبه، ويشكو له حاله؛ وكأنه يجسد ملامح ذلك الاغتراب الذي تلونت به نفسه، فالطيف الذي رسمه خيال الشاعر لحظة الضياع وفقدان الأمل بلقاء المحبوبة والإحساس بعدم الرضا أو السعادة" (الفلاحي 2013، ص106). نعم إنها "تجربة وجودية تتمثل بالتناهي، وما يتمخض عنها من شعور بالغربة، غربة الإنسان في مواجهة الزمان والمكان المتحول دائمًا بفعل التغير الزمني" (عبد الجليل، 1988، ص129).

ولكي نؤكد ما قلناه سابقًا سنعالج المسألة وفق البنية العاملية التي من خلالها يمكن الكشف عن العلاقات داخل البناء الشعري، "فالخطاب السردي يتمحور حول موضوع مرغوب فيه من قبل ذات أو ذوات، حيث تقوم هذه الأخيرة، بفضل اكتسابها لمجموعة من المقومات محاولة انجازها لمشروعها السردي الهادف إلى تحقيق اتصالها بموضوع الرغبة" (لرقم، 2013، ص54). ويمكن اتخاذ شكل البنية العاملية التي مثلها " غريماس "كالآتي (لرقم، ص55) :



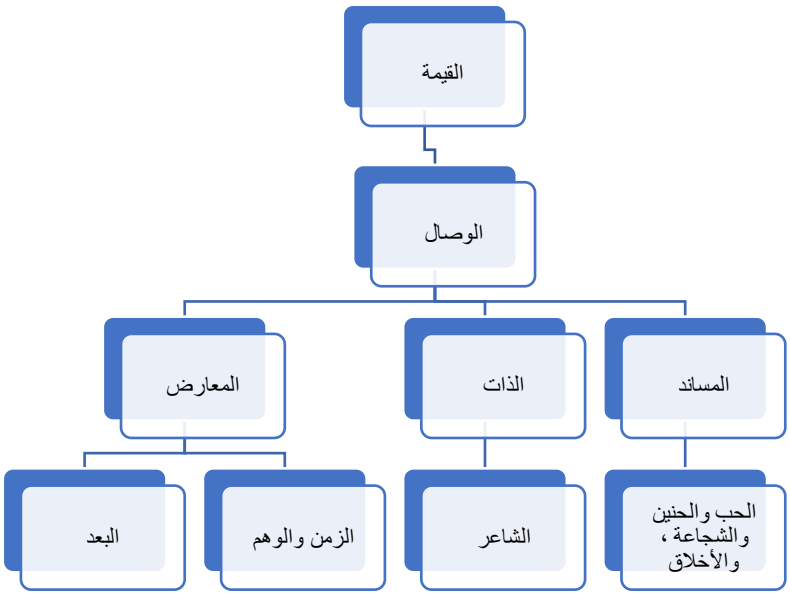
وبالتطبيق على المشهد التصويري في الأبيات الثلاثة الأولى السابقة يمكن توزيع العناصر وفق الأنموذج العاملي في الرسم البياني السابق، وهي بناء عليه كالآتي:



إننا أمام انفصال بين ذات عادت لماضيها وأخرى قلقة من حاضرها وتجهل مستقبلها، فما بين الليل والصباح تعيش تلك الذات زمانين معذبة من هذه الحال، إنه الاغتراب الآني الذي يحاول الشاعر تبديده من خلال العبور نحو التذكر أو استجلاب تلك القوة الخفية التي يمنحه ذلك الزمن، "ويصبح الشاعر واقعًا بين هذين المتقابلين: شعوره بالانفصال عن الماضي الذي لن يعود وقدرته اللغوية على استنقاذ حلمه من يد الزمن الثقيلة

فيمسك بالماضي داخل الحاضر" (عز الدين ، 1994، ص 38).

من خلال ما سبق، يمكننا أن نطرح السؤال التالي: هل استطاعت الذات أن تنجز برنامجها السردي من خلال سردها المفتتح في القصيدة بالأبيات الثلاثة الأولى؟ قبل الإجابة لا بد من توضيح البرنامج السردي الذي سار عليه المشهد التصويري السابق، وهو قريب من البناء العاملي:



إنّ القيمة التي يسعى الشاعر للوصول إليها هي (الوصال)، إلا أن هذه القيمة وفق البرنامج السردي لن يكون الوصول إليها بالشيء السهل، فالذات الفاعلة ستحاول أن تتكئ على مساند يوصلها لتلك القيمة، ونراها متجسدة بالرغبة في لقاء المحبوبة، أيضًا شجاعة تلك الذات وخوضها الأهوال، وأخلاقها في الكرم، كل هذه عوامل مساعدة ومساندة لتلك الذات، في حين إن هناك معارضًا يحاول أن يفصل تلك الذات عن الاتصال بالقيمة، وهذا المعارض متجسد في الفراق نتيجة الترحال، والبعد الزمني، ويمكن التكهن بأن تقاليد قبيلة المحبوبة يعد حاجبًا ومانعًا.

ثانياً: طقس العبور (الخوف – الحزن والاستسلام)

وقد ربيعَ قلبيَ إذْ أعلنوا ... وقيل: أجدَّ الخليطُ احتمالا

وحث بها الحاديان النَّجاء ... مع الصبحِ لما استثاروا الجِمالا

بوازل تحدى بأحداجها ... ويُحذَينَ بعد نِعال نِعالا

فلما نأوا سبقت عبرتي ... وأَذْرتْ لها بعد سَجْل سِجالا

تراها إذا احتثَّها الحاديا ... ن بالخبت يرفلن سيراً عجالا

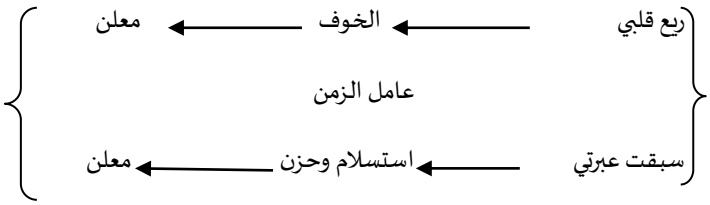
فبالظّل بُدّلن بعدَ الهجير ... وبعدَ الحِجالِ ألِفنَ الرّحالا

(انظر: الديوان ، ص107-109)

يتحول مسار السرد في هذه اللوحة، حيث يقدم الشاعر المحور الرئيسي في القصيدة، وفق هذا المشهد الدرامي الذي جعله يستذكر تلك المحبوبة وقد رحلت في "الخليط"، إنه يسرد في هذا المقطع سبب العناء الذي جعله يتوهم بذلك الطيف والخيال، فتحول مسار القصيدة في هذا المقطع من الوهم والخيال إلى التذكر الذي يعد السبب الرئيس في حزنه وألمه الوجداني .

يكشف الشاعر عن خفقان القلب وخوفه، فقد "ربع قلبه" غداة إعلان الرحيل، إنه الصباح الذي خشيه الشاعر منذ البداية، لقد جاء يعلن بدء الرحيل على عجل في مشهد تصويري، فالحاديان يحثان الإبل نحو الإسراع في مسيرها، في هذه اللحظات الصعبة تختلج نفسه، تتسابق عبرته حزنًا ويأسًا على هذا الرحيل الذي تعجل في رحلة الخليط، والخليط كما هو مذكور "الشريك الذي يخلط ماله بمال شريكه، والقوم يخالط بعضهم بعضًا، والقوم الذين أمرهم واحد والمشارك في حقوق الملك، وكانت العرب تجتمع في أيام الكلأ قبائل شتى في مكان واحد فتقع بينهم الألفة، فإذا حان رجوعهم إلى أوطانهم فافترقوا ساءهم ذلك" (بن قميئة، ص 107)، إن الحركة في هذه الصورة ذات فاعلية إن كان في واقع رحلتها الجادة من جهة، وذات فاعلية في النفس التي توازي تلك الحركة، لكن الفارق بين هاتين الحركتين، أن الذين يريدون الارتحال نحو مواطنهم في شوق متعجل بعد غيابهم عنه، في المقابل يصيب الشاعر الروع والخوف والحزن من هذا الترحال، وبالنظر إلى الأفعال التي استخدمت في هذا المقطع تشير إلى جدة الحركة، (حثّ، أجدّ، أذرت، احتثها، استثاروا)، إن هاجس الصبح لا يزال يشكل في نفسه فزعًا وحزنًا وفراقًا وانقطاعًا، وفي هذا المقطع ورحيل الخليط يرمز إلى الزمن الذي يطرد اللحظات الجميلة التي يعيشها الشاعر ويستمتع فيها.

لقد مرت نفس الشاعر في اضطراب متباين، سار فيها بلا وعي تأسره تلك المشاعر وتموج فيه صعودًا ونزولًا، ويمكن التوضيح في الرسم التالي:



يلاحظ أن المشهد بدأ بالخوف الذي عبر عنه صراحة لحظة استعداد رحيل المحبوبة بقوله "ربع قلبي"، فما كان منه إلا أن يراقب حركة الخليط وبداية المسير، ليصف لنا مشهدًا دقيقًا لحثّ الإبل على النهوض وحملها على المسير، فالرحلة تكاد تكون "قصة ملمومة الأطراف، شاخصة المعالم، فيها الوصف أكثر مما فيها من القص، حتى توشك أن تكون قصة مصورة في طائفة يسيرة من المشاهد الصغيرة المتتالية" (النويهي، د.ت، ص 21) التي رصدها الشاعر في خضم توهج النفس المدركة لأصعب اللحظات التي ستأتي عليها والمتمثلة برحيل المحبوبة عن ناظريه. إن قصة الوصف كانت عاملًا من عوامل التريث اللحظي الذي يحتاجه الشاعر لتكتمل عنده الطاقة الحزينة، فما كان منه إلا نزلت عبراته وتسابقت، معلنة حالة الاستسلام حيال واقعة الرحيل.

وفي أثناء هذا الرحيل الذي يمرّ ضاربًا بأركان الثبات النفسي، يكشف الشاعر عن السبب الحقيقي لهذا الخوف والحزن، يقول الشاعر:

وفـــــيهن خولـــــة زيـــــنُ النِّســـــا ... وتمشـــــي رجـــــالاً إلـــــى الـــــدّارعينَ
لهـــــا عَـــــينُ حَـــــوراءَ فـــــي روضـــــة ... وتقـــــرو مـــــع النبـــــت أرطـــــى طـــــوالا
وتُجـــــري السِّـــــواك علـــــى بـــــارد ... يخـــــالُ السَّـــــيَالَ، ولـــــيْسَ السَّـــــيَالا
كـــــأن المُـــــدامَ بعيـــــدَ المنـــــامِ ... علتهـــــا، وتســـــقيكَ عـــــذباً زُلالاً
كـــــأن الـــــذوائب فـــــي فرعهـــــا ... حبـــــالٌ، تُوصِّـــــل فيهـــــا حِبـــــالا
ووجـــــهٌ يَحـــــارُ لـــــه النّـــــاظرونَ ... يخـــــالونهم قـــــد أهلـــــوا هـــــلالا
إلـــــى كفـــــلٍ مثـــــل دعـــــص النَّقَـــــا ... وكـــــفٍّ تُقلِّـــــبُ بِيضـــــاً طِفـــــالا
فبانـــــت ومـــــا نلـــــتمن ودهـــــا ... قِبـــــالاً، ولا مـــــا يُســـــاوي قِبـــــالا
وكيـــــف تبتـــــين حبـــــل الصـــــفا ... ء مـــــن ماجـــــد لا يريـــــد اعتـــــزالا
أرادَ النّـــــوال فمنّيتـــــهِ ... وأضـــــحى الـــــذي قلـــــت فيـــــه ضـــــلالا

(انظر:الديوان ، ص110-116)

يكشف الشاعر عن سبب توجسه من الرحيل الذي بدا متعجلًا، إنها محبوبته (خولة) لقد كانت من ضمن الراحلين، ويستطرد الشاعر في وصف جمالها الآسر، إنه يستعمل تقنية من تقنيات السرد ألا وهي تقنية الوصف، فالشاعر الجاهلي يجيد فن تصوير ما حباها الله به من جمال طبيعي فتبدو كأنها آلهة الجمال أو كأنها الجمال في تمثال (الجندي، القاهرة، ص 446)، فبدأ بوصف مشيتها التي توافق حركة الخليط، ثم يصف عينيّ خولة، فعيونها حوراء،أي شديدة السواد في متسع العين وهي صفة جمالية لخولة. أما أسنانها فترى بياضها وهي تستاك بعود الآراك، كأنها ثنايا العذارى، إن جمالها تعرفه أيضًا من فمها الذي لا يتغير كأن الخمر برائحته الزكية بعيد المنام، فريقها عذب الزلال، ويرتقي الوصف إلى تلك الذوائب التي تشبه الحبال التي توصلك إليها، وكأنها آلهة الجمال في تصويره، حتى أن من يراها يظنها الهلال في السماء تطل عليهم ليلًا. مشهد جمالي شكله خيال الشاعر في ذلك الوجه كأنه الهلال الذي يطل بنوره ليلًا، فجاء الاختيار في التشبيه موافقصا لسياق الوصف وموائما للحالة الشعورية التي غلب عليها اللهفة في انتظار قدومها كما في الأبيات الأولى.

وينتقل الوصف إلى عجزها (أردافها) كأنك حينما تنظر إليها تشاهد (مثل دعص النَّقَا) كثيب الرمل المجتمع، ناعمة ممتدة في حركتها كلما مشت، صورة تفصيلية دقيقة لخولة الجميلة الناعمة التي تميزت في رحلة الظعائن، رسمها بأخف رسم وأبهى صورة متخيلة .

إن نصيب المرأة الأوفى في الشعر الجاهلي بقي خارج الإطار الموضوعي، فقد ظلت صورتها تشكل عنصرًا فنيًا صرمًا يؤدي مهمته الرمزية بتقديم مدلول أدائي يحدده النمط التقليدي ويمنحه طبيعة التجربة الموضوعية للنص قدرة تشكيل التفاصيل وتوجيهها لتهيئة المناخ النفسي المطلوب لقبول وضعها التأثيري" (الجادر، م 46، 1988، ص65) ولا غرابة في ذلك،فالجاهلي كان ينظر إلى المرأة على أنها "تمثل له الخصوبة في مقابل الجدب الذي يحيط به في صحرائه القاحلة، وتمثل الأمن والسكينة في مقابل الخوف والرهبة التي يفرضها الزمان والمكان عليه، وتمثل المتعة في مقابل الحرمان الطبيعي والوجودي الذين يحيطان به" (عبد الجليل، ص16)، لقد كانت خولة أشبه بـ"نموذج المرأة الذي جاء وليد خيال يربط المثال بالرغبة والصورة بالضرورة، وكأن الشاعر – في بنائه لهذا النموذج – يقيم فردوسه الذي ينعم فيه أو يتمنى أن ينعم فيه بكل ضروب النفع والجمال أو فردوسه الذي حرم منه كل نفع متعة" (عبد الجليل، ص17).

كما أن خولة ترمز في المقطع إلى الحياة النضرة التي تمتع بها الشاعر حال حياته، إنها حالة الاستقرار النفسي وفردوس العمر وجنته التي كان يعيشها مستمتعًا بها، في حين أن فراق تلك الحياة قد آذن بالرحيل على عجل، يقول مصطفى ناصف إن "الشاعر الجاهلي كان مروعًا بفكرة الحياة

الذاهبة، وهو يصحو على الشعور بضياع الحياة من بين يديه، ووقوفه تأكيد لحياته، وامتلاكه للماضي عبر تخيله وتمثله" (ناصف، 1983، ص237-238)، وأمام هذا الرحيل الذي يجسد فكرة الموت ودنوه، وتمالك الخوف منه، تبدأ الذات تهيأ في مواجهة الأخطار، ومواجهة الموت القادم؛ليتشكل طقسه الثالث في المقطع التالي.

ثالثًا: طقس العبور نحو (التحدي في مواجهة الموت)

يقول الشاعر:

فتـــــى يبتنـــــي المجـــــد، مثـــــل الحســـــا ... م أخلصـــــــه القـــــين يومـــــاً صـــــقالا
يقـــــود الكمـــــاة ليلقـــــي الكمـــــاة ... ينـــــازل مـــــا إن أرادوا النِّـــــزَالاَ
يشـــــبه فرســـــانهم فـــــي اللقـــــاء ... إذا مـــــا رحـــــى المـــــوت دارتْ حِيـــــالا
ونمشـــــي رجـــــالاً الـــــى الـــــدَّارعين ... كأعنـــــاق خـــــورٍ تُزَجّـــــي فِصـــــالا
وتكســـــو القواطـــــعَ هـــــام الرّجـــــالِ ... وتحمـــــي الفـــــوارسُ مِنَّـــــا الرِّجـــــالا
ويـــــأبى لـــــي الضَّـــــيمَ مـــــا قـــــد مضـــــى ... وعنـــــد الخصـــــامِ فيعلـــــوا جـــــدالا
بقـــــولٍ يـــــذِلُّ لـــــه الرائضـــــون ... ويَفْضُـــــلُهم إنْ أرادوا فِضـــــالا
وهـــــاجرةٍ كـــــأُوار الجحـــــيم ... قطعـــــتُ، إذا الجنـــــدب الجـــــون قـــــالاَ
وليـــــلٍ تَعَسّـــــفتُ دَيْجـــــورَه ... يخـــــافُ بـــــه المُـــــدلجون الخيـــــالا

(انظر: الديوان ، ص116-122)

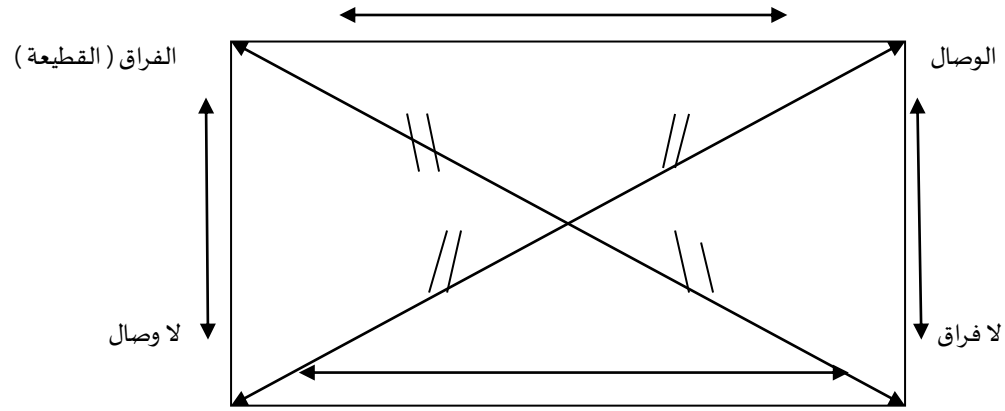
يتعرض العابر في طور الانتقال هذا إلى الصعوبة والخطر والموت، وابتلاء العابر، وامتحانه في هذه المرحلة، لذلك يتهيأ الشاعر في مواجهة الفراغ الذي سيحل عليه بعد انقطاع تلك الحياة التي آثرت الرحيل وعدم استمرار الوصال، فشعوره بالخوف من المجهول (الموت) حتم عليه المواجهة، فكان الاستعداد بالفتوة (فتى) التي تحقق له الأمجاد في إشارة إلى تمكنه من مصارعة المجهول، فهو كالسيف (الحسام) الذي صنع بإخلاص وإتقان ومهارة، وهذا الفتى فارس شجاع يقود الشجعان إلى النوازل (الحروب) تغطيهم الدروع التي تقيهم سهام الموت، تراهم مجتمعين (حيالا) كالجبال الراسية الثابتة في ساحة الوغى، صورة تعبر عن تأجج المشاعر، وحيوية المشهد الذي يستتر خلفه الموت الذي يعايش فكر الذات الباطنة، وتأتلف الصورة مع بقية مشاهد الوصف مناسبة لمكنوناته الداخلية، فهو لا ينتظر النزال بل تراه ماشيًا مع غيره من الرجال الذين تدرعوا (لبسوا الدروع) مستعدين دائمًا، تراهم في هذه الدروع، كالجمال وهم يمشون في الصحراء لا ترى عليهم أثر التعب، تكسو رؤوسهم السيوف (القواطع) لنحي بعضنا بعضًا، بعدها ينتقل الخطاب من صيغة المتكلمين إلى صيغة المتكلم المفرد، بعد أن كان في اندماج القبيلة ووصف بأس رجالها وفرسانها، يغاير في الأسلوب لنفسه، فهو متميز عن غيره متفرد في خصاله، لا يقبل (الضيم) القهر والظلم الذي يقع عليه، من أجل ذلك تمسك بالقوة الجماعية لرد الظلم عن نفسه وعن قبيلته.

يشي المشهد السابق بأن الشاعر استعمل مجددًا تقنية الوصف، حيث وصف مشاهد الاستعداد مع بقية الفرسان لمواجهة العدو، وقد أجاد الشاعر في التطرق لبعض الأوصاف التي يتمثلها المتلقي أمام ناظريه، وهذا إن دلّ فإنما يدل على شعرية الأبيات التي تجعل من المتلقي فاعلًا متفاعلًا مع النّص.

بعد هذا المشهد عن فخر الذات والقبيلة، يعود إلى الفكرة الرئيسة من القصيدة، فيقول إن الأمر الذي هو عليه تطلب منه الرحيل وقت الهجير، وهو وقت اشتداد حرارة الشمس، ومسيره في هذا الوقت الصعب، كالجندب، أي صغير الجراد الذي يقيل وقت الهجير، إلا أنه من شدة الحرارة لا يقر على الأرض بل تراه تطاير فلا تسمع إلا صرير رجليْه، فيقطع في سيره في الوقت الذي لا بد له من الاستراحة والقيلولة إن هذه الصورة في ظاهرها تدل على أنه قوي الإرادة، شجاع لا يخشى حرارة الشمس ولا الليل الذي يسيره فيه، متحدياً الهوام والسباع والأخطار في الوقت الذي يخافه السائرون (أول الليل)، لكن المشهد يقول غير ذلك، إذ تعتري الشاعر صراعات ذاتية تشي بأنه قلق خائف يطارده الزمن الذي لا يجعله يستقر ويهدأ جسده، فإذا كان نهاره هكذا فليله حركة مستمرة، فلا هدوء ولا سكينة، ونلاحظ أن الزمن تعاقب في البيتين الآخيرين (نهار شديد - ليل مخيف)، وكأن المجهول الذي يخافه، والموت تجسد في فكرة الزمن الذي يتدرج في هذه الحياة، وصولًا إلى الموت المخيف.

المربع السيميائي:

إن القصيدة في بنائها وعضويتها، والمركزية السردية فيها قائمة على الرغبة والحنين النابعين من الحب ويشطر هذا الشعور الوجداني بحد السيف ذلك الفراق والبعاد، ويمكن توضيح هذا المسار وفق المربع السيميائي "باعتباره حوصلة كل التحليل السيميائي، حيث إنه يمثل الشكل الإجمالي لمعاني النصّ تسيره علاقات وعمليات" (بو معزة، 2002، ص227) . ولعل الشكل التالي يوضح تلك التقابلات الثنائية لتوضيح تلك العلاقات:



نلاحظ في المربع السيميائي أن القصيدة في كليتها قائمة على مبدأ راسخ في العلاقة بين الشاعر و"أمامة " الحبيبة المرموز لها، فالرغبة في الوصال واللقاء يتضاد معه الفراق، فالعلاقة ضدية، كما نلمح وجود علاقة تناقض حينما نقابل (الوصال) ب (لا وصال) وكذلك الأمر بالنسبة لـ (الفراق) و(لا فراق).

يكشف المربع من خلال تلك العلاقات المتقابلة عن سيطرة الصراع القائم بين تيارين قويين، الأول يمثله التيار الوجداني المتجسد في الحب وتأكيده عبر الوصال، والآخر يمثله النأي والبعد والفراق، إنه صراع خيم على بناء القصيدة ككل. إن هذه النتيجة تقودنا إلى أن نستوضح الأمر من خلال البنى الدلالية.

البنية الدلالية لخطاب القصيدة:

هناك مجموعة من التقابلات التي قامت عليها القصيدة في بنائها الدلالي، وهذه التقابلات تمكننا بعد رصدها من التغلغل داخل بناها العميق، بحيث تتكشف لنا معاني ودلالات خفية مضمرة في القصيدة، ومن هذه التقابلات التي تم رصدها في ثنايا القصيدة:

على مستوى التركب قول الشاعر في البيت الثاني:

يُـــــــوافي مـــــــــع الليـــــــــل ميعادُهـــــــــا ويـــــــــأبى مـــــــــع الصـــــــــبح إلا زيـــــــــالا

في البيت السابق نلحظ أن الشطر الأول يعد قطبًا إيجابيًا من حيث أن تلك المحبوبة توافيه في الليل للقائه، في حين يمثل الشطر الثاني قطبًا سالبًا، إذ تنعكس الصورة المتخيلة بحلول الصبح حيث يزول اللقاء. إن هذا التقابل الذي جاء على مستوى التركيب ليوحي منذ بداية القصيدة أن الزمن يشكل هاجسًا رهيبًا في نفس الشاعر، فميعاد الليل هو ميعاد الحبيب، والعيش لحظات الإمتاع والمؤانسة، أما الصبح فهو الزمن الفاضح الذي يخافه الشاعر، بل ويمثل العودة للواقع الذي يألمه الشاعر ولا يستريح له.

أيضًا إذا ما تتبعنا الألفاظ ودلالاتها لوجدنا أننا أمام ثنائيات ضدية من حيث الزمن أو التزمين:

الليل ميعاد = الصبح زوال

إن تخييم الليل بالنسبة للذات الفاعلة يشكل دائرة من دوائر الراحة التي تستمتع بها، في حين يشكل الصبح دائرة القوة في زوال تلك المتعة ولحظات الاسترجاع والتذكر لتلك المحبوبة.

وهناك دلالات معجمية يمكن حصرها على طول بناء القصيدة ومنها:

دلالة الخوف: ريع قلبي

دلالة القطيعة: نأتك، لم توات، فلما نأوا، فبانت، وما نلت، تبتين، زيالا

دلالة الوصال: يوافي، الودّ، حبل الصفاء، النوال

وهناك دلالات أخرى مثل الحركة: حث، استثاروا، يحذين، أجدّ، أذرت، احتثها، يرقلن سيرا، عجالا، تجري، نمشي، المدلجون .

من خلال ما سبق ندرك أن ثنائية (الوصال و القطيعة) سيطرت حتى في المنحنى الدلالي المعجمي على مستوى التركيب والأفعال والألفاظ، فالشاعر يعيش ذلك الصراع المتمركز في ذهنه وشعوره وخلجات صدره، وقد رشحت الأبيات بتلك الصراعات الداخلية وظهرت في البنى الداخلية (العميقة) والظاهرة (السطحية)، إذ لم يعد مجال للشك بأن تلك المقاطع التي تحلقت بعضها ببعض أظهرت تلك المعاناة الواضحة من خلال السرد الشعري المتسلسل في القصيدة ككل.

الخاتمة:

- إن القصيدة بلوحاتها الثلاث وبعد تطبيق السيميائية عليها كشفت عن أن الشاعر اعتمد في لغته على تشكيل الثنائيات الضدية لرسم صوره وبالتالي التعبير عن المعنى المراد من خلال هذا الأسلوب.

- استطاع الشاعر أن يبرز موضوع القطيعة من خلال تكثيف مستوى الدلالة اللغوية مما خلق فضاء تعبيريا يعكس حاله، ويظهر مكبوتاته التي بدت تكشفها تلك الألفاظ والمعاني على حد سواء.
- إن المربع السيميائي الذي طبق على مقطعات من القصيدة استطاع أن يرسي دعائم التحليل النفسي والذي نعده عاملًا مهمًا في القراءة التحليلية، وكذلك قدرته في تحديد التحولات التي تطرأ على القصيدة وفق الثنائيات الضدية والبنى السردية التي سارت عليه الأبيات.
- كان لتقنية البرنامج السردي وظيفتها في الكشف عن الواقع الشعوري لدى ذات الشاعر التي سعت للوصال بالمحبوبة من خلال وصفها وذكر ماضيه معها إلا أنها تبقى بعيدة يمنعها من ذلك عامل الفراق ورحيل المحبوبة.
- وظف الشاعر الرمز وجعله وسيلة تعبيرية، استطاع من خلاله رسم أنماط صوره الشعرية، ومن ثم كان للسيميائية دور في كشف المعاني الخفية.
- اتخذ الشاعر الزمن عاملًا رئيسًا في بناء صوره الشعرية التي شكلت بناء دراميًا من خلال طقوس العبور الثلاث (الاغتراب والحزن والموت) وهذه الطقوس كان لها أكبر الأثر في تجسيد الحالة الشعورية.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية

الأربلي، بهاء الدين. رسالة الطيف. ص 3، منقول نسخة : www.al-mostafa.com-PDF

بة معزة، رابح. (2002). من مظاهر إسهام مدرستي باريس والشكلانيين الروس في تطور السيميائيات السردية. الملتقى الوطني الثاني، 15- 16 نيسان، جامعة بسكرة، الجزائر.

بن قميئة، عمرو. (1965). ديوانه. تحقيق: حسن كامل الصيرفي، معهد المخطوطات العربية، جامعة الدول العربية.

الهبيتي، نجيب محمد. (1950). تاريخ الشعر العربي حتى نهاية القرن الثالث الهجري. دار الكتب المصرية، القاهرة.

جابر، رائدة مهدي. (2010). دور المرأة في الشعر الجاهلي. مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، عدد2 .

الجادر، محمود. (1988). مدخل إلى بنية القصيدة العربية قبل الإسلام. مجلة أبحاث اليرموك، م 46.

الجندي، على، في تاريخ الأدب الجاهلي، ط دار الفكر العربي، القاهرة.

ستيتكفيتش، سوزان. (1994). القصيدة العربية وطقوس العبور– دراسة في البنية النموذجية. مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، 1-60 (1985).

الشابي، أبو القاسم. (2013). الخيال الشعري عند العرب. كلمات عربية للترجمة والنشر.

عبد الجليل، يوسف حسني. (1988). الإنسان والزمان في الشعر الجاهلي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

عز الدين، حسن البنا. الطيف والخيال في الشعر العربي القديم. دار المناهل، ط3.

الفلاحي، أحمد. (2013). *الاغتراب في الشعر العربي في القرن السابع الهجري –دراسة اجتماعية نفسية*. دار غيداء، عمان.

لرقم، راضية. (2013). الخطاب السردي في الشعر العربي القديم، دراسة سيميائية. دار التنوير، الجزائر.

مرسيا، إلياد. (1987). المقدس والدنيوي. ت:نهاد خياطة، العربي للطباعة والنشر، ط1،دمشق.

ناصف، مصطفى. (1983). دراسة الأدب العربي. دار الأندلس، ط3، بيروت.

يوسف، حسني عبدالجليل. (2007). عالم المرأة في الشعر الجاهلي. دار الوفاء، الإسكندرية.

ثانيا: ترجمة المراجع العربية

Abd al-Jalil, Y. H. (1988). *Humanity and time in pre-Islamic poetry*. Maktabat al-Nahdah al-Misriyyah.

Al-Aryali, B. al-D. (n.d.). *Risalat al-tayf* [The epistle of the apparition] (p. 3). Al-Mustafa Library. www.al-mostafa.com

Al-Bahbiti, N. M. (1950). *The history of Arabic poetry up to the end of the third century AH*. Dar al-Kutub al-Misriyyah.

Al-Falahi, A. (2013). *Alienation in seventh-century AH Arabic poetry: A socio-psychological study*. Dar Ghaida.

Al-Jadir, M. (1988). An introduction to the structure of the pre-Islamic Arabic poem. *Yarmouk Research Journal*, 46.

Al-Jundi, A. (n.d.). *On the history of pre-Islamic literature*. Dar al-Fikr al-Arabi.

Al-Shabbi, A. al-Q. (2013). *Poetic imagination among the Arabs*. Kalimat Arabiyya for Translation and Publishing.

Ben Maaza, R. (2002). Aspects of the contribution of the Paris School and Russian Formalists to the development of narrative semiotics. In *Proceedings of the Second National Symposium* (April 15–16). University of Biskra, Algeria.

Eliade, M. (1987). *The sacred and the profane* (N. Khayyata, Trans.). Al-Arabi for Printing and Publishing.

Ibn Qumay'ah, A. (1965). *Diwan Amr ibn Qumay'ah* (H. K. al-Sayrafi, Ed.). Institute of Arabic Manuscripts, League of Arab States.

Izz al-Din, H. al-B. (n.d.). *Apparition and imagination in classical Arabic poetry* (3rd ed.). Dar al-Manahil.

Jaber, R. M. (2010). The role of women in pre-Islamic poetry. *Journal of the College of Basic Education, University of Babylon*, (2).

Larqam, R. (2013). *Narrative discourse in classical Arabic poetry: A semiotic study*. Dar al-Tanwir.

Nasif, M. (1983). *A study of Arabic literature* (3rd ed.). Dar al-Andalus.

Stetkevych, S. (1994). The Arabic poem and rites of passage: A study of its archetypal structure. *Journal of the Arabic Language Academy in Damascus*, 1–60. (Original work published 1985)

Yusuf, H. A. (2007). *The world of women in pre-Islamic poetry*. Dar al-Wafa.